



Arbeitshilfe

Tanzen

Einführung in eine kreative Tanzerziehung



Impressum

Herausgeber: Sportjugend NRW im
LandesSportBund Nordrhein-Westfalen
Friedrich-Alfred-Str. 25
47055 Duisburg

Inhalt: Gabriele Schmies
Köln, Jahrgang 1955, Dipl. Sportlehrerin/Tanz- und Felden-
kraispädagogin; langjährige freiberufliche Mitarbeiterin u.a. der
Sportjugend NRW (Tanz, Rhythmik, Bewegungstheater,
Feldenkrais-Methode), Lehrbeauftragte an der KFH Köln,
bundesweite Mitarbeit im Bereich der Feministischen Sport-
und Bewegungskultur

unterstützende Anregungen kamen von:

Uwe Biermann (Bayerische Sportjugend)
Heiner Brandi (Sportjugend Berlin)
Petra Dietz (Sportjugend Nordrhein-Westfalen)
Katrin Engel (Deutsche Turnerjugend)
Ulrike Fliegenschmidt (Baden-Württembergische Sportjugend)
Matthias Kringel (Sportjugend Hessen)
Sigrun Müller (Sportjugend Niedersachsen)
Rheinische Turnerjugend

Redaktion: Michael Heise (V.i.S.d.P.)
Petra Dietz

Fotos: Michael Meurer

Gestaltung: media team Duisburg

Druck: Holterdorf Druck, Oelde

Auflage: 2. überarbeitete Auflage,
Duisburg, Februar 2005

ISBN-Nr.: 3-932047-32-X

© by Sportjugend NRW

Nachdruck – auch auszugsweise – nur mit Genehmigung des Herausgebers



Vorbemerkung

Tanzen ist seit Bestehen der Jugendverbände im Sport ein wesentlicher Bestandteil der Lehrarbeit im Rahmen musisch-kultureller Jugendarbeit. Dabei spielen die Freude an der Bewegung, an Ausdrucksmöglichkeiten, an Kreativität sowie am Miteinander eine große Rolle. Mit dieser Arbeitshilfe einer kreativen Tanzerziehung wollen wir einen Beitrag leisten, neue Wege in der Gestaltung von Angeboten in der Vereinsjugendarbeit zu beschreiten.

Die Arbeitshilfe ist das Ergebnis einer gelungenen Kooperation zwischen

- der Baden-Württembergischen Sportjugend,
- der Bayerischen Sportjugend,
- der Sportjugend Berlin,
- der Sportjugend Hessen,
- der Sportjugend Niedersachsen,
- der Deutschen Turnerjugend,
- der Rheinischen Turnerjugend und
- der Sportjugend Nordrhein-Westfalen.

Wir hoffen, mit dieser Arbeitshilfe einen Anstoß zu geben, um die Angebotsvielfalt in unseren Vereinen durch vermehrte, kreative Tanzangebote zu bereichern und wünschen allen mit dieser Handreichung arbeitenden Jugendleitern/Jugendleiterinnen und Übungsleitern/Übungsleiterinnen sowie Interessierten viel Spaß und Erfolg.

Diese Arbeitshilfe ist das Ergebnis einer **Überarbeitung der bisherigen Praxismappe**. Die Buchform wurde gewählt, um die Kosten für die Vereinsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter so gering wie möglich zu halten.

1 Tanzen im Breitensport

1. Einleitung	5
2. Wie arbeite ich mit der Arbeitshilfe?	7
3. Tanz in unserer Gesellschaft	9
3.1 Geschichtliches	9
3.2 Vom Tanzen zum (Bühnen-)Tanz	10
3.3 Alltagskultur	12
4. Tanzen im Verein	14
5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam? – Koedukative Möglichkeiten und Grenzen im Tanzunterricht –	16

2 Methodik einer Tanzerziehung

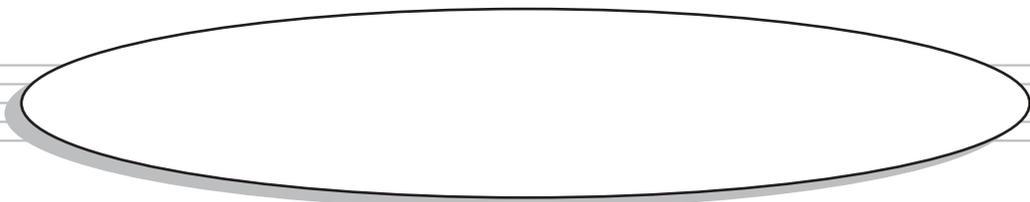
1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?	21
1.1 Lernziele der Tanzerziehung	21
2. Kreative Tanzerziehung als Methode	25
2.1 Kreativität im Tanzen	25
2.2 Bewegungsaufgabe	29
2.3 Improvisation	35
2.4 Imitative Arbeitsweise	36
3. Rolle und Funktion der Leiterin/des Leiters	38
4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas	41
4.1 Beispiel eines Stunden-„Grundgerüsts“ für die Entwicklung festgelegter Tanzformen	41
4.2 Beispiel eines Stunden-„Grundgerüsts“ für die Entwicklung „freier“ Tanzelemente/-qualitäten	45
5. Musikeinsatz im Tanzunterricht	50
5.1 Einsatz von Musik (fertige Musikproduktionen)	51
5.2 Bewegungsbegleitung	56
5.3 Medieneinsatz	58

3 Lerninhalte für den Tanzunterricht

1. Zielgruppen	61
2. Erläuterung einiger Grundbegriffe	62
2.1 Die Dimensionen: Raum, Zeit, Dynamik	62
2.1.1 Raum	62
2.1.2 Zeit in der Bewegung und der Musik	63
2.1.3 Dynamik in der Bewegung und der Musik	68
2.2 Fortbewegungsarten	69
2.3 Tanzbeschreibungen	71
3. Themenauswahl	72

Inhaltsverzeichnis

4 Stundenbeispiele	
1. Entwicklung der Praxisstunde	75
2. Stundenthemen 1 – 18	
1 „Ein Tanz entsteht“ – Die Zutaten: verschiedene Raumformen und Fortbewegungsarten	79
2 Französischer Folkloretanz „Branle de Quercy“	87
3 Musikalisches Grundelement: Grundschat/Metrum	97
4 Musikalisches Grundelement: Takt.....	101
5 Rhythmus spüren, sprechen, bewegen.....	107
6 Rhythmisierung: Spiel mit Zeiten, Zeitpunkten, Zeiträumen	113
7 Musikphrasen: Aus Liedern wird Bewegung und Tanz	121
8 Wache FüÙe finden einen Rhythmus – Vorbereitung für den Cha-Cha-Cha	127
9 Dynamik: mit allem was „geräuschelt und klingt“	133
10 Musikalische Phrasierung als Ausgangspunkt einer Tanzgestaltung....	137
11 „Zwei Beine führen einen Rhythmus zum Tanz(motiv)“	143
12 Körper- und Raumebenen	151
13 Hände und Arme beginnen zu tanzen – Wellenbewegungen	157
14 Arme und Rumpf tanzen spannende Geschichten	163
15 Führen und Folgen	169
16 Das Becken als Bewegungszentrum.....	175
17 „Ein Tango auf Umwegen“ – Spiel mit Spannungswechseln.....	179
18 Spiel- und Tanzgestaltungen mit Stöcken und Stäben.....	189
5 Erläuterungen	197
6 Bibliographie/Diskographie	
1. Bibliographie	201
1.1 Praxis-orientierte Literatur	201
1.2 Theorie-orientierte Literatur	205
2. Diskographie	208
7 Adressen zur Fort- und Weiterbildung	213



Tanzen im Breitensport

1. Einleitung

Tanzen im Breitensport

1. Einleitung

„Jeder Mensch kann tanzen!“ (frei nach R. v. LABAN¹)
... ja warum tun wir es denn nicht?

Schon als Baby bewegen wir unsere Finger, Hände ..., Zehen mit wachen Augen; kleine Kinder drehen sich schon beim Erklingen der einfachsten Töne auf der Stelle, kaum dass sie stehen können.

Doch dann greift ein, was wir unsere „Zivilisation“ nennen.

Das entdeckende, freie Spiel wird durch immer mehr Regeln begrenzt. Diese und andere Maßnahmen behindern oft die Bewegungs- und Tanzlust der kleinen, heranwachsenden Menschen.

Wie können wir diese „verschwundenen Schätze“ wieder entdecken?

Oder gelingt es uns gar, dem rhythmischen Bewegungs- und Tanzbedürfnis von Beginn an mehr Aufmerksamkeit zu schenken, ihm Platz zu schaffen?

In diesem Sinne möchte diese „Handreichung“ Übungsleiter/innen (ÜL), Jugendleiter/innen (JL) und Interessierte unterstützen.

Das Tanzen fällt uns am ehesten bei den Feierlichkeiten des Sportvereinslebens auf. Im bewegten Vereinsalltag treten die Tanzangebote doch häufig etwas in den Hintergrund. Den vielen ÜL/JL, die sich im musischen Bereich engagieren, will die Arbeitshilfe – mit zahlreichen methodisch aufgebauten Stundenbildern, eingebettet in Grundgedanken zum Tanzen und deren Vermittlung – Material anbieten zum (Nach-) Denken und Handeln rund um den Tanz, um dessen wichtige Funktion in der Kinder- und Jugendarbeit herauszustellen.

„Ja, um was geht es hier denn eigentlich?“

„Welche Tanztechnik kann ich hier nachlesen?“

Die Tanztechniken, die uns der „Lehrgangs- und Workshopmarkt“ im Lande anbietet, weisen meist in sich geschlossene Bewegungssysteme auf. Beliebt und schon vertraut ist der Jazz-Tanz/Dance², der sich ähnlich wie die Volks- und Gesellschaftstänze aus bestimmten Lebenszusammenhängen heraus (weiter-)entwickelte. Der Klassische Tanz³ (das Ballett) und der Modern Dance⁴ fühlen sich eher als Kunstform, d.h. dem Bühnentanz verbunden. Andere wie z.B. Afrikanischer Tanz⁵, Orientalischer Tanz⁶ ermöglichen uns einen Blick auf ferne Kulturen. Jede dieser Tanzrichtungen wie auch die der Jugendkulturen (z.B. Tanelemente der Hip-Hop-Kultur) verfügt über ein ihr eigenes, charakteristisches Bewegungsvokabular.

Tanzen im Breitensport

1. Einleitung

1 Dieses muss wie das einer Fremdsprache erlernt werden, um „Sätze“, d.h. Tanzmotive bilden zu können, um miteinander „reden“ bzw. tanzen zu können. (Der Vergleich hinkt etwas, da wir uns körperlich verständigen können, auch wenn die Worte noch fremd klingen mögen).

Zurück zum Tanzen:
Neben der Möglichkeit, Tanzrichtungen zu erlernen, die sich meist außerhalb unserer eigenen Körper- und/oder Kulturgeschichte entwickelt haben, können wir auch bei unseren persönlichen Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten ansetzen: eine bewusste Wahrnehmung unserer Bewegungsfunktionen (in Bezug auf unsere Anatomie, den muskulären Spannungswechsel etc.) führt uns durch vielfältige Variationen in Raum/Zeit/Dynamik zur Gestaltung unseres eigenen tänzerischen Ausdrucks – in freier Form oder auf feste Tanzformen in der Gruppe hinarbeitend. Und darum geht es hier!



Diese „Entdeckungsreise“ kennt keine Altersgrenzen, aber ermöglicht gerade Kindern und Jugendlichen den spielerisch-einfachen Zugang zum Tanzen.

Ist das nun „Kreativer“-, „Freier“-, „Elementarer Tanz“?

Zahlreiche Benennungen schwirren umher. Manche mögen diese Vielfalt als Unklarheit empfinden, doch spiegelt sie nur das breite Spektrum der Inhalte wieder, die diese Form der Entwicklung von der Arbeit an den Grundlagen zum Tanzen bietet.

Wir haben den Begriff der „Kreativen Tanzerziehung“ (creare lat. = schaffen, umgestalten, gebären) gewählt; dieser verdeutlicht unserer Meinung nach, dass es sich um ein gezieltes Einwirken auf die (Persönlichkeits-) Entwicklung hinsichtlich der tänzerischen Qualitäten und die Förderung der eigenschöpferischen Kräfte handelt.

Das Konzept einer „Kreativen Tanzerziehung“ (s. Kap. 2) richtet sich an alle, ob sie schon seit Jahren mit Leib und Seele Jazz, Modern Dance, Karnevalistischen Tanz vermitteln oder gerade am Anfang stehen und sich langsam an dieses Arbeitsfeld (Tanz) heranwagen wollen. Körperarbeit/Gymnastik, Bewegungsideen, musikalisch-rhythmische Grundlagen, methodische Wegbereitung ... können jeder Tanzrichtung dienlich sein und anregend wirken. „Anfänger/innen“ finden einen Einstieg, ohne selbst ein fertiges Paket einer bestimmten Technik „beherrschen“ zu müssen.

Tanzen im Breitensport

2. Wie arbeite ich mit der Arbeitshilfe?

2. Wie arbeite ich mit der Arbeitshilfe?

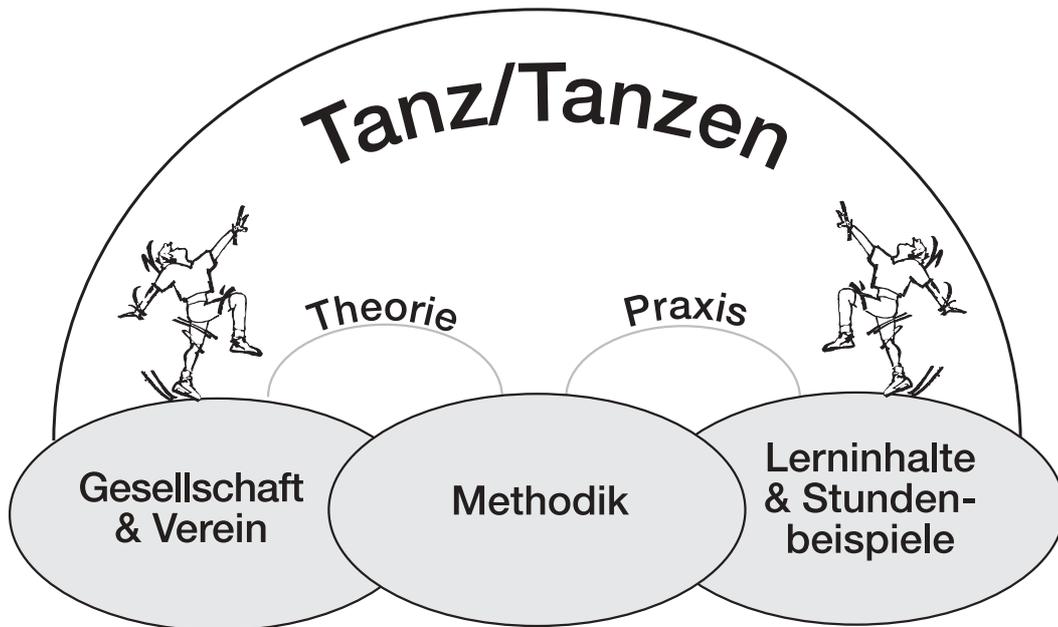
Warum kaum jemand einen Roman hinten zu lesen beginnt, zur Mitte hin weiterblättert und mit dem Anfang abschließt?

„Was für eine Frage! Ich will doch die Entwicklung der Geschichte mitbekommen!“

Ein Tanz-Sach-Buch dient natürlich anderen Zwecken, aber gerade für die „**Kreative Tanzerziehung**“ spielt die Entwicklung eine wichtige Rolle.

In diesem Sinne versteht sich auch der Aufbau der Arbeitshilfe.

Vom Phänomen **Tanz/Tanzen**, wie es in die Gesellschaft und in den Vereinen eingebunden ist, wird ein Bogen bis zu den praktischen Vorschlägen gespannt, was und wie wir tanzen lernen können.



Das Kernstück, das diese Verbindung pädagogisch unterstützt, ist die Methodik: „Wie kann ich als JL/ÜL den Tanzunterricht aufbauen, das Tanzen-Lernen vermitteln?“

Die Neugier, der Wunsch nach neuen Inhalten, treibt mich als Leser/in in das Praxis-Kapitel 4 „Stundenbeispiele“. Dort werde ich vielen neuen Ideen und gewiss auch bekannten Übungen/Aufgaben begegnen.

Die einzelnen Stundenverläufe verdeutlichen, dass neben dem „Was bringe ich den Teilnehmenden bei?“ das „Wie vermittele ich es?“ viel Raum einnimmt, viele Randbemerkungen, Hinweise, Hilfestellungen gegeben werden.

Tanzen im Breitensport

2. Wie arbeite ich mit der Arbeitshilfe?

Die ausgewählten Stundenbeispiele können jedoch nur einige wenige der Lerninhalte, die im Kapitel 3 erklärt und angeführt sind, aufgreifen. Sie gelten exemplarisch als die praktische Umsetzung der methodischen Prinzipien einer „Kreativen Tanzerziehung“.

Und sie funktionieren wie z.B. der Körper, dessen Muskeln das Knochenskelett erst in Bewegung bringen. Hierbei entsprechen die Muskeln der „Methodik“ und die „Lerninhalte – Praxisbeispiele“ dem Knochenskelett. Deutlich wird, dass sie einander brauchen.



Anhand dieser methodischen Prinzipien können alle Lerninhalte aller Tanzrichtungen für die Praxis aufbereitet werden.

Die hier exemplarisch ausgearbeiteten Stundenverläufe sind Vorschläge. Sie können den jeweiligen Bedürfnissen, dem Entwicklungsstand (Alter/Leistung) der TN angepasst und somit im Detail verändert, umgebaut werden.

So empfiehlt es sich, diese Kapitel als Ganzheit zu begreifen und in diesem Sinne mit ihnen zu arbeiten.

Die Praxis will die Theorie mit Leben füllen; Theorie kann eine leibhaftige Tanz- und Bewegungserfahrung niemals ersetzen. Ein Tanzen-Lernen bzw. Tanzen-Lehren, das auf „Bewegungserfahren und -begreifen“ aufbaut, sollte jede/r

Tanzunterrichtende mit dem eigenen Körper, mit Leib und Seele erleben – als Grundvoraussetzung, zum Wiederauffrischen, zum Genießen.



Tanzen im Breitensport

3. Tanz in unserer Gesellschaft

3. Tanz in unserer Gesellschaft

3.1 Geschichtliches

Die Industrialisierung hat die Lebens- und Arbeitsbereiche der Menschen auseinander dividiert. Heute, im Hightech-Zeitalter haben sich diese Bereiche weiter bis ins „Unendliche“ verästelt.

Suchen wir das Tanzen, Musizieren und Singen im Lebensalltag, so finden wir es meist in den Nischen der Institutionen von Sport und Gesundheit, Kirche und Kultur. Es sind „Freizeitaktivitäten“ geworden. Einige dieser Angebote im Tanz erinnern noch daran, welchen Stellenwert Tanz und Musik einmal eingenommen haben.

So deuten die „meditativen Tänze“ heute an, dass seit der Frühzeit menschlicher Lebenszusammenhänge, Stammesgemeinschaften bis ins frühe Mittelalter dem Tanz eine rein kultische Bedeutung zukam: u.a. zur Verehrung von Göttinnen und Göttern, zu verschiedenen Festen im Jahresablauf, als Einführungsritual in die Welt der Erwachsenen (vgl. KLEIN, 1992, S. 17 ff; KRAFELD, 1985 S. 14 f.).

Vornehmlich jedoch ist die Geschichte durchsetzt von Tanzverboten. So trug insbesondere die Kirche, in Verteufelung körperlicher Sinnlichkeit und Lust, zur Tilgung aller kultisch-rituellen Relikte „heidnischen“ Lebens bei.

In sozialer Abgrenzung zu der „Wildheit“ und „Verderbtheit“ der Bauern entwickelte der Adel dann auch die ersten Formen weltlicher „Gesellschaftstänze“ (12. Jhd.). Hier taucht auch zum ersten Mal das Wort „tanzen“ auf, das – gleichbedeutend mit „spielen“ – die Troubadoure aus Frankreich („dancer“) einführten.



„Tanzendes Bauernpaar“ von Albrecht Dürer
aus: G. Klein „Frauen-Körper-Tanz“,
Beltz Quadrigaverlag, Berlin 1992, S. 47

Der „Volkstanz“, damals noch als „Reigen“ benannt (die Tanzenden bilden eine geschlossene Einheit), vereinte in sich die unteren sozialen Schichten. Erst im 18. Jahrhundert stand der Begriff „Volkstanz“ für die Abgrenzung zum Tanzen der höheren gesellschaftlichen Schichten (vgl. CABRERA-RIVAS, 1991, S. 72). Die Klassengesellschaft drückte sich seit jeher (bereits in der Antike) durch ihre Tänze aus, visualisierte ihre Bedürfnisse. So beinhalten die Bauerntänze, die heute in tradierter Form als „Folkloretänze“ nachgetanzt werden, oft ein Aufbegehren gegen die damaligen Lebens- und Arbeitsverhältnisse der Bauern.

So wird deutlich: **Der Tanz war nie unpolitisch!**

Das Tanzen / die Tänze der Menschen waren immer Ausdruck ihrer aktuellen Lebenszusammenhänge.

Tanzen im Breitensport

3. Tanz in unserer Gesellschaft

Die enge Verknüpfung des Tanzens mit dem jeweiligen politischen Gesamtzusammenhang zieht sich wie ein roter Faden durch unsere Geschichte:

- so löste der Zusammenbruch des mittelalterlichen Feudalsystems die „Tanzwut“, die „Totentänze“, den „Veitstanz“ in der bäuerlichen Bevölkerung aus;
- ... 1814 wurde in Wien Walzer tanzend europäische Machtpolitik betrieben („Der Kongress tanzt“) – der Walzer galt als bürgerlicher Inbegriff für Revolution, das Symbol für „égalité“ (Gleichheit);
- ... die Wirren der Weimarer Republik spiegelten sich in ihren Tänzen wider – alles bewegte sich im „Charleston“-Fieber, einem der ersten weit verbreiteten Jazztänze; er sprengte alte Rollenbilder, erschütterte die Moral, wie der „Black Bottom“ („Schwarzer Hintern“) und der „Shimmy“ kurz zuvor; die „Nackt- und Ekstasetänze“ der Anita Berber, die „Grotesken Tänze“ der Valeska Gert, der „Ausdruckstanz“ der Mary Wigman – alles war möglich; viele Menschen ergriff der Tanzrausch;
- ... später trieb das deutsche „Wirtschaftswunder“ die Jugend in die „Rock’n’Roll-Revolution“;
- ... die 68-er (Studenten-)Bewegung kanalisierte ihr Aufbegehren in der Rockmusik;
- ... im Tanz drückten also die Menschen ihre persönlichen aber auch ihre gesellschaftlichen (politischen) Bedürfnisse aus.



„Shimmy“ aus:
G. Klein „Frauen-Körper-Tanz“,
Beltz Quadrigaverlag, Berlin 1992, S. 170

3.2 Vom Tanzen zum (Bühnen-)Tanz

Doch all’ die vertanzten Auflehnungen, Umbrüche vermochten die Disziplinierung und Beherrschung des Körpers nicht aufzuhalten. Das Tanzen wurde kompliziert ausgezirkelt und in Tänze verpackt (wie die Höfischen Tänze vom 15. – 19. Jh.) oder als „Kunstform“ Tanz (wie z.B. das Ballett) vom Alltag abgespalten.

Gesellschaftstänze, im Korsett des jeweils herrschenden Verhaltenskodex, lassen leider bis heute kaum spontane, individuelle Entfaltungsmöglichkeiten zu. Ihre sinnlichen und kreativen Kräfte fielen immer wieder der Abspaltung der „Innenwelt“ von der „Außenwelt“ der Tanzenden zum Opfer (Beispiele: Foxtrott und Walzer; nachzulesen in EICHSTEDT/POLSTER, 1985). Die äußere Form wird zum Selbstzweck.



Aber Tanzen lebt und definiert sich durch die Verbindung der inneren, ganz persönlichen Erlebnis- und Erfahrungswelt und der äußeren Welt, der Dimension, in der wir anderen Menschen und deren Erlebnissen und Erfahrungen begegnen.

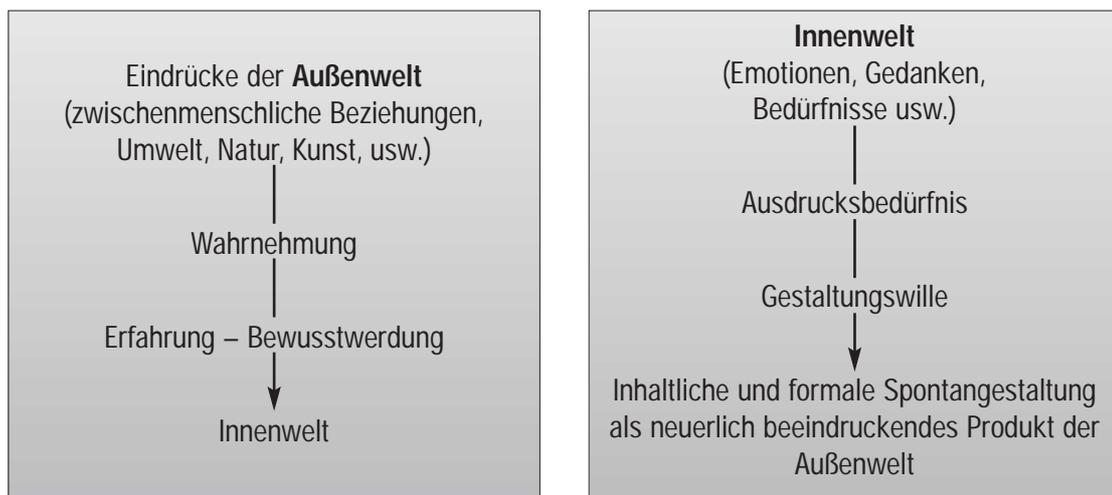
Tanzen im Breitensport

3. Tanz in unserer Gesellschaft

Die Innenwelt ist geprägt durch unsere Gefühle, Sinnesempfindungen, Gedanken. Die Bewegung gilt nach FELDENKRAIS (1978) als vierter Bestandteil unseres Seins; die Bereiche im Gehirn, die für Gefühle und Denken „verantwortlich“ sind, befinden sich in unmittelbarer Nähe der motorischen Region der Gehirnrinde. Diese Nähe bedingt auch ihr unauflösbares Zusammenwirken oder ihre Wechselwirkung.

Wenn wir die Bewegung nun nicht bewusst oder unbewusst verhindern, so finden unsere Gefühle, Sinnesempfindungen und Gedanken ihre äußere Entsprechung in unserer Bewegung, d.h. wir treten durch sie in die Außenwelt; wir drücken uns (individuell) aus – auch umgekehrt kann eine „äußere“ Bewegung die Bereiche des Fühlens, Empfindens und Denkens beeinflussen (vgl. ebenda S. 64ff). Somit ist die Bewegung die „fundamentalste Lebensäußerung des Menschen“ (PETER-BOLAENDER, 1992, S. 221).

Daraus folgert JACOBS (1962), dass das Wesentliche an der Bewegung nicht ihr so oder so gearteter äußerer Ablauf ist, „sondern ihre Einstimmung auf die so oder so gearteten immerfort wechselnden Um- und Inweltreize“ (vgl. ebenda S. 133).



(HASELBACH, 1976, S. 6f)

Dieses ganzheitliche Verständnis menschlichen Handelns fasst FROMM (1979) in Bezug auf die Bewegung in die Begriffe „Körper-Sein“ im Gegensatz zu „Körper-Haben“, d.h. den Körper als Objekt oder Instrument betrachten (vgl. ebenda S. 33).

PETER-BOLAENDER (1992) überträgt diese Seins-Weisen auf den Tanz:

„Der Mensch kann tanzen, indem er seinen Körper als Instrument perfektioniert und nach allen Regeln der Tanztechnik(en) verfügbar macht, ohne letztlich als ganzer Mensch beteiligt zu sein, wenn er nur die Seinsweise des ‚Körper-Habens‘, nicht aber die des ‚Körper-Seins‘ entfaltet“ (vgl. ebenda S. 19).

Tanzen im Breitensport

3. Tanz in unserer Gesellschaft

Jedoch jede/r – insbesondere Kinder – kann ohne irgendein Tanztraining spontan nach Musik aus größter Freude heraus tanzen im Sinne des „Körper-Seins“ (vgl. ebenda).

Um ein breites Spektrum an Ausdruckskraft und Mitteilungsfähigkeit im Tanzen zu erfahren, bedürfte es der Integration der beiden Seinsweisen von „Körper-Haben“ und „Körper-Sein“.

Welche Funktion nun das Tanzen für die Tanzenden haben mag, ob als individuelle Befriedigung oder um ein Gemeinschaftserlebnis zu teilen, sich auszutauschen usw., es ist eine Tendenz spürbar, ja sichtbar:

die eingangs erwähnte Abspaltung bewirkt, dass die „Kunstform“ Tanz, der „Bühnentanz“ immer öfter als Orientierungsnorm dient. Ungeachtet der Entwicklungsprozesse des Kunstproduktes wirkt die sichtbare Struktur und Form (vgl. CABRERA-RIVAS, 1991, S. 78).

Alle Tanzrichtungen, die im künstlerischen Vakuum entwickelt wurden (d.h. die sich nicht unmittelbar aus dem gesellschaftlichen Lebenszusammenhang heraus entwickelt haben) und auf einem mehr oder weniger geschlossenen Bewegungssystem basieren (wie u.a. Ballett, Modern Dance, Showtanz), prägten zu ihren Entstehungszeiten und prägen heute die „ästhetische“ Norm der Außenwirkung.

Der „zeitgenössische“ Tanz, d.h. die verschiedenen Formen des „Tanztheaters“⁸, die Kontaktimprovisation⁹, New Dance¹⁰ besinnen sich wieder auf die Verbindung von Innen- und Außenwelt der Tanzenden; sie wollen mit ihren Bewegungsexperimenten die Norm der Form wieder durchbrechen. Sie irritieren und lösen die normative Vorbildfunktion wieder auf.

Obwohl sich gerade diese Tanzrichtungen verstärkt mit dem individuellen Ausdruck der menschlichen Bedürfnisse, Wünsche, Schwächen und Stärken auseinandersetzen, ergeben sich auch hier kaum Berührungspunkte zum gesellschaftlichen Tanzleben.

3.3 Alltagskultur

Die durchrationalisierte Welt hat das Tanzen an den Rand gedrängt, da die Lebensführung zweckrationales Handeln und/oder wirtschaftlichen Nutzen fordert.

In dieser Nebenrolle erfüllt der Tanz/das Tanzen wiederum nach FRITSCH nur Einzelaktionen:

So bietet u.a. „Tanz als rauschhaftes Außer-Sich-Sein die Chance, leibhaftige Rebellion gegen eine als erstarrt und gefühllos empfundene Alltags- und Berufswelt zu führen“ (1988, S. 179)

Nachdem der Walzer (Ende des 18. Jahrhunderts)... der Charleston (1926) ... der Swing (1936) als „Aussteigetänze“ breitere Gesellschaftsgruppen ergriff, wurden die nachfolgenden Tanzwellen zur Sache der Jugend.

Tanzen im Breitensport

3. Tanz in unserer Gesellschaft



„Stolpern als höhere Geschicklichkeit“,
Woogie Boogie 1948
aus: A. Eichstedt/B. Polster
„Wie die Wilden“, Tänze auf der Höhe ihrer Zeit
Rotbuchverlag, Berlin 1985

Die Rock'n'Roller der 50-er Jahre, die Punks der 70-er, die im „Pogo“ ihre Unzufriedenheit ausrempelten, die Jugendlichen, die auf der Straße ihre Zukunft als „Computermensch“ akrobatisch-pantomimisch im „Breakdance“ visualisierten, die Techno-Anhänger/innen lassen auf „Raves“ tagelang ihre Körper vom Puls der Rhythmen vibrieren. Aber ihre „Rebellion“, ihre Ausbrüche werden immer schneller vom Kommerz aufgefangen, eingefangen und in „ordentliche“ Verhältnisse zurückgeführt.

Die äußeren Kleidungs-Kennzeichen, die die Zugehörigkeit zur jeweiligen Gruppe anzeigen, avancieren schnellstens zum Outfit von der Stange, und Bewegungen zeigen die Music-Channels heute umgehend in den neuesten Videos.

Die totale Kommerzialisierung tilgt das Aufbegehren und bietet das Rauscherlebnis zu ihren marktgerechten systemimmanenten (d.h. in den Rahmen eines Systems gehörenden) Bedingungen wieder zum „Konsum-Rausch“ an.

Was einmal das gesellschaftliche Randgruppengedühl ausdrücken sollte oder auch „nur“ die Abgrenzung der Jugendlichen von der Erwachsenenwelt, landet(e) schnell in den Tanzstudios, -schulen, Bildungseinrichtungen (von Kirche und Staat) und in den Vereinen.

Die „wilde“ Tanzäußerung wird gezähmt; pädagogisch angeleitet wird sie den geltenden Regeln und Gesetzen der Kommunikation angeglichen.

Hier wird das Tanzen zur weiteren (Einzel-)Funktion „der freizeithchen Entspannung“ (FRITSCH 1988, S. 179). Ein bunter, vielgefächerter Markt der Möglichkeiten entsteht. Die Tanzschulen gelten nach wie vor als der Ort, an dem neben den Paar-Tanz-Techniken Geschlechterannäherung gesellschaftsfähig angeleitet wird.

Ansonsten wird sich „fit“ und „gesund“ getanzt, in exotische Tanzstile anderer Kulturen geschnuppert, Tanz zur Selbsterfahrung, zum eigenschöpferischen Tun erprobt, zum Anknüpfen von sozialen Kontakten genutzt – das Tanzen wird hier auch wieder zur „kleinen Flucht“.

Die Trennwände unseres gesellschaftlichen Lebens sind bereits so hoch gezogen, dass sich vielleicht gerade noch in ländlichen Gegenden öffentliche Gelegenheiten bieten, Menschen verschiedenen Alters gemeinsam tanzen zu lassen. Wer getrennt lebt, feiert auch getrennt!

So binden mittlerweile die Orte der Tanzvermittlung ihr Publikum auch für's private „Austanzen“ an sich. Den individuellen Bedürfnissen wird immer individueller Rechnung getragen. Gewiss auch als Reaktion darauf, dass außer der Discothek im Einheitsschritt kaum öffentliche Tanzorte überlebt haben.

Tanzen im Breitensport

4. Tanzen im Verein

1

4. Tanzen im Verein

Tanz als gesellschaftliches „Randerlebnis“ findet im Sportverein seine Entsprechung. Auch dort hat er selten eine Lobby, kaum Eigenständigkeit, die den Praxismitarbeiter/innen im Tanz einen größeren Handlungsspielraum erlauben könnten.

Dennoch öffnen sich auch die Sportvereine als Sammelbecken aller „Bewegungsspielarten“, wenn auch vorsichtig, immer mehr dem Tanzen.

Häufig lassen Gruppen der verschiedensten Bewegungsangebote ihre „letzten 10 Minuten“ mit einem Tanz oder einfach Tanzen ausklingen. Nicht selten entwickeln sich hieraus eigenständige Tanzangebote.

Neben dem Wunsch, sich bewegen zu wollen, etwas für die Gesundheit zu tun, stehen gewiss aber der Spaß und die Freude an der Verbindung von Musik und Bewegung und das gemeinschaftliche Tanzerlebnis, das Gruppengefühl, im Vordergrund.



Und auch wir möchten mit dieser Arbeitshilfe ein weiteres Zeichen setzen und gedankliche sowie praktische Hilfestellung leisten – eine fachlich-fundierte Aufmunterung, um die Anerkennung des musisch-kulturellen Bereiches, hier mit dem Teilaspekt „Tanzen“, im Bewegungsleben des Vereins voranzutreiben.

Einerseits lässt sich diese Entwicklung sicher darauf zurückführen, dass sich verschiedene Tanzformen einer Versportlichung unterziehen. Neben den Standard- und Lateinamerikanischen Gesellschaftstänzen, die schon jahrelang sportliche „Lorbeeren“ erkämpfen, messen sich auch Jazztanzformationen in ihrer Bundesliga. Auch Folklore-, Disco- und Karnevalstanzgruppen entwickeln Vergleichswettkämpfe (vgl. FRITSCH, 1988, S. 198 f.). Mit diesen Zielvorstellungen verschaffen sich vielerorts Tanzbegeisterte eine Lobby und gründen eigene Tanzclubs und Tanzsportvereine.

Eine andere Erklärung für die Öffnung zum Tanzen lieferten gewiss auch die Breitensportkonzepte, die den leistungszentrierten Wettkampfgedanken in den Hintergrund treten lassen und gerade im Kinder- und Jugendbereich die Förderung der ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung anstreben. Dem zugrunde liegt ein Sportverständnis, das Ziele wie Selbstbestimmtheit, Verantwortungsbewusstsein und damit die Entwicklung sozialer und politischer Handlungskompetenz stärker mit einbeziehen will.

Anstöße zu diesen neuen Leitgedanken lieferte die „alternative Sportbewegung“ der 80-er Jahre, die mit ihrer Rückbesinnung auf die musisch-kreativen Bewegungsformen (Tanz, Akrobatik, Bewegungstheater...) viele Menschen erreichten, die sich vom traditionellen Sport ausgeschlossen fühlten oder ihn ablehnten.

So vielfältig wie der „Tanz“ sich zeigt, so viele verschiedene Erscheinungsformen von Tanzen haben sich in den Vereinen entwickelt.

Tanzen im Breitensport

4. Tanzen im Verein

Das Tanzverständnis, das all diesen Angeboten zugrunde liegt, mag sich zwischen den zwei nachfolgend genannten „Modellen“ bewegen:

- ▶ der Tanz, der sich dem Sport, der Objektivierbarkeit von Leistung angepasst hat, Technik übt, zusammenfügt und sich auch im Wettkampf mit anderen werten lässt;
- ▶ und der Tanz, der vornehmlich die individuellen Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten der Tanzenden fördert, die kreativen, kommunikativ-sozialen Kräfte freisetzen will.

Diese beiden „Grundmodelle“ lassen sich wieder der Differenzierung von Tanzen und Tanz zuordnen.

Im ersten Ansatz orientiert sich das Tanzgeschehen zum einen eher an dem Ziel, auf den fertigen Tanz hinzuarbeiten (produktorientierte Arbeitsweise); die Ausführung lehnt sich meist an die vorherrschende Ästhetik an.

Der andere Ansatz will wieder über den Zugang zu den persönlichen Bedürfnissen Tanzen entwickeln (prozessorientiert Arbeitsweise).

Beide Tanz-Auffassungen durchdringen die Tanzrichtungen, die sich sowohl auf Einzelpersonen, als auch auf Paare und Gruppen beziehen.

Nicht die Tanzrichtung als solche bindet die Tanzenden an diese oder jene Prägung, sondern das Tanzverständnis und nicht zuletzt ihr Menschenbild (u.a. im Sinne von „Körper-Haben, Körper-Sein“), das ihrer Tanzmotivation zugrunde liegt.

In diesem Sinne können z.B. auch Tanzrichtungen wie „Standard/Latein“ oder Rock'n'Roll nach der Maßgabe der Leistungsoptimierung zum Turniertanz führen, aber auch mit ihren kommunikativen, musikalisch-rhythmischen sowie sinnlichen Qualitäten im Sinne einer ganzheitlichen Tanzerziehung vermittelt werden.

Dieser Weg zum Tanzen kann selbstverständlich auch wieder zum Tanz, als künstlerische Form führen. Die Gewichtung hängt von den Lernzielen ab, die wir für uns als Lehrende formulieren und die uns den Voraussetzungen und Möglichkeiten (und Wünschen und Bedürfnissen) der Kinder und Jugendlichen entsprechend wichtig erscheinen.

Dieses „andere“ Tanzverständnis, das auf eine ganzheitliche Tanzerziehung abzielt, verlangt aber auch eine andere methodische Herangehensweise (s. Kapitel 2).

Die Sportvereine haben durch ihre weite Vernetzung die Möglichkeit, Kinder und Jugendliche aller sozialen Schichten und Altersstufen zu erreichen. Es wäre wünschenswert, diese Chance zu nutzen und sie die verschiedensten tänzerischen und musikalisch-rhythmischen Erfahrungen machen zu lassen. Diese können sich einerseits erweiternd auf ihr Bewegungsleben und -lernen auswirken und sie andererseits für die musisch-kulturellen Lebensanteile in unserer Gesellschaft sensibilisieren.

Tanzen im Breitensport

5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam!?

1

5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam!?

– Koedukative Möglichkeiten und Grenzen im Tanzunterricht –

Bisher sprachen wir davon, dass die Menschen, die Jugendlichen, die Kinder in verschiedenen Zeitabschnitten wie/wo/warum tanz(t)en ... dabei leben sie doch als Mädchen oder Jungen, Frauen oder Männer. Sie leben die Eigenschaften und Charakterisierungen der Geschlechterrollen, die die Gesellschaft ihnen zuweist.

Wenn sich auch die Rollenbilder verändert haben, so bleibt doch auch heute noch die klare Rollenzuweisung bestehen.

Der Sport, die Bewegungserziehung formuliert ein wichtiges politisches **Ziel**:

★ *selbstbestimmtes Handeln soll gefördert werden.*

Auf die Geschlechterrollen(-problematik) bezogen, die Mädchen/Frauen und Jungen/Männer ungleiche Räume bereitstellt und nur auf ihre Rollenbilder „zugeschnittene“ Handlungsformen „erlaubt“, müssen weitere **Ziele** lauten:

★ *Mädchen/Frauen und Jungen/Männern einen gleichen Handlungsspielraum zu ermöglichen;*

★ *alle möglichen Qualitäten ausbeugen zu dürfen, d.h. auswählen zu dürfen, ob sie kraftvoll toben, leicht springen, derbe stampfen, weich gehen usw. wollen.*



Was für die Bewegungserziehung im allgemeinen gilt, sollte auch für die Tanzerziehung als einem ihrer Teilbereiche gefordert und umgesetzt werden.

Wie die geschichtliche Betrachtung schon aufzeigte, ist keine Bewegungsform, kein Sportbereich so verquickt mit unserem gesellschaftlichen Lebenskontext wie das Tanzen.

👁️ **Tanzen ist der Spiegel der Gesellschaft!**

Neben dem reinen Bewegungslernen wird ein geschlechtsspezifischer Verhaltenskodex mit vermittelt.

Für den Gesellschaftstanz („Standard/Latein“) heißt das z.B.: Jungen/Männer führen, Mädchen/Frauen werden geführt; im Rock’n’Roll werden die Mädchen/Frauen geworfen; in vielen Folklore-Paartänzen tauchen ähnliche Rollenverteilungen auf; auch z.B. im Ballett ist dem Jungen/Mann die „tragende“ Rolle zugeteilt.

Tanzen im Breitensport

5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam!?

Anders als z.B. in der Leichtathletik, beim Handball, beim Schwimmen, wo Mädchen wie Jungen dieselbe spezielle Technik erlernen, um das jeweilige Ziel so schnell wie möglich zu erreichen, bestimmt die Rolle im Tanzen auch die Bewegungsqualität. Kraftvoll, spannungsvoll, Bewegungsfluss im Sinne einer klaren Raum- und Bewegungsführung auf der „führenden“ Seite; leicht, grazil, fließend im Sinne von weich und wellig (vgl. SCHMIES, 1991, S. 166) auf der „folgenden“ Seite.

Aber auch ohne die direkte Paar-Tanz-Situation sind diese Bewegungseigenschaften geschlechtsspezifisch zugeordnet und ziehen sich durch alle Tanzangebote. (Nicht wenige Mütter schicken ihre kleinen Töchter z.B. ins Ballett, damit die Mädchen einen mädchengerechten Gang erlernen).

Während eine Arm- oder Fußbewegung woanders z.B. einen Ball gezielt in ein Tor befördern soll, erfüllt sie im Tanz eher einen „Selbstzweck“, d.h. dass sie neben der Freude an einem Bewegungsverlauf, einem Bewegungsimpuls, auch gestalteter Ausdruck persönlicher Empfindungen, Erlebnisse und Eindrücke sein kann (siehe Kapitel I, 3.2., Schaubild). Hier berührt der Bewegungsbereich „Tanzen“ sowohl die persönliche Lebens- als auch Körpergeschichte. Wenn nun (bewusst oder unbewusst) aus der Vielfalt der (Bewegungs-)Möglichkeiten nur bestimmte für ein Geschlecht herausgefiltert und ausbewegt, gelebt werden dürfen, wird ein Großteil der Persönlichkeit unterdrückt und nicht entwickelt. Wenn dies auch beide Geschlechter, Jungen wie Mädchen betrifft, so erleben doch die Mädchen unbewusst oder bewusst diese Einschränkung drastischer.

Während sich ihr Körper in der Pubertät langsam verändert, erleben sie, wie sich die Umwelt zunehmend für ihr Aussehen interessiert, für sie als sexuelles Wesen. Sie erfahren auch, dass dieses Interesse von außen gekoppelt ist an Erwartungen, Wünsche, Bedürfnisse, vor allem auch an Bedingungen (vgl. SCHEFFEL, 1986, S. 10 f). Ihr Aussehen wird an den herrschenden Körperidolen gemessen (heute sind die Wände vieler Mädchenzimmer zunehmend mit Modeidolen geschmückt). Meist setzt in dieser Lebensphase „gewaltsam“ die Spaltung in ein Innen- und Außenleben ein (sie entsprechen in ihrem äußeren Verhaltens- und Bewegungsbild den von außen gestellten Forderungen). Mit diesem Bruch leben Mädchen/Frauen bewusst oder unbewusst. Die Betonung auf diese Außenbewegung, der „äußeren“ Hülle, unterstützen viele Tanzangebote auch noch durch die Tanzbekleidung – eng anliegende, weit ausgeschnittene Trikots, die die so genannte „Weiblichkeit“ betonen sollen; sie vervollständigen die äußere Staffage.

Die Aussage eines Ballettkritikers Mitte des 19. Jahrhunderts, dass die erste Bedingung, die eine Tänzerin erfüllen müsse, die Schönheit sei und dass der Tanz nichts weiter sei als die Kunst „Eleganz und wohlgebildete Formen in den günstigsten Stellungen zu zeigen“ (CALENDOLI, 1986, S. 186) hat bis ins Hightech-Zeitalter nichts an Aktualität eingebüßt. Das Tanzen, das „eigentlich“ den fließenden Wechsel von Innen- und Außenbewegung fördern will, kann stattdessen zur Spaltung von Innen- und Außenleben und -bewegen beitragen.

Tanzen im Breitensport

5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam!?

Bei soviel (bewusster oder unbewusster) Beschäftigung mit der Körpergeschichte der tanzenden Mädchen und Jungen sollte jede/r JL/ÜL auch berücksichtigen, dass deren Körpergeschichte vielfach auch Gewalt, sexuelle Gewalt in sich trägt. Hieraus empfiehlt sich ein weites **Ziel**:

★ *der körperlichen Selbstbestimmtheit, insbesondere bei Mädchen, gerecht zu werden.*

„Wie kann ich, als JL/ÜL, nun die vorangenannten Ziele in die Tanz-Unterrichtspraxis umsetzen?“

⇨ „Ich kann z.B. geschlechtsheterogene (d.h. Mädchen und Jungen) oder geschlechtshomogene (d.h. ausschließlich Mädchen oder Jungen) Gruppen bilden.“

Geschlechtsheterogene Gruppen

Gerade im Kindergarten- und Grundschulalter bieten sich die größten Möglichkeiten (im Tanz wie in der Bewegungserziehung allgemein) an, Mädchen wie Jungen zu zeigen, dass ihnen ein gleich großer Raum für ihre

- ▶ Bewegungen
- ▶ Handlungen
- ▶ Äußerungen

zur Verfügung steht.

Leider sind die Jungen oft schon im Kindesalter beim Tanzen in der Minderzahl. In unserem (deutschen) Kulturraum wird Tanzen mit „verweicht“ und „unmännlich“ assoziiert. Um sie dann doch für's Tanzen, auch langfristig, zu motivieren, wird ihnen nicht selten besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Durch diese besondere „Rücksichtnahme“ (ob bewusst oder unbewusst) wird den Mädchen wieder etwas Raum genommen. Jede/r JL/ÜL möge sich diesbezüglich ihr/sein Lehrverhalten noch einmal „anschauen“, damit alle gleiche Lernchancen und das Gefühl der Gleichwertigkeit erhalten.

Im Vermittlungsfeld der festen Tanzformen z.B. der Folklore-Tänze oder deren vereinfachten Kindertanzformen sollten zunächst Paartänze mit einer geschlechtsspezifischen Rollenverteilung vermieden werden (s. Seite 96). Gruppentänze, bei denen alle gleichberechtigt Tanzbewegungen ausführen können, sollten den Vorzug erhalten. Oder: der/die JL/ÜL bereitet den Tanz methodisch so vor, dass zwar paarweise getanzt wird, jedoch die Führung oder das Geführtwerden von Anfang an nicht geschlechtsgebunden organisiert ist.

Solche und ähnliche Maßnahmen können für Mädchen und Jungen gleichberechtigte Voraussetzungen im Bewegungs-Lernprozess schaffen.

Wenn den Mädchen und den Jungen im Kindesalter ein gleich umfangreiches Spektrum an Bewegungsqualitäten bereitgestellt würde, könnte einer Abspaltung vom Innen- und Außenleben und -bewegen vielleicht vorgebeugt werden. Springen, Stampfen, Stocktänze etc. machen Mädchen genauso viel Spaß wie Jungen. Und den Jungen eröffnet das Tanzen viele andere Bewegungselemente als nur ewig „kräftiger“ und „stärker“ sein zu müssen.

Tanzen im Breitensport

5. Mädchen und Jungen tanzen gemeinsam!?

Geschlechtshomogene Gruppen

Für alle Kinder und Jugendlichen hat das Einüben des geschlechtsspezifischen Rollen- d.h. auch Bewegungsverhaltens schon längst begonnen. Da das Tanzen doch immer noch als der gesellschaftliche „Ort“ der Annäherung, des Kontaktes mit dem anderen Geschlecht gilt, ist es mit der Unbefangenheit vorbei. Beim Körperkontakt schwingt nun auch wesentlich körperliche Sinnlichkeit, Erotik mit. Die Medien füttern die Jugendlichen über ihre Musik-Channels (Musik- und Tanzvideoclips) mit Tanz-Erotik aber eher in sexualisierter Form. Sie zeigen tanzende Mädchen/Frauen in der Sexual-Objekt-Rolle.

Geschlechtshomogener Tanzunterricht begünstigt in diesen Altersgruppen gewiss einen hemmungsloseren Umgang mit dem eigenen Körper. Mädchen und Jungen werden sich nicht bei jeder Bewegung beobachtet und vor allem bewertet fühlen. Gerade in den vorbereitenden Unterrichtsanteilen, der Gymnastik/Körperarbeit, sollte insbesondere den Mädchen ein geschützter „Raum“ geboten werden. Angesichts der hohen Anzahl von sexuellen Missbrauchsoffern (mindestens jedes 3. Mädchen, das z.B. in der Gruppe vor mir als JL/ÜL tanzt) sollte der Forderung nach körperlicher Selbstbestimmtheit im besonderen Maße Rechnung getragen werden.

Hier ist besonders notwendig, dass sich die JL/ÜL im Tanz genauso wie in anderen Bereichen der Bewegungserziehung sensibilisieren.

Auch in geschlechtsheterogenen Gruppen können manche Übungen/Aufgaben immer wieder, der Situation entsprechend, getrenntgeschlechtlich ausgeführt werden.

Um die geschlechtsspezifische Situation von Jungen zu berücksichtigen, sollten auch häufiger Jungentanzgruppen angeboten werden und im günstigsten Fall auch von Männern als JL/ÜL geleitet werden (MEURER, 1992).



Mädchen/Frauen und Jungen/Männer haben ein Recht auf ein geschütztes Lernklima!

Auch wenn ich mich als JL/ÜL an dieser Stelle überfordert fühle, so muss ich einfach erkennen, dass Tanzen nicht losgelöst von der sozialen Wirklichkeit geschieht, sondern eng mit ihr verknüpft ist, ja aus ihr heraus erwächst. Ich muss mich also zunächst fragen, welches Rollenbild ich von mir als Frau oder als Mann habe. Davon wird sich auch ableiten, wie ich mich als Frau oder als Mann im Tanz bewege/verhalte, welche Bewegungen ich bevorzuge, welche ich gar ablehne. Nicht selten sind die Inhalte des Tanzunterrichts d.h. das „Bewegungsmaterial“, das ich vermittele, stark davon geprägt, wie ich als Leiter/in meine (Geschlechter-)Rolle fülle.

Die Ausführlichkeit dieses Gesamtkapitels (I) soll die Bedeutung der theoretischen Auseinandersetzung mit Tanz/Tänzen/Tanzen in Verbindung mit dem praktischen Tun verdeutlichen.

Je mehr ich von einer „Sache“ weiß, um so mehr begreife ich sie und damit auch mein Verhältnis zu ihr. Gerade als Übungsleiter/in, Vermittler/in von Tanz kann das Eintauchen in die Tanzgeschichte, in die kulturellen Ausläufer unserer Tage und in die Frage nach dem Miteinander im Tanz Verbindungen entstehen lassen, die einerseits vielleicht anstrengend, lästig erscheinen, aber für eine lebendige Gestaltung alltagsbezogener Tanzerlebnisse spannend werden können, vielleicht ja sogar notwendig sind.

&

Tanzen im Breitensport

1

Methodik einer Tanzerziehung

1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?

Methodik einer Tanzerziehung

1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?

Als das Tanzen zum Leben dazugehörte wie Essen und Trinken, brachten es die Älteren den Jüngeren bei. Tanzen-Lernen galt als Bestandteil der Erziehung. Die ältere Generation gab „ihre“ Kultur an die Kinder weiter und führte sie damit zugleich (neben anderen Ritualen) in die Welt der Erwachsenen ein (so noch in manchen unserer ländlichen Gegenden und in vielen intakten traditionellen Kulturen der Welt).

Die komplizierten Tänze zu Hofe (vor Louis XIV) konnten hingegen nur noch mit der Hilfe eines Tanzmeisters bewältigt werden.

Tanzen-Lernen ist heutzutage eher seltener familiär eingebunden; es geschieht in den Tanzschulen, im Bekannten-/Freundes-/Freundinnen-Kreis oder im Sportunterricht.

Doch wer nicht von klein auf Tanz (und Musik) erlebt, wird sich später oft „unmusikalisch“ fühlen und nicht selten mit dem Satz leben: „Ich kann nicht tanzen“.

Die methodischen Überlegungen der „Kreativen Tanzerziehung“ mögen diesen „Kulturverlust“ vielleicht etwas auffangen. Das folgende Methodik-Konzept basiert auf den Ausbildungsinhalten und -zielen des Fachgebietes „Bewegungsgestaltung und -kultur“ der Deutschen Sporthochschule Köln, Schwerpunkt: Spiel-Musik-Tanz, unter der Leitung von Anne und Wolfgang Tiedt.

Uns geht es darum, den Zugang zum Tanzen so zu gestalten, dass **jede/r, egal welche Voraussetzung sie/er mitbringt, tanzen lernen kann**. Jede Tanzbewegung kann methodisch in vielen kleinen Schritten so entwickelt werden, dass auch (vielleicht gerade) jene zum Tanzen finden, die das Gefühl nie loswerden „unrhythmisch“ zu sein, sich „trampelig“ zu bewegen.

1.1 Lernziele der Tanzerziehung

„*Dat Kreative is' nix für mich*“ (Zitat einer Lehrgangsteilnehmerin/ÜL).

Diese Äußerung spiegelt ein weit verbreitetes Unbehagen wider; das Phantom „Kreativ-Sein“, „Kreativität“ geistert umher. Oft diffuse Vorstellungen von „Durcheinander“, „Chaos“, „Jede/r macht, was er/sie will“, „Aus dem Bauch raus tanzen“ oder „Originalitätszwang“, „Zuviel-Denken-Müssen“ prägen die häufige Ablehnung von kreativen Lehr- und Lernansätzen im Tanzunterricht.

Eine kreative Tanzerziehung fördert nicht den totalen Freiraum, wie oft angenommen wird, um sich beliebig auszutoben (vgl. ARTUS/MAHLER, 1992, S. 52).

Im Gegenteil! Es ist alles eine Frage der Methodik!

Dieser methodischen Wegbereitung, egal zu welchem Tanzthema und egal in welche Tanzrichtung, geht die **Lernzielbestimmung** voraus, ob für eine Unterrichtsstunde oder einen längeren Zeitraum (Unterrichtsreihe, Kurs).

Bevor ich, als JL/ÜL Inhalte meines „Tanzrepertoires“ auf dem einen oder anderen Wege an die Teilnehmer/innen weitergebe, muss ich mir darüber im klaren sein, was ich damit „erreichen“ möchte. **Was sollen die Tanzenden lernen?**

Methodik einer Tanzerziehung

1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?

Geht es mir als Leiter/in z.B. darum, dass die Teilnehmenden „**die rhythmische Verbindung von Laufen und Federn**“ erlernen, so ist das mein **Hauptlernziel**. Dieses kann ich auf verschiedenen Wegen erreichen: indem ich es vielleicht in einen Folklore-Tanz „verpacke“, dabei wäre dann der fertige Tanz nur Mittel zum Zweck.

Der Schwerpunkt dieser „Stunde“ wird also auf der „Entwicklung der beiden Fortbewegungsarten Laufen/Federn und deren Verbindungsmöglichkeiten“ liegen. Unwichtig, dass ich möglicherweise nur die Grobform oder nur eine Bewegungsfolge des Tanzes erreiche. Oder ich schule diese Fortbewegungsverbindung, indem ich z.B. eigene Formen entwickeln lasse.

Wähle ich als **Lernziel „Erarbeitung und Vermittlung eines Folklore-Tanzes“** kann es zwar auch die Beschäftigung mit Laufen und Federn beinhalten, doch unerlässliche Schwerpunkte werden u.a. die Bewegungscharakteristika des Herkunftslandes (z.B. die besondere Art des Federns), der kulturelle Hintergrund und die Grob- und Feinform des Tanzes sein (vielleicht auf mehrere Stunden verteilt).

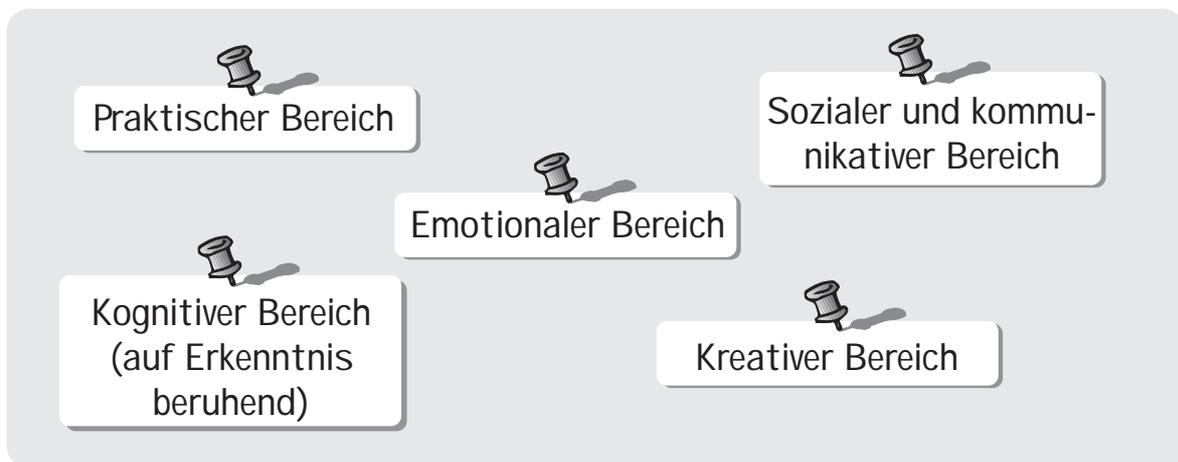
Auch wenn es nun dem/der Leser/in (dem/der JL/ÜL im Tanz) kleinlich oder „verschult“ erscheinen mag: es ist für die Klarheit hinsichtlich dessen, was ich vermitteln will hilfreich, wenn ich mir die Mühe mache und das/die Lernziel/e genau formuliere – ja sogar als „Satz“ über meine Stundenvorbereitung schreibe (s. Kap. 4, Stundenbeispiele). Ich kann mich dann bei der Wahl der einzelnen Inhalte daran orientieren. Die klare Entscheidung für bestimmte Lernziele kann verhindern, dass ich zu viel in die Stunde packe (eine häufige Tendenz).



In der Einschränkung liegt die Vielfalt!

Ein Motto, das nicht nur später für die Tanzenden gilt, sondern auch schon ein wichtiger Aspekt bei der Planung ist.

In Anlehnung an HASELBACH (1976) können die zahlreichen Lernziele folgenden Bereichen zugeordnet werden:



Methodik einer Tanzerziehung

1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?



Lernziele – Praktischer Bereich

- ▶ Sinneswahrnehmung und Körperbewusstsein
- ▶ Aufbau und Korrektur der Haltung
 - Lockern, Dehnen, Kräftigen der Muskulatur
 - Beugen, Strecken der Gelenke
- ▶ Entwicklung und Differenzierung der Motorik
 - von grob- zu feinmotorischen Bewegungsabläufen
 - Bewegungsformen (nach LABAN):
 - Fortbewegungsarten
 - Gestik
 - Erhebung / Sprung
 - Drehung
 - Räumliche Orientierung im eigenen Körper und im allgemeinen Raum
 - Zeitliche Differenzierung:
 - Tempo
 - metrische/ametrische Abläufe, (s. musikalische Grundelemente)
 - Dynamische Differenzierung:
 - verschiedene Spannungszustände
 - Steigerung
 - Akzente
 - Variationen der Bewegungsgrundformen (räumlich, zeitlich, dynamisch; mit Partner/in)
- ▶ Musikalische Grundelemente
 - Rhythmus/Rhythmisierung
 - Phrasierung
 - Tempo, Grundschlag, Takt
- ▶ Aufbau eines Repertoires an Tanzmaterial, Tänzern und Gestaltungen
 - Spezielles Material verschiedener Stilbereiche
 - Improvisationen in unterschiedlichen tänzerischen (geschlossene oder offene Reigen, Platzwechseltänze usw.), tanzmusikalischen (AB, ABA, Rondo, Variationen usw.) Formen und Stilen (historische Stile, Jazz, Folklore, Modern Dance usw.)
 - Überlegungen zu soziokulturellen und psychologischen Hintergründen der zu erarbeitenden Tänze und Gestaltung.



Lernziele – Sozialer und kommunikativer Bereich

- ▶ Mitteilen und Verstehen von Kommunikationsinhalten
- ▶ Selbständigkeit und Verantwortung
- ▶ Kooperation (Führung und Einordnung) mit
 - Partner/in
 - Kleingruppe
 - Großgruppe

Methodik einer Tanzerziehung

1. Warum brauchen wir eine Methodik im Tanzen?



Lernziele – Kreativer Bereich

- ▶ Entdecken und Experimentieren
- ▶ Individualität und Eigeninitiative
- ▶ Spontaneität



Lernziele – Emotionaler Bereich

- ▶ Vertiefen der Erlebnisfähigkeit durch Sensibilisierung und Erlebnisangebote
- ▶ Intensivieren des Ausdruckbedürfnisses und der Ausdrucksfähigkeit



Lernziele – Kognitiver Bereich

- ▶ Problemfindung und -lösung
- ▶ Vorstellungsfähigkeit
- ▶ Konzentration
- ▶ Kombinationsfähigkeit
- ▶ Gedächtnis (motorisches, aber auch akustisch-motorisch-visuelles Gedächtnis)
- ▶ Formverständnis
- ▶ sprachliche Förderung (Bereicherung und Differenzierung, Ausdrucksfähigkeit)

(vgl. ebenda, S. 7 ff)

Es gilt nun nicht, diese Vielzahl an Lernzielen eines nach dem anderen, d.h. isoliert voneinander im Tanzunterricht zu bearbeiten, sondern so viele Bereiche wie möglich bei einem Stundenthema anzusprechen:

Ich wähle also ein Thema aus dem praktischen Bereich, gebe in meinem methodischen Aufbau viel Raum für kommunikative und kreative Momente; die Gefühle und Entwicklungen (der emotionale Bereich), die in der Bewegung freigesetzt oder die durch die Bewegung spürbar werden, können in Reflexionsphasen bewusst gemacht werden. Die Aspekte des kognitiven Bereiches werden sowohl in auswertenden Gesprächen als auch direkt in der Aktion angesprochen (vgl. ebenda, S. 13).

Aber auch wenn alle Bereiche gleich wichtig sind, so sollte der/die JL/ÜL vorab überlegen, ob es nicht auch sinnvoll sein kann, für die jeweilige Unterrichtsphase Schwerpunkte zu setzen, ohne die übrigen Bereiche vollends zu vernachlässigen.

Natürlich ist auch Wachsamkeit geboten. Wenn sich die Stunde spontan anders als geplant entwickelt, dann sollte der/die Leiter/in gegebenenfalls flexibel reagieren und im Sinne der Lebendigkeit des Tanzens für die aufkommenden Impulse empfänglich sein und die Lernzielverlagerung mittragen.

Vorsicht, wenn die Veränderung nur aus der Laune Einzelner herausschwingt: der/die Leiter/in sollte schnell abwägen, ob die Abweichung vom Lernziel alle bereichert und im Rahmen des Gesamtkonzeptes sinnvoll erscheint.

Um ein breites Spektrum an Tanzqualitäten entwickeln zu können, die auf einer praktischen (tanztechnischen) Ebene, aber auch in emotionaler, kommunikativer, kreativer und kognitiver Hinsicht gefördert werden, ist neben der Lernzielbestimmung eine genaue Planung der einzelnen methodischen Schritte nötig.

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

2.1 Kreativität im Tanzen

Der Begriff der „Kreativität“ leitet sich vom lateinischen „creare“ = u.a. schaffen, umgestalten, gebären ab und bedeutet einen Vorgang, „bei dem von einem Individuum oder einer Gruppe etwas hergestellt wird, das vorher in dieser Form noch nicht bestanden hat... Es handelt sich um eine eigene Schöpfung“ (ARTUS/MAHLER, 1992, S. 39).

Kreative Prozesse können wir im Tanzen nach MAHLER mit pädagogischen Maßnahmen auf 3 Stufen fördern:

❶ Die expressive Stufe:

erfordert zunächst nur den Mut, sich spontan in Bewegungssituationen auszuprobieren, Bewegungen spielerisch zu verändern; um die/den Tanzenden jedoch nicht völlig der Uferlosigkeit des Experimentierens zu überlassen, können auch hier schon Hinweise auf qualitative Aspekte der Bewegungsaufgabe (s. 2.2.1) hilfreich sein; ebenso kann bereits hier die Aufmerksamkeit der Tanzenden auf psychische Vorgänge während der Bewegungsvariation gelenkt werden.

❷ Die produktive Stufe:

hier vollzieht sich die Aneignung von möglichst umfassenden Fertigkeiten der Tanztechnik. Die Erarbeitung von Fertigkeiten wird aber nicht über die Einengung vorgegebener Bewegungslösungen erreicht (wie in den meisten Techniktrainings). Bei freier Gestaltung entwickelt sich Bewegungsspontaneität auf einer tanztechnischen Ebene.

❸ Die erfinderische Ebene:

die Tanzenden entwickeln bereits eigene Tänze, die aus ihrem persönlichen Einsatz, ihren persönlichen Kräften entstehen (vgl. ebenda, S. 49 f).

Die Förderung von Kreativität im Tanz umfasst demnach die „äußeren“ und „inneren“ Lernvorgänge, verbindet jedes äußere tanztechnische Ergebnis mit der persönlichen Erlebnis- und Gefühlswelt.

Um diese stetige Auseinandersetzung mit der inneren und der äußeren Wirklichkeit im kreativen Lernprozess lebendig zu halten, bedarf es einer sensiblen Wahrnehmung.



Wir, die Tanzleiter/innen, müssen der Wechselwirkung zwischen Wahrnehmen von Körperempfindungen, Gefühlen, inneren Bildern und äußeren Eindrücken und Gestalten Raum geben!

Diese Wechselbeziehung kann nur wachsen, wenn der Tanzunterricht sowohl Phasen der Ruhe, als auch der Aktion bereitstellt (vgl. PETER-BOLAENDER, 1992, S. 263)! Erst in der Ruhe/in der Entspannung wird ein „schöpferisches Aus-Sich-Herausgehen“ entwickelt.

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Auch **Reflexionsphasen** sind unbedingter Bestandteil kreativer Lernvorgänge. In ihnen können sich die Tanzenden nicht nur ihrer äußeren Bewegungsabläufe, sondern auch deren psychischer Dimension bewusst werden und sich darüber austauschen.

Die **Reflexion** kann in folgenden Formen angeboten werden:

- ▶ Unterrichtsgespräch innerhalb der Gesamtgruppe
(in Kleingruppen, zu zweit), z.B.
 - über eigene Erlebnisevorgänge bei verschiedenen Unterrichtsinhalten/-phasen (Körperarbeit/ Gymnastik, Improvisationen, Festlegung eines Bewegungsmotivs etc.)
 - über Beobachtungen, die bei Mittanzenden gemacht wurden
- ▶ individuelle Rückbesinnung z.B. auf vollzogene Bewegungsvorgänge, z.B.
 - mental (als „Film“ vor dem „inneren Auge“ ablaufen lassen)
 - schriftlich (vielleicht in ein „Tanztagebuch“)
 - ein Bild malend
 mit/ohne anschließendem Austausch in der Gruppe.



Die Wenigsten sind daran gewöhnt, eigene Gefühle und/oder Gedanken zum eigenen Tanzen (Bewegen) zu äußern; schnell wird dann von „man“ und „sollte“ und „besser“ und „schlechter“ etc. gesprochen. Um bewertende Verallgemeinerungen zu verhindern, ist es ratsam, **Regeln** aufzustellen, die zwar kritische Äußerungen ermöglichen, aber niemanden persönlich abwerten, d.h.:

- ▶ immer in der Ich-Form reden („Ich finde die Musik doof“ anstatt „Musik ist doof“)
- ▶ andere ausreden lassen
- ▶ jeder Meinung/Äußerung Raum geben
- ▶ niemand darf zur Äußerung gezwungen werden, d.h. alle (auch die Leitung) akzeptieren, wenn eine/r nichts sagen mag/kann.

An dieser Stelle sei noch eine allgemeine Unterrichts-Regel genannt, die der/die Leiter/in schon zu Beginn der gemeinsamen Tanz-Bewegungsarbeit formulieren sollte: **Jede/r kann zu jeder Zeit „Nein“ sagen**, ohne sich im Detail rechtfertigen zu müssen!

Dieses **„Nein“** kann sich beziehen auf

- ▶ bestimmte Unterrichtsinhalte
- ▶ die Zusammenarbeit mit einzelnen Teilnehmenden
- ▶ Körperberührungen/-kontakte mit Teilnehmenden oder der Leitung, und
- ▶ Einzelmomente oder einen längeren Zeitabschnitt (z.B. die ganze Stunde).

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Insbesondere bei Jugendlichen mag es auch sinnvoll sein, dass jede/r ihr/sein eventuelles „**Nein**“ individuell begründet, d.h. für sich formuliert:

- ▶ „Warum will ich jetzt wirklich nicht mehr?“
- ▶ „Will ich jetzt nicht an eine unbequeme Grenze heran und warum?“

Jede Tanzleitung sollte auch Kinder so ernst nehmen, dass sie für ein „**Nein**“ Gründe haben können. Auch mit ihnen können solche Regeln besprochen werden und gerade für Kinder und Heranwachsende können sie wichtiger Bestandteil für (zukünftiges) selbstbestimmtes Handeln sein.

Gewiss sind diese Unterrichtsphasen für den/die JL/ÜL anstrengend und neben Fingerspitzengefühl hilft ihnen gewiss auch die Erfahrung, solche Prozesse anleiten zu können, d.h. oft nur die entsprechenden Worte zu finden. Der/die JL/ÜL, wird jedoch bald merken, wie begünstigend es sich auf das Lernklima auswirken wird.

Diese Bedingungen tragen zur Entwicklung einer kreativen Wahrnehmung bei; die/der Tanzende kann die Fähigkeit entwickeln, sich von fertigen Wahrnehmungs-, Denk- und Verhaltensmustern zu lösen und zu dem persönlichen, dem authentischen (von innen kommenden) Tanzen zu finden.

Die Entspannungsfähigkeit, sich für die kreativen Prozesse zu öffnen, hängt entscheidend vom Lernklima ab.

Viel Vertrauen, einführendes Verständnis und vor allem Schutz vor äußerer Zu-rechtweisung und der damit verbundenen sozialen Abwertung unterstützen das persönliche Wagnis zum gelösten Experimentieren und machen Mut zum offenen und flexiblen Ausprobieren (vgl. ARTUS/MAHLER, 1992, S. 43).

Oft findet der/die Tanzende nur erschwerten Zugang zu neuen kreativen Kräften. Dies kann u.a. in Persönlichkeitseigenschaften liegen, die im Verlauf der Lebens- und Lerngeschichte geprägt wurden.

Folgende Persönlichkeitseigenschaften können die kreativen Lernvorgänge eher verhindern:

- ▶ die Überbetonung von Konformität
- ▶ eine einseitige Überbetonung von Denkprozessen und formaler Logik
- ▶ der Drang nach Perfektion
- ▶ die Angst, Fehler zu machen.

(vgl. MAYERHOFER/ZACHARIAS, ebenda S. 42)

Eine der wichtigsten Grundvoraussetzungen im kreativen Lernprozess ist, dass die Tanzenden bereit sind, sich einzulassen. Ihre Teilnahme, ihr Mitwirken muss persönlich gewollt sein – der/die tanzpädagogische Leiter/in kann diesen Prozess nur durch Anregungen (z.B. Aufgabenstellungen) unterstützend begleiten.

2

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode



Oft werden den JL/ÜL Teilnehmende be-
gegnet, die ihr Tanzen kreativ erleben wol-
len, aber u.a. durch obengenannte Eigen-
schaften blockiert sind. Ihnen würde mög-
licherweise in den Lernsystemen, die das
objektive Ziel, das zu Erreichende (z.B. die
feste Tanzform) in den Vordergrund stellen,
keine oder kaum Zeit gelassen, sich ein

umfassenden Selbstbild zu schaffen. Ihr „Tanzwissen“ erwarben sie meist in direkter
Abhängigkeit von der Tanzleiterin/dem Tanzleiter durch Kopieren und der Wertung
„falsch“ oder „richtig“. Da aber eine kreativitätsfördernde Tanzerziehung die äußere
Bewegungs-Tanz-Technik an die dabei persönlich erfahrenen inneren Vorgänge bin-
det, heißt „Wissen“ hier: das, was ich erlebt habe (vgl. MECKLENFELD; 1995, S. 75)!

Kreativität im Tanzen schafft Freiheiten: wir können experimentieren, Lösungen su-
chen, damit bestehende Regeln und Muster abwandeln, verändern. Dieser Prozess
geschieht aber nicht regellos!

Kreatives Arbeiten steht für eine Weiterentwicklung, d.h. in Anbindung an Bestehen-
des. Sie fördert also, auf das Tanzen bezogen, die Erweiterung des persönlichen Tanz-
„Materials“, der tanztechnischen Mittel, jedoch innerhalb klarer Strukturen.

Jede Art von Tanzen kann methodisch so aufgebaut werden, dass es sich auf die Tan-
zenden kreativitätsfördernd auswirkt. Es kommt „nur“ darauf an, welchen Stellenwert
der/die JL/ÜL als Leiter/in der Kreativität einräumen will.

Hieraus lässt sich ableiten, dass „Kreative Tanzerziehung“ eher ein methodisches Vor-
gehen ist, als eine gesonderte Tanzrichtung.

Der/dem Tanzenden muss dabei immer wieder die Möglichkeit gegeben werden, krea-
tive Bewegungslösungen einzubringen (vgl. ARTUS/MAHLER, 1992, S. 56).

Als methodische Maßnahmen für kreative Prozesse können insbesondere offene Auf-
gabenstellungen, d.h. Bewegungsaufgaben, über Improvisationen Raum für die Su-
che nach Lösungen bereitstellen.

Eigene Lösungen sind nicht automatisch auch kreativ, da sie oft aus dem alten Bewe-
gungsrepertoire stammen, oder bekannten Bewegungsklischees entlehnt sind.

Kreative Lösungen in der Entwicklung von Tanzbewegungen werden begünstigt:

- ▶ durch den Wechsel vom aktiven Experimentieren und anschließender Ruhepha-
se, um den erprobten Bewegungen nachspüren zu können, eventuell weitere
Bewegungsideen aufkommen zu lassen;
- ▶ durch die Fähigkeit, sich beim Tanzen emotional einlassen zu können und die
gefundenen Bewegungslösungen dann kritisch zu reflektieren;
- ▶ viele Bewegungsmöglichkeiten zu finden, dann aber z.B. eine herauszugreifen,
zu vertiefen und auszuformen.

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

2.2 Bewegungsaufgabe

Eine Tanzerziehung, die die individuelle Ausdrucksfähigkeit ebenso fördern will, wie die tanz-technischen Bewegungsmöglichkeiten (verschiedener Tanzrichtungen) braucht ein vielseitiges Spektrum methodischer Arbeitsweisen:

- ▶ Bewegungsaufgaben, d.h. Experimentieren und Problemlösen über offene Aufgabenstellungen
- ▶ Vor- und Nachmachen
- ▶ Bewegungsvorschriften
- ▶ Bewegungsbeschreibungen
- ▶ Bewegungsanalysen

Welche Gewichtung hinsichtlich der Wahl des Lehrverfahrens vorgenommen wird, hängt nicht zuletzt von den Erfahrungen der/des JL/ÜL ab. Die einseitige Anwendung von Methoden, die dem persönlichen Handeln, im Sinne von eigenverantwortlichem Handeln, keinen Spielraum anbietet, wird einer ganzheitlichen Tanzerfahrung nicht gerecht. Der Weg führt eher über die „bunte Mischung“, den sensiblen und differenzierten Umgang mit den verschiedenen Arbeitsprinzipien und deren Einsatz.

Das Hauptaugenmerk gilt der Bewegungsaufgabe, die von weit- bis enggefasst vielfache Differenzierungsmöglichkeiten in sich birgt – für die „äußeren“ (technischen) als auch die „inneren“ (persönlichkeitsbezogenen) Aspekte.

Die Bewegungsaufgabe stellt einen Regelrahmen dar, der so formuliert sein muss, dass er einen Mindestsatz von Kriterien und Forderungen enthält. Diese bilden dann die Grenzen eines Möglichkeitsraumes, in den eine Menge konkreter Lösungsangebote hineinpassen (vgl. STOSSBERG/DATZER, 1985, S. 68).

Prinzipiell eröffnet eine Bewegungsaufgabe verschiedene Lösungswege und ermöglicht in jedem Fall mehrere Bewegungslösungen.

Die Mindestkriterien sollten dem Leistungsvermögen der Aufgabenlösenden angepasst sein, damit diese wirklich selbständige, eigene Bewegungslösungen herausbilden können. Das Selbstvertrauen, das sich entwickelt, kann sich auf weitere Lernprozesse positiv auswirken, Eigeninitiative und Entscheidungsfähigkeit fördern.

Die Schwierigkeit, aber auch der Reiz der Bewegungsaufgabe liegt darin, dass nicht feststeht, was die Teilnehmenden im Einzelnen tun sollen; aber die Aufgabenformulierung liefert im Wesentlichen Anhaltspunkte zu den gewünschten Ergebnissen; positiv oder negativ formulierte Kriterien geben an, in welche Richtung etwas zu tun oder zu lassen ist.

2

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

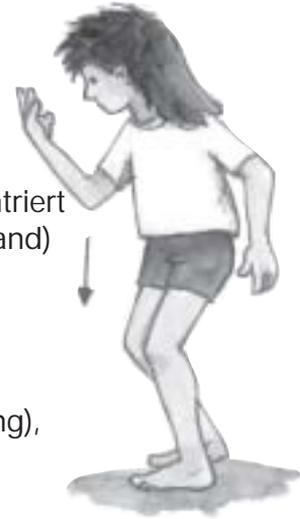


Aufgabenstellung:

☛ „Sucht verschiedene Wege vom Stand zum Boden und vom Boden zum Stand.“

Anhaltspunkte:

- ▶ jeweils ein anderes Körperteil führt den Weg nach unten oder oben an; der „Rest“ des Körpers folgt
- ▶ am Boden sich in unterschiedliche Lagepositionen (Bauch-, Seit-, Rückenlage) hinein- und herausbewegen;
- ▶ fließend, in gleichmäßigem Tempo (der/die Tanzende konzentriert sich so auf den Weg und nicht auf die Endpunkte Boden/Stand)



Wie begibt sich der/die Tanzende auf den Weg, den die Aufgabe initiiert hat?

Eine Mischung aus

- eigenen Überlegungen (der gedanklichen Auseinandersetzung),
- eigenem Ausprobieren,
- Beobachtungen (anderer während des Probierens),
- Hinweisen von anderen (Partner/innen, Gruppe, Leiter/in), die verbal oder non-verbal erfolgen,

wird die Suche nach Lösungsmöglichkeiten anregen.

Die größte Schwierigkeit wird darin bestehen, das Wechselspiel zwischen „Sich-in-die-Aufgabe-fallen-lassen“ und der „gedanklichen Kontrollinstanz“ handhaben zu können.

In den ersten Such- und Probierprozessen wird das „Sich-fallen-lassen-können“ sinnvoll sein, aber wenn die gedankliche Analyse völlig ausgeschaltet bleibt, wird, wie es so häufig passiert, keine der wunderbar, originellen Bewegungen rückrufbar sein. Sie werden wieder ins Unterbewusste abziehen.

Daher empfiehlt es sich – wie für die Kreativitätsförderung bereits beschrieben – den Bewegungsphasen Ruhemomente folgen zu lassen, um den erlebten Bewegungen nachzuspüren, die Bewegungen wie in einem Film nochmals innerlich ablaufen zu lassen, sie ins Bewusstsein zu holen; so können sie in der nächsten Bewegungsphase vielleicht wiederholt werden.

Diese Reflexionsphasen können einzeln, aber auch zu zweit oder in der Gruppe verlaufen. Wie im spielerischen Bewegen miteinander kann auch die gedankliche Auseinandersetzung Impulse für die eigene Ausdrucks- und Bewegungsgestaltung liefern.

Ein solches Auswertungsgespräch kann z.B. mit der Frage eingeleitet werden:

☛ „Habt Ihr Euch die Bewegungen ausgedacht oder sind sie spontan entstanden?“

In der darauf folgenden Bewegungsphase könnte dann die Zusatzaufgabe gestellt werden:

☛ „Probiert, ob die Bewegungsfolge einfach aus dem Körper entstehen kann?“

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Diese Gespräche, die ja auch die psychische Dimension der Tanzenden widerspiegeln, helfen dem/der Leiter/in möglicherweise auch bei der Formulierung von Bewegungsaufgaben, um den Tanzenden die nächsten Schritte im kreativen Prozess zu erleichtern (vgl. ARTUS/MAHLER, 1992, S. 57).

Vielen Teilnehmenden, die bisher von „Falsch-und-richtig-Bildern“ aus dem Sport (oder auch Tanz) gelehrt wurden, an das Vor- und Nachmachen gewöhnt sind, genügen diese Anhaltspunkte nicht. Sie fühlen sich hilflos und die Folge kann Scham, Lustlosigkeit oder Ablehnung und Aufgabe sein.

Hilfen und Anregungen

Der/die Leiter/in kann mit Hilfen und Anregungen den Umgang mit der Bewegungsaufgabe erleichtern (vgl. STOSSBERG/DATZER, 1985, S. 90 ff):

- ▶ Assoziation herstellen (Alltagsbewegungen, bekannte Bewegungen, Bilder, Geschichten, Gefühle)

 Zu unserem Beispiel

- geschmeidig wie eine Katze, die sich vom Wohnzimmerschrank unter die Couch bewegt...;
- ein Tablett mit unterschiedlichen Körperteilen aufheben und hinlegen;
- Zeitlupe; Zeitraffer...;

Vorsicht:

Darauf achten, dass die Assoziationen **nicht** Bewegungs- und Denkklyschees verstärken wie z.B. durch die Aufgabenstellung:

„Geht wie Marilyn Monroe; geht wie John Wayne.“

Hier werden Geschlechterrollenklyschees (s. Kap. 1, 5) eingeübt und das Bewegungsspektrum eingegrenzt anstatt erweitert).

- ▶ Lösungsmöglichkeiten ansprechen und darüber weitere Informationen für Lösungswege geben;
- ▶ Bewegungsandeutungen machen (aber kein konkretes Vorbild abgeben wollen);
- ▶ mit zusätzlichen Gestaltungsmöglichkeiten die Aufgabe ergänzen (räumliche, zeitliche, dynamische Variationen)

 Zu unserem Beispiel

- den Weg noch mehr „verschnörkeln“ mit vielen kleinen Verwirrungen, Verdrehungen oder raumgreifenden, weiteren Bewegungen deutlich machen...
- Tempowechsel/Stopps (kann Leiter/in stimmlich begleiten, Musikeinsatz)
- ▶ Rückmeldungen an Einzelne geben, ob sie/er sich noch im Rahmen der Aufgabe bewegt.
- ▶ Individuelle und originelle Lösungen positiv verstärken.

Einstiegsaufgaben

Insbesondere für den Einstieg in die Arbeit mit Bewegungsaufgaben, können spezielle Formen der Partner/innen-Aufgabe die „Anfänger/innen“ motivieren.

Der/die Partner/in initiiert die Bewegung der/des „Übenden“ mit einer führenden, aber keiner ausführenden Rolle (vgl. ebenda S. 91).

 Zu unserem Beispiel

- der/die Partner/in zieht an einem imaginären Faden, der an einem (immer wieder anderen) Körperteil befestigt ist und führt den/die „Übende/n“ vom Stand zum Boden, zum Stand zurück;
- der/die Partner/in führt den/die „Übende/n“ mit seiner/ihrer Stimme (ein fließender Ton/Geräusch/Laut bewegt den/die Partner/in, ein „TOC“ stoppt) runter und wieder hoch.



Das Miteinander erhöht die Experimentierfreude; beide inspirieren sich, die gegenseitige Beobachtung lässt beide ein breites Spektrum von Bewegungen entdecken; zudem lernen sie die Bewegungen anderer zu erkennen und zu akzeptieren!

Als nicht unwichtiger Nebeneffekt, fast unbemerkt, „kontrolliert“ der/die Partner/in die Einhaltung der Aufgabe; das Gefühl für „stimmige“ Elemente wird sensibilisiert.

Weitere **Aufgabenformen** (paarweise, zwischen Teilnehmenden einer Gruppe), die in diesem Sinne einzubringen sind:

- ▶ *Bewegungsimitation als „Schatten“, „Spiegel“, „Echo“ ...*
 - ein/e Partner/in gibt eine Bewegung vor/führt sie an und der/die andere vollzieht sie am Ort/in der Fortbewegung gleichzeitig („Schatten“: hintereinander; „Spiegel“: mit der Front zueinander) oder wiederholt sie als „Echo“.
- ▶ *Bewegungsergänzung/-kontrast als „Frage-/Antwort“, „Aktion-Reaktion“; in freier Form:*
 - auf die Bewegungsvorgabe des/der Partners/in antworten oder reagiert der/die andere mit einer Bewegungssequenz, die räumlich, zeitlich, dynamisch ergänzend oder als Kontrast wirken kann; der formale Bezug kann sich aber auch auflösen; oder mehrere Formen können gemischt eingebracht werden.

Zwar muss ein/e Partner/in nun miteinander initiativer sein, sich „was“ ausdenken, aber durch die Möglichkeit der schnellen „Führungswechsel“ wird keine/r unter längerem „Kreativitätsdruck“ stehen. Sie können sich gegenseitig inspirieren und dadurch ungeahnte Möglichkeiten entdecken.

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Auch die **Bewegungsaufgabe mit Spielregelcharakter** ermöglicht den Tanzenden ein „stressfreies“ Erleben des ungeordneten offenen Vorgehens- und Ergebnispielraumes. Hierbei werden komplexe Bewegungsinhalte vorgegeben, ohne einzelne Aktionen genau festzulegen.

Die **Spielidee ersetzt die Bewegungsanweisung**, z.B. Fangspiele mit Zusatzregeln und -aufgaben, Anpassungsspiele (Spiegelbild, „Echo“, Schattenlaufen...) für Gruppen und Paare.

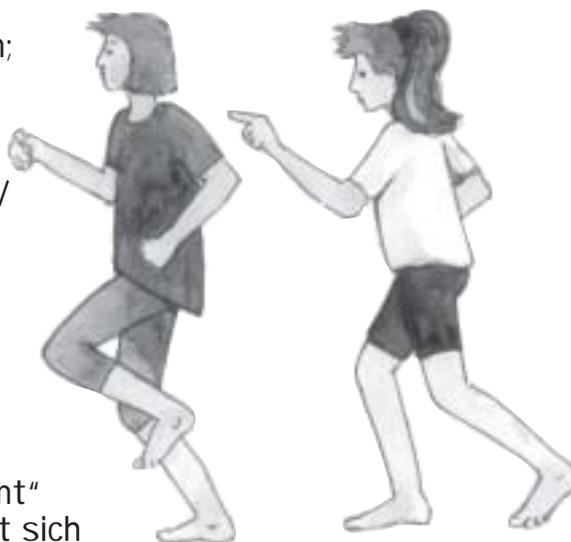
 Zu unserem Beispiel

- Die Gruppe bewegt sich frei im Raum; jede/r kann jede/n durch (Gruppe) Anschnippen/Berühren „einfrieren“/ „versteinern“ lassen; jede/r kann aber auch jede/n durch Anschnippen/Berühren wieder „erlösen“.
- Variation: eine Berührung lässt die „Berührten“ zu Boden sinken, die „Erlösung“ bewegt wieder zum Stand usw.
- Paarweise: Zwei „spionieren“ hinter Etwas/Jemanden her; sie bewegen sich nebeneinander; eine/r „übernimmt“ die Führung, der/die Partner/in passt sich an/reagiert (ohne direkten Blickkontakt).

Tempo: keine Vorgabe – von schnell bis ganz langsam/Stopps ist alles erlaubt.

Raum: vorwärts (vw), rückwärts (rw), vom Stand zum Boden, vom Boden zum Stand.

Der Weg von diesen Einstiegsaufgaben bis hin zu komplexen Aufgaben, die mehr Freiraum zur Eigenrealisation und auch mehr Möglichkeiten zur Entfaltung der eigenen Kreativität bieten, ist noch weit.



2

Forderungen an die Unterrichtsgestaltung

Für die Unterrichtsgestaltung, die für die Tanzenden ja motivierend angelegt sein sollte, ergeben sich folgende Anforderungen (vgl. STOSSBERG/DATZER, 1985, S. 95):

- ▶ einen „roten Faden“ finden, der sich von der Einstiegsaufgabe aus weiterspinnen lässt (und fließende Übergänge innerhalb des Themas schafft);
- ▶ eine Zielvorstellung entwickeln – das Ziel muss klar sein!
- ▶ Allen Lösungen Beachtung schenken und sie als Ausdruck individueller Gestaltungsfreiheit akzeptieren;
(Und sich als Leiter/in darauf vorbereiten, dass sich ihm/ihr ein breites Bewegungsspektrum präsentiert; er/sie muss sich davon lösen, eine vorgedachte Form umzusetzen. Wenn er/sie die Tanzenden experimentieren lässt, sollte er/sie eigene Erfahrungen im Suchen und Probieren gesammelt haben);
- ▶ das Ziel in Einzelschritte zergliedern, damit den Teilnehmer/innen alle Komponenten des Themas bekannt sind und sie nicht überfordert werden – das gilt für freie als auch für festgeschriebene Themen (wie z.B. die Folklore);
- ▶ Aufgabenstellungen finden, die die nötigen Voraussetzungen schaffen;
- ▶ viele Variationen zu den Grundaufgaben bereit halten – viele Gründe erfordern oft Zusatzaufgaben
 - eine Gruppe reagiert nicht wie geplant (z.B. wetter-, stimmungsbedingt)
 - eine Gruppe (oder Einzelne) überrascht (überraschen) durch ihr Können
 - unvorhergesehene „bewegungstechnische“ Schwierigkeiten müssen „behooben“ werden...
- ▶ eine klare Zielvorstellung haben heißt nicht, sich an eine detaillierte Zeitplanung zu binden.
 - Gerade bei kreativen Prozessen, die die einzelne Persönlichkeit ansprechen, sollte auch das individuelle Zeitempfinden und Lerntempo berücksichtigt werden.
 - Unter Zeitdruck kann sich keine Kreativität entfalten.
 - Wie lange eine Aufgabe eine Gruppe motiviert, ist völlig unterschiedlich und unberechenbar.
- Ein sensibles Gespür für Zeit kann sich zwar mit der Unterrichtserfahrung entwickeln, aber es gilt dennoch, immer wachsam und aufmerksam die Prozesse Einzelner und des Gesamtgeschehens zu verfolgen und „beteiligt“ zu sein!
- ▶ Die Teilnehmer/innen, die Tanzenden, ganzheitlich zu verstehen, auf sie einzugehen (sie persönlich zu „meinen“) und zu fördern!

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

2.3 Improvisation

Die Bewegungsaufgabe schafft den Rahmen und stellt die Regeln auf für einen Prozess des Suchens, Experimentierens, den wir auch mit dem Begriff „Improvisation“ benennen können.

Wie die Erläuterungen zur Kreativität es verdeutlicht haben, so gilt auch für die Improvisation, dass sie immer wieder an alten vorhandenen Mustern/Strukturen ansetzt und die vorhandenen Grenzen überwindet.

Mit anderen Worten: Ohne „Material“, d.h. die „technischen“ Mittel kann ich nicht improvisieren.

„Die Improvisation lässt beide Prozesse zu, Formen verlieren und Formen gewinnen“ (PETER-BOLAENDER, 1992, S. 237).

Die Angst oder Vorsicht, mit der viele Tanzrichtungen der Improvisation als methodischer Arbeitsweise begegnen, hängt gewiss auch damit zusammen, dass die Improvisation immer mit einem Risiko verbunden ist – das Ende ist offen!

Zudem verlangt sie Mut zu eigenständigen Handlungen und spontanen (Bewegungs-) Entscheidungen.

Grundlegend können wir zwischen Improvisation als Erfahrung(s-Prozess) und Improvisation als inhaltliche/r, formale/r Spontangestaltung(s-Prozess) unterscheiden:

Improvisation als Erfahrung(s-Prozess)

Mit Erfahrung ist vornehmlich die Sinneserfahrung, die Sensibilisierung gemeint. Auf der Elementarstufe der Improvisation, auf der wir noch nicht unbedingt kreativ agieren, nehmen wir unsere vielfältigen Körper- und Bewegungsfunktionen wahr und lernen sie zu differenzieren:

- ▶ anatomische Gegebenheiten
- ▶ Spannungsunterschiede
- ▶ unser Körper im Raum
- ▶ Körperbewegungen in unterschiedlicher Zeitgestaltung (Tempo)
- ▶ räumliches, zeitliches, dynamisches Verhalten unseres Körpers in Bezug auf den tänzerischen Ausdruck.

In diesem Sinne kann uns die Improvisation als persönliche Erfahrung auch Zugang zu unserer inneren Welt verschaffen.



Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Improvisation als inhaltliche/r, formale/r Spontangestaltung(s-Prozess)

Die Improvisation als inhaltliche und formale Spontangestaltung bedeutet, „den spielerischen, experimentellen, vorläufigen, spontanen Umgang mit zuvor erfahrenem, gesammeltem Bewegungsmaterial, das seine Gestalt erhält durch das Thema oder die Motivation, die individuellen Möglichkeiten des Einzelnen und die durch die momentane Situation gegebenen Bedingungen“ (HASELBACH, 1976, S. 6).

Sie will verinnerlichte Eindrücke (Gedanken, Gefühle) nach außen bringen. Diese äußere Form besteht nur vorläufig, sie kann sich durch neue Impulse („Eindrücke“) verändern. Doch der Spontaneität können auch Überlegungen und Reflexionen zugeschaltet werden, d.h. dass gleichzeitig auch gezielt Kenntnisse von Gestaltungsgesetzen wie auch motorische Könnensmuster/Fertigkeiten abgerufen werden. So können Lösungen für den tänzerischen Gestaltungsprozess, d.h. auch für spätere Choreographien genutzt werden.

An dieser Stelle befindet sich z.B. der Schnittpunkt, an dem andere methodische Arbeitsweisen in der Unterrichtsgestaltung wirksam werden können u.a. auch Formen der imitativen Methode, des Vor- und Nachmachens.

Die Improvisation, als kreative Aktivität, kann Selbstzweck sein:

- ▶ Ideen entstehen lassen
- ▶ sie aufnehmen
- ▶ mit ihnen spielen
- ▶ sie verändern.

Aber sie kann auch für die Formentwicklung, als didaktische Absicht (d.h. von einer subjektiven Basis zu einer objektiven Technik hin) eingesetzt werden.

Wie sie genutzt wird, hängt von der Gewichtung der Lernziele ab.

Die Improvisation erscheint in der Form der

- ▶ freien Improvisation
- ▶ gebundenen Improvisation.

Die freie Improvisation findet ohne Leiter/Leiterin statt.

Die kreative Tanzerziehung nutzt fast ausschließlich die gebundene Improvisation, d.h. mit einer fachlich qualifizierten einfühlsamen Leitung.

2.4 Imitative Arbeitsweise – „Vor- und Nachmachen“

„Wer Bewegung durch Vor- und Nachmachen, durch Kommandieren und Gehorsam lernt, lernt sie „auswendig“ statt „inwendig“. Er (sie, die Red.) erwirbt eine Formel statt lebendige Form“ (JACOBS, 1978, S. 36).

Diese These von DORE JACOBS betrifft das Tanzen in besonderem Maße. Denn wenn ich, als Übungsleiter/in, nur **meine** Interpretation von Tanz, **mein** Tanzverständnis (das aller objektiven Tanztechnik zum Trotz ja immer mitschwingt) demonstriere, kopieren lasse, wird den tanzenden Teilnehmenden kein eigener Zugang zum eigenen Tanzen eröffnet. Sie werden sich bewusst oder unbewusst mit dem Vorbild identifizieren.

Methodik einer Tanzerziehung

2. Kreative Tanzerziehung als Methode

Am Beispiel des Jazz-Tanzes lässt sich diese Entwicklung besonders gut ablesen: Es gibt zwar im Jazz-Tanz allgemein gültige Bewegungsprinzipien, ihre Weitervermittlung ist aber eng verknüpft mit den stilistischen Ausführungen des/der jeweiligen Künstlers/in, Tänzers/in, der/die sie weitergibt. So lernen wir Jazz-Tanz nach Matt Mattox oder anderen. Lehrer/innen, Künstler/innen, Übungsleiter/innen formen diese „Schulen“ in ihren Interpretationen um und geben ihre eigenen Variation der z.B. „Mattox“-Technik weiter. Immer bleibt die Tanzbewegung die Kopie der Kopie.

Stellen wir dem Tanzunterricht das Ziel voraus, bestimmte Techniken bestimmter Künstler/innen vorzustellen, mag dieser methodische Weg berechtigt sein.

Beziehen wir aber auch Lernziele u.a. im emotionalen und sozialkommunikativen Bereich mit ein, stoßen wir mit der Methode des Vor- und Nachmachens an Grenzen.

Gerade die Tanzrichtungen, die den Lernenden mehr oder weniger festgeschriebene Tanzformen (wie u.a. Folklore, Gesellschaftstanz), vermitteln wollen, die oft für das „Miteinander“, die Geselligkeit stehen, brauchen die Verknüpfung von inneren (Tanz-) Erlebnissen und den äußeren Bewegungsgestaltungen.

Erscheint also das Demonstrieren und Imitieren in manchen Unterrichtsplänen (nicht nur bei festen Tanzformen) „zwingend“ nötig, um z.B. die Genauigkeit einer Bewegung zu erreichen, so sollte es unbedingt eingebettet sein in

- ▶ präzise Beobachtungskriterien
- ▶ Reflexionsphasen.

Die Beobachtungskriterien können z.B. Aspekte der räumlichen, zeitlichen und dynamischen Dimensionen sein.

- Raum:** Raumweg; wo ist der Ansatz der Bewegung, wo entsteht sie genau?
- Zeit:** Tempo, -veränderung, -wechsel...
- Dynamik:** Spannungsbogen, -akzente, -strom...

Wenn ich als Tanzende/r Bewegungsformen unter Vorgabe dieser Kriterien beobachte und ausführe, die Beobachtung anschließend in der Gruppe gemeinsam austausche, werde ich sensibler für die Bewegungsqualität und werde vielleicht auch entdecken, ob und warum mir die Bewegung gefällt oder nicht gefällt (wichtig für den Lernerfolg!).

Der/die Leiter/in kann sich auch aus der allein gültigen „Vorbild“-Situation herauslösen, z.B.:

- ▶ eine bereits in der Grobform gelernte Bewegung kann in Partner/innen- oder Kleingruppen-Arbeit zur Feinform gebracht werden;
- ▶ eine oder mehrere in der Improvisation gefundene/n Bewegungslösung/en eines/einer oder mehrerer Teilnehmer/innen wird von dem/der Leiter/in herausgegriffen und von der Gesamtgruppe oder von Kleingruppen gelernt.

Diese Form der „Dezentralisierung“ der Leiter/innen-Improvisation setzt aber voraus, dass die Beobachtungskriterien allen bekannt sind und von allen als Regeln in der gemeinsamen Reflexion akzeptiert werden.

2

3. Rolle und Funktion der Leiterin/des Leiters

Die kreative Tanzerziehung braucht eine tanzpädagogische Leitung, die neben den fachspezifischen Qualitäten vor allem über ein hohes Maß an Einfühlungsvermögen, Vertrauen und auch Gelassenheit verfügt. Oft entscheidet das Lernklima, ob es den Tanzenden gelingt, ihre kreativen Kräfte freizusetzen. Wenn tänzerische Bewegung im Unterricht als menschliches Handeln begriffen wird, so wird es nicht genügen, sich als Fachautorität zu verstehen, die im Dienste des Tanzstils „Körper“ trainiert (wobei das den Teilnehmenden auch Spaß machen kann). Die wechselwirksame Verbindung von Wahrnehmung, Denken, Fühlen und Bewegen, die im Tanz erlebbar ist und eben jedes menschliche Handeln prägt, muss Unterrichtsgegenstand sein!

Der/die Leiter/in sollte ein gutes Beobachtungsvermögen entwickeln, um die Zusammenhänge zwischen den inneren und äußeren Handlungsabläufen erkennen zu können.

Gerade die Arbeit mit Bewegungsaufgaben und Improvisationen wird nicht immer nur von Erfolg gekrönt sein. Die Teilnehmenden werden oft bis an die Grenzen ihrer Frustrationstoleranz gedrängt. Doch wenn sie wissen, dass Fehler oder ungeschickte, unfertige Lösungen nicht von der Leitung sanktioniert werden, sie angenommen werden und eine Korrektur erfahren, die ihnen hilft anstatt sie vor allen anderen lächerlich zu machen oder sich abgewertet zu fühlen, dann ist eine Vertrauensbasis geschaffen, die sich für beide Seiten, d.h. auch innerhalb der Gruppe, fruchtbar auswirken wird.

Der/die Leiter/in sollte jedem/jeder Teilnehmenden etwas zutrauen und fast vorausschauend hilfreich unterstützen, wenn sie oder er an ihre/seine Grenzen gelangt oder gar resigniert (vgl. ARTUS-MAHLER, 1992, S. 55).

Die Kombination der nötigen Persönlichkeitseigenschaften von Einfühlungsvermögen und Gelassenheit/Geduld benötigt der/die Leiter/in besonders hinsichtlich der zeitlichen Gestaltung des Unterrichts, gerade für die Experimentier-Phasen.

Es kommt einer Kunst nahe, sich das gewisse „Timing“, ein Zeitgefühl für die Prozesse zu erarbeiten!

▶ **Genug Zeit lassen**

für die, die ein langsames Lerntempo haben und für die, die lange, genussvoll in Probierphasen eintauchen können und wollen;

▶ **rechtzeitig unterbrechen,**

bevor Langeweile eintritt, eine Aufgabe nicht mehr motiviert, um korrigierende Aufgaben oder erweiternde Hinweise einzustreuen;

▶ **den rechten Zeitpunkt erkennen,**

wann Reflexionsphasen nötig sind;

▶ **den rechten Moment wählen,**

um sich (als Leiter/in) mit eigenen Einfällen einzubringen oder sich eher zurück-zuziehen.

Methodik einer Tanzerziehung

3. Rolle und Funktion der Leiterin/des Leiters

Die methodische Hinführung zum Tanzen über die Bewegungsaufgabe/Improvisation fordert von dem/der Leiter/in zwar auf fachspezifischer und auch pädagogischer Ebene eine intensive Planung und Vorbereitung und Präsenz im Unterrichtsprozess, doch durch die Partner/innen- und Gruppenarbeit beteiligt diese Methode die Teilnehmenden an der Mitgestaltung des Unterrichts. Sie entlasten die Leitung vom absoluten Kreativitätszwang, da auch sie Bewegungsideen/Lösungsmöglichkeiten (auch für Tanzgestaltungen und Choreographien) finden.

Dieser „andere“ methodische Weg wirkt sich auch auf die Funktion des/der Leiter/in aus:

Die Leitung gibt weniger die Tänze/die Tanzbewegungen an die Teilnehmenden weiter, sondern reicht ihnen den Schlüssel zu ihrem eigenen Tanzen (frei nach einem Zitat einer Lehrgangsteilnehmerin).

Die Tanzfähigkeit der Leitung steht also nicht im Vordergrund, sondern seine/ihre Fähigkeit, die Tanz-Inhalte so in einzelne Lernschritte aufzuschlüsseln, dass die Tanzfähigkeit der Teilnehmenden erweitert wird.

Viele mögen angesichts all dieser vielen Anforderungen an die tanzpädagogische Leitung vorschnell „abwinken“: *„So viel Aufwand, also ich will doch nur Tanzen beibringen!“*

Und da hat sie/er recht!

Niemand muss dies oder das tun. Alle Aspekte dieses methodischen Konzeptes sind als Angebote, Hinweise zu verstehen, die ich als Tanzleitung ausprobieren kann, mit denen ich meinen Unterricht anreichern kann.

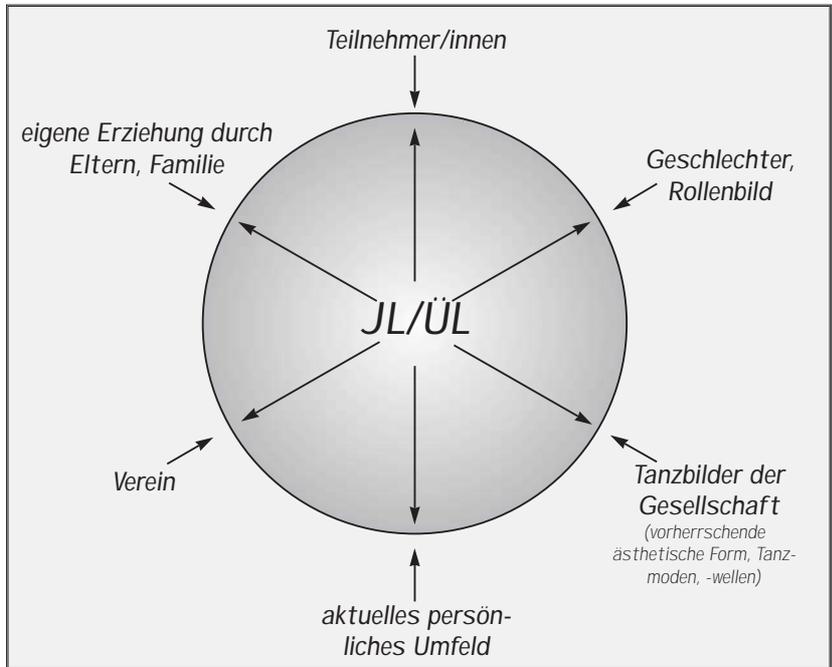
Diejenigen, die vielleicht gerade erst mit der Tanzvermittlung beginnen wollen, können sich die methodischen Hilfen herauspicken, die sie sich zutrauen. Das Methodik-Konzept dient als „Baugerüst“, in dem ich auch als Leitung meine individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten einbringen und entwickeln kann.

Die Mehrzahl der JL/ÜL werden schon von vielen, meist gar nicht so bewusst wahrgenommenen Ansprüchen bestimmt. Ansprüche, Anforderungen, die sie/er an sich selbst stellt, die von außen (eher fremdbestimmt) gestellt werden und die sie/er auch an die Teilnehmenden (bewusst oder unbewusst) weitergibt.

Methodik einer Tanzerziehung

3. Rolle und Funktion der Leiterin/des Leiters

Ansprüche, die von außen an den/die JL/ÜL herangetragen werden und die er/sie nach außen trägt



(vgl. Meurer, 1995)

Jede/r mag für sich einmal „recherchieren“, welche Ansprüche unbewusst, welche bewusst im Tanzunterricht mitschwingen.

Stehen die Ansprüche im Einklang miteinander oder entsteht nach außen oder innen (siehe Skizze) ein „Überdruck“, der vielleicht an anderer Stelle sein Ventil findet...?


Beispiel

- ☛ Verlangt der Verein zu jeder Feier eine neue Choreographie von mir und das im Tanzstil des aktuellen Trends?
- ☛ Entsprechen meine Vorstellungen denen, die von außen an mich gestellt werden? ... Und wie gehe ich damit um?

Das Nachdenken über die eigene Handlungskompetenz (der Leitung) schafft evtl. „Freiräume“, mit der die Methodik der „kreativen Tanzerziehung“ den eigenen Lernprozess (und damit den Lernprozess der Tanzenden) anreichern, um- oder neugestalten kann.

Zu diesem freiwilligen „Selbstgespräch“ sei noch ergänzend die Frage nach dem Geschlechterrollenbild gestellt. Da das Verhalten (sprachlich und körperlich) des/der JL/ÜL, als Mann/als Frau auf jeden Fall eine Modellwirkung auf die Teilnehmenden (jeden Alters) ausübt, hat dies oft ungeahnten Einfluss auf den Erfolg oder Misserfolg aller Bemühungen um eine Neudefinition der Geschlechterrollen (s. Kap. 4, 5) im Bereich der Bewegungs- und Tanzerziehung.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

4.1 Beispiel eines Stunden-„Grund-Gerüsts“ für die Entwicklung festgelegter Tanzformen

Die Auswahlkriterien für die festgelegte Tanzform – z.B. einen Folkloretanz – sind verknüpft mit dem/den Lernzielen. Welche pädagogische Absicht steht hinter der Wahl des Tanzes?

Mögliche Lernziele könnten u.a. sein:

- ★ *das Bewusstsein für das Miteinander/Gruppenerlebnis fördern, Freude und Lust am gemeinsamen Tanzen (wiederer-)schaffen;*
- ★ *musikalische Strukturen: z.B. Phrasierungen, Rhythmen erkennen und umsetzen;*
- ★ *die Bewegungsgrundformen in räumlicher, zeitlicher, dynamischer Kombination erfahren; groß- und feinmotorische Bewegungskoordination beherrschen;*
- ★ *Wissen über und Verständnis für andere gesellschaftspolitische und kulturelle Entwicklungen erlangen;*
- ★ *Tanzstile im Kulturvergleich erleben.*

Um das Lernziel, den ausgewählten Tanz zu lernen, nicht aus den Augen zu verlieren, sollten die Lerninhalte, aus denen der Tanz zusammengesetzt ist, schon prinzipiell bekannt und gekannt sein, d.h. der physischen und psychischen Entwicklung, dem motorischen Fähigkeits- und Fertigniveau der Teilnehmenden entsprechen.

Den Teilnehmenden, ob Kinder oder Jugendliche, wird die Freude und Lust auf Bewegung und die Neugier auf den Tanz genommen, wenn sie einzelne oder komplexe Bewegungsformen erst „neu“-lernen müssen, um an dieses konkrete (Tanz-)Ziel zu gelangen.



Ein Tanz baut auf Laufen und unpunktiertem Hüpfen = Federn auf; ist den Teilnehmenden die Grundform Federn fremd, werden sie zu viel physische als auch psychische Energie für dieses Element aufbringen müssen, um letztlich die Charakteristika des Tanzes begreifen zu können.

In diesem Fall sollte der Folkloretanz als Fernziel festgelegt werden und die notwendigen Elemente etappenweise über mehrere Unterrichtsstunden losgelöst von der bestimmten Tanzform und deren Musik erarbeitet werden.

Dieses Prinzip gilt auch für Lerninhalte, die auf musikalischer Ebene gewisse Grundkenntnisse erfordern.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Beispiel

Für einen Tanz, der in einen $\frac{7}{8}$ Takt eingebettet ist, sollten die Teilnehmenden schon verschiedene Taktarten kennen gelernt und ausbewegt haben.

Doch auch für die Inhalte eines Tanzes, die dem tänzerischen Entwicklungsstand der Gruppe angepasst sind, muss der/die Leiter/in überlegen, welche und wieviele Elemente in methodischen Einzelschritten vorbereitet werden müssen, um sie schließlich „nur“ noch als Tanz zusammenzufügen.

Möglicherweise muss bei vielen Elementen die Erarbeitung des Tanzes über mehrere Unterrichtseinheiten erfolgen.

Folgende Fragen sind u.a. für die Planung der Vermittlung des Tanzes wichtig:



Aus welchen Bausteinen/Elementen setzt sich der Tanz zusammen?

Welche müssen davon (für die jeweilige Gruppe) besonders „aufgearbeitet“ werden?



Welcher körperbildenden/gymnastischen Vorbereitung bedürfen diese Elemente?

Der Stundenaufbau im Sinne einer kreativen Tanzerziehung gleicht nicht einem Kochrezept, eher einer Vielzahl von Zutaten, die unter verschiedenen Bedingungen unterschiedlich „zusammengemischt“ werden können.

Einflussnehmende Faktoren sind:

- ▶ Eigene Stimmung / eigenes Wohlbefinden (der Leitung)
- ▶ Stimmung und Wohlbefinden der Gruppe / Einzelner
- ▶ Räumliche Beschaffenheit / Temperatur
- ▶ Zeitpunkt

Insbesondere für den einstimmenden Teil der Unterrichtseinheit sollte der/die Leiter/in diese Faktoren wahrnehmen, überprüfen und hinsichtlich seiner/ihrer Planung flexibel reagieren können. Sie sind nicht immer im voraus einplanbar.

Bereits die einleitende Erwärmungsphase spinnt den thematischen „roten Faden“.

Aufbau

Einstimmung

- ▶ Sie kann beruhigen durch
 - ein Unterrichtsgespräch: z.B. „Wie geht es euch?“,
 - Atemübungen,
 - entspannende Körperwahrnehmung, um sich ein aktuelles (Körper-)Bild von sich verschaffen zu können;
- ▶ oder anregende Wirkung haben durch
 - einfache Aufgaben; einzeln, zu zweit, in der Gruppe, zum „Austoben“ im Raum (mit/ohne Musik).

In dieser Phase klingen schon Aspekte der Lerninhalte an; sie dient der physischen aber vor allem psychischen Vorbereitung.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Körperarbeit

Die körperlichen Voraussetzungen für die Bewegungselemente des Tanzes, bzw. der ausgewählten Schwerpunkte werden in Ruhe erarbeitet.

Das „Wie“ hängt jedoch von den Kenntnissen des/der JL/ÜL ab: ob herkömmliche Gymnastikübungen (aus der Gymnastiktradition und dem Sport), Körperübungen aus den Trainingsformen der verschiedenen Tanzrichtungen oder Übungen aus anderen Körperarbeitsmethoden (Feldenkrais, Gindler, Yoga etc....). Egal auf welches Übungs-„Material“ sich der/die JL/ÜL stützt, er/sie sollte dem Wechselspiel zwischen inneren und äußeren Handlungen Raum geben; Zeit zum Nachspüren lassen, damit Körperzusammenhänge begriffen und nicht einfach exerziert werden.

-  **Beispiel** ▶ Dehnung/Kräftigung der Fußmuskulatur;
▶ Beweglichmachung der Fußgelenke.

Schwerpunkt

Erarbeitung der Bewegungsqualitäten und/oder der musikalisch/rhythmischen Elemente

Bewegungsaufgaben zu dem jeweiligen Schwerpunktthema können leistungsdifferenzierend gestellt werden, um auf einen möglicherweise unterschiedlichen Entwicklungs- und Könnensstand innerhalb der Gruppe eingehen zu können. Den Kindern und Jugendlichen mit körperlichen und/oder geistigen Beeinträchtigungen bietet die offene Aufgabenstellung als solche und deren weitere Differenzierungsmöglichkeiten die Chance, „gleichzeitig“ mitzuarbeiten, nicht ausgesperrt zu werden. Diese Phase beinhaltet den Kern des Tanz-„Technik“-Trainings. Die Musik des ausgewählten Tanzes sollte der/die Leiter/in möglichst bis zum Teil „Tanz“ „aufsparen“. Eine andere Musikbegleitung, ein anderes Musikstück in der Vorbereitung erhält die Musik des Tanzes frisch und motiviert die Gruppe mehr.

-  **Beispiel** ▶ Bewegungsgrundformen z.B. federn und laufen, zeitliche und dynamische Variationen, Entwicklung rhythmischer Verbindungen.

Tanz

Erlernen der ausgewählten Tanzform (Folkloretanz)

Die erarbeiteten Elemente werden zusammengefügt. Intensives Hören der Musik, um Phrasen zu erkennen, ersetzt jegliches Schritte-Zählen. Die eigene stimmliche Begleitung (mitsingen, -summen) kann helfen, dass sich die Phrasen leichter einprägen und sich so auch die gemeinsame Tanzlust erhöht.

Von der offenen Aufgabenstellung wechselt der/die Leiter/in zur Arbeitsweise des Vor- und Nachmachens, wenn er/sie die genauen Bewegungsfolgen vermitteln will. Die detaillierte Vorbereitung hat aber die Teilnehmenden schon die Qualitäten der Tanzelemente erfahren lassen. Diese wurden nicht nur „auswendig“, sondern auch „inwendig“ gelernt (nach DORE JACOBS).

Je nach Lernziel kann die Grobform noch zur Feinform „geschliffen“ werden.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Ausklung

- Als körperlich-geistige Erholung können die Teilnehmenden einzeln / zu zweit
- ▶ Muskulatur dehnen / lockern (z.B. Beine),
 - ▶ Körperteile ausstreichen,
 - ▶ nachspüren / reflektieren,
 - ▶ Austauschgespräche führen (auch in der Gesamtgruppe).

2

<i>Aufbau im Überblick</i>	
Thema:	Erarbeitung eines festgelegten Tanzes (Folkloretanz)
Lernziel:	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Kombination von Fortbewegungsarten als rhythmische Verbindung ▶ Typische (Bewegungs-)Merkmale des Folkloretanzes (Herkunftsland) beherrschen
Voraussetzung:	Fortbewegungsarten (z.B. Federn und Laufen) beherrschen
<i>Einstimmung</i>	Beruhigend <ul style="list-style-type: none"> • Gespräch • körperwahrnehmende Übungen Anregend <ul style="list-style-type: none"> • „Austoben“ • erste Orientierung in Raum, Zeit und Dynamik
<i>Körperarbeit</i>	Physische (und psychische) Vorbereitung der Schwerpunkt-Elemente (z.B. Elastizität der Füße)
<i>Schwerpunkt</i> Erarbeitung der Schwerpunkt-Elemente:	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Bewegungsqualitäten, z.B. Kombination von Grundformen, z.B. Federn und Laufen ▶ Erarbeitung der musikalisch-rhythmischen Elemente, z.B. Phrasierung erkennen, rhythmische Verbindungen entwickeln
<i>Tanz</i> Erlernen des Tanzes:	Zusammenziehen der erlernten Elemente zu der vorgegebenen Tanz-Form
<i>Ausklung</i>	Physische – psychische Erholung <ul style="list-style-type: none"> ▶ muskuläre Entspannung (aktiv – passiv) ▶ Unterrichtsgespräch

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

4.2 Beispiel eines Stunden-„Grundgerüsts“ für die Entwicklung „freier“ Tanzelemente/-qualitäten

Wie relativ doch die „Freiheit“ ist. „Freie“ Tanzelemente/-qualitäten meint hier nur: es liegt keine festgeschriebene Form vor; es bedeutet aber nicht, dass sich aus der Arbeit an Teil- und Ganzkörperbewegungen nicht wiederholbare Tanzformen festlegen lassen.

Die **Lernzielbestimmung** fällt hier schwerer, da sich uns so viele Themen, d.h. Lerninhalte anbieten, wie die Kombination von Lottozahlen.

Der/die Leiter/in könnte u.a. folgende Auswahlkriterien zu Rate ziehen:

★ *Welche Tanz-, Bewegungsqualitäten und Musikelemente fehlen der Gruppe/einzelnen Teilnehmenden?*

- *Bewusstmachen und Erfahren der Dimensionen Raum/Zeit/Dynamik in der Bewegung;*
- *Bewusstmachen und Entwickeln differenzierter Bewegungsmöglichkeiten von Teil- und Ganzkörperbereichen;*
- *Schulung von Fortbewegungsarten / Bewegungsgrundformen*
- *Fortbewegungsarten räumlich, zeitlich, dynamisch differenzieren/variieren/kombinieren;*
- *Erkennen und Umsetzen von Rhythmen, rhythmisch-musikalischen Schwerpunkten*

★ *Können gefundene kreative Lösungen von der Gruppe/den Teilnehmenden bereits festgelegt werden?*

- *Entwicklung fester Motive aus der Improvisation*
- *Vermittlung von Gestaltungskriterien*
- *Erarbeitung choreographischer Ansätze*

Bei der Durchsicht dieser „Angebote“ (s. auch Kap. 3) kann der/die Leiter/in für eine Stundenplanung ein Detail herausgreifen:

 **Beispiel** ▶ „Laufen räumlich variieren“

Aber das Thema kann auch ausgeweitet werden durch Hinzunahme des Aspektes

 **Beispiel** ▶ „zeitliche und/oder dynamische Variation mit/ohne Musik“

und weitergeführt bis zur

 **Beispiel** ▶ „Entwicklung einer festen Tanzform, einer Gestaltung mit Musik“.

Eine tänzerische Gestaltung bedeutet:

- ▶ eine klare Gliederung
- ▶ Wiederholbarkeit
- ▶ inhaltliche/r und formale/r Entwicklung und Aufbau

evtl. auch bestimmte stilistische Elemente (vgl. auch HASELBACH, 1976, S. 6).

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Anregungen zu einer Gestaltung können insbesondere in der Arbeit mit Kindern auch Texte (z.B. Reime, Rätsel, Sprichwörter, Märchentexte) und Lieder (z.B. Spiel- und Darstellungslieder mit szenischem Kern) liefern (vgl. hierzu HASELBACH, 1975, S. 147). Ein Thema kann schnell überladen sein; die Gruppe überfordert, überfüttert sein. Ein Zuwenig an Aufgabenstellungen, Impulsen kann eine Gruppe unterfordern, sie langweilen. Ein Gespür für ein ausgeglichenes Verhältnis zu schaffen, gleicht oft einem „Abenteuer“; es erfordert Mut bei der Auswahl der Inhalte und der Planung, den methodischen Aufbau nämlich dann mit Leben zu füllen.

Dieser Arbeitsansatz benötigt aber auch Gelassenheit: wenn's dann nicht geklappt hat, andere Kombinationen/Aufgaben zu suchen.



Ein Hinweis mag sein: lieber den Lernstoff reduzieren, sich die Ziele klarmachen.

Diese Klarheit wird sich auf die Bewegungsqualität der Teilnehmenden übertragen.

Die Aufbaustruktur einer Unterrichtseinheit ist im Prinzip identisch mit der Struktur, wie sie für einen festgelegten Tanz beschrieben wurde. Bei der Entwicklung „freier“ Tanzelemente/-qualitäten bleibt jedoch das Ergebnis in der Planung relativ offen – auch wenn der/die Leiter/in schon eigene Vorstellungen von möglichen Ergebnissen in Umrissen vor dem „inneren Auge“ entwickelt haben mag.

Thema **Entwicklung z.B. einer Teilkörperbewegung zur Verbesserung tänzerischer Ausdruckskraft – z.B. „Rumpfeinsatz“**

Lernziele ▶ Beweglichkeit eines Teilkörperbereiches – z.B. „Rumpf“
 ▶ Variation einer Fortbewegungsart durch Einsatz einer differenzierten Teilkörperbewegung, z.B. „Gehen variiert durch Rumpfeinsatz“

Voraussetzung Die Inhalte sollten dem physisch-psychischen Entwicklungsstand der Teilnehmenden entsprechen, z.B. differenzierte Wahrnehmungs- und Bewegungsfähigkeit von Teilkörperbereichen.

Aufbau

Einstimmung

Sie bezieht sich schon auf das Thema („roter Faden“), aber versteht sich als Phase, in der die Teilnehmenden aus dem Alltag „abgeholt“ und in die beginnende Tanz-Situation geführt werden. ➡ Beruhigend/anregend (s. Seite 42)

Körperarbeit

Teil- und Ganzkörperbewegungen aus den Körperarbeitsmethoden und/oder den verschiedenen Tanz-Gymnastik-Sportrichtungen bereiten die Teilnehmenden auf die im Stundenziel thematisierten Qualitäten vor, z.B.

- ▶ Beweglichmachung der Wirbelsäule,
- ▶ Öffnen und Schließen der Rippenzwischenräume,
- ▶ Dehnen und Kräftigen der Rumpfmuskulatur.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Zeit für den Wechsel von Bewegungen, Nachspüren, Reflektieren einräumen! Die Teilnehmenden sind im späteren Verlauf (vielleicht mehr noch als bei festgeschriebenen Tanzformen) darauf angewiesen, ein klares Bild von ihrer eigenen Bewegung zu entwickeln, da das Vorbild zum Nachmachen fehlt!

Schwerpunkt

Erarbeitung der im Stundenziel thematisierten Bewegungs- und/oder Musikelemente/-qualitäten

Aufgabenstellungen, die zu unserem Beispiel „Rumpfbewegungen“ (stets in ganzkörperlicher Verbindung) räumlich/zeitlich/dynamisch variieren – einzeln / paarweise / in Gruppen.

Die „Rumpf“-Bewegungen können sich auch auf eine Fortbewegungsform beziehen, z.B. „Gehen“.

Vorsicht: Wahrnehmen, ob die Teilnehmenden für diese Erweiterung schon bereit sind, oder ob nur wieder die eigene Ungeduld (der Leitung) treibt!

Tanz

Entwicklung eines festen Tanzmotives, d.h. einer wiederholbaren Bewegungsfolge

1 Die erarbeiteten Bewegungsqualitäten können (müssen also nicht) aus der Improvisation auch zu einem festzulegenden Tanzmotiv führen. Die Teilnehmenden zeigen in der Festlegung die Klarheit ihres Bewegungsverständnisses.

Der/die Leiter/in kann in der Phase des Suchens, Ausprobierens helfend eingreifen, z.B. kann er/sie

- ▶ Ideen von Teilnehmer/innen, die einmal auftauchen, in „wildem“ Improvisieren verschwinden, wieder aufgreifen, den Teilnehmenden vorschlagen doch daran weiter zu formen;
- ▶ Einzelbewegungen eines Motivs, das noch unklar ausgeführt wird, durch gezielte Fragen bewusst machen, z.B.
 - wohin richtet sich dein Blick während der Bewegung?
 - welchen Weg/in welchem Tempo beschreibt dein rechter Arm? usw....

Spätestens in dieser Phase des Unterrichts müssen Gespräche über Gestaltungskriterien geführt werden. Da die Wertungen „Richtig“ und „Falsch“ in diesem Arbeitsansatz keinen Platz einnehmen, müssen Kriterien übermittelt werden, die ein Bewegungsmotiv/eine Bewegungsfolge interessant gestalten, d.h. die eigene Tanz-Präsenz (das tänzerische „Ich-bin-da“) herausarbeiten. „Präsent-Sein“, „Da-sein“ wird erreicht durch dynamische Akzente/Impulse, mit denen ich mich selbst, die Mittanzenden oder die Zuschauer/innen anregen kann/will.

Mit anderen Worten: die Gestaltungskriterien können als Strukturhilfen meiner tänzerischen Ausdrucksfähigkeit dienen.

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

Da Tanzbewegungen, die gefallen, allgemein mit dem Kommentar belegt werden: „Oh, die ist aber ästhetisch schön!“ kann ein Gespräch über die Gestaltungskriterien vielleicht mit der Frage eingeleitet werden:

- ▶ Warum gefällt euch eine Bewegung?
- ▶ Was macht sie „schön“?

Kriterien, die nicht an persönlichen Geschmack gebunden sind, schützen auch vor (Ab-) Wertungen und Urteilen.

Mögliche Kriterien sind:

- ▶ Schaffen einer ganzheitlichen Intensität durch einen inneren und äußeren Spannungsbogen (Dynamik),
- ▶ klare zeitliche Gliederung/rhythmische Einteilung (Zeit),
- ▶ klare räumliche Ausrichtung/Wegführung (Raum),
- ▶ bewusster Einsatz des ganzen Körpers und Blickes.

2 Um den Teilnehmenden die Vielfalt der „Eigenproduktionen“ ihrer Kreativität zu verdeutlichen, kann der/die Leiter/in im weiteren Stundenverlauf

- alle Motive zeigen lassen (Kein Zwang! Wer sich nicht zeigen mag, darf nicht gezwungen werden),
- zu zweit: sich gegenseitig ihre Motive zeigen und beibringen,
- in Kleingruppen ihre Motive vormachen, alle oder nur einige lernen,
- einige Motive exemplarisch herausgreifen (möglichst unterschiedliche),
 - diese lernt die Gesamtgruppe
 - die Gesamtgruppe verteilt sich je nach Vorliebe auf die 2/3/4 Motive; die neugebildeten Kleingruppen lernen das ausgewählte Motiv.

3 Nun können sich erste Hinweise auf choreographische Aspekte für eine Tanzgestaltung in der Klein- oder Großgruppe anschließen.

Beispiel zu ●● die beiden Motive in Verbindung bringen (gleichzeitig gegeneinander, nacheinander) und Raumwege finden...
 zu ●●●● die Motiv-Gruppen im Raum bewegen lassen (gleichzeitig, nacheinander, abwechselnd).....

Hieraus kann ein Tanz entstehen, der dann

- ▶ von der Leitung,
- ▶ von der Gruppe
- ▶ oder gemeinsam

erarbeitet und zur Aufführung gebracht wird.

Ausklung

Als körperlich-geistige Erholung können die Teilnehmenden einzeln / zu zweit

- ▶ Muskulatur dehnen / lockern (z.B. Beine),
- ▶ Körperteile ausstreichen,
- ▶ nachspüren / reflektieren,
- ▶ Austauschgespräche führen (auch in der Gesamtgruppe).

Methodik einer Tanzerziehung

4. Methodischer Aufbau eines Tanzthemas

2

<i>Aufbau im Überblick</i>	
Thema:	Entwicklung einer Teilkörperbewegung zur Verbesserung tänzerischer Ausdruckskraft – „Rumpfeinsatz“
Lernziele:	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beweglichkeit eines Teilkörperbereiches – „Rumpf“ ▶ Variation einer Fortbewegungsart durch Einsatz einer differenzierten Teilkörperbewegung, z.B. „Gehen mit Rumpfeinsatz“
Voraussetzung:	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Differenzierte Wahrnehmung von Teilkörperbereichen ▶ Fortbewegungsart (Gehen)
<i>Einstimmung</i>	Beruhigende, anregende Wirkung (s. S. 42)
<i>Körperarbeit</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Physische und psychische Vorbereitung der (Stunden-)Schwerpunkt-Elemente ▶ Beweglichmachung des Rumpfes ▶ Dehnen und Kräftigen der Rumpfmuskulatur
<i>Schwerpunkt</i> Erarbeitung der Schwerpunkt-Elemente und Gymnastik	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Teilkörperbewegung („Rumpf“) in räumlicher/zeitlicher/dynamischer Differenzierung ▶ Teilkörperbewegung in Verbindung zur Fortbewegungsart („Rumpfverhalten beim Gehen“)
<i>Tanz</i> Entwicklung eines festen Tanzmotives	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Festlegen einer wiederholbaren Bewegungsfolge aus der Improvisation ▶ Choreographische Ansätze für Paare / Klein-/ Großgruppen
<i>Ausklang</i>	▶ Physische, psychische Erholung (s. S. 44)

5. Musik im Tanzunterricht

Bei „Tanz/en“ denken alle direkt an Musik. Wie die Luft zum Atmen, so brauchen wir doch auch die Musik zum Tanzen. Aber in der Praxis, d.h. im Tanzunterricht, erweist sich diese Verbindung als nicht immer so ganz einfach und unproblematisch.

Dem musikalischen Überangebot – „Musik total“ in allen Supermärkten, auf Straßen, in Geschäften, in der Werbung, schon in so manchem Operationssaal, etc. – steht ein häufig gehörter, häufig von JL/ÜL ausgesprochener Satz: „Ich bin unmusikalisch; ich verstehe nicht viel von Musik“ entgegen.

Der Musik- und Bewegungs-(Tanz)-Unterricht lebt doch z.B. in den meisten Schulen isoliert nebeneinander her. Irgendwann werden sie bei Bedarf zueinander gepackt, aber sie „wachsen“ nicht miteinander „auf“ – von einigen Projekten in Kindergärten und Grundschulen abgesehen.

Den Tanz können wir u.a. auch als bewegtes Klangereignis begreifen. Klangvorgänge, die sich ebenso in Bewegungsvorgänge umsetzen lassen, wie Bewegungsvorgänge in Klangvorgänge, unterliegen ja teilweise den gleichen Ordnungs- und Gestaltungs-komponenten (vgl. VENT/DREFKE, 1981, S. 104) – wie z.B. Zeit und Dynamik (s. Kap. 3, 2).

Gerade im Unterricht mit Kindern, die besonders durch Fernsehen und Video immer seltener unmittelbare Erfahrungen mit Sachen und Menschen machen, bietet die Vermittlung der Verbindung Tanz und Musik / Musik und Tanz viele Möglichkeiten, ihre Mitteilungs- und Handlungsfähigkeiten zu erweitern.

Neben der „äußeren“ Bewegung regt die Musik auch die „innere Bewegtheit“ an. Sie kann Gefühle, Bilder und Gedanken auslösen, die sich über Bewegung wieder in die „Außenwelt“ übertragen lassen.

Auch dieses Miteinander will das methodische Konzept dieser Arbeitshilfe verdeutlichen.

Die Entwicklung und Förderung des Musikempfindens und der Erarbeitung musikalisch-rhythmischer Grundkenntnisse sind somit auch Lernziel des Tanzunterrichts (s. Kap. 3, 3, Erfahren und Erlernen musikalisch-rhythmischer Elemente).

Auch wenn andere Lernziele ja meist im Vordergrund stehen, kann ein bewusster Umgang mit Musik die Tanzenden schon musikalisch sensibilisieren (u.a. ihre Hörgewohnheiten um andere Musikrichtungen/-stile erweitern, nebenbei auf Grundelemente aufmerksam machen, Takt / Rhythmus / dynamische Akzente wahrnehmen, etc.).

Keine Angst! Nichts ist ein Muss!

Und jede/r JL/ÜL, der/die bisher wenig Kontakt mit Musik und Rhythmus hatte, kann sich hier auch erst einmal stressfrei einlesen – und vielleicht Lust bekommen, sich doch intensiver damit zu beschäftigen.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Natürlich ist es nicht zwingend zu wissen / zu begreifen / zu hören was z.B. ein $\frac{7}{8}$ Takt ist, aber es kann eine Lebensqualität mehr sein.

Dieses Verständnis von Musik meint nicht nur

- ▶ Musikproduktionen per Tonträger wie Schallplatte, CD, Audiokassette
- sondern auch
- ▶ Livemusik, d.h. Instrumentalbegleitung durch ein oder mehrere Musikinstrument/e, vom Geräusch-, Rhythmus- bis zum Toninstrument.
- ▶ Körperklanggesten
- ▶ Stimme und Gesang.

Meistens wird in Tanzangeboten aber auf fertige Musikproduktionen zurückgegriffen: Auf den ersten Blick erscheint diese Wahl einfacher zu sein, als Musik selbst zu „produzieren“. Gewiss verlangt die „Livemusik“ den/der JL/ÜL viel persönliches Einbringen ab und eine gewisse musikalische Sicherheit, d.h. musikalische Vorerfahrung. Aber auch der Umgang mit so genannten „Musikkonserven“ (Kassetten, CD's, etc.) unterliegt einigen Kriterien, die dringend Beachtung finden sollten.

5.1 Einsatz von Musik (fertige Musikproduktionen)

Zwei Fragestellungen hinsichtlich des Einsatzes von Musik stehen zunächst im Vordergrund: „Wann setze ich Musik ein und wann nicht?“ und „Welche Musik setze ich ein?“

Wann setze ich Musik ein und wann nicht?



Nicht immer und überall!

„Weniger-ist-mehr“ – mag auch auf den Umgang mit Musik zutreffen.

Musik gilt als moderne „Motivationsdroge“ und soll von der Bewegungsträgheit bis hin zur Bewegungshemmung alle und alles an- oder weg-„powern“.

Aber um der Musik willen möge sie im Tanzunterricht nicht „ohne Rücksicht auf Verluste“ (vielleicht Verluste der Musik-Seele) ausgenutzt und benutzt werden.

Jede/r JL/ÜL im Tanz möge sich überlegen, was den Einsatz von Musik in der jeweiligen Unterrichtsphase begründet.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Sinn und „Zweck“ der Einspielung von Musik kann sein

- ▶ gezielt bestimmte musikalisch-rhythmische Grundelemente herauszuhören und/oder in Bewegung umzusetzen, z.B.
 - einen Rhythmus, eine Taktart
 - Melodiebögen
 - differenzierte Umsetzung von Gesangs- und Instrumentalteilen
- ▶ als Tempovorgabe, z.B. für Gehen, Laufen, Hüpfen, etc.
- ▶ zur Unterstützung bei der Suche nach rhythmischen Motiven und/oder ihrer Gestaltung, z.B.
 - zu einer Fortbewegungsart (Gehen) eine rhythmische Variation finden.
 - zwei oder mehrere Fortbewegungsarten (Laufen und Hüpfen) zu einem rhythmischen Motiv verbinden.
 - ein rhythmisches Motiv aus der Bewegung eines oder mehrerer Teilkörperbereiche/s finden.
- ▶ zur Umsetzung dynamischer Akzente, z.B.
 - lautere Klatsch-/Text-/Liedpassagen, die regelmäßig oder unregelmäßig in den Musikstücken auftauchen.
- ▶ zur Unterstützung einer bestimmten Bewegungsqualität, z.B.
 - für gezogene/weiche/runde/abgesetzte (staccato) etc. Bewegungen
 - Drehungen
 - Sprünge
- ▶ zur Schaffung/Unterstützung einer bestimmten Atmosphäre/für bestimmte Assoziationen (besonders in Improvisationsphasen mit spielerischem Charakter), z.B.
 - dunkel-gruselig / Wellen / Winde / Stadtheftik / Sonne /Fröhlichkeit / etc.
- ▶ als Teppich für Bewegungsaufgaben, z.B.
 - Suchen und Ausprobieren verschiedener Bewegungsmöglichkeiten der Hände/ Arme
 - Wege vom Stand zum Boden finden
 - Führen und Folgen im Raum

Der musikalische „Teppich“ hat zu großen Anteilen eine psychologische Funktion, die/den Tanzende/n bei einer (vielleicht der ersten) Improvisation nicht „alleine“ zu lassen und durch geschickte Musikauswahl auch für die Aufgabe zu motivieren.

Vorsicht: Die Musik nicht in die Funktion einer „Ablenkung“ rutschen lassen; sie mag Hemmungen lösen helfen, soll aber nicht die Konzentration auf die Bewegungsaufgabe überdecken.

Driften die Übenden augenscheinlich in die Begleitmusik ab und entfernen sich von der Aufgabe, kann der/die JL/ÜL kurz darauf hinweisen und die Musik wieder einspielen oder eine Übungsphase ohne Musik zwischenschalten.

- ▶ zur Aufmunterung / zur Motivation zu Beginn oder zur aktiven Entspannung der Stunde und/oder zwischendurch und/oder zum Schluss, z.B.
 - zum Austoben vielleicht bekannte Musikstücke (vocal oder instrumental) mit Texten/Melodien zum Mitsingen/-summen.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Die Durchsicht dieser vorgenannten Kriterien (gewiss noch durch andere ergänzbar) kann helfen, einem allzu verschwenderischen oder unüberlegten Umgang mit Musik vorzubeugen. Ähnlich dem Wechsel von Aktions- und Reflexionsphasen erlaubt auch der Wechsel zwischen Unterrichtsphasen mit und ohne Musik sowohl die Bewegung, als auch die Musik wirklich wahrzunehmen und zu verarbeiten.

Dehnen wir den Begriff Musik auf alle die Klangvorgänge aus, die nicht vom Band, Plattenteller, Laserstrahl abgespielt werden, also instrumenteller Art sind, den Körper und die Stimme eingeschlossen, ergibt sich eine enorme Variationsbreite im musikalischen „Begleit“-Spektrum.

Aber es kann auch Phasen geben, in denen die Tanzenden sich „nur“ auf den Körper, die Bewegung konzentrieren. So muss der Stundenteil der den körperbildenden Übungen, der Körperarbeit, der Gymnastik (egal welcher Prägung) gewidmet ist, nicht unbedingt mit Musik unterlegt werden.

Da unsere Körper sich ja schon unbewusst in rhythmischen (also musikalischen) Abläufen verhalten (z.B. die Ein- und Ausatmung, der Herzschlag, der Pulsschlag), ist es ratsam, diesen Rhythmen zu allererst zu lauschen und die körperliche Vorbereitung auf die weiteren Lerninhalte der Konzentration und Ruhe zu überlassen.

Die Einsatzkriterien gelten für die Vermittlung aller Tanzrichtungen. Hinsichtlich der Erarbeitung festgeschriebener Tanzformen, ist eine intensive Auseinandersetzung mit der jeweiligen Musik besonders wichtig und notwendig. Der Folkloretanz bindet eine schriftlich (oder mündlich) überlieferte Tanzbeschreibung an eine bestimmte Musikvorlage, im Gesellschaftstanz an bestimmte musikalisch-rhythmische Motive. Werden Tänze aus anderen, teils fernen Kulturen übernommen „klingen ihre Musiken ungewohnt bis fremdartig“.



Gerade in diesen Tanzbereichen wäre es wünschenswert, Bewegung und Musik zu gleichen Teilen zu vermitteln.

Die jeweilige Musik liefert die Antriebskraft für die „vorgeschriebenen“ Tanzbewegungen. Sie bietet einen „räumlichen“ Orientierungsrahmen (z.B. durch die Phrasierung / Melodiebögen), eine zeitliche Orientierung durch z.B. Takt, Rhythmen (die oft schon die Fortbewegungsart/en und deren rhythmische Verbindung andeuten, z.B. Laufen und Hüpfen) und die dynamische Orientierung (durch z.B. Spannungswechsel und Akzente).

Die Bewegung muss dann nicht separat „auswendig“ gelernt werden, sie ist durch die Musik schon „inwendig“ vorbereitet.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Welche Musik setze ich ein?

Über Geschmack lässt sich ja nicht streiten. Und prinzipiell kann ich als JL/ÜL/in im Tanz gewiss jede Musik einsetzen, die uns das breite Musikspektrum bietet, d.h.: Klassik, Jazz, Folklore, Schlager, Pop, Rock, Funk, Reggae, Hip Hop, Worldmusic sowie die Fusionen der einzelnen Musikrichtungen.

 **Die Musik (wieder im Sinne von fertiger Musikproduktion) sollte der Unterrichtssituation und der Zielgruppe entsprechen und angemessen sein.**

Wenn auch gerade für Kinder (im Kindergarten- und Grundschulalter) das Singen und Musizieren durch den/die Leiter/in und/oder die anderen Kinder ideal ist, d.h. ihren Bedürfnissen direkt entsprochen werden kann, so bewegen sie sich auch gerne zu Klassischer Musik oder alter Jazzmusik.

Ich als Tanzleiter/in kann aber bei einer Gruppe Jugendlicher nicht ausschließlich z.B. Folkloremusik oder Jazz oder Klassik einbringen, wenn diese Gruppe vorwiegend z. B. Techno hört. Sie jedoch dort abzuholen, „wo sie stehen“, ist musikalisch für den/die JL/ÜL nicht immer einfach. Aber um die Bewegung der Jugendlichen im Tanz zu begreifen, hilft meist eine ernst zu nehmende Auseinandersetzung mit ihren Hörge-wohnheiten.

Beispiel

- ☛ Wer alltäglich keine Musik im $\frac{3}{4}$ Takt (z.B. im Radio) hört, der/dem wird es im Tanz sehr schwer fallen, die üblichen Bewegungscharakteristika (z.B. schwin- gend, unregelmäßiger Belastungswechsel der Füße) die einen $\frac{3}{4}$ Takt prägen, aufzunehmen.
- ☛ Wer meist sehr metrisch betonte Musik hört, bewegt im privaten Tanzen (Disco) in der Regel auch nur diese Betonungen aus:
 nur $\frac{1}{4}$ als die ① und die ③, oder
 die ② und die ④.

Die aktuellen Musiktrends wie z.B. Techno oder Musik der Hip-Hop-Kultur (wie die ge- samte Pop- und Diskomusik) bewegen sich fast nur im Bereich der einfachen ($\frac{2}{4}$, $\frac{3}{8}$) oder zusammengesetzt ($\frac{3}{4}$, $\frac{6}{8}$) geraden Taktarten. Ihr Schwerpunkt liegt auf der Ebene des Rhythmus, des treibenden Pulsschlags (in hohem Tempo).

Ich, als Tanzleiter/in kann mit dem Wissen, das ich mir zu diesen oder anderen Musik- richtungen erarbeitet habe, entscheiden, ob die Musik vielleicht ein bestimmtes Krite- rium oder mehrere (s. S. 48) erfüllt, bzw. ob sie meine Unterrichtsziele unterstützt und/oder fördert.

Was ich nicht kenne, lehne ich oft ab!?

Wie auch in anderen Bereichen, so erarbeite ich mir auch Kenntnisse über eine Mu- sikrichtung, um sie zu begreifen und mit meinem Körper in Bewegung erleben zu kön- nen. Das gilt für den/die Leiter/in ebenso wie für die Teilnehmenden.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Gerade heute wird die Musik immer mehr zum Refugium, zur ideologischen Heimat der verschiedenen Jugendkulturbewegungen. Jugendliche toben sich körperlich zu ihrer Musik aus, aber es geht nicht um das „Wie“, die Vielfalt der Bewegungen (insbesondere beim „Techno“), sondern eher darum, sich gemeinsam mit „ihrer“ Musik nach außen (der „Restwelt“) hin abzugrenzen.

Die Musik im Tanzunterricht erfüllt eine ganz andere Funktion, ertönt in einem ganz anderen gesellschaftlichen Zusammenhang und Umfeld. Dieser Umstand mag es dem/der JL/ÜL sicher auch erleichtern, den Jugendlichen andere Musik-, -richtungen anbieten zu wollen.

Ein möglicher Kompromiss: Auf dem Musikmarkt tauchen stets recht schnell Musikfusionen auf, die Elemente der einen Richtung mit Elementen einer anderen/anderer Richtung/en „entschärfen“ oder „bereichern“.

Wenn sich der/die JL/ÜL auf die Suche nach diesen „Mischungen“ begibt, werden sich Musikstücke finden lassen, die sowohl „tanztechnisch“ ergiebig sind, aber auch die Jugendlichen in ihrem Musikempfinden nicht ganz verprellen.

Die anstrengende bis „quälende“ Sucherei nach geeigneten und angemessenen Musikstücken wird (für den/die Tanzleiter/in) nie, auch nicht mit Routine, enden. Aber mit wachsendem Wissen und erweiterter Hörfähigkeit wird die Suche leichter. Die „Qual“ kann zur Lust, einer spannenden Beschäftigung werden! (Im Anhang findet sich eine Auswahl thematisch geordneter Musiktitel.)

Der Einsatz der Musik unterliegt aber immer dem Verständnis, dem Gefühl und dem Geschmack des/der einzelnen JL/ÜL. Eine halbherzig eingebrachte Musik wird auch nur halbherzig aufgenommen und ausbewegt.

„Angemessen“ meint auch: Bewegungen einzelner Körperbereiche/-teile mit „Big Band“, großem Orchester zu „begleiten“ ist unangemessen. Hinhorchen, wie dicht, wie umfangreich das Klangvolumen ist, ob einzelne Instrumente und welche ertönen (Blech- oder Holzblas-, Tasteninstrumente, Trommeln, etc.), im Wechsel zum Orchester oder anderen einzelnen Instrumenten/-gruppen; instrumental, instrumental und vokal, à-capella (Gesang ohne instrumentale Begleitung).

Rein instrumentale Stücke sind zunächst vorzuziehen. Der Gesang kann irritieren: durch Text, anderes Tempo, Akzentverschiebungen, usw.

Der Gesang kann aber auch die musikalische Struktur (Tempo, Takt, Rhythmus, Phrasierung, etc.) verstärken und unterstützen.

Je nach Leistungsniveau der Tanzenden sind stimmliche Variationen zu Haupt- und Nebenbetonungen, z.B. Betonungen im Off-Beat- oder „Umspielungen“ der musikalischen Basis, anregend für zusätzliche Gestaltungsaspekte.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

Einfache Bewegungsabläufe erfordern eine klare musikalische Begleitung. Eine Musik, zu der ich laufen, hüpfen, springen, gehen, drehen, ... mich austoben kann, ist kaum geeignet für eine differenzierte Bewegungsschulung.



Eine Rock'n'Roll-Musik ist für das Thema zügiges dynamisches „Laufen“ (als bewusste Laufschulung) eher ungeeignet. Das Tempo stimmt zwar oft, aber die rock'n'roll-spezifischen Betonungen „hüpfen“ zeigen nach oben, also in die „falsche“ Richtung.

Dynamisches Laufen braucht einen Vorwärts-„Drive“ wie z.B. in alten Swingmusiken (von z.B. Glenn Miller, Benny Goodman, Duke Ellington), aber auch in Stücken der Rock- und Popmusik. Neben einer für das zügige Laufen notwendigen gleichmäßigen Betonung der Grundschläge, werden hier auch noch die „Zwischenräume“ mit einem antreibenden (keinen Ruhepunkt lassenden) Akzent versehen.

Sprunglauf, federndes oder rhythmisiertes Laufen zeichnen sich durch andere Qualitäten aus und brauchen wieder andere Laufmusiken!

Neben der Technik des Laufens oder des Gehens wird die Musik auch den Ausdruck der Bewegung beeinflussen. Selbst bei gleichem Tempo zweier z.B. „Geh“-Musiken kann die eine ein hektisches, die andere ein fröhlich-beschwingtes Gehen bewirken. Die Gesamtstruktur der Musik ist ausschlaggebend dafür, ob sie dem Stundenthema entspricht.

Komplizierter strukturierte Musiken (auch wenn sie noch so „schön“ sind) sollten erst eingebracht werden, wenn die Tanzenden der musikalischen Vielfalt gewachsen sind.

5.2 Bewegungsbegleitung

Die ursprüngliche Bewegungsbegleitung entsteht aus der Bewegung selbst, wie z.B. den Schrittgeräuschen des Gehens. Geräusche, mit denen wir also automatisch unsere Fort-Bewegung untermalen, können der Ausgangspunkt für die Bewegungsbegleitung sein; hier wird schon auf die einfachste Art und Weise die Verbindung von Bewegung/Tanz und Musik deutlich.

Insbesondere in der Arbeit mit Kindern kann der/die Tanzleiter/in hier beginnen, Musikstrukturen über Bewegung (s. Kap. 3, 2.1.2 und 2.1.3) erfahren zu lassen.

Die Begleitungsmöglichkeiten können nach und nach erweitert werden durch

- ▶ Sprechen
 - Laute
 - Sprüche
 - Reime
 - Texte
- ▶ Singen
 - Tanz- und Darstellungslieder

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

- ▶ Körperklanggesten
 - Klatschen
 - Patschen
 - Schnipsen
 - Schnalzen
 - Stampfen
- ▶ Geräusch- und Klanginstrumente



Neben der Erarbeitung der Verbindung von Bewegung und Musik(-Begleitung) als einem Lernziel, kann der/die JL/ÜL die genannten Möglichkeiten auch selbst als musikalische Begleitung im Unterricht nutzen.

Besonders mit der Stimme kann er/sie am direktesten auf einen Bewegungsablauf einwirken, sich anpassen, auf situative Veränderungen unmittelbar reagieren.

Mit der Stimme kann er/sie z.B.

- ein rhythmisches Motiv vorgeben,

—
q q q
ja ta taa

- das Tempo individuell dem Lerntempo der Kinder und Jugendlichen anpassen (besonders dann, wenn das Tempo der Musikvorlage noch zu schnell ist),
- einen Bewegungsablauf phrasieren,
- einen Bewegungsablauf dynamisch verändern und natürlich
- den Einsatz und den Schluss-„Punkt“ des Bewegungsablaufs deutlich herausarbeiten (vgl. hierzu auch HASELBACH, 1991, 132 ff).

Diese stimmliche Begleitung erfordert zwar eine gewisse musikalische „Sicherheit“, d.h. Kenntnisse und Vorerfahrungen mit musikalisch-rhythmischen Strukturen, aber sie verleiht auch eine Präsenz, eine ganz andere Nähe zum Tanzgeschehen als die Musik-„Konserven“.

Jede/r der/die sich die sprechend-singende Begleitung nicht so recht zutraut, kann mit Körperklanggesten beginnen und die Bewegung ab und zu (und immer mehr) mit Lautierungen unterstützen. Fertige Reime oder Nonsenssprüche (s. Literaturhinweise Kap. 6) können auch für beide Seiten, die Kinder/Jugendlichen und die Leiter/innen einen Einstieg in die Verbindung von Sprache und Bewegung bedeuten.

Beim Einsatz von Instrumenten (ob Klangstäbe, Handtrommeln, Trommeln, Pauken, Stabspiele mit Xylophone, Flöten, Klavier, etc.) sollte die/der JL/ÜL sicher sein, vor allem aber lebendig und einfallsreich, um eben diese Qualitäten auf der Bewegungsebene herauszulocken.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

5.3 Medieneinsatz

Die Medien können beim Tanzunterricht in zwei Kategorien aufgeteilt und verstanden werden: zum einen als technisches Hilfsmittel und zu anderen als inhaltliches Material.

Medien als technisches Hilfsmittel

Die Schallquellen, d.h. die Tonträger sind in den meisten Tanzangeboten von zentraler Bedeutung. Über sie erfolgt die Wiedergabe von fertigen Musikproduktionen. Dazu zählen:



Kassettenrecorder:

Bei der Wahl des Gerätes ist zu achten auf:

- ▶ eine gute Klangqualität (für die Wiedergabe verschiedener Musikrichtungen);
- ▶ ausreichende Lautstärke für die Beschallung eines Gymnastikraums oder einer Turnhalle (so dass die Töne nicht verzerren);
- ▶ ein Bandzählwerk (um die gewählten Musikstücke schnell zu finden) – bei den tragbaren Geräten baut die Industrie diese Funktion nur noch selten ein;
- ▶ einen Bandprogrammsensor, der automatisch an den Anfang des letzten oder nächstfolgenden Stückes spult;
- ▶ evtl. eine „pitch“-Vorrichtung, die das Tempo des laufenden Titels beliebig variieren kann.

Der Umgang mit Audiokassetten:

Um die Arbeit mit den Kassetten zu erleichtern, können folgende Punkte helfen:

- ▶ möglichst Bänder mit nicht allzu hoher Aufnahmekapazität benutzen (vielleicht max. 60 min.), um sich das endlose Spulen zu ersparen;
- ▶ die Kassetten nach Unterrichtsinhalten ordnen, z.B. eine Kassette (oder -Seite) nur mit Titeln bespielen für: Laufen / Gehen etc. / Rhythmisierungen / Folklore (diese vielleicht nach Herkunftsländern, Schwierigkeitsgraden etc.) usw.;
- ▶ sind einige Musiktitel für mehrere Themen einsetzbar, können sie auch mehrfach aufgenommen, d.h. den entsprechend „thematisierten“ Kassetten(-seiten) zugeordnet werden.

Schallplattenspieler:

Mittlerweile eine schon archaische Quelle. Der Umgang mit ihnen ist in der Halle auch eher umständlich; zudem nutzen sie durch eilige bis hektische Handhabung (im Unterrichtsprozess) schnell ab.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht



CD-Spieler:

Die modernen, tragbaren Abspielgeräte haben den CD-Spieler schon meist (zusätzlich zu dem Kassettenrecorder) integriert.

Vorteile der CD:

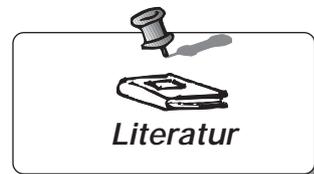
- ▶ sauberer Klang
- ▶ (fast) keine Abnutzungserscheinungen (wie bei häufig gespielten Kassetten)

Nachteile der CD:

- ▶ es muss gewährleistet sein, dass das Gerät vor „Bodenvibrationen“ bzw. „Erschütterungen“ gesichert ist, damit die CD nicht wie die Schallplatte springt.
- ▶ für Tanzleiter/innen, die seit Jahren ausschließlich mit Kassetten arbeiten, bedarf es einer Umgewöhnung im organisatorischen Arbeitsablauf; sie/er muss vor allem häufiger den CD-Spieler betätigen
- ▶ Wechseln der CD's, wohingegen mehrere Stücke nacheinander von einer Kasette abgespielt werden können. Inzwischen werden jedoch auch CD-Spieler mit Fernbedienung angeboten.

Medien als inhaltliches Material

Folgende Medien können den Lernzielen des Tanzunterrichts Impulse verleihen:



Filme / Videos

- ▶ können als Ergänzung zur Übermittlung von Tanzgeschichte, anderen Tanzkulturen, eingesetzt werden, z. B. wird den Tanzenden gezeigt, wie ein Tanz, den sie soeben gelernt haben, „wirklich“ getanzt wird, in welchen kulturellen Zusammenhang er eingebettet ist.
- ▶ können als „Vorbild“ dienen, wobei Tanzfiguren aus einem bestimmten Film nachgetanzt werden („Charts-Dancing“ – Tanzfiguren/-motive aus Musikclips der aktuellen Hitparade werden nachgetanzt).
Für die kreative Tanzerziehung mag dieser Film-Einsatz wohl eher eine Ausnahme darstellen, ist aber als eine anregende Möglichkeit für Jugendliche auch spannend. Eine methodische Aufbereitung dieses Einsatzes ist aber unbedingt nötig.

Methodik einer Tanzerziehung

5. Musik im Tanzunterricht

- ▶ Das „eigene“ Tanzen der Gruppe kann natürlich auch auf Video aufgezeichnet werden.

Vorsicht: möglichst nicht zu früh, wenn überhaupt, einsetzen, d.h. nicht in der Anfangsphase, den Such- und Experimentierphasen. Zunächst auch die Funktion einer Videoaufnahme mit der Gruppe besprechen (was soll damit erreicht werden?). Auf keinen Fall sich über Bedenken, Ängste, Unwillen seitens der Teilnehmenden hinwegsetzen und trotzdem filmen. Sollte die Kamera als „Korrektur“ eingesetzt werden, kann der/die JL/ÜL vielleicht Überlegungen über andere methodische Formen vorschlagen, wie z.B. die Korrektur durch einen Partner/in oder Kleingruppe; Die so genannte „objektive Kamera“ kann brutal, d.h. schonungslos alle Bewertungen, die viele (besonders Mädchen und Frauen) sowie schon in Bezug auf ihre Bewegung / ihren Körper verinnerlicht haben, noch verstärken und in Folge Ängste, Hemmungen und Blockaden vertiefen/vergrößern anstatt sie zu lösen.



Bilder aus der Malerei / Fotografie

- ▶ können Einzelmomente aus geschichtlichen und kulturellen Zusammenhängen verdeutlichen, z.B. wenn Elemente aus historischen Tänzen gelernt und nacherlebt werden sollen;
- ▶ können (auch selbstgemalte Bilder) in Bewegung umgesetzt werden; so kann auch eine Verbindung geschaffen werden zwischen den menschlichen Ausdrucksformen: dem Tanzen und der Malerei / Graphik / Fotografie / Objektkunst, etc. (vertiefend nachzusehen und zu lesen bei HASELBACH: Tanz und Bildende Kunst, 1991).



Literatur

- ▶ kann sowohl informieren (Geschichte / Kultur / gesellschaftspolitische Aspekte) als auch Impulse verleihen durch Texte, Geschichten, deren Inhalt oder Formen (Wort und Rhythmus / Metrik) und in Bewegung / Tanz „übersetzt“ werden (s. hierzu auch Stundenbeispiele, Kap. 4).

Lerninhalte für den Tanzunterricht

1. Zielgruppen

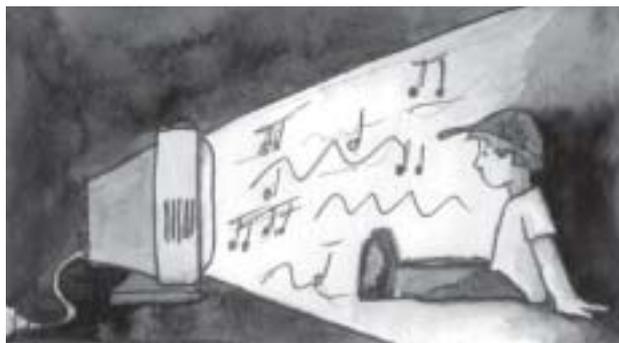
Lerninhalte für den Tanzunterricht

1. Zielgruppen

Das breite Spektrum möglicher Lerninhalte für den Tanzunterricht wird und kann nicht komplett ausgeführt werden. Ähnlich wie bei der Lernzielbestimmung sind uns als Tanzleiter/innen bei der Wahl der Inhalte kaum Grenzen gesetzt. Ob ich, als JL/ÜL, im Bereich der festgeschriebenen Formen, an eigenen Tanzgestaltungen als Schwerpunkt arbeite oder beides will, letztlich kommt es auf die Zielgruppe an, d.h. Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene, für welche Inhalte ich mich entscheide und wie ich diese wiederum „verpacke“.

Eine pauschale Themenfestlegung mit Altersangabe ist heutzutage wohl nicht mehr ratsam.

Durch die gesellschaftliche Entwicklung der letzten 20 Jahre hat sich das den Kindern und Jugendlichen zugeschriebene Verhalten doch mittlerweile stark verändert. Das Medienzeitalter (Fernseher, Video, Computer) durchwirkt ihre Lebens- und Lerngewohnheiten.



Vielleicht muss die Kreative Tanzerziehung gerade durch diese Veränderung Aufgaben übernehmen, die insbesondere Kinder früher noch im alltäglichen Spiel auslebten (z.B. Anregen und Ausbewegen der Phantasie, Unterstützung der Verbindung von Sprache / Gesang und Bewegung ...).



Für Jugendliche, die noch größerer (auch musikalischer) Reizüberflutung ausgesetzt sind, können Inhalte/Themen zur differenzierteren, sinnlichen Wahrnehmung immer wichtiger werden – z.B. „hören“ statt nur „sehen“ (Zitat einer Jugendlichen: „Hast Du schon die neue Musik gesehen?“ Gemeint war der zur Musik produzierte Videoclip). Gerade dieser Themenbereich (Wahrnehmung) wurde früher ja eher dem Elementarbereich (u.a. Kindergarten) bis zum Grundschulalter zugeschrieben.

Die meisten Inhalte/Themen dieser Arbeitshilfe gelten für Kinder und Jugendliche. Die „innere Aufbereitung“, d.h. u.a. die sprachliche Übermittlung, die Wahl der Methoden, die Materialien, die Musik, muss zielgruppengerecht erfolgen (s. Kap. 4, Stundenbeispiele).

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

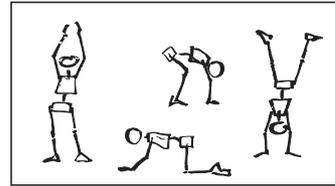
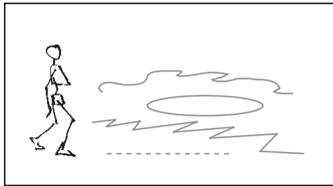
Einige Grundbegriffe des inhaltlichen „Baugerüsts“ der Tanzerziehung sind möglicherweise nicht allen geläufig, sie werden aber oft verschwommen gehandhabt. Sie sollen vorab erklärt werden.

2.1 Die Dimensionen: Raum, Zeit, Dynamik

Jede Bewegung wird bestimmt durch den Raum, in dem sie sich vollzieht, durch die Zeit, die ihren Verlauf gliedert und durch die Dynamik, den Krafteinsatz, durch den die Bewegung erst entsteht.

2.1.1 Raum

Alles was uns umgibt so wie wir selbst, hat eine Raumgestalt. Im Tanz kann ich den Raum (u.a. für Zuschauende, Mittanzende) deutlich machen.

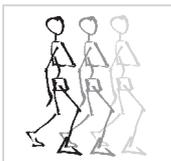


Ich kann mit meinem Körper die verschiedenen Raumrichtungen und -ebenen ausbewegen.

Ich kann durch Körperhaltungen und -stellungen selbst Räume schaffen.

Ich selbst bin Raum; mein Skelett, meine Organe, meine Empfindungen nehmen Raum ein; meine Bewegungen funktionieren auf verschiedenen Körperebenen (sagittal, frontal, horizontal).

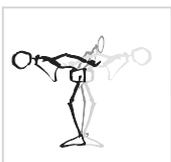
Der Körper wird durch die Medianebene (auch Symmetrieebene genannt) mit einem gedachten „Schnitt“ durch die Mitte in eine linke und rechte Hälfte geteilt.



Die **Sagittalebene** (lat. sagitta = Pfeil) verläuft parallel zur Medianebene durch den Körper hindurch; die Medianebene selbst kann als eine der zahlreichen Sagittalebene gelten. Bewegungen in der Sagittalebene entsprechen der Richtung eines „Pfeiles“ oder auch „Rades“ das vorwärts und rückwärts rollt.



Die **Frontalebene** verläuft parallel zur Stirn (lat. frons) durch den Körper; sie wird auch als „Schiebetürebene“ bezeichnet.



Die **Horizontalebene** verläuft quer durch den Körper, sie könnte als „Tischebene“ bezeichnet werden. (vgl. VOSS/HERRLINGER, 1975, Seite 25f)

3

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Entsprechend der Wechselwirksamkeit von Außen- und Innenwelt öffnet die Wahrnehmung des äußeren Raumes auch den inneren Raum und umgekehrt.

 Richtungen vorwärts, rückwärts, seitwärts aufwärts, abwärts rechts, links Diagonale Drehungsrichtung: einwärts Drehungsrichtung: auswärts	 Ausmaß weit, eng groß, klein hoch, tief breit, schmal
 Stellung (Position im Raum) liegen sitzen knien stehen hocken	 Ebene (bestimmt durch die Lage des Schwerpunktes) tief mittel hoch
 Körperebene sagittal („Radebene“) frontal („Schiebetürebene“) horizontal („Tischebene“)	 Blickrichtung in Bewegungsrichtung entgegengesetzt der Bewegungsrichtung wechselnd
	 Wege geradlinig kurvig

(vgl. HASELBACH 1995, S. 67)

2.1.2 Zeit in der Bewegung und Musik

Die „Zeit“ ordnet und gestaltet aber nicht nur die Bewegung sondern auch die Musik. Daher können (musikalische) Klangvorgänge in (tänzerische) Bewegungsvorgänge umgesetzt werden und Bewegungsvorgänge in Klangvorgänge. Sie ordnet und gestaltet die Dauer von Tönen / Klängen / Bewegungsabläufen.

Ich kann mich z.B. mit meiner Bewegung der zeitlichen Struktur einer Musik völlig anpassen, oder nur Einzelmomente aufnehmen. Ich kann meine Bewegung zeitlich strukturieren, d.h. sie in (verschiedenen) zeitlichen Maßeinheiten (s. Grundschatz, Takt, usw.) ordnen, ohne vorgegebene Musik. Ich kann eine Musik auch als Partnerin annehmen, mit der ich mich bewege, von der ich mich wegbewege, zu der ich mich im Kontrast verhalte.

Um aber diese und andere Möglichkeiten ausschöpfen zu können, helfen mir als Tänzer/in die Kenntnisse der verschiedenen **Ordnungsaspekte** (Maßeinheiten) ebenso, wie dem/der JL/ÜL als Tanzleiter/in.

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Grunds Schlag:

Seine „Puls“-Schläge folgen in zeitlich gleichmäßigen Abständen aufeinander und in gleichmäßigem Stärkegrad.



In der Bewegung äußert er sich als gleichmäßiges Gehen/Laufen.

Metrum:

Bei gleichmäßigen Abständen der „Puls“-Schläge zueinander verändert sich nur der Stärkegrad, d.h. einzelne „Puls“-Schläge werden betont („>“), einige bleiben unbetont.



In der Musik wird der Grunds Schlag, das Metrum, z.B. von der Baßgitarre, dem Schlagzeug markiert.

Tempo:

Es wird bestimmt durch die „Läufe“, der Abstände von Puls- schlag zu Pulsschlag.

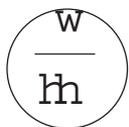


▶ langsam bis



- ▶ schnell
- ▶ sich kontinuierlich steigernd („accelerando“)
- ▶ sich kontinuierlich verlangsamen („ritardando“)
- ▶ plötzlich wechselndes Tempo
- ▶ sich beliebig veränderndes Tempo („rubato“)
- ▶ scharfe Trennung z.B. der Grunds schläge / Töne und kurze, voneinander „abgesetzte“ Bewegungen („staccato“)
- ▶ fließende (Ver-)Bindung z.B. der Grunds schläge / Töne / Bewegungen („legato“)

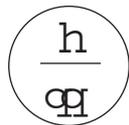
Notenwerte:



W= ganze Note

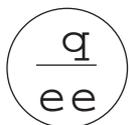
▶▶▶▶ eine ganze Note ist so lang wie zwei halbe Noten

h= halbe Note



q= Viertelnote

▶▶▶▶ eine halbe Note ist so lang wie zwei Viertelnoten



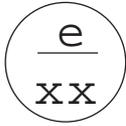
e = Achtelnote

▶▶▶▶ eine Viertelnote ist so lang wie zwei Achtelnoten (zwei nacheinander folgende Achtelnoten werden verbunden: )

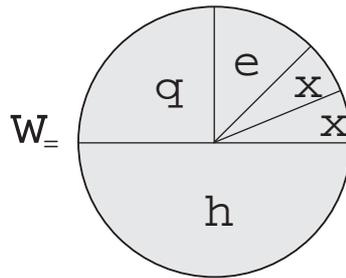
3

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe



x = Sechzehntelnote  eine Achtelnote ist so lang wie zwei Sechzehntelnoten
(aufeinander folgende Sechzehntelnoten werden ebenfalls verbunden: )



Pausenwerte:

- = ganze Pause
- = halbe Pause
- = Viertelpause
- = Achtelpause
- = Sechzehntelpause

Takt:



Er fasst die Grundschnitte zu Gruppen („Päckchen“) von zwei, drei oder mehr Einheiten (die Taktteile oder Zählzeiten) zusammen. Er hat somit eine formale, ordnende Funktion.



„Bei einer Aneinanderreihung mehrerer Gruppen von Einheiten kehren bestimmte Betonungen in regelmäßigen Abständen (bei gleichbleibendem Takt) oder unregelmäßigen Abständen (bei Taktwechsel) wieder. Die betonten Taktteile gelten als 'schwere', die unbetonten als 'leichte' Zählzeiten“ (VENT/DREFKE, 1981, S. 105f).

Es gibt einfache Taktarten

gerader „Zweier“: $\frac{2}{8}, \frac{2}{4}, \frac{2}{2}$
 ungerader „Dreier“: $\frac{3}{8}, \frac{3}{4}, \frac{3}{2}$ } hierbei wird jeweils nur die 1. Zählzeit betont

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Es gibt **zusammengesetzte Taktarten**, die sich aus der Zusammensetzung der einfachen Taktarten, „Zweier“ und/oder „Dreier“, ergeben.

Die Hauptbetonung liegt auch bei den Zusammengesetzten auf der 1. Zählzeit (hinter dem Taktstrich). Aber zusätzlich erfolgen Nebenbetonungen. Sie liegen auf der Zählzeit der „einfachen Taktarten“, die in nicht zusammengesetzter Form als die **1**, die Hauptbetonung, erscheinen würde.

Zusammengesetzt werden können:

gerade „Zweier“ – z.B. $\frac{4}{8}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{4}{2}$,

Ein $\frac{4}{4}$ Takt setzt sich aus zwei $\frac{2}{4}$ Takten zusammen:

Beispiel 

ungerader „Dreier“ – z.B. $\frac{6}{4}$, $\frac{9}{4}$, $\frac{12}{4}$,

Ein $\frac{6}{4}$ Takt setzt sich aus zwei $\frac{3}{4}$ Takten zusammen:

Beispiel 

(Vorsicht!! Ein $\frac{6}{4}$ ist kein schneller $\frac{3}{4}$, sondern eine eigene Taktart!)

gerade und ungerade Takteinheit – z.B. $\frac{5}{4}$, $\frac{5}{8}$, $\frac{7}{4}$, $\frac{7}{8}$, d.h. „Zweier“ + „Dreier“

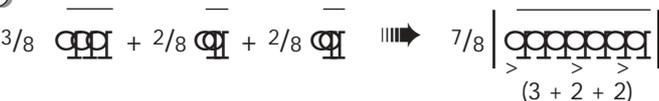
Ein $\frac{5}{4}$ setzt sich aus einem $\frac{3}{4}$ und einem $\frac{2}{4}$ zusammen:

Beispiel 

Die Takteinheiten können auch in **anderer Reihenfolge** erscheinen:



Ein $\frac{7}{8}$ setzt sich aus einem $\frac{3}{8}$ und zwei $\frac{2}{8}$ zusammen:

Beispiel 

Die Takteinheiten können auch in **anderer Reihenfolge** erscheinen:



Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Wie bestimme ich eine Taktart?

Zunächst muss ich den Grundschatz/Puls der Musik heraushören. Hierbei sind oft mehrere Lösungen möglich; wenn eine/r ein doppelt so schnelles (langsames) Grundtempo wahrnimmt, ergibt sich am Ende auch eine dementsprechende Grundschatzanzahl (Zählzeiten).

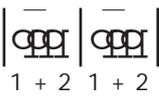
Nun gilt es die „schweren“ Taktzeiten bzw. Hauptbetonungen herauszuhören und die unbetonten, „leichten“ Taktzeiten bis zu nächsten Hauptbetonung auszuzählen.

Die Hauptbetonung als Zählzeit ① und die Summe der dazwischenliegenden Zählzeiten ergibt sicher die Taktart. Wesentlich ist das Erkennen von geraden und ungeraden Taktarten!

Zweitrangig ist die Frage nach Achtel- oder Viertelnoten (oder halben Noten), das ist Sache des Ausgangstempos / der Notierung.

Vorsicht: Nicht die rhythmische Aufteilung mit dem Grundschatz verwechseln.

Gezählt werden nur die Zählzeiten des Grundschatz / Puls, somit könnte sich folgende falsche Zählweise ergeben:

$2/4$ |  | \Rightarrow ein $2/4$ Takt wird fälschlicherweise zum $3/4$ Takt, wenn folgendermaßen gezählt wird: |  |

oder $3/4$ |  | \Rightarrow ein $3/4$ Takt wird fälschlicherweise zum $2/4$ Takt, wenn folgendermaßen gezählt wird: |  |

Bei diesem Beispiel muss die Pause mitgezählt werden.

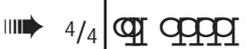
Rhythmus:

Er unterteilt die Grund-/Pulsschläge in unterschiedlich lange und kurze Noten und Pausenwerte.

Während der Takt eine formale Funktion erfüllt, ist der Rhythmus für den qualitativen „Inhalt“ der Tanzeinheit/en zuständig.

aus $4/4$ |  | kann werden \Rightarrow $4/4$ |  |

oder \Rightarrow $4/4$ |  |

oder \Rightarrow $4/4$ |  |

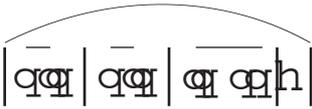
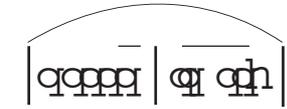
Die rhythmische Aufteilung (Rhythmisierung) kann also bei demselben Taktschema unterschiedlich sein.

Im Gegensatz zu diesem metrischen Rhythmus, der sich innerhalb beliebiger Taktschemata befindet, ist der ametrische Rhythmus losgelöst von zeitlichen Maßeinheiten.

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Phrasierung:



Sie wird als Sinngliederung verstanden. Ähnlich der Zeichensetzung in unserer Sprache, gliedert sie die Musik (und folglich auch die Bewegung), indem sie Motive/Motivgruppen oder Themen (mind. zwei) zusammenfaßt. Die Motive können formal (proportional) eine bestimmte Anzahl von Takten umfassen (in der Popmusik z.B. oft 2 oder 4 Takte), aber sie erscheinen auch ohne diese direkte Verknüpfung. Die Phrasierung ist graphisch mit einem Bogen gekennzeichnet.

Im Folkloretanz z.B. tritt diese Gliederung, die Phrasierung, sehr deutlich auf; sie ist meist direkt in Bewegung umgesetzt. Motivgruppen/Themen der Musik finden in den Bewegungsfolgen ihre Entsprechung. Wiederholt sich dann eine Motivgruppe (d.h. auch: eine Phrase), wiederholt sich auch die Bewegungsfolge.

(Zur Vertiefung dieser musikalischen „Zeit“-Kenntnisse sind die „musiktheoretischen Grundlagen“ im VENT/DREFKE, 1991, zu empfehlen).

2.1.3 Dynamik in der Bewegung und in der Musik

Sie kann der Kraftimpuls sein, der den ganzen Körper oder Teilkörperbereiche bewegt; sie kann aber auch die Kraft sein, die bewegungslos muskuläre Spannung aufbaut und sie kann innere Spannungszustände bewirken. Sie beeinflusst in hohem Maße die Ausdrucksqualität im Tanz.



In der Musik bezieht sich Dynamik auf das Spannungsfeld der Lautstärke.

Dynamik ist folglich

- ▶ gespannt / kraftvoll
- ▶ leicht / gelöst
- ▶ laut
- ▶ leise
- ▶ plötzlicher Spannungswechsel
- ▶ kontinuierlicher Spannungswechsel
 - („crescendo“ – zunehmende Spannung / Lautstärke)
 - („decrescendo“ – abnehmende Spannung / Lautstärke)
- ▶ regelmäßige Akzente (Betonungen)
- ▶ unregelmäßige Akzente (Betonungen)

Die Dimensionen Raum, Zeit, Dynamik können „isoliert“ voneinander im Unterricht zur Schulung ihrer jeweiligen Qualitäten vermittelt werden. Doch das Tanzen lebt auch von ihrer gegenseitigen Beeinflussung.

Das Wissen um die Differenzierungsmöglichkeiten dieser drei Dimensionen wird sich auf die Technikarbeit, die Gestaltung / Choreographie und insbesondere auf die Ausdrucksschulung auswirken.

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

2.2 Fortbewegungsarten

Die Fortbewegung zählt zu den fünf Grundformen menschlicher Bewegung, die sich für LABAN wie folgt einteilt:

- ▶ Fortbewegung
 - ▶ Ruhe (Haltung als Muskelaktivität)
 - ▶ Gestik (Bewegung von Teilen des Körpers, die kein Gewicht tragen)
 - ▶ Erhebung und Sprung
 - ▶ Drehung (sowohl einzelner Körperteile als auch des ganzen Körpers)
- (vgl. HASELBACH, 1976, S. 34)

Der Fortbewegung gilt an dieser Stelle unser Interesse, da sie wohl gerade in der Tanzarbeit mit Kindern und Jugendlichen einen großen Raum einnimmt.

Zu den Fortbewegungsarten zählen u.a.:

Gehen, Laufen, Federn, Hüpfen, Galoppieren.

Auf den ersten Blick scheinen sie „geläufig“ zu sein, und jede/r mag direkt ein Bild vom Ablauf der Bewegung haben. Und doch treten in der Praxis Mißverständnisse auf. Einige der Fortbewegungsarten tauchen immer wieder in Folkloretänzen auf, doch in den Tanzbeschreibungen lösen die Begrifflichkeiten oft Verwirrung aus.

Um die Ähnlichkeiten und Unterschiede zu verdeutlichen, erleichtert der musikalisch-rhythmische Bezug die Erläuterung.

Gehen und Laufen

als Gewichtsübertragung von einem auf den anderen Fuß (Bein) geschieht bei gleichmäßigem Grundschatz, d.h. auf eine Taktzeit erfolgt ein Schritt.



Federn

kennen als Fortbewegungsart nur die Gymnastik und die Tanzerziehung. Die weichen und leichten Bewegungen und Streckungen der (Hüft-Knie – aber hauptsächlich) Fußgelenke, gemeinhin als Nach-Federn bezeichnet, werden verstärkt bis zum Abdruck vom Boden. Wichtig ist vor allem das weiche „Abrollen“ der Füße bei der Landung.

Einfaches Federn (EF)

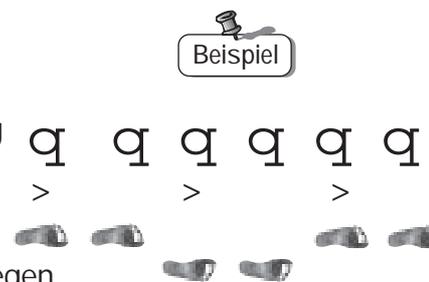
erfolgt von einem Bein auf das andere.

Doppelfedern (DF)

definiert sich durch zwei Bodenkontakte auf demselben Bein, bevor die Gewichtsübertragung auf das andere Bein erfolgt.

d.h.: ich lande auf demselben Bein, von dem ich mich abgedrückt habe (Sprungbein), das gerade nicht belastete Bein (Spielbein) kann sich frei bewegen.

Auch das DF vollzieht sich beim gleichmäßigen Grundschatz, aber mit metrischer Betonung (zum 1. Bodenkontakt).



Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

Hüpfen

ähnelt im Bewegungsablauf dem DF (2 Bodenkontakte, dann erst erfolgt die Gewichtsübertragung).

Aber gehüpft wird zu ungleichmäßigem Grundschatz. Die Hüpfbewegung birgt also in sich schon einen kleinen Rhythmus im Unterschied zu den vorher beschriebenen Fortbewegungsarten. Meist taucht im Notenbild eine punktierte Note auf (d.h. der Punkt hinter einer Note verlängert sie um die Hälfte ihres Wertes), z.B.:

$$\overline{\text{q}}\overline{\text{q}}\overline{\text{q}} \overline{\text{q}}\overline{\text{q}}\overline{\text{q}} = \underbrace{\text{e}}\overline{\text{q}}\overline{\text{q}} \underbrace{\text{e}}\overline{\text{q}}\overline{\text{q}} \underbrace{\text{e}}\overline{\text{q}}\overline{\text{q}}$$

Vorsicht:

DF wird auch unpunktirtes Hüpfen genannt, manchmal aber verkürzt sich dies in Tanzbeschreibungen einfach auf „Hüpfen“. Ein Einüben der Bewegungsfolgen ohne direkten Bezug zur Musik kann dann „fatale“ Folgen haben.

Galoppieren

ist eine dem Hüpfen vergleichbare „lebendige“ Form, aber nach dem Abdruck/ Abstoß vom Boden erfolgt die „Landung“ auf dem anderen Fuß/ Bein.

Der Galopp bringt aber denselben kleinen Rhythmus hervor wie der Hüpfen, z.B.:

$$\overline{\text{q}}\overline{\text{q}} \overline{\text{q}}\overline{\text{f}}\overline{\text{f}} \overline{\text{q}}\overline{\text{q}}$$

Demzufolge ist die Bewegungsbegleitung/die musikalische Vorlage (z.B. ein Musikstück) für Hüpfen und Galopp gleich.

Springen

als dynamischste Form der Fortbewegung läßt den Körper (wenn auch nur kurz) „fliegen“; durch intensiven Abdruck von einem oder beiden Bein/en überwindet der Körper die Schwerkraft und landet dann wieder auf einem oder beiden Beinen.

Die verschiedenen Sprungmöglichkeiten ergeben sich aus Absprung und Landung (s. HASELBACH, 1975):

- von einem Bein auf das andere (z.B. Laufsprung)
- von einem Bein auf beide Beine (z.B. Schlußsprung)
- von einem Bein auf dasselbe (z.B. Wendesprung, Hüpfen, Anschlagsprung)
- von beiden Beinen auf beide (z.B. Standsprünge, Hochsprung)
- von beiden Beinen auf ein Bein (ebenda, S. 87)

Das Springen wird meist aus anderen Fortbewegungsarten heraus entwickelt, d.h. in Verbindung mit ihnen ausbewegt.

Die Bezeichnungen geraten insbesondere bei „Hüpfen“, „Galopp“ und „Springen“ oft durcheinander; sie werden vielerorts unterschiedlich benutzt (die einen nennen es z.B. „Pferdchensprung“, die anderen sagen „Galopp vorwärts“).

Müßig, sich über eine hundertprozentige Definition zu streiten; Hauptsache ich, als JL/ÜL, erkenne die wichtigsten (z.B. rhythmischen, dynamischen) Merkmale und kann diese den Kindern und Jugendlichen vermitteln.

Lerninhalte für den Tanzunterricht

2. Erläuterung einiger Grundbegriffe

2.3 Tanzbeschreibungen

Jede/r die/der schon einmal Tänze, insbesondere Folkloretänze in der Literatur nachgelesen oder gar nach der schriftlichen Vorlage erarbeitet hat, weiß, dass Bezeichnungen/Abkürzungen sehr unterschiedlich sein können. Je kürzer die Erklärung, desto ungenauer kann die tänzerische Umsetzung werden.

Die Durchsicht der Literatur ergibt nur eine geringe Anzahl bekannter Veröffentlichungen, die die Tänze in der Form, dem kulturellen Hintergrund und evtl. mit methodischen Hinweisen darstellen.

Oft fehlt das Notenbild, zuweilen sogar die notwendige Taktangabe. Auch wenn ich als JL/ÜL den Tanz nicht selbst instrumental begleiten will/kann, so kann das Notenbild doch manche Fragen klären (Takt / Tempo / Phrasierung / ...).

 **Ein wichtiges, formales Grundprinzip:**
die Tanzrichtung verläuft gegen den Uhrzeigersinn,
die Gegentanzrichtung demnach mit dem Uhrzeigersinn.

Dies hat sich jedoch kein/e Folklorexperte/in ausgedacht, sondern erklärt sich noch aus dem direkten Lebensbezug dieser Tänze: in freier Natur getanzt symbolisieren die Richtungen u.a. den Verlauf des Mondes (Tanzrichtung) und der Sonne (Gegentanzrichtung).

Das Wissen um solche und andere Hintergründe kann die Tänze wieder lebensnaher werden lassen.

Es folgen einige der gebräuchlichen Abkürzungen; hier nach SCHMOLKE:

▼ Tänzer (Front↓)	l links	x kreuzt hinten
U Tänzerin (Front↓)	vw vorwärts	a anstellen
↶ Tanzrichtung (gegen Uhrzeigerrichtung)	rw rückwärts	() unbelastete Bewegung
↷ Gegentanzrichtung	sw seitwärts	(1) Stampfer 1, unbelastet
r rechts	x̄ kreuzt vorn	Wdh Wiederholung

(vgl. ebenda, 1976, S. 67)

Die Armhaltungen sind ihrer Vielfalt wegen an dieser Stelle nicht aufgeführt; sie sind in der Fachliteratur nachzulesen.

Zu dem Umgang mit der geschlechtsspezifischen Rollenverteilung Tänzer/Tänzerin in z.B. Folkloretänzen, s. Seite 18 – 20.

3. Themenauswahl

Die folgende Auswahl von Tanzinhalten/Themen kann eine Orientierungshilfe sein. Je nach Bedürfnis, Wunsch und Laune können Themen herausgegriffen werden; ein „Nacheinander Abhandeln“ würde einem lebendigen, teilnehmer/innen- und prozessorientierten Tanzunterricht wohl kaum gerecht.

Nach dem Motto „Weniger ist mehr“ sollten die Stundenthemen nicht mit zuviel Inhalten überladen werden. Je mehr Grundlagenthemen jedoch schon erarbeitet wurden, d.h. je mehr „Tanz-Material“ den Tanzenden schon zur Verfügung steht, desto mehr Einzelthemen/-aspekte können miteinander verknüpft werden.

Entdecken, Wahrnehmen, Ausprobieren der Bewegungs- und Einsatzmöglichkeiten einzelner Körperteile:

- am Ort, in verschiedenen Lagen, Sitz- und Standpositionen
 - ▶ Beugen, Strecken und Drehen von Kopf / Schulter / Rumpf / Becken / Knie-, Fußgelenken / Zehen / Ellenbogen / Handgelenken / Fingern
 - ▶ in räumlicher, zeitlicher, dynamischer Differenzierung
 - ▶ schwingende Bewegungsausführung
 - ▶ Spiel mit dem Gleichgewicht (Verlagerung des Schwerpunktes)

Erproben und Erlernen der Fortbewegungsarten: Gehen, Laufen, Federn, Hüpfen, Galoppieren, Springen, Rollen

- ▶ Variieren der Fortbewegungsarten durch Bewegungs- und Einsatzmöglichkeiten einzelner Körperteile, wie z.B. Gehen mit verschiedenen Rumpfhaltungen / Fußansätzen / Kopfdrehungen
- ▶ Fortbewegungsarten in räumlicher, zeitlicher und dynamischer Differenzierung, wie z.B.:
 - Gehen - hoch/tief - schnell/langsam; kraftvoll/leicht
 - weit/eng - rhythmisiert/schwingend
 - Laufen - vorwärts/rückwärts - Triolenlauf
 - kurvig/gerade - verschiedene Tempi



Erfahren der Dimensionen Raum, Zeit und Dynamik

- ▶ **Raum**
 - Raumformen mit verschiedenen Fortbewegungsarten „ausbewegen“ und verbinden
 - Raum und Zwischenräume erleben; zu zweit / in der Gruppe
 - Verbindungen und Kontakte in
 - Raumrichtungen - einzeln
 - Raumebenen - zu zweit
 - Raumausmaß - in der Gruppe
- ▶ **Zeit**
 - Entdecken und Ausprobieren verschiedener Bewegungstempi
 - Zeitlupe gegen Zeitrafferbewegung
 - Erleben, Erlernen und Verbinden verschiedener Rhythmen
 - Erlernen verschiedener Taktarten (gerade / ungerade)
 - Umsetzung von musikalischen Phrasierungen in Bewegungsabläufe
 - als Teil- und Ganzkörperbewegung am Ort
 - in Bewegungsformen in der Fortbewegung (s. auch Musik in der Bewegung)

Lerninhalte für den Tanzunterricht

3. Themenauswahl

▶ **Dynamik**

- Wahrnehmung der Qualitäten laut und leise in der Musik und ihre Übertragung in die Bewegung.
- Entwicklung von verschiedenen Spannungszuständen einzelner Körperteile, im ganzen Körper (Körperzusammenschluss).

Erfahren und Erlernen musikalisch-rhythmischer Elemente

- ▶ Erkennen von melodisch gebundenen Formteilen
- ▶ Erkennen von nicht metrisch oder melodisch gebundenen Formgestalten (vgl. VENT/DREFKE, 1981, S. 127)
- ▶ Entdecken und Umsetzen von Stimmungsbildern eines Klangbeispiels:
 - Musikstück („Konserven“ / „Live“)
 - Alltags-, Naturgeräusche, Klänge
- ▶ Erlernen eines Liedes und Umsetzung in Bewegung
 - in eine bewegte Geschichte
 - in eine Tanzform (mittels Fortbewegungsarten)
- ▶ Übertragung eines Bildes, einer Erzählung, usw. in eine Geräusch-, Klanggeschichte mit/ohne Bewegung
- ▶ Handhaben verschiedener Klang-, Geräuschinstrumente zur Bewegungskbegleitung (Einsatz, Schluss, Pausen, Rhythmen)
- ▶ Stimme: Sprache und Gesang als Bewegungskbegleitung
 - Ausprobieren von Staccato- und Legatotönen
 - Tonhöhen erforschen
- ▶ Entwicklung und Einsatz von Körperklanggesten zur Begleitung der eigenen Bewegung (oder der Bewegungsabläufe anderer).

Festgeschriebene Tanzformen

▶ **Gruppentänze**

- Erlernen eines Folkloretanzes (in Grob- und Feinform)
 - Wahrnehmen und Erlernen der Bewegungscharakteristika des Herkunftslandes
 - Finden eigener Variationen zum Tanz
 - Erkennen der musikalischen Struktur der Tanz-Musik
 - Auseinandersetzung mit der politischen und/oder kulturellen Entstehungsgeschichte des Tanzes und seine Eingebundenheit in aktuelle Lebensweisen
 - Erfahren der Unterschiede zwischen
 - * Mädchentänzen
 - * Frauentänzen
 - * Männertänzenund deren Hintergründe
 - Lesen und Begreifen von Tanzbeschreibungen
 - Erarbeiten eines Tanzes anhand einer Tanzbeschreibung.

Lerninhalte für den Tanzunterricht

3. Themenauswahl

▶ Paartänze

- Erlernen eines Gesellschaftstanzes (z.B. Foxtrott, Walzer, Cha-Cha, Charleston, Tango, Rock'n'Roll)
 - Wahrnehmen und Bewusstmachen der Qualitäten des Führens und Folgens
 - Erkennen der musikalischen Strukturen der Tanz-Musik (Takt, Tempo, Rhythmus)
 - Erlernen und Umsetzen eines evtl. Grundrhythmus des Tanzes (der Tanz-Musik)
 - Erkennen der Bewegungscharakteristik des Tanzes (auch des Herkunftslandes, wenn möglich)
 - Finden eigener Variationen
 - Wahrnehmen des unterschiedlichen „Seelen-Lebens“ der einzelnen/verschiedenen Tänze und Tanz-Musiken
 - Auseinandersetzung mit der Entstehungsgeschichte des Tanzes und den Unterschieden zwischen Original (getanzt im Herkunftsland) und „Kopie“

▶ Einzeltänze/-tanzformen

- Erlernen von (Mode-)Tanzelementen
 - z.B. aus der Hip-Hop-Kultur
 - Jazztanzelemente
 - Modern-Dance-Elemente
 - siehe einige der Unterpunkte zu Gruppen- und Paartänze.

Einsatz von Objekten

- ▶ Ausprobieren von Bewegungsmöglichkeiten mit Stäben/Stöcken
 - Dynamische Variationen: Führen / Schwingen / Schlagen
 - Gleichgewichtsschulung z.B. Balancieren mit/auf dem Stab/Stock
 - Körper und Stock in räumlicher Parallelität oder räumlichem Kontrast (u.a. geradlinig / kurvig)
 - Kontakterfahrung zu zweit mit einem/zwei Stock/Stöcken
 - eingesetzt als Rhythmusinstrument
- ▶ Spielen mit Tüchern / Luftballons etc. zur Entwicklung u.a. der Bewegungsqualität „Leichtigkeit“
- ▶ Aufbau von Spannung / Intensität, Impulsgeben und -nehmen mit elastischen Schnüren („Zauberschnur“), auch Seilen und Tauen
- ▶ Spielerische Erforschung der Bewegungsform „Rollen“ mit Bällen
- ▶ Kästen/Bänke/Stühle zum Klettern, Springen, Verstecken, Durch- und Drübergleiten (und vieles mehr)
 - Spielerisches Umfunktionieren in „Landschaften“ / „Städte“ / „Stadtviertel“ ... als Raumszenario für Tanzimprovisationen

Tanz in der Natur

- ▶ Wahrnehmen und Erleben der Veränderung der verschiedensten Bewegungsformen / Fortbewegungsarten auf natürlichem Untergrund (Wiese, Rasen, Waldboden)
- ▶ Erleben von Naturgeräuschen als Bewegungsimpuls
- ▶ Wahrnehmen und Erleben der Veränderung des Tanzes durch Luft/Himmel

Stundenbeispiele

1. Entwicklung der Praxisstunde

Stundenbeispiele

1. Entwicklung der Praxisstunde

Eine „Stunde“ wächst allmählich; vieles was sich jemand zu Hause ausdenkt, klappt in der Halle nicht, aber spontan ergeben sich gute Ideen/Aufgabenstellungen u.a. durch Reaktionen/Impulse der Teilnehmenden. Erarbeite ich dasselbe Thema mit einer anderen Gruppe / in einem anderen Kurs, so wird der Aufbau durch die Erfahrung klarer und reicher. Auch die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen kann fruchtbar sein.

Die Stundenbeispiele dieser Arbeitshilfe sind durch das kreative Miteinander entstanden: durch die Ideen der Tanzenden und vornehmlich durch die Hilfe und Inspiration unter Kolleginnen und Kollegen.

Um diesem Miteinander auch Ausdruck zu verleihen und die entsprechende Bedeutung herauszustellen, soll auch an dieser Stelle erwähnt werden, dass sich viele Tanzideen, Übungen, Aufgabenstellungen und Musikvorschläge aus der direkten Zusammenarbeit oder durch Aus- und Fortbildungen entwickelt haben und von der Autorin übernommen wurden.

Somit sind an der Entwicklung der Stundenkonzepte indirekt u.a. folgende Tanz- und Bewegungspädagogen/innen beteiligt: Anne und Wolfgang TIEDT (Deutsche Sporthochschule Köln), Barbara ROMAN, Gudrun NEUMANN, Michael MEURER (Landes-SportBund NRW).

„Wie setze ich diese Stundenbilder in meiner Arbeit als JL/ÜL im Tanz ein?“

Vorab: Diese Stundenbeispiele beinhalten die methodische Aufbereitung tänzerischer Grundlagenarbeit für alle Tanzrichtungen.

Hierzu nutzt uns zunächst die Beantwortung folgender Fragen:

- ? Ist der Aufbau (selbst wenn er sich vielfach bewährt hat) für meine Gruppe in jedem Detail angemessen?
- ? Erfüllt meine Gruppe alle Voraussetzungen oder muss ich einige Elemente verändern, d.h. vereinfachen oder durch anspruchsvollere/komplexere Elemente erweitern?
- ? Kann ich die Musikvorschläge übernehmen?
- ? Sind mir/meiner Gruppe diese Musikstile vertraut oder muss/will ich andere Musikstücke auswählen?

Gegebenenfalls können Teilaspekte des Stundenaufbaus herausgenommen/weggelassen werden oder gründlicher als im Beispiel erarbeitet werden.

Sollten Beispiele zu komplex, zu voll gestopft wirken, dann greift sich jede/r JL/ÜL die Elemente heraus, die für ihre/seine Gruppe „machbar“ erscheinen.

Stundenbeispiele

1. Entwicklung der Praxisstunde

Eine weitere Frage gilt der Zielgruppe:

? Bei welcher Zielgruppe (Alter/Geschlecht) kann ich diese „Stunden“ einbringen?

In den Beispielen wird angegeben, ob sie sich für Kinder und/oder Jugendliche incl. verschiedener Altersstufen eignen.

Es wird auf Variationsmöglichkeiten für andere Altersstufen hingewiesen.

Es wird, wenn nötig, ebenfalls darauf hingewiesen, welche Stunden/Stundenelemente sich für eine geschlechtsheterogene/oder -homogene Arbeit eignen.

Die Stundenbeispiele variieren in ihrem zeitlichen Umfang zwischen 45 und 90 Minuten. Diejenigen, denen für eine Tanzeinheit stets nur eine Unterrichts- oder max. Zeitstunde zur Verfügung steht, können/müssen einige Stundenkonzepte nochmals „auseinander pflücken“, vielleicht Teilaspekte herausgreifen und für ihre Bedingungen zusammenbauen.

Die inhaltliche Gestaltung der einzelnen Stundenabschnitte, vor allem die Einstimmung und der Ausklang, ist zwar in diesen Stundenvorschlägen auf die jeweiligen Schwerpunkte abgestimmt, aber doch sehr abhängig von der augenblicklichen Stimmung in der Gruppe. Nicht meine Vorbereitung hat Vorrang, sondern das, was mir in diesem Moment für die Gruppe und den geistigen und körperlichen Kräften der Einzelnen angemessen erscheint.

Auch wenn ich während einer Unterrichtsstunde feststelle, dass mir nicht genügend Zeit für z.B. die gesamte Tanzform oder die ausgewählte Schlussidee etc. bleibt, dann bitte nicht zugunsten des Zieles, die Schwächen oder Unklarheiten der Teilnehmenden übergehen.

Mit anderen Worten: Sobald ich als JL/ÜL erkenne, dass z.B. einige doch noch (unerwartet) viele Schwierigkeiten bei Einzelelementen zeigen, widme ich mich diesen. Fällt z.B. manchen das Hüpfen schwer oder die Phase für die Beweglichmachung der Wirbelsäule dauert doppelt so lange wie ich dachte, dann lasse ich den Teilnehmenden Zeit; vielleicht müssen sogar noch Zwischenübungen/-aufgaben eingeschoben werden, damit sie den Bewegungsablauf wirklich begreifen/spüren und dann auch ausführen können.

Die Notwendigkeit methodischer Zwischenschritte hätte dann natürlich die Verschiebung des „Stundenzieles“ auf eine der folgenden Unterrichtseinheiten zur Folge.

In allen Stundenbeispielen wird davon ausgegangen, dass sich die Teilnehmenden barfuß, in ruhigen, nicht raumgreifenden Aufgaben auf Socken, oder zumindest mit Gymnastik-„Schläppchen“ bewegen.



Stundenbeispiele

1. Entwicklung der Praxisstunde

Die Stundenbeispiele sind folgendermaßen zu lesen:

- Zunächst ⇒ **das Stundenthema**
im Folgenden ⇒ **die Ziele** (die Schwerpunktziele sind hervorgehoben)
 ⇒ **die Zielgruppe/n**
 ⇒ **Material**
 ⇒ **Zeit**

Durch den Stundenablauf führen folgende Zeichen:

in der linken Spalte

Stundenverlauf/Inhalte

- = Organisationsrahmen
● = Inhalte

in der rechten Spalte

Absichten/Gedanken/Hinweise

- = Absichten / Gedanken
▼ = Hinweise
& = Musikstück

- Alternative:** möglicher Ersatz für die vorherige Aufgabenstellung
Variation: mögliche kleine Veränderung, sie erschwert die vorherige Aufgabe
Weiterführung: eine aufbauende Zusatzaufgabe falls
- noch reichlich Zeit zur Verfügung steht und die Teilnehmenden die vorherige Aufgabe sofort lösen konnten
 - nur für bestimmte (angegebene) Zielgruppe/n
 - als Angebot für eine nächste, weiterführende Stunde

4



Stundenbeispiele

4

Stundenbeispiele

Thema 1

„Ein Tanz entsteht“

Die Zutaten: verschiedene Raumformen und Fortbewegungsarten

- Ziele:**
- Beweglichmachen der Fuß- und Zehengelenke
 - Orientierung im Raum: Verbindung unterschiedlicher Raumformen
 - Festlegen einer Tanzform in der Kleingruppe
 - Kräftigung der Bein-, Fuß-, Zehenmuskulatur
 - Bewusstsein für die Verbindung der Füße zum Oberkörper schaffen
 - Fortbewegungsarten: Gehen / Laufen / Hüpfen

Zielgruppe: (ältere) Kinder und Jugendliche

Zeit: 90 Minuten

Material:  Kassettenrecorder;  CD-Spieler
evtl. Turnmatten / Woldecken
(s. Variationen: Tafel oder große Plakate, Buntstifte)

- = Organisationsrahmen
- = Absichten / Gedanken
- = Inhalte
- = Hinweise
- & = Musikstück

Eindämmung

- Einzeln, in Rückenlage, frei verteilt im Raum (je nach Raum-/ d.h. Bodentemperatur Turnmatten/Woldecken als Unterlage)

Jede/r sucht sich einen Platz im Raum und begibt sich in Rückenlage.

Aus der Rückenlage als Ausgangsposition:

- ◆ Räkeln,
 - ◆ Strecken,
 - ◆ sich klein machen,
 - ◆ sich großmachen,
 - ◆ sich auch in andere Lagen bewegen.
- „Es ist Morgen, die Sonne scheint schon ins Zimmer und Ihr räkelt, rollt, ... Euch in Eurem Bett, das plötzlich ganz breit geworden ist. Ihr schnauft, gähnt, grunzt – laut, leise, aber vor allem genüsslich; nehmt Euch Zeit!“

- Die Teilnehmenden können für die ruhigen Anfangsmomente des Tanzunterrichtes stets eine Wolldecke mitbringen (wenn möglich).

- Die Teilnehmenden langsam körperlich auf eine bewegte Stunde vorbereiten.

- Töne, Laute fördern die fließende Atmung und unterstützen vor allem das Ausatmen.
(Bei Gymnastik-/ Körperarbeitsübungen haltet nicht die „Luft“ an).

- Keine Gymnastikübungen daraus machen! Sich auf die Bewegungs-idee einlassen; jede/r im eigenen Tempo.

4

Körperarbeit

- Allmählich Ruhe finden.
Wahrnehmen, wie und wo der Körper auf dem Boden aufliegt. „Wo berührt der Körper den Boden und wo nicht?“
- - ◆ Die Füße auf den Boden aufstellen, hüftbreit auseinander.
 - ◆ Die einzelnen Zehen des linken (li), dann des rechten (re) Fußes in den Boden drücken.
 - ◆ Die Fußballen abwechselnd in den Boden drücken.
 - ◆ Nacheinander die Fersen (abwechselnd re/li), dann die Fußinnen- und die Fußaußenseiten in den Boden drücken.

„Wo kann ich am festesten drücken, in welchem Fußbereich habe ich die meiste Kraft und wo spüre ich kaum oder gar keine Kraft?“
- Weiterhin Rückenlage, die Beine gebeugt auf den Boden aufgestellt.
 - ◆ Abwechselnd den re Fuß in den Boden drücken, dabei das li gebeugte Bein kurz anheben und fallen lassen (in gebeugter Stellung lassen). Dann den li Fuß in den Boden drücken und das re Bein heben und fallen lassen.
 - ◆ „Stellt Euch vor, Ihr wandert und der Boden ist vom Regen ganz aufgeweicht. Ihr könnt im weichen, nassen Boden richtig stampfen.“
Oder:
 - ◆ „Am Ende einer Bergwanderung erstapft Ihr Euch den Gipfel. Die Beine sind müde, haben keine Kraft mehr, alles geht wie von selbst.“
- Körperwahrnehmung – sich ein „Bild“ vom eigenen Körper verschaffen.
- Vorbereitung auf ein stabiles Stehen, Gehen in der Entlastung (achsengerechtes Verhalten der Fuß-, Knie- und Hüftgelenke).
Erprobung der Beweglichkeit des Fussgelenkes; Bewusstmachung des Fussesinsatzes: Fussbereiche, die ich nicht spüre, bewegen kann, nutze ich dann auch in der Belastung weniger/gar nicht.
- Diese Übung *ohne Turn/Sportschuhe* durchführen. Durch die dicken Sohlen kann keine Sensibilisierung der Füße/Zehen erreicht werden, mit Socken oder noch besser barfuß.
- Das Bein nicht in der Luft halten!!!

Stundenbeispiele

Thema 1

- Wahrnehmen, wo die „Wanderbewegung“ im Körper zu spüren ist!
- Bewusstmachen der Verbindung von den Füßen zu Wirbelsäule, Schulter und Kopf.
- Evtl. Matten / Wolldecken wegräumen
- Einzel, Stand, frei im Raum
- ♦ Aus dem Stand erforscht jede/r durch Tippen/Berühren mit den Zehen / Ballen / Fersen den Boden, d.h. die nähere Umgebung (re – li abwechselnd); im Standbein stabil stehen, Knie leicht gebeugt.
- Beweglichkeit der Füße als Vorbereitung für Gehen / Laufen / Hüpfen.
- ♦ Die Bodenkontakte mit der Stimme begleiten.
- Die Stimme belebt die Bewegung und reguliert dabei die Atmung.
- Zehen: hohe, spitze Töne
- Ballen: mittlere Töne
- Fersen: tiefe Töne, z.B. „Brummen“, „Grunzen“ etc.
- Die Leitung kann einige Beispiele vorgeben und zur besseren Motivation vielleicht „mitspielen“.
(Ist die stimmliche Begleitung für die TN unbekannt, dann hier lieber darauf verzichten und eine Extra-Stunde dafür planen.)
- Durch Zwischenschritte sich vom Ort bewegen und andere „laute“ Zehen, Ballen, Fersen treffen.
- Einzel, frei im Raum
- Alle gehen kreuz und quer durch den Raum. Füße extrem abrollen: von der Ferse zu den Ballen und umgekehrt, von den Zehen /Ballen zu den Fersen, z.B.
„Wir waten in einem Riesenfass voller Weintrauben bis die Trauben zu Saft werden ...“
Dann beginnen alle aus den Gehschritten leichte, leise Sprünge zu entwickeln „durch den flüssigen Wein, alles spritzt so hoch wie wir springen“.
- Das Abrollen der Füße in Ruhe üben. Das Abrollen der Füße von den Zehen/Ballen zu den Fersen ermöglicht ein weicheres Laufen und schont die Wirbelsäule; Hüft- Knie- Fußstellung beachten!
- Geschichten, Assoziationen eingeben und ausspielen lassen, damit die körperbildenden Übungsformen nicht „vertrocknen“!
- Leise, damit die Landungen weich, d.h. gelenkschonend aufgefangen werden.
- Kurze Lockerungsphase.

Stundenbeispiele

Thema 1

Schwerpunkt

- Eine Musik wird eingespielt.
Tempo der Musik durch z.B. Fingerschnipsen markieren.
Loslaufen „Nehmt Euch so viel Raum wie möglich, immer weit weg von den anderen.“
- ♦ Partner/in suchen; paarweise zur Musik (s.o.) hintereinanderlaufen, der/die erste bestimmt den Lauf-/Raumweg, der/die Hintere passt sich an.
♦ Die Leitung sagt den Führungswechsel an.
♦ Zwischendurch: Beine lockern, ausschütteln – im Stand oder Sitz.
- Kleingruppen, 5-er, 6-er Gruppen verteilt im Raum
- Die Teilnehmenden finden sich in Kleingruppen zu fünf oder sechs Personen zusammen.
Sie gehen als Gruppe gemeinsam durch den Raum.
Eine/r übernimmt zunächst nach Absprache die Führung. Die weiteren Führungswechsel erfolgen ohne Absprache.

Die Gruppe steigert das Tempo vom Gehen zum Laufen.
- & **Lydie Auvray**
„Thunder / Pierre Cavalli“
- Raumwahrnehmung; freie Räume wahrnehmen, sich freie Räume schaffen. Besonders wichtig für Kinder/ Jugendliche (oft Mädchen), die weniger Raum beanspruchen, über enge Bewegungsmuster verfügen.
Nicht sofort losstürzen; das Tempo wahrnehmen lassen zur Verdeutlichung, dass die Musik nicht im Hintergrund „plätschert“, sondern dass ihre Struktur (hier Tempo) die Bewegung beeinflusst.
- Orientierung im Raum mit der Verantwortung für eine/n Partner/in; Anpassungsfähigkeit, Reaktionsvermögen in Koordination mit dem Bewegungsverhalten im Raum.
- Sich als Gruppe durch den Raum zu bewegen erfordert höhere Aufmerksamkeit, Reaktionsfähigkeit, Eigeninitiative (Führung).
Keine Musik, damit die Gruppe sich auf die Aufgabe konzentrieren und die Spannungsfelder, die sich aufbauen werden, wahrnehmen kann.
Eine Musik würde sie auch an ein Tempo binden.

Stundenbeispiele

Thema 1

- Die Teilnehmenden verbleiben in den Gruppen. Die Gruppen reagieren auf die Anweisung der Leitung:
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe einen Kreis“ 
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe ein Dreieck“ 
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe eine Gasse“ 
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe eine Linie“ 
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe eine Reihe“ 
 - ◆ „Bildet schnell pro Gruppe den Eiffelturm aus Paris“ 
- Kenntnisse über Raumformen in Bewegung umsetzen; fördert zugleich die Fähigkeit zur Lösungsfindung.
- Bei Unklarheiten z.B. dem Unterschied zwischen Linie und Reihe, sich Zeit für Erklärung nehmen.
- Die Leitung legt sich auf die Raumformen Kreis, Gasse, Linie, Reihe fest. Jede Gruppe bewegt sich nun von einer dieser Formen zur anderen, d.h. z.B. von einer Linie zum Kreis, in einer Gasse, etc. Reihenfolge beliebig. Ohne „große Diskussion“ sofort bewegen.
- Handlungsfähigkeit, Initiative ergreifen; Konsensfindung; Anpassungsfähigkeit.
- Raumformen sollten bekannt sein; bei Schwierigkeiten z.B. nur 2 Formen bewegen.
- Hüpfen, als Fortbewegungsart muss bekannt und gekannt sein. Die Musik ermöglicht besonders Gehen und Hüpfen.
- Die Gruppen legen eine Reihenfolge fest.
- Die Leitung beobachtet die Gruppenprozesse und greift unterstützend ein (falls nötig).
- Dieselbe Aufgabe nun zu einer Musik (ohne Musikphrasen beachten zu müssen). Die Gruppen gehen ihren Ablauf wieder aus.
- Hüpfen, als Fortbewegungsart muss bekannt und gekannt sein. Die Musik ermöglicht besonders Gehen und Hüpfen.
- Überlegen, ob die Musik auch zum Laufen und Hüpfen motiviert: Alle probieren die 3 Fortbewegungsarten (Gehen, Hüpfen, Laufen) kreuz und quer in der Halle aus.

Allmählich fließende Übergänge finden, Tempo steigern, vom Gehen zum Laufen.

Die Raumformen nun auch hüpfen.

& Marla Glen „Also love you“

„Zurückschalten“ auf das Gehen, um die Musik mit der noch „frischen“ Tanzform koordinieren zu können.

Stundenbeispiele

Thema 1

- Die Gruppen ordnen die erprobten Fortbewegungsarten ihrer festgelegten Raumfolge zu.
Das Gehen eher als „Ruhepunkt“ wählen.

Die Tanzform wiederholbar gestalten, klare fließende Übergänge schaffen. Keine komplizierten Zusammensetzungen.
☀ Einfach bleiben!!
- Zeigen der Ergebnisse.
- Förderung des Gruppenprozesses; Experimentieren und Lösungen finden.
➤ Genügend Zeit für diese Gruppenarbeit bereitstellen (mind. 10 Minuten).

Die Leitung fragt die einzelnen Gruppen zwischendurch, ob sie Hilfe benötigen.
- Das Zeigen der Ergebnisse soll nicht zwingend sein und muss auch nicht immer einen solchen Arbeitsprozess beenden.
Die Leitung entscheidet je nach Stimmung im Raum (Fingerspitzengefühl). Aber es ist auf jeden Fall für alle bereichernd zu sehen, dass die Gruppen fast immer sehr unterschiedliche Formen erarbeiten, d.h. dass individuelle Lösungswege sichtbar werden.

Ausklöng

- Alle stehen im Kreis
- - ◆ Aus dem Stand langsam Kopf und Oberkörper nach vorne, unten senken, Arme hängen entspannt herab; Knie stark beugen.
 - ◆ Langsam alle Muskeln von den Füßen aufwärts bis zum Po anspannen, dabei in Ruhe ausatmen, dann Atmung fließen lassen. Die Anspannung halten (jede/r kann langsam bis 6 zählen) Kopf und Oberkörper hängen lassen.
 - ◆ Dann die Anspannung lösen, die Knie aber, wenn möglich, gestreckt lassen.
 - ◆ Ablauf 3 x wiederholen.
 - ◆ Langsam die Knie beugen, unter den Oberkörper „schieben“ und ganz langsam aufrichten. Beine strecken, Wirbelsäule Wirbel für Wirbel aufrichten und erst ganz zuletzt den Kopf anheben.
- Dehnung der Beinhinterseiten.
➤ Wichtig bei dieser Übung ist die sehr langsame Ausführung der Bewegung und die fließende Atmung.
- Darauf achten, dass die Aufrichtung sehr langsam verläuft und in vorgegebener Reihenfolge.

Stundenbeispiele

Thema 1

- Alle sitzen im Kreis.
- Gesprächsrunde über die Gruppenarbeit, z.B.:
 - ◆ „Welche Eigenheiten habt Ihr bei den Tanzformen entdeckt? Welche möchtet Ihr gerne nachtanzen und warum?“
 - ◆ „Wie habt Ihr die Zusammenarbeit in der Gruppe erlebt?“
- Reflexionsphase:
Kriterien zur Beobachtung der Gruppenergebnisse, Wahrnehmung des Gruppenprozesses.

Variationsmöglichkeiten

Dieser Stundenvorschlag kann als Grundgerüst bestehen bleiben, auch wenn für die verschiedenen Altersgruppen möglicherweise einige Aufgabenstellungen ausgetauscht werden müssen.

Für jüngere Teilnehmende (unter 10 Jahren) z.B.:

- ▶ die Anzahl der Fortbewegungsarten reduzieren
- ▶ die Anzahl der Raumformen reduzieren (und mehr Zeit dafür einräumen)
- ▶ die selbständige Gruppenarbeit durch mehr Anleitung auflösen, d.h. gemeinsam an einer Form basteln
- ▶ eine andere Abschlussmusik wählen, die einfacher strukturiert ist.

4



Stundenbeispiele

4

Stundenbeispiele

Thema 2

Erarbeitung des französischen Folkloretanzes „Branle de Quercy“ in der Grobform

- Ziele:**
- Schulung der Fortbewegungsarten „Hüpfen“ und „Galopp“
 - Führen und geführt werden
 - Kennenlernen der Grobform des französischen Tanzes „Branle de Quercy“
 - Aufrichtung der Wirbelsäule
 - Eine achsengerechte Hüft-Knie-Fuß-Einstellung (d.h. die Gelenke sind übereinander „organisiert“)
 - Raumorientierung unter dem Aspekt der Richtungsänderungen

Zielgruppe: Ältere Kinder und Jugendliche

Zeit: 90 Minuten

Material:  Kassettenrecorder;  CD-Spieler

- = Organisationsrahmen
- = Absichten / Gedanken
- = Inhalte
- = Hinweise
- & = Musikstück

Einstimmung

Alle sitzen im Kreis (nicht zu eng)

● Begrüßung und Vorstellen des Stundenthemas

s.o.

● Jede/r klopft ihre/seine Muskeln (Beine, Po, Bauch, Arme) „wach“; das Brustbein fühlen und vorsichtig klopfen und wie eben möglich auch den eigenen Rücken „beklopfen“.

Die Gelenke (Hüft-, Knie-, Fuß-, Arm-, Handgelenke) warmreiben.

Vorbereitung auf die Muskelaktivität. Lockerung, Bereitmachen, mit dem eigenen Körper Kontakt aufzunehmen.

➤ Klopfen: Aus dem lockeren Handgelenk, mit einer leichten Faust oder flachen Hand (Schmuck und Uhren ablegen).

Den Atem fließen lassen; vor allem auf eine ruhige Ausatmung achten. Vielleicht laut, hörbar atmen.

Jede/r begibt sich in den Stand

● Die Zehen in den Boden „hineinmassieren“.

„Im Sand oder Schnee oder im Matsch könntest Du Deine Zehen- und Fußabdrücke hinterlassen ... Kuhlen oder Löcher buddeln.“

Beweglichmachen der Zehengrundgelenke, der Fußgelenke

➤ Auf die Standfestigkeit, Stabilität des „Standbeins“ achten.

Im „Rest“-körper nicht verspannen, besonders die Schultern und Hände locker lassen.

Stundenbeispiele

Thema 2

- Die Füße hüftbreit stellen. „Schwankt ganz vorsichtig nach vorne / nach hinten / zu den Seiten, so dass einmal die Fußballen, dann die Fersen und Seitenbereiche Eurer Füße mehr Gewicht tragen. Dann findet allmählich die Punkte, wo ihr das Gewicht in der ‚Mitte‘ des linken und rechten Fußes spürt.“
- Erarbeitung der achsengerechten Knie-Fuß-Einstellung; Vorbeugung gegen Fehlbelastungen, die bei z.B. zu starker Belastung des Fußinnenbereiches zum so genannten „Knickfuß“ führen kann (mit anderen Folgeerscheinungen wie z.B. die so genannten „X-Beine“ oder Rückenbeschwerden etc).
- Die Knie leicht gebeugt, um die Gelenke zu schonen und damit das Becken nicht gekippt ist, sondern entspannt hängen kann.
- Frei im Raum.
- Die Kinder/Jugendlichen sollen einen ganz alltäglichen Bewegungsablauf bewusst erleben und ihre Eigenheiten erfahren.
- Die Atmung ruhig fließen lassen. Stärkere Innenfuß- oder Außenfußbelastung vermeiden. Das Knie und die Zehen zeigen in dieselbe Richtung.
- ◆ Aus dem Stand langsam losgehen. Das eigene Gehen genau beobachten und wahrnehmen, ob der Fuß so abrollt, dass das Gewicht weiterhin „zentral“ verteilt bleibt; vorwärts, rückwärts und seitwärts gehen.
- Hierbei kann jede/r selbst kontrollieren, ob ihre/seine Gelenke doch wieder von der senkrechten Achse abweichen, oder ob die Klarheit/Stabilität beibehalten wird. Da die Fehlbelastungen bei Fortbewegungsarten, bei denen der Körper kurzzeitig nicht gestützt wird und bei der Landung (Hüpfen, Federn, Galopp, Springen, Laufen) noch mehr als nur das reale Gewicht von u.a. den Bein-Fußgelenken abgefangen werden muss, sich noch schädigender auswirken, sollte die Leitung bei diesen Übungen Geduld aufbringen, sie bei Bedarf wiederholen.
- ◆ Tempo steigern, aber ab und zu Stopps „einbauen“, kurz stehen bleiben:
 - auf beiden Beinen,
 - auf einem Bein.

Stundenbeispiele

Thema 2

Einzel, frei im Raum.

- Die eingespielte Musik aufnehmen, das Tempo wahrnehmen und in Hüpfen übertragen. Wechsel zwischen Hüpfen am Ort und im weiten Raum.

Schwerpunkt

Zu zweit frei im Raum.

- Paarweise zusammenfinden:
 - ◆ ein/e Partner/in hüpf am Ort, die/der andere frei im Raum umher (selbstständiger Wechsel).
 - ◆ Die Partner/innen hüpfen hintereinander, die/der Vordere gibt den Raumweg vor (vorwärts und rückwärts); der/die hintere passt sich an. Der Führungswechsel leitet die/der Vordere durch ein einfaches „Herumdrehen“ ein (vielleicht schon vorher mit einem Handzeichen ankündigen).

Einzel, Sitz, frei im Raum.

- Jede/r nimmt einen beliebig bequemen Sitz ein: „Schüttelt die Füße, als ob ihr jemand begrüßen wollt“. Beide Füße gleichzeitig und abwechselnd.

Die Wadenmuskeln, abwechselnd rechts und links, mit der Hand anfassen und lockern.

& **Nina Simone**
„African Mailman“

- Wahrnehmen des Hüpf-Rhythmus in der Musik (eventuell klatschen lassen); die Fertigkeit des Hüpfens üben und zeitlich mit der Musik koordinieren; Orientierung im Raum
- Nach vorne schauen, nicht auf den Boden, um den Raum (die freien Räume) zu nutzen, Kollisionen zu verhindern, die Mittanzenden wahrzunehmen.

& **S.O.**

- Bezugnahme auf eine/n Partner/in. Raumwahrnehmung.
- Anpassung an eine/n Partner/in. Entwicklung von Raumgefühl.
- „Sicherheitsabstand“ einhalten, damit der/die Hintere beim Führungswechsel nicht aufläuft.
- Entspannungsphase, Lockerung der Beinmuskulatur, da auch für jüngere Menschen Hüpfen keine alltägliche Bewegung ist und die Wadenmuskeln schnell verhärten.
- Sich nicht abrupt hinsetzen nach der Anstrengung kurze Gehphase, bei der sich jede/r einen Platz im Raum sucht.

4

Stundenbeispiele

Thema 2

- 4**
- Langsitz (die Hände oder auch Unterarme können hinter dem Körper auf dem Boden aufgestützt werden).
 - Aus der entspannten (Lang-)Sitzposition die Beine strecken, die Zehen zu sich „hinziehen“, d.h. die Füße beugen, re und li abwechselnd und gleichzeitig.
 - Dehnung der Beinhinterseite.
 - Atmung, insbesondere bei Anspannung, d.h. Streckung der Beine, Beugen in den Fußgelenken, fließen lassen, d.h. ausatmen.
 - Paarweise, Sitz, (Rücken an Rücken) frei im Raum.
 - Die Partner/innen setzen sich Rücken an Rücken.
Die Rücken berühren sich von den Lendenwirbeln aufwärts bis zum Kopf (wenn möglich); kein Druck, nur Kontakt. Die Wärme der Rücken wirken lassen. Atmung spüren.
Ein/e Partner/in bewegt ganz langsam verschiedene Rückenbereiche und der/die andere Partner/in passt sich an die Bewegungen an.
Musik unterstützt die ruhige Arbeit.

Den Führungswechsel gibt die Leitung an – vielleicht nach einem Musikdurchgang.
 - Bewusstmachen der Aufrichtung der Wirbelsäule, besonders im Lendenwirbelsäulenbereich.
Anpassung an eine/n Partner/in, Führen und Folgen als wichtiges Element im Folkloretanz.
 - Partner/in mit gleichgroßem Oberkörper wählen; evtl. hier geschlechtshomogene Paare bilden lassen.
 - Die Partner/innen wenden sich zueinander.
 - Die Partner/innen tauschen sich darüber untereinander aus, wie sie jeweils die Übung empfunden haben, die Bewegungen der/des Anderen mitvollziehen konnten, was sie erlebt haben.
Evtl. wird Wichtiges in der Großgruppe besprochen.
 - Reflexionsphase – sich Empfindungen, Erlebnisse bewusstmachen und darüber reden.
Die Leitung mischt sich nicht in Paargespräche ein – bewahrt Intimität.

Großgruppengespräche je nach Vertrauen untereinander.

& **George Winston**
„Early Morning Range“

Stundenbeispiele

Thema 2

- Partner/innen sitzen Rücken an Rücken.
 - Die Partner/innen drücken die Rücken von den Lendenwirbeln aufwärts aneinander; jede/r setzt die Füße hüftbreit, parallel auf den Boden, belastet sie gleichmäßig.
Auf ein (selbst ausgedachtes) akustisches Zeichen stehen sie gemeinsam auf.
Den Ablauf mehrmals wiederholen.
 - Kräftigung der Gesäß- und Beinmuskulatur.
Koordination:
 - ◆ Anpassung den den/die Partner/in
 - ◆ Entwicklung von Druck nach hinten (Rücken) und unten (mit den Füßen in den Boden).
 - ◆ Bewusstsein für Knie-Fuß-Einstellung.
 - Sich nicht mit den Armen einhaken; die Arme auch nicht nach vorne strecken.
- Einzeln, frei im Raum.

Seitgalopp zu einer Musik.
Zwischendurch Hüpfen, um sich den unterschiedlichen Bewegungsablauf klarzumachen.
- Paarweise, im Abstand von 1 Meter mit Blick zueinander, frei im Raum.
 - Die Partner/innen stehen sich gegenüber.
Eine/r übernimmt die Führung und bewegt sich mit Seitschritten nach rechts und links (hin und her; der/die Partner/in reagiert und passt sich (der Bewegung) an.
Selbständiger Führungswechsel.
 - **Nina Simone, s. o.**
 - Anpassung an eine Musik: an Tempo und Rhythmus.
Orientierung im Raum (erschwertes Blickverhalten beim Seitgalopp).
 - Stets in „freien Räumen“ galoppieren. Zu Beginn kurz das Tempo der Musik im Stand wahrnehmen, erst dann „loslegen“.
- Reaktionsvermögen;
Anpassung an eine/n Partner/in.
 - Keine Zusatzbewegungen (mit z.B. Händen, Armen), nur auf möglichst schnelle Richtungsänderungen reagieren.

- Partner/innen stehen dicht hintereinander, frei im Raum.
- Die Paarkonstellatation bleibt bestehen. Die Partner/innen stehen nun dicht hintereinander; der/die Hintere umfasst mit beiden Händen rechts und links die „Taille“ der/des Vorderen und führt diese/n (nur) seitwärts, nach rechts (re) und links (li) durch verstärkten Druck der re/li Hand. Die Raumwege unterschiedlich kurz/lang gestalten.
Der/die Geführte hält die Augen geöffnet.
Wenn der Gruppe schon Übungen mit geschlossenen Augen bekannt sind, genug Vertrauen untereinander vorhanden ist, kann der/die Geführte auch für einige Momente die Augen schließen.
Der/die Führende geht dann noch langsamer!
Die Leitung gibt den Führungswechsel an.
 - Verstärkte Anpassung an den/die Partner/in.
Koordination: ein Körperimpuls löst die Bewegung in eine bestimmte Richtung aus.
 - ♦ Im Prinzip bleiben die Paare durch das bereits gewonnene Vertrauen zusammen. Sieht die Leitung, dass die „Zusammenarbeit“ irgendwo nicht klappt, führt er/sie andere Partner/innen zusammen.
 - ♦ Den Kontakt trotz verstärkten Druckes auf einer Seite auf der anderen Seite nicht lösen, als Vorbereitung für das spätere Zusammen-Tanzen.
 - ♦ Bei Führung mit geschlossenen Augen: „Gefahr“ in Sicht = Bewegungsstopp!
Sehr langsam führen!
Wer Angst bekommt, sich mit geschlossenen Augen unwohl fühlt, kann jederzeit die Augen öffnen!
Der/die Führende soll klar führen, d.h. auch fest zufassen (nicht grob!).
- Die Partner/innen wenden sich zueinander.
- Die Partner/innen tauschen sich über das Erlebte aus.
 - Gesamtgruppengespräch über die Erlebnisse beim Führen und Folgen, u.a. „War es einfacher sich mit offenen oder geschlossenen Augen führen zu lassen?“
 - Gemeinsame Reflexionsphase; Bewusstmachung der Qualitäten des Führens und Folgen und ihre Auswirkungen auf das Bewegungsverhalten.
- Partner/innen dicht hintereinander als Paar, frei im Raum.
- Die Partner/innen begeben sich wieder in dieselbe Paarkonstellatation. Hintereinander, eine/r fasst die „Taille“ der/des anderen.
 - Orientierung im Raum erschwert durch erhöhtes Tempo.

Stundenbeispiele

Thema 2

Die gemeinsame Seitbewegung durch Temposteigerung nun vom Gehen zum Seit-Galopp entwickeln. Viele Richtungsänderungen wieder durch verstärkten Druck einer Hand (der/des Führenden) einleiten. Die Paare begleiten sich selbst durch Summen/Singen einer einfachen („La-La-La“-)Melodie, um das Tempo selbst bestimmen zu können.

- Die Paare galoppieren (Seitgalopp) zu einer Musik.

Stand oder bei Bedarf Sitz / Liegen.

- Im Stehen / Sitzen / Liegen schüttelt jede/r die Füße/Beine aus. Evtl. Dehnübungen der Beinmuskeln durchführen.

Stand.

Alle Teilnehmenden bilden einen großen Kreis, Handfassung.

Vorbemerkungen (Name/Herkunft) zu dem folgenden Folkloretanz. Die Musik des „Branle de Quercy“ wird eingespielt und die Tanzenden hören sich „ein“.

- Alle bewegen sich zunächst – nach Vorgabe der Leitung – mit einfachen Seitenausstellungsschritten, Blick zur Kreismitte, d.h. zueinander, um sich auf die Musik konzentrieren zu können. Die Leitung gibt die Richtungswechsel (noch ungeachtet der späteren Schrittfolge) an. Der letzte Musikteil (Teil B, s. Tanzbeschreibung): z.B. auf der Stelle laufen (da Tempowechsel).

- Festes zufassen und klare Richtungsweisung (Führung) ist wichtig.

Blick beider Tanzenden in Bewegungsrichtung!

& **M. WALKING ON THE WATER**
„party in the cemetery“

-  **Vorsicht:** schnelles Tempo bedarf hoher Aufmerksamkeit bei der Orientierung im Raum.

Entspannungs-, Erholungsphase.

Kurze Erläuterungen mit einfachen Informationen zu dem Tanz.

& **Europäische Tänze in der Schule**
„Branle de Quercy“

- Das Musik-Hören steht im Vordergrund. Einfache Bewegungen (mit denen der Tanz jedoch auch anfängt) erleichtern den Zugang zur Musik und infolgedessen auch zum Tanz.

4

Stundenbeispiele

Thema 2

- In Etappen / Durchgängen, führt die Leitung die Bewegungsfolgen (s. Tanzbeschreibung) allmählich ein. Der „Aufmarsch“ der Paare zum Kreis, Teil A, wird in dieser Stunde weggelassen; der Tanz beginnt mit den Geh-Schritten auf dem Kreis. Zum 1. Teil stehen alle in Handfassung und geben zur Musik leicht in den Kniegelenken nach.
- In dieser Stunde würde die „Fein“-Form des Tanzes zu „weit“ führen. Die Organisation des „Aufmarsches“ würde den Elan, die Bewegungsfreude, die sich über das Galoppieren entwickelt hat, stören.

◆ 1. Durchgang:
Teil A – „Gehen“ in Gegentanzrichtung bis zu Teil B = Laufen.

◆ 2. Durchgang:
Teil A – „Gehen“; 1. Wdh. „Gehen + Hüpfen“ zur Mitte bis zu Teil B.

◆ 3. Durchgang:
Teil A – „Gehen“; 1. Wdh. „Gehen + Hüpfen“ zur Mitte; 2. Wdh. ‚Seitgalopp‘, Teil B – Laufen.

Teil B kann schon im 2. Durchgang paarweise getanzt werden. Die 2. Wdh. (den Seitgalopp-Teil) zunächst noch ohne Paarbildung tanzen, d.h. alle galoppieren in Handfassung auf der Kreislinie in Gegentanzrichtung und zurück.

Die Leitung gibt die Schrittfolgen vor und begleitet, wenn möglich, das Tanzen singend, damit sich die Musikelemente bei den Tanzenden einprägen.

➤ Alle Schrittfolgen beginnen mit dem linken Fuß.



- Der Wechsel vom Gruppen- zum Paartanz ist schwierig. Daher zunächst die schnellen Seitgalopp-schritte gemeinsam tanzen.

Das Singen als direkte Bewegungsbegleitung motiviert die Teilnehmenden, animiert sie zum Mitsingen. Ganzheitlichkeit von Tanz und Musik.

- **Keine Zahlen!** Durch Zählen der Schritte lernen sie auswendig. (vgl. 2.4, S. 36)
 Gesang, rhythmisch-betonte Laute oder Worte unterstützen das Musikgefühl der Kinder/Jugendlichen.

- Nun finden sich die Tanzenden paarweise zusammen und klären, welche/r Partner/in führt. Wer führt, steht rechts.

Stundenbeispiele

Thema 2

- Die Tanzenden stehen auf der Kreislinie, Handfassung.

Die Paare schon nebeneinander.

- ◆ Die Paare tanzen die Seitgalopp-schritte in Gegentanzrichtung ↶ und zurück.
- ◆ Dann Teil A, 1. + 2. Wdh. hintereinander tanzen lassen.

- Die Leitung begleitet die Gruppe singend und akzentuiert die „kritische“ Stelle des Übergangs zum Seitgalopp mit einem (vielleicht zuvor vereinbarten) Ruf.
- Der ganze Tanz wird in dieser Stunde nur in seiner Grobform getanzt – zur Musik.
- Alle stehen / sitzen oder liegen (noch) auf der Kreislinie

Ausblung

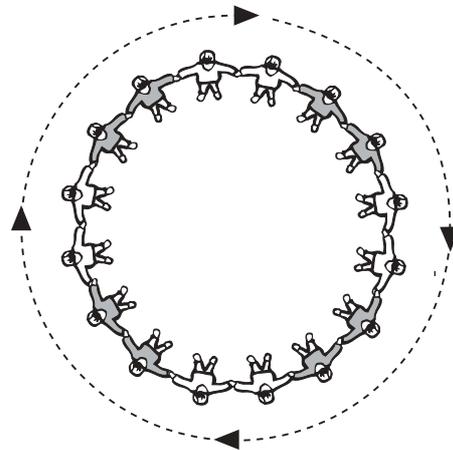
- Jede/r lockert die Beine durch Ausschütteln. Dehnen der Beinhinterseite im Sitz, wie in der Erholungsphase in der Stunde; oder jede/r beugt sich in Rückenlage, führt die gebeugten Beine Richtung Raum-/Hallendecke nach oben. Füße und Beine ausschütteln. Kniegelenke langsam strecken, Fußgelenke langsam beugen, Zehen zu sich „heranziehen“, d.h. Ferse „drängt“ zur Decke; Streckung einen kurzen Moment halten, dann langsam nachgeben, entspannen.
- Alle sitzen im Kreis
- Gespräch einleiten mit der Frage: „Wie geht es Euch jetzt?“
Raum für Fragen/Anmerkungen zum Folkloretanz.

Variationsmöglichkeiten:

Wenn der Leitung möglicherweise nur 45 Minuten zur Verfügung stehen, könnte dieses Stundenbeispiel Thema 2 auch in drei Einheiten unterteilt werden:

1. Stunde: Fußarbeit – Gehen bis Hüpfen
2. Stunde: Bewusstmachen der Aufrichtung der Wirbelsäule, Führen und Folgen, Seitgalopp zu zweit.
3. Stunde: Wiederholung der erlernten Elemente, ihre Verknüpfung in der Grobform des Folkloretanzes „ Branle de Quercy“.
4. Stunde: Feinform, Arbeit an den Details.

- Schwierige Übergänge separat üben. Sich Zeit lassen.



- Die Feinform, die Arbeit an den Details könnte in der (über-)nächsten Stunde folgen.

- Erholungsphase; Lockerung und Dehnung der stark beanspruchten Beinmuskulatur.
- Atmung fließen lassen. Bei der Anspannung in Ruhe ausatmen und in gleichmäßigem Rhythmus weiteratmen.

- Reflexionsphase.

Stundenbeispiele

Thema 2

Tanzbeschreibung (nach SCHMOLKE/LANGHANS, 1976, S. 14)

Beliebig viele Paare hintereinander \cup , die „innere“ herabhängende Hand des Partners/der Partnerin gefasst, die freie seitlich eingestützt.

Vorspiel wird einmal voraus gespielt, die Paare tanzen mit α -Gehschritten
Teil A) \cup zum Kreis hin, li beginnt, jeder li Schritt wird leicht betont, die „inneren“ Arme pendeln vor und zurück; zum Schluss durchfassen im Kreis bei herabhängenden Armen, Front zur Mitte.

2. Wdh. Die rechts stehenden Tänzer/innen treten hinter ihre Partner/innen, fassen beide Hände, die re Hände liegen an der re Seite der Tänzer/innen, die li Arme in Gegenanzrichtung \cup strecken.
Seitgalopp
Auf das letzte α macht der/die vordere Tänzer/in $\frac{1}{2}$ -Drehung li.

Teil A α -Schritte \cup , li beginnt und wird jedes Mal leicht betont. Auf jeden li Schritt pendeln die Arme zur Mitte; auf jeden re Schritt rw.

Teil B Die Tänzer/innen haken re ein, li seitlich einstützen und drehen am Platz mit schnellen kleinen Laufschritten \cup – Auf das letzte α Handklatsch, Richtungswechsel und „Heu“-Ruf.

1. Wdh. 2 α -Schritte, li beginnt, und Hüpfer li zur Mitte; beim Hüpfer das re Bein anbeugen und leicht vorheben, Arme zur Mitte führen. Dasselbe rw, re beginnt, Hüpfer re, Arme senken.
Der Ablauf wird wiederholt.

Wdh. Dasselbe li eingehakt \cup , doch ohne Handklatsch und Ruf, stattdessen wird durchgefasst zum Kreis.
Dieser Übergang muss exakt getanzt werden, damit der Tanz gemeinsam und ruhig von neuem, ohne das Vorspiel, beginnen kann.

The musical notation consists of three staves. The first staff is labeled 'A' and shows a sequence of notes. The second staff is labeled 'B' and includes first and second endings (1. and 2.). The third staff also includes first and second endings (1. and 2. (Schluss)).

Stundenbeispiele

Thema 3

Erfahren des musikalischen Grundelementes „Grundschat/Metrum“ als Basis für ein gemeinsames Bewegungstempo

- Ziele:**
- Entwicklung von Zeitgefühl (Tempo halten)
 - Anpassungsfähigkeit an eine Musik / eine/n Partner/in
 - Konzentrationsfähigkeit

Zielgruppe: Kinder und Jugendliche

Zeit: 45 – 60 Minuten

Material:  Kassettenrecorder;  CD-Spieler
3 – 4 kleine Kieselsteine/Kastanien
evtl. Tafel/Kreide, großes Plakat/
Buntstifte

- = Organisationsrahmen
- = Absichten / Gedanken
- = Inhalte
- = Hinweise
- & = Musikstück

Einstimmung

- Alle sitzen dicht nebeneinander im Kreis

● **Indianisches Steinspiel (Kanada):
„Heya“**

Alle Teilnehmenden und die Leitung finden sich auf einem Kreis zusammen; wenn möglich im Fersensitz dicht nebeneinander. Ein Stein (oder mehrere) wandert (wandern) nun in den Händen versteckt im Kreis herum und zwar singend mit folgendem Ablauf:

- ◆ 2 x mit beiden Fäusten gleichzeitig auf die Oberschenkel klopfen (re Hand/Faust auf re Oberschenkel, li Hand/Faust auf li Oberschenkel);
- ◆ 2 x auf den Boden;
- ◆ 2 x wieder auf die Oberschenkel und dann
- ◆ 2 x mit der re Hand/Faust auf den li Oberschenkel der Person auf der re Seite und gleichzeitig mit der li Hand/Faust auf den re Oberschenkel der Person auf der li Seite.

Während dieser letzten Bewegung (seitlich klopfen) kann/können der/die Stein/e weiter wandern, d.h. von dem Nachbarn/der Nachbarin übernommen werden. Langsam beginnen, das Tempo kann gesteigert werden.



- Geschicklichkeit, Koordination für Gesang und Bewegung.

In kalten Jahreszeiten kann die Leitung die Steine vorher auf die Heizung legen, sie können dann die Finger wärmen.



Stundenbeispiele

Thema 3

Die Leitung gibt den/die Stein/e in die Runde.

Eine außerhalb des Kreises stehende Person geht um den Kreis herum und sucht den/die Stein/e. Sie tauscht dann mit der Person, die einen „Fehler“ macht, d.h. den/die Stein/e fallen lässt.

○ Auch ohne die außenstehende „Kontrollinstanz“ macht das Spiel, das Singen Spaß.

Schlusspunkt

☐ Alle sitzen frei verteilt im Raum.

- ◆ Erläuterung der Leitung zum Puls fühlen.
- ◆ Jede/r fühlt den eigenen Puls am Handgelenk / Hals.
- ◆ Jeder Pulsschlag wird durch eine Körperbewegung „sichtbar“ gemacht: z.B. mit dem ganzen Körper, den Füßen, dem Kopf.

○ Fragen klären; deutlich erklären und zeigen, wie der Puls gefühlt wird (mit Zeige- und Mittelfinger, nicht mit den Daumen).

➤ Augen schließen, um sich zu konzentrieren und ungestört wahrnehmen zu können.

☐ Stand.

- ◆ Jede/r steht auf und lässt den Puls als Bewegungswelle durch den ganzen Körper fließen.
- ◆ Den zuletzt gefühlten Puls in Schritte umsetzen und im Raum ausgehen.
- ◆ Jede/r begleitet den eigenen „Geh-Puls“ mit der Stimme: ein Pulsschlag (= 1 Schritt) = ein Laut.

➤ Augen öffnen zur Raumorientierung, aber jede/r bleibt auf sich konzentriert.

○ Konzentrationsfähigkeit, sich nicht von den anderen, d.h. evtl. schnelleren, langsameren aufeinander folgenden Pulsschlägen / Gehtempo irritieren lassen.

➤ Meist findet sich die Mehrheit bei einem Tempo wieder.

- Zwischendurch das eigene Gehtempo, den eigenen Puls, verlassen und sich anderen anschließen (auch die stimmliche Begleitung übernehmen). Aber wieder zum eigenen Tempo zurückkehren.

○ Zeit-/Tempogefühl.