



ORFF

SCHULWERK

INFORMATIONEN

Sommer 2002

68

Orff-Schulwerk-Informationen

Herausgegeben von



Universität für Musik „Mozarteum“ in Salzburg,
Institut für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“
Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg
und
Orff-Schulwerk Forum, Salzburg
Hofhaymer-Allee 6, A-5020 Salzburg
Telefon 00 43/662-61 98-61 00
Telefax 00 43/662-61 98-61 09
E-mail: barbara.haselbach@moz.ac.at



Redaktion

Barbara Haselbach

Übersetzungen/
Zusammenfassungen

Barbara Haselbach
Elinor Klebel
Verena Maschat
Miriam Samuelson
Shirley Salmon

Fotos

Barbara Asperger, Chris Amrhein, Rodrigo Fernández,
Ulrike E. Jungmair, M. L. Lemye, Piazza Giovanni,
Julian Urabl, Ernst Wieblitz

Satz

Werbefabrik Mühlbacher, 5082 Grödig

Druck

Druckerei Roser, Salzburg-Mayrwies

Diese Publikation wird
ermöglicht durch

Gesellschaft »Förderer des Orff-Schulwerks«
in Österreich
MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG
Deutsche Orff-Schulwerk Gesellschaft
Schweizer Orff-Schulwerk Gesellschaft, Flawil
Studio 49 – Musikinstrumentenbau Gräfelfing

Nr. 68 Sommer 2002

Alle Rechte vorbehalten – Nachdruck und Übersetzung
nach Rücksprache mit der Redaktion

INHALT / CONTENT

Barbara Haselbach	Editorial/ <i>Editorial</i>	5
-------------------	-----------------------------------	---

Themenschwerpunkt: „Neue Medien“ in der Musik- und Tanzerziehung
Main Theme: “New Media” in Music and Dance Education

ARTIKEL ZUM THEMENSCHWERPUNKT / ARTICLES RELATED TO THE THEME

Manfred Oberlechner	Von der Kunst mit Neuen Medien kreativ zu sein <i>The Art of Being Creative with “New Media”</i>	7
Rainer Kotzian	Tanz (in) der Zukunft <i>Dance in (of) the Future</i>	10
Steve Calantropio	Der Computer und die Musik- und Bewegungslehrer <i>The Computer and the Music and Movement Teacher</i>	15
Coloman Kallós	Die Bedeutung der Videodokumentation im künstlerisch-pädagogischen Prozess <i>The Importance of Video Documentation in the Process of Creative and Pedagogical Work</i>	19

AUS DER PRAXIS / FROM PRACTICAL WORK

Chris Amrhein	„Neue Medien“ oder die Flucht aus der Realität. Media Kids zwischen VR (Virtual Reality) und EP (Erlebnispädagogik) <i>“New Media” or the Escape from Reality</i>	25
Henry Junck / Henry Kleren	Der Computer im Musikunterricht <i>The Computer in the Music Class</i>	34
Rodrigo Fernández	„Neue Medien“ meiden? Bericht aus einer Grundschulklasse <i>Avoid “New Media”?</i>	36
Ernst Wieblitz / Barbara Asperger	... mit „anderen“ Medien. Bericht über ein Instrumentenbau-Projekt im Rahmen der Behindertenarbeit am Orff-Institut <i>...with “other” media. A report about an instrument building project</i>	38

PORTRÄT / PORTRAIT

Hermann Urabl	Im Gespräch mit Barbara Haselbach <i>In a Conversation with Barbara Haselbach</i>	44
---------------	--	----

AUS ALLER WELT / FROM ALL THE WORLD

Argentinien	Seminare in Buenos Aires (Verena Maschat)	49
Australien	12. Nationale Konferenz (Bidley Seymour)	49
China	Neues aus dem Land der Mitte (Hermann Regner)	51
Deutschland	Neue Adresse und Geschäftsführung der Orff-Schulwerk-Gesellschaft Deutschland e.V.	51

	Neue Adresse der Carl Orff-Stiftung	52
	Nachruf Gabriele Weiner (Hermann Regner u.a.)	52
	PRO MERITO: Laudatio für Wolfgang Opitz (Angelika Lutz-Fischer)	52
	Karl Alliger im Ruhestand (Hermann Regner)	54
	Vom Klang der Bilder zum Bild der Klänge (Hermann Regner)	54
Estland	Drei Jahre nach dem Studium am Orff-Institut (Tuuli Jukk)	55
Frankreich	Bericht über den Internationalen Herbstkurs 2001 der Association France (Agata Babkiewicz)	57
Griechenland	1. Panhellenische Orff-Schulwerk Konferenz in Athen (Maria Filianou)	58
Indonesien	Übernahme der Musikschule in Medan (Me-Lien Lemye)	58
Italien	Zur Entstehung und Entwicklung der Societa Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk SIMEOS (Raffaello Menini)	59
	Orff-Schulwerk in Rom (Giovanni Piazza)	60
Japan	Bericht über die Aktivitäten in den Jahren 2001 und 2002 (Junko Hosoda) . . .	61
Litauen	Gründung einer Orff-Schulwerk Gesellschaft: ‚Orff-Sektion der Assoziation der Musiklehrer von Litauen‘ (Vitalia Valeikiene)	61
	Orff-Schulwerk Seminar in Klaipeda (Tuuli Jukk)	62
Polen	Orff-Schulwerk an der Musikhochschule Warschau (Katarzyna Jakobczak- Drażek)	63
Schweiz	Ernst E. Weber zum Achtzigsten (Helen Heuscher)	64
Singapore	Bericht über die Gründung der Orff-Schulwerk Assoziation Singapore (Yvonne Yong)	64

AUS DEM ORFF-INSTITUT / FROM THE ORFF-INSTITUTE

Rudolf Nykrin	„Gegen die Versteppung – für die Begrünung“. Statement zum Bildungsauftrag des Instituts für Musik- und Tanzpädagogik „Orff-Institut“ anlässlich des Tages der Musikpädagogik der Universität Mozarteum am 16.11. 01	65
Shirley Salmon	Einjähriger berufsbegleitender Universitätslehrgang 2002/03. „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“	67

AUS DEM ORFF-SCHULWERK FORUM / FROM THE ORFF-SCHULWERK FORUM

Barbara Haselbach	Orff-Schulwerk Informationen im Internet	68
Miroslava Blažeková	Treffen der Nachbarn - 6. Internationale Konferenz in Nitra, Slowakei	68

PUBLIKATIONEN / PUBLICATIONS

Shirley Salmon / Karin Schumacher (Hrsg.)	Symposion Musikalische Lebenshilfe (Hermann Regner)	69
Stefan Auerswald / Bernd Wißner	Der Computer im handlungsorientierten Musikunterricht. (Rainer Kotzian)	70
Gabriele Klein (Hrsg.)	Tanz Bild Medien (Sonja Kern)	72

Braun-Rehm / Grüner / Küfer / Wirsching / Zigldrum	Fidelio 1. Musik in der Grundschule (Christine Schönherr)	73
Verena Brunner	Tanzen mit Mozart (Margarida Pinto do Amaral)	74
Philipp Tenta	Passepied am ruhigen Fluss. Vier Begebenheiten aus der musikalischen Lehrzeit des Mathias Simonetti Rheuter (Hermann Regner) . .	74
Australian National Council of Orff- Schulwerk (Hrsg.)	CD Australian ways with Orff (Anna Maria Kalcher)	75
Chris Amrhein	CD Magic Voice (Chris Amrhein)	76
www.musicalrom.com	Rock & Orff (Carmen Angulo)	76
KURSE / COURSES	78
ADRESSEN DER MITARBEITERINNEN UND SPONSOREN DIESER AUSGABE / ADDRESSES OF THE CO-AUTHORS AND SPONSORS OF THIS ISSUE	82

Editorial

„Neue Medien gibt es nicht“, meint Chris Amrhein in seinem Beitrag, „sobald Du sie Dir gekauft hast, sind sie schon wieder alt“. Dieses Statement entspricht zweifellos den Erfahrungen, denen viele von uns immer wieder ausgesetzt sind, trotzdem haben wir diesen Begriff in den Titel für unseren Themenschwerpunkt genommen und meinen damit einen Terminus „in process“.

Wir alle sind in vielen Bereichen des Lebens, vor allem in unseren Arbeits- und Kommunikationsprozessen, fast täglich mit den neuen Technologien konfrontiert, unsere Schüler sind nicht nur „kompetente Partner“ (Hermann Urabl), sondern oft viel versierter im Umgang damit als viele ihrer Lehrer, die diesen Entwicklungen ferner stehen. Doch es gibt kein Anhalten im Wandel der Zeit und ein Stehenbleiben, eine Vogel-Strauß-Politik brächte uns der jungen Generation gegenüber nur in die Position hoffnungsloser „Gruftis“.

Trotz dieser Einsicht fühlen sich viele Lehrer – auch der Musik- und Bewegungserziehung – in einem Zustand großer Verunsicherung zwischen der Bemühung, auf der Höhe der letzten Entwicklungen sein zu wollen und grundlegenden Zweifeln an der lautstark verkündeten Omnipotenz der Medien.

Aus diesem Grunde haben wir in diesem Heft die Frage aufgegriffen, was denn Musik- und Bewegungserziehung, was das Orff-Schulwerk mit den „Neuen Medien“ zu tun haben könnte. Es geht nicht um das „know how“ im Umgang mit den neuen Technologien, denn dafür gibt es unzählige kompetente Anleitungen. Es geht vielmehr um das Problem, ob und wie wir die nicht mehr weg zu diskutierenden technischen Medien integrieren können, um mit Hilfe der zeitlosen Ausdrucksmedien Musik, Bewegung, Tanz und Sprache den Menschen, die wir unterrichten, dabei zu helfen, ihre Umwelt zu erfahren, zu verstehen und zu gestalten und ihre Innenwelt zum Ausdruck zu bringen.

Die Artikel und Praxisberichte dieses Heftes setzen sich auf vielfältige Weise mit diesem Problem auseinander:

Manfred Oberlechner stellt die kritische Frage, wie weit die neuen Technologien das Ziel aller Entwicklung, die menschliche Selbstverwirklichung fördern oder gefährden können. Praxisnahe greift Steve Calantropio in einem imaginären Dialog die Auseinandersetzung zwischen enthusiastisch-„progressiven“ und zögerlich-„traditionellen“ Einstellungen unter Lehrern auf. In „Tanz (in) der Zukunft“ beschreibt Rainer Kotzian die faszinierenden Möglichkeiten, Tanz mit den Neuen Medien zu verbinden und diskutiert ihre Anwendung in der pädagogischen Praxis. Coloman Kallós (Die Bedeutung der Videodokumentation im künstlerisch-pädagogischen Prozess) berichtet von seinen Erfahrungen und Aufgabenbereichen in Bezug auf das Thema im Umfeld des Orff-Instituts.

Einen umfassenden Überblick über in Frage kommende Medien und vielfältige, offene Anregungen für den Unterricht mit Jugendlichen gibt Chris Amrhein (Media Kids zwischen VR (virtual reality) und EP (Erlebnispädagogik), während Henri Kleren und Henri Junck einen kurzen Bericht über ein von ihnen entwickeltes Projekt in Luxemburg vorstellen (Der Computer im Musikunterricht). Was Erstklässler im Musik- und Bewegungsunterricht mit dem Computer so alles anstellen, lässt uns Rodrigo Fernández (Neue Medien meiden?) miterleben. Medien ganz anderer Art schließlich stellen Ernst Wieblitz und Barbara Asperger in den Dienst der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen (Bericht über ein Instrumentenbau-Projekt).

Nach längerer Zeit bringen wir wieder ein Gespräch in der Rubrik „Porträt“. Hermann Urabl ist einer der Pioniere der Medienarbeit am Orff-Institut und reflektiert seine Erfahrungen.

Wir wünschen allen Lesern eine anregende Lektüre und freuen uns über Reaktionen und/oder Anregungen.

Vorschau:

Mit Spannung sehen wir der Wiederbegegnung (Fest zum 40-jährigen Bestehen des Orff-Instituts von Freitag bis Sonntag, 14.–16. Juni 2002) mit Absolventen des Orff-Instituts aus den 40 Jahren seines Bestehens entgegen. Wir werden im nächsten Heft darüber berichten.

Ein weiteres Thema, das uns im Zeitalter der Globalisierung am Herzen liegt, ist die Auseinandersetzung mit dem Problem der Adaptierung der Konzepte des Orff-Schulwerks in andere Kulturen.

Last but not least:

Ab Juni 2002 finden Sie die ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN im Internet unter:

<http://www.orff-schulwerk-informationen.org>

Barbara Haselbach

Die einzelnen Beiträge stellen die individuellen Meinungen und Erfahrungen der jeweiligen Autoren, nicht eine offizielle Auffassung des Orff-Instituts dar.

Editorial

“New Media do not exist. When you finally buy them, they are already old” This is the opinion expressed by Chris Amrhein in his article. This statement corresponds undoubtedly with our personal experiences. However, despite this fact we have chosen this title as the main theme being aware that the term is currently “in process”.

We are constantly confronted with technology, both in everyday life and in our work. Our students are not only “competent partners” (Hermann Urabl), but often more experienced in this field than many of their teachers who have not caught up with this development. However, there is no way of remaining still, and “hiding our head in the sand” would only gain us the reputation of being hopelessly out-of-date “oldies”. Though conscious of this fact, many teachers – including those who work in Music and Dance Education – feel a great insecurity in their position between the need of being up-to-date with the latest developments and having fundamental doubts about the dominating power of the media.

This is why the central theme of this issue is the connection between Music and Dance Education and the “new media”. We are not concerned here with the “know how” dealing with technology, since this topic is treated specifically in numerous publications. The question is the need and possibilities for integrating the omnipresent technical media, finding a way of combining them with the timeless human expression through music, movement, dance and speech in order to help our students to perceive, understand and shape the world around them and express the one within them.

The articles and reports from practical work deal with this problem in multiple ways: Manfred Oberlechner asks the critical question, up to which point can the new media foster or endanger the self-realization of a person (The Art of being Creative with ‘New Media’). In a fictitious dialogue Steve Calantropio presents the

discussion between the enthusiastic “progressive” and the reluctantly “traditional attitude of teachers” (*The Computer and the elemental Music- and Movement Teacher*). In his contribution Rainer Kotzian describes the fascinating possibilities of combining dance and the new media and discusses their application in our daily teaching *Dance in (of) the Future*. Coloman Kallos reports about his experiences in this area in the Orff Institute (*The Importance of Video Documentation in the Process of Creative and Pedagogical Work*).

Chris Amrhein presents a variety of media and their multiple use with young people (*‘New Media’ or the Escape from Reality*), while Henri Kleren and Henri Junck write about their project in Luxemburg (*The Computer in the Music Class*). Rodrigo Fernández shares with the reader his experience about what first year Primary School children do with their computer in the Music and Movement class (*Avoid ‘New Media’*). A totally different kind of medium is presented by Ernst Wieblitz and Barbara Asperger (*A project of building instruments for people with disabilities*). In this issue we are again including our section “Portrait”, talking to Hermann Urabl, one of the pioneers in developing the audiovisual and media work at the Orff Institute.

We hope that this edition will be of interest to our readers and welcome any comment or suggestion.

Preview:

With great expectation we are preparing the encounter with many former students to celebrate the 40th anniversary of the Orff Institute which will be held from June 14 - 16, 2002. We shall inform you about it in our next issue.

Another theme of great interest in the era of globalization is the adaptation of the concept of the Schulwerk in other cultures.

Last but not least: As from June 2002 you can find our “Orff-Schulwerk Informationen” in the internet : <http://www.orff-schulwerk-informationen.org>

Barbara Haselbach

Contributions reflect the individual viewpoints of their authors and do not represent an official opinion of the Orff Institute.

Artikel zum Themenschwerpunkt

Articles related the theme

Von der Kunst mit neuen Medien kreativ zu sein

Manfred Oberlechner

„Der Schritt von der Straße ins Kino führt ohnehin nicht mehr in den Traum (...)“ diagnostizieren Max Horkheimer (1895–1973) und Theodor W. Adorno (1903–1969) in ihrem Aufsatz über die US-amerikanische Kunst- und Kulturindustrie der 1930er und 1940er Jahre. Ihr interdisziplinärer Forschungsansatz, der sich in der Schrift *Dialektik der Aufklärung* (1944) entfaltet, zielt insbesondere auf die kultur-theoretische Analyse der Wirkungsweise von „Massenkultur“. Dabei geht es ihnen um die Frage, welche individuellen Verhaltensanpassungen die – damals – „Neuen Medien“ hervorbringen. Ihre Schlussfolgerung lautet: Die Kunst- und Kulturindustrie mit ihren „Neuen Medien“ ist ein „Massenbetrug“. Denn: Die Kunst selbst habe sich degeneriert, ja prostituiert am kapitalistischen Marktprozess. Die „auratische Kunstauffassung“ jedoch, so wie sie Walter Benjamin (1892–1940) im *Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit* (1936) beschreibt, hätte ihre Aufgaben und Chancen vertan.

Die Autoren Horkheimer und Adorno gehen den Ursachen für diese Entwicklung tiefschürfend nach: In der Schrift *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft* (1947) zeichnen sie in einem weit angelegten sozial-philosophischen Parcours ein Bild, in dem das menschliche Vernunftdenken sich von einer sinn- und wertkonstituierenden Vernunft hin zu einer „formellen“, nur auf bloße Effektivität gerichteten Vernunft entwickelt hat. Diese Art von Vernunftdenken, auf dem die vorgefundene Kunst- und Kulturindustrie mit

ihren „Neuen Medien“ aufbaut, wird ausschließlich durch Zweck-Mittel-Kalküle definiert: Fragen nach der Sinnhaftigkeit oder Vernünftigkeit des Ganzen, nach Glück oder Gerechtigkeit für den einzelnen und die Gesellschaft erscheinen hierbei sinnlos. Was zählt, ist die Beherrschung der Mittel, der Instrumente; und da diese „instrumentelle“ Vernunft gleichgültig bleibt gegen die Inhalte, auf die sie sich jeweils bezieht, wird ihr alles zum Instrument, die Natur ebenso wie der Mensch.

Diese Tatsache wird schließlich von der Kultur- und Kunstindustrie logistisch verwertet: Sie produziert und vertreibt Waren, welche bar jeglicher spezifischer Eigenarten sind. In der Kunst und Kultur breitet sich daher normierte Gleichartigkeit aus, wobei die Kultur- und Kunstindustrie gleiche Bedürfnisse mit Standardgütern aufgrund des Zirkels von Manipulation und rückwirkendem Bedürfnis beliefert. Diese Produkte sind gleichzeitig so angelegt, dass sie die Vorstellungskraft und Spontaneität der Konsumenten verkümmern lassen. Sie sind so angelegt, dass ihre adäquate Erfassung zwar Promptheit, präzise Beobachtungsgabe und Versiertheit des Betrachters verlangt, sie aber die eigenständig denkende Aktivität desselben geradezu verbieten, wenn dieser nicht die vorbeihuschenden Fakten – wie etwa im Film – versäumen will.

Dieser Betrug – und hier insbesondere der der neuen Filmindustrie – besteht dann auch nach Horkheimer und Adorno gerade darin, dass die Sehnsüchte der Zuschauer vorsätzlich enttäuscht werden. Anstatt diese zu befriedigen, reproduziert die Filmindustrie die enttäuschende Wirklichkeit mit ihren Sachzwängen noch einmal. Sie verwehrt dem Konsumenten völlig die Möglichkeit zur Flucht; sie lässt ihn nicht los, sondern abhängig und gibt ihm keinen Augenblick der Ahnung von der Möglichkeit einer Rebellion gegen sie. Diese „neuen Medien“ laden den Zuschauer zu einer naiven Identifikation mit vorgeführten Stereotypen ein, was für diesen aber unbefriedigend sein muss.

Heute, in der Aufbruchzeit zum Zeitalter des Cyberspace, wo maschinelle künstliche Intelligenz die Domäne dessen, was noch vor kurzem alleine der Mensch zu können geglaubt hat, rapide und ohne vorhersehbares Ende schrumpfen lässt, starrt der Mensch wiederum gebannt auf seinen Bildschirm, aus dessen Tiefe das Licht einer „neuen Dimension“ strahlt. Seine Hoffnungen konzentrieren sich wiederum auf

ein „neues Medium“, welches die individuelle völlige Kontrolle über seinen Erfahrungsbereich verspricht. Die Frage, die sich uns stellen könnte, lautet: Was passiert mit den Menschen heute und in der Zukunft im Zeitalter dieser „Neuen Medien“? Unterwerfen sich die Menschen einer totalen Manipulationsmöglichkeit? Zu hinterfragen ist hierbei besonders die Eigen- und Fremdverantwortung von Menschen. Verbunden damit ist die Frage nach der Authentizität jedes einzelnen von uns. Denn es scheint, dass die Natur des Menschen auch in den virtuellen Medien-Welten verdrängt und denunziert und einer innerlichen Vereinheitlichung preisgegeben wird. Es scheint, als ginge es in den virtuellen Welten zunächst zentral um die Angst vor dem eigenen Selbstverlust. Um dieser Angst zu entrinnen, werden das Unbeherrschbare, das Unüberschaubare, das Grenzenlose und Geheimnisvolle, kurz die Imponderabilien des Lebens unterdrückt. Damit aber gleichzeitig die Chance zu erleben, was Selbstverlust für jeden einzelnen von uns bedeuten kann. Denn ohne andauernd auf die eigene mühsame – freilich lebensnotwendige – Selbsterhaltung fixiert sein zu müssen, könnte ein Mensch viel gewinnen, indem er diese mühsame Grenzerhaltung zeitweise auflöst.

Freilich gilt auch für diese „Neuen Medien“: Die Dosis macht das Gift! Sie zu dämonisieren ist nicht zielführend. Denn die computerisierten virtuellen Welten haben ihren Platz in unserer Gesellschaft. Sie bilden mit Sicherheit keine „Parallelwelten“. Es gilt, diesen ihren angemessenen Platz in unserer Gesellschaft zuzuweisen. Und die Menschen haben genau hier ihre Verantwortung. Denn die Autonomie der „Neuen Medien“ ist nur eine relative: Sie bewegen sich nicht im „gesellschaftsfreien Raum“, in ihnen drückt sich Gesellschaft aus, auch in ihren Schiefwegen und Konfliktpositionen. Will man diese nicht einfach mitreproduzieren, dann bedarf es der Reflexion über Lösungsmöglichkeiten. Somit könnten diese neu entstehenden Medien-Welten ein kreatives Reservoir und Experimentierfeld sein. Zukunftsweisende Lösungen könnten hierin erprobt werden. In diesem Sinn wären sie auch eine sich den gesellschaftlichen Sachzwängen widersetzen Kraft. Menschliche Hoffnungen und Träume könnten darin erhalten bleiben, darin schützenswürdige Werte für die Zukunft nicht preisgegeben werden.

Was einmal also die erregende Vision der von der Erbsünde befreiten „Maschine Mensch“ war, wird im

Computerzeitalter als Computer-Mensch zur virtuellen Realität. Der „Neue Medien“-Kosmos als virtuelle Welt ist computererzeugt, zufallslos, optisch perfekt und durch geeignete Hilfsmittel begehbar, das drei-dimensionale Hologramm virtueller Partner. Der Mensch ist in dieses Geschehen elektronisch vernetzt und hat die Möglichkeit, in dieser Welt präsent zu sein. Lara Croft, der Star des Computerspiels „Tomb Raider III“, ist schon jetzt die Heldin der Online-Generation: „Girlies“ kleiden sich so wie sie, die Popgruppe „Die Ärzte“ bauen sie in ein Musikvideo ein, „Gucci“ oder „Alexander McQueen“ entwerfen Mode für ihren „Traumkörper“.

Menschlich-authentische Aura, die an das „Hier und Jetzt“ gebunden ist, wird dabei durch einen künstlich-technischen Aufbau von Personality ersetzt. Dieser Starkultus ist – wie Lara Croft lebhaft beweist – nicht auf den realen Menschen beschränkt. Die Konsumwirtschaft vermarktet diese „Authentizität“ und „Aura“ nach ihren Vorstellungen. Dadurch bleibt jener Zauber von Persönlichkeit konserviert, der in Wirklichkeit nur noch ein Zauber eines verdinglichten Warencharakters ist. Was tatsächlich bleibt, ist „eine Sensation“ unter unzähligen vielen.

Der volle auratische Mensch jedoch ist nicht reproduzierbar, auch nicht klonierbar. Denn wird der Mensch und seine Umwelt immer reproduzierbar, dann verliert der Begriff der Authentizität im Sinne Walter Benjamins Kunstwerk *im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit* seine Bedeutung und zerbröckelt im Relativistischen. Wenn der Mensch aus seinem „stehenden Jetzt“ überall hin aufbrechen kann, dann scheint sich Raum und Zeit in der Möglichkeit einer fast unbegrenzten Vervielfältigung und gleichzeitigen Präsenz zu verlieren. Die Begriffe von „Persönlichkeit“ und „Identität“ verändern sich unter dieser Perspektive radikal: Ihres Körpers entledigte Informationswesen werden zu Schaltstellen im globalen Datennetz. Der vernetzte Mensch sieht sich dann einer unendlichen Verfüg- und Konsumierbarkeit gegenüber: Digitalisierte Welten werden zu telematischen Konsumwelten. Und je weiter sich der einzelne ihrem Sog hingibt, desto größer sind die Möglichkeiten zu seiner eigenen Vermarktung und Verdinglichung. Denn aus virtuellen Labyrinthen herauszufinden, ist nicht einfach, besonders wenn den Ariadnefaden die Industrie selbst in der Hand hält. Daher muss die Unterscheidung zwischen den „Realitäten“ von jedem von uns gelernt werden. Denn die Ver-

führungskraft der virtuellen Welten lädt zum Eskapismus ein.

Häufig bringt die „Neue Medien“-Welt eine Veränderung, meist jedoch Regredierung von physischen wie psychisch-emotionalen Wahrnehmungsfaktoren mit sich. Sie fördert eine körperentfremdete, passive Konsumkultur. Signal-Reaktionsabläufe auf Knopfdruck ersetzen zunehmend eine Interaktionsweise, die ihren Rhythmus mit den menschlichen Partnern gemeinsam findet. Perfekt durchkomponierte und fertig konsumierbare Bilder verdrängen die eigene Phantasie bzw. die persönliche Kreativität. Computerwelten haben oft starre Grenzen, ihre Entwicklungsmuster basieren auf vorgeformten Anwendungsschablonen, die wenig Eigeninitiative zulassen. Ist der Rezipient von der realen Welt bzw. von sich selbst entfremdet, dann ist die Computerwelt, die Maschine, „Partner“, die stets präsent ist, den User einhüllt und ihn seine Außenwelt vergessen lässt.

Eine kreative Nutzung der heutigen und auch der zukünftigen „Neuen Medien“ könnte darin bestehen, dass man nicht am faktisch Gegebenen klebt, sondern dazu eine freie, phantasievolle Distanz aufbaut – und gleichzeitig die Interdependenz von „Neuen Medien“ und gesellschaftlicher Realität im Auge behält. Es könnte ein kreatives Reservoir und Experimentierfeld für nicht ausgelebte Phantasien sein, in dem sich der einzelne selbst und in der Gemeinschaft erfährt. Lösungen könnten hier kreativ, spielerisch und zukunftsweisend ausprobiert werden.

Literaturverzeichnis

- Benjamin, Walter (1977): *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit*, Frankfurt / Main.
- Flusser, Vilém (1993): *Vom Virtuellen*, in: Florian Rötzer/Peter Weibel (Hg.): *Cyberspace. Zum medialen Gesamtkunstwerk*, München, S. 65-71.
- Habermas, Jürgen (1988): *Theorie des kommunikativen Handelns. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*, Frankfurt/Main.
- Horkheimer, Max (1992): *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft*, Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch.
- Horkheimer, Max (1987): *Dialektik der Aufklärung und Schriften 1940-1950, Gesammelte Schriften, Band 5*, Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch.
- Rötzer, Florian (1998): *Cyberspace als Heilservartung*, in: Norbert Bolz/Willem van Reijen (Hg.): *Heilsversprechen*, München, S. 159-176.

Manfred Oberlechner, MMag. Dr.

Studium der Politikwissenschaft, Soziologie sowie Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten Salzburg, Wien, Leyden und Amsterdam.

Dissertation über ein Thema des Multikulturalismus.
Zur Zeit Assistent am Institut für Spielforschung und
Spielpädagogik der Universität Mozarteum.

Summary

The Art of Being Creative with New Media

The extremely intensified means of the New Media, threatens, in a fatal self-dynamic way, to give itself autonomy and to destroy the purpose of all progress: the self-realization of human beings. What was once the exciting vision of the "Mechanical Man" freed from his original sin, will become, in the age of the computer, the virtual reality of the Computer Man. The cosmos of the New Media is computer produced, free of chance, optically perfect and accessible, through suitable aids, to the three dimensional hologram of a virtual partner. The man of the future sees himself in front of a never ending available and consumerable product: the digitalized world will become the "telematic" world of the consumer. In this event, man is electronically connected and has the possibility to be presented in this world. Lara Croft, the star of the computer game "Tomb Raider III", has already become the heroine of the online generation.

MMag. Dr. Manfred Oberlechner

is an assistant in the Institute for Research on Games and the Pedagogy of Play. (Spielforschung und Spielpädagogik) at the University Mozarteum in Salzburg.

Tanz (in) der Zukunft?

Rainer Kotzian

Freizeit, Schule oder Arbeit – der Computer als revolutionäre Technologie steht weitgehend im Mittelpunkt des derzeitigen Interesses. Mit der Entwicklung von Computern wurde ein Medium für Information und Kommunikation, für Arbeitserleichterung und Unterhaltung geschaffen. Da der aktuelle Stand der Technologien immer auch im Kunstgeschehen reflektiert wird bzw. dieses beeinflusst, übernimmt der Computer im Bereich des Tanzes und der Tanzerziehung ebenfalls immer mehr Funktionen. Dabei kann man sich kaum ein gegensätzlicheres Paar als Tanz und Computer vorstellen – wird in den beiden Medien dem Körper doch eine höchst divergierende Rolle zugeordnet. Das Ausdrucksmedium Tanz basiert durchwegs auf Körperbewegung (sowohl Grobmotorik als auch Feinmotorik), für die Bedienung eines Computers genügt – provokant formuliert – eine durchschnittlich entwickelte Feinmotorik der rechten Hand, da die wichtigsten Funktionen durch die Bedienung der Maus aufgerufen werden können. Aber die Computertechnologie kennt keine Grenzen, so findet sie auch im Bereich Tanz bereits seit den 60er Jahren Verwendung. Und je mehr die Forschung voranschreitet, desto weniger ist der Computer aus unserem Leben wegzudenken. Oder?

In den folgenden Abschnitten will ich die tatsächliche Relevanz des Computers für den Bereich Tanz und Tanzpädagogik aus verschiedenen Blickwinkeln überprüfen, wobei die hier aufgeführten Anwendungsgebiete des Computers keinen Anspruch auf Vollständigkeit stellen. Es soll lediglich ein Eindruck über die bereits existierende Vielfalt computerorientierter Tanzkunst und -pädagogik gegeben werden. Zu erwarten ist auch, dass die Entwicklung weiter vorangetrieben wird, und somit immer neue Aufgabenbereiche für technische Geräte entstehen werden.

World Wide Web

Einer der offensichtlichsten Vorteile des Computers zeigt sich wahrscheinlich mit der Fülle an Informationen, die durch ihn zugänglich wird. Der einzige einhergehende Nachteil ist die gleichzeitige Menge an überflüssigen Daten, die bei der Suche von Material zu einer bestimmten Thematik ebenfalls gezwun-

genermaßen gefunden wird (Suchmaschinen¹ verweisen oft auf nicht mehr aktuelle bzw. für die gewünschte Thematik unpassende Webseiten).

Mittels Internet können Benutzer auf zahlreiche Tanzarchive², Diskussionsforen, Veranstaltungsinformationen, Publikationen und Webseiten zugreifen, die unterschiedlichste Künstler, Tanzgruppen, Performance-Gruppen, Institutionen, Ausbildungsstätten etc. präsentieren. Mittlerweile existieren „Online-Gemeinschaften“ mit gemeinsamen Interessen, die sich durch „Chat-Rooms“³, Diskussionsforen und „Mailing-Listen“⁴ gegenseitig über Neuigkeiten in einem bestimmten Bereich informieren.

Das Internet hat sich sogar zu einem für die ganze Welt erreichbaren „Veranstaltungszentrum“ entwickelt. Viele Veranstaltungen werden live und manchmal auch nur im Netz ausgestrahlt.

Multimediale (Informations- oder Lern-) Programme

Diese Programme stellen Informationen bereit, die der Benutzer des Programms zielgerichtet oder explorativ abrufen kann. Buch, Film, Tonband und Bild werden in einem Medium präsentiert. Während Lernprogramme der Ausbildung und Festigung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit Selbstbestimmung von Lernreihenfolge, Lerntempo und Anforderungsniveau dienen (z.B. spielerisches Üben des Tanzvokabulars, der Tanznotation, Wissens-Quiz zur Tanzgeschichte usw.), sind Informationsprogramme als neue Form von Lexika zu verstehen. Der große Vorteil von derartigen Programmen ist die mögliche Verbindung von Text, Grafik, Klang und Video.

Diese Eigenschaft, verschiedene Präsentationsformen verknüpfen zu können, bringt auch Anwendungsmöglichkeiten im Bereich der Tanzanalyse. Prinzipien choreographischen und tänzerischen Schaffens werden mit Hilfe von Computeranimationen erläutert und veranschaulicht. Videoaufnahmen von Tänzer/innen in Aktion können mit abstrakten Linien und Formen überdeckt werden, wodurch Bewegungsideen bzw. Bewegungsfolgen oder Beziehungen im Raum (usw.) verdeutlicht werden sollen⁵. So kann eine Bewegungssequenz erlernt (sofern Tänzer/innen eine Choreographie im Wechsel von kognitivem, analysierendem Sitzen vor dem Computer und transformierendem und „verinnerlichendem“ Bewegen im Raum lernen wollen/können) bzw. generell Aufschluss über einen bestimmten Tanzstil gegeben werden.

Bewegungsdetektoren und sonstige „Spielereien“ im Tanzunterricht

Die Entwicklung ist längst so weit fortgeschritten, dass im praktischen Tanzunterricht Bewegungsdetektoren verwendet werden können, die nach Auswertung mittels Computer Aufschlüsse über Körperhaltung, Sprungkraft, Bewegungsmuster der Tanzenden geben. Beispielsweise kann statistisch berechnet werden, wie stark jemand zum Wiederholen einer bestimmten Bewegung, eines bestimmten Bewegungsmusters tendiert. Es gibt sogar Geräte, die Lehrpersonen auf Verhaltensmuster und Feedbackverhalten überprüfen.

Ersetzen also Computeranimationen, Bewegungsdetektoren und Statistikprogramme fortan die Lehrperson, da der Computer als geduldiger und formbarer Trainingspartner diese nutzlos macht? Natürlich nicht. Trotz Euphorie über neue Entwicklungen und Erfindungen sollte reflektiert werden, ob vermeintliche Revolutionen dieser Art überhaupt relevant sind. Die Fähigkeit von Pädagogen, situations-, fach- und somit handlungskompetent auf die Dispositionen von Tanzenden reagieren und individuell ausgerichtete Lösungswege anbieten zu können, lässt im Vergleich dazu die hier dargestellte computerunterstützte Arbeitsweise nur als (zwar hochentwickelte aber sinnlose) Spielerei erscheinen.

Tanznotation am Computer

Computer können auch handschriftliche Notationen lesen, erkennen, in Computerdaten umrechnen und so weiterverarbeiten. Im Vergleich zum Lesen von Notationen in der Musik ergeben sich im Bereich Tanz allerdings zahlreiche Komplikationen, die diese Entwicklung noch etwas hemmen. Erstens existieren viele voneinander abweichende Formen der Tanznotation, zweitens sind diese meist um einiges komplexer als die musikalische Notationsweise. Es gilt unzählige Feinheiten zu beachten, die eine Übertragung in den Computer verkomplizieren. Trotzdem gibt es bereits beachtliche Erfolge in der Forschung zu verzeichnen. So wird beispielsweise an Programmen geforscht, die Laban-Notation (ein weitverbreitetes System zur Analyse und Aufzeichnung menschlicher Bewegung) erkennen, analysieren und weiterverarbeiten können. Mittlerweile soll es sogar funktionieren, dass schriftlich notierte Bewegungsfolgen auch in bewegte Bilder umgewandelt, also von virtuellen Tänzer/innen (vom Computer kreierten Figuren) ge-

tanzt werden⁶. Dies ist ja in der Musik schon lange mittels MIDI⁷ möglich. Im Tanz erscheint mir diese Funktion allerdings als absolut revolutionär, sind doch Körperbewegungen um einiges komplexer zu berechnen als Schwingungen von Tönen und Geräuschen.

Auch der umgekehrte Weg soll bald möglich sein. Eine computeranimierte Tanzchoreographie (vielleicht auch eine real getanzte Aufzeichnung auf Video) kann dann in (z.B.) Labnotation ausgedruckt werden. Allerdings sollte die Forschung in eine derartige Richtung auf ihren Nutzen hin überprüft werden. Seit die Möglichkeit besteht, Tanz auf Video aufzuzeichnen, ist schriftliche (und ohnehin sehr komplexe) Tanznotation meines Erachtens nicht mehr relevant. Die Dokumentationsform in bewegtem Bild speichert kinästhetische Vorgänge detaillierter, nämlich realgetreu und auf die individuellen Feinheiten von Tänzern und Tänzerinnen bedacht, als es handschriftlich möglich ist.

Computerchoreographie

Choreographien entstehen üblicherweise nicht zu Hause am Schreibtisch, sondern im Tanzstudio durch praktisches Tun. Der improvisatorische Weg des „Ausprobierens“ mit der Gruppe ist für viele dabei meist ein unverzichtbarer Faktor. Gerade in Tanzausbildungsstätten, in denen die Tanzenden Erfahrungen im Choreographieren sammeln sollten, führt das zu massiven Zeit- und Raumproblemen. „Choreographen haben oft nicht die geeigneten Tänzer zur Verfügung, um ihre Ideen umzusetzen (insbesondere in der Ausbildung). Simulierte Tänzer [also Computerfiguren – Anm. d. Verf.] sind in beliebiger Zahl vorhanden, sie haben beliebig viel Geduld, sie haben ein hervorragendes Gedächtnis, sie benötigen keine Wiederholungen, um sich etwas zu merken und sie sind beliebig vergesslich“⁸. Ein professionelles Animationsprogramm wie z.B. „Life Forms Dance 3.9“⁹ lässt es zu, Bewegungen zu entwerfen, zu bearbeiten (spiegeln, kopieren, umkehren, usw.) und zu speichern. Auch Merce Cunningham benutzt dieses Computerprogramm für einige seiner Choreographien als Hilfswerkzeug und führt so seine Arbeit nach dem Zufallsprinzip weiter, die er in den 50er Jahren zusammen mit John Cage entwickelt hat. Damals entschied Münzwurf über Reihenfolge, Länge der Bewegungen, Einsatz der Tänzer usw., heute bringt Cunningham nach eigenen Aussagen am Computerbild-

schirm Bewegungen zustande, die er sich so nicht hätte ausdenken können. Mit Hilfe von „Life Forms Dance 3.9“ können vom Benutzer kreierte Bewegungsabläufe segmentiert werden, Bewegungen des Oberkörpers von einer Figur mit den Bewegungen des Unterkörpers einer anderen kombiniert werden. Arm-, Bein- und Fußbewegungen werden voneinander gelöst und zufällig wieder neu verknüpft¹⁰.

Bei dieser Form der Einbindung des Computers in Bereiche des Tanzes bleibt allerdings die Frage offen, ob und wie die Tanzenden die erstellte Choreographie am Gerät sitzend erlernen sollen. Unter diesem Aspekt ist der Computer wahrscheinlich nur für den Choreographen als Hilfs-Werkzeug in der Vorbereitung nützlich. Denn emotionale, mimische Feinheiten für den Ausdruck von Tänzerinnen und Tänzern sind über Computerfiguren nicht vermittelbar.

Vielleicht bringt das Lernen einer Choreographie vom Computer aus aber genau deshalb Vorteile. Möglicherweise aus demselben Grund, warum auch bereits das Lernen von Bewegungskombinationen mittels wiederholtem Abspielen von Videos in Echtzeit und Zeitlupe praktiziert wird, könnten Tanzende durch die eher verzerrte Darstellung von dynamischen Feinheiten, Mimik, Gestik, usw. dazu angehalten werden, die eigene Persönlichkeit mehr ins Spiel zu bringen. So meint es auch Pablo Ventura, überzeugter Computerchoreograph: „Die Emotionen fließen durch die einzelnen Tänzerinnen und Tänzer in die Choreographie, [...] sie kommen nicht von mir, nicht von den Phrasen.“¹¹

Der Computer als „Partner“

In den bisher dargestellten Verwendungsformen dient der Computer als Hilfs-Werkzeug. In anderen Anwendungsbereichen avanciert das technische Gerät allerdings immer mehr zu einem „Partner“.

Es bietet durch das Internet z.B. eine selbständige „Kulturplattform“ – die Zahl der Internet-Performances steigt. Beispielsweise vereinte die „Company in Space“ aus Australien in einer Produktion zwei Soli, die voneinander getrennt in unterschiedlichen Städten vor jeweils eigenem Publikum live getanzt, aber via Internet nach Monaco übertragen wurden, um sie dort parallel und einander überlagernd auf einer Bühne auszustrahlen¹².

Sogenannte „Virtual Reality Performances“ (Projizierte Computeranimationen, verfremdete Videosequenzen, Holographien usw.) schaffen auf der Bühne

eine neue, virtuelle Welt, in der Tänzerinnen und Tänzer illusionäre Projektion miteinander verschmelzen bzw. einander gegenseitig beeinflussen. Manche Choreographen verzichten sogar gänzlich auf menschliche Tänzer/innen. Animierte Computerfiguren übernehmen die Hauptrollen, wodurch bei diesen Tanzstücken jeglicher emotionale Ausdruck fehlt – genau das, was einige Choreographen anstreben. Stücke, die keine „Handlung“ haben und keine Emotionen ausdrücken, aber unverwechselbare Stimmungen erzeugen, sind das Ziel. Die virtuellen Figuren scheinen in einem Moment täuschende Ähnlichkeit mit menschlichen Tänzer/innen zu haben, im nächsten Moment führen sie anatomisch unmögliche Bewegungen aus und werden wieder zu irrealen Erscheinungen. So sollen Wahrnehmungsprozesse beeinflusst und neue Dimensionen eröffnet werden.

Palindrome und andere Experimente

Die Performance-Gruppe „Palindrome“¹³ unter der Leitung von Robert Wechsler (diese sei nur als Beispiel genannt, auch andere Gruppen und Choreographen arbeiten mit Computern – prominentestes Beispiel sei wiederum Merce Cunningham¹⁴) setzt Computertechnik auf der Bühne nach eigenen Angaben „interaktiv“ ein. Tänzer sind mit Elektroden am Körper ausgestattet, die als Übertragungsinstrument für eine Interaktion zwischen Tanz und Musik dienen sollen. Kontrahierende Muskeln erzeugen elektrische Impulse, die andere Medien wie z.B. Tonanlagen beeinflussen. Verschiedenen Muskelgruppen ist jeweils ein Ton-Kanal zugeordnet, wobei beim Anspannen einer Muskelgruppe der entsprechende Ton hörbar wird. Ebenso kann die Lichtregie beispielsweise durch die alternierende Frequenz des eigenen Herzschlags gesteuert werden. Es wird auch ein (scheinbar) interaktives Computer-Kamera-System eingesetzt. Drei Kameras geben zusammen eine dreidimensionale Sicht des Geschehens auf der Bühne. Linien werden über bzw. in die erfassten Videobilder gezeichnet. Diese Linien reagieren auf Veränderungen im Bildhintergrund. Wird durch die Handbewegung eines Tänzers dann beispielsweise eine dieser Linien „berührt“, können wiederum Tonpassagen etc. ausgelöst werden. Durch Messungen der Abstandsveränderungen zwischen Tanzenden kann derselbe Effekt erreicht werden. Der Tanz bringt also auf spielerische Weise Musik hervor, die Farben der Kostüme generieren Klänge, das Publikum beteiligt sich, in-

dem es durch Bewegungen eine Partitur erstellt, die vom Computer musikalisch umgesetzt wird. Meiner Meinung nach ist dies allein aber noch nicht genug, um das Ergebnis als „interaktiv“ bezeichnen zu können. Möglicherweise besteht eine erhöhte Anforderung an die Musikalität der Tänzerinnen und Tänzer. In den beschriebenen Fällen ist aber keine Interaktion möglich, da die Musik in eine ausschließlich reaktive Rolle zurückgedrängt wird. Das für Interaktion essentielle Wechselspiel von Aktion und Reaktion findet nicht statt. Wozu dann der Aufwand?

Motion Capturing

Ein anderes Verfahren der Computeranimation ist das sogenannte „Motion Capturing“. Hier werden virtuelle Figuren durch Aufzeichnungen von realen, menschlichen Bewegungen (mittels eines Sensorsystems) animiert. Merce Cunningham beschäftigt sich mit dieser Arbeitsform. Aber auch in der Unterhaltungsbranche wird die Technik eingesetzt. Für Lara Croft etwa wurden die Bewegungsgrunddaten einer Schauspielerin aufgezeichnet.

Dies bedeutet also den Gipfel der Entkörperlichung durch Medien, da der Mensch nur noch in die Rolle eines Doubles für eine virtuelle Figur gedrängt wird¹⁵.

Pädagogische Relevanz für eine elementare Tanz-erziehung

Der Computer ist meiner Meinung nach für eine elementare pädagogische Arbeit nicht relevant. Soll die grundlegende, die elementare Erfahrung des eigenen Körpers im Verhältnis zu Zeit und Raum stehen, kann kein technisches Gerät dienlich sein. Ein auf imitatives Aufnehmen und Aneignen ausgerichteter Unterricht geht am Ziel einer elementaren Pädagogik vorbei¹⁶. Egal ob ein Lehrer oder ein mittels Computer bearbeitetes und dann gezeigtes Lehrvideo imitiert wird, wenn rein äußerlich nachvollzogene Bewegungsabläufe im Vordergrund stehen, werden Aspekte wie Kreativität, das Spielerische, Unkonventionalität, das Schöpferische, Personenorientierung und besonders auch Emotionen außer Acht gelassen. In einer modernen Tanzpädagogik sollte Platz für individuelle Aufgabenstellungen und grundlegende Erfahrung von tänzerischen Parametern möglich sein. Elementarer Tanz ist „nicht zuerst als Darstellung tradierter Formen zu sehen, sondern er erwächst aus innerer Bewegung und ihrem natürlich zugeordneten Körperrhythmus. [...] Es geht um die spielende und übende

Einbindung des Einzelnen in den permanenten Vorgang des Hervorbringens, durch Kenntnis von Material und Technik frei und befähigt zu sein, dem, was er hervorbringt, Gestalt geben zu können⁴⁷. Diese processorientierten Grundsätze zu vermitteln schafft kein technisches Gerät, dazu ist menschliche Interaktion notwendig.

Denkbar ist die Einbindung von Computern in den Unterricht bei erfahrenen Tanzschülerinnen und Schülern, die bereits über ein großes Selbstverständnis für ihren eigenen Körper und den Umgang damit besitzen. Hier kann der Computer alternativ zu anderen Aneignungsebenen sicherlich als Anschauungshilfe bei Analysen von Bewegungen oder bei der Erarbeitung geschichtlicher Themen konsultiert werden (siehe oben).

Zeitersparnis oder Haare Raufen?

Fast schicksalhaft ist während der Erstellung dieses Beitrags zur kritischen Betrachtung der Rolle des Computers im Bereich Tanz mein eigener Computer einem Komplettabsturz zum Opfer gefallen. Nach einer routinemäßigen Wartungsarbeit wurden aufgrund eines Systemfehlers einige Dateien gelöscht oder beschädigt, sodass das gesamte Betriebssystem unbrauchbar wurde und neu eingerichtet werden musste. Dadurch gingen einige Dokumente unwiederbringlich verloren (Sicherheitskopien erstellen, bevor es zu spät ist!), es kostete sehr viel Zeit, den Computer wieder arbeitsfähig zu machen bzw. einzelne Programme neu zu installieren.

Der Computer hat in vielen Bereichen bereits zentrale Aufgaben übernommen. Dabei wird oft außer Acht gelassen, dass sich diese Technologie zwar bereits auf einem sehr hohen Entwicklungsstand befindet, aber bisher keineswegs hundertprozentig verlässlich ist. Es gilt also immer zu beachten, dass im wichtigsten Moment – egal ob im Unterricht, bei einer Aufführung oder wenn ganz einfach die Zeit drängt – die Technik versagen kann. So sehr der Computer also Zeiterparnis und Arbeitserleichterung bedeuten kann, so wenig sollte man ihm (bisher noch) aber auch trauen.

<http://www.dancebooks.co.uk/>
<http://www.tanzarchiv-leipzig.de/>
<http://ourworld.compuserve.com/homepages/IDD/dzinetet.htm>
(Website der International Dance Discovery)

3 Webseiten, auf denen man gleichzeitig mit mehreren Personen schriftlich kommunizieren kann. Unabhängig vom Ort erhält der Dialogpartner die geschriebene Nachricht ohne zeitliche Verzögerung.

4 Bei dieser Form der Emails wird die Nachricht eines Senders automatisch an alle registrierten Mitglieder der „Liste“ geschickt, ohne dass der Absender die einzelnen Adressen eingeben muss. Praktisch ist dies für überregionale Gemeinschaften, so gibt es beispielsweise eine Schulmusik-Mailing-Liste, die so groß ist, dass sich die einzelnen Mitglieder persönlich gar nicht kennen, aber durch das gemeinsame Interesse in einen fachlichen Austausch treten können.

5 Vgl. z.B. Forsythe, William: *Improvisation Technologies – A Tool for the Analytical Dance Eye*, Karlsruhe 1999 (CD-ROM)

6 vgl. dazu: <http://www.rz.uni-frankfurt.de/~griesbec/CHOREO.HTML>

7 Musical Instrumental Digital Interface

8 Griesbeck, Christian: 28.1.02, <http://www.rz.uni-frankfurt.de/~griesbec/CHOREO.HTML>

9 vgl. 28.1.02: <http://www.credo-interactive.com/products/index.html>

10 vgl. Weber, Lilo: 29.1.02, <http://amsterdam.nettime.org/Lists-Archives/rohrpost-0104/msg00129.html>

11 ebd.

12 vgl. ebd. Die Performance fand 2001 im Rahmen des „Monaco Danse Danse Forums“ statt.

13 29.1.02, <http://www.palindrome.de>

14 vgl. Weber, Lilo: 29.1.02, <http://amsterdam.nettime.org/Lists-Archives/rohrpost-0104/msg00129.html>

15 vgl. Graff, Bernd: *Der Körper ist ein Double für das Double des Körpers*, in: Klein, Gabriele (Hrsg.): *Tanz, Bild, Medien*, Lit Verlag 2000

16 vgl. Haselbach, Barbara: *Tanzerziehung*, Stuttgart 1971

17 Jungmair, Ulrike: 29.1.02, <http://bidok.uibk.ac.at/texte/orff.html>

Rainer Kotzian

ist Absolvent des Magisterstudiums „Musik- und Bewegungserziehung“ am Orff-Institut und derzeit Vertragsassistent an dessen Lehrkanzel für Musikpädagogik sowie Lehrer an der Musikschule in Teisendorf (D). Nebenbei ist er auch als freischaffender Musiker im deutschsprachigen Raum unterwegs.

Summary

Dance in (of) the future?

The computer has become an important part of our life when one thinks of its different functions in leisure time, work or school and studies. Computers are used in the fine art fields of music, film, video, the graphic and plastic arts and dance. The article describes some of the possibilities for using the PC in a field that

1 Webseiten, die ausschließlich dafür erstellt wurden, passende Sites zu gewählten Begriffen zu finden.

2 Ein Testversuch ergab innerhalb von nur wenigen Minuten folgende nützliche links (28.1.02):
<http://www.dancer.com/dance-links/>
<http://www.barbara-brune.de/links.htm>

seems to be far removed from it. Dance is based on all kinds of movement and expression – attributes that seem rather suppressed when using computers. Nevertheless, given the condition that it is used correctly and not too dominantly, the PC can offer great help in the field of dance.

One possible working area is the Internet (World Wide Web), for obtaining all kinds of data with information about artists, performances and publications among other things. Computers can be used as “teachers” that present information in a special way: data can be combined in books, films, audio tapes and pictures. The user can choose his own tempo and the kind and structure of learning for himself. This is a kind of a new form of encyclopaedia. Furthermore the computer can be a great help in analysing dance or dance notation and in doing choreography. It can provide some “virtual animated dancers” who can do all the movements you want them to do.

There are even newer ways to use computers in dance. They are used live on stage to capture the motions of “real” dancers and, for example, to transform the received data into music. The dancing group “Palindrome” calls this “interactive” (not confirmed by the author). A mixing of human and virtual dancers seems to be a future result. There is only one problem: computers are still not reliable enough to guarantee a full functional use of them. Complete computer crashes can happen during performances or lessons at any time.

The author furthermore thinks that the computer is not suitable for the use in “Elementary Dance Education” because it cannot transmit aspects of creativity, games, unconventional work, improvisation and especially communication.

Rainer Kotzian

Graduated from the Orff-Institute in Salzburg (master degree). At the moment he works there as an assistant. Additionally he works as a freelancing musician and as a teacher at the music-school in Teisendorf, Germany.

Der Computer und die Musik- und Bewegungslehrer

Steve Calantropio

Das Folgende stellt ein imaginäres Gespräch zwischen zwei Musiklehrern an einer großen Grundschule (elementary school) dar. **Monika Techniker (Tech.)** „fährt voll ab“ auf die neuen Technologien und versucht, sie in ihre Arbeit einzubauen, **Fritz Traditionchen (Trad.)** hat viele Vorbehalte gegenüber der Verwendung von Computern im Musikraum. Ihr Austausch wird als Dialog dargestellt, die Anmerkungen des Autors erfolgen in kursiver Schrift.

Tech.: Tolle Neuigkeiten! Ich hab gerade gehört, dass wir Geld für neue Computer im Musikraum bekommen.

Trad.: Was ist denn daran schon so toll? Verstehst Du nicht, dass jeder Euro, der für Technologie ausgegeben wird, ein Euro weniger für die Anschaffung von Instrumenten ist? Diese Ausgaben für Technologie drehen unserem Musikprogramm langsam aber sicher den Hahn ab. Wozu brauchen wir überhaupt Computer im Musikraum?

Ein trauriger, aber leider realistischer Prolog zu diesem Artikel: Die Budget Ansprüche im Medienbereich wachsen zunehmend, um mit der immer rascheren Entwicklung Schritt halten zu können. Da jedoch die finanziellen Mittel von Schulen keineswegs im selben Verhältnis zunehmen, sieht die Realität so aus, dass bei anderen Bereichen zugunsten der technischen Ausstattung gespart wird.

Tech.: Mein Computer hat mir wirkungsvoll geholfen, mein Musik-Programm zu organisieren und zu verwalten. Ich habe Datenbanken für die Anwesenheit, für Aufzeichnungen über Fortschritte der Schüler, ich kann visuelle Unterrichtsmaterialien in guter Qualität herstellen und die Arbeiten der Schüler für die Benotung aufzeichnen. Ich kann mir gar nicht mehr vorstellen, wie ich das alles jahrelang ohne gemacht habe.

Trad.: Aber das alles haben wir doch früher auch genau so effektiv mit der Hand gemacht

Tech.: Ja, das stimmt. Aber jede Minute die ich jetzt bei der Verarbeitung meines Programms einspare, kann ich heute für aktives Musizieren mit meinen Schülern verwenden.

Wirksame Organisation bringt mehr Zeit und Energie, die besser für musikalische Aktivitäten eingesetzt werden kann. Der Gebrauch von büroähnlichen Anwendungen erlaubt selbst Anfängern am Computer für ihre Belange „maßgeschneiderte“ Dateien einzurichten.

Trad.: Es ist interessant, dass Du gerade aktives Musizieren erwähnst. Als Schulwerklehrer sind wir doch überzeugt, dass alle Kinder Musik machen können, wenn diese Musik ihren Anlagen entspricht, d.h. wenn es um sprechen, bewegen, singen, Instrumente spielen, erfinden und improvisieren geht. Und das diese Art Musik zu machen sowohl seine körperlichen, emotionalen und geistigen Fähigkeiten entwickeln hilft. Kinder verbrauchen heute bereits viel zu viel Zeit für passive Unterhaltung vor dem Bildschirm. Warum soll sie dann auch noch im Unterricht vergeudet werden, wenn die Zeit für Musik ohnehin schon so begrenzt ist?

Tech.: Da bin ich ganz Deiner Meinung. Die Schüler verwenden in meinem Unterricht auch keine Unterrichtszeit vor dem Computer. Alle Musikaufgaben, die sie am Computer lösen,

machen sie außerhalb des Unterrichts, allerdings, wenn nötig, mit meiner Hilfe. Ich verwende ihn als eine Art anderes Handwerkszeug. Ich finde Deine Erwähnung des Wortes „Instrument“ sehr zutreffend. Ist denn der Computer nicht einfach ein anderes „Instrument“, das man im Streben nach eigenem Ausdruck verwendet?

Wenn die Unterrichtszeit begrenzt ist, gibt es wirklich keine Rechtfertigung dafür, dass Kinder unter 12 Jahren die Musikstunde am Computer verbringen. Während es viele interessante Computerprogramme für Musikhören gibt, wie zum Beispiel für Keyboard, Notation und Gehörbildung, so fordert doch unser Wissen über die kindliche Entwicklung, dass Musikmachen im Bereich der Grundschule ein aktiver Prozess sein muss. Kinder sollen die Schlägel bewegen, um Töne zu erzeugen und ihren Körper bewegen, um diese Töne auszudrücken. Sie sollen lernen, ihre Stimme sprechend und singend zu beherrschen, wie sie den Reichtum ihrer Kultur in Liedern und Tänzen erfahren sollen. Und vor allem sollen sie lernen, alle erworbenen Fertigkeiten in Improvisationen und Kompositionen anzuwenden. Ein Computer hat in dieser Entwicklungsphase keinen Platz.

Trad.: Höchst wahrscheinlich. Aber ich kann mir überhaupt nicht vorstellen, wie man ihn auf kreative

Weise benützen könnte? Ich verstehe, dass man Töne in digitaler Form aufzeichnen kann, so dass sowohl Lehrer als auch Schüler individuelle oder Gruppenergebnisse reflektieren können...

Tech.: Genau. Und vergiss nicht, dass es auf modernen Computern sehr leicht ist, Videos digital aufzuzeichnen. Was gibt es für bessere Möglichkeit als ein dynamisches Medium wie digitales Video, um Schüler ihre eigenen Bewegungsergebnisse sehen und beurteilen zu lassen?

Hier liegt vielleicht das am wenigsten ausgeschöpfte Potential des Computers im Musikraum. Moderne Computer mit ihren raschen processor speeds und großen Speicherkapazitäten können problemlos Aufnahmen aufzeichnen und digital speichern. Als digitale Daten verändern sie ihre Tonqualität nicht und die Datei kann abgespielt, kopiert und unzählige Male weitergegeben werden. Stell Dir die Möglichkeiten vor; eine Solo- oder Gruppenimprovisation von Schülern aufzuzeichnen und sofortigen Zugang für play back zu haben. Die Kinder können ihr Tun sofort beurteilen und die Datei kann für spätere Verwendung aufbewahrt werden.

Individuelle Vorspiele können für Bewertungen aufgezeichnet werden und man braucht keine langen verbalen Beschreibungen mehr. Welche überzeugendere Möglichkeit gibt es für die Auswertung von musikalischen Gestaltungen und Darbietungen als ein Beispiel tatsächlich so oft als nötig hören zu können – und das alles durch einen Mausklick?

Das Gleiche gilt für digitale Videoaufzeichnungen. Es wurden viele „Systeme“ entwickelt, um mittels Bilder, Zeichen oder verbaler Beschreibung zu versuchen, dynamische Bewegung zu notieren. Aber alle diese Versuche haben nur begrenzte Möglichkeiten, eine Bewegung genau zu vermitteln, weil sie selbst nur statische Informationen geben. Digital computer imaging sorgt für rasche und dynamische Bewegungsnotation.

Angenommen, man hätte eine Sammlung von kurzen Video Clips auf der Festplatte zur Verfügung. Diese Clips könnten z.B. die Füße oder die Haltung eines Tänzers zeigen, der Bewegungen eines Volks- oder Hoftanzen demonstriert, an dem gerade im Unterricht gearbeitet wird. Das Beispiel kann immer wieder und wieder betrachtet werden samt der Begleitmusik und erklärenden Texten.

Digital aufgezeichnete Musik oder Video kann auch im Zusammenhang mit einer website im internet ver-

wendet werden. Das ermöglicht sowohl dem Schüler zu Hause als auch einem weltweiten Publikum den Zugang.

Trad.: Das klingt ja alles ganz interessant, aber wir müssen daran denken, dass unsere Arbeit einen sinnlichen Charakter hat. Die Schüler sollen die Geräusche, die sie erzeugen auch hören, den Bewegungsfluss ihres Körpers spüren und sehen, ja auch die Stimulation von Lippen und Zunge durch eine Blockflöte oder ein anderes Blasinstrument, das sie spielen, fühlen. All diese sinnlichen Erfahrungen sind am Bildschirm verloren. Ich kann mir einfach nicht vorstellen, wie ich in dem, was ich tue, den Computer wirklich kreativ benützen könnte?

Tech.: Das geschieht, weil die Komplexität dieses „Instruments“ neue und unerfahrene Benutzer einschüchtert und erschreckt. Aber die Wechselbeziehung zwischen Benutzer und Computer wird umso freundlicher, je kleiner und wirkungsvoller die Maschine wird. Es braucht allerdings doch Erfahrung und einen offenen, kreativen Sinn, um die Möglichkeiten zu entdecken.

Es ist auch zu bedenken, dass der Computer auf der kreativen Ebene ein Instrument vorstellen kann, das rasch und genau Geräusche festhalten und wiedergeben kann.

Vielleicht könnte in einem Klanggrund, der zur Darstellung eines Gedichtes über Wölfe improvisiert wird, gelegentliches Wolfsgeheul zu dem Klang traditioneller Instrumente hinzugefügt werden und von einem Schüler per Mausclick an den richtigen Stellen eingespielt werden.

Tech.: Einverstanden.

Trad.: Ich habe das Gefühl, dass wir verpflichtet sind, unseren Schülern ein Verständnis zu vermitteln für all das, was vor uns war. Das Schulwerk erlaubt uns, die Weisheit unserer Kulturen zu erfahren durch seine Einbindung von alten Texten, von Liedern Tänzen etc. Ich weiß schon, dass es uns auch Anregungen gibt, neue Aussagen zu gestalten, aber der entscheidende Wert elementarer Musik scheint mir darin zu liegen, dass individuelle Erfahrungen mit Gruppenerfahrungen verbunden werden.

Tech.: Das ist schon richtig. Wir verbringen viel Zeit in der Erkundung der Vergangenheit mit Hilfe des Schulwerks. Das ist sicher auch ein integraler Aspekt unserer Arbeit. Aber ich denke, wir müssen uns auch darüber im klaren sein, dass wir in einer neuen Zeit leben, die deutlich verschieden ist von allem, was

früher war. Als Erzieher haben wir die Verpflichtung, ein aufgeschlossenes Interesse an der entstehenden digitalen Zukunft vorzuleben und ebenso die Würde unserer analogen Vergangenheit zu erhalten.

Die Technologie hat nahezu alle Aspekte unseres Lebens geändert. Digitale Musik ersetzt akustische Musik in vielen künstlerischen Schauplätzen der Welt. Es ist gut möglich, dass im nächsten Jahrhundert akustische Instrumente nur noch aus „Historischem Interesse“ gespielt werden. Kann man sich eine Welt vorstellen, in der Glockenspiele ins Museum verbannt sind? Eine Welt ohne Xylophone!

Trad.: Eine Welt ohne Xylophone ...erschreckend!

Tech.: Undenkbar!

Der obige Dialog und Kommentar, der hier zwischen imaginären Individuen dargestellt wird, ist eigentlich als eine Debatte gedacht, die sich im Denken von modernen Musik- und Bewegungserziehern abspielen sollte.

Wenn man das „zwei Seelen, wohnen, ach, in meiner Brust“ auch auf Schulwerklehrer bezieht, dann ist eine sicherlich begeistert über die technologischen Möglichkeiten der Zukunft, während die andere die Erosion der traditionellen Elemente der Kultur beklagt.

Meine Absicht war es zu zeigen, dass der Computer nicht als Zerstörung aktiven Musizierens gefürchtet werden muss, sondern dass er ein wertvolles Instrument unserer Arbeit werden kann.

Steven Calantropio

ist Absolvent des Special Course (1981) am Orff-Institut, unterrichtet seit 28 Jahren Elementare Musikerziehung an Schulen in River Edge, New Jersey, und ist Lehrer an nationalen und internationalen Orff-Seminaren. Er ist auch geprüfter Techniker der Apple Computer Company und arbeitet als Berater im Bereich “Technology Support and Development”.

Summary

The Computer and the Elemental Music an Movement Teacher

Calantropio has set up an imaginary conversation between two music teachers in a large elementary school. One is enthusiastic about modern technology (Tech), and attempts to use it in his work. The other is

a more traditional teacher who has reservations about the place of computers in the classroom. (Trad) The conversations represent much current thought about the issue and are commented on by the author. Tech: Money has been given for new computers in the music room. Trad: Money spent on technology means less for instruments and "is slowly but surely draining the life from our music program." Comment: Sad, but true: "As school funding is fairly stable, the ultimate effect is the lowering of other budget amounts to accommodate greater technology spending." Tech describes positive uses of computer for his own organizing and administrating. Trad replies that the same things were effective by hand in the past. Comment: "Effective classroom management leads to more time and energy better spent in music activities."

Trad talks about active music making from the point of view of "Schulwerk teachers" and asks why children should spend time in the classroom being with still another "cathode ray screen". Tech agrees and explains the computer as a type of teaching tool used by students in their own time with teacher assistance when necessary. Comment: "When teaching time is limited, there really can be no justification for having children under the age of 12 spending music class time at a computer. While many interesting computer applications exist for music study ...what we know about child development demands that music making be a much more active process in the elementary school setting."

Tech responds by talking about using digital videos for students to see and evaluate their work.

Comment: "...perhaps the most untapped potential of a computer in the music room." Trad talks about the sensory nature "of our work" that is lost on a computer screen. "I can't imagine any real 'creative' use of the computer in what I do." Tech says it is because of the complexity of the instrument which can be intimidating. It also takes 'practice' to see the possibilities.

Trad: "Orff Schulwerk provides us with opportunities to create new materials as well but the real value of elemental music seems to be in the way it connects the individual to a common group experience." Tech: True, but "...we are in a new age. ...We have a duty as educators to model an open minded interest in the emerging digital future while also preserving the dignity of our analog past." The concluding statements from Calantropio: While the dialogue and commen-

tary presented is imaginary, they are "more properly considered as the debate that modern teachers of the Schulwerk should be having within their own minds. If two souls do 'dwell within the Schulwerk teacher's breast', then certainly one must be excited by the technological possibilities of the future, when the other decries the erosion of the traditional elements of culture....The computer need not be feared as the destructor of active music making but can become a valuable tool in our work."

Steven Calantropio

is a graduate of the 1981 Special Course at the Orff Institute. He has been teaching elementary music education for 28 years at schools in River Edge, New Jersey and also teaches at national and international Orff Seminars. He is a registered technician for the Apple Company and works as an advisor in the field of Technology Support and Development.

Die Bedeutung der Video-Dokumentation im künstlerisch-pädagogischen Prozess

Coloman Kallós

Unter dem Aspekt „Neue Medien“ in der integrativen Pädagogik möchte ich über die Bedeutung der Video-Dokumentation als eine besondere Facette in der Arbeit mit technischen Medien berichten. In meiner beruflichen Tätigkeit als Medienpädagoge hat dieser Bereich der Dokumentation von Unterrichtsprozessen und -ergebnissen eine besondere Bedeutung erfahren. In Zusammenarbeit mit meinem Kollegen Hermann Urabl haben wir vor vielen Jahren begonnen, den Fachbereich Mediendidaktik am Orff-Institut zu entwickeln und so zu strukturieren, dass Studierende den Umgang mit professionellen audio-visuellen Medien erlernen können. Inzwischen hat die Arbeit mit elektronischen Medien einen immer größeren Stellenwert in der künstlerischen und pädagogischen Ausbildung am Orff-Institut erhalten. Aus dem Blickwinkel meiner spezifischen Arbeit mit audio-visuellen Medien haben sich zwei Bereiche besonders deutlich entwickelt:

- Der Bereich der Dokumentation von Unterrichtsprozessen: Durch die Aufzeichnung und Wiedergabe von Unterrichtsphasen, Übungen und Projektergebnissen kann eine Reflektion und Analyse der künstlerischen und pädagogischen Arbeit von Studierenden oft viel unterstützender und effizienter geschehen.
- „Multimediale“ Anwendungen haben in der integrativen und künstlerischen Arbeit eine hohe Attraktivität erfahren. Virtuelle Bilder und Projektionen, Soundcollagen und Lichteffekte sind wesentliche ästhetische Bestandteile szenischer Aufführungen geworden. Von Pädagogen und Erziehern wird heute große Flexibilität erwartet, um sich auf die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen einzustellen, deren Sehgewohnheiten und Vorlieben oft stark von den virtuellen Medienwelten des Fernsehens und der Computerspiele beeinflusst sind. Die Ausbildung von Lehrern muss mit der Zeit gehen und sich an veränderten Bedürfnissen und soziokulturellen Entwicklungen orientieren.

Dennoch sehe ich jenseits aller Trends im pädagogischen Auftrag der Elementaren Musik- und Tanzerziehung nach wie vor eine große Chance, auf die geistig-seelisch-körperliche Entwicklung des Menschen jeden Alters positiven Einfluss zu nehmen und damit künstlerisch und ästhetisch wertvolle Alternativen zu den sekundären Erlebniswelten der Medien zu schaffen. Aus den Grundlagen der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung Carl Orffs sind ständig neue und vitale Impulse hervorgegangen und sie sind meines Erachtens heute noch genauso wirksam.

Die Arbeit mit audio-visuellen Medien konzentriert sich unter anderem auf technische und apparative Funktionen. Ich sehe mich dadurch auch ständig mit neuen Entwicklungen konfrontiert. Das erfordert, wie in anderen Berufssparten auch, kontinuierliche eigene Information und Fortbildung. Über die technischen Belange meiner Arbeit hinaus bin ich mit Leib und Seele ein pädagogisch und künstlerisch orientierter Mensch. Durch die intensive Beschäftigung mit dem Medium Video haben sich interessante Schnittpunkte zwischen Film und Kunst ergeben. Über die fachlichen Verknüpfungen der Bereiche Musik-Tanz-Sprache und szenische Inszenierungen entstehen für Studierende verschiedene multimediale Aufgabenstellungen für die Umsetzung auf der Bühne. Im Fachbereich Mediendidaktik werden ebenso Grundlagen der Lichtgestaltung wie auch Kenntnisse im audio-visuellen Bereich vermittelt. Das ist eine Facette meiner Tätigkeit.

Ein weiterer für mich sehr interessanter Schnittpunkt ist der Bereich Dokumentation. Seit einigen Jahren befasse ich mich sehr intensiv mit der Erarbeitung von Filmen, die einerseits didaktische und pädagogische Themen der Ausbildung am Orff-Institut beinhalten oder sich mit dem komplexen pädagogischen Umfeld elementarer Musik- und Tanzerziehung beschäftigen, wie auch die Geschichte und die Entwicklungen dieser kunstpädagogischen Richtung beleuchten. Portraits von Persönlichkeiten, die in engem Zusammenhang mit der Entwicklung des Orff-Schulwerks oder des Orff-Institutes stehen sind ebenso Themen von Filmprojekten, die bereits in den letzten Jahren entstanden sind und auch in weiterer Zukunft noch folgen werden. Ich möchte aus der Vielzahl bereits entstandener Dokumentationen 3 verschiedene Gattungen von Videofilmen mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten herausgreifen und vorstellen, dabei über die Zusammenhänge ihrer Entstehung wie

auch über die dem Film zugrundeliegenden Inhalt und Botschaft berichten.

- Der didaktische Film: Dokumentation didaktischer Schwerpunkte und Ergebnisse des Unterrichts verschiedener Fachbereiche mit entsprechendem Kommentar
- Das Portrait: Interviews und biografische Aufzeichnungen von Künstlern und Pädagogen unter dem Motto „Zeitzeugen berichten“
- Das Feature: Videoberichte über besondere pädagogisch-künstlerische Projekte, Veranstaltungen, Symposien und Seminare, Workshops.

Unter der Bezeichnung der „Didaktische Film“ sind in den zurückliegenden Studienjahren eine Reihe von Dokumentationen entstanden, die didaktische Schwerpunkte des Unterrichts aus verschiedenen Fachbereichen zeigen. Meist liegen diesen filmischen Produktionen ein Konzept und Drehbuch zugrunde, das in Zusammenarbeit mit dem entsprechenden Fachlehrer entwickelt wurde. In diesen Filmen werden sowohl Inhalte und Themen unterschiedlicher Fachbereiche der Musik- und Tanzpädagogik vorgestellt, wie auch besondere didaktische Arbeitsweisen im Unterricht mit Studierenden und Lehrungsgruppen gezeigt. Das Projekt der Dokumentation kann sich über mehrere Unterrichtssequenzen oder auch über ein ganzes Semester oder Studienjahr hinziehen. Es besteht die Möglichkeit, dass Studierende in die filmische Umsetzung und Auswertung einbezogen werden. Sie erwerben dadurch Erfahrungen und Kenntnisse über technische und dramaturgische Zusammenhänge der Filmarbeit und haben dadurch die Möglichkeit diese Arbeit als Fächerübergreifendes Projekt für ihr Studium anrechnen zu lassen. Die Arbeitssituation in der Gruppe ist vorwiegend prozessorientiert und findet in der Regel in einem pädagogisch und kommunikativ offenen Rahmen statt. Das heißt, der Ablauf des Unterrichts ist auf interaktive Prozesse ausgerichtet und entspricht den Zielsetzungen einer handlungs- und persönlichkeitsorientierten Didaktik. Im Gruppenprozess können spontane und völlig unerwartete Aktionen stattfinden. Das ist nicht chaotisch, sondern bedeutet, dass in einer handlungs- und prozessorientierten Situation, die Impulse mehr von der Gruppe selbst, als vom Lehrer ausgehen. Für die Kameraführung ist es oft eine sehr schwierige Entscheidung, im richtigen Moment die charakteristischen Aktionen einzufangen. Das ist natürlich im Tanz- und Bewegungsunterricht beson-

ders schwierig. Der Dokumentarfilm lebt von authentischen Bildern, die aus dem spontanen Geschehen heraus entstehen und wieder vergehen, oft unwiederbringlich und unwiederholbar sind. Wenn man als Beobachter und Kameramann/Kamerafrau in solche gruppendynamische Prozesse integriert wird, überträgt sich die Spannung der Gruppe auf den eigenen Körper und man ist versucht, sich möglichst in die Gruppe, die da agiert, tanzt, spielt, singt usw. so einzubinden, als wäre man Teil von ihr um im Augenblick des Entstehungsprozesses mitten drin und dabei zu sein. Um im Film Authentizität und Spannung zu erzielen, muss man quasi in das Geschehen eindringen und die oberflächliche Position des außenstehenden, unbeteiligten Beobachters aufgeben. Die Kamera bewegt sich, ist manchmal mitten in der Gruppe, dann wieder draußen und kreist um diese herum. Dadurch entsteht Spannung und Aussagekraft in den Bildern. Die Kameraführung will den Zuschauer quasi in das Geschehen mit hinein ziehen. Das ist ein wesentlicher künstlerischer und ästhetischer Anspruch des Filmemachers. Die Bilder müssen überzeugen, den Betrachter emotional beteiligen und ihn in die Handlung hineinholen. Es sind oft die außergewöhnlichen Blickwinkel und Kameraeinstellungen, die einen Film besonders auszeichnen. Das, was mich beim Filmen solcher kreativer Unterrichtsprozesse am meisten herausfordert sind die individuellen Verwandlungen im künstlerischen Prozess, das was sich in den Gesichtern und im körperlichen Ausdruck der Menschen abspielt, wenn sie, ganz beteiligt, in einer schöpferischen Handlung aufgehen. Das Filmen in solchen Unterrichtssituationen stellt hohe Ansprüche an die Aufmerksamkeit und Beobachtungsgabe des Kameramanns/der Kamerafrau. Zu den wichtigen Grundvoraussetzungen gehört, dass die Filmsituation von allen Teilnehmern des Unterrichts akzeptiert und nicht als Störfaktor empfunden wird. Es muss eine Vertrauensbasis zwischen Gruppe und Filmteam hergestellt werden, sodass sich alle Beteiligten wohlfühlen und nicht irritiert werden. Die an der Filmarbeit des Unterrichts beteiligten Studierenden oder Kinder sollen die Filmarbeit verantwortungsvoll mittragen und aus der Aufnahmesituation ebenfalls positive Erfahrungswerte ableiten können.

Die Aufnahmesituation kann auch Laborcharakter haben, wenn es darum geht bestimmte didaktische Ergebnisse, die in einer längeren Experimentier- und Erarbeitungsphase entstanden sind aufzuzeichnen.



Kinder während einer Videoaufzeichnung, Kindergruppe Elementares Musizieren (Kamera: Ulrike E. Jungmair).

Als Beispiel möchte ich eine Dokumentation aus dem Fachbereich Klavierpraktikum am Orff-Institut vorstellen – Thema: „Improvisationsspiele am Klavier“, Leitung: Wolfgang Brunner, Studienjahr 1999/2000. Dieser Film zeigt Improvisationsspiele am Klavier, die in Zusammenarbeit mit Studierenden in einer längeren Unterrichtsphase erprobt und für den Gruppenunterricht am Klavier entwickelt wurden. Da in diesem Projekt ausschließlich Unterrichtsergebnisse aufgezeichnet wurden, konnten die Dreharbeiten unter studiomäßigen Voraussetzungen im Theatersaal des Orff-Institutes stattfinden. In diesem Raum haben wir sowohl ausgezeichnete akustische Verhältnisse für die Tonaufzeichnung, als auch die Möglichkeit einer guten Ausleuchtung. Darüber hinaus stehen 3 professionelle Studiokameras für simultane Aufzeichnungen zur Verfügung und eine Regieanlage zur Übertragung der Bildinformationen in ein angrenzendes Videoproduktionsstudio. In dieser Laborsituation wird natürlich auch mit Wiederholung und Verbesserungen der Ergebnisse gearbeitet.

Ein weiteres großes Thema der Dokumentationsarbeit ist die Auseinandersetzung mit der Geschichte und Entwicklung der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung. Unter der Bezeichnung „Zeitzeugen berichten“ sind bereits einige biographische Filme entstanden, die das Lebenswerk und die Arbeit von Menschen beleuchten, die in besonderem Maße mit der Entwicklung des Orff-Schulwerks oder dem Orff-Institut in Salzburg in Verbindung standen. In den letzten Jahren sind Portraits über Werner Thomas, Polyxene Mathey und Margaret Murray entstanden. Dieser Bogen setzt sich fort und in weiterer Erarbeitung werden Portraits von Hermann Regner und Barbara Haselbach folgen.

Durch den großen Generationenwechsel, der in den letzten Jahren eingesetzt hat, erscheint es mir wichtig, dass wir den Bezug zu den Wurzeln unserer Arbeit nicht völlig aus dem Blickwinkel verlieren, sondern dass wir das „hier“ und „jetzt“ auch in einen geschichtlichen Bezug von Entwicklungen stellen. Einer jener Zeitzeugen, der noch authentisch über

geschichtliche Zusammenhänge und die Entwicklung der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung aus den Anfängen heraus erzählen kann, ist Wilhelm Keller. Anlässlich seines 80. Geburtstags entstand unter der Mitarbeit seiner Tochter Manuela Widmer ein Portrait, das den Titel trägt: „Wilhelm Keller, der Humanist und Visionär“. Ich hatte das große Glück, Wilhelm Keller über viele Jahre hinweg immer wieder vor die Kamera zu bekommen; so bei einigen Gelegenheiten im Orff-Institut, als er von Manuela Widmer eingeladen wurde, vor Studierenden zu sprechen. Wilhelm Keller hat das Orff-Institut in seinen Anfängen ganz wesentlich mitgeprägt, den Grundstein von pädagogischen und humanistischen Prinzipien gelegt, die auch heute noch am Orff-Institut wirksam sind.

Es ist eines der Ziele dieser Zeitzeugen-Reihe, durch authentische Informationen dieser „Zeugen“ ein geschichtliches Bewusstsein entwickeln zu helfen.

Zum Abschluss möchte ich einen Film vorstellen, der erst vor kurzer Zeit fertig geworden ist und einen neueren Ansatz der integrativen Arbeit mit Musik zeigt, nämlich die Arbeit mit Senioren. Der Film hat den Titel: „Die Musikstunde“. Er zeigt die integrative Arbeit mit Senioren in einem Altenwohnheim in München. Leitung: Insuk Lee, Dozent am Richard Strauss Konservatorium. Insuk Lee hat bereits in den Orff-Informationen Nr. 63, Winter 1999 über seine Erfahrungen aus der Arbeit mit Senioren berichtet. Als ich das las, begann ich, mich sofort für seine Arbeit mit alten Menschen zu interessieren, die noch wenig in der Öffentlichkeit bekannt ist. Da wir uns schon lange kennen, machte ich ihm den Vorschlag, einen begleitenden Film über diese Arbeit zu drehen. Er fand die Idee sehr aufregend. Wir machten uns daran, ein Rohkonzept zu entwerfen. Schließlich fasste ich den Entschluss, Insuk bei seiner Arbeit in München für eine gewisse Zeitspanne mit der Kamera zu begleiten. So entstanden mehrere Sequenzen zur „Musikstunde“ mit den alten Menschen. Es war eine Freude zu sehen, wie beliebt Insuk bei den alten Menschen war, wie sie sich jedes Mal auf die Stunde freuten und wie sich ihre Gesichter beim Singen oder beim Spielen auf den Stabspielen erhellten. Die Musikstunde brachte für viele alte Menschen wieder ein wenig Heiterkeit in ihr einsames und oft gettoisiertes Leben zurück. Mir selbst wurde während dieses Arbeitsprozesses die gesellschaftliche Konsequenz des Älterwerdens, des Altsein, des Einsam- und Ausgrenztseins mit aller Deutlichkeit bewusst.

Ich wollte daher mit Insuk nicht nur einen pädagogischen Beitrag leisten, ein bloßes Aneinanderreihen von didaktischen Sequenzen darstellen, wie alte Menschen in einem besonderen Rahmen zusammen kommen, um einmal in der Woche mit ihren Möglichkeiten Musik machen. Darüber hinaus sollte der Film wenigstens annähernd die Rahmenbedingungen ihres Daseins im Altersheim beleuchten.

Schließlich zeigt der Film zuletzt die Begegnung der alten Menschen mit Kindern. Eine Schulklasse kommt mit ihrer Lehrerin ins Altenheim zu Besuch. Die Kinder sprechen über ihre Eindrücke. Es wird gemeinsam ein kleines Fest im Hof gestaltet. Die Kinder gehen auf die alten Menschen zu, sprechen sie an, beginnen mit ihnen zu singen und zu tanzen. Ein Hoffnungsschimmer der Freude überbrückt die Einsamkeit vieler alter Menschen. Der Film macht nachdenklich, löst Betroffenheit aus.

Coloman Kallós

Studium am Orff-Institut (1969–72), danach vielfältige Erfahrungen in Bereichen der Jugendarbeit, Fernsehen und Videotechnik. Leitung eines Musikinstituts in Icking u.ä. Seit 1987 Lehrtätigkeit am Orff-Institut und an der Schauspielabteilung (Mediendidaktik, Video- und Bühnentechnik) der Universität Mozarteum, internationale Lehrerfortbildung.

Summary

Because of time problems we are not able to make a English summary available. We are sorry for that.

Videofilme aus dem Themenbereich Elementarer Musik- und Tanzerziehung

	Thema und Titel:	Länge:	deutsch	englisch
	Zeitzeugen berichten:			
	Die Günther Schule (1936 – 1944) Mänaden der dreißiger Jahre – Ehemalige Güntherschülerinnen berichten	30 min	+	
	Dr. Werner Thomas im Gespräch mit Dr. Ulrike E. Jungmair „Ein Portrait“ München 1997	45 min	+	
	Polyxene Mathey im Gespräch mit Manuela Widmer „Ein Portrait“ Athen 1994	20 min	+	
	Margaret Murray im Gespräch mit Dr. Hermann Regner „Ein Portrait“ – Puch 1998		Untertitel	+
	Prof. Wilhelm Keller – zum 80. Geburtstag, „Ein Portrait“ Salzburg 2000	50 min	+	
	Internationale Symposien – Orff-Schulwerk, Gesamtdarstellungen			
	Symposion 1985 „Orff-Schulwerk in der Welt von Morgen“ Ausschnitte	45 min	+	
	Symposion 1990 „Erbe und Auftrag“ Eine Reportage, kommentiert von H. Regner	70 min	+	
	Symposion 1995 „Das Eigene – das Fremde – das Gemeinsame“	50 min	+	
	Symposion 2000 „50 Jahre Musik für Kinder“ Eine Reportage (Erhältlich ab März 2002)	50 min	+	
	Symposion 1995, Einzeldarstellungen von Beiträgen und Aufführungen			
	„Elementares Musiktheater“ – M. Widmer, J. Wörgötter, W.Beidinger	30 min	+	
	„Duo Mediterraneo“ Issaam El-Mallah, Jannis Kaimakis	30 min	+	
	„Xephyr“ – „Ocho por uno“ – Szenisch-musikalische Aufführung Lehrer aus USA und Spanien	40 min		+
	„Elementare Komposition“ – Ines Mainz Ergebnisse mit Studierenden des Orff-Institutes	40 min	+	
	Symposion 2000, Einzeldarstellungen von Beiträgen und Aufführungen			
	„Carmina Burana“ – Carl Orff Volksschule Traunwalchen	60 min	+	
	„Klang – Körper – Stimme“ Ensemble VoCis	45 min	+	
	„Über Grenzen hinweg“ – Xephyr Lehrer aus San Francisco	45 min	+	
	„Wolfgang Amade“ – Kinder Tanztheater Ltg. Katherina Grill	50 min	+	
	„Ballade vom toten Bruder“ – Musiko Polytropo, Thessaloniki	60 min	+	

	Orff-Schulwerk International:			
	„Orff-Schulwerk in Slowenien“ – Ida Skrinar Virt, Milce Stegu 1993	30 min	+	
	Kurs in „Montepulciano“ 1996 Orff-Schulwerk in Italien Giovanni Piazza, Margarida Amaral	45 min	+	
	Kurs der Begegnung in Slavonice 1998 Leitung: Hana u. Coloman Kallós Orff-Schulwerk in Tschechien	45 min	+	
	Kurs der Begegnung in Slavonice 1999 Leitung: Hana u. Coloman Kallós Orff-Schulwerk in Tschechien	50 min	+	
	Beiträge aus dem Orff-Institut:			
	„Elementares Musizieren“ – Studienjahr 1996/97 Leitung: Dr. Ulrike E. Jungmair	40 min	+	
	„Elementare Komposition“ – Studienjahr 1998/99 Leitung: Dr. Ines Mainz	30 min	+	
	„Sprecherziehung und Sprachgestaltung“ – Ltg: Christine Schönherr Studienjahr 1988/89	40 min	+	
	„Atem – Stimme – Bewegung“ – Leitung: Judith Bartha Studienjahr: 1988/89	25 min	+	+
	„Musik und Tanz in einem Hort“ – Leitung: Michel Widmer Studienjahr 1991/92	45 min	+	
	„Bewegungsspiel – Spielbewegung“ – 1989/90 Konzept: H. Regner Ltg. Chr. Perchermeier	25 min	+	
	„Gruppenunterricht Klavierimprovisation“ – Ltg. Leonore von Stauss – Wolfgang Brunner Studienjahr 1999/2000	30 min	+	
	„Improvisationsspiele am Klavier“ – Ltg. Wolfgang Brunner Studienjahr 1999/2000	20 min	+	
	„Diplomstudie“ 2. Studienabschnitt – Ursula Schuller Studienjahr 1999/2000	20 min	+	
	„Diplomstudie“ 2. Studienabschnitt – Alex Kren Studienjahr 1998/99	25 min	+	
	„Die wundersame Nachtigall“ Ein Märchen zum Singen und Spielen – Halle 1997 – Ltg.: Christiane und Ernst Wieblitz	45 min	+	
	Die Geschichte von der „Hex“ Ein Märchen zum Singen u. Spielen – Orff-Institut 1995 Ltg.: Christiane und Ernst Wieblitz	45 min	+	

Die hier aufgelisteten Videos sind im Auftrag der Carl Orff-Stiftung entstanden. Sie sind gegen eine Schutzgebühr von Euro 17,- zu erwerben. Kontaktadresse: Coloman Kallós, Tannberg 16, A-5221 Lochen. Darüber hinaus können sämtlich aufgelisteten Videos in der Bibliothek des Orff-Institutes eingesehen werden.

Aus der Praxis

Reports from Practical Work

„Neue“ Medien oder die Flucht aus der Realität. Media Kids zwischen VR (Virtual Reality) und EP (Erlebnis Pädagogik)

Chris Amrhein



„Neue“ Medien gibt es nicht, denn sobald du sie dir gekauft hast, sind sie schon wieder alt!

Als mich Barbara Haselbach um einen Artikel über „Neue Medien“ bat, überlegte ich lange, was ich aus der Flut von Informationen zu diesem Thema auswählen könnte. Wer mein Arbeitsgebiet kennt, weiß, dass ich ständig im Konflikt zwischen Multimedia (bzw. „Exteramedia“) und „Unimedia“ (bzw. „Interamedia“) stehe. Unter Multimedia bzw. Exteramedia verstehe ich die vielseitige Klang- und Bilderwelt, die sich nach außen entfaltet, unter „Unimedia“ bzw. Interamedia, die einmalige, individuelle Klang- und

Bilderwelt, die jeder innerlich (intera) hört, sieht und fühlt. „Unimedia“ ist für mich die Mutter von Multimedia, denn nur was zuerst in der Vorstellung eines Menschen war, kann als Multimedia auch von den „neuen“ Medien gespielt werden.

Die „neuen“ Medien bestehen ausschließlich aus Computern, Sensoren (für z.B. Camera für Video und Mikrophon für Audio), Bildschirmen, Beamern, Lautsprechern und einer dazugehörigen Software (jedes Gerät hat seine eigene Software). In Zukunft wird die Komponente der Bewegung immer wichtiger (vibrierende Controller, sich bewegende Stühle und Geräte). Besonders ist dabei hervorzuheben, dass vorher getrennte Medien zu Multimedia-Geräten zusammenwachsen. (z.B. Ton, Bild, Text und Film vereint sich in DVD und Internet-Box – Handy, Walkman, Fotoapparat, Organizer und Videokamera vereinen sich im Multimedia-Handy) und die Tatsache, dass immer mehr Gebrauchsgegenstände durch Multimedia „aufgewertet“ werden sollen (z.B. Mikrowelle mit Internet, Kugelschreiber mit Memorekorder, der sprechende Wecker; unsere geliebten Autos werden bald einem fahrbaren Studio gleichen). Nie waren die Grenzen der Medien so verwischt und verschlungen wie heute. Fast jeder zu kaufende Gegenstand beansprucht heutzutage auf irgendeine Weise multimedia-tauglich zu sein. Wir freuen uns auf die sprechende Tomate, die sagt, „Bitte frisst mich!“.

Spielzeug jedenfalls tönt, redet, blinkt, agiert, tanzt und musiziert, heutzutage schon „fast“ wie das Leben selber. Die Kinder kaufen es und die Industrie verdient nicht schlecht daran. Die/der PädagogIn wundert sich über all die fremden Ausdrücke die sie/er im Unterricht hört und hat es eigentlich schon längst satt, bei all dem, was in immer schneller werdendem Wechsel auf uns losgelassen wird ,up to date' zu sein (X-Mean, X-Box, Game-Boy, Pockemon, Tomb Rider, Action Man, Nintendo, Playstation, Ceat Codes, voice chat etc.)

Als langjähriger Multimediafachmann liebe und hasse ich diese Medien gleichermaßen. Ich liebe sie, weil ich mich durch sie kreativ ausdrücken darf, und ich hasse sie, wenn sie nicht so funktionieren, wie ich will. Beides ist Alltag für viele Menschen in diesem Bereich. Erstens, weil die neuen Medien ausschließlich aus „hoher“ Technik (Hightech) bestehen, und zweitens weil „Neues“ selten so ausgereift ist, dass es wirklich funktioniert.

Computer jedenfalls sind aus unserem Leben nicht mehr weg zu denken und ohne sie gäbe es keine „neuen“ Medien. Oft ist uns sogar nicht einmal bewusst, wo Computer überall stecken, denn sie sind von der Kaffeemaschine bis zum Herzschrittmacher fast überall zu finden. Doch alles hat bekanntlich zwei Seiten: eine gute Seite, die unser Leben unterstützt, und eine schlechte Seite, die unser Leben behindert. Wir selber müssen entscheiden, welche Seite wir unterstützen wollen. So hören wir zum Beispiel oft das Argument, dass uns Computer Zeit ersparen und das Leben erleichtern, verbringen aber auf der anderen Seite Stunden beim sogenannten „Programmieren“ derselben, bis sie dann (vielleicht) endlich das tun, was wir von ihnen erwarten. Die Computerindustrie hat uns längst fest im Griff (2000er Problem!?), ja, wir sind – ohne es wirklich zu merken – schon hochgradig abhängig, ET-Junkies, Zwangskonsumenten, vernetzt und im Netz gefangen. Umso wichtiger ist es, frühest möglich die Vor- und Nachteile der „neuen“ Medien zu erkennen und sie uns und auch den Kindern und Jugendlichen bewusst zu machen.

Was das mit Musik und Tanz zu tun hat? Erstens sind Musik und Tanz (Bewegung) eine treibende Kraft von Multimedia und zweitens können wir uns den „neuen“ Medien nicht entziehen, weil sie längst Teil unseres Lebens geworden sind. Wir können aber als Musik- und Tanzerzieher uns und unseren „Kunden“ durch die Kraft von Musik und Tanz helfen, mit den „neuen“ Medien besser zurecht zu kommen. Denn irgendwie hat es den Anschein, als wandere Musik und Tanz vor allem für Kinder immer mehr in den Computer, und als musizierten und tanzten immer weniger Kinder selber. Die „neuen“ Medien beanspruchen jedenfalls immer mehr Zeit von uns und somit auch von unserem Körper (Sitzhaltung vor dem Computer, gebeugt über dem Handy beim SMS-Schreiben, kniend vor dem Videorekorder beim Programmieren usw.). Der Ursprung von Musik und Tanz liegt aber doch in unserem Körper und nicht im Computer! Wir entscheiden, ob wir selber tanzen oder eine virtuelle Puppe im Computer tanzen lassen. Gerade wo für viele von uns die virtuellen Welten interessanter zu sein scheinen als die realen, kann Musik und Tanz eine neue Bereicherung und Herausforderung im Leben werden, so dass wir wieder weniger Zeit vor den Maschinen verbringen. Wichtig ist für mich, die Themen um „neue“ Medien nicht zu ignorieren, wenn sie

im Unterricht auftauchen, sondern sie kreativ zu verarbeiten.

Wenn mir in meinem Leben meine eigene Rolle in Bezug auf die Medien wieder einmal so richtig bewusst geworden ist, habe ich meist mit einer Bestandsaufnahme des Pro und Contra begonnen und mir Wege gesucht, auf denen ich immer mehr vom Pro als vom Contra dieses Zusammenlebens profitieren kann. Nach der Frage, wie viel Zeit ich mit welchen Medien verbringe, frage ich mich, was mir das im Endeffekt bringt und was ich verbessern kann. Am Ende versuche ich die gewonnenen Erfahrungen in meinen Unterricht zu integrieren.

Bestandsaufnahme:

Die neuen Errungenschaften des Computerzeitalters im Pro und Contra nicht nur für Musik und Tanzpädagogen:

Das Handy:



Pro:

- Das Handy, falls eingeschaltet, macht immer erreichbar und es kann andere Menschen und Maschinen zum Datenaustausch von fast jedem Ort dieser Welt erreichen.
- Ich habe Organizer/PC, Foto/Video, Walkman, Telefon und GPS („Global Position System“, Satelliten unterstütztes System zur Bestimmung meines genauen Standorts) in (bald!) einem Gerät.

Contra:

- Die Strahlen der Handys im Kurzwellenbereich können den menschlichen Organismus beeinträchtigen. Da wir das Telefon immer noch an unser Ohr halten, können dabei Hirnregionen geschädigt werden.
- Dem Kommunikationswahn erliegend erlaubten wir oft anderen Menschen, sich zu jeder Zeit in unser (Privat-)Leben einzuloggen. Die nervigen Rufmelodien der Handys stören so manche wichtige Mo-

mente in unserem Leben.

- Die Kommunikationsfirmen und Institutionen, die von diesen beliefert werden (Polizei, Staatsschutz und andere), können uns auf Schritt und Tritt kontrollieren und ausspionieren. Keiner kann genau sagen, wie und von wem diese Informationen ge- und benutzt werden (z.B. Werbung).
- Auch auf den Handys werden immer mehr Spiele angeboten, die „helfen“, aus der Realität zu flüchten.
- SMS-Terror! Alarmierende Nachrichten von Schulen, in denen SMS-Nachrichten als Mobbing-Mittel Nummer eins unter Schülern genutzt werden!
- SMS-Sucht! Immer mehr Menschen erliegen der SMS-Sucht. Mit je mehr SMS-Partnern sie kommunizieren, desto mehr haben sie ständig das Gefühl etwas „Wichtiges“ zu verpassen!

Was tun?

- Wir sollten möglichst früh lernen, das Handy gezielt zu nutzen und uns der Gefahren bewusst sein. Pädagogen sollten über das nötige Grundwissen über diese Apparate verfügen und Kinder zu einem selbstbestimmten Umgang damit anleiten (der Unterrichtsraum als Handy-freie Zone).
- Der Druck der Konsumenten (das sind wir!) auf die Industrie, menschlichere Kommunikation zu entwickeln, sollte sich erhöhen (gezielt einkaufen).

Praxisanregungen für Musik und Tanz:

Wir machen Lieder über die Handymanie (siehe OSI Ausgabe 66 „Vom Kinderlied zum Rapgesang“ der „Handyman“). Wir vertanzten die Körperhaltung von SMS-Schreibern oder „Viel-Telephonierern“ und setzen uns so kritisch damit auseinander.

Das SMS Mobbing Spiel:

SMS als Lauffeuer von Informationen im Bereich Mobbing. Jeder flüstert (oder schreibt kleine Briefchen) jedem ein Gerücht zu, das sich auf eine Person der Gruppe bezieht. Dabei gibt er entweder sein eigenes Gerücht weiter oder eins, das er gehört hat, und das ihm gefällt (z.B. „Der Martin ist eiskalt“, „die Susanne ist affig“, „der Bernd ist langsam“ oder „die Petra ist verknallt in...“). Dann werden die entstandenen Informationen musikalisch-tänzerisch umgesetzt, indem den Gerüchten entsprechend auf die jeweiligen Personen reagiert wird. Am Ende sehen wir, welches Gerücht sich jeweils durchgesetzt hat. Wichtig ist, alle

Gerüchte mit der Gruppe zu reflektieren. Vielleicht können durch dieses Spiel ein paar echte Gerüchte in der Gruppe aufgedeckt und entschärft werden.

Das Spiel mit der Erreichbarkeit:

Jeder Musiker oder Tänzer bekommt eine Telefonnummer. Während des Zusammenspiels (Hauptthema) können sich die Spieler so gegenseitig anrufen (rufen der Nummer in den Raum). Wie auf einen Anruf reagiert wird, entscheidet jeder selber. Die Konversation kann aus Wort, Musik, Bewegung und Tanz bestehen. Wir können vorher festlegen, wie viele Gespräche gleichzeitig in der Gruppe erlaubt sind. Der Rest der Gruppe spielt/tanzte entweder das Hauptthema weiter, wechselt zum B-Teil oder hält für die Zeit der Telefonate inne. Lassen wir sogenannte Konferenzschaltungen zu, entstehen nicht nur Duos, sondern auch Trios und Quartette.

Die E-Mail:

Pro:

- Die z.Zt. schnellste Post für digital geschriebene Briefe.
- Textdateien können direkt kopiert und weiterverarbeitet werden.
- Multimediale Dateien können an ein Mail angehängt werden und stehen nach Erhalt einer solchen auf dem eigenen PC zur Verfügung.
- Mitgelieferte Links verweisen zu weiteren Informationen schnell auf Seiten im WWW.
- Es kann schnell und unkompliziert geantwortet werden.

Contra:

- Mail Adressen sind leicht auszuspionieren und werden von diversen Firmen untereinander ausgetauscht. Die Folgen sind eine Flut an Werbemails (Spam), die sowohl unseren elektronischen Briefkasten verstopfen, als auch beim Sortieren kostbare Zeit rauben. Viele Firmen verzichten aus diesem Grund auf Mails für Angestellte.
- In Mails versteckte Spionagetechniken (unsichtbare Bilder) erlauben es, den Empfänger auszuspionieren. (Wann öffnet er das mail? Wie lange schaut er etwas an? Etc.)
- Immer mehr Mails übertragen Viren und sogenannte „Trojanische Pferde“, die uns ausspionieren oder dem eigenen PC schaden. Oft werden wir so zum

Überträger für Freunde und Geschäftspartner.

- Weitere Nachteile hängen mit der Vernetzung (links) von Mails zum WWW zusammen. Mit einem Mausklick kann dich ein Mail in das nicht immer so saubere WWW ziehen. (Siehe unten „Contra Internet“!)

Was tun?

- Nutzung guter Virenprogramme mit E-Mail Schutz
- E-Mail Filterprogramme („Bitte keine Werbung!“)
- Benutzung eigener Mailadressen zum Angeben im WWW, wenn dies für bestimmte Dienste verlangt wird. (z.B. kostenlos bei Yahoo, hotmail oder free-mail.)

Praxisanregungen für Musik und Tanz:

Was passiert, wenn ein geordnetes System von einem Virus befallen wird? Improvisationsaufgabe, in der festgelegte Stücke – von Viren befallen – in verschiedenster Form auseinander fallen.

Wie sieht das aus, wenn das Antiviren-Programm den Virus wieder beseitigt? Das Stück verwandelt sich wieder in den Originalzustand.

Das Gruppenmail:

Jeder bereitet schriftlich ein oder mehrere Gruppenmails vor. Gruppenmail heißt, dass man verschiedene Gruppen mit verschiedenen Informationen versorgen kann. In den Mails stehen Musik- und Tanzaufgaben, die nach dem Abschicken der Mail von der/den Gruppen umgesetzt werden. Da jeder Teilnehmer solche Mails schickt, entstehen verschiedene Teile, die am Ende zu einen Ganzen zusammengesetzt werden können.

Das Internet:

Pro:

- Riesige Informationsquelle zu allen Themen dieser Welt.
- Gezielte Recherchen durch Suchmaschinen.
- Internationale Plattform zur Selbstdarstellung in Hobby und Beruf.
- Multimediale Kommunikation über weite Entfernungen in Form von Text, Ton, Bild und Datenaustausch.
- Menschen gleichen Interesses in Foren, Plattformen und Internet Portalen finden und dann mit ihnen kommunizieren.

Contra:

- Es besteht die Gefahr, mit Informationen konfrontiert zu werden, die uns schaden können (vor allem Kindern und Jugendlichen).
- Flucht in interessenskonforme digitale Parallel-Realitäten bei gleichzeitigem Verlust realer Kommunikation (Chatraum, WWWBoards, Internetspiele).
- Kommunikation von Tastatur zu Tastatur statt von Mensch zu Mensch.
- Unsere eigene Zeit kann durch geschickte „Beschäftigungstherapie“ von Internetseiten geklaut werden (z.B. Gewinnspiele).
- Kriminalität im Internet
- Viren-Gefahr
- Spionagetechniken im Internet
- Mein Körper wird beim Surfen außer Acht gelassen!

Was tun?

- Nutzung guter Virenprogramme.
- Sich bewusster im Internet bewegen.
- Im Umgang mit Medien den eigenen Körper nicht vergessen.

Praxisanregungen für Musik und Tanz:

Der Chatraum musikalisch und tänzerisch:

Chaten heißt, in einen freien Raum Informationen in Form von Text, Links oder multimedialer Dateien (z.B. Musik und Tanz) einzugeben, und so mit anderen über „Gott und die Welt“ zu kommunizieren. Reduzieren wir Musik und Tanz auf diese „einfache“ Form, sind ausgedehnten Improvisationen keine Grenzen gesetzt. Der unbestreitbare Vorteil liegt in der Einbeziehung des ganzen Körpers und in dem realen Kontakt zu anderen Menschen.

Oder wie ist es, wenn wir den Datenstrom im WWW nachspielen? Millionen von Informationen werden dort jede Sekunde durch klare Adressen an ihre Ziele



geleitet, wobei sie wiederum Tausende von Servern passieren, in denen es Tausende von Wegen gibt. Dieses Prinzip in Musik und Tanz umgesetzt, ist ein spannendes Spiel, das die Koordination und das Gedächtnis schult. Jeder bekommt eine Identifikations-Nummer und kann so von allen Spielern erreicht werden, wobei jeder Spieler/Tänzer gleichzeitig als Surfer (sich im Internet bewegender Mensch) und Server (Vermittler-Schnittstelle im Internet) fungiert. IP743 sendet ...dann folgt die Eingabe (Melodie, Bewegung, Rhythmus, Text etc.) an IP366. Dieses Informationspaket wird von Mitspieler zu Mitspieler weitergegeben. Wie viele Informationen sind am Ende wirklich angekommen? Anschließend diskutieren wir über die Komplexität des WWW und überlegen, wie die Kommunikation bei Musikern und Tänzern funktioniert.

Computerspiele, Spielkonsolen und Gameboys:



- Bei manchen Spielen gewinnt man Allgemein- oder Spezialwissen.
- Bei manchen Spielen kann man sein Reaktionsvermögen trainieren.
- Manche Spiele kann man auch mit mehreren spielen.

Contra:

- Stundenlanges „Abtauchen“ in Virtuelle Welten, ohne dabei den eigenen Körper zu beachten, kann zu Haltungsschäden führen.
- Zunehmende Scheu vor reeller Kommunikation.
- Gefahr der Abhängigkeit von virtuellen Welten durch Identifizierung mit den dort erscheinenden Charakteren.

Was tun?

- Sich immer fragen, ob so etwas Ähnliches nicht an-

ders (ohne Medien/Computer) geht.

- Bewusster mit meiner Zeit am PC umgehen. Was bringt mir das?
- Kindern Alternativen zu den PC Spielen anbieten

Praxisanregungen für Musik und Tanz:

Der Aufbau solcher Spiele ist meist recht einfach. Wenn diese Spiele von Kindern thematisiert werden, können wir sie (mit Phantasie) selber nachspielen und mit Musik unterlegen. Die Bewegungen der Action-Darsteller in den Spielen kann zu eigenen Tänzern/Tanzformen anregen. „Ich brauche den Computer nicht dazu, das mache ich in Echt.“ Dann können wir uns mit den Inhalten der Spiele auseinandersetzen und sie gegebenenfalls für uns neu definieren oder überhaupt eigene Spielideen entwickeln und so wohl vertonen als auch vertanzen.

Das Musikalische Action Spiel

Schauen wir uns einmal eine Szene in einem Actionspiel an. Da ist meist ein Hauptdarsteller, aus dessen Perspektive wir verschiedene Aufgaben zu lösen haben (leider oft mit Gewalt). Verwandeln wir unseren Musik- oder Tanzraum in solch ein Spiel, können wir auch musikalisch-tänzerische Aufgaben stellen.

1. *Aufgabe: Rhythmus nachklatschen.* Es gilt den Code einer Türe durch Klatschzeichen zu öffnen. Zwei Spieler sind durch eine Wand getrennt. Ein Spieler gibt vor, der andere muss nachklatschen. Ein dritter sagt, wann richtig nachgeklatscht worden ist.
2. *Aufgabe: Ton Ping-Pong.* Zwei Klaviere oder Xylophone stehen so gegenüber, dass man die Tasten gegenseitig nicht sehen kann. Der eine Spieler gibt einen Ton vor, der andere soll den gleichen auf seinem Klavier treffen. Trifft er, macht er die nächste Ton-Aufgabe. Trifft er nicht, bekommt der andere einen Punkt.
3. *Aufgabe: Alarmanlage mit Laserstrahlen umgehen.* Wir spannen einfache Wollschnüre zu einem wilden Kreuz und Quer, so dass man gerade noch, ohne sie anzustoßen, hindurchklettern kann. Jedes Anstoßen gibt Punktabzug.
4. *Aufgabe: Bewegung Imitieren.* Um an einer Kontrolle vorbei zukommen, muss die Bewegung eines Agenten perfekt imitiert werden. Erst dann kann ich weiter zur nächsten Aufgabe.
5. *Aufgabe: Wie hat er das gemacht?* Ein großer Haufen mit klingenden Alltagsmaterialien ist hinter

einem Sichtschutz. Jeweils ein Spieler macht damit ein Geräusch; der Zweite soll das wiederholen, ohne gesehen zu haben, wie der Erste es gemacht hat.

Viele weitere Aufgaben können dem Alter entsprechend zusammen entwickelt werden. Die Themen bringen die Kinder oft selber mit. Meine Erfahrung ist, das die Kinder sich verstanden fühlen und mit Spaß und Spannung in echte musikalisch-tänzerische Abenteuer abtauchen.

Fernsehen:

Pro:

- Bei manchen Filmen gewinnt man Allgemein- oder Spezialwissen.

Contra:

- Der Körper wird meist bei längerem Fernsehen vernachlässigt.
- Ungezielter Konsum kann Flucht aus der Realität bedeuten.
- Die Inhalte mancher Filme können uns schaden.
- Die Familie vor dem Fernseher verliert Zeit für ihre Kommunikation.

Was tun?

- Beim Fernsehen den eigenen Körper nicht vergessen.
- Sendungen gezielt aussuchen.
- Alternativen zum Fernsehen suchen.
- Selber Filme machen (Siehe auch OSI 67 über Gewaltprävention!)

Praxisanregungen für Musik und Tanz:

Was Kinder im Bereich Musik und Tanz am meisten „anmacht“, sind die Musikclip-Produktionen ihrer Idole im Fernsehen. Schon eine einfache Kamera reicht aus, um selber an Clips zu basteln. Wir fangen einfach damit an, das zu tun, was die Stars auch tun – wir singen Playback und tanzen dazu. Wir können die Musikclips zuerst Analysieren und dann selber welche produzieren.

Anschauen, Analysieren, Verfeinern, Drehen, Anschauen ...bis wir damit zufrieden sind (siehe auch Audio und Video im Unterricht weiter unten!). Wichtig ist zu wissen, dass die heutigen Boy- und Girl-Groups mehr Schein als Sein auf der Bühne präsentieren. Eine ausgefeilte Technik lässt uns glauben, dass ein Mensch gleichzeitig wild tanzen und mit sau-

berer und relaxter Stimme wie auf seiner CD singen kann. Irrtum – Playback oder Effekte wie „Auto-Tune“ (Tonkorrektur in Echtzeit), Vocoder (Stimmvervielfältigung auf vorgegebene Akkorde), Frequenzdoping (die Stimme wird wesentlich voller) und „Noisegates“ (man hört nur die Stimme und keine Geräusche) machen hier die Musik.

Der Musik- und Tanzpädagoge als Vermittler zwischen VR und EP

Dies waren nur einige wenige Beispiele dafür, mit „neuen“ Medien aus dem Alltag im Musik- und Tanzunterricht zu arbeiten. Die „neuen“ Medien zielen immer darauf ab, unsere Aufmerksamkeit so lang und intensiv wie möglich zu gewinnen. Unsere Zeit ist für die Medienindustrie bares Geld.

Deshalb werden uns fantastische Welten und Geräte für jeden Geschmack angeboten, in denen oder durch die wir all unsere Wünsche und Phantasien ausleben können, aber eben nur virtuell und nicht real. Pädagogen sind aber „Gott sei Dank“ noch real und können auch Welten aufbauen, in Echt und mit Phantasie, immer wieder neu und wirklich individuell. Besonders die Freizeitpädagogik wird immer mehr zur Erlebnispädagogik, damit die Kinder hinter den Fernsehern und Computern hervorgehört werden können. Denn Erleben wollen wir doch alle etwas.

Computer und Ihre Programme

Der Computer hat zwei wichtige Seiten: Die eine Seite ist seine Hardware, bestehend aus dem Prozessor, Motherboard, den Speichermedien wie Festplatten und DVD, Zusatzkarten (z.B. für Video, Audio, Netzwerk u.s.w.), diverse Schnittstellen wie USB, i-Link, Com-Port, u.s.w. und Geräte wie Bildschirme, Drucker, Scanner, Kameras (in Zukunft immer mehr Haushaltselektronik wie E-Herd, Kühlschrank, Heizung und Lichtschalter!) und das dazugehörige Betriebssystem. Die andere Seite sind die Anwendungen, die den Computer per Software in das verwandeln, was wir dann auf dem Bildschirm sehen, was wir hören bzw., was er dann alles für uns machen kann.

Da Computer in der richtigen Konfiguration und mit der richtigen Software fast alles können, sollten wir uns beim Kauf oder bei der Erweiterung des gleichen erst einmal fragen, was wir brauchen. Auch die alternative Hardware-Lösung sollte nicht außer Acht gelassen werden. (Will ich nur Video/Audio aufzeich-

nen und abspielen, brauche ich kein Schnittprogramm, die Hardware Videokamera/DAT-Rekorder reicht dafür.)

„Neue“ Medien sinnvoll in die Praxis integrieren:

- Audio, Audiotbearbeitung, Audiozuspielungen
- Video, Videobearbeitung, Videozuspielungen
- Computer und Multimedia

Audio Sampling, das neue Instrumentarium:

Durch die Audiotbearbeitung am Computer oder in Samplern (Hardware Lösung) ist es uns möglich, alle Arten von Tönen und Geräuschen in unsere künstlerisch-pädagogischen Anliegen zu integrieren. Soundcollagen und -atmosphären bringen uns in fremde Welten, Alltagsgeräusche werden zu Musik und wir werden zu Komponisten mit unendlichen Möglichkeiten. Durch sogenannte Midi-Controller können wir die Sounds sogar punktgenau und live aktivieren (z.B. Triggermikrophone, Midipads, Keyboards).



handelsüblicher Sampler, der über Trigger oder Midi Eingänge verfügt. Das zu spielende Instrumentarium besteht dann einerseits aus den Sounds, die wir in dem Sampler aufgenommen haben und andererseits aus den anschlagsdynamischen Pads (Schaltern), die diese Sounds aktivieren, und die es in verschiedenster Form zu kaufen gibt. So gibt es z.B. alle Teile eines Schlagzeuges, das Marimbaphon, das Oktopad mit acht quadratischen Flächen, Congas oder kleine Sensoren, die man auf alle Gegenständen befestigen kann. Also kann praktisch jeder Gegenstand mit allen nur erdenklichen Sounds belegt werden (ich schlage auf den Tisch und es erklingt ein Gewitter).

Die Bewegungen von Tänzern werden zu Klang und Musik, wenn sie Gegenstände berühren oder den Kontakt von Lichtschranken und Sensoren unterbrechen. Spezielle Computerprogramme (z.B. die EYE-

CON 1.40 Motion Tracking Software, vorgestellt 2001 von Svilen Angelov www.soloangelov.com) erlauben es, die ganze Bühne in virtuelle Felder zu unterteilen, so dass –sobald ein Tänzer eines dieser Felder betritt – ein Sound ausgelöst wird. Der Künstler oder Pädagoge kann bei all diesen Verfahren mit einem Knopfdruck das gesamte Instrument mit neuen Sounds belegen. Von den Instrumenten eines Orchesters, einer Rockgruppe bis zum klingenden Schrottplatz. Ich bin sicher, Carl Orff hätte seine Freude an solch einem Instrument gehabt!

Durch Mehrspurtechnik komponieren:

Besonders wichtig ist für mich auch die Möglichkeit, im Computer mit der sogenannten Mehrspuraufnahmetechnik Musik mit sich selber machen zu können (als Hardware-Lösung schon ab 100,- EUR als Kassetten oder Harddisk Vierspur „Portastudios“ zu erwerben!). Ich spiele z.B. erst Gitarre, dann Klavier und anschließend Percussion ein. Während ich die aufgenommenen Takes höre, singe ich dazu. So kann ich live komponieren, indem ich immer wieder auf meine eigenen Ideen reagiere. Danach kann ich meine Komposition notieren, anderen zum Anhören geben und sie mit ihnen nachspielen oder nachsingen. Die Komposition ist auf diese Weise nicht im Kopf konstruiert worden, sondern durch Improvisation mit mir selber entstanden. Es besteht auch die Möglichkeit, andere Musiker in die Aufnahme mit einzubeziehen, die sich durch diese Aufnahmetechnik nicht zur selben Zeit am selben Ort aufhalten müssen.

Verfremdung und Komposition aller nur erdenklichen Sounds können unsere Arbeit als Künstler oder Pädagogen bereichern.

Verstärkung der Stimme:

Eine Verstärkung der Stimme ist deshalb interessant, weil die verstärkte Stimme besonders für Jugendliche zum Stimmideal Nummer eins geworden ist (siehe alle Rock- und Popgruppen). Auch bei der Stimmverstärkung kann ich die gleichen Möglichkeiten der Technik (Modulationen wie Raumsimulation, Echo, Pitch und Frequenzänderungen) wie die Profis in der Medientechnik nutzen. Gerade die leisen Stimmlaute können gegenüber lauten Instrumenten ohne Dynamikverlust hörbar gemacht werden. Für Tänzer ist die eigene, auf sie zugeschnittene Musik enorm wichtig. Tanz und Musikkomposition können so miteinander verschmelzen.

Ohne Schallgeschwindigkeit

Durch drahtlose Tonübertragung kann ich die akustischen Gesetze umgehen. Sänger können auf größere Entfernungen miteinander singen ohne von den natürlichen Raumverzögerungen (Nachteil der Schallgeschwindigkeit) irritiert zu werden.

Wie von Geisterhand synchron:

Tänzer können mit Musik oder Anweisungen beschallt werden, ohne dass es das Publikum hört (In-Ear Monitoring). Wie von Geisterhand bewegen sich die Tänzer synchron.

Das Hörspiel:

Das Hörspiel hat an Faszination immer noch nichts verloren. Der „Film fürs Ohr“ regt die Phantasie an und ist eine Brücke zwischen Multimedia und „Unimedia“. Wir nehmen zuerst die Sprache auf, dann die Geräusche und am Ende die Musik. Das fertige Hörspiel kann dann sogar noch vertanzt werden.

Video im Unterricht:



Zusammen mit einer Consumer-Kamera werden wir selber zu Film- oder Musikclipproduzenten. Auch die Dokumentation, Tanznotation oder Reflektion von erarbeitetem Material ist mit einfachen Videokameras und einem Fernseher möglich. Benutzen wir zusätzlich noch einen Videoprojektor, können wir das erstellte Material wieder in unsere Stücke einspielen und so Szenen in den Unterrichtsraum oder auf die Bühne holen, die sonst nur vor Ort oder gar nicht zu sehen wären (Meer, Tiere, Wald, Verdoppelung der Darsteller usw.). Neben der oben

beschriebenen Musikclipproduktion können wir mit Video natürlich auch ganze Filme drehen. Musik und Tanz können auf verschiedenste Weise integriert werden. Besonders eignet sich das Musik und Tanztheater, welches ich gerne „Oper für Kinder“ nenne. Nachdem die erste Videoscheu genommen ist, sind Kinder wie Jugendliche sehr motiviert, wenn es darum geht, einen guten Film zu produzieren.

„Zukunftsmusik“ mit Computern

Ich möchte noch auf einige computerunterstützte Anwendungen eingehen, die wir in Zukunft nutzen könnten.

Analyse:

Wenn wir uns anschauen, wie heutzutage computernimierte Darsteller laufen lernen, werden wir sehen, dass ohne die Aufzeichnung menschlicher Bewegung noch wenig möglich ist. Die Bewegungen werden mit dem speziellen Verfahren des „motion capturing“ vom Menschen abgelesen, während er sich bewegt. Es gibt verschiedene Verfahren, um Bewegungen vom Menschen auf virtuell erzeugte Figuren zu übertragen. Das aktuellste Verfahren arbeitet mit Infrarotkameras, die einen vordefinierten Raum abtasten und diese Informationen in den Computer übertragen. Menschen oder Tiere, die sich in diesem Raum bewegen, tragen Infrarot-Reflektoren an allen wichtigen Gelenkpunkten, die von den Kameras erkannt werden. Der Computer kann so die Bewegungen der Menschen aufzeichnen und auf jedes virtuelle Modell mit ähnlichen Proportionen übertragen.

Natürlich können diese „Bewegungsaufnahmen im nachhinein modifiziert, verdoppelt oder kombiniert werden. So kann ich aus einer Bewegungsaufnahme einer Tänzerin einen ganzen Bewegungs-Chor erstellen. Der Tänzer kann so seine Choreographien aufzeichnen und auf einer virtuellen Bühne damit arbeiten. Das kann auf der einen Seite eine hochentwickelte Form der Tanznotation und Bewegungsanalyse (wird im Leistungssport und der Medizin schon lange eingesetzt!) sein und auf der anderen Seite, wenn wir das virtuell erstellte Material wieder über Video zuspielen, eine Interaktion zwischen echten und virtuellen Tänzern darstellen.

Der Virtuelle Unterrichtsraum:

Ob Musik oder Tanz – das immer schneller werdende

Internet wird es bald ermöglichen, fließend multimedial über weite Entfernungen miteinander zu kommunizieren. Mit Beamern und großen Screens, können wir eine Tanz- oder Musikstunde aus Australien im Orff-Institut mitverfolgen und/oder sogar mitmachen. In Australien würden unsere Bilder erscheinen, so daß der dort unterrichtende Lehrer sogar Korrekturen an unseren Studenten vornehmen könnte. Fernstudien dieser Art werden in anderen Bereichen schon lange praktiziert. Gerade für die multikulturelle Kommunikation können solche Online-Treffen zu einer sinnvollen Vor- und Nachbereitung in der Zusammenarbeit mit anderen Kulturen werden (virtueller Austausch mit einer Musikklasse in Griechenland: Wir zeigen euch einen Tanz von uns und umgekehrt.).

Die Tanzmaschine

Der Traum vom Roboter ist längst Realität geworden! In der Industrie arbeiten sie täglich 24 Stunden oft in Bereichen, die den Menschen selber schaden würden. Der Wunsch einer maschinellen Kopie vom Menschen wird, was den Bewegungsapparat angeht, immer mehr Realität. Warten wir also auf die Roboter, die mit uns tanzen und musizieren werden? Nein! Auch das gibt es alles schon. Entwickler und Künstler auf der ganzen Welt sind meist die ersten die damit experimentieren. Bis diese „Maschinen“ die Flexibilität und Intelligenz von Menschen erreichen, wird allerdings noch einige Zeit vergehen. Im Moment sitzen immer noch Menschen hinter all dem: der Chirurg bei der Fern-Operation oder der Musiker beim Online-Musizieren.

Ich will allen Mut machen, spontan und selbstbestimmt mit den Medien zu arbeiten.¹ Die Technik sollte dann aber genauso spontan in den Hintergrund treten dürfen, wenn für uns Elementare Erlebnisse ohne Medien anstehen.

¹ Weitere Infos auf meiner Pädagogik Seite im Internet: www.calapo.de und unter: <http://www.chrisamrhein.com>

Chris Amrhein

studierte Musik- und Tanzpädagogik am Orff-Institut der Universität Mozarteum, Salzburg und ist dort als Universitätsassistent für Produktion und Präsentation von multimedialen Musik- und Tanztheaterprojekten tätig. Neben Filmproduktionen, Regieassistenz, digitalem Audio- und Videoediting u.v.a. unterrichtet er alternativen Gesang, Bewegung, Percussion und

Stunttechnik, komponiert Musicals und Bühnenshows und spielt als sog. „Weltmusiker“ in unterschiedlichen Ensembles.

Summary

“New Media” or The Escape from Reality

Chris Amrhein, who has worked experimentally with new technology for many years with children and teenagers, says: “There is no such thing as New Media, because as soon as you have bought something it is already old.”

He describes the conflict he has as a pedagogue, between the “external media” of sound and image that with the aid of technology, extend outwards, and the “internal media” of individual sound and images heard, seen and felt by each person internally. The internal media form the basis for creating with the external.

He follows by listing the media: Cell phones, e-mail, the internet, computergames, game consoles, “Gameboys”, television and video players, which play a role in the lives of today's youth that can no longer be denied. He places their characteristics in pros and cons and gives encouragement for their affiliation with teaching. Here it is a question primarily of games in which the pedagogical intention lies, above all, in a thoughtful association with the technique.

The role and task of the music and dance pedagogue, as a mediator between virtual reality and experiential pedagogy, is discussed and impulses are given about how New Media can be integrated meaningfully in practice.

Chris Amrhein

studied music and dance pedagogy at the Orff-Institut, University Mozarteum and is employed there as a university assistant for the production and presentation of multimedia music and dance projects. In addition to producing films, being an assistant director and working with digital and video editing, he teaches alternative singing, movement, percussion and stunt techniques. He composes musicals and stage shows and plays as a so called „world musician in diverse ensembles. Further information on his homepage:

www.chrisamrhein.com.

Projekt: Der Computer im Musikunterricht

Henri Junck / Henri Kleren

Vorbemerkungen

Auch wenn man den technischen Aufwand in der Schule in Grenzen halten soll, so darf man ihn allerdings dann nicht scheuen, wenn er wirklich sinnvoll ist, d.h. wenn er den Lernprozess fördert. Rechner verfügen über Vorteile, die man auch im Musikunterricht nutzen sollte. Dazu gehört vor allem die graphische Darstellung der Musik. Obschon es diesbezüglich eine ganze Reihe spezifischer Programme gibt, welche Klang unter den verschiedensten Formen sichtbar zu machen vermögen, beschränke ich mich ganz bewusst auf Sequenzerprogramme, da sie den direkten Zugriff auf die mir wichtigen sechs musikalischen Parameter erlauben. Diese sechs Parameter bilden das Herzstück des musikalischen Konzeptes „Musik – Das Spiel mit dem Klang“.

Zu ihnen gehören Klangfarbe, Rhythmus, Melodie, die Dynamik, die Harmonie und die Form. Mehr zu diesem Konzept finden Interessierte auf der Homepage vom Centre Verdi: <http://ftp.technolink.lu/CentreVerdi/index.html>.

Mit der Veränderung der graphischen Darstellung geht automatisch die Veränderung der Musik einher, zudem ist sie umkehrbar. Beschränkt man sich auf den Midi-Bereich, so kann man außerdem verschiedene Versionen ohne großen Speicherbedarf auf der Festplatte oder einem anderen Medium sichern. Als Komponist oder Arrangeur kann man sich nach abgeschlossener Arbeit auf das Zuhören beschränken, analysieren, Korrekturen anbringen, anderen vorstellen, vielleicht auf CD verewigen und... und ...und...

Die materiellen Voraussetzungen der Stadt Luxemburg erlauben es, dass je zwei Kinder sich einen Computer (iBook von Apple) teilen. Die Kinder sind zwischen 10 und 12 Jahren alt.

Vorgehensweise

In der Hauptsache geht es um das Verändern der oben erwähnten sechs Parameter. Dem eigentlichen Arbeiten am Computer geht die Erläuterung der gestellten Aufgabe voraus und die erforderlichen Handgriffe werden erklärt und eingeübt. Diese hier beschriebene

Arbeit am Computer dauert rund 30 Minuten und stellt nur ein Element einer Musikstunde dar.

Der Lehrer geht von Gruppe zu Gruppe, hilft, gibt Ratschläge und verbessert gegebenenfalls. Anschließend stellen die einzelnen Gruppen ihr Werk vor und besprechen dieses im Klassenverbund.

Prinzipiell werden den Schülern immer vorgefertigte Dateien zur Bearbeitung gegeben. Diese sind geschützt und können von den Kindern nicht verändert werden; die von ihnen bearbeiteten Dateien müssen unter einem anderen Namen gesichert werden. Diese Vorgehensweise birgt den Vorteil in sich, dass bei einem schwer wiegenden technischen Problem die Möglichkeit besteht, erneut von vorne anzufangen.

Zudem wird versucht, die Zahl der erforderlichen Handgriffe auf ein Minimum zu reduzieren, um die Schüler nicht übermäßig zu verwirren.

Beispiele

► Verändern der **Klangfarbe**

Besonderes Augen(Ohren)merk wird auf die Wechselwirkung zwischen Melodieführung und Klangfarbe gerichtet. Die Schüler erfahren, dass nicht jede Klangfarbe zu jeder Melodie passt. Es bietet sich die Unterscheidung zwischen Punkt-, Schweb-, Liege- und Bewegungsklängen an.

► Zusammensetzen (Komponieren) komplexer **Rhythmen** aus elementaren Rhythmusbausteinen.

Hier steht das Zusammenspiel verschiedener „Grundrhythmen“ im Vordergrund. Die Schüler erkennen, dass Rhythmen sich ergänzen und durch Verschieben der Bausteine (visuell) neue rhythmische Motive (auditiv) entstehen können.

► Verändern der **Dynamik**

Ein Musikstück wird neu „gemixt“. Die Kinder bedienen das Mischpult und betonen bzw. dämpfen verschiedene Passagen.

► Zusammenbauen einer **Melodie** aus Melodiebausteinen

Aus sechs zur Auswahl stehenden zweitaktigen Bausteinen sollen die Kinder eine achttaktige Melodie zusammensetzen. Sie erkennen, dass sich nicht jeder Baustein an einen anderen anhängen lässt, dass verschiedene Bausteine Schlusscharakter haben, während andere nach einer Fortführung verlangen.

► Verändern der **Form**

Leitsatz: Musik besteht aus Teilen.

Diese Teile können verschoben, kopiert und gelöscht

werden. Die Schüler erkennen, dass sie mit diesen Teilen ein anderes Musikstück komponieren können.

► **Verändern des Zusammenspiels (Harmonie)**

Bei dieser Aufgabe geht es um das Zusammenspiel der verschiedenen Stimmen (Spuren). Die Schüler erkennen wie beim Rhythmus, dass nicht alle Spuren „harmonieren“ und dass es Regeln gibt, die dem Zusammenklängen zu Grunde liegen.

Junck Henri, Jahrgang 1964

Grundschullehrer seit 1986, erteilt seit 2000 ausschließlich Musikunterricht an den Grundschulen der Stadt Luxemburg (Centre Verdi), Mitglied der Arbeitsgruppe zur Ausarbeitung eines Musikbuches für Schüler ab der 4. Klasse, beauftragt mit der Verbreitung des Konzeptes „MUSIK – Das Spiel mit dem Klang“ unter der Lehrerschaft des Großherzogtums Luxemburg (Konzerte für Kinder, Lehrerfortbildung).

Kleren Henri, Jahrgang 1960

Akademisch geprüfter Musik- und Bewegungserzieher, studierte musikalische Früherziehung an der Bundesakademie für musikalische Jugendbildung Trossingen (D) und am Orff-Institut der Universität Mozarteum, Salzburg (A), arbeitet als Musiklehrer für MFE an der Musikschule Petingen (L), Mitglied in verschiedenen Arbeitsgruppen zur Ausarbeitung musikdidaktischer Materialien für Vor- und Grundschule, produziert im eigenen Tonstudio.

Summary

The computer in the Music Class

The authors give a short introduction to a project commissioned by the Ministry of Education of Luxembourg. “Music – Play with Sounds” is aimed for music classes with children 10 to 12 years old. It is concerned with the experience of manipulation of rhythm, melody, dynamics, harmony, timbre and form on the computer. With the help of the teacher two children at a time work together on a computer trying out possibilities of transforming and structuring certain tasks within the chosen sequencing programme. This process which takes about 30 minutes is part of the music lessons. The school is supplied with the necessary equipment.

Further information about this concept can be found on the new homepage of the Centre Verdi: <http://ftp.technolink.lu/CentreVerdi/index.html>.

Henri Junck,

born 1964, worked as primary school teacher since 1986 and as a music teacher (Centre Verdi) since 2000, he is member of a team which prepares a music programme starting with fourth graders. It is responsible for the distribution for the concept “Music – Play with Sounds” as well as for children’s concerts.

Henri Kleren,

born 1960, studied Early Music Education at the Bundesakademie für musikalische Jugendbildung in Trossingen, Germany and at the Orff-Institute, University Mozarteum, Salzburg. Teacher at the music school in Petingen (Luxemburg). Member of various teams preparing didactic materials for music at the preschool and primary school levels. Works on music productions in his own studio.

Neue Medien meiden? – Bericht aus einer Grundschul- klasse

Rodrigo Fernández

Neue Medien meiden? - Eine unberechtigte oder berechtigte Frage, der wir uns auch in der Musikpädagogik stellen müssen. Im Zeitalter von Internet und Homebanking sollte sich auch der elementare Musik- und Tanzbereich mit den neuen Gegebenheiten unserer Gesellschaft auseinandersetzen. Wir können nicht so tun, als ob die Zeit seit der Gründung des Orff-Instituts stehen geblieben wäre. Stillstand bedeutet Rückschritt! Und wenn wir die Schüler von heute erreichen wollen, müssen wir uns anpassen und den „neuen Medien“ Einzug in unsere Musikschulen und Schulklassenzimmer gewähren lassen.

Natürlich wirft dieser neue Ansatz eine Menge Fragen auf: Habe ich die richtige Hardware? Für welche Programme soll ich mich entscheiden? Wie bringe ich die Kinder zur Arbeit mit Computern?

Auch hier habe ich einen elementaren Ansatz für

mich entdeckt. Im Musikzimmer unserer Schule habe ich mehrere Computer (Bildschirme, Rechner, Mäuse, Tastaturen) auf den Boden gestellt und dem Spieltrieb der Kinder freien Lauf gelassen. In dieser Explorationsphase entdeckten die Kinder eine Vielzahl von Möglichkeiten, diesen Medien unterschiedliche Klänge zu entlocken: Das Klappern der Tastatur, das Klicken der Mäuse, der hohle Klang der Bildschirme, der metallene Klang der Rechner. Ich durfte feststellen, dass diese elektronischen Geräte durchaus ihre Vorzüge haben. Beispielsweise: Der Bildschirm. Seine globige Form bietet die Möglichkeit, mehr Kinder an diesem „Instrument“ spielen zu lassen, als es bei einer gewöhnlichen Handtrommel möglich wäre.

Zudem bieten die Bestandteile des Computers eine hervorragende Grundlage zur rhythmischen Schulung. Wie auf dem Foto zu erkennen ist, konnten wir mit Hilfe der rhythmischen Bausteine „Rechner“, „Tastatur“, „Bildschirm“, „Maus“ kleine Rhythmusstücke legen und klatschen. Beim Umstellen der rhythmischen Bausteine hatten zwar einige Kinder noch physische Probleme. Aber mit Hilfe ihrer Mitschüler konnten wir neue Klatschvarianten finden und das Miteinander in der Klasse fördern.



Das Musizieren mit dem Bildschirm fördert das musikalische und soziale Miteinander.



„Rech-ner“, „Tas-ta-tur“, „Bild-schirm“, „Maus“

Nach dem gemeinsamen Erproben wünschten viele Kinder das gehörte Erlebnis schriftlich zu fixieren. Mit Hilfe eines Graphikprogramms konnten wir anschließend mit den zusammengebauten Rechnern das Erfahrene in pixel und bytes festhalten.

Allerdings war ich schon sehr überrascht, als der Wunsch der Kinder laut wurde, einen Computer in Bewegung umzusetzen und zu vertanzten. Hier war ich im ersten Augenblick überfordert. Aber die Kinder der heutigen Generation, vertraut mit dem elektronischen Equipment, versuchten mit ihren Körpern die Form des Bildschirms nachzustellen, die Rundungen der Maus nachzuspüren und die eckige Form des Rechners mit Armen und Füßen darzustellen. Eine kleine Gruppe begann fröhlich vor sich hinzuhüpfen (Sie stellten das flinke Rattern der Tasten dar), eine andere Gruppe bildete einen Tunnel, in dem die Datenmengen hin- und herflitzten. Sonderbar war allerdings das Verhalten von manchen Jungen, die sich immer wieder auf den Boden schmissen. Auf die Frage, was sie in Bewegung darstellten, meinten sie nur kurz: Das Abstürzen des Computers.

In einer kleinen Schlusschoreographie gelang es der Klasse, ein komplettes Computersystem in Bewegung umzusetzen, untermalt von einer kleinen Bildschirm-Maus-, und Tastaturbegleitung. Flitzende Kinder, klickende Mäuse und ratternde Tastaturen führten unsere Klasse in einen noch nie dagewesenen Erfahrungsbereich, der ohne diese „neuen Medien“ nicht möglich gewesen wäre.

Wie man an dieser kurzen Unterrichtssequenz erkennen kann, ist der Einsatz neuer Medien auch in einer ersten Grundschulklasse möglich. Man muss nur offen sein für das Neue und Unbekannte. Darum richtet sich mein Appell vor allem an alle Studenten und Professoren des A-Studiums am Orff-Institut: Versucht euch doch am neuen und unbekanntem Medium: Xylophon.

Rodrigo Fernández

ist Grundschullehrer und hat 2001 das B-Studium am Orff-Institut abgeschlossen. Zur Zeit ist er Lehrer in Fürth und unterrichtet auch an Orff-Seminaren im In- und Ausland.

Summary

Avoid New Media?

A report from an elementary school class

Rodrigo Fernández has written, with tongue-in-cheek, a delightfully humorous article about New Media in the field of Elementary Music and Dance Education. He begins his satire by appealing to pedagogues in the field that one must not ignore the possibilities in the new age of the internet and home banking. "We must not carry on as if time, since the founding of the Orff Institute, has come to a stand still. To stand still means to take a step backwards." To reach today's school children new media must be proven in the classroom, albeit with many questions.

"I have discovered some elementary starting points for myself." He describes setting up several computers on the floor: calculators, keyboards, monitors and "mice" and allowing the children free access to all. "In this exploration phase the children discover a variety of possibilities to bring out the various sounds of this medium." (the tapping keyboard, clicking mouse hollow sound of the monitor screen, metallic sound of the calculator). He describes how more children can "play" the monitor at one time--not possible with a hand drum. "Playing the monitor encourages a musical and social togetherness."

He carries on to rhythmic exercises: "Mo-ni-tor, Keyboard, Cal-cu-la-tor, Mouse" becoming more and more hilarious with his comparison of this and other activities with serious classroom pedagogy. He set up a situation of "The Computer in Movement" for small groups and wanted to know why one group kept throwing themselves on the floor: simple: a computer crash!

The final experience of a choreography complete with sound and movement, "...could not have been possible without this New Medium."

His concluding statement: "As one can see from this teaching sequence, the use of New Media is also possible in elementary school classes. One must only be open to what is new and unknown. Therefore I appeal, above all to all students and teachers of the A course at the Orff Institute, to try it yourselves with a new and unknown medium: the xylophone."

Rodrigo Fernández is school teacher and completed his studies at the Orff-Institute in 2001. At present he teaches in Fürth, Germany and also in Orff-seminars at home and internationally.

... mit anderen Medien

Bericht über ein Instrumentenbau-Projekt im Rahmen der Behindertenarbeit am Orff-Institut

Ernst Wieblitz / Barbara Asperger

Vorgeschichte: Da das Fach „Instrumentenbau“ seit vielen Jahren fester Bestandteil der Studienpläne am Orff-Institut ist, bestand auch lange schon der Wunsch eines Zusammenwirkens mit dem Fachbereich „Musik und Tanz in der Sozial- und Heilpädagogik“ (MTSH), und zwar von beiden Seiten aus.

Diese immer wieder einmal aufgenommenen Gespräche zwischen Shirley Salmon, der Leiterin dieses Fachbereiches, und mir wurden endlich konkretisiert. Gemeinsam mit Barbara Asperger, zu dieser Zeit Studentin im letzten Semester des Diplomstudienganges (A8) mit dem Schwerpunkt MTSH, hatte über ihre Pflichtsemester hinaus immer wieder mit regem Interesse an den Lehrveranstaltungen in der Werkstatt teilgenommen. Aus ihrer Arbeit in einer Gruppe der Lebenshilfe unter Führung von Shirley Salmon entwickelte sich der Plan, Instrumente zu bauen für bestimmte Menschen dieser Gruppe, die deren besonderen Möglichkeiten beziehungsweise Beeinträchtigungen Rechnung tragen sollten.

So war denn der erste Akt ein vorbereitendes Gespräch zwischen Shirley Salmon, Barbara Asperger und mir. Natürlich nicht am grünen Tisch, sondern – nicht ganz so bequem – an einer Werkbank in der Werkstatt des Orff-Instituts, mitten unter vielen Selbstbauinstrumenten, aus denen nun für diesen besonderen Zweck geeignete Formen auszuwählen waren. Alle Blasinstrumente, weitestgehend auch die vielen verschiedenen Formen der Saiteninstrumente entfielen von vornherein. Infrage kommende Exemplare aus dem Bereich der Schlaginstrumente wurden auf ihre spezielle Funktion, ihre Klangwirkung und vor allem Spielbarkeit geprüft und diskutiert, Adaptionen und Varianten überlegt und skizziert. Dabei wurden mir die ‚special needs‘ – ein gerade in diesem Zusammenhang „erhellender“ Ausdruck! – der betreffenden Menschen geschildert, ihre (z.T. äußerst

ingeschränkten) Bewegungsmöglichkeiten, ihre Vorlieben, Abneigungen etc.

Folgende Instrumente kamen in die engste Wahl, wurden allerdings auch gleich mit erforderlichen oder zumindest wünschenswerten Zusatzeinrichtungen geplant:

- ein RAINMAKER für Ursula: er sollte möglichst lang sein, mit einer Vorrichtung zum Drehen ausgestattet, vielleicht an einem Ständer montiert;
- ein SCHELLENSTAB für Gerti: ebenfalls möglichst lang (ca. 150 cm), mit vielen „Schellen“ – d.h. in unserem Falle Kronenkorken, deren Plastikdichtungen herausgelöst sind;
- eine OCEAN-DRUM für Gabi: eine flache Doppelfelltrommel, in deren Innerem sich rundes, rollfähiges Material befindet, das beim Hin- und Herbewegen auf dem Fell ein Rauschen bewirkt (sogen. Rauschtrommel);
- für Gottfried, dessen Charakteristik ist, dass sich die Bewegungen auf den Kopfbereich beschränken, kam mir die Idee zu einem „KLANG-HUT“: eine Konstruktion also, bei der an einem Hut (oder ähnlichem Objekt) chime-artige Rasseln zu beiden Seiten des Kopfes so angebracht sind, dass sie durch leichte Kopfbewegung ein (angenehmes!) Tönen hervorbringen, ohne an den Kopf selber anzuschlagen;
- schließlich war Barbara von den Spiel- und Klangmöglichkeiten des Cajon so fasziniert, dass wir uns vornahmen, für Petra und Seli ein solches zu bauen. *(Das Cajon – ‚Kachon‘ gesprochen = „Kiste“ – ist ein Instrument aus Lateinamerika, das sich tatsächlich aus einer Kiste entwickelt hat. Man sitzt darauf und schlägt in verschiedener Weise und an verschiedenen Stellen die vordere Wand.*

Soweit einmal die noch groben Vorstellungen der geeigneten Instrumente für diese ausgewählten „special needs“.

Die nächsten Schritte galten der Vorbereitung des 2. Aktes, der Herstellung der Instrumente. Hatten uns bisher die Ideen und deren technischen Umsetzungsmöglichkeiten beschäftigt, mussten nun die Bedingungen dafür überlegt werden: wieviel Zeit würde gebraucht, wieviel stünde zur Verfügung (für die praktische Arbeit hatten sich noch fünf andere Studierende dieses Schwerpunktes bereit erklärt; wobei von Vorteil war, dass alle bereits das Fach Instrumentenbau absolviert hatten); welche Materialien würden gebraucht, welche müssten gekauft, welche anderweitig

beschafft oder gesammelt werden, wer bereitet was vor etc.

Ein Intermezzo besonderer Art brachte das Vorhaben, ein Cajon zu bauen. Denn ist dieses Instrument auch tatsächlich eine Kiste seiner Herkunft nach, so ist diese inzwischen durch die Findigkeit der Instrumentenbauer zu einem fast schon raffinierten Schlag-Kasten geworden, den näher kennen zu lernen ich die Chance hatte, da einer der Studierenden mir sein Cajon zur Verfügung stellte. Und es war alles andere als einfach, das Innenleben und die Bauart so weit herauszufinden (ohne das Instrument völlig zu zerlegen), dass ein Nachbau halbwegs möglich wurde.

Spannend wurde nun der 2. Akt, in dem die inzwischen beschafften Materialien zu den entsprechend geplanten Instrumenten verwandelt werden sollten. Nach Neigung wurden die Aufgaben verteilt, die erforderlichen Schritte und einige Details erläutert, Material und Werkzeug bereitgelegt, und die Arbeit konnte beginnen. Es würde den Rahmen eines solchen Berichtes sprengen, gewissermaßen die Bauanleitungen hier wiederzugeben. Dennoch sollen einige Beobachtungen mitgeteilt werden.

Der „REGENMACHER“ – vermutlich weitgehend bekannt, fast schon ein „Modeinstrument“ – ist eine Röhre, in die recht eng hölzerne oder metallene Stifte so gesteckt sind, dass eingefülltes Rasselmaterial beim allmählichen Durchrinnen dagegen schlägt und so eine Art Regengeräusch erzeugt. Zwei ca. 160 cm lange Papprohre standen zur Verfügung, in die Lissi und Marlies runde Zahnstocher – nach entsprechender Vorbereitung mit kleiner Stechahle mit großer Geduld und Vorsicht mittels einer Kombizange eingeschoben. Die fertigen, mit farbigen Seidenpapieren umleimten Rohre, nun wirklich zu ganz individuellen Instrumenten geworden, wurden in Klang und Aussehen sehr bewundert. Es waren die einzigen Instrumente, die beim 1. Treffen fertig wurden.

Die Vorbereitungen für den „SCHELLENSTAB“ waren bereits sehr aufwändig: für den ca. 150 cm langen Holzstab (ein abgelegter Schaufelstiel) musste Cornelia 118 der in Nitroverdünnung eingeweichten Kronenkorken von dem Dichtungs-Plastik befreien. (Der helle metallene Rasselklang entsteht nur, wenn die eingespritzte Dichtungsmasse entfernt wird.) Die Einteilung des langen Stabes in Griff- und Klangzonen verursachte einige Kopfzerbrechen, wir mussten uns die Spielsituation von Gerti möglichst genau vergegenwärtigen. Und um die Dachpappnägel zur Halte-

rung der mit einem Loch versehenen Bierflaschenverschlüsse einigermaßen elegant einschlagen zu können, waren genau 118 Löcher in den Holzstiel zu bohren. Nach dem zweiten Projekt-Termin war aber ein klinglich wie optisch beeindruckendes Instrument zur Hand.

Für die „OCEAN-DRUM“ (RAUSCHTROMMEL) waren zwei auf Metallrahmen geschweißte Kunststoff-Felle mitgebracht worden. Natalie hatte die Idee, außer dem klanglichen und dem (Spiel-) Bewegungseffekt für Gabi zudem einen visuellen Reiz einzubauen. Indem sie in das obere Plastikfell (mit einem \varnothing von 60 cm) ein kreisrundes Loch von ca. 20 cm \varnothing schnitt, das sie mit steifer durchsichtiger Folie hinterklebte, konnte man beim sanften Bewegen der Rauschtrummel die hin und her rollenden Hirsekörner gut beobachten – für uns jedenfalls eine faszinierende „Massenchoreografie“ en miniature.

Der „KLANG-HUT“, dessen sich Shirley annahm, war von der Idee eigentlich recht einfach: ein Sperrholzring, dessen Innendurchmesser dem eines stabilen Strohhutes entsprach, hat an zwei Seiten einen schmalen Verlängerungsteil, an dem – wie an einer ausgestreckten Hand – je eine kleine Holzscheibe befestigt ist, die wiederum eine Anzahl verschieden langer, etwa 3 – 4 mm dünner Messingröhrchen trägt, welche bei leichter Schüttelbewegung zart tönend aneinander schlagen. Doch lagen freilich auch hier die Schwierigkeiten der Ausführung im Detail: Beispielsweise ist es ja gar nicht so einfach, durch so ein schmales und glattes Metallröhrchen ein Loch von 1,5 mm zu bohren (für die Aufhängung nötig). Das ist erst mal eine Rutschpartie, bis man mit einem ‚Metallkörner‘ eine kleine Vertiefung für die Bohrerspitze geschaffen hat. (Dies nur als ein Beispiel. Bei jedem dieser Instrumente ließe sich eine ganze Liste solcher ‚know-how-Tipps‘ aufzählen.)

Am meisten Kopfzerbrechen bereitete freilich das „CAJON“, das sich Barbara mit meiner Hilfe vorgenommen hatte. Zwar waren die Einzelteile in den richtigen Maßen zugeschnitten, aber es genügte ja nicht, daraus nun einfach den Kasten zusammenzu-leimen. Denn auf das Innenleben kam es an: eine Art Schnarrsaite musste an der richtigen Stelle, im richtigen Abstand so befestigt werden, dass sie beim Schlagen der Vorderwand auch in der richtigen Weise mitschwingen bzw. mitschnarren konnte. Zudem ist die „Schlagseite“ der Kiste so angebracht, dass der obere Teil nicht fest mit den anderen Holzteilen ver-

bunden ist, schließlich ist das dezente Mitschleppern beim Spielen ja gerade das gewisse Etwas, auf das es ankommt. Nun, zugegeben, es hat auch nach unserer zweiten Bauphase noch ein paar Stunden extra gebraucht, bis das Ding so weit fertig war – und dennoch waren wir mit dem Ergebnis (gemessen an unserem Klangvorbild!) nicht voll zufrieden. Aber das ist eben das Risiko des Instrumentenbauens auf solch eher experimentellem Weg.

Das Fazit dieses zweiten Aktes jedoch war äußerst zufriedenstellend, ja, beglückend: Es waren originelle, schön aussehende und gut klingende Instrumente entstanden. Sie wurden übrigens voll stolz und mit Erfolg einem interessierten Publikum an „Tag der offenen Tür“ des Orff-Instituts in einer kurz vorbereiteten Session von den Studierenden vorgestellt.

Der dritte Akt nun, – das eigentliche Ziel, wenn nicht der Weg bis hierhin schon ein lohnendes gewesen wäre – nämlich der Einsatz in der Lebenshilfegruppe, wurde mit Spannung vorbereitet und erwartet. Da ich hierbei jedoch nur Zuschauer und gelegentlich Fotograf war, möchte ich diesen Teil lieber von Barbara Asperger beschreiben lassen, die diese erste Stunde in der Hauptsache geplant und durchgeführt hatte. An die Stimmung vor Beginn dieser Stunde erinnere ich mich lebhaft: es war bei allen Beteiligten so etwas wie „Weihnachtsbesuchungsvorfreude“ zu spüren, bis hinein in die glänzenden Augen ...

EW

...und beim Erproben und Bespielen der gebauten Instrumente dache ich nach: Auf welche Weise sollte ich diese vorstellen?

Beim Aufsetzen des Klanghutes fiel es mir ein, und eine bekannte Melodie kam mir in den Sinn. Als Spielfrau wollte ich auftreten und die einzelnen Instrumente singend der Gruppe vorstellen. So holte ich meinen großen Wanderrucksack vom Speicher und suchte nach meiner größten Tasche.

Und so begann der dritte Akt – die „Komödie“. Wie gewohnt begannen wir die Stunde am Freitag mit dem freien Musizieren, und als alle Teilnehmer mit dem Bus der Lebenshilfe eingetroffen waren, mit dem kleinen Ritual des Begrüßungsliedes. Unterdessen schlich ich mich hinaus, wo noch verborgen der Rucksack mit den Regenstäben und die Tasche mit der Ocean-Drum und dem Cajon stand. Ich setzte den Klanghut auf, schnallte den Rucksack um und packte die Tasche und den Schellenstab. Und nachdem die



Klänge in Raum 4 verstummt waren, klopfte ich laut an die Türe und zog, mein Lied singend in den Kreis. Alle blickten mich überrascht und neugierig an, sogar Gabi drehte sich mir zu.

„Hallo Leute, Guten Tag! Ich grüß' euch mit dem Schellenstab und auch mit diesem Hut, er klingt so zart und gut.“ Dabei klopfte ich mit dem Schellenstab rhythmisch dazu und brachte den Hut zum Klingen. Dann wandte ich mich Ursula zu und setzte mein Lied fort: „Ursula, komm doch mal her, in diesem Sack gibt es noch mehr, spiel uns Du doch auch was vor, wir lauschen Dir und sind ganz Ohr.“ Und Ursula holte den Regenstab aus dem Rucksack und ließ ihn rieseln. „Jetzt gehe ich zu Gabi hin, denn auch für sie ist da was drin“, setzte ich mein Lied fort und zeigte dabei Gabi den Sack mit der Ocean-Drum. „Spiel uns Du doch auch was vor, wir lauschen dir und sind ganz Ohr“. Zuerst schaute Gabi sehr skeptisch, doch als ich begann, die Trommel rauschen zu lassen, ließ sie ein zustimmendes Gurren vernehmen, das immer lauter wurde.

...und gemeinsam mussten wir es dann lange für Gabi rauschen lassen.

Auch die anderen TeilnehmerInnen der Gruppe wurden ermuntert, sich aus dem Rucksack die Instrumente herauszuholen, und diese auszuprobieren. Gerti erprobte den Schellenstab, Seli und Petra machten sich mit dem Cajon vertraut, Gretl schmückte sich mit dem Klanghut und Barbara spielte den zweiten Regenstab. Dann wurde getauscht, so dass auch die anderen in der Gruppe die Instrumente spielen und somit kennen lernen konnten. Obwohl alle TeilnehmerInnen viel Geduld haben mussten, bis sie an die Reihe kamen, waren alle aufmerksam und interessiert.

Beim Ausprobieren stellte sich allerdings auch heraus, dass die, speziell für einige TeilnehmerInnen angefertigten Instrumente nicht immer passend waren. So gab uns Gottfried schon bald zu verstehen, dass ihm der Klanghut am Kopf in keiner Weise behagt. Deshalb legten wir ihn vorübergehend auf seinen Schoß; ...und siehe da: Beim allgemeinen Musizieren begann er mit seinen Knien den Hut zum Klingen zu bringen, währenddessen Gretl zu einer begeisterten „Hutspielerin“ wurde. Auch der Schellenstab war eher für Petra das geeignete Instrument, um damit ihr rhythmisches Talent zeigen zu können.

Wir beschlossen diesen Teil der Stunde mit der Aussicht, dass ab nun diese Instrumente immer dabei sein werden, und so fiel es allen leichter, sich von den bunten, rieselnden, rauschenden, großen und kleineren, klingenden und scheppernden Instrumenten zu lösen. Rückblickend betrachtet habe ich in dieser Stunde sehr viel über die einzelnen Menschen der Gruppe erfahren. Ich habe neue Seiten an ihnen kennen gelernt und wurde ermuntert, mein „Spielfraudasein“ öfter auszuleben. Es war einfach schön, soviel an aufregter Fröhlichkeit zu spüren.

BA

Wenn von ‚Vorgeschichte‘ die Rede war, so wird auch eine ‚Nachgeschichte‘ erwartet. Sie ist kurz umrissen: Dieser doch zeit- und arbeitsaufwendige Versuch war in einer absolut unspektakulären Weise lohnend, wenn man beobachten konnte, wie diese (erwachsenen) Menschen mit ihren zum Teil schweren Beeinträchtigungen in manchmal kaum wahrnehmbaren Reaktionen auf diese instrumentalen Angebote eingingen und ihrer Freude darüber – und damit ihrer Persönlichkeit – Ausdruck gaben.

Damit ist bereits angedeutet, dass dies wohl kein einmaliges Projekt bleiben sollte. Vielleicht gelingt es, auf diese Weise ein Instrumentarium spezieller Art für diese Arbeit zu entwickeln.

EW

Ernst Wieblitz

Nach Musik- und Pädagogikstudium und mehrjähriger Schulpraxis Studium am Orff-Institut. Seit 1970 Lehrtätigkeit daselbst in musikalischen Grundlagenfächern. Internationale Kurstätigkeit, Leitung der Internationalen Sommerkurse am Orff-Institut. Mitarbeit an verschiedenen musikpädagogischen Publikationen, Kompositionen für Kinderchor.

Barbara Asperger

Behinderten- und Spielpädagogin, Abschluss des Kurz- (2000) sowie des Diplomstudiums (2001) am Orff-Institut. Zur Zeit tätig als Musiktherapeutin in einer Tagesstätte für geistig mehrfach behinderte Kinder und Jugendliche, als Clowndoktorin und als Referentin bei Fortbildungsseminaren.

Summary

"...with other media"

A report about an instrument building project in the area of work for people with special needs at the Orff Institute

After a long period of discussion five instruments were chosen that could be adapted for these special needs: A Rainmaker; (a hollow tube with many small protruding sticks inside producing a sound like rain when rattling material slides through it), "A Schellenstab", (a heavy stick studded with bottle caps) an Ocean Drum (a two headed drum filled with round material that rolls against the heads) a "Klang Hut" (a hat with a wide brim on which chime-like rattles can be attached) and a Cajon (a box with special snares attached on the inside, on which one sits and strikes the sides for different sounds).

The building process with problems and their solutions for these instruments, is described in detail by Ernst Wieblitz. The introduction of the instruments to the special group that would play them, is described by Barbara Asperger who was the animator. The responses from the group were for the most part enthusiastic and positive, bringing out many desirable results. Some of the players were not entirely happy with their instrument - the Klang Hut, for example, was finally relegated to the lap of the player where movements of his knees produced the sound with no problems. Instruments were exchanged and it was promised that they would always be on hand for them to play. "I experienced a lot about the individual people in this group and was able to observe new sides to them. I was encouraged by being "the animator" and decided to do it more often. It was simply lovely to feel so much excitement and joy."

Ernst Wieblitz's "epilogue" to the project: "...this work and time-consuming attempt was absolutely rewarding in a most unspectacular way when one could observe how these (adult) people, with their severe impairments and sometimes scarcely perceptible responses, reacted to these instruments and expressed their joy - and with that their personalities. It is quite clear that this will not remain a unique project but that a special instrumentarium can perhaps be developed for this work."

Ernst Wieblitz

Studied in the music pedagogical courses at the Orff-Institute having many years of practical school experience. He has been teaching at the Orff-Institute since 1970 in the area of music fundamentals. He has given courses internationally, is director of the International Summer Courses at the Orff-Institute and is a co-author of various publications in music pedagogy. He also composes for children's choirs.

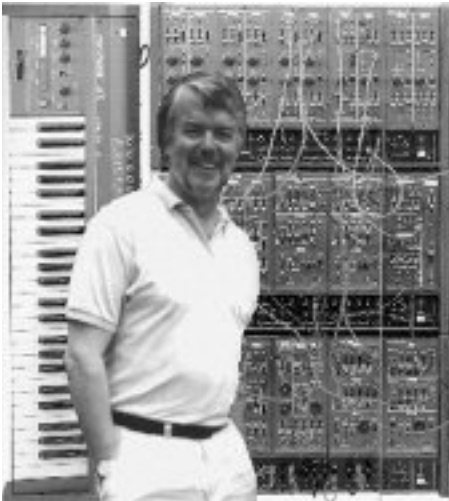
Barbara Asperger

is a teacher for handicapped and recreation (Spielpädagogin). She is a graduate of the B course, 2000 and completed her diploma studies in 2001 at the Orff Institute. At present she works as a music therapist in a day care centre for children and young people with multiple handicaps. She is also member of "Clown Doctors" and teaches in continuing education seminars.

Porträt

Portrait

Porträt – Hermann Urabl Im Gespräch mit Barbara Haselbach



BH: Hermann, Du hast im Laufe Deiner langen Tätigkeit am Orff-Institut den Medienbereich initiiert und gemeinsam mit anderen dann ausgearbeitet. Lass uns zu den Anfängen zurückkehren. 1971 bist Du als junger, aber bereits praxiserfahrener Lehrer zum Studium ans Orff-Institut gekommen. Warum eigentlich?

HU: Der wesentlichste Grund ein Studium am Orff-Institut aufzunehmen, war der, dass meine Ausbildung in musikpädagogischen Belangen für mich nicht zufriedenstellend war. Ich habe zwar sehr angenehme Jahre an einer Lehrerbildungsanstalt verbracht und parallel dazu am Konservatorium studiert, die musikalische Lehrerbildung war aber in keiner Weise auf die spätere Arbeit mit Grundschulkindern ausgerichtet. Ich habe in meinen ersten Dienstjahren einfach gesehen, dass ich mir das alles, was ich für meine Ar-

beit wirklich brauche, anderswo holen muss. Meine Praxiserfahrung bezog sich natürlich nicht auf den Medienbereich, denn davon war damals noch keine Rede.

Ein erster Impuls, mich mit den Studienmöglichkeiten am Orff-Institut zu befassen, kam während meiner Ausbildung an der Lehrerbildungsanstalt in Klagenfurt durch das Kennenlernen von Kompositionen Orff's und durch Erwähnung des Institutes in Salzburg. Der „Hauptschuldige“ daran war Dein Vater, der uns einen unglaublich interessanten Unterricht geboten hat und dessen Themen sich über viele Kunst- und Wissenschaftsbereiche erstreckt haben. Unter anderem hörten wir eines Tages die „Carmina Burana“ und im Gespräch danach hat er zu mir gesagt: „Urabl, das Orff-Institut ist etwas für Sie, da sollten Sie studieren!“

BH: Und nach Deinem Studium waren offensichtlich alle so überzeugt von Deinen Fähigkeiten und von dem, was Du hier einbringen könntest, dass Du sofort nach Abschluss des Studiums als Lehrer an das Orff-Institut engagiert wurdest, nicht?

HU: Ich wollte zwar ursprünglich zurückgehen an eine Pflichtschule in Kärnten, aber es war für mich natürlich ein großes Kompliment, dass ich am Institut unterrichten sollte.

BH: Was hast Du dann in den ersten Zeiten unterrichtet und wie ist aus dieser Tätigkeit Dein Interesse für die Medien in der Musik- und Bewegungsverziehung erwachsen?

HU: Mein Auftrag war erst einmal, einige Kindergruppen zu führen, weiters habe ich als Schlagzeuger sehr viele Stunden in diesem Instrumentalbereich und dann noch das Fach „Ensemblespiel und Improvisation“ übernommen. Schon während meiner Studienzeit bin ich aber auch mit dem Medieneinsatz in Kontakt gekommen. Es gab viele Prüfungsstudien, die technisch zu betreuen waren. Diese Studien waren gar nicht so unähnlich jenen, die man heute hier am Haus sehen kann. Es gab sehr interessante Tanzstudien mit Zuspielungen einfacher Klangcollagen und da habe ich mich jeweils bereit erklärt, zu helfen. Wir haben mit wirklich primitivsten Mitteln Dinge realisiert, die heute technisch überhaupt kein Problem mehr darstellen.

BH: Im Laufe der Zeit hat sich das immer mehr zu einem Deiner Arbeitsschwerpunkte entwickelt, es entstand daraus sogar ein Lehrfach. Welche Inhalte entwickelte das Fach Mediendidaktik?

HU: Die Anfänge waren so, dass wir festgestellt haben, es muss sich jemand um die technischen Geräte kümmern, es muss jemand dafür sorgen, dass viele Personen damit umgehen können. Das war die sehr bescheidene erste Phase, in der wir einfach darauf geachtet haben, dass wir die wenigen, schon damals uralten Geräte möglichst lang und intensiv nutzen können.

Heute können wir uns im Medienbereich theoretisch und praktisch auch mit all jenen Aufgaben befassen, die das gesamte Musikleben einfach als Grundbedingung braucht. Jede Produktion, jede Herstellung eines Tonträgers ist darauf angewiesen. Heute stehen uns mit dem „Werkzeug“ Computer und der dazugehörigen Software digitale Produktions- und Bearbeitungsmöglichkeiten zur Verfügung.

BH: Wir wissen, dass die neuen Technologien in allen Bereichen unseres Lebens heute einen unglaublichen Einfluss haben und dass vor allen Dingen die Jugend einen Einstieg dazu findet, der gar nicht über Lehrer läuft. D.h. sie kommen mit Voraussetzungen, die schon wesentlich höher sind als die Kenntnisse, die manche Lehrer bei uns am Haus haben. Wie greifst Du diese Situation auf?

HU: Wenn ich zuerst mal zurückschauen darf, wie sich das bei mir abgespielt hat, dann kann ich sagen, ich habe die ganze „Geschichte der Medienentwicklung“ wirklich miterlebt. Ich habe als Kind mit Stauen gesehen, dass es ganz kleine batteriebetriebene Radioapparate gibt, ich habe in Erinnerung, dass mir meine Mutter erzählte, es gäbe „das Fernsehen“ und alles sei bloß kleiner, aber sonst wie Kino – also da fühlt man sich wie ein 100-Jähriger, wenn man sich das überlegt. Und heute ist es so: die Jugendlichen wachsen von Kindesalter an mit all diesen Dingen auf und haben ein unglaublich gut funktionierendes Netzwerk untereinander, wo sie ihre Erfahrungen austauschen können. Das sollen erst mal ruhig Computerspiele sein und alles, was da sonst dazu gehört. Diejenigen, die dann wirklich einsteigen, für die wird das eine sehr ernsthafte Sache.

Es ist richtig, diese Generationen lernen viele wesentliche Dinge nicht unbedingt in der Schule, es gibt zwar in Schulen gewisse Angebote in dieser Richtung, die sich für mein Empfinden aber leider sehr stark am klassischen „EDV-Bild“ orientieren.

Ich bin nun – und das kann ich ganz offen sagen – ein absoluter Autodidakt im Medienbereich. Ich habe mir für viele elektronische Klangerzeuger, wie für

Computersysteme und Software meine Kenntnisse selbst angeeignet, aber ich finde mich in bester Gesellschaft, denn ich kenne sehr viele prominente Kollegen, die das gleiche von sich sagen. Es gab für uns ja gar keine Möglichkeit, anders an das alles heranzukommen und wir haben uns diese Materie mit Löt-kolben und gegenseitiger Hilfe unter wenigen Kollegen und Freunden erschlossen. Heute ist das nicht mehr denkbar, denn die Technik ist so kompliziert geworden, dass wir für Support und viele andere Bereiche technisch entsprechend ausgebildete Fachleute zu Rate ziehen müssen.

Nun, was unsere Studenten am Haus betrifft, glaube ich, dass sich unser Angebot im Medienzusammenhang nicht so weit entfernt von dem, was wir sonst vor allem tun. Wir haben einfach neue Werkzeuge zur Verfügung, die man kennen lernen muss, die man beherrschen muss, letzteres in einem vernünftigen Ausmaß, denn wir bilden ja keine Spezialisten für diesen Bereich aus. In meinen Fachbereichen (ich unterrichte Studium Generale Musik und Elementare Komposition) gibt es nach wie vor Studenten, die mit großer Freude etwas für akustische Instrumente komponieren, die Gelegenheiten suchen, ihre Arbeiten mit anderen Studenten auszuprobieren, um dann auch bei Blockflöte, Marimbaphon, Perkussion zu bleiben – und das finde ich ganz hervorragend.

Andere wieder haben jedoch eine starke Beziehung zu Klangwelten, die auf diesem Instrumentarium nicht in der Form gegeben sind, sie versuchen, ihre Kompositionen mit Hilfe neuer Technologien zu realisieren. Hier entstehen dann z.B. Collagen, für die man auf Fremdmaterial zurückgreift, für die man aber auch mit seinem akustischen Instrument eine ordentliche Einspielung macht. Diese Klangmaterialien werden dann am Computer nachbearbeitet und auf CD gebrannt. Erfreulicherweise sind heute die Programme so benutzerfreundlich, dass wir mit der wirklich knappen Zeit, die wir zur Verfügung haben, interessierte junge Menschen sehr rasch an diese Möglichkeiten heranführen können.

BH: In deiner Tätigkeit als Lehrer hast du auch eine Neigungsgruppe geführt oder führst sie immer noch, die sich mit Jugendlichen befasst, also mit einer Altersgruppe, die ganz besonders anspricht auf diese Medien. Möchtest du uns darüber etwas erzählen?

HU: Ja, die Neigungsgruppenarbeit ist eine Aufgabe, der ich mich schon sehr lange widme und die ich auch mit großer Freude wahrnehme. Es waren und sind

Kinder, die so ab Ende der Grundschulzeit zu meinem Unterricht kommen. Ich hatte Jugendliche in meinen Gruppen, die bis zum Abitur dabei waren.

Grundsätzlich beschäftigen wir uns in diesen Gruppen mit unserem ganz traditionellen Schlagzeug und allem, was da an Instrumentarium dazugehört. Es spielt aber eine große Rolle, dass diese Kinder und Jugendlichen sich in ihrer ganz normalen musikalischen Umwelt sehr viel mit Popmusik, mit Rock, mit Jazz, mit Rap beschäftigen und da ganz besondere Vorlieben haben. Hier bietet sich mir nun die Möglichkeit, darauf einzugehen, ohne dass ich damit die Absicht verfolge, etwas zu verschulmeistern, denn damit würde ich sicher alles kaputt machen.

Das Bedürfnis, Vorbilder, wie man sie im Radio hört, zu imitieren, ist groß und verständlich. Ich habe das als Kind genauso gemacht, die Schlager haben halt anders geheißt. Wenn wir das heute versuchen, dann müssen wir der Frage nachgehen: was macht da den Sound aus, was ist das, was die Jugendlichen so interessiert? Deshalb war es vor vielen Jahren ganz plötzlich ein Thema, einen E-Bass und ein elektronisches Tasteninstrument zu haben, denn alles andere ist ein Ersatz, der nicht befriedigt. Deswegen versuche ich auch nicht, Popmusikstücke für Orff-Schulwerkinstrumente zu arrangieren, weil ich das klanglich einfach nicht sehr befriedigend finde.

Das heißt in diesen Gruppen natürlich auch, dass wir mit Instrumenten konfrontiert sind, die nicht so „greifbar“ sind wie Xylophone, aber der Wunsch, etwas zu realisieren ist da und wenn jemand das große Bedürfnis hat, eine Baßgitarre zu spielen, dann muss man sich eben etwas einfallen lassen, wie man ihm helfen kann.

Sehr viel habe ich natürlich davon profitiert, dass ich als Jugendlicher und als junger Lehrer am Orff-Institut noch sehr stark in der Musikpraxis war und in verschiedenen Ensembles gespielt und dort einfach auch diese Dinge als praktizierender Musiker kennen gelernt habe.

BH: Die Inhalte, die Du in diesen ersten Jahren mit Deiner Neigungsguppe bearbeitet hast, waren zwar schon im Popbereich angesiedelt, aber doch noch relativ nahe an Instrumentierungstechniken des Schulwerks und dann, soweit ich mich erinnere, kam plötzlich so eine Phase, die sich ganz neue Bereiche erschlossen hat. Irgendwie ist mir da das Stichwort Mike Oldfield und Tubular-Bells in Erinnerung. Erinnerst Du Dich?

HU: Ja, ich erinnere mich: es hat ein Student mit solchen Hörbeispielen eine Lehrprobe gehalten und daraufhin wurden für diese Gruppe mehrere Stücke neu konzipiert, in die wir auch die vorhandenen Tubular-Bells eingebaut haben. Das fiel zusammen mit einem der großen Symposien, wo bei der Eröffnung die Jugendgruppe mitwirkte und wo wir mit unseren Popmusikstücken vermutlich für einige Leute etwas befremdlich gewirkt haben. Vielleicht war auch so manche Sorge da, wie Carl Orff, der ja unser wichtigster Ehrengast war, darauf reagieren würde. Für mich war es dann eine Riesenfreude und besondere Auszeichnung, dass er gerade zu diesen Beiträgen gratuliert hat. Das hat mich sehr bestärkt und ich habe mich natürlich mit noch viel mehr Elan in diese Sache gestürzt.

BH: Neue Erscheinungen der Technologie, der Wandel in der Kunstauffassung, die Interessen der jungen Menschen einerseits und die – wie wir immer meinen – „zeitlosen Konzepte“ des Orff-Schulwerks andererseits – gibt es da noch eine Verbindung, gibt es vielleicht sogar eine neue Verbindung? Spielt Improvisation, die Verbindung Musik-Sprache-Bewegung, die Annahme, dass jeder Mensch ein künstlerisches Potential hat, das wir entwickeln helfen können, nicht auch in der Arbeit mit den „Neuen Medien“ eine wichtige Rolle? Was fällt weg oder kommt neu hinzu?

HU: Nun, ich denke, dass die Verfügbarkeit „Neuer Medien“ im Musikunterricht vielleicht gar nicht so sehr anders ist als vor 50 Jahren das Verfügbarsein eines Schulwerkinstrumentariums. Das war doch damals auch eine revolutionäre Sache, denn davor und leider noch weiterhin fand der Musikunterricht, so wie ich ihn auch in Erinnerung habe, meist mit dem Lehrer am Klavier und den Schülern in der Bank statt. Natürlich war auch das sehr schön, aber da gab es eine Wende und nun waren plötzlich Möglichkeiten geboten, dass jeder sich an Instrumenten betätigen durfte, welche er sich rasch verfügbar machen konnte. Es ist nun eben die Frage, was wir unter „Neuen Medien“ verstehen wollen. Wenn wir auch die elektronischen Instrumente dazurechnen – und ich meine, das sollten wir tun – dann denke ich, dass wir hier durchaus Vergleichbarkeiten finden.

Computer und Musikprogramme – um einen weiteren Bereich zu nennen – bieten über die digitale Produktion hinaus, insbesondere in der Phase des Entstehens eines musikalischen Konzeptes, reiche Möglichkeiten. Für die Improvisation und Komposition

existieren hier zahllose Experimentierfelder. Mit Sicherheit „fällt nichts weg“, sondern wir gewinnen allgemein interessante Spielräume dazu.

BH: Wir wissen, dass Kinder grundsätzlich zunächst die Sinne lernen und diese Primäreindrücke im künstlerischen Bereich zum Ausdruck gebracht und verarbeitet werden können. Die konkrete Sinneserfahrung ist also wohl keineswegs wegzulassen. Welche Rolle spielt nun die Altersstufe für die Auswahl Deiner Themen und Arbeitsinhalte?

HU: Der Einsatz aller erwähnten Neuen Medien und der Instrumente aus dem Populärmusikbereich wird und darf nicht grundsätzlich das Musizieren auf akustischen Instrumenten ersetzen. Diese Bereiche werden sicherlich nicht Thema für sehr junge Kinder sein, denn dort liegen die Interessen einfach noch woanders, vielleicht von einigen Ausnahmen abgesehen.

Ich habe aber die Erfahrung gemacht, dass im Grundschulalter, wenn die Kinder dann in der 3. oder 4. Klasse sind, andere musikalische Neigungen spürbar werden. Ich habe in solchen Klassen in Musikprojekten mit „Playbacks zum Mitmachen“ größte Begeisterung erlebt. Hier hatten neben dem Singen auch verschiedenste instrumentale Aufgaben auf akustischen Instrumenten und tänzerische Aktionen ihren Platz. Die Playbacks habe ich jeweils für jene neuen Kinderlieder, die in diesen Klassen gesungen wurden, selbst produziert.

BH: Wenn Du von Ausnahmen gesprochen hast, dann fällt mir sofort Dein Sohn Julian ein, der ja sicherlich eine dieser Ausnahmen ist und der, wie ich glaube, vermutlich ein hochbegabter Junge ist und früh mit Benutzung von Medien in seinen eigenen Kompositionen begonnen hat. Das hat mir sein Lehrer Rainer Kotzian erzählt, der in diesem Heft auch einen Beitrag zum Thema bringt. Wie sah die Entwicklung bei Julian aus?

HU: Das Ganze hat damit begonnen, das ich dem 4-Jährigen ein ordentliches, aber auch von der Größe her richtiges und komplettes Drumset hingestellt habe, weil ich beobachtete, dass er trommelt und trommelt, wenn ihn irgend ein Popsong faszinierte und so hat sich Julian über das Zuhören und Mitspielen eine wirklich interessante Technik angeeignet, mit sechs Jahren war das schon sehr weit gediehen. Julian war schon als kleiner Bub immer dabei, wenn ich in meinem privaten Studio gearbeitet habe und das waren sicher auch Momente, die entscheidend waren für die Ausbildung seiner vielfältigen Interessen, die

beim mittlerweile 12-Jährigen nun mehr und mehr in den Multimediabereich gehen.

BH: Wenn ein Kind unter so besonders fördernden Bedingungen aufwächst wie Julian, und auch noch über die entsprechende Begabung verfügt, dann zeigt sich doch eigentlich schon sehr früh die Fähigkeit, die sinnlichen Erfahrungen des Schlagzeugs, die ja seine Voraussetzung waren, zu transformieren in die Arbeit mit Synthesizern oder was auch immer.

HU: Ja, alles führte mit seinem Eintritt in die Schule sehr schnell in die Arbeit mit meinen Computerprogrammen und Synthesizern. Er hat eben gesehen, wie man mit Sequenzern etc. umgeht und im Laufe der letzten Jahre habe ich festgestellt, dass er manches schon durchaus rascher durchschaut als ich und ich bekomme auch des öfteren zu hören, dass mancher Arbeitsschritt auch einfacher ginge..... Für mich hat das sehr deutlich gemacht, dass man heute als Lehrer, insbesondere in solchen Disziplinen, wegkommen muss vom „Alles- oder Besserwisser“. Die Jugendlichen sind als Schüler bereits kompetente Partner.

Nun, das Schlagzeug war für Julian natürlich eine ganz wesentliche Grundlage und das zweite Instrument, die Gitarre, ist eine noch wichtigere geworden. Julian versucht sehr oft, sich über dieses Instrumentarium seinen Ideen zu nähern, die er dann mit einem Computerprogramm umsetzt und da kommen ihm die instrumentalen Voraussetzungen sehr zu Gute .

Wenn man etwas über ein Computerprogramm einspielt, dann ist es einfach sehr entscheidend, ob man das Instrument, welches man einspielt – als Beispiel nehme ich das Schlagzeug –, auch versteht und die ganze Körperlichkeit, die bei einem Instrument entscheidend ist, auch für sich spürt. Nur dann wird so eine Stimme lebendig, dann ist sie nicht von einem Computer generiert und klingt nicht quantisiert, dann ist sie einfach „musikalisch“.

BH: Das könnte uns doch jetzt für ein Resümee eine gute Basis geben. Du hast gesagt, die Erfahrungen des akustischen Instruments, die „leiblichen Erfahrungen“, würden die Gestaltung mit dem Computer wesentlich beeinflussen, Du sagtest, dass es „lebendig“ klingt. Heißt das jetzt für die Erziehung, dass wir keinesfalls auf diese Primärerfahrungen der akustischen Instrumente, der Bewegung, der sozialen Kontakte in der Gruppe, dass wir auf all dies keinesfalls verzichten dürfen, weil sie die Basis für alles Spätere darstellen, dass wir aber doch relativ frühzeitig schon den Übergang anbahnen können und dann auch zu

Gestaltungen kommen, die zwar ein anderes Material oder Medium benutzen, die aber letzten Endes doch auch ein Gestalten mit Elementen, mit dem eigenen Ausdrucksbedürfnis, mit bestimmten Themen beinhalten?

HU: Ja, ganz sicher. Es ist für mich auch gar keine Frage, dass man diese Erfahrungen nicht bloß als eine Vorbereitung braucht, sondern dass sie permanente Tätigkeitsbereiche bleiben sollten.

BH: Parallel sozusagen?

HU: Ja, parallel. Das ist absolut wünschenswert und das wird alle Kreationen, die man mit Hilfe solcher Technologien realisiert, sehr stark beeinflussen. Das wird auch eine Hörschärfe für die Beurteilung einer musikalischen Arbeit mit sich bringen und dazu braucht es erstens das eigene Instrument und möglichst auch die Chance, so oft es nur geht, mit anderen gemeinsam zu singen, zu musizieren, das ist überhaupt keine Frage für mich. Ich würde es problematisch finden, wenn man sich in eine absolute Einsamkeit begibt, die entsteht, wenn jemand ausschließlich an seinem Computer sitzt. Es ist dann auch kein wesentlicher Unterschied, ob man da mit Musikprogrammen arbeitet oder einfach nur im Internet unterwegs ist.

Natürlich gibt es im Bereich Neuer Medien immer wieder Aufgaben, die im solistischen Verfahren gelöst werden müssen. Heute muss man immer wieder Musikproduktionen liefern, die von den Auftraggebern streng definiert werden und mit möglichst wenig personellem Aufwand realisiert werden müssen. Das ist durch diese Technologien in höchster Qualität möglich. Auch ich habe solche Arbeiten und Julian hat ebenfalls schon einige Aufträge erledigt, sich an Wettbewerben beteiligt und Preise gewonnen. Da ist man dann für eine gewisse Zeit ganz allein konzentriert am Arbeiten – eben so, wie ein Pianist, der sich in Klausur begibt, um ein Klavierkonzert vorzubereiten.

BH: Es gibt ja am Orff-Institut seit vielen Jahren das Fach Mediendidaktik, das in die Bereiche Audiomedien und visuelle Medien unterteilt wird. Für den ersten Bereich bist Du, für den visuellen Bereich ist Coloman Kallós zuständig. Worin besteht konkret der Inhalt dieser Lehrveranstaltung?

HU: Es geht zunächst um die Unterweisung in der Handhabung von Geräten, aber auch um die Fragestellung: was ist denn heutzutage an medialen Möglichkeiten überhaupt geboten, in welcher Form

werden audiovisuelle Medien eingesetzt, in welchen Arbeitsbereichen spielen sie welche Rolle.

Darüber hinaus münden aber alle Arbeiten im Fach Mediendidaktik in Anwendungsmodellen, die von der Erstellung einer technisch realisierten musikalischen Komposition bis zu deren Einbindung in ein Blockprojekt führen, in welchem Musik, Licht, einfachste Rauminstallationen und Überlegungen zu szenisch-tänzerischer Umsetzung Platz finden.

BH: In diesen fast drei Jahrzehnten Deiner Tätigkeit als Mitarbeiter am Orff-Institut hast Du in unterschiedlichen Bereichen viele wertvolle Beiträge geleistet, ob das jetzt Deine Lehrtätigkeit war, die besondere Arbeit mit der Jugendlichengruppe oder eben zusammen mit Coloman Kallós Deine Aufbauarbeit im Bereich der Mediendidaktik. Für alle diese Arbeit ist Dir großer Dank zu sagen. Die Entwicklung geht neue Wege; unser altes Problem, nie genügend finanzielle Mittel zur Ausstattung und zur Anpassung an die neuesten Technologien zu haben, wird nun anders gelöst. Es gibt in der Universität seit kurzem ein eigenes Media-Lab. Besteht schon Klarheit darüber, wie die besonderen Bedürfnisse unserer Studierenden mit diesem Media-Lab verbunden werden können?

HU: Ich weiß nur, dass es im neuen Studienplan eines anderen Institutes geringfügige Verankerungen gibt, was das Lehrangebot am Media-Lab betrifft. Es ist in unserem vorliegenden Konzept zum neuen Studienplan auch ein solcher Hinweis im Wahlpflichtbereich zu finden. Wie das konkret aussehen wird, darüber habe ich aber keine Informationen.

BH: Das wird die Zukunft zeigen und wir hoffen, dass unsere Studierenden auch mit diesen neuen Möglichkeiten so gefördert werden wie sie es von Dir erfahren haben. Danke für das Gespräch.

Aus aller Welt

From the World

Argentinien

Seminare in Buenos Aires

Wie ist es möglich, dass ein Land mit solch enormem Reichtum von korrupten Politikern innerhalb einer Generation so abgewirtschaftet werden kann, dass heute seine Bewohner kaum Zukunftsperspektiven für die nächste Generation haben? Wie können Kinder und Jugendliche in einem Klima von ständiger Unsicherheit physisch und psychisch gesund aufwachsen, um sich in Zukunft eben diesen Problemen stellen zu können? Was kann in einer solchen Lage die Musik- und Bewegungserziehung beitragen?

Die derzeitige Situation des Landes und seiner Bewohner ist so desolat, dass jede Hilfe, wirtschaftlich ohnehin, aber vor allen Dingen auch ideell, für die Menschen von größter Bedeutung ist. Meine Arbeit dort fiel ins Ende der Sommerferien in Argentinien. So konnten die Lehrer sich während der zwei Wochen durch konstruktive und kreative Arbeit inhaltlich und vor allem psychisch auf den Unterrichtsbeginn mit den Kindern vorbereiten. Dies wurde in der Schlussbesprechung von allen Teilnehmern als besonders positiv erwähnt.

An den beiden Einführungskursen zur Musik- und Tanzerziehung, die ich im Februar in Buenos Aires hielt (in der ersten Woche für Kindergarten bis 3. Klasse, in der zweiten für 4.-9. Klasse) nahmen insgesamt 44 Lehrer teil (viele davon an beiden): Musiklehrer an Kindergärten und Volksschulen sowie Lehrer an Musikschulen aus Stadt und Provinz Buenos Aires sowie aus La Plata. Obwohl der Kurs von der Carl Orff-Stiftung finanziert wurde, konnten viele Interessenten aus anderen Provinzen nicht daran teilnehmen, weil sie aufgrund der katastrophalen wirtschaftlichen Situation des Landes die Reise nach Buenos Aires nicht bezahlen konnten.

Etwa die Hälfte der Teilnehmer waren Lehrer des Collegium Musicum und/oder der Pestalozzi Schule, die gemeinsam die Organisation übernommen hatten. An beiden Institutionen wird teilweise mit Anregungen des Schulwerks aus der Zeit Guillermo Graetzers gearbeitet. Jedoch haben die älteren Lehrkräfte seit den 80er Jahren keine Aktualisierung ihres Wissens und Könnens erfahren und die Jüngeren benützen zwar die (bereits stark abgenutzten und teilweise verstimmt) Instrumente, kennen jedoch kaum die Breite und Tiefe unserer Arbeit. Die Auseinandersetzung mit Inhalten aus dem Gesamtgebiet der Musik- und Tanzerziehung hat zu sehr positiven Ergebnissen sowie Gesprächen am Ende einzelner Unterrichtseinheiten geführt. Alle Teilnehmer arbeiteten sehr intensiv mit großem Interesse und schöpferischem Elan. Mein Vorschlag, eine ständige Arbeitsgruppe zu bilden, wurde bereits aufgenommen. Diese Seminargruppe umfasst derzeit 15 Mitglieder, die bereits die Adaptationsarbeit der Anregungen aus dem Kurs begonnen hat. Frau Graetzer wird mir periodisch über diese Arbeit berichten, und ich berate sie auch weiterhin gerne bezüglich der Fortführung dieser Aufgabe. So bleibt gewährleistet, dass die großzügige Finanzierung durch die Carl Orff-Stiftung einen bleibenden Wert darstellt, ein pädagogisches Projekt, das in einigen Jahren hoffentlich auf eigenen Füßen stehen kann. Um eine solide Basis zu schaffen, wird allerdings noch viel Hilfe notwendig sein. Die Gründung einer Orff-Schulwerk Gesellschaft Argentinien durch Vertreter der Pestalozzi Schule und des Collegium Musicum steht bevor.

Verena Maschat

Australien

12. Nationale Orff-Schulwerk-Konferenz



12th AUSTRALIAN NATIONAL CONFERENCE
ORFF SCHULWERK - BRISBANE 2002

The week of 6-11 January 2002 was an historic one in the life of QOSA, the Queensland Orff Schulwerk Association. Despite being a young, fairly small Association, we were given the task after the previous National Conference

in Perth in January 2000, of organizing the 12th National Conference. It was a task that our relatively small committee of myself, Rosemary Clark, Merryl Powell, Jayne Plumridge, Julia Richardson, Debbie Verstege, Lyn Bryant and Susan Wright took on with some trepidation. However, as the wheels started turning, our confidence grew, as did our excitement.

What a Conference it turned out to be! Held at Lourdes Hill College, Hawthorne, with wonderful views of the Brisbane River, delegates were treated to a feast of singing, saying, dancing and playing with some of the world's best Orff teachers. It was a time when many things seemed to come full circle, particularly with the reunion of three of the original members of the very first-ever Australian National Council 25 years ago, Keith Smith (from Brisbane, and the first President), Lorna Parker and Diana Humphries (both from New South Wales). A Trust Fund was launched in their names at our Opening Ceremony to assist people undertaking creative projects or further study in the Schulwerk.

Mary Goetze, one of our three main presenters, demonstrated her cutting edge use of technology to make the teaching of multi-cultural music authentic, appropriate and accessible. We were most fortunate to have Emilie Josefa, a Samoan New Zealander, to work with Mary, who could then demonstrate her process so well.

Like Mary, Doug Goodkin has visited Australia on a number of occasions, and his presence at the Conference generated a lot of excitement. Doug gave hugely of his time and energy, warming people up early in the morning with wonderful body percussion exercises, teaching rotating sessions using his trademark rhymes and games before lunch, and then offering a fantastic selection of multi-cultural elective sessions in the afternoons. As always, Doug's sessions gave us food for the mind, body and soul.

Our living Australian treasure, Richard Gill, was the third of our main presenters. Richard's rotating sessions kept all delegates on their toes – and many of them delving into their 'black handbags', to avoid being called upon to improvise! Richard's superb teaching skills – his ability to know exactly what level to pitch his work at to stretch participants to achieve more than they thought possible – were an outstanding model for us all.



Back (l to r): Debbie Verstege, Mary Goetze, Biddy Seymour, Doug Goodkin, Rosemary Clark, Richard Gill, Susan Wright. Kneeling: Merryl Powell, Julia Richardson, Lyn Bryant, Jayne Plumridge.

The other teaching slots were filled by a wonderful array of mostly Australian teachers, many of whom have world-class reputations as well, such as Christoph Maubach and Gerard van de Geer. We were delighted to have a European representative, Jan Coeck from Belgium, whose body had to make a rapid transition from dealing with temperatures around -5 degrees Celsius to coping with temperatures which reached 40 degrees in high humidity! The extraordinary weather caused all participants to suffer. However, no Australian summer conference is complete without a morning warm-up session in the swimming pool with Dot Thompson - she's real 'Hot Stuff'!

On the social side of things, delegates were well catered for. On the first evening there was wonderful folk dancing led by Christoph Maubach and accompanied by accomplished musicians such as Gary King, Jon Madin, Sue Buchan and Doug. On the Monday night, we were treated to an outstanding concert by local talent. Linsey Pollak had gathered together a group of exceptional musicians, playing fascinating instruments, including a hurdy-gurdy. And then the Worldly Women blew everyone away with their vibrant talent.

Tuesday night saw us enjoying a delicious dinner at the Summit Restaurant, Mt. Coottha, with beautiful views of Brisbane by night. We were delighted that it was at this event that Richard Gill was presented with the National Council's Award of Honour for services to Orff Schulwerk in Australia.

On the Wednesday, delegates had a much needed free afternoon and evening to do some 'touristy' things and gather their strength for the last 2 days of the conference – and to plan their items for the 'Showing Orff' night on Thursday. The ANCOS CD, *Australian Ways With Orff* was launched at this, and is now available through the National Council's website: www.ancos.org.au.

After a wonderful week of communing with likeminded people, having our ideas challenged or reaffirmed and renewing our musical spirits, we passed on the 'Coaster Trophy' to the Tasmanian team. It was with heavy hearts that we had to say goodbye to new friends and old on Friday, but it's good to know that we can all meet up again in Tasmania in 2004. Compliments such as Carol Richard's that it was a 'conference of the heart' made all the time and effort and sacrifices that our families made worthwhile. I'd do it all again tomorrow!

Biddy Seymour

China

Neues aus dem Land der Mitte

Die chinesische Orff-Schulwerk Gesellschaft berichtet über eine Reihe von Aktivitäten im Jahr 2002. Die regelmäßigen Kurse zur Fortbildung von Lehrern und Lehrerinnen, die mit den Anregungen des Orff-Schulwerks arbeiten, werden fortgesetzt. Ab Herbst wird es einen Kurs für Anfänger und gleichzeitig einen für Fortgeschrittene geben. Die Kurse sollen auch auf andere Provinzen Chinas verteilt werden.

Die chinesische Orff-Schulwerk Gesellschaft ist beratend auch beteiligt in einigen Reformbestrebungen, die Musik- und Tanzunterricht in verschiedenen Bereichen der Bildung neu strukturieren. Auch die Arbeit an Neuausgaben des Schulwerks in China (Shanghai Education Publishing House) wird fortgesetzt.

Im März 2002 hat eine Delegation von Professorinnen und Professoren der Zentralen Musikhochschule Peking Europa besucht. Die Leiter der Musikpädagogischen Abteilung und des Musikforschungsinstituts der Musikhochschule sind nach Österreich und Deutschland gekommen, um mehr über Philosophie und praktische Anwendung von Zielen und Wegen einer Erziehung im Sinne von Carl Orff und Gunild

Keetman zu erfahren. In Gesprächen und Unterrichtsbesuchen im Orff-Institut der Universität Mozarteum, in der Carl Orff-Volksschule Traunwalchen, in Proben des Carl Orff-Chores Marktoberdorf, Besuchen in Gräfelting, Diessen und Andechs, aber auch an der Carl Orff-Volksschule Berlin und der Frankfurter Musikmesse wurden Erfahrungen gesammelt und gemeinsam Projekte für die Zukunft vorbereitet.

Eines dieser Projekte wird seit Jahren durchgeführt. Auf Grund einer Vereinbarung zwischen der Musikhochschule Shanghai und der Carl Orff-Stiftung finden laufend Kurse statt. So hat im März 2002 Wolfgang Hartmann mit Lehrenden und Studierenden der Musikhochschule in Shanghai gearbeitet und die Teilnehmer mit unserer Arbeit bekannt gemacht. Im August 2002 wird der erste von drei vorgesehenen Kursen zur Ausbildung von 50 Multiplikatoren in Peking stattfinden. Dort werden Manuela Widmer und Wolfgang Hartmann den ersten 14-tägigen Kurs geben und die dann stattfindende 1. Fernphase mit einer Reihe von Lese-, Arbeits- und Dokumentationsaufgaben vorbereiten. Diese Kurse werden von der Zentralen Musikhochschule Peking in Zusammenarbeit mit der Universität Mozarteum und der Carl Orff-Stiftung Diessen am Ammersee veranstaltet.

Von März bis Mai 2002 haben drei Lehrerinnen aus der Lehrerbildung in Peking, Shanghai und Najing am Orff-Institut der Universität Mozarteum in Salzburg hospitiert und am Osterkurs der Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland in Hammelburg teilgenommen.

Hermann Regner

Deutschland

Neue Adresse und Geschäftsführung der Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V.

Frau Ella Marksteiner hat die Geschäftsführung der Orff-Schulwerk Gesellschaft nach dem Rücktritt von Herrn Alliger übernommen. Sie war seit Jahren seine Mitarbeiterin und ist vielen Mitgliedern bereits bekannt.

Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit ihr und wünschen alles Gute für die neue Verantwortung.

Die neue Adresse:

Musik+Tanz+Erziehung

Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V.

Geschäftsführung: Elfriede Marksteiner

Scharnitzer Straße 1

D-82166 Gräfelfing

Deutschland

Tel: 00 49 – 89 / 85 42 851

Fax: 00 49 – 89 / 85 42 953

e-mail: orff-schulwerk@t-online.de

www.orff.de

Neue Adresse der Carl Orff-Stiftung

Auch die Geschäftsstelle der Carl Orff-Stiftung hat ein neues Büro bezogen. Die neue Adresse:

Carl Orff-Stiftung

Geschäftsführung: Dorothe Fleege

Seerichterhaus

Prinz-Ludwig-Straße 5

D-86911 Diessen

Deutschland

Tel: 00 49 - 88 07 / 94 65 60

Fax: 00 49 – 88 07 / 94 65 61

e-mail: info@orff.de

Nachruf Gabriele Weiner

Wir trauern um Gabriele Weiner. Mehr als zehn Jahre war sie Geschäftsführerin der Carl Orff-Stiftung. Am 23. November 2001 ist sie nach langer Krankheit gestorben. Gabriele Weiner war ein liebenswerter und lebensfroher Mensch. Mit Geschick und Phantasie hat sie sich im Kontakt mit vielen Menschen in aller Welt für die Aufgaben und Ziele der Carl Orff-Stiftung verantwortungsvoll eingesetzt.

Wer sie gekannt hat, wird sie nicht vergessen.

We mourn the loss of Gabriele Weiner. She was the Business Manager of the Carl Orff Foundation for more than ten years. After a long illness she died on 23 November 2001.

Gabriele Weiner was a lovable person who enjoyed life to the full. Through her contacts with many people from all over the world she committed herself to the tasks and aims of the Carl Orff Foundation with responsibility, skill and imagination.

She will not be forgotten by those who knew her.

Hermann Regner • Liselotte Orff • Peter Lex

PRO MERITO für Wolfgang Opitz Laudatio von Angelika Lutz Fischer

Am 3. Februar 2002 hat die Carl Orff-Stiftung im Rahmen einer kleinen Feier in Schloß Pertenstein die Orff-Schulwerk Auszeichnung PRO MERITO an Wolfgang Opitz verliehen.

Mit Stücken aus dem Orff-Schulwerk, für ein Bläserquintett bearbeitet von Georg Angerer, wurde die Veranstaltung eingeleitet. Hermann Regner begrüßte die Teilnehmer. Die Laudatio hielt Frau Angelika Lutz-Fischer. Mit Grußworten überreichte Frau Liselotte Orff die Auszeichnung und die damit verbundenen Zuwendungen. In bewegten Worten dankte Wolfgang Opitz der Carl Orff-Stiftung, allen Kindern, die er als Lehrer in vielen Jahren betreut hat und allen Theaterbegeisterten, die mit ihm zusammen an den Auführungen von Werken Carl Orffs gearbeitet haben.

Im Folgenden bringen wir einen Auszug aus der Laudatio von Angelika Lutz-Fischer:

Sehr geehrte Anwesende, lieber Wolfgang Opitz, meine erste Begegnung mit Wolfgang Opitz war eine Begegnung mit dem Teufel, mit dem Teufel der „comœdia de christi resurrectione“, dem Teufel als Verführer, als polyglottem Schwätzer, brillant in seiner Boshaftigkeit, mitleiderregend und tragisch in seiner Gier und seinem Scheitern.

Dieser Teufel – der auch Regie führte – zog in seinen Bann und faszinierte durch seine Inszenierung, weckte Neugier und Sehnsucht nach tieferem Kontakt mit dem Werk Carl Orffs.

Wolfgang Opitz suchte für seine Premiere als Theaterregisseur und Schauspieler eines der zentralen Themen Carl Orffs aus. Der Teufel als Widersacher und Versucher, als Rebell und Verstoßener, als Symbol des Bösen.

Das Thema, das alle Werke Carl Orffs in unterschiedlichen Facetten durchdringt, beschäftigte auch Wolfgang Opitz sein Leben lang.

Es war die erste Inszenierung, die Wolfgang Opitz 1997 mit seinem damals gegründeten „Projekt-Ensemble Orffsches Musiktheater“ zeigte und auch seine erste große Rolle in einem Stück von Orff. Danach folgten 1998 das Weihnachtsspiel „Ludus de nato infante mirificus“ und 2000 „Astutuli“. Doch vor diesen Produktionen liegen mehrere Jahrzehnte der Annäherung, des Umkreisens und Erschließens des Orff'schen Musiktheaters.

Aufgewachsen im Wohnort des Komponisten, in Dießen am Ammersee, verlässt Opitz diesen Raum temporär für sein Pädagogik- und Geschichtsstudium in München. 37 Jahre lang wirkte und wirkt er noch bis Mitte Februar dieses Jahres als Hauptschullehrer in Raisting bei Dießen.

Auf den ersten Blick ist es ein ruhiges, in Vertrautes eingebettetes Leben. Er leistet pädagogische Arbeit mit mehreren Generationen von Kindern. In seiner Freizeit nimmt er Teil an der Volksmusikszene. Er komplettiert sein Gitarrenstudium bei Professor Gerd Gmelin in Würzburg und gründet sein bis heute bestehendes Gitarrentrio „Trifolio“, das sich vornehmlich der Renaissancemusik widmet.

Und trotz, oder gerade aufgrund dieser äußeren Ruhe und Kontinuität kann Entwicklung einsetzen und stattfinden, schafft sich der Hang und das Bedürfnis nach Hinterfragen von Gegebenen, nach gestaltendem Ausdruck, der Hang zur Brüchigkeit und vermeintlichen Gegensätzen Raum:

Die Arbeit mit seinen Schülern wird tiefer und intensiver. Der Pädagoge Opitz bearbeitet und arrangiert auf der Grundlage des Orff-Schulwerks das Weihnachtsspiel „Ludus de nato infante mirificus“ und das Osterspiel „Comodia de christi resurrectione“ und führt sie mit seinen Schülern, die begeistert und in „genialer Intensität“ spielen, in der Klosterkirche Andechs, in Raisting und Weilheim auf.

Mit dem Gitarrentrio werden öffentliche Konzerte veranstaltet, dabei fehlen nicht die eigenen kritischen Texte zum Advent und zu Weihnachten, die jegliche selbstzufriedene Beschaulichkeit und genügsam verlogene Frömmelerei im Keim ersticken.

Über das Stück, das Orff selbst am meisten beschäftigte, in dem er sein Sein und sein Denken am umfassendsten offenbarte, hat Wolfgang Opitz erst mitreißend referiert: über „De temporum fine comodia – das Spiel vom Ende der Zeiten“.

Orffs umstrittenstes, von der katholischen Kirche attackiertes Werk ist auch jenes, das den Laudanten am meisten berührt. In dem opus summum wird die lebenslange Auseinandersetzung mit dem Teufel, dem Bösen, wieder aufgenommen, das letztendlich in der Existenz Gottes aufgeht und dadurch eliminiert wird.

Albert Camus setzt sich in seinem Roman „Die Pest“ mit dem Bösen auseinander: „Das Böse in der Welt rührt fast immer von der Unwissenheit her. Das trostloseste Laster ist die Unwissenheit“

In diesem Sinne findet für den Pädagogen Opitz die kontinuierliche Auseinandersetzung mit der Perfidie des Dritten Reichs, mit dem Kampf wider die Unwissenheit und Dummheit, gegen die „Banalität des Bösen“ Eingang in einen fundierten, sensibilisierenden Geschichtsunterricht, der auch durch die bewusstseinsfördernde und integrative Gestaltung des Orff'schen Welttheaters für Kinder ergänzt und erweitert wird.

Durch diese faszinierend schlüssige Kombination von gewachsener Tradition einerseits und Aufbrechen und Veränderung überkommener Inhalte andererseits, zieht sich Wolfgang Opitz' Beschäftigung mit dem Werk Carl Orffs wie das Grundthema einer Passacaglia.

Als junger Student von der ersten Begegnung mit der „Bernauerin“ berührt, lässt ihn das Gedankengut Orffs nicht mehr los. Gleichsam in konzentrischen Kreisen einer aufsteigenden Spirale entwickelt sich diese Liebe durch sein ganzes Erwachsenenleben.

Diese Entwicklung gipfelt in der Gründung des „Projekt-Ensembles Orffsches Musiktheater“, das neben seinem musikalischen Leiter Klaus Wieland und einigen professionellen Musikern ausschließlich aus Laiendarstellern und -sängern besteht. Mit diesem Ensemble gelangen die Inszenierungen der letzten Jahre.

Allen drei Inszenierungen gemeinsam sind die hohe Ausdruckskraft der Schauspieler und ein in sich geschlossener Gesamteindruck. Die Reduktion auf das Wesentliche ist tragendes Element und erfüllt die Forderung des Komponisten und Dramatikers: „Je wesentlicher, vereinfachter die Aussage, desto unmittelbarer und stärker ist die Wirkung“. Orffs eigene Grundeinstellung zu seinem musikalischen und dramaturgischen Schaffen, ja zu seiner Philosophie wird durch die Inszenierungen sichtbar: „In allem geht es mir nicht um musikalische, sondern um geistige Auseinandersetzung“ Dieser Prozess endet nicht. Nach einem Wort der Bildhauerin Käthe Kollwitz – „Eine Gabe ist eine Aufgabe“ – können wir uns darauf verlassen, dass uns Wolfgang Opitz noch mit weiteren Inszenierungen überraschen und beschenken wird.

Und vielleicht erfüllt sich auch noch sein Traum, einmal die Rolle des volksverhetzenden Mönchs in der Bernauerin spielen zu dürfen.

Angelika Lutz-Fischer

Karl Alliger im Ruhestand

Von 1973 bis in dieses Jahr hinein war Karl Alliger Geschäftsführer der deutschen Orff-Schulwerk Gesellschaft MUSIK+TANZ+ERZIEHUNG. Fast 30 Jahre war er verantwortlich für annähernd tausend Mitglieder, die alle wissen wollen, was ihnen die Mitgliedschaft bei dieser Gesellschaft „bringt“. Viele Kurse hat er organisiert, ist mit den Dozenten und den Teilnehmern in Verbindung geblieben, hat behutsam auch inhaltliche Entwicklungen gesteuert. Kulturpädagogische Arbeit trägt sich nicht selbst. Der Geschäftsführer muss nicht nur sparsam mit den vorhandenen Mitteln umgehen, sondern er muss selbst immer wieder Quellen aufspüren, die sprudeln.

Karl Alliger stammt aus Brno, hat Klavier und Dirigieren studiert, den Theaterbetrieb als Korrepetitor und Dirigent kennen gelernt und hat dann Musikschulen geleitet. 1965 hat er Wilhelm Keller und das Orff-Schulwerk kennen gelernt. Sommerkurse in Salzburg, die Verbindung zu Vladimir Poš, der bereits an einer tschechoslowakischen Ausgabe des Schulwerks arbeitete, und die Lehrtätigkeit von Wilhelm Keller in der damaligen Tschechoslowakei haben ihn so begeistert, dass er zusammen mit Frau Vera, einer „gelernten“ Musikerin, Kurse geleitet hat, um auch andere Lehrer und Lehrerinnen in die neue Welt des Schulwerks einzuführen.

„Im August 1969 verließen wir Land, Wohnung und Verwandte und haben es bisher keine Sekunde bereut“, so sagte mir Karl Alliger im Rückblick auf das brutale Ende des „Prager Frühlings“ durch den Einmarsch von Truppen des Warschauer Pakts, der ihn und seine Frau gewaltsam aus der Heimat vertrieben hat. Nach ein paar Monaten in Salzburg wurde Karl Alliger zum Musikfachberater der Firma Studio 49 in Gräfelfing berufen. In ganz Deutschland hielt er viel besuchte Einführungskurse in die Arbeit mit dem Orff-Schulwerk. Aus dieser Arbeit entwickelte sich auch seine Erfahrung, die dann als Geschäftsführer der deutschen Gesellschaft gefordert war. In der langen Zeit seiner Arbeit hat es große Erfolge gegeben, hat die Arbeit sicher Freude gemacht. Bestimmt hat sie auch Enttäuschungen gebracht und Karl Alliger musste seine Disziplin und seine Gelassenheit einsetzen, um die Aufgaben weiter zu verfolgen.

Als langjähriger Leiter des Orff-Institutes hatte ich viel Gelegenheit, mit Karl Alliger zu sprechen, mit ihm zu planen und internationale Zusammenarbeit zu

organisieren. Bei aller Konzentration auf Deutschland, für das er zuständig war, hat er immer wieder seinen Blick gehoben, hat er immer wieder aus den Erfahrungen anderer gelernt.

Karl Alliger war lange Jahre Leiter der Musikschule Gräfelfing, hat in dieser Institution dem Orff-Schulwerk eine Heimat geschaffen und gezeigt, wie aus früher Musikerziehung und aus der Musikalischen Grundausbildung im Sinne des Schulwerks heraus, instrumentale Leistungen erwachsen.

1995 hat ihm die Carl Orff-Stiftung die Orff-Schulwerk Auszeichnung PRO MERITO verliehen. In einer Laudatio zu diesem Anlass war die Rede von Fleiß und diplomatischem Geschick, von seiner Begabung, dauerhafte Beziehungen aufzubauen und zu pflegen. Was damals zu kurz kam, will ich heute versuchen zu beschreiben: seine große Bescheidenheit. Kaum einmal hat er sich in die erste Reihe gesetzt, nie hat er seinen Namen groß gedruckt, vorsichtig hat er alle Glückwünsche und alles Lob abgewehrt.

Wir wünschen ihm und seiner Familie eine gute Zeit, hoffen, ihn hie und da wieder zu sehen. Auch dann, wenn Ella Marksteiner, seine langjährige Mitarbeiterin in der Geschäftsstelle, sein Amt übernommen hat. Wir wünschen ihm und seiner Frau Gesundheit und Freude in einem friedlichen langen Leben. Wir danken für alles, was er für die deutsche Orff-Schulwerk Gesellschaft, für uns alle getan hat.

Wir können von Glück sagen, dass wir Karl Alliger so lange bei uns haben durften, einen Mann, der den Verein leitete und organisierte, ohne auch nur im geringsten etwas von einem „Vereinsmeier“ an sich zu haben, der beharrlich sein konnte und dessen Freundlichkeit von Herzen kommt.

Hermann Regner

Vom Klang der Bilder zum Bild der Klänge

Vom 7. Juli bis 29. September 2002 lädt der Landkreis Waldshut (Baden-Württemberg) zu einer besonderen Ausstellung in das Schloss Bonndorf ein. Im Mittelpunkt stehen Beziehungen zwischen bildender Kunst und Musik. HAP Grieshaber wurde immer wieder von den Werken Carl Orffs zum Schaffen angeregt. Emil Nolde hat Heinrich Kaminski, einen der Lehrer von Carl Orff, mehrfach portraitiert. Diesem Beziehungsgeflecht widmet sich die Ausstellung, die

vor allem der Zusammenarbeit mit dem Orff-Zentrum München und der Heinrich Kaminski Gesellschaft zu verdanken ist. Sie findet im Rahmen des Landesjubiläums „50 Jahre Baden-Württemberg“ statt.

Hermann Regner

Estland

Tuuli Jukk-Toom hat uns drei Jahre nach Abschluß des Kurzstudiums(1999) einen interessanten Bericht über ihre Arbeit geschickt, den wir stellvertretend für ähnliche Erfahrungsberichte von Absolventen veröffentlichen.

Drei Jahre nach dem Studium am Orff-Institut

Meine Idee, am Orff Institut zu studieren, liegt schon fast zehn Jahre zurück. Sie entstand 1992, als Christoph Maubach in Tallinn einen Orff-Schulwerk Kurs leitete und ich zum ersten Mal mit den pädagogischen Ideen Carl Orffs und Gunild Keetmans in Berührung kam. Ich war davon so fasziniert, dass mir von da an klar war, ich möchte auch mal am Orff Institut studieren. Es dauerte noch einige Jahre, bis dieser Wunsch Wirklichkeit wurde. Dank der Unterstützung durch die Carl Orff- Stiftung und das estnischen Bildungsministerium, durch die Hilfe meiner Familie und vieler Freunde war ich dann endlich 1997–1999 in Salzburg und am Institut! In diesen Studienjahren habe ich sehr viel gelernt. Natürlich zunächst Vieles, was „Unterrichtsmaterial und -methoden“ betrifft, aber auch ebenso Wertvolles in bezug auf menschliche Beziehungen, auch habe ich gelernt, mit mir selbst klar zu kommen, die Welt weiter zu sehen und zu verstehen und vieles mehr. Dort habe ich Erfahrungen gesammelt, die ich in mir trage und die mein Leben intensiv beeinflußt haben.

Nach dem zweijährigen Studium habe ich im Sommer 1999 alles zusammengepackt (es war nicht wenig!) und bin nach Estland zurückgefahren. Gleich nach meiner Rückkehr in meine Heimat habe ich das Magisterstudium an der Pädagogischen Universität in Tallinn aufgenommen und inzwischen auch erfolgreich abgeschlossen. Die Magisterarbeit habe ich über das Thema „Die Verbindung von Musik und Bewegung in der musikalischen Grunderziehung“ ge-

schrieben. Natürlich konnte ich alle meine Erfahrungen und mein Wissen aus dem Studium am Orff-Institut in diese Arbeit einbringen.

Schon von Salzburg aus habe ich mich um einen Arbeitsplatz an der Musikschule in Põltsamaa (der Kleinstadt, in der ich auch wohne) und an einer Fachhochschule für Musik, Tanz und Schauspiel „Viljandi Kultuurikolledž“ beworben. An diesen Schulen arbeite ich bis heute. Ich möchte die unterschiedlichen Arbeitsbereiche, in denen ich tätig bin, etwas genauer darstellen:

Meine Arbeit an der Musikschule

Musikschulen sind in Estland etwas anders aufgebaut, als in vielen anderen europäischen Ländern. In Estland gibt es insgesamt etwa 80 Musikschulen und das ist für 1,5 Millionen Einwohner eine grosse Zahl. Wir haben im Studienplan 7 Klassen, die meisten Kinder kommen etwa mit 8–9 Jahren in die erste Klasse, es werden Instrumente, Gehörbildung, Musikgeschichte, Rhythmik (nicht an allen Schulen), verschiedene Ensembles oder Orchester unterrichtet. Zusätzlich werden Kinder auch in Vorbereitungsklassen für diese Schule vorbereitet. Ich hatte mit der Wahl meiner Musikschule grosses Glück, da die Schulleiterin eine sehr offene und vorwärtstrebende Frau ist. So konnte ich viel über mein Studium erzählen und meine Vorstellungen zur Gestaltung der Vorbereitungs- und Rhythmikstunden erklären. Wir haben an unserer Musikschule Rhythmikstunden neu eingeführt, (ich verstehe darunter eine elementare Musik- und Bewegungserziehung, aber der Name „Rhythmik“ ist seit Jahren Tradition). Ich kann unter dieser Fachbezeichnung sehr viel vom Studium am Orff Institut einbringen und unterrichten. Das Fach steht zwar im Lehrplan der Musikschulen, aber in den meisten Schulen gibt es trotzdem keinen Unterricht, da es kaum entsprechen ausgebildete LehrerInnen gibt. Ausser Rhythmik und Vorbereitungsklassen unterrichte ich noch Musikgeschichte und Liedbegleitung/ Improvisation auf dem Klavier.

Als wunderschönes und überaus brauchbares Geschenk habe ich von der Carl Orff-Stiftung viele Instrumente bekommen, die ich in die Musikschule gebracht habe, einige andere konnten wir gleich noch dazu kaufen; so habe ich eine sehr gute Ausstattung. In der Musikschule wurde ein Klassenzimmer für meinen Unterricht renoviert, so daß ich glücklicher-

weise auch genug Platz für Bewegung habe. Ich möchte diese aussergewöhnlich guten Bedingungen, unter denen ich arbeiten kann, auch entsprechend nutzen. So habe ich in den letzten Jahren mit meinen Schülern Schattenspiel-Theater gemacht, kleine musikalische Theaterstücke aufgeführt und mit ihnen Konzerte veranstaltet.

Ich selber habe aus meiner Musikschulzeit viele Erinnerungen an sehr trockenes Lernen und Üben. Daher ist es für mich das Wichtigste, bei den Kindern die Freude an der Musik und am Lernen miteinander zu verknüpfen. In diesem Sinne bin ich hier ziemlich revolutionär mit meinen offenen Ideen über kindgemässen Musikunterricht.

Die Arbeit mit Studenten

In Estland werden Musiklehrer an vier Hoch- und Fachhochschulen ausgebildet. Zur Zeit wird in all diesen Institutionen auch Orff-Schulwerk Pädagogik unterrichtet: Monika Pullerits arbeitet an der Estnischen Musikakademie, Ülle Raud am Lehrerseminar in Tallinn und ich seit drei Jahren am Lehrerseminar in Tartu und am „Viljandi Kultuurikolledž“.

Es ist nicht einfach in drei Semestern (30 Stunden pro Semester) alles das zusammenzufassen, was ich in zwei Jahren bei unterschiedlichsten Lehrern gelernt habe, doch versuche ich mein Bestes zu geben. Ich habe das Fach nach Komponenten des Musikunterricht – Musik, Sprache, Bewegung, Musikhören, Instrumentalspiel – aufgebaut, so dass wir zu jedem Thema praktische Erfahrungen sammeln und theoretische Anhaltspunkte suchen können. Dazu kommt noch einiges über Geschichte, grundlegende Ideen, Hausaufgaben etc. Ich suche nach immer neuen Wegen, diese vielfältigen Inhalte in kurzer Zeit den Studierenden nahezubringen. Hier gibt es noch viel zu untersuchen, auszuprobieren, zu verbessern. Das Fach Orff-Schulwerk Pädagogik hat sich im Lehrplan gut durchgesetzt und ist (laut Studenten-Evaluierungsbogen) unter den Studenten beliebt. Das freut mich natürlich sehr!

Lehrerfortbildung

Schon bald nach meiner Rückkehr aus Salzburg wurde ich auch in der Lehrerfortbildung eingesetzt. So habe ich in verschiedenen Orten Estlands Kurse für LehrerInnen und Kindergärtnerinnen gegeben, in diesem Frühjahr ist noch eine ganze Reihe weiterer

Seminare vorgesehen. Ich habe einen längeren Orff-Schulwerk Kurs für die MusiklehrerInnen angeboten und viele kürzere Kurse für die allgemeinen Lehrerfortbildung durchgeführt. Das Interesse unter Kindergärtnerinnen und LehrerInnen an allgemeinen Schulen ist gleichbleibend gross und es gibt viel Arbeit in diesem Bereich.

Etwas Sorgen machen mir die Musikschulen. Obwohl es absolut möglich wäre in Musikschulen viele Ideen aus dem Konzept des Orff-Schulwerks einzusetzen (z.B. in Gehörbildung, Rhythmik, Vorbereitungs-klassen), läuft es dort doch sehr mühsam weiter. In einem gewissen Sinn sind Musikschulen sehr geschlossen und ich brauche viel Diplomatie um die Konzepte des Orff-Schulwerks „Schlüsselpersonen“ verständlich zu machen. Die ersten Schritte sind getan – in diesem Frühling habe ich, zusammen mit einer Kinderpsychologin, einen fortlaufenden Kurs extra für MusikschullehrerInnen organisiert. Es nehmen nicht viele Lehrerinnen an dem Kurs teil, doch sind die ersten Samen gesät und die Teilnehmerinnen aufgeschlossen und sehr dankbar – sie sehen und hören wirklich viel Neues und Brauchbares. Im Juni 2002 möchte ich noch in Zusammenarbeit mit dem Verband der Musikschulen einen Kurs zum Thema „Vorbereitungsklassen in der Musikschule“ durchführen. Eine Durchsicht und Überarbeitung des gesamten Lehrplans der Musikschule ist vom Verband in absehbarer Zeit geplant. Da möchte ich auch unbedingt mitreden. So hoffe ich sehr, dass Orff-Schulwerk Ideen auch unter Musikschulen eine grössere Verbreitung finden.

Jüngste Vergangenheit und nahe Zukunft

Der bisher grösste Orff-Schulwerk Kurs in Estland fand Dank der Unterstützung der Orff Schulwerk Gesellschaft im August 2001 in Põltsamaa statt. Insgesamt kamen 90 LehrerInnen, auch aus Litauen und Lettland zu dieser Veranstaltung. Referenten waren Soili Perkiö, Doug Goodkin, Rodrigo Fernandez, Monika Pullerits, Inge Raudsepp, Paul Bobkov und ich. Während dieser Zeit konnten Kontakte zu lettischen und litauischen Lehrern aufgenommen, beziehungsweise verstärkt werden (vgl. Bericht aus Litauen, S. 61). Der Kurs ist mit grossem Erfolg gelaufen und unser Organisationsteam (I.Raudsepp, M.Pullerits und ich,) wünscht, dass wir in zwei Jahren wieder einen Kurs organisieren können.

„Rhythmik Festival“

Im Juni 2002 findet in Kehra nun schon das dritte Mal ein „Rhythmik Festival“ statt. Es ist sowohl für Kindergruppen, als auch für Lehrer gedacht. Verschiedene Gruppen treten auf und am Nachmittag wird gemeinsam musiziert und getanzt. Ülle Raud organisiert diese Veranstaltung.

Durch die vielfach angebotenen Kurse ist das Interesse an der Orff-Schulwerk Arbeit in unserem Lande stark gewachsen, sodaß in diesem Sommer eine ganze Gruppe von estnischen LehrerInnen auch an dem Internationalen Sommerkurs am Orff Institut teilnehmen möchte.

Es freut mich sehr, dass die Ideen des Orff-Schulwerk in Estland gut aufgenommen werden, hier eine Weiterführung finden und ich daran mitarbeiten kann.

Ich bin auch sehr dankbar für viele Kontakte zu meinen ehemaligen Studienkollegen und Lehrern – ein netter Brief oder E-mail ruft wieder schöne Erinnerungen hervor oder bringt Anregungen! Im Juni 2001 habe ich eine meiner Kolleginnen aus der Studienzeit in Salzburg, Susi Bollinger, in der Schweiz besucht, und mit ihrer Klasse ein musikalisch-tänzerisches Spiel „Die wahre Geschichte von allen Farben“ (nach dem Bilderbuch von Eva Heller) gestaltet. Es war auch eine wunderschöne Zusammenarbeit, die Dank dem Studium am Orff Institut stattgefunden ist. Ich hoffe sehr, dass Salzburg und das Orff Institut auch in Zukunft für viele Menschen so ein „Verknüpfungspunkt“ sein kann!

Tuuli Jukk, früher Toom (ja richtig, ich habe im Sommer geheiratet!)

Frankreich

Bericht über den Internationalen Herbstkurs 2001 der Association Orff, France

Mein Name ist Agata Babkiewicz. Ich bin Musiktherapeutin und Musiklehrerin aus Polen. Dank Herrn Professor Hermann Regner und der Unterstützung durch die Carl Orff Stiftung konnte ich am Internationalen Herbst Kurs der Association Orff, France „Pädagogik und Therapie durch Musik, Tanz und Be-

wegung“ teilnehmen. Der Kurs fand vom 29. 10. – 4. 11. 2001 in Vitry sur Seine (Frankreich) statt. So möchte ich meine Überlegungen und Reflexionen über diesen Kurs zum Ausdruck bringen.

Die Idee der Orff-Schulwerk-Pädagogik kannte ich von früher. Ich absolvierte das Fernstudium, Fachbereich Musikerziehung, in Warschau (Polen). Ansonsten nahm ich dieses Jahr am Internationalen Carl-Orff-Kurs in Nitra (Slowakei) teil.

Das Programm des Kurses in Vitry sur Seine fand ich sehr interessant, insbesondere seinen musiktherapeutischen Aspekt. Unter den Kursleitern war mir der Name von Karin Schumacher bekannt, der Musiktherapeutin aus Berlin, deren Arbeit und Berufserfahrung unter den polnischen Musiktherapeuten hochgeschätzt ist. Mein Land verließ ich mit etwas Angst, Unruhe und Neugier. Was ich aber dort erlebte, übertraf alle meine Erwartungen.

Es kamen ungefähr 20 Personen aus verschiedenen Ländern, darunter aus dem Libanon, Italien, der Schweiz, Belgien, Frankreich, Deutschland und Polen. Morgens und nachmittags standen Seminare auf dem Programm, abends trafen wir uns, um zu singen, zu tanzen, miteinander zu sprechen oder die Stadt zu besuchen. Sehr stark war ich von den Seminaren, dem Engagement und der Persönlichkeit der Kursleiter beeindruckt. Besonders wertvoll finde ich die methodischen Hinweise in bezug auf die Einführung des Kindes in die Welt des Rhythmus, der Vokal - und Instrumentalimprovisation, sowie auf die Entfaltung der Körperexpression, der Phantasie und des „musikalischen Denkens“.

In diesen wenigen Tagen ist es uns, den Kursleitern und den Kursteilnehmern, gelungen, eine Gemeinschaft zu bilden – eine Gemeinschaft in Singen, Tanz, Musik und Spiel. Ich habe mich besonders über das Treffen mit anderen Musiktherapeuten gefreut. Auf diese Art und Weise konnten wir Gedanken und unsere beruflichen Erfahrungen austauschen, Kontakte knüpfen, die sich – so hoffe ich sehr – weiter entwickeln werden. Für mich und meine Arbeit ist das von großer Bedeutung. Ich bin reicher geworden an neuen Ideen, methodischen Hinweisen und Anregungen für weitere Arbeit. Die wertvollste Erfahrung ist die Überzeugung von der Universalität und Überzeitlichkeit der Musiksprache, die nicht nur die Landesgrenzen überschreitet, sondern auch sprachliche, kulturelle, religiöse und politische Unterschiede überwindet.

Ich freue mich, an diesem Treffen teilgenommen zu haben und es mitgestalten zu können. Mein besonderer Dank gilt Herrn Professor Regner, ohne dessen persönliche Unterstützung meine Teilnahme am Kurs nicht möglich gewesen wäre. Ich bedanke mich bei allen Personen, die ich kennen gelernt habe und die mir ihre Hilfe angeboten haben.
Ich hoffe euch alle wiederzusehen!

Agata Babkiewicz

Griechenland

1. Panhellenische Orff-Schulwerk Konferenz Athen 27.–29. September 2002

Die griechische Orff-Schulwerk Gesellschaft HOSA (Hellenic Orff-Schulwerk Association) veranstaltet vom 27. – 29. September in Athen eine erste Panhellenische Orff-Schulwerk Konferenz. Das Programm umfasst Vorträge, Workshops, Präsentationen mit Kinder und Erwachsenengruppen und künstlerische Veranstaltungen

Referenten:

Nefeli Atesoglu, Maria Filianou, Barbara Haselbach, Angeliki Kiminou-Printakis, Alexander Mathey, Dimitris Maragopoulos, Katarina Saropoulou, Angelika Slavik

Workshopleiter:

Werner Beidinger, Jeanne Bresciani, Doug Goodkin, Ulrike E. Jungmair, Sofia Lopez-Ibor, und zwei griechische Teams:

1. Anna Mathey, Helena Mihailou, Despina Teloglou.
2. Maria Zaharopoulou, Marianthi Koukouli, Athina Tzouganatou.

Vorführende Gruppen:

Studierende und Absolventen des zweijährigen Fortbildungslehrgangs „Musik- und Bewegungserziehung“ an der Moraitis-Schule, „+Neun“, Perissos Grundschule, Kamateros Konservatorium, Anna Mathey Schule.

Künstlerische Beiträge:

„Michael Klapakis und Finger der Hekate“, Gruppe „Spuren“.

Die Konferenz wird am Freitag den 27. September im Polyxene Mathey-Saal der Universität Athen festlich

eröffnet, Vorträge, Workshops und Demonstrationen der Orff-Gruppen finden in den Räumen der Moraitis-Schule statt.

Kontaktadresse:

HOSA Tel/Fax: 003010-6743496

e-mail: nikomari@otenet.gr

Maria Filianou

Indonesien

Übernahme der Musikschule in Medan

Meine Mutter gründete ihre Musikschule Lembaga Music Murni in Medan, Sumatra, im Jahre 1950. Heute sind ihre ehemaligen Studenten über die ganze Welt verbreitet. Ich selbst bin seit 30 Jahren in der Musik- und Bewegungserziehung mit dem Orff-Schulwerk in Belgien, Indonesien und Singapur tätig, seit über 25 Jahren arbeite ich an der Schule in Medan mit.

Vor zwei Jahren feierten wir das fünfzigjährige Bestehen der Schule. Seit ich meine Mutter, die aus gesundheitlichen Gründen nicht teilnehmen konnte, bei diesem Fest vertrat, denke ich daran, wie ich ihr Werk fortführen und die Entwicklung der Musikerziehung in Südostasien unterstützen könne.

Im November 2001 fand ein Konzert zu Ehren von Madame Lemye, als hommage für ihre lebenslange Arbeit für die Musikerziehung, in demselben Gebäude, dem Tjong A Fie Mansion, Jalan A. Jani statt, wo sie als erste Musiklehrerin Medans 1948 zu unterrichten begann.

Das denkwürdige Fest begann mit zwei „Barongsai“ Tänzen, die mit ihrem charakteristischen Rhythmus vom offenen Tor des alten chinesischen Hauses zum Tisch der Ahnen führten und die bösen Geister vertreiben und die guten einladen sollen. Diese Tänze waren in Indonesien seit 50 Jahren verboten.

Wir alle waren tief beeindruckt und voll von Erinnerungen und Emotionen. Das Konzertprogramm beinhaltete neben dem Klavierprogramm auch indonesische Chorwerke und Stücke eines chinesischen Orff Ensembles und brachte die Zeit zurück, in der meine Mutter ihre Schule begann.



Barongsai-Tanz

Am Ende dankte Mrs. Lemye und sagte, dies Konzert sei für sie „luar biasa“ (außerordentlich) gewesen und sie hoffe, dass für jeden der Anwesenden Musik Ausdruck des Herzens sei und dass es vor allen Dingen wichtig sei, sie lebendig zu erhalten.

Bei diesem Anlass bat mich meine Mutter, die Direktion der Schule zu übernehmen und verkündete diese Entscheidung dem Lehrerkollegium. Im Juni 2002 wird meine Mutter 90 Jahre alt. Ich möchte die Gelegenheit wahrnehmen und einen Wettbewerb ins Leben rufen, den „S. Y. Lemye-Tjong-Klavier-Wettbewerb“. Wie könnte man ein Leben, das ganz dem Streben für die Entwicklung der Musik Erziehung gewidmet war, besser ehren? Der Wettbewerb wird für alle jungen Pianisten Sumatras offen stehen.

*„Träume sind notwendig,
Träume führen Völker zusammen
Träume werden Wirklichkeit,
wenn wir sie verwirklichen wollen“*

Mei-Lien Lemye

Italien

Zur Entstehung und Entwicklung der Società Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk (SIMEOS)

Nachdem ich bereits mehrere Versuche unternommen hatte, die von Carl Orff entwickelte Lehrweise bei Schulkindern anzuwenden, entschloss ich mich im Juni 1972, das Orff-Institut zu besuchen, um an Ort und Stelle eine vertiefte Kenntnis der pädagogischen und musikalischen Prinzipien zu erlangen, die diesem Konzept zu Grunde liegen.

Überzeugt von der Bedeutung dieser Lehrweise kam ich 1974 und 1977 wieder nach Österreich zurück, um an den Sommerkursen in Salzburg teilzunehmen. In einem Gespräch, das im Frühling 1987 mit Dr. Regner, Maestro Luigi Mauro aus Triest, einigen meiner Mitarbeiter und mir in Verona stattfand, wurde ein kulturelles Austauschprogramm zwischen dem Orff-Institut und der neugegründeten Organisation SIMEOS (Società Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk) unter dem Patronat des Assessorato alla Cultura von Verona und der Kulturabteilung des Salzburger Landesregierung ins Leben gerufen. Dieses Programm war zunächst für 5 Jahre geplant und

konnte Dank der Unterstützung der Partnerstädte Verona und Salzburg durchgeführt werden.

In der Folge kam es zu einer Wiederholung des Austauschprogramms in den Jahren 1989-93. Darüber hinaus und auf Anregung von Frau Lieselotte Orff wurden offene Treffen in verschiedenen Grundschulen veranstaltet, die von Fachkräften der SIMEOS und der Deutschen Orff-Schulwerk Gesellschaft geleitet wurden.

Mit Hilfe dieser pädagogischen Austauschprogramme konnten wir die Anwendung des Orff-Schulwerks in Verona – wo der Sitz unserer nationalen Gesellschaft beheimatet ist – in Vicenza, Triest und Sassari sowie in Cosenza, Cagliari, Roma, Forlì, Cesena, Genua, Turin, Aosta, Bozen, Grosseto und verschiedenen anderen Städten intensivieren. In der Summe wurden über 150 Fortbildungskurse abgehalten.

Unser größter Erfolg ist die Verwirklichung eines nationalen musikpädagogischen Kurses, der vom Erziehungsministerium anerkannt wurde, seit 1985 jährlich in der ersten Juliwoche stattfindet und sich kontinuierlich bis heute der großen Teilnahme von Lehrern, Erziehern, Studenten und Schulleitern erfreut.

Im Januar 2002 organisierten wir einen musiktherapeutischen Kurs, der aus mehreren dreitägigen Seminaren besteht.

Ziel dieses Berichtes ist es nicht, die pädagogische Arbeit unserer Organisation zu loben, er soll vielmehr eine kurze Reflexion und Darstellung unserer Bemühungen um das Orff-Schulwerk in den letzten dreißig Jahren vermitteln.

Raffaello Menin

Orff-Schulwerk in Rom

Erst im Oktober 2001 in effektive Tätigkeit getreten, macht die Assoziation „Orff-Schulwerk Italiano“ die ersten ‚konkreten‘ Schritte. Ende Februar 2002 ist nämlich die Zahl von 50 Mitgliedern gerade überschritten worden. Eine Zahl, die nicht so gering ist wie es sich anhört, wenn man bedenkt, dass die Mitgliedschaft nur durch die Website [www. orffitaliano.it](http://www.orffitaliano.it) erfolgen kann. Das heißt, dass die Interessenten e-mail besitzen müssen, da die didaktischen Materialien und die anderen Angebote, die den Mitgliedern vorbehalten sind, nur durch Internet erworben werden können. Es ist ein neuer Weg, eine gemeinschaftliche Realität zu verwirklichen. Eine Initiative, die viel-

leicht sogar den technologischen Sachkenntnissen und Ausrüstungen unserer Empfänger gegenüber ein Stück weit voraus ist. Wir rechnen aber damit, dass in Italien auch auf dem didaktischen Gebiet die Informatik eine rasche Entwicklung haben wird.

Gleichzeitig hat sich auch die Tätigkeit des «Progetto Orff-Schulwerk», das heißt die von der römischen Musikschule «Donna Olimpia» organisierten Fortbildungskurse, erweitert. Im laufenden Jahr konnten wir (anstatt der üblichen Verringerung von drei Anfangs-Gruppen mit insgesamt ungefähr 100 Teilnehmern auf zwei Gruppen für die Fortsetzung des ersten Kursjahres und schließlich auf eine einzige Gruppe für das letzte Jahr) bei drei Gruppen für die Fortsetzung und dann bei zwei Gruppen für den zweiten „level“ bleiben. Ein eindeutiges Zeichen für die Anerkennung der Qualität der Kurse und der Nachfrage nach unserem didaktischen Angebot.

Infolge eines ausdrücklichen Wunsches mehrerer Teilnehmer, kommt dieses Jahr zu dem 1. und 2. Kurslevel (je 70 Stunden auf sieben Wochenenden verteilt) noch ein 3. level hinzu, das als Sommerkurs im Juli 2002 stattfinden wird (24 Stunden in vier aufeinander folgenden Tagen) mit einem auf Improvisieren und Komponieren ausgerichteten Programm.

Wenn wir einen Blick in die nahe Zukunft werfen, haben wir geplant, auch dieses Jahr – nur mit eigenen Kräften - die bereichernde Erfahrung zu wiederholen, die am 5. Mai des vergangenen Jahres über 250 musizierende Kinder auf die Bühne im Hof des Schulministeriums brachte. Die Performance, von der Musikschule «Donna Olimpia» in Zusammenarbeit mit drei Musikschulen und drei öffentlichen Schulen koordiniert, wurde ausgearbeitet, um den von dem vorigen Schulminister einberufenen «Tag der Musik in der Schule» zu feiern. Dank der Unterstützung des Schulministeriums, führten 14 Kindergruppen verschiedener Altersgruppen (vom Kindergarten bis zur Mittelschule) zahlreiche Musik-, Bewegung- und Tanz-Darbietungen auf. Dieses Jahr soll eine kürzere Vorstellung im Konzertsaal des römischen Konservatoriums «Santa Cecilia» (wir hoffen mit gleichem oder größerem Erfolg) präsentiert werden.

Es wäre in Rom das erste Mal, dass lebendige Modelle einer Elementaren Musikerziehung im Sinne des Orff-Schulwerkes die Schwelle der höchsten, für die fachliche Musikausbildung zuständigen Institution überschreiten.

Giovanni Piazza



Orff-Kinder musizieren auf der Bühne im Hof des römischen Schulministeriums (5. Mai 2001 – Tag der Musik in der Schule)

Japan

Bericht über Aktivitäten in den Jahren 2001 und 2002

Die japanische Orff-Schulwerk Gesellschaft hat zur Zeit etwa 300 Mitglieder und setzt sich zusammen aus Kindergärtnerinnen, Instrumentallehrern, Lehrern an Grundschulen, Mittel- und Sonderschulen, Dozenten und Professoren an Hochschulen und Universitäten etc.).

Die Aktivitäten der OSG Japan umfasst jährlich einen Sommerkurs, drei eintägige Kurse und die Herausgabe eines Mitteilungsblattes.

Tätigkeiten im Jahre 2001

1. Im Juli veranstaltete die OSG einen Sommerkurs an der Gakugei Universität in Tokio. Neben den Bereichen Sprache und Bewegung lag der Schwerpunkt auf dem Thema: „Traditionelles japanisches Trommelspiel“. Die Teilnehmer konnten eigene Erfahrungen in dieser alten traditionellen Kunst gewinnen und Konzerte von jüngeren Ensemblegruppen erleben. Daneben standen Berichte und didaktische Reflexionen über den Unterricht auf diesem Gebiet.

2. Wakako Nagaoka, derzeit Studierende im Magisterstudium am Orff-Institut, gab ein Seminar für die Mitglieder der japanischen Orff-Schulwerk Gesell-

schaft und informierte über neue Entwicklungen am Institut in Salzburg.

Tätigkeiten im Jahre 2002

1. Im Februar fand ein Seminar zum Thema „Improvisation zu einem japanischen Volksmärchen“, wieder an der Gakugei Universität in Tokio, statt. Dozent war Prof. Dr. Wolfgang Mastnak von der Hochschule für Musik und Theater in München. Es ging dabei u.a. auch um die Verbindung von japanischen und abendländischen Instrumenten. Das Ergebnis war sehr beeindruckend.

2. Am 25. Mai ist ein Planungstreffen zum Thema Orff-Schulwerk in Japan vorgesehen.

3. Der diesjährige Sommerkurs zum Schwerpunkt „Volksmusik in Asien“ ist für Juli geplant.

Junko Hosada

Litauen

Gründung einer Orff-Schulwerk Gesellschaft: ‚Orff-Sektion der Assoziation der Musiklehrer von Litauen‘

Die ersten Informationen über das Orff-Schulwerk haben Litauen Mitte der Siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts durch die Musikpädagogin und Pianistin aus

Vilnius Vida Krakauskaite erreicht. Sie hat viele Jahre mit Kindern nach den Prinzipien des Orff-Schulwerk gearbeitet, aber ihre Erfahrungen konnte sie aus verschiedenen Gründen erst vor einem Jahrzehnt verbreiten, als man begonnen hat, die von ihr geschriebenen Musikprogramme und Lehrbücher zu veröffentlichen.

Am 9. Mai 1996 wurde die Assoziation der Musiklehrer von Litauen gegründet, die jetzt über 450 Mitglieder hat. Bereits vor fünf Jahren hatte Virginija Tamulyniene aus Kaunas nach ihrer Teilnahme an einem Sommerkurs am Orff-Institut in Salzburg), die Idee, eine Orff-Sektion zu gründen, doch waren zu dem Zeitpunkt die Möglichkeiten dafür noch nicht gegeben.

1999 und 2001 haben einige Musiklehrer aus Litauen an den Sommerkursen in Estland teilgenommen, wo wir die Möglichkeit hatten, von den kreativen Pädagogen Cora Krötz (Deutschland), Doug Goodkin (USA), Soili Perkiö (Finnland), Rodrigo Fernandez (Deutschland/ Spanien), Tuuli Jukk, Monika Pulterits, Inge Raudsepp (Estland) zu lernen. Mit Hilfe der estnischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft haben wir im Januar dieses Jahres ein Orff-Seminar in Klaipeda veranstaltet (siehe Bericht von Tuuli Jukk). An diesen Kursen haben 32 Musiklehrer aus verschiedenen Schulen Litauens teilgenommen.

Am 6. Januar 2002 wurde von den Kursteilnehmern in Anwesenheit vom Vorsitzenden der Assoziation der Musiklehrer Litauens, dem Dozenten der Universität Klaipeda Algirdas Sumskis und anderen Mitgliedern des Assoziationsrates der Beschluss gefasst, die Orff-Sektion bei der Assoziation der Musiklehrer zu gründen. Für die Tätigkeit der Sektion bin ich gemeinsam mit meiner Stellvertreterin Anastazija Vainoriute zuständig.

Später sollen auch Orff-Sektionen in anderen regionalen Assoziationsräten der Musiklehrer gegründet werden, damit diese Methodik in verschiedenen Schulen Litauens verbreitet wird.

Für dieses Jahr hat unsere Sektion folgende Pläne: Veranstaltung von Kursen für Musiklehrer (voraussichtlich im September), Teilnahme von Pädagogen bei Kursen im Ausland, Suche nach einer finanziellen Unterstützung für die Anschaffung der Instrumente sowie Information und Austausch über Erfahrungen bei Konferenzen und Seminaren. Das Haupt-

ziel aber ist, dass die Kinder Litauens mit Hilfe dieser Methodik die kreative Freude des Musizierens erleben.

Vitalia Valeikiene

Orff-Schulwerk Seminar in Klaipeda

Vom 4. bis 6 Januar 2002 fand in Klaipeda ein Fortbildungsseminar „Rhythmus, Improvisation, Bewegung“ statt. Der Kurs wurde von Frau Vitalia Valeikiene, Professorin am Klaipeda Konservatorium, ins Leben gerufen. Frau Valeikiene nahm gemeinsam mit einer Kollegin im Sommer 2001 am Internationalen Sommerkurs in Pölsamaa, Estland, teil und dort lernten wir uns kennen. Ihr Interesse war groß und sie erzählte, dass sie unbedingt einen Kurs in Litauen organisieren wolle. In Litauen ist das Orff-Schulwerk im Vergleich zu Estland, noch wenig bekannt. Litauen, wie auch Estland, hat alte Schulmusiktraditionen. Es besteht, wahrscheinlich noch aus sowjetischer Zeit, die Auffassung, Musiklernen sei vor allem eine ernste und strenge Arbeit mit viel Theorie und Musikwissenschaft. Doch auch in Litauen suchen schon sehr viele LehrerInnen nach anderen Wegen, Musik lebendiger und erlebnisnäher zu unterrichten, allerdings finden sie auch unter Kollegen oft noch Unverständnis für diesen Ansatz. Der Orff Kurs hat ihnen neue Ideen gegeben und ihr Vertrauen in die Möglichkeit eines kindgemäßen, lebendigen und vielseitigen Musik- und Bewegungsunterrichts verstärkt.

Den Kurs wurde von meinem Kollegen Paul Bobkov aus Viljandi Kultuurikolledž und mir geleitet. Mein Thema war Rhythmuserziehung durch Bewegung, Improvisation und Instrumentenspiel und Paul unterrichtete internationale Volkstänze.

Etwa 30 MusiklehrerInnen aus verschiedenen Orten nahmen an dem Kurs teil, es wurde mit viel Freude und Interesse bewegt, getanzt und diskutiert und der Wunsch nach weiteren Kursen wurde geäußert. Schon im Sommer 2002 ist ein nächster Orff-Kurs geplant. Frau Valeikiene hat sich vorgenommen, im Rahmen der Litauischen Musiklehrer Assoziation auch eine Orff-Sektion zu gründen. Dadurch wird es in Zukunft leichter sein, allgemeine Information zu bekommen und zu verteilen sowie Fortbildungsseminare zu organisieren. Zur Zeit sind die Kontakte leider noch gering und Informationen lückenhaft. Eine

junge Studentin hat grosses Interesse, ihre Studien am Orff Institut zu vertiefen und ein reguläres Studium aufzunehmen. Hoffentlich werden alle finanziellen Probleme gelöst und sie schafft die Aufnahmeprüfung, so dass Ihr Wunsch, am Orff Institut in Salzburg zu studieren, in Erfüllung geht. Wir wünschen ihr viel Erfolg!

Tuuli Jukk

Polen

Orff – Schulwerk Seminare an der Musikhochschule Warschau

Ein Samstag im Januar. Es ist in Warschau gerade – 20° C. Trotzdem stellen sich alle Teilnehmer vollzählig in der Musikakademie ein. Manche Studenten kommen mit dem Zug aus allen Richtungen unseres Landes, um sich den ganzen Tag aktiv an dem Seminar zu beschäftigen. Am Abend fahren sie wieder nach Hause zurück. Wir Veranstalter sind voll Bewunderung für ihre Begeisterung und Hingebung. Alle Teilnehmer müssen auch die Kosten für das Studium tragen und es ist bekannt, dass unsere Lehrer sehr wenig Geld verdienen.

Unsere Hörer kamen mit den Ideen des Orff-Schulwerks auf verschiedenen Kursen in Kontakt, die hauptsächlich von Absolventen dieses Studiums an der Warschauer Musikhochschule geleitet wurden. Sie sind fasziniert über die angebotenen Arbeitsanregungen und Konzepte und sind nach jedem Zusammentreffen voll von neuen Ideen. In unserem Studium haben wir verschiedene, vor allem praktische Fächer. Weil unsere Studenten alle musikalisch ausgebildet sind, gibt es bei uns weder Musiktheorie noch Musikgeschichte oder andere Fächer, die sie bereits früher abgelegt haben. Sie lernen vielmehr, wie auf aktive, erlebnisorientierte Weise Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Erfahrungen, Fertigkeiten und Kenntnisse im Bereich von Musik und Bewegung vermittelt werden können.

Der Unterricht beginnt um 9 Uhr in zwei Gruppen von je 24 Personen, die meist von Ursula Smoczynska und Katarzyna Jakobczak-Drażek geführt werden. Inhalte des Unterrichts sind: Bewegungsspiele, -technik, -improvisation, Tänze, Bewegungsbegleitung, Instrumentalspiel, Improvisation, Ensemble. Chor, Ar-

beit mit Musikelementen, vor allem mit dem Rhythmus, Einbeziehung von Objekten, Klangesten und vieles andere. Die Aufgaben werden in der ganzen Gruppe, in Kleingruppen, Paaren oder individuell bearbeitet.

Um 12 Uhr kommt eine Kindergruppe (6-Jährige). Die Zuhörer beobachten eine von Ursula Smoczynska geführte Unterrichtsstunde, bei der die Hospitanten oft bei Spielen und Tänzchen mitmachen.

Die Mittagspause dauert sehr kurz, nur eine Stunde. Im Speisesaal ist Gedränge, jeder schluckt sein Essen und tauscht gleichzeitig und spontan mit anderen seine Erfahrungen aus. Das ist auch die einzige Gelegenheit, um Adressen zu tauschen, Freundschaft zu schließen oder ein Zusammentreffen in der Zukunft zu planen.

Um 14 Uhr geht der Unterricht in 3 Gruppen weiter:

I - Instrumentenspiel mit Orff - Instrumenten

II - Blockflöten - Spieltechnik und Ensembles

III - Klavierimprovisation basierend auf Pentatonik, Modaltonleiter, Bordun und Ostinato.

In Polen befindet sich in jeder Schule ein Klavier, dagegen haben wir nicht überall Schlaginstrumente. Darum müssen wir die Lehrer zur Arbeit unter verschiedenen Bedingungen vorbereiten.

Wenn wir einen Spezialisten von Stimmbildung, Theater oder historischen Tanz einladen, dann müssen wir die Stundenpläne ändern. Im Januar war z.B. Lenka Pospisilová aus Prag bei uns.

Es ist faszinierend zu beobachten, wie die Teilnehmer sich schon in kurzer Zeit völlig ändern. Im September waren sie noch verkrampft und misstrauisch, im Januar schon viel offener und voll von eigenen Ideen. Selbständig und in Gruppen bereiten sie interessante Projekte vor und mit Begeisterung erzählen sie über Reaktionen ihrer Schüler in bezug auf die neuen Unterrichtsideen.

Manchmal – ehrlich gesagt – haben wir (die Multiplikatoren) keine große Lust, auch am Samstag noch zu arbeiten. Danach aber, am Abend, kehren wir mit Freude und Befriedigung nach Hause zurück. Die Arbeit ist wirklich jede Mühe wert.

Und zum Schluss noch eine besonders gute Nachricht: dank Jacek Tarczynski (Leiter des Orffkreises in Lodz), der einen privaten Unternehmer gefunden hat, haben wir polnische Glockenspiele – Sopran und Alt, die sehr schön klingen.

Katarzyna Jakobczak-Drażek

Schweiz

Ernst E. Weber zum Achtzigsten

„Singen erhält jung!“ Sollte dieser Satz vielleicht nicht grad bei allen Leuten zutreffen, bei Ernst Waldemar Weber, geb. am 14. April 1922, stimmt er ganz sicher. „Musikerziehung“ und dabei ganz besonders „Gesang“ sind die großen Themen im Leben von Ernst W. Weber. Nicht nur, dass er als Primar- und Sekundarlehrer, Chorleiter, Sänger mit Lehr- und Konzertdiplom, Kursleiter und Stimmbildner an vorderster Front tätig war, verschiedene Publikationen zeugen auch von seinem fundierten theoretischen Wissen, so z.B. 1991: „Schafft die Hauptfächer ab“ (Zytologie), 1993: Mitautor von „Musik macht Schule“ (Die blaue Eule), 1999: „Die vergessene Intelligenz. Die Musik im Kreis der menschlichen Anlagen“ (Pan 145).

Nach einem 6-jährigen Pilotversuch in einer Schule seiner Wohngemeinde, Muri bei Bern, mit erweitertem Musikunterricht, war Ernst W. Weber von 1988 bis 1991 Koordinator in ‚seinem‘ Nationalfonds-Projekt „Bessere Bildung mit mehr Musik“. An diesem Projekt waren rund 50 Schulklassen beteiligt.

Dass in der neuen Schweizer Bundesverfassung ein Artikel über Musikerziehung enthalten ist, haben wir sicher zu einem guten Teil Ernst W. Weber und seinen unermüdlichen Vorstößen auf der politischen Ebene zu verdanken. Aufgrund dieses Verfassungsartikels setzte er sich danach für ein schweizerisches Rahmengesetz zur Musikerziehung ein.

Weil er wusste, dass in sehr vielen Familien nicht mehr mit den Kindern gesungen wird und die Kinder dadurch zu spät eigene musikalische Erfahrungen machen können, regte er vor 2 Jahren die Gründung des Vereins „Eltern-Kind-Singen“ an und führt seither dessen Geschäfte. Der Verein bietet Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch und Aus- und Weiterbildungskurse für Leiter/innen von Eltern-Kind-Singgruppen, teilweise in Zusammenarbeit mit der Schweizer Orff-Schulwerk Gesellschaft.

Seit bald 20 Jahren arbeitet Ernst W. Weber im Vorstand der OSG Schweiz mit, einige Jahre davon als Präsident.

Lieber Ernst, wir danken dir sehr herzlich für deinen enormen Einsatz und deine guten Impulse und wün-

schen dir weiter einen energiegeladenen ‚Unruhestand‘, gute Gesundheit und viel Freude und Erfolg bei allem, was du noch anzupacken gedenkst.

Helen Heuscher

Auch die Redaktion gratuliert sehr herzlich und dankt für viele Jahre guter Zusammenarbeit.

Barbara Haselbach

Singapore

Bericht über die Gründung der Orff-Schulwerk Association Singapore

Im Jahre 1996 begann ich mit dem Programm „Integrated Art Education“ für gefährdete Kinder, organisiert vom AGAPE Beratungs- und Trainingszentrum in Singapore. Ich begann mit sieben Kindern in einem fast verfallenen Raum. Heute haben wir ein Tanzstudio, 42 Kinder und ein Set von Orff-Instrumenten. Mein Wunsch ist es, dass dieses Programm vor allem Kinder der Randgruppen von Singapore erreicht. Kinder, die durch die Maschen eines Erziehungssystems gefallen sind und über keine familiäre Unterstützung verfügen, um einen Zugang zu den Künsten zu finden.

Über die Jahre habe ich die Agape Kinder mit einem Gefühl des Vertrauens und der Achtung wachsen sehen. Ich denke, dass es nun an der Zeit ist, die Künste anderen, doch ähnlichen Organisationen zugänglich zu machen. Die Orff-Schulwerk Gesellschaft Singapore hofft, gerade in diesem Bereich tätig werden zu können.

Die Ziele unserer Organisation sind:

1. Das Wissen über und das Verständnis für das pädagogische Konzept Carl Orffs zu fördern
2. Persönliche und professionelle Entwicklung von Lehrern, Therapeuten und Künstlern zu unterstützen
3. In der Zusammenarbeit mit verschiedenen anderen künstlerisch orientierten Organisationen sinnvolle Unterrichtsweisen zu erforschen und zu entwickeln

Orff Singapore wird sich besonders auf die Arbeit mit folgenden Gruppen konzentrieren:

1. Kindertagesstätten, in denen Kinder vor und nach dem Schulunterricht betreut werden.
2. Station für Kinder mit Krebserkrankungen
3. Seniorenheime, die für Intergenerationsprogramme aufgeschlossen sind
4. Zentren für Früherziehung

Ein besonderer Hinweis in bezug auf Grundschulen: Orff-Singapore ist selbstverständlich bereit, auch mit Grundschulen zusammenzuarbeiten, doch möchten wir uns von der Beteiligung an ungesunden Wettbewerben und der diskriminierenden Beurteilung in talentierte und hoffnungslos untalentierte Kinder fernhalten.

Zur Zeit arbeite ich mit der National Arts Library zusammen, um dort alle schulwerkbezogene Literatur zu etablieren.

In letzter Zeit haben verschiedene Orff-Schulwerk Kurse in Singapore stattgefunden, die zum Teil von Mei-Lien Lemye, zum Teil von mir geleitet wurden. Eine Zusammenarbeit mit der Lambaga Schule in Medan, Indonesien, deren Direktorin Mei-Lien ist, wird geplant.

Yvonne Yong

Aus dem Orff-Institut
From the Orff Institute

„Gegen die Versteppung – für die Begrünung.“ Statement zum Bildungsauftrag des Instituts für Musik- und Tanzpädagogik „Orff-Institut“ anlässlich des Tages der Musikpädagogik der Universität Mozarteum am 16. 11. 01

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen!

Wir arbeiten heuer im 40. Studienjahr. Viele Menschen sind hier ein- und ausgegangen. Was war, was ist der „Antrieb“, hierher zu kommen? Auch wenn auf diese Frage verschiedene Antworten gegeben werden, muss der gemeinsame Grund doch in dem speziellen Bildungsinhalt liegen, der hier vermittelt wird; letztlich muss *dieser Inhalt* die Menschen faszinieren. In diesem Zusammenhang erwähne ich zunächst das Orff-Schulwerk, das zwar nicht eindeutig interpretiert, jedoch weltweit im Munde geführt wird – sicher ist es eine herausragende musikpädagogische Konzeption des 20. Jahrhunderts. Das Orff-Schulwerk zu tradieren und in zeitgemäßen Verwandlungen zu pflegen gehört zum Gründungsauftrag des Orff-Instituts. Andere sprechen von der Musik- und Bewegungserziehung oder auch Musik- und Tanzerziehung, die sie hier fanden und finden; nicht wenige zitieren das „Elementare“ als dasjenige, was ihnen wichtig geworden ist. Carl Orff schrieb 1963 über das, was ihm wichtig war: „Da ich mich nicht dazu berufen fühle, über Schulfragen und -reformen, über die heute in aller Welt so viel diskutiert wird, fachlich zu sprechen,

möchte ich meine Gedanken in ein Bild kleiden, das mich des Sachlichen enthebt, aber ohne weiteres deutbar ist, und (...) einen Vergleich aus der Natur wagen: elementare Musik, Wort und Bewegung, Spiel, alles was Seelenkräfte weckt und entwickelt, bildet den Humus der Seele, den Humus, ohne den wir einer *seelischen Versteppung* entgegengehen.“

Ein Raum für vielseitige ästhetische Erfahrung ist das Orff-Institut bis heute geblieben. Doch nicht das Nebeneinander der Ausdrucksmittel führte über 40 Studienjahre hinweg die Menschen an das Orff-Institut, sondern die *besonderen Formen* des Miteinander. Das Orff-Institut war und ist eine bedeutende institutionelle Nische für die oft zitierte „Einheit“ von Musik, Sprache und Bewegung – die ich persönlich lieber als einen *beziehungsreichen Zusammenhang* ansehe. Beziehungsreich kann er sein, weil er verschiedene Sinnes- und Sinnfelder einschließt, die aber nun nicht einfach in einem musischen Gesamterlebnis verschmelzen, sondern in der Annäherung ein innervierendes und pädagogisch wie künstlerisch interessantes Wechselspiel entfalten.

Für das spontane, viele Sinne vereinende Handeln des jüngeren Kindes bietet die Musik- und Bewegungserziehung eine adäquate Fläche für die pädagogische Interaktion. Das Orff-Institut ist seit Jahrzehnten mit führend für die Verwirklichung einschlägiger pädagogischer Möglichkeiten in diesem Altersbereich. Beim älteren Kind, Jugendlichen und Erwachsenen darf, ja muss sich dann die Beziehung Musik – Sprache – Bewegung auch stärker differenzieren. Texte vom Auszählvers bis zur experimentellen Poesie, Musikstile von Gregorianik bis Funk, Instrumente von Blockflöte bis Drumset, Bewegungsformen vom Volkstanz bis zum modernen experimentellen Tanz können dabei sein. Stärker reflektierte und auch künstlerisch-konstruktive Arbeitsansätze sind möglich, eine Differenzierung nach Tätigkeitsfeldern wie z. B. schulische Musikerziehung, Integrative Pädagogik, Erwachsenen- und Seniorenarbeit, Musik und Bewegung im instrumentalischen Lernen usw. ist geboten.

Auch im späteren Alter, so sagen uns neuere Forschungen, bleibt das leibhaftige, und das heißt immer auch das vielsinnliche und unbedingt auch lustvolle und persönlich-angetriebene musikalische Tun die Voraussetzung einer effektiven Einverleibung, eine fundamentale Voraussetzung für die prägende Umschreibung der von unseren Sinnesnerven empfangenen Botschaften in eigenes ästhetisches Vermögen. Auch

von da aus gesehen erweist sich gerade die *sinnlich-direkt und sehr persönlich* ansetzende Musik- und Bewegungserziehung als eine hochkarätige Form pädagogisch-künstlerischer Praxis – und sie ist keinesfalls beschränkt auf das Kindesalter.

Anthropologie, Kulturgeschichte, Lernpsychologie, Neurophysiologie, usw. können Form und Wirkung ganzheitlicher musikalischer Lernprozesse von ihren Positionen aus differenzierter verständlich machen: Die Umsetzung der dort untersuchten Prozesse geschieht in einem ästhetischen Handeln, das jedenfalls auch gerade hier am Orff-Institut einen angestammten Platz hat. Und hier konkretisiert sich auch eine wesentliche Antwort auf die Frage: *Warum brauchen wir Musik – Sprache – Bewegung in dieser Form?* Sie lautet: Weil wir hier einen ursprünglichen ästhetischen Selbstbehauptungswillen des Menschen am Werk sehen und (trotz aller Einschränkungen) oft genug das Lustprinzip als einen entscheidenden Antrieb.

Studierende auszubilden und eine profunde Basis für Erziehungshandeln zu schaffen bedeutet auch, Modelle und Strategien für Erziehung zu vermitteln. Von unzähligen konkreten Unterrichtsbeispielen, die über Studium und Kurse in die Praxis in vielen Ländern eingesickert sind, wäre hier zu sprechen, aber auch von konzentrierten didaktischen Reflexionen und innovativen Unterrichtswerken, die hier entstanden sind. Das Orff-Institut hat in bildungspolitischen Zusammenhängen nachhaltigen Einfluss ausgeübt, z. B. in Struktur- und Lehrplänen und vielen Lehrbüchern – auch wenn dieser Einfluss nicht immer offengelegt worden ist. Es war – bewusst und häufiger noch unbewusst – ein „pädagogisches Labor“ und ich möchte der Universität Mozarteum gerne anbieten, das Orff-Institut in diese Richtung noch entschiedener zu entwickeln.

Trotz des Interesses an Modellen und Strategien aber beginnt die Ausbildung am Orff-Institut für die Studierenden ganz wesentlich bei der Selbsterfahrung und gibt der ganz individuellen Selbstfindung über das Studium hinweg viel Raum. *Versteppung*, um auf Carl Orff zurück zu kommen, ist nicht nur bedrohliche Trockenheit, sie geht auch mit biologischer Gleichförmigkeit einher. Allein dadurch, dass im Orff-Institut verschiedene Ausdrucksmittel gleichberechtigt zu Hause sind und von verschiedenen Menschen in der Selbstentfaltung genutzt werden, fungiert das Orff-Institut in der Art eines „ästhetischen Biotops“, das schon manche vitalisierende „Sporen“ weit

nach draußen geschickt hat. In diesem übertragenen Sinn erlaube ich mir, den Bildungsauftrag des Orff-Instituts kurz so beschreiben: *Gegen die Versteppung – für die freiwüchsige Begrünung!*

Rudolf Nykrin

Einjähriger berufsbegleitender Universitätslehrgang 2002/03 „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“

Leitung: Shirley Salmon

ReferentInnen: Peter Cubasch, Erich Heiligenbrunner, Susanne Rebholz, Manuela Widmer, Michel Widmer

Der Universitätslehrgang bietet eine Erweiterung der beruflichen Qualifikation von PädagogInnen und MusikerInnen an. Interdisziplinäres Gestalten mit Musik und Tanz, Grundlagen und Didaktik der Arbeit sowie die Umsetzung in verschiedenen Arbeitsfeldern verdeutlichen die enge Verbindung von Theorie und Praxis.

Der Lehrgang findet ab November 2002 über zwei Semester statt. Der Unterricht wird an acht Wochenenden von Freitag Nachmittag bis Sonntag Mittag durchgeführt. Insgesamt werden 165 Stunden Unterricht angeboten.

Inhalte:

- Praxis von Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik
- Grundlagen und Didaktik der Arbeit mit Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik
- Musik und Tanz in verschiedenen Berufsfeldern der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik

Zielgruppe: Pädagoginnen und Pädagogen, Musikerinnen und Musiker, die sich für den Einsatz von Mu-

sik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik interessieren. Mindestteilnehmerzahl 12, Höchstteilnehmerzahl 16.

Zulassungsbedingungen: Ein pädagogischer oder ein der Pädagogik nahestehender Hochschulabschluss bzw. eine einschlägige Berufsqualifikation.

Abschluss: Detailliertes Zeugnis der Universität Mozarteum über Themen und Ausmaß des Lehrgangs

Kosten: insgesamt € 1500,-

Anmeldung: bis 15. 9. 2002 erbeten!

Prospekte und Anmeldeformulare: Sekretariat des Orff-Instituts, A-5020 Salzburg, Frohnburgweg 55
Tel: 0043/662-6198-6100
Fax: 0043/662-6198-6109

Nähere Information:

Shirley Salmon Tel.: 0043/664/2131241
e-mail: shirley.salmon@moz.ac.at

Aus dem Orff-Schulwerk Forum, Salzburg

From the Orff-Schulwerk Forum, Salzburg

Orff-Schulwerk Informationen im Internet

Seit 1963 gibt es diese Zeitschrift. Der Anfang war bescheiden und als hektographiertes Doppelblatt noch kaum ein Periodikum zu nennen.

Im Laufe der Jahre und Jahrzehnte haben sich die OSI dann unter ihren wechselnden Redakteuren (Hermann Regner, Wilhelm Keller, Lilo Gersdorf, Rudolf Nykrin und Barbara Haselbach) innerlich und äußerlich mehrfach gewandelt. Nun endlich ist es dank der finanziellen Unterstützung durch das Orff-Schulwerk Forum Salzburg und mit der professionellen Hilfe von Kristjan Björn Thordarson gelungen, ihr Erscheinen den aktuellen Technologien anzupassen.

Gerade rechtzeitig und in Korrespondenz zu unserem Heftthema der „Neuen Medien“ erscheinen die Orff-Schulwerk Informationen nun auch im Internet. Wir hoffen, dadurch einem weiteren Publikum den Zugang zur Diskussion der jeweiligen Themenkomplexe, aber auch zu aktuellen Informationen über die Arbeit des Orff-Institutes und die laufenden Kursangebote zu ermöglichen. Rückwirkend werden ab Juni 2002 auch frühere Nummern abrufbar sein.

Für alle diejenigen, die gerne die Regenbogenreihe der Zeitschrift in ihrem Bücherregal zur Verfügung haben wollen, erscheinen die OSI auch weiterhin in Heftform.

Besuchen Sie uns doch auf der Homepage:
www.orff-schulwerk-informationen.org

Barbara Haselbach

Treffen der Nachbarn – 6. Internationale Konferenz in Nitra, Slowakei

Die Idee, ein ‚Treffen der Nachbarn‘ ins Leben zu rufen, wurde im November 1996 in Eisenstadt in Österreich geboren. Dort trafen sich Vertreter der Orff-Schulwerk-Gesellschaften aus den Nachbarländern Österreichs, um unter der Schirmherrschaft des Vereins der Förderer des österreichischen Orff-Schulwerks (unter der Leitung von Frau Prof. Ulrike Jungmair) über zukünftige Projekte und gemeinsame Arbeiten zu diskutieren.

Das Orff-Forum Salzburg unter seinem damaligen Vorsitzenden Prof. Dr. Hermann Regner hat dazu den Anstoß gegeben. Im Vordergrund des Treffens stand die Erweiterung und Verbesserung der Zusammenarbeit mit den östlichen Nachbarländern.

Seitdem findet die Konferenz immer in einem der beteiligten Länder statt, dieses Jahr ist es gerade für die Slowakei und die Stadt Nitra eine große Ehre gewesen, ihr Gastgeber zu sein.

Bekanntschäften zu knüpfen, die Zusammenarbeit zu vertiefen und Informationen über kreativen Musikunterricht auszutauschen war das Ziel der Konferenz der mitteleuropäischen Region, die vom 9. bis 11. November in Nitra stattfand. Das Thema des diesjährigen ‚Treffens der Nachbarn‘ aus der Slowakei, Tschechei, Österreich, Deutschland, Ungarn, Polen und Slowenien war „Das Orff-Schulwerk in Verbindung mit Traditionen und Kultur des eigenen Landes“.

Neben Referaten, die sich mit diesem Thema beschäftigten, dem Austausch von Literatur und Filmdokumenten, hatten die Teilnehmer auch die Möglichkeit, die praktische Präsentation der Ideen des kreativen integrativen Musikunterrichts im Gastgeberland zu sehen.

Es wurden auch Arbeitsergebnisse aus Nitra und Prešov vorgestellt. Einige Musterbeispiele der Anpassung der slowakischen Volkskunst an die Bedürfnisse des Musikunterrichts an Grundschulen wurden von Studenten aus Nitra (Pädagogische Fakultät UKF – Lehrstuhl für Musik, Fach Musikdidaktik) präsentiert. Die Schüler des Gymnasiums des Hl. Cyril und Metod stellten sich in einer Unterrichtsstunde mit dem Thema aktives Musikhören vor – beide Gruppen un-

ter Leitung der Pädagogin und zugleich Vorsitzenden der slowakischen Orff-Gesellschaft PhDr. Miroslava Blažeková. Das Gymnasium wurde auch durch das Vokal-Instrumentalensemble CARMINA repräsentiert. Dieses führte unter der Leitung von Mag. Maria Mandak einige Stücke der alten Musik in Adaption an Orff-Instrumente auf.

Die Arbeitsgruppe aus Presov ist dieses Jahr mit einem Musiktheater gekommen. Die Studenten der Presover Universität – Lehrstuhl für Musik, die Schüler der Musikschule des M. Moyzes in Presov und die Volkskunstensembles TORYSA und SARI-SANCEK unter der Leitung von Mag. Tatiana Pirnik, PhD., haben ein Musikmärchen einstudiert, das auf Motive der Äsop'schen „Fabel vom Löwen“ zurückgreift und von der slowakischen Volkskunst aus der Feder von Juraj Hatriks inspiriert wurde.

Die Slowakei bot den ausländischen Kollegen also ein buntes Bild der Arbeit mit Schülern aus verschiedenen Schulen.

Die Verschiedenartigkeit und Vielfalt der slowakischen Kulturtradition, in Bezug zum Thema der Konferenz stehend, wurde auch von dem Volksensemble PONITRAN dokumentiert.

Die Konferenz selbst ist für einen engeren Kreis der Musikpädagogen bestimmt, also für Vorsitzende der Orff-Gesellschaften der jeweiligen Länder. Der einwöchige Kurs „Zusammentreffen“, der eigentlich ein ‚Kind‘ dieser Konferenz ist, stellt jedoch Informationen über kreativen integrativen Musikunterricht auch einem größeren Publikum zur Verfügung. Organisiert von Coloman Kallós, Miroslava Blažeková und Maria Mandak fand ein derartiger Kurs im Juli 2001 in Nitra für 120 Lehrer unter der Leitung von Dozenten aus Österreich, Deutschland, Tschechien und den USA statt.

Das diesjährige und in der Reihenfolge sechste ‚Treffen der Nachbarn‘ wurde von der slowakischen Orff-Gesellschaft dank der Unterstützung der Carl Orff-Stiftung München organisiert. Die Schirmherrschaft übernahm der Nitraer Bürgermeister Herr Jozef Prokes.

Auch das slowakische Ministerium für Kultur, das Rektorat der Universität des Konstantin Pholosoph in Nitra, die Arbeitsgemeinschaft der Musikerzieher der Slowakei und die Lehrstühle für Musik der Universitäten in Nitra und Presov haben die gesamte Organisation der Konferenz unterstützt.

Miroslava Blažeková

Publikationen

Publications

Shirley Salmon, Karin Schumacher (Hrsg.)

Symposium Musikalische Lebenshilfe. Die Bedeutung des Orff-Schulwerks für Musiktherapie, Sozial- und Integrationspädagogik

ISBN 3-8311-1892-2. Books on Demand GmbH, Hamburg 2001. 226 Seiten

Im Oktober 2000 hat im Orff-Zentrum München ein Symposium stattgefunden, in dem grundsätzliche Gedanken zum Menschenbild, zum Begriff „Behinderung“, zum Musizieren, Tanzen und Theaterspielen mit Menschen, die vom üblichen pädagogischen Vorgehen nicht profitieren können, entwickelt wurden. Früh in diesem Jahr wurde nun von den beiden für das Symposium Verantwortlichen, Shirley Salmon (Graz/Salzburg) und Karin Schumacher (Berlin), ein Buch vorgelegt, in dem die Referate, Berichte und Programme dieser Veranstaltung veröffentlicht werden. Das Buch ist anlässlich des 80. Geburtstages am 8. August 2000 Wilhelm Keller gewidmet, dessen Persönlichkeit und dessen Arbeitsstil viele der Mitwirkenden am Symposium geprägt hat.

Am Anfang steht ein Referat von Klaus Oberborbeck, der sich vor allem mit der Frage auseinandersetzt, wie sich pädagogische und therapeutische Einstellungen, Mittel und Wege unterscheiden, wie viel ein Psychotherapeut und –analytiker von Leistungsvorstellungen aufgeben muss, die für den Fachpädagogen selbstverständlich sind. Schon im Vorwort schreiben die Herausgeberinnen den prägnanten Satz: „Musikalische Lebenshilfe‘ muss an die Erfahrungen des Menschen anknüpfen, Rücksicht nehmen auf seine besondere Situation und seine entsprechenden Bedürfnisse. ‚Musik‘ passt sich hier dem Menschen an und nicht umgekehrt.“ Klaus Oberborbeck (Orff-Institut 1968–69) berichtet dann bewegend von der psychoanalytischen Arbeit mit dem 6 Jahre alten Peter, in

dessen Leben die Musik eine bedeutende Rolle spielte. Es wäre falsch, diesen langwierigen und von so vielen Verzögerungen und Reflexionen begleiteten Weg einer wirklichen Lebensrettung kurz darstellen zu wollen. Das muss man selbst lesen.

Im Kapitel „Integrieren“ beschreiben Wolfgang Stange, Brigitte Flucher (Orff-Institut 1980–81) und Thomas Stephanides, sowie Stefan Heidweiler (Orff-Institut 1985–89) und Shirley Salmon (Orff-Institut Lehrkraft seit 1984) ihre Arbeit – nicht ohne immer wieder nach Sinn und Wirkung zu fragen.

Ein konzentrierter, klar strukturierter und durch ein auf dem Symposium gezeigtes Video anschaulich belegter Beitrag stammt von Karin Schumacher (Orff-Institut 1970–73). Er eröffnet das Kapitel „Wahrnehmen und Verstehen“. Melanie Voigt schreibt über die historischen Wurzeln und Entwicklungen der Orff-Musiktherapie, wie sie vor allem von Gertrud Orff am Kinderzentrum München ausgearbeitet worden ist. Ruth Moroder-Tischler (Orff-Institut 1976–77) und Björn Tischler sind mit Beiträgen vertreten, die auf die Impulse von Wilhelm Keller verweisen und ihre Anwendung in der Kinder- und Jugendpsychiatrie beschreiben. In vielen Referaten wurde versucht, die Beziehung zwischen pädagogischem und therapeutischem Einsatz darzustellen.

Ein wertvoller Artikel stammt von Rolf Oerter (Universität München): Die Rolle des Spiels in der musikalischen Entwicklung des Kindes. „Wie wir sehen, gibt es parallele Verläufe von Spielentwicklung und musikalischer Entwicklung“, schreibt er gegen Ende seines Beitrags. Wenn aber Kinder in die Schule kommen oder von einem schlechten Musikerzieher trainiert werden, geben sie ihr „improvisierendes spontanes Singen auf und finden es schrecklich, öffentlich zu singen oder musizieren zu müssen. Das zeigt, dass hier musikalische Entwicklung falsche Wege eingeschlagen hat.“ Und die letzten Sätze seiner Ausführungen: „Das glückliche Zusammenwirken, die Integration von Spiel und künstlerischem Schaffen als ‚Arbeit‘ ist es, was wir anzielen sollten. Dann bleiben Spiel und Musik zeitlebens in fruchtbarer Weise miteinander verbunden.“

Beeindruckend ist ein Bildbeitrag von Erich Heiligenbrunner (Orff-Institut 1973–75). Dessen knappe Kommentare informieren über das Bauen und Spielen von Instrumenten aus einfachsten Materialien mit Menschen mit Behinderungen. Über die Nutzung anderer Instrumente: Tom Naess (Vom Xylophon zum

Synthesizer) und Phil Ellis (Klangtherapie für Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen), der auch mit Synthesizern, einer Soundbox, einem Sound Processor, mit Soundbeam und Soundbed tätig ist.

Im letzten Kapitel „Darstellen“ kommen Manuela Widmer (Orff-Institut 1974–78, Lehrkraft seit 1984) und Michel Widmer (Orff-Institut Lehrkraft seit 1988) zu Wort. Ihre Beiträge über Elementares Musiktheater sind erkennbar als Entwicklungen, die aus der Pionierarbeit von Wilhelm Keller stammen. Integration wird ernst genommen und in allen Bereichen und Ebenen ausgebaut.

Das Buch hat einen ‚Anhang‘, in dem Programme und Texte der künstlerischen Veranstaltungen des Symposiums abgedruckt sind. Werke von Wilhelm Keller und Hermann Regner wurden aufgeführt. Catarina Carsten hat beeindruckende Texte vorgetragen. Mit diesem Bericht über das Münchner Symposium wurde ein wertvoller Band veröffentlicht. Das Buch ist vielseitig und konzentriert zur gleichen Zeit. Auch wir Pädagogen lernen viel. Was? Wenn wir unterrichten: noch genauer und geduldiger beobachten. Uns selbst ‚zurücknehmen‘ im Interaktionsprozess. Improvisation nicht als Übergang, Vorstufe einschätzen. Augen und Ohren offen halten für alle ‚Grenzüberschreitungen‘ in andere Formen der Mitteilung. Dem Spiel Raum geben und dabei wissen, dass Musik und Tanz als Künste Disziplin, Technik, Konzentration und Identifikation fordern.

Hermann Regner

Stefan Auerswald

Der Computer im handlungsorientierten Musikunterricht. Didaktischer Stellenwert und methodische Konzeptionen

Wißner-Verlag 2000

230 Seiten; ISBN 3-89639-187-9

Ist ein zielführender Gebrauch des Computers im Musikunterricht denkbar? Welche neuen Möglichkeiten im Umgang mit musikalischen Sachverhalten ergeben sich mit der Computertechnologie? Wie muss ein handlungsorientierter Musikunterricht mit Computern methodisch konzipiert werden? Gibt es bereits empirische Erfahrungen mit computerorientierten Unterrichtssequenzen, in denen der Lehrer nicht nur Handlungen am Computer demonstriert, sondern auch selbständige Arbeiten der Schüler initiiert?

Diesen und anderen Fragen hat sich Stefan Auerswald in der vorliegenden Arbeit gestellt, die im Rahmen einer Graduiertenförderung des Landes Sachsen-Anhalt am Institut für Musikpädagogik der Martin-Luther-Universität Halle/Saale entstanden ist.

Im ersten Kapitel klärt der Autor die wichtigsten Begriffe, die notwendig für das Verstehen von grundlegenden Themen in bezug auf Computer und Computerprogramme sind. Auerswald geht dabei detailliert und klar vor, wodurch er eine gute Einstiegsmöglichkeit für den Laien und eine mögliche Vertiefung für den fortgeschrittenen Benutzer von Computern bietet. Zusätzlich wird eine Klassifizierung von für den Musikunterricht nützlichen Computerprogrammen vorgestellt. Auerswald gliedert dabei in Lehr- und Lernprogramme, musikorientierte Computerspiele, multimediale Informationsprogramme und Werkzeugprogramme wie Notations- und Sequenzerprogramme, Arrangierprogramme, Soundeditoren und Sampleprogramme. Er erläutert ebenfalls die Anwendungsmöglichkeiten, die sich mit der jeweiligen Software für den Musikunterricht ergeben.

Bedauernd stellt der Autor fest, dass ein hohes Potential an bisher noch ungenutzten Möglichkeiten für eine Einbindung des Computers in den Musikunterricht vorhanden ist – allein die adäquaten Programme fehlen. Außer Lehr- und Lernprogrammen (wie z. B. Programmen zur Gehörbildung, zur Harmonielehre, zum rhythmischen Lernen, usw.) existieren kaum Programme, die im Unterricht ohne Einschränkungen verwendbar sind. Meist erfordern sie zu viel spezifisches Know-how.

Im zweiten Kapitel dringt Auerswald zu Grundfragen und Themen der allgemeinen Didaktik, des handlungsorientierten Unterrichts und der Psychologie vor, wobei er sich meiner Meinung nach zu weit vom für die Thematik relevanten Stoff entfernt.

Kernaussage des Kapitels ist, dass der Computer erst dann relevant ist, wenn mit seiner Hilfe neue Zugriffsweisen auf Musik entstehen. Und dies untersucht Auerswald in bezug auf die unterschiedlichen Lernbereiche im Musikunterricht. Den Argumentationen (hier beispielhaft aufgeführt) kann ich teilweise nur bedingt oder gar nicht zustimmen. Liegen die Vorteile der engen Verbindung von Text, Ton und Bild, der Rolle des Computers als geduldiger „Trainings- oder Übepartner“, der Soundbearbeitung, der Visualisierung von Ton, des Notendrucks, der Arrangier- bzw. Komponiermöglichkeiten mit Hilfe von ge-

eigneten Programmen auf der Hand, so kann ich andere Aspekte weniger nachvollziehen. Der Autor weist beispielsweise darauf hin, dass durch die Arbeit mit Computern soziales Lernen gefördert wird. Er begründet das so, dass sich SchülerInnen gegenseitige Hilfestellungen bei der Bedienung leisten müssen. Diesen Nebeneffekt würde ich nicht speziell dem Computer zuschreiben, da bei Gruppenarbeiten aller Art soziale Prozesse angeregt werden, wahrscheinlich oft sogar auf eine subtilere Art und Weise, als wenn SchülerInnen auf einen Bildschirm bzw. eine Tastatur polarisiert sind. Auerswald hebt weiter hervor, dass auch haptische Bereiche angesprochen werden (durch die Bedienung von Tastatur, Maus oder Keyboard). Auch dies würde ich nicht als ein Novum der Arbeit mit Computern bezeichnen, denn haptische Förderung gelingt viel mehr durch aktives Musizieren auf Instrument und/oder Körper.

Die offenbaren Probleme, die der Einsatz von Computern aufwirft, werden vom Autor nicht sehr ausführlich behandelt. Dennoch wird darauf hingewiesen, dass ein erheblicher Zeitaufwand und großes technisches Wissen notwendig sind, um die SchülerInnen in die fachgerechte Benutzung von Musikprogrammen einzuweisen. Ein sinnvoller Gebrauch von Computern ist nur möglich, wenn höchstens drei Personen an einem Gerät arbeiten. Das bedeutet einen hohen finanziellen Aufwand, sollen doch alle Computer mit umfangreichem Equipment ausgestattet sein. Der wohl schwerwiegendste Mangel bei der Verwendung von Computern im Musikunterricht ist aber klarerweise die fehlende bewegungsorientierte Erfahrung mit Musik.

Im dritten Kapitel entwickelt Auerswald methodische Konzeptionen für den handlungsorientierten Musikunterricht mit Computern, die sehr klar und übersichtlich gegliedert, aber vor allem auch gut nachvollziehbar sind. Fraglich ist für mich, ob die wiederum vorangehende, ausführliche Abhandlung über allgemeine Begriffe und Aspekte der Methodik für den thematischen Kontext relevant ist.

Die weiteren Kapitel 4 und 5 widmen sich der Auswertung einer vom Autor durchgeführten empirischen Untersuchung zur Praxistauglichkeit der entwickelten methodischen Konzeptionen. Leider sind die Ergebnisse der Untersuchung keineswegs repräsentativ für die Benützung von Computern im Musikunterricht. Der Test wurde für nur eine Unterrichtsstunde (ein Thema aus dem Lernbereich „Musikalische For-

men/Gattungen“) in einer Klassenstufe einer Schule in Halle/Saale durchgeführt. Es sind deshalb unter Berücksichtigung von Altersspezifika, sozialer Umgebung, inhaltlicher Spezifika, lokalen und temporären Spezifika keine allgemein gültigen Aussagen möglich.

Die Einbeziehung von Computern in den Unterricht ist stark im Kommen, die Vorteile dieser Geräte sind auch offensichtlich. Es gilt aber zu bedenken, dass die Erfahrungen damit noch rudimentär sind. Das bedeutet für Lehrpersonen, dass sie sich im Vorfeld sehr genau und intensiv mit diesem Medium beschäftigen müssen. Denn der Computer hat auch Nachteile, mit denen man umzugehen wissen sollte.

Rainer Kotzian

Gabriele Klein (Hrsg.)

Tanz – Bild – Medien. Herausgegeben von der Gesellschaft für Tanzforschung, Bd. 10. Hamburg: Lit-Verlag, 2000. 288 Seiten. Paperback.

In diesem 10. Jahrbuch der Gesellschaft für Tanzforschung werden verschiedenste Allianzen, die *Tanz – Bild – Medien* im Laufe der Geschichte eingegangen sind, aus unterschiedlichen Perspektiven thematisiert. Spezifische Ausformungen, Schnittstellen, Überlappungen und Transformationen kennzeichnen das von jeher doppelgesichtige Verhältnis von Tanz und Medien, das die Herausgeberin Gabriele Klein mit einer breiten thematischen Palette an Beiträgen zu beleuchten versucht.

Die Aufsätze umspannen ein weites Feld, das von der Begriffsbildung „Neue Medien“, über Erläuterungen zu diversen Computer-Animationsverfahren im Rahmen der „Digitalisierung des Körpers“¹⁴ reicht, aber ebenso die Darstellung des Computer-Choreographie-Programmes „Life-Forms Dance 3.9“¹⁵, Betrachtungen der Arbeitsweise einzelner Choreographen mit neuen Technologien und Medien wie Merce Cunningham und William Forsythe umfasst, sowie auch ausführlicheren Einblick in die Geschichte und Entwicklung des Videotanzes als einer eigenständigen Inter-Medien-Kunst-Form gibt. Tanz und Medien werden also unter mehreren Gesichtspunkten in den Blickwinkel gerückt, sei es Tanz und Computer, Tanz und Software, Virtueller Tanz im Cyberspace, Tanz und multimediale (Lern-)Programme auf CD-Rom, Tanz und Video/Film, Körper und Medien und schließlich auch Tanz und Bild in ganz anderen Zusammenhängen.

Das Buch gliedert sich im wesentlichen in drei Teile, wovon der erste eher einem in der Fachsprache der Computertechnologie bewanderten Leser vorbehalten bleibt. *Mesh, Templates, Capturing, Keyframe, Morphing, Polygone, Avatare, Cyborg, Pixel, Gnosis, Puppeteer, Medialab, Echtzeit, Cyberspace* und ähnliche Begriffe legen die Verwendung eines tatsächlichen oder besser virtuellen Lexikons zum Wortschatz des Cyberspace nahe. Teils hilft wenigstens ein Englisch-Wörterbuch. Auch erscheint fraglich, warum die Fußnoten (in einigen Artikeln) oftmals Dreiviertel der Seite einnehmen, wohingegen der eigentliche Artikel sich auf vier bis zehn Zeilen beschränkt ... dies steht dem flüssigen Lesen doch etwas entgegen.

Um so aufschlussreicher und spannender lesen sich die übrigen zwei Drittel des Buches.

Dem Protagonisten der tänzerischen Avantgarde ab 1950 – insbesondere im Hinblick auf die Verwendung neuer Technologien und Medien im und für den Tanz – werden zwei Kapitel gewidmet, die einander ergänzen. Wem also die Arbeitsweise Merce Cunninghams (noch) kein Begriff ist, der findet hier eine interessante Darstellung, die sich vor allem auch einer detaillierten Erläuterung des Computerchoreographie-Programms „Life-Forms Dance 3.9“¹⁶, sowie Cunninghams Umgang damit widmet. Über Aufbau und Funktionen dieser Software berichtet Rainer Kotzian in seinem Artikel¹⁷.

Auch William Forsythes Projekt „Improvisation Technologies“¹⁸, das als ein Lern- und Übungsprogramm für Tanz auf CD-Rom entwickelt wurde, wird ausführlich und verständlich beschrieben, wenn auch leider der Artikel darauf verzichtet, genauer zu schildern, welche Unterstützung die Software für die praktische Arbeit im Studio bei der Entwicklung einer Choreographie dem Choreographen wie auch den Tänzern der Compagnie bringt, was denn nun eigentlich das Spannende wäre.

Der letzte Teil des Buches befasst sich mit der Allianz Tanz und Film/Video. Claudia Rosiny legt mit ihrem Aufsatz eine kleine aber feine Analyse der intermedialen Kunstform des Videotanzes und seiner Entwicklung vor. Dabei zeichnet sie ineinandergreifend die dokumentarische Linie und die als eigenständige Kunstform hervorgegangene fiktionale Linie nach.

Diesem Artikel folgt ein Aufsatz von Kay Kirchmann, der anhand zweier Videochoreographien des DV8 Physical Theatre deren Tanzsprache unter dem Aspekt

der „Gender Studies“ bzw. der „Gewalt, Gender und Genre“ untersucht und den Geschlechterdiskurs in Verbindung mit Medien und Medienrezeption ins Licht rückt. Hier wird eine neue Thematik aufgeworfen, die bislang im Zuge der „Virtualisierung“ des Tanzes kaum Betrachtung fand. Allerdings wird an dieser Stelle vom Autor – und ich meine nicht nur hier – die Kenntnis bestimmter Videochoreographien vorausgesetzt.

Genau das Gegenteil ermöglicht Janine Schulze in „Das Rot der Schuhe“. Ihr gelingt es, die Besonderheiten des Films „The Red Shoes“ (1948) herauszuarbeiten, und den Leser gleichsam bildhaft in die Geschichte des Films hineinzuführen, so dass auch ohne Kenntnis des Tanzfilms Inhalt, Anliegen, sowie die Interdependenz von Tanz, Film und Handlung deutlich werden.

Etwas herauszustecken scheinen die beiden letzten Artikel, die nicht so ganz in das Feld Tanz und Technologie, Tanz und Medien passen mögen. Wohl ist da aber noch die Allianz „Tanz und Bild“, die hier ganz neue Assoziationen aufwirft: Susanne Quint sucht ein Verhältnis Bild – Tanz anderer Art, indem Zusammenhänge zwischen Vorstellungsbildern und Bewegungslernen beleuchtet werden und in Form „Praktische[r] Konsequenzen“ wichtige Hinweise für die praktische Arbeit bieten, was in diesem Buch eher eine Ausnahmerecheinung darstellt.

Warum ein Artikel über den „Life-Art-Process“ der Anna Halprin gerade am Ende eines Jahrbuches erscheinen muss, das sich schwerpunktmäßig mit dem Thema „Tanz und Neue Medien“ auseinandersetzt, wird mir nicht verständlich. Er fällt meiner Meinung nach aus der Gesamtkonzeption dieses Buches heraus. Nichtsdestotrotz kann der interessierte Leser hier Einblicke und Informationen über dieses intermediale Modell im Grenzbereich von Kunst und Therapie bekommen, bei dem sich Tanz, Innere Bilder und das Malen von Bildern (als Medien) in dem von Anna Halprin entwickelten „Life-Art-Process“ verbinden.

Insgesamt wird dieses Jahrbuch seinen Herausgebern gerecht, indem es verschiedenste Bereiche der vielfältigen Allianzen von Tanz – Bild – Medien erforscht. Nicht nur die Vielgestaltigkeit der Artikel macht deutlich, wie weit verzweigt das Themengebiet reicht; vielmehr werden auch Aspekte aufgeworfen, die es wert wären, weiter erforscht zu werden. Dem Leser werden also im wahrsten Sinne des Wortes „Neue Welten“ eröffnet.

Die Beschreibungen der Computerprogramme „Life-Forms“ und „Improvisation Technologies“ wie auch der diversen Verfahren zur digitalen Computer Animation sind gelegentlich zwar etwas mühsam zu lesen, da hier vom Leser einiges an Vorstellungsvormögen vorausgesetzt wird. Es weckt jedoch die Lust auf Praxismöglichkeit, darauf, einmal auf völlig andere Art Bewegungsmöglichkeiten des tatsächlichen oder auch virtuellen Körpers zu erkunden und Tanz auf eine ganz andere Weise zu entdecken.

Dieses Jahrbuch der Tanzforschung befasst sich – wie schon der Name sagt – mit der wissenschaftlichen Betrachtung der Thematik. Für die konkrete tanzpädagogische Praxis erscheint es mir unbrauchbar. Wer verfügt schon im Bewegungsraum oder Tanzstudio über einen vollausgerüsteten PC samt Software, Fernseher und Video? Auch bezweifle ich, dass sich Tanz auf diese Weise erfahren, erleben, erspüren lässt. Ein derart körperbezogenes Phänomen wie der Tanz kann wohl kaum imitativ oder per Mouseclick über den Videoscreen vermittelt werden. Wohl aber kann sich der erfahrene Tänzer, Lehrer und Choreograph im Umgang mit dem Buch wie auch der erwähnten Software Informationen, Anregungen, Eindrücke, Bilder und Material holen, und sich und seiner Arbeit auf diese Weise neue Dimensionen und Möglichkeiten eröffnen.

Sonja Kern

1 Graff, Bernd: Der Körper ist ein Double für das Double des Körpers. in: Tanzforschung, Bd. 10, S. 67ff

2 Kotzian, R.: Tanz (in) der Zukunft?

3 William Forsythe: „Improvisation Technologies“ – A Tool for the Analytical Dance Eye, Karlsruhe 1999 (CD-ROM)

Braun-Rehm / Grüner / Küfer / Wirsching / Zigl-drum

Fidelio 1, Musik in der Grundschule

Westermann Schulbuchverlag, Braunschweig 2001

Fidelio ist ein Unterrichtswerk, das sich am neuen Musiklehrplan für Grundschulen in Bayern orientiert. Es sind bisher Fidelio 1 und 2 für die erste und zweite Schulstufe erschienen, Fidelio 3 und 4 sind im Entstehen. Mir liegt Fidelio 1 vor, das sich aus einem Schüler – und einem Lehrerband, Kopiervorlagen und einer Doppel-CD zusammensetzt.

Schauen wir uns zuerst den Schülerband an. Er ist in zehn Themenschwerpunkte gegliedert, nämlich in

fünf allgemeine – realistische und phantastische –, in ein Märchenprojekt und in vier jahreszeitliche Kapitel. So eine thematische Einheit umfasst acht Seiten. Auf jeder Seite gibt es eine Lehrerzeile mit Impulsen zu methodischem Vorgehen, mit Verweisen auf Hörbeispiele, und mit einfachen Liedbegleitungen.

Der Lehrerband enthält ausführliche Unterrichts Anregungen zu den Themen und Hinweise für eine thematisch-musikalische Weiterarbeit. Die Kopiervorlagen greifen Ideen der Schulbuchseiten auf, die Doppel CD enthält alle notwendigen Beispiele, Lieder und Playbacks.

Kommen wir zurück zum Schülerband. Die zehn verschiedenen Themen mit Überschriften wie: Ich, Du, Wir, – komm, steig ein! – von Kopf bis Fuß, – Eine Reise zu den Sternen –, Höhlenklänge –, werden anhand von Liedern aufgeschlüsselt. Auffallend sind dabei die vielen ansprechenden Illustrationen, die neben einem Motivationsimpuls auch dem Erstklässler die Möglichkeit geben, die Liedtexte an Hand der Bilder „mitlesen“ zu können. Die Bilder regen teilweise auch zum Musik Erfinden an. Beides erlebte ich in meiner Lehrübungsgruppe, in der eine Studentin aus Fidelio 1 das Lied „Nachts in der Kastanienallee“ einbrachte. Die Kinder hatten nicht nur Freude am nächtlichen Bild der Allee, sie waren auch sehr motiviert, die vielen verschiedenen Tiere, die auf den Kastanienbäumen oder auf der Erde zu entdecken sind, mit der Stimme, auf Instrumenten und in der Bewegung darzustellen. Neben den musikpraktischen Aktivitäten wie Musik Machen, Hören, Umsetzen und Gestalten werden die Kinder also auch zu eigenschöpferischem Tun, zum Musik Erfinden angeregt, was der neue Lehrplan als eigenen Lernbereich ausweist. Da gilt es z.B. geeignete Instrumente zusammenzustellen, um auf ihnen eine Schneeflockenmusik zu improvisieren, für den König Hupf muss auf dem Metallophon eine traurige Wandermelodie gefunden werden, das Lied „Blinke, kleiner Stern“ gibt Anregung zum Komponieren einer Sternemusik am Glockenspiel.

Das Experimentieren, Improvisieren und Gestalten in den Bereichen Stimme, Instrument und Bewegung wird teilweise mit bildnerischem Gestalten und Basteln verbunden und bis hin zum Erstellen eines Bühnenbildes erweitert. Auf diese Weise werden also auch Verknüpfungen mit anderen Fächern geschaffen. Erwähnenswert scheint mir auch noch die Tatsache, dass in dem Unterrichtswerk Fidelio das Lehrermaterial so konzipiert ist, dass auch Kollegen, die sich in ihrer

Musikstunde bisher eher an den vertrauten Inhalten wie Liedersingen festgehalten haben, genügend Hilfestellung bekommen, den Bereich der Reproduktion durch den wertvollen Bereich der Produktion zu erweitern. Ich wünsche Lehrern und Schülern, mit Fidelio 1 viele inspirierende Musikstunden.

Christine Schönherr

PS: Alle Autoren sind Absolventen des Orff-Instituts (Red.)

Verena Brunner

Tanzen mit Mozart

(Buch und CD) Fidula Verlag, Salzburg 2001

Mit Kennerschaft, analytischem Verstand und Enthusiasmus macht sich Verena Brunner für den Tanz der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts stark. Meisterhaft schreibt und vermittelt sie, wo ihr Interesse und ihr Wissen mitschwingen, lässt sie vor dem inneren Auge des Lesers die Tänze in neuer Sicht aufleben, oder ruft auf den kritischen Punkt, wo Rekonstruktionsmöglichkeiten Lücken zeigen.

Das kleine Büchlein stellt eine sowohl fachwissenschaftlich beachtliche als auch einem größeren Publikum empfehlenswerte Synthese der zahlreichen Informationen über die modischen Tänze zur Zeit Mozarts, deren Wiederbelebung durch Rekonstruktionen anhand historischen Quellen oder durch Rekonstruktionsvorschläge, wie Verena Brunner sie uns in ihrem Buch empfiehlt, dar.

Die „compact-disc“, die das Büchlein begleitet, ermöglicht es, die Tänze mit Schwung zu beleben – wie es Tanzmusik eben eigen ist.

„Tanzen mit Mozart“ stellt einen sehr empfehlenswerten und wertvollen Beitrag für die Wiederbelebung von Tänzen aus der Zeit Mozarts dar.

Margarida Pinto do Amaral

Phillip Tenta

Passepied am ruhigen Fluss. Vier Begebenheiten aus der musikalischen Lehrzeit des Mathias Simonetti Rheuter.

68 Seiten. ISBN 3-8311-2246-6. 2001 bei Phillip Tenta, Wien (tenta@mail.austria.com)

Er ist ein sehr produktiver Mann, unser Phillip Tenta (Orff-Institut 1973–77). Schon wieder liegen neue Veröffentlichungen von ihm auf dem Tisch. Diesmal

ist etwas Außergewöhnliches dabei: „Vier Begebenheiten aus der musikalischen Lehrzeit des Mathias Simonetti Rheuter“, ein Büchlein mit 68 Seiten und dem Titel „Passepied am ruhigen Fluss“. Sie haben richtig gelesen; in dem Namen des jungen Mannes, dessen Lehrzeit bei „Meister Aperger“, dem Stadtorganisten und Chorleiter einer „kleinen Stadt am Alpennordrand“ wir in vier Begebenheiten geschildert bekommen, ist eine Silbe durchgestrichen. Und diese Kleinigkeit macht das Buch zu einem Krimi. Wer ist der Mathias Simonetti Rheuter? Der Name steht in keinem Lexikon. War es Simonetti (den ich auch nicht in meinem Riemann finden kann, der aber – so meint der Autor – „vor allem bei Blockflötisten bekannt“ sein soll)? Oder ist es ein „fiktiver Barockmusiker“, wie der Autor aber erst im Nachwort verrät?

Die vier Szenen sind gut geschildert, bleiben im Gedächtnis und sind ein gelungener Versuch, Leser von heute in die ganz andere Zeit des frühen 18. Jahrhunderts zu versetzen. Man staunt über die damals offensichtlich übliche Art, junge Menschen in die Lehre zu nehmen, sie auf den Beruf eines Musikers vorzubereiten. Meister Aperger: „Bereits Stunden vor dieser regelmäßigen Singstunde zeigte sich der Meister oft von seiner griesgrämigen Seite, denn schon allein der Gedanke, eine ungestüme Bande wilder Knaben während einer geschlagenen Stunde bändigen zu müssen, raubte ihm jegliche Lebensfreude.“ Und sein Unterricht auf dem Cembalo? „Über jede der Noten schrieb er nun eine Zahl, welche eine jede für einen anderen Finger meiner Hand stand, und erklärte mir dann, wo die einzelnen Noten auf dem Instrument zu finden seien. Mit dieser kurzen Unterweisung war mein erster Unterricht auch schon beendet. Sobald ich in der Lage wäre, so Meister Aperger, das gewählte Stück vorzutragen, würde ich weitere Belehrung erhalten.“ Oh, liebe Kolleginnen und Kollegen, da haben wir aber viel an Pädagogik dazugelernt. Haben wir?

Hermann Regner

ANCOS (Australian National Council of Orff Schulwerk)

CD Australian Ways with Orff

11 Tracks, Bestellnr.: 9328058001604

Dieser Tonträger versteht sich als eine Palette verschiedener Instrumental- und Vokalstücke – ein Klangbogen, der sich vom klassischen Orff-Instru-

mentarium bis hin zu Pop, Folk und Techno spannt. Der knapp 28minütige Tonträger ist für die Elementare Musik- und Bewegungserziehung unterschiedlicher Altersstufen einsetzbar.

Gemeinsam ist den von verschiedenen CDs zusammengetragenen Werken, dass sie vor dem Hintergrund von Bewegung und Tanz entstanden sind bzw. dazu anleiten wollen. Die Musikbeispiele sind aus dem Unterricht entwachsen und/oder für diesen geschaffen.

Komponiert und größtenteils selbst eingespielt wurden die Stücke von australischen LehrerInnen und MusikerInnen, wie Christoph Maubach, Susie Davies-Splitter und Phil Splitter, Andy Rigby, Jon Madin und anderen mehr.

Zu sieben der elf Tracks gibt es mehr oder weniger detaillierte Unterrichtskonzepte bzw. -vorschläge. Diese reichen von einer ausführlichen Sachanalyse über eine Handvoll Ideen zur ganzheitlichen Erarbeitung des Musikstücks bis hin zu didaktisch-methodischen Vorschlägen für Unterrichtsstunden. Hinweise zur Weiterführung der Songs, Anregungen zum Selberkomponieren oder Verändern des Musikmaterials, als auch Ostinati und rhythmische Begleitideen sind auf einer bis zwei Seiten beschrieben und können über das Internet eingesehen werden (Internetadresse: <http://www.ancos.org.au>). Der Notentext der meisten Tracks ist ebenfalls online. Neben den durchaus hilfreichen Leitfäden zur Verwendung der Musikbeispiele im Unterricht finden sich in der Internetadresse auch nähere Infos zu den einzelnen CDs, aus welchen die elf Tracks entnommen sind. Hier gibt es eine Reihe von Adressen und Links, sowie die Möglichkeit zur Bestellung der Tonträger.

Die CD scheint durchaus praktikabel. Ohne die angeführten Anregungen für die methodisch-didaktische Aufbereitung würde es jedoch wahrscheinlich schwer fallen, Umsetzungs- und Erarbeitungsmöglichkeiten für den Unterricht „nur vom bloßen Hören“ der CD zu entwickeln.

Die CD ist zu beziehen bei ANCOS, PO Box 225, Strathfield NSW Australia 2135.

Anna Maria Kalcher

Chris Amrhein: CD „Magic Voice“

15 Tracks, Magische Stimmtechniken zwischen Meditation und innerem Tanz als Balsam für die Ohren



Die CD-Präsentation von Chris Amrhein ist der Auftakt seiner Ohren öffnenden Konzert- und Workshopreihe um das Mysterium der Obertöne.

Seine erste Solo CD „Magic Voice“ präsentiert die Gesangstechniken Obertongesang und Untertongesang mit Instrumenten wie Gongs, Tanpura, Srutibox, Percussion, Gitarre und Didgeridoo.

Obertongesang ist nicht nur die Kunst des zweistimmigen Singens, sondern ein Spiegel der inneren und äußeren Weltordnung. „Erst wenn du die Obertöne einmal bewusst gehörs und geföhlt hast, wirst du sie überall hören und verstehen.“

Jeder natürliche Ton setzt sich aus einer Grundschwingung und einem Spektrum von Obertönen zusammen, welche seine Klangfarbe bestimmen. Diese Obertöne können mit den körpereigenen Resonanzräumen zusätzlich zum Grundton einzeln hörbar gemacht werden. So entsteht der Höreindruck eines zweistimmigen Gesangs. Obwohl die parallel in verschiedensten Kulturen entwickelten und praktizierten Techniken (u.a. Tibet, Indien, Mongolei, Bulgarien) in Westeuropa eher unbekannt sind, können die Grundtechniken relativ schnell erlernt werden. Diese Stimmtechniken fördern die Feinmotorik für Stimme, Resonanzraum und Gehör. Die so erzeugten Schwingungen der Obertöne wirken wohltuend auf Körper und Geist.

Chris Amrhein ist seit über 15 Jahren als „VoiceArt“-Künstler und -Pädagoge mit seinen Gruppen „Ober-

tonchor-PRISMA“, „UrklangRitual“, „Spektraltonensemble“ und „Klangerleben“ einer der Vertreter des Obertongesangs in Europa.

Die CD kann über Internet unter www.magic-voice.at bezogen werden.

Chris Amrhein

Rock & Orff. MUSICAL ROM (1999) Vol. 1. Burlada: Musical Rom.

ISBN:84-931199-0-3 www.musicalrom.com

Rock & Orff. MUSICAL ROM (2001) Vol. 2. The Beatles. Burlada: Musical Rom.

ISBN: 84-931199-1-1, website s.o.

Das von den (unbenannten) Autorinnen als „Musikkoffer“ bezeichnete Material ist als Hilfsmittel für den Musiklehrer gedacht, will sich aber nicht, wie es in der Einführung heißt, auf eine bestimmte Lernphase wie Volksschule, Gymnasium, Musikschule oder Konservatorium beschränken.

Sein Schwerpunkt liegt auf Information und Analyse von jeweils vier Stücken. In Vol.1: Be happy (Bobby McFerrin), White Christmas (Popular), Oye como va (Tito Puente - Santana) und Venus (Shocking Blue), in Vol. 2(The Beatles): Day Tripper, The long and winding road, Twist and shout und When I'm 64. Außerdem werden konkrete Einsatzmöglichkeiten im Bezug auf die Lehrpläne der oben erwähnten Schulstufen(Spaniens, Anm. des Übers.) sowie die Klangerschrift mit System MIDI gezeigt.

Die Vorzüge und Nachteile dieses Materials hängen ausschließlich davon ab, mit welchen Fähigkeiten und Absichten der/die jeweilige Musiklehrer/in an das Werk herangeht. Seine Stärke liegt in der Vielfalt der Darstellungsmöglichkeiten von Information über Autor, Stil, Melodie, Harmonie etc. Sein Schwachpunkt liegt darin, dass es die vielfältigen medialen Lernmöglichkeiten nicht ausschöpft. Ein geschickter und medial gewandter Lehrer wird aus dem Vorhandenen seine eigenen Unterrichtsvorlagen zusammenstellen können. Ein wenig geübter Kolleg könnte jedoch nur das vordergründig Angebotene herausnehmen und unreflektiert und unbearbeitet in seinem Unterricht verwenden, was durchaus negative Auswirkungen haben kann.

Für das Projekt spricht zweifellos der Mut und die Risikobereitschaft der Autorinnen, dieses Verlagsabenteuer in einer Gruppe von Frauen und mit minimalem technischen Aufwand zu realisieren. Dagegen steht die Intention des Materials und sein unglücklicher Titel. Zu beiden Punkten möchte ich konstruktiv meine Meinung äußern.

Der Inhalt ist methodisch zu einseitig auf Analyse und Lesen eingestellt. Obwohl die Themengruppen (Analyse, Didaktik, MIDI und Musikhören) prinzipiell Möglichkeiten zum aktiven Musikhören bieten, führen sie in eine Art Sackgasse hin zur Partitur (obwohl „versüßt“ durch Grafiken u.ä.), so als wäre dies der unvermeidliche Tribut, den jeder zukünftige Musiker zu zahlen hat. Damit bin ich nicht einverstanden, da m.E. eine wichtige persönliche Lernerfahrung für jeden Schüler/jede Schülerin im Prozess des Selbstfindens und -erfindens beruht, den der Lehrer im Dialog begleitet.

Der andere Diskussionspunkt ist der Titel der Serie, „Rock & Orff“, der nur Verwirrung stiftet. „Rock & Rom“ wäre in jeder Hinsicht vorzuziehen. Ich schlage diesen Titel vor, obwohl ich glaube, dass das Wortspiel in keiner Weise einen Mangel an Respekt Carl Orff und seinen Mitarbeitern, seiner Ideen und seinem Werk gegenüber darstellt.

Mit Interesse stellte ich fest, dass ein Unterrichtswerk, das vor 50 Jahren entstanden ist und anfänglich durch das damals akute Medium des Radio verbreitet wurde, weiterhin auf Echo stößt und sich mit den Neuen Medien wandelt: es bleibt in Bewegung.

Carmen Angulo

Orff-Schulwerk Kurse

Orff-Schulwerk Courses

-
- 2.–8. 6. 2002 Orff Level Course I – III
-
- ReferentInnen: Andrea Sangiorgio, Terhi Pihlajamaa, Markku Kaikkonen,
Esa Lamponen, Harri Setälä
Mikkeli / Paukkula, New ARTIUM Theatre, FIN
Information: Harri Setälä, Finnish Orff Education Centre,
PL 183 48101 Kotka, FIN, harri.setala@kotka.fi
Tel: 00358–2344528, Fax: 00358-2344529
-
- 8.–9. 6. 2002 Putting Theory into Practice – Integrating movement, voices and instruments
-
- Referentin: Ulrike Jungmair
Holy Trinity C/E Primary School, Carrington Road, Richmond,
Surrey, Orff-Society United Kingdom
-
- 1.–5. 7. 2002 Internationaler Sommerkurs: „Musik und Tanz in der sozialen Arbeit
und integrativen Pädagogik“
-
- Leitung: Peter Cubasch, Shirley Salmon, Michel Widmer
ReferentInnen: Peter Cubasch, Shirley Salmon, Michel Widmer, Ernst Wieblitz,
Eric Lebeau, Karin Schumacher, Rosana Rodrigues, Wolfgang Stange
Universität Mozarteum, Institut für Musik- und Tanzpädagogik /
Orff-Institut, Salzburg, Austria
-
- 1.–7. 7. 2002 Esperienze di Didattica Musicale in Ambiti Educativi
-
- Leitung: Raffaello Menini
-
- ReferentInnen: Werner Beidinger, Giuliana Casagrande e Andrea Muscas,
Paola della Camera, Federico Fuggini, Andrea Ostertag, Andrea Sangiorgio
Verona, Italy
SIMEOS – Società Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk
-
- 7.–13. 7. 2002 Music and Dance Education: Orff-Schulwerk
International Summer Course
-
- Leitung: Verena Maschat und Reinhold Wirsching
ReferentInnen: Christa Coogan, Rodrigo Fernandez, Sofia Lopez-Ibor,
Verena Maschat, Andrea Ostertag, Soili Perkiös, Gerhard Reiter, Reinhold Wirsching
Universität Mozarteum, Institut für Musik- und Tanzpädagogik / Orff-Institut,
Salzburg, Austria
-

8.–12. 7. 2002	Elementare Musik- und Bewegungserziehung ReferentInnen: Manuela und Michel Widmer Temesvar und Kronstadt / Rumänien Institut für Auslandsbeziehungen, Deutschland
13.–20. 7. 2002	Atem-, Stimm- und Sprecherziehung ReferentInnen: Prof. Dr. Horst Coblenzer, Christine Schönherr u.a. CH- 8708 Männerdorf Tagungs- und Studienzentrum Boldern, Schweiz
15.–19. 7. 2002	Elementare Musik- und Bewegungserziehung ReferentInnen: Manuela und Michel Widmer Temesvar und Kronstadt / Rumänien Institut für Auslandsbeziehungen, Deutschland
15.–19. 7. 2002	Música y Danza en la Educación Curso internacional de verano Leitung: Mariana di Fonzo und Verena Maschat ReferentInnen: Mariana di Fonzo, Doug Goodkin, Cristina Hernandez, Sofia Lopez-Ibór, Verena Maschat, Fernando Palacios, Leonardo Riveiro Asociación Orff Espana, Madrid, Spanien.
20.–25. 7. 2002	International course: “ Active pedagogy in music, dance and movement” ReferentInnen: Andrea Ostertag, Eric Lebeau, Henri Samba, Rodrigo Fernandez Paris, France Association Orff France, Tel. : 0033 / 6 03 87 58 99 e-mail : ass.orff@netcourrier.com homepage: http://www.pedagogie-orff.org
21.–26. 7. 2002	Internationaler Sommerkurs der Begegnung ReferentInnen: Erich Heiligenbrunner, Ulrike Jungmair, Lenka Pospisilova Slavonice, CZ Tschechische Orff-Schulwerk Gesellschaft in Verbindung mit dem Orff-Institut (Coloman Kallós, Dr. Jarka Kotulkova)
1.–4. 8. 2002	Africa and Arctic Spirit – Ethnic Drum, Dance and Singing Workshop ReferentInnen: Ari Glage, Yamar Thiam, Marku Kaikkonen, Sampo Idstam, Harri Setälä Mikkeli (St. Michel) Information: Harri Setälä, Finnish Orff Education Centre, PL 183 48101 Kotka, FIN, harri.setala@kotka.fi Tel: 00358–2344528, Fax: 00358-2344529
4.–10. 8. 2002	Sommerkurs 2002: Musik und Tanz in der pädagogischen Praxis ReferentInnen: P. Cubasch, C. Cubasch-König, E. Lebeau, I. Lee, U. Meyerholz, S. Wagner, R. Rodrigues Bodensee-Institut-Bregenz, Österreich

12.–24. 8. 2002	Elementare Musik- und Bewegungserziehung / Orff-Schulwerk ReferentInnen: Wolfgang Hartmann, Manuela Widmer Peking / VR China Carl Orff-Stiftung München, Zentralkonservatorium Peking
25.–31. 8. 2002	Chor & Tanz-Workshop für Kids. Die Sing-, Tanz- und Malwoche für junge Leute ReferentInnen: Sonja Kern, Helmut Zeilner, Alexandra Straub Schloss Zell an der Bram, Oberösterreich Austrian Master Classes AMC, Salzburg, Österreich
23.–27. 9. 2002	Spiel mit ... Material, Musik und Instrumenten in der Behindertenarbeit Referentinnen: Shirley Salmon, Barbara Asperger Bundesakademie für musikalische Jugendbildung, Trossingen, BRD
23.–27. 9. 2002	Elementares Musiktheater Referentin: Manuela Widmer Bayerische Musikakademie Marktobendorf, BRD Deutsche OSG Musik + Tanz + Erziehung
27.–29. 9. 2002	1. Panhellenische Orff-Schulwerk Konferenz ReferentInnen: M. Filianou, W. Beidinger, D. Goodkin, B. Haselbach, U. Jungmair, S. Lopez-Ibór, A. Mathey u.a. Athen, Griechenland Griechische Orff-Schulwerk Gesellschaft
Ab Oktober 2002	Weiterbildung in Musiktherapie (6 Wochenenden) ReferentInnen: Cornelia Cubasch-König, Peter Cubasch, Dr. Fritz Hegi, Peter Osten, Prof. Dr. Karin Schumacher Bregenz Bodensee-Institut-Bregenz, Gerberstr. 24, A-6900 Bregenz Tel: 0043-5574/53698, Email: bib.cubasch@aon.at
7.–11. 10. 2002	Musik & Tanz kreativ – Orff-Schulwerk Herbstkurs ReferentInnen: Rodrigo Fernández, Valerie Klein, Rainer Kotzian Bayerische Musikakademie Hammelburg Musik+Tanz+Erziehung Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V.
23.–25. 10. 2002	Bodypercussion in der Hauptschule (innerhalb der Veranstaltung ‚Percussimo‘ vom 21.-25.10.02) Referent: Michel Widmer Bayerische Lehrerfortbildung Dillingen

Ab November 2002 Weiterbildung in Atemtherapie (8 Wochenenden)

ReferentInnen: Peter Cubasch, Herta Richter, Gabi Timmerman,
Dr. Tonius Timmerman
Bregenz
Bodensee-Institut-Bregenz, Gerberstr. 24, A-6900 Bregenz
Tel: 0043-5574/53698, Email: bib.cubasch@aon.at

11. 2002 – 11. 2003 Einjähriger berufsbegleitender Universitätslehrgang der Universität Mozarteum:
„Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“
Leitung: Shirley Salmon

ReferentInnen: Peter Cubasch, Erich Heiligenbrunner, Susanne Rebholz,
Manuela Widmer, Michel Widmer
Informationen: Sekretariat des Orff-Instituts, Frohnburgweg 55,
A-5020 Salzburg, Tel: 0043-662/6198-6100
oder: shirley.salmon@moz.ac.at
Anmeldung bis 15. 9. 2002 erbeten!

2.-4. 11. 2002 Orff-Schulwerk Symposion

ReferentInnen: Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair, Ilja Podkaminsky,
Leonardo Riveiro, Slava Shilin,
Moskau, Russia
Kulturministerium der russischen Föderation in Zusammenarbeit
mit der Integrativen Kunstschule RADUGA und der Carl Orff-Stiftung (München)

5.-10. 11. 2002 Fortbildungsseminar

ReferentInnen: Barbara Haselbach, Ulrike Jungmair, Leonardo Riveiro
Moskau, Russia
Integrative Kunstschule RADUGA und Carl Orff-Stiftung (München)

22.-26. 11. 2002 Elementares Musiktheater im Rahmen der berufsbegleitenden Weiterbildung
„Musiktheater für Kinder und Jugendliche“

Referentin: Manuela Widmer
Landesmusikakademie NRW, Burg Nienborg, Heek

06.-09.12.2002 Encuentro de las Artes

Referentin : Barbara Haselbach
Música Arte y Proceso, Formación de Musicoterapia,
Vitoria-Gasteiz, Spanien

Adressen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an dieser Ausgabe/Address of Co-Authors of this Issue

V.Prof. Margarida Pinto do Amaral	Franz-Gruber-Str. 8, A-5020 Salzburg, Austria Email: margarida.amaral@moz.ac.at, Tel: 0043-662/823320
Chris Amrhein	Vollererhofstr. 729, A-5412 Puch, Austria E-mail: mail@chrisamrhein.com
Carmen Angulo	Av. de la Paz 44 - 4 dcha., E-26004 Loroño, Spanien
Barbara Asperger	Morzger Straße 71a/3, A-5020 Salzburg, Austria
Agata Babkiewicz	c/o Polskie Towarzystwo Carla Orffa Akademia Mnzyczna, im. Fr. Chopina ul. Okolnik Z, PL-00-363 Warszawa, Poland
Miroslava Blažeková	Slowakische Orff-Schulwerkgesellschaft, Inovecka 17, SK-94901 Nitra, Slowakei
Steve Calantropio	1, Meadow Pond Rd., Hamburg N.J.07419-2519, USA E-mail: scalantropio@yahoo.com
Rodrigo Fernandez	Karolinenstrasse 52b, D-90763 Fürth E-mail: rodrigo.fernandez@t-online.de
Maria Filianou	Florinis Str. 4, GR-16342 Athens, Greece Email: nikomari@otenet.gr Tel: 0030-109952915 Fax: 0030-107561261
O.Univ.-Prof. Barbara Haselbach	Gfalls 5c, Hengstberg, A-5061 Elsbethen, Austria E-mail: barbara.haselbach@moz.ac.at
Helen Heuscher	Obere Kapfstr. 23, CH-9100 Herisau, Schweiz Tel: 0041-71/3513071
Junko Hosoda	Tokyo Gokugei University, koganei-Shi 184,4-1-1 Nukuikita-Mati, Japan
Katarzyna Jacobzak-Dražek	c/o Akademia Muzyczna im. Fr. Chopina, ul. Okolnik 2, PL-00-363 Warszawa, Polen
Tuuli Jukk-Toom	Pargisstr. 3-3,2353 Põltsamaa, Estland
Prof.Dr. Ulrike E. Jungmair	Johann-Piger-Strasse 4a, A-5020 Salzburg, Austria E-mail: ulrike.jungmair@netway.at
Anna Maria Kalcher	Hans-Sperl-Strasse 15, A-5020 Salzburg, Austria E-mail: annakalcher@yahoo.de
Coloman Kallós	Tannberg 16, A-5221 Lochen, Austria E-mail: coloman.kallos@magnet.at
Sonja Kern	Gabelsbergerstr. 19/6, A- 5020 Salzburg, Austria E-mail: sonjakern@utanet.at; Tel: 0043-662/82 28 86
Henri Kleren	Langwystr. 87, L-8080 Bartringen, Luxemburg E-mail: henri.kleren@ci.educ.lu
Rainer Kotzian	Hans-Webersdorferstr. 30/11, A-5020 Salzburg, Austria E-mail: mailto@rainer-kotzian.com
Me-Lien Lemye	206 Avenue Brugman, B-1050 Bruxelles, Belgien
Angelika Lutz-Fischer	Am Berg 3, D-86949 Windach E-mail: a_lf@gmx.de
Verena Maschat	Calle Nueva 15-3, E-28230 Laz Rozas de Madrid, Spanien Email: verena@inicia.es

Raffaello Menini	SIMEOS, Via Biondella, 1/a, I-37131 Verona, Italia Tel: 0039-45/525894
O.Univ.-Prof. Dr. Rudolf Nykrin	Birkenstrasse 21, A-5020 Salzburg, Austria E-mail: rudolf.nykrin@moz.ac.at
MMag. Dr. Manfred Oberlechner	Universität Mozarteum, Schwarzstr. 24, A-5020 Salzburg E-mail: manfred.oberlechner@moz.ac.at, Tel: 0043-662/6198-6522
Prof. Giovanni Piazza	Via Pineta Sacchetti Palme/B, 229, I-00168 Rom, Italien Email: gipirom@tin.it
O. Univ. Prof. em. Dr. Hermann Regner	Bachweg 162, A-5412 Puch, Austria, Fax: 0043-6245-77204
Shirley Salmon	Floraweg 1, A-8071 Grambach, Austria E-mail: shirley.salmon@moz.ac.at
Biddy Seymour	28 Aronia St, Kenmore, QLD 4069, Australia, E-mail: the_seymours@powerup.com.au
Christine Schönherr	Puch 315, A-5412 Puch, Austria Email: christine.schoenherr@moz.ac.at, Tel: 0043-6245/83204
Hermann Urabl	Fischhornstrasse 28, A-5020 Salzburg, Austria E-mail: hermann.urabl@moz.ac.at
Vitalia Valeikiene	S. Simkaus Konservatorija, S. Simkaus 15, LT-5799 Klaipeda, Litauen
Ernst Wieblitz	Rosittengasse 23, A-5020 Salzburg, Austria Fax: 0043-662/83 05 46
Yvonne Yong	Blk 221 Serangoon Ave 4, #06-280 Singapore 550221, Singapur Tel: 65)-3433-017

Adressen der Sponsoren und Herausgeber / Address of the sponsors and editors

Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG, Scharnitzer Straße 1,
D-82166 Gräfelfing bei München, Deutschland, E-mail: orff-schulwerk@t-online.de, www.orff.de

Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz, Sekretariat, CH-9230 Flawil, Schweiz

Gesellschaft Förderer des Orff-Schulwerks in Österreich, Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Austria,
E-mail: andreakinschel@hotmail.com

Studio 49, Musikinstrumentenbau GmbH, Lochhamer Schlag 2, D-82166 Gräfelfing, BRD,
E-mail: info@studio49.de

Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Paul Hofhaymer Allee 6, A-5020 Salzburg, Austria,
E-mail: orff.forum@nexta.at

Institut für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“ der Universität Mozarteum,
Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg, Austria, E-mail: barbara.haselbach@moz.ac.at

