

3. Facetten des Elementaren Musikunterrichts

Berichte über Unterrichtsangebote aus den einzelnen Bundesländern Österreichs und Südtirol

- 3.1 Elementare Musikpädagogik mit Jugendlichen?!
- 3.2 Elementarkurs Schlagwerk
- 3.3 Musikunterricht mit Instrument
- 3.4 Elementares Musizieren mit Erwachsenen
- 3.5 Musikalische Früherziehung im Kindergarten
- 3.6 Elementares Musizieren mit Klavier©
- 3.7 Klang und Farbe
- 3.8 Erfahrungsbericht Musikwerkstatt
- 3.9 Musikkunde (Musiklehre/Gehörbildung 1) mit elementarem Ansatz
- 3.10 Es singen viele Vögelein
- 3.11 Elementare Musikpädagogik mit Senioren
- 3.12 Gitkids
- 3.13 Gehör los!
- 3.14 Kreatives Musikgestalten in der LMS Alkoven/Eferding
- 3.15 Triolino
- 3.16 Octopus-Projekt an der Musikschule Wien Ottakring
- 3.17 „Elementares Musiktheater in Integrationsklassen“
- 3.18 „Ich bin wieder jung geworden“
- 3.19 Elementare Musik- und Tanzpädagogik mit hörbeeinträchtigten Kindern
- 3.20 „Musikalische Lebenshilfe“
- 3.21 Eine Zukunftsvision: Inklusive Musikschule – Musikschule für alle
- 3.22 Rhythmik
- 3.23 Kreatives Musikgestalten
- 3.24 Die Singklassen in Südtirol

3.1 Elementare Musikpädagogik mit Jugendlichen?!

Von tanzenden Plastikröhren und jazzenden Xylophonen – Ein Projektbericht
Mag. Sonja Kern / Anton Bruckner Privatuniversität Linz / Oberösterreich
s.kern@bruckneruni.at

Elementare musikalische Arbeit ist mit Menschen aller Altersstufen möglich und sinnvoll. Die Verbindung von Mensch(en) und Musik ist zentraler Ausgangspunkt der EMP, welche das grundlegende menschliche Bedürfnis nach musikalischem Ein- und Ausdruck zur Grundlage ihrer Arbeit macht. Elementare Zugangsweisen über Körper, Stimme und Instrumente sind nicht altersspezifisch, sondern auch in den von Jugendlichen geschaffenen eigenen musikalischen „Spielräumen“ und Jugendkulturen zu finden.

Diese Überlegungen wurden als Ausgangspunkt für ein musikalisches Projekt mit Jugendlichen genommen, welches als Angebot des Studiengangs EMP im Studienjahr 2006/2007 ein Jugendprojekt an der Anton-Bruckner-Privatuniversität Linz über einen Zeitraum von 14 Doppelstunden durchgeführt wurde und am 14. Mai 2007 im Jergersaal zur Aufführung gelangte.

Die Projektidee:

Ausgangspunkt bildete die Idee, mit Materialien und Objekten aller Art eine musikalisch-tänzerisch-szenische Bühnenperformance im Stile von „Stomp“ zu entwickeln. Bei den fünf teilnehmenden Jugendlichen – vier Mädchen und ein Junge im Alter von zehn bis vierzehn Jahren – kristallisierten sich jedoch gleich zu Beginn ganz andere Wünsche heraus, so dass die ursprüngliche Projektidee neu konzipiert und gemäß der Ideen der Jugendlichen modifiziert wurde. Aus der in der ersten Einheit als Warm Up und Einstimmung gedachten Arbeit mit Boomwhackers® entstand eine Fülle von musikalischen, tänzerischen und szenischen Ideen, die in den folgenden Einheiten zu einem Stück weiter entwickelt wurden. Darüber hinaus äußerte die Gruppe erstaunlicherweise ein deutliches Interesse an der Arbeit mit Stabspielen, insbesondere Xylophonen.

Die fünf Teilnehmenden waren musikalisch unterschiedlich vorgebildet. Bis auf ein Mädchen spielen alle ein Instrument und haben auch Instrumentalunterricht. Diese Vorkenntnisse galt es zu nutzen und in das Projekt zu integrieren. Daher entstand im Laufe des Projekts die Idee, auch die eigenen Instrumente der Teilnehmer (Blockflöte, Klavier, Schlagzeug, Saxophon) mit einzubeziehen.

Ausgehend von diesen Voraussetzungen entstanden in der 14 Einheiten à 90min umfassenden Projektarbeit zwei voneinander unabhängige Stücke, die vorgegebene Patterns und musikalische Bausteine mit von den Jugendlichen in Spiel- und Improvisationsaufgaben selbst entwickelten Elementen kombinierten.

1. GET THE BOOM, ein Tanz-Percussion-Stück mit Boomwhackers®
2. UNSQUARE DANCE GOES ORFF, ein Jazzstandard auf Xylophonen und Instrumenten der Teilnehmer

Im Folgenden sollen inhaltliche Ideen als auch methodische Arbeitsweisen, die der Entwicklung des jeweiligen Stücks zugrunde lagen, kurz skizziert werden.

GET THE BOOM

Der Vorhang öffnet sich. Auf der Bühne sind gleichmäßig verteilt bunte Plastikröhren aufgestellt. Dazwischen bewegen sich Jugendliche. Sie tanzen um die Röhren herum, springen darüber oder rollen zwischendurch. Auf bestimmte musikalische Akzente ergreifen sie die Röhren, werfen sie sich gegenseitig zu, balancieren sie auf verschiedenen Körperteilen, jonglieren damit, rollen sie durch den Raum, werfen sie und drehen sich dabei. Andere bilden verschiedene Körperpositionen mit und um die Plastikröhren oder zeigen kleine Szenen, in denen die Objekte als Requisit verwendet werden. Plötzlich beginnen sich tänzerische Motive herauszuschälen. Alle zeigen individuelle Motive mit den Röhren, die mit Einsetzen der Musik zu einer Tanzsequenz verknüpft werden. Doch plötzlich beginnen die bislang stummen Objekte zu klingen. Die Tanzsequenz erhält musikalische Akzente und geht unmittelbar in ein choreographiertes Percussionstück über.

Die Verwendung von Boomwhackers®, auch Musical Percussion Tubes genannt, im Tanz scheint zunächst ungewöhnlich. Die vor allem im schulmusikalischen Bereich populären Musikinstrumente werden an sich vorwiegend percussiv verwendet. Das mag nicht zuletzt daran liegen, dass die zum Arbeiten mit Boomwhackers® vorliegenden Publikationen nahezu ausschließlich rhythmisch-melodische Spielformen und Stücke beinhalten. Eine andersartige Verwendung des Materials ist darin nicht vorgesehen. Dabei bietet dieses leichte und handliche Instrumentarium über das Percussive hinaus noch eine Möglichkeit, als auf den ersten Blick scheint: Die Verwendung von Musikinstrumenten als Objekt in Tanz und Szene. Damit bewegungsorientierte Arbeitsweisen im Umgang mit Musikinstrumenten möglich werden, ist es meines Erachtens unbedingt erforderlich, das Material zu Beginn nicht sofort als Instrument vorzustellen und zu benennen, sondern es über Bewegung und Szene ins Spiel zu bringen. Dies ist beispielsweise über das Weiterreichen eines Boomwhackers® im Kreis möglich, in dem die Pädagogin diesen initiiert in pantomimischer Darstellung als Requisit verwendet. Auf diese Weise entsteht beim Weiterreichen eine Fülle von Ideen für Elemente, die später szenisch oder tänzerisch ausgebaut werden können.

In der Arbeit mit den Jugendlichen entwickelten sich aus spontanen und in Improvisationsphasen initiierten Experimenten und Aktionen mit den Boomwhackers® unterschiedliche Spielideen, von denen einige zu Gestaltungen ausgeformt wurden. Beispiele hierfür sind:

- § Spielweisen von Objekten/Instrumenten erkunden im Hinblick auf Klangmöglichkeiten, Spielweisen und Spielgestus.
- § Nutzung des Spielgestus und verschiedener Spielmöglichkeiten mit dem Objekt als szenisches/tänzerisches Element
- § Rhythmische Motive, Breaks etc. mit Raumwegen, Bewegungen und Tanzschritten verbinden.
- § Instrumente als Requisit verwenden und kleine Szenen entwickeln
- § Erfinden von Bewegungs- / Tanzmotiven mit den Instrumenten
- § Bewegungsmotive entwickeln, die musikalische Komponenten enthalten
- § Choreographische Inszenierung des Musikparts

Aus der Verbindung von vorgegebenen Percussionpatterns und -breaks als auch selbst gestalteten Elementen, die im Rahmen von Improvisationen, Spielformen und Gestaltungsaufgaben entwickelt wurden, wurde sukzessiv ein Stück zusammengesetzt, an dessen Form und Gestalt die Jugendlichen zentralen Anteil hatten.

UNSQUARE DANCE GOES ORFF

Ausgangspunkt für die Entwicklung des zweiten Stücks war der Wunsch der Jugendlichen, mit Stabspielen zu arbeiten. Im Bestreben um musikalische Vielfalt wurde daher ein Stück ausgewählt, welches mit einer eher unbekanntem Taktart – dem 7/4-Takt – bekannt macht und zugleich die Begegnung mit einem anderen Musikstil, dem Jazz, ermöglicht.

Da das Stück im Wesentlichen aus vier Grundbausteinen – nämlich Basspattern, Melodiepattern, Begleitpattern und Rhythmuspattern – besteht, bietet sich eine baukastenartige Verwendung an. Die vier Grundbausteine des Stückes wurden in unterschiedlichen Spielformen imitativ über Stimme, Bodypercussion, Instrumente erarbeitet und zugleich als ostinate Grundlage für rhythmische und melodische Improvisationen mit Bodypercussion, auf Stabspielen, Woodblocks als auch den Instrumenten der Teilnehmer verwendet. So entstanden verschiedene Einzelbausteine wie z. B.

- § Melodie solo auf Xylophon
- § Basspattern und Begleitpattern
- § Rhythmische Improvisation auf Woodblock über Basspattern
- § Bodypercussion-Rondo
- § Melodische Improvisation über Basspattern
- § Ein- und Mehrstimmigkeit auf Stabspielen und eigenen Instrumenten
- § Bass-, Begleit- und Melodiepatterns auf eigenen Instrumenten

Aus den erarbeiteten Einzelbausteinen setzten die Jugendlichen nach und nach selbst einen Ablauf zusammen, bis sich schließlich eine Endform herauskristallisierte, in der alle Elemente eingebunden wurden. Auf diese Weise musste kein fertiges Stück „einstudiert“ werden. Vielmehr konnten auch hier einzelne Teile entwickelt werden, die modular unterschiedlich miteinander kombiniert werden können.

Von der Materialerforschung zur Bühnenperformance: Vom pädagogischen Potential projektorientierten Arbeitens

Bei der Entwicklung einer ausschließlich vom Material (also von Instrumenten oder Objekten) ausgehenden Performance ist eine projektorientierte Arbeitsweise erforderlich, die viel Raum lässt für Eigenversuche, Erkundungen und Materialerforschungen. Instrumente und Alltagsmaterialien können und sollen das Neugierverhalten bestärken, Spielraum für individuelles Experimentieren und Entdecken gewähren, vom menschlichen Spiel- und Aktionsbedürfnis ausgehen, die Wahrnehmung sensibilisieren statt zu kanalisieren und darüber hinaus auch Kommunikation unter den Lernenden stiften. Dies bedeutet keinesfalls, dass sämtliches musikalisches und bewegungsmäßiges Material ausschließlich von den

Teilnehmenden selbst entwickelt werden muss. Durchaus können bestimmte Patterns, Motive und Breaks von der Pädagogin vorgegeben werden, die dann von den Schülern entsprechend rhythmisch oder bewegungsmäßig arrangiert oder in ihrer Spielweise und Bewegungsart variiert werden können.

Was die Jugendlichen in einem solchen Gestaltungsprozess erfahren können, ist jedoch mehr wert, als jedes von der Pädagogin perfekt einstudierte fertige Stück. Die Teilnehmenden erleben den Prozess wie ein Stück, eine Performance entsteht. Darüber hinaus erleben die Teilnehmenden verschiedene Herangehensweisen an künstlerisches Erfinden und Gestalten: Hierzu gehören Formen des „organisierten“ eher rationalen, des „inspirierten“, entspannten und unbewussten Zugangs, als auch Formen freier und gebundener Improvisation.

Eine themenorientierte, projektorientierte Arbeitsweise, die die Erarbeitung vorgegebener Elemente mit Improvisationen und Gestaltungsprozessen verbindet, welche Spielräume für individuelle Erkundungen und Ideen sowie für Gestaltungsvorschläge der Teilnehmer lassen, kommt dem Bedürfnis der Jugendlichen nach, einerseits konventionelle musikalische Konventionen zu erlernen und zu adaptieren, diese aber andererseits auch zu variieren und zu verfremden, so dass aus dem Fremden etwas Eigenes, Unverwechselbares hervorgehen kann.

3.2 Elementarkurs Schlagwerk

Elementares Musizieren von 6-12 Jahren mit Schwerpunkt Percussion

Christina Kanitz-Pock

Musikschule Großrußbach/NÖ und Musikschule Wien 21

christina.kanitz-pock@inode.at

„Tropf, tropf, tropf, tropf,	tropf, tropf, tropf, tropf	“
„Nieselregen	Nieselregen	“
„ Dauerregen	Dauerregen	“
„ Es gießt in Strömen!	Es gießt in Strömen!“	
„Strichweise Regen	Strichweise Regen	“
„Mistwetter“	So ein Mistwetter!	“

(Ulrike Meyerholz)

Eine Gruppe von Kindern (in diesem Fall Burschen zwischen 7 und 9 Jahren) spricht die Rhythmus-Sprüche begeistert und ausdrucksvoll und patscht das Metrum dazu. Anschließend sucht jedes Kind für seinen Spruch einen passenden Bodypercussion-Klang und lässt nach und nach das Sprechen leiser werden, bis nur mehr die Körperklänge hörbar sind. Nun geht es auf Instrumentensuche: welches Perkussionsinstrument eignet sich für meinen Spruch und meine Klangvorstellung? Oder nehme ich ein Stabspiel? Die Effektinstrumente klingen toll und sind vielleicht auch passend ...

Innerhalb von 20 Minuten kommen wir zu einem rhythmisch komplexen Arrangement, ohne das die Kinder die Noten dazu kennen. Mithilfe von Sprache und Bewegung manifestiert sich das Gefühl für Metrum und Rhythmus. Die Pädagogin dirigiert, lässt zwischen Tutti und Soli wechseln, zeigt Breaks an und beeinflusst die Dynamik. Den Abschluss der Stunde bildet eine Regenmassage: ein Kind trommelt seinem in Bauchlage ruhenden Partner behutsam die Regen-Rhythmen auf den Rücken, während die Leiterin eine entspannende Regenmusik improvisiert. In der Anschlussstunde werden die Rhythmen auf Boomwhakers (bunte Plastikröhren, diatonisch gestimmt) übertragen, die Kinder überlegen, welche Töne gut zueinander passen. Es entsteht ein klanglich interessantes Musikstück à la Stomp. Für die Aufführung bringen die Kinder Ideen ein: als Kostüme sollen Gummistiefel, Regenmäntel und Schirme dienen, die Spring-Drum (Donnertrommel) gibt die Cues an: das Stück „Wetterbericht“ landet aufgrund der musikalischen und schauspielerischen Qualitäten der Kinder bei Klassenabend und Musikschulkonzert einen tollen Erfolg und alle Kinder der Musik- und Volksschule von Großrußbach wollen nun auf Boomwhakers spielen.

Dieser Kurs baut auf der Musikalischen Früherziehung auf und wird für Kinder im Volksschul- bzw. Unterstufenalter angeboten.

Das Spiel auf Perkussionsinstrumenten und Stabspielen steht im Mittelpunkt. Als Vorbereitung auf den bzw. als Ergänzung zum Instrumentalunterricht sind die Inhalte: Rhythmusschulung, Koordinationsspiele, Notenwerte, Notenschrift und Ensemblespiel. Das Sprechen von Rhythmen, Singen und Spielen auf Instrumenten,

Bewegung und Ruhe ergänzen sich zu einem ganzheitlichen Unterricht, indem das Kind kognitiv, motorisch, sensorisch und emotional-sozial angesprochen und gefördert wird. Der Unterricht findet in Kleingruppen (idealerweise max. 6 Kinder) statt und wird über mehrere Jahre fortlaufend und aufbauend geführt.

3.3 Musikunterricht mit Instrument

Univ. Prof. Bianka Wüsthube

Institutsdirektorin Musikpädagogik Anton Bruckner Privatuniversität

Oberösterreich

b.wuestehube@bruckneruni.at

„Die Musikstunde ist für mich die schönste Stunde der Woche. Da kann ich mit meiner Geige singen“. Diese Äußerung stammt von einem siebenjährigen Kind, das die Lehrpraxisgruppe Violine an der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz besucht und sie verdeutlicht so wunderbar, welche Schwerpunkte in diesem Unterricht gesetzt werden: Das Musizieren steht im Vordergrund und dieser Instrumentalunterricht versteht sich als elementarer Musikunterricht mit instrumentalem Zentrum.

Organisation:

Im Rahmen des Studienfaches Lehrpraxis Violine gibt es an der Anton Bruckner Privatuniversität ein Angebot für Kinder, das Geigenspiel in einer Gruppe direkt im Anschluss an die musikalische Früherziehung zu lernen. In dem für zwei Jahre konzipierten Modell bekommen sechs Kinder zunächst einmal pro Woche 60 Minuten Unterricht in der Gruppe. Nach ca. sechs Monaten alterniert der Gruppenunterricht wöchentlich mit einem Partnerunterricht. Besonders schnell oder weniger schnell lernende Kinder bekommen zusätzlich Einzelunterricht.

Nach zwei Jahren werden die Kinder entweder von Lehrenden einer Musikschule oder der Anton Bruckner Privatuniversität übernommen. Die Erfahrung zeigt, dass mehrere Gruppen sich noch über mehrere Jahre hinweg privat zum gemeinsamen Musizieren treffen, obwohl die „Lehrpraxiszeit“ längst vorüber ist.

Ziele und Inhalte

Der Unterricht führt die musikalische Früherziehung als elementaren Musikunterricht mit Instrument fort. Er schließt methodisch, inhaltlich, in den Aktionsformen und auch in der Sozialform an die Musikalische Früherziehung an. In diesem Instrumentalunterricht gibt es - über alle grundsätzlichen Funktionen des instrumentalen Lernens hinaus - besondere Zielsetzungen:

Der Unterricht baut auf die in der Musikalischen Früherziehung erworbenen Fähigkeiten der Kinder auf und entwickelt sie im instrumentalen Lernen und Gestalten weiter. Z.B. werden Lieder und Tänze, die in der Elementaren Musikpädagogik gesungen worden sind, nun auf dem Instrument gespielt. Themen, die in der Elementaren Musikpädagogik erlebt wurden, werden im Instrumentalunterricht vertieft. Regelmäßig werden mit der Geige, auf Orff-Instrumenten oder mit Bodypercussion die rhythmischen Fähigkeiten trainiert. Dem in der Früherziehung erlebten Musizieren mit der Stimme und auf Orff-Instrumenten folgt hier das gemeinsame, selbstständige, ausdrucksvolle Musizieren am Instrument. Schon auf einem Ton musizieren alle gemeinsam, wird an Charakter, Klangfarbe und der Interpretation gearbeitet. Genau wie in der Früherziehung wird gesungen und gehorcht. Dabei geht es nun im Instrumentalunterricht vor allen Dingen um die Entwicklung und Schulung der inneren Klangvorstellung, aber auch um das

Nachempfinden von Musik und musikalischen Zusammenhängen. Die Kinder werden immer wieder animiert eigene Klänge, Töne und Musik zu erfinden, im spontanen Improvisieren, im aufmerksamen Gestalten und sogar im Komponieren. Sie schließen hier nahtlos an die kreativen Prozesse der Früherziehung an und profitieren beim Geigenspiel von diesen Erfahrungen. Neben der Improvisation wird auch die Bewegung und das Spiel als Methode eingesetzt. Genau wie in der Elementaren Früherziehung wird in diesem instrumentalen Musikunterricht nach dem Prinzip „Erleben-Erkennen-Benennen“ gearbeitet. Mit Elternabenden und Mitmachstunden wird die aktive Elternarbeit der Früherziehung weitergeführt.

Die genannten Ziele und Inhalte gelten sowohl für den Gruppenunterricht, als auch für den Partner- und Einzelunterricht. Allerdings wird im Partner- bzw. Einzelunterricht der Fokus vermehrt auf die Haltung, die instrumentale Spielbewegung gerichtet und das Üben geübt.

Elementare Musikpädagogik & Instrumentalunterricht

Die Möglichkeiten der Verbindung von Elementarer Musikpädagogik mit dem Instrumentalunterricht sind aber in der Arbeit mit Anfängern längst nicht erschöpft. Prinzipien und Methoden der Elementaren Musikpädagogik können auch den Instrumentalunterricht mit Fortgeschrittenen bereichern. Denn die Elementare Musikpädagogik und der Instrumentalunterricht haben das gleiche Ziel: Die Schüler und Schülerinnen sollen musizieren und zwar mit den Vorraussetzungen, die sie mitbringen. Während die Elementaren Musikpädagogik vorwiegend mit instrumentalen Laien arbeitet, können im Instrumentalunterricht die Schüler und Schülerinnen das Instrument jeweils schon auf einem gewissen Niveau spielen. Und trotzdem kann es auch für einen fortgeschrittenen Schüler sehr hilfreich sein, einmal ohne Instrument einen Rhythmus zu trainieren. Und die Instrumentalistin spielt die Linie einer Musik vielleicht ganz anders und bewusster, wenn sie sie vorher in der ganzkörperlichen Bewegung erlebt hat. Oder es erklingt der Tanz auf dem Instrument auf einmal wirklich tänzerisch, weil man ihn vorher getanzt hat etc.. Um die Methodik der Elementaren Musikpädagogik im Instrumentalunterricht zu etablieren, bietet die Anton Bruckner Privatuniversität für die Master-Studierenden seit zwei Jahren ein Modul mit dem Titel „Prinzipien der Elementaren Musikpädagogik im Instrumentalunterricht“ an. Neben Didaktik, Methodik, Bodypercussion und Bewegungstraining, erleben die Studierenden viele ganzheitliche Prozesse, in denen die Bereiche Musik-Bewegung-Stimme-Instrument miteinander verknüpft sind. Heutzutage geht es nicht mehr nur darum, einen sinnvollen Übergang für die Kinder zu schaffen, die nach der Musikalischen Früherziehung ein Instrument lernen, sondern eben auch grundsätzlich um die Möglichkeit, im Instrumentalunterricht die Prinzipien und Arbeitsinhalte der Elementare Musikpädagogik zu integrieren. Durch diese methodische Bereicherung kann der Instrumentalunterricht mit jeder Alterstufe zu einem Musikunterricht am Instrument werden.

3.4 Elementares Musizieren mit Erwachsenen

Musik.Spiel.Raum und Come Together©

Ruth Schneidewind

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

Institut für Musikpädagogik

schneidewind@mdw.ac.at

Musik.Spiel.Raum und Come Together sind zwei langjährig bewährte Projekte und bieten Elementares Musizieren für Erwachsene. Diese beiden Projekte werden bereits über 10 Jahre im Rahmen des Universitätslehrgangs für Elementares Musizieren an der Wiener Musikuniversität durchgeführt und bieten erwachsenen Personen die Möglichkeit in einer Gruppe von 6 bis höchstens 15 Personen miteinander elementar zu musizieren.

Der Unterschied zwischen beiden Projekten liegt darin, dass der Musik.Spiel.Raum für musikalische „Laien“ offen ist, die einen ersten Zugang zur Musik suchen, den sie bis jetzt nicht in dieser aktiven Form gefunden haben. Come Together ist für Personen gedacht ist, die beruflich mit Musik zu tun haben, also über eine musikalische Vorbildung verfügen. Oft fehlt im Rahmen der Ausbildung ein spielerischer Zugang zur Musik, ein experimentelles und improvisatorisches Musizieren. Durch das Elementare Musizieren finden „Profis“ ebenso einen neuen Zugang zur Musik wie „Anfänger“. Aber ebenso finden „Fortgeschrittene“, denen das Elementare Musizieren vertraut ist hier die Möglichkeit, es einfach weiter auszuüben, sich daran zu freuen und immer wieder neue Facetten dieser besonderen Form des Musizierens kennen zu lernen.

Was machen wir in der Erwachsenenengruppe, im Musik.Spiel.Raum oder im Come Together? Wir musizieren „aus dem Stand“! Das Elementare Musizieren braucht keine Vorkenntnisse, diese sind aber auch kein Hindernis und wir brauchen keine Noten, diese könnten sehr wohl ein Hindernis darstellen. Was wir für dieses Musizieren ohne Noten brauchen? Unsere Phantasie, die uns zum Beispiel ermöglicht aus banalen Dingen, wie der Vorstellung von Zähneputzen, Socken anziehen oder in einem Buch Blättern pantomimische Bewegungen und in der Folge Stimm- und Instrumentenklänge zu assoziieren, die sich dann zu einer Improvisation zum Thema Kofferpacken weiterentwickeln. Wir brauchen außermusikalische Impulse, die uns Lust machen zu experimentieren und zu improvisieren, wie zum Beispiel Seifenblasen, die als bewegtes Bild musikalisch verschieden gedeutet werden können: als gesungene Cluster, als Glissandomelodien und rhythmische Motive oder ein Bild, etwa von Joan Miro, dessen Punkte, Linien und Flächen wir musikalisch deuten. Auch Gedichte können uns zu theatralischen und musikalischen Interpretationen anregen, wie zum Beispiel dieses Haiku von Issu: „Ein Mensch / und eine Fliege / im Raum“. Wir versetzen uns schauspielerisch in die Emotionen und Bewegungen, die wir in dieser skizzierten Geschichte vermuten und aufgrund der körperlichen Erfahrungen von Dynamik, Tempo, formalem Ablauf und Zusammenspiel finden wir passende musikalische Ausdrucksmöglichkeiten mit der Stimme oder geeigneten Instrumenten. Wir verwenden auch jede Menge unterschiedliche Musikbeispiele, die unsere eigenen

musikalischen Vorstellungen erweitern und vertiefen können. Zum Beispiel wird der Beginn der Jupitersymphonie, ein Klavierstück von George Crumb oder ein Circlesong von Bobby McFerrin zu einer Parakomposition oder wir verwenden die den Musikbeispielen zugrunde liegenden musikalischen Ideen als Ausgangspunkt oder Gerüst für unsere eigenen Improvisationen.

Jede Person, die in eine Erwachsenenengruppe zum Elementaren Musizieren kommt bringt ihre persönlichen Vorerfahrungen, Vorlieben und auch Ängste mit. Die wichtigste Voraussetzung, um überhaupt gemeinsam zu Musizieren ist eine wertschätzende Grundhaltung zu sich selbst, zu den anderen und zu den musikalischen Prozessen. Die Entwicklung und Pflege dieser Haltung der Wertschätzung erfordert vor allem in Anfangsphasen pädagogisches Geschick der Leiterin. Es müssen vor allem auch „mitgebrachte“ Ängste ernst genommen werden und die LeiterIn unterstützt die TeilnehmerInnen behutsam beim Entdecken und Bewusstwerden ihrer eigenen musikalischen Ressourcen, was dazu führt, dass die Ängste neu bewertet bzw. umgewandelt werden können. Im Gruppengeschehen kann jede Person ihre besonderen Qualitäten einbringen, die eine regt die anderen durch ihre Beweglichkeit und tänzerische Vielfalt an, die andere bringt sich verbal ein, kann mit ihrer Reflexionsfähigkeit vieles bewusst machen, die dritte hält felsenfest das Metrum, eine andere reißt mit durch ihren phantasievollen und mutigen Stimmeinsatz, jemand bringt Ruhe und Bedachtsamkeit ein. Alle diese Ressourcen und noch viel mehr sind für das gemeinsame Elementare Musizieren notwendig und bereichernd.

Ein wichtiges Anliegen des Elementaren Musizierens ist, die Musik, die in jedem Menschen ursprünglich vorhanden ist zu wecken, ihr Raum zu geben und diesen eigenständigen musikalischen Ausdruck spielerisch zu üben und zu erweitern. Anregend sind zum Beispiel die einzelnen Themen, die in Gruppenstunden angeboten werden. Diese Themen sind wie ein roter Faden, sie ermöglichen Orientierung und Spannung, sie machen Lust und wecken Spielfreude. Verschiedene Angebote zu so einem übergreifenden Thema fokussieren abwechslungsreich Stimme oder Sprache, Bewegung, Tanz oder Darstellen, Klangmaterial oder verschiedenste Instrumente, sowie eine visuelle, akustische und verbale Auseinandersetzung mit den Erscheinungsformen und Phänomenen der Musik. Die vielfältigen und viel-sinnigen Erfahrungsmöglichkeiten, sowie die bewussten Verbindungen zwischen allen Aktionen gewährleisten, dass jeder in seiner individuellen Zugangs- und Ausdrucksmöglichkeit angesprochen wird. Die Prozesse des Experimentierens, Improvisierens, Spielens und Gestaltens entwickeln sich durch individuelle Beteiligung und durch die gegenseitige Anregung in der Gruppe. Die Synergien innerhalb der Gruppe und die Intensität des gemeinsamen Prozesses machen die Qualität Elementaren Musizierens aus.

Die TeilnehmerInnen kommen jede Woche oder 14-tägig am Abend in ihre Gruppe. Wenn jemand einmal nicht kommen kann, darf auch eine andere Gruppe besucht werden. Eine Gruppe besteht meist aus einem Kern von Personen, die regelmäßig und oft schon jahrelang teilnehmen und aus Gästen, die nachholen oder solchen, die

schnuppern wollen. Manchmal tauchen auch wieder welche auf, die vor einigen Jahren dabei waren und jetzt wieder einsteigen wollen. Kein Problem, nach einer entsprechenden Kontaktphase sind alle möglichst gut in der Gruppe integriert. Auch gemeinsame gruppenübergreifende Weihnachtsfeiern und ein ausgiebiger Sommerabschluss gehören schon lange dazu. Es tauchte auch schon die Frage nach Exkursionen und Wochenendseminaren auf! Die TeilnehmerInnen sind verschieden alt, die jüngsten sind 19, die ältesten waren mehr als 60, die meisten sind um die 40 Jahre alt. Häufiger nehmen Frauen teil, Männer sind aber auch dabei und gemischte Gruppen erfreuen sich einer besonderen Dynamik. Häufig kommen TeilnehmerInnen über Mundpropaganda, StudentInnen, Absolventinnen und KollegInnen kommen in Come Together, für den Musik.Spiel.Raum interessieren sich auch öfter Eltern, deren Kinder in anderen Kursen für Elementares Musizieren teilnehmen. Viele „ehemalige“ TeilnehmerInnen des Musik.Spiel.Raums bleiben weiter musikalisch aktiv: sie lernen ein Instrument, singen in einem Chor oder spielen Theater. Manche von ihnen bleiben trotzdem weiter in der Erwachsenengruppe für Elementares Musizieren.

3.5 Musikalische Früherziehung im Kindergarten

(Projekt im OÖ Landesmusikschulwerk)

Ingrid De Zuani, Susanne Brameshuber; Stürzlinger Marina und Martina Kroboth-Kolasch / Oö Landesmusikschulwerk

Oberösterreich

www.landesmusikschulen.at

Allgemeines zum Projekt Musikalische Früherziehung im Kindergarten:

Das Projekt „Musikalische Früherziehung im Kindergarten“ ermöglicht eine modellhafte Zusammenarbeit zwischen den Institutionen Kindergarten und Musikschule, wobei in erster Linie den Bedürfnissen und der Lebenssituation 3-6 jähriger Kinder entsprochen wird und zusätzlich die jeweiligen Interessen der beiden Institutionen unterstützt werden.

Der Musikalische Früherziehungsunterricht findet an einem Vormittag in der Woche im Kindergarten statt. Durch die enge Zusammenarbeit von MusikpädagogIn und KindergartenpädagogIn wird Musik in das tägliche Leben der Kindergartenkinder integriert. Der Standort wechselt nach drei Jahren.

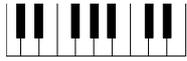
Im Rahmen dieses Projektes wird das im Kindergarten vorhandene Grundwissen über musikalische Erziehung im Vorschulalter als Ausgangspunkt für eine vertiefende und ergänzende Beschäftigung mit Musik herangezogen. Durch die intensive Zusammenarbeit wird gewährleistet, dass einerseits die KindergartenpädagogIn ihr Grundwissen ausbauen und bereichern kann und andererseits die Elementare MusikpädagogIn die pädagogische Arbeit im Kindergarten zum Ausgangspunkt für ihre Angebote nimmt. Damit wird die Zusammenarbeit dem Auftrag des Kindergartens, die Gesamtpersönlichkeit zu fördern, gerecht. Gleichzeitig erfahren die Kinder die Möglichkeit, Musikalische Früherziehung im Rahmen ihres Kindergartenalltags zu erleben.

Folgende Ziele werden im Rahmen des Projektes angestrebt:

- Musik in das tägliche Leben von Kindergartenkindern integrieren und ihnen damit die Möglichkeit eröffnen, auf vielfältige Weise mit Musik in Kontakt zu kommen.
- Über die Auseinandersetzung mit Musik die kindliche Sinneswahrnehmung sensibilisieren und differenzieren und dabei einen Raum für sensorische Erfahrungen schaffen
- Die Möglichkeit bieten, Musik als Gestaltungs- und Ausdrucksmittel für das innere und soziale Erleben zu erfahren.
- Über Musik und Bewegung das ganzheitliche Erleben der Kinder ansprechen und ihnen Mittel zur Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt zur Verfügung stellen.
- Vielseitige musikalische Fähigkeiten der Kinder lustbetont fördern und damit die Grundlage für weiterführende musikalische oder andere künstlerische Betätigung schaffen.
- Zugang zu einem grundlegenden Kunst- und Kulturverständnis ermöglichen.

Vorteile die das Projekt MFE im Kindergarten bietet:

- Integration der Musikalischen Früherziehung in den Alltag
- Lust und Interesse wird auch bei den Kindern geweckt, die nicht in der Projektgruppe unmittelbar beteiligt sind und damit vervielfacht sich die Wirkung der Arbeit
- Musikinstrumente und Materialien stehen während der Woche zur Verfügung, dadurch ist ein natürlicher, spielerischer Umgang und Zugang möglich.
- kein Zeitproblem: man kann mit den Kindern so lange arbeiten, wie sie es brauchen;
- Vertiefung und unmittelbares Anknüpfen an die Inhalte durch die KindergartenpädagogInnen
- Erhöhte Konzentrationsfähigkeit durch die Vormittagsstunden
- Gegenseitige Bereicherung: Durch gemeinsame Planung und Reflexion der MusikpädagogIn und der KindergartenpädagogIn ist eine sehr intensive, kreative und produktive Arbeit möglich.



Kla4

3.6 Elementares Musizieren mit Klavier©

Ruth Schneidewind

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

Institut für Musikpädagogik

schneidewind@mdw.ac.at

4 Menschen lernen miteinander Klavier – zwei Kinder und deren Eltern, das heißt genauer jeweils ein Elternteil, Mutter oder Vater. Die Arbeit mit einer Vierergruppe gibt dem Projekt seinen Namen. Kla4 ist ein Projekt, das im Rahmen des Universitätslehrgangs für Elementares Musizieren stattfindet und gezielt Elementares Musizieren mit dem Lernen an einem Instrument verknüpft, in diesem Fall und exemplarisch mit Klavierunterricht. Vorkenntnisse für die Teilnahme an Kla4 sind nicht nötig, der Besuch einer Basisgruppe für Elementares Musizieren ist aber günstige Voraussetzung, da an die vorangegangenen Erfahrungen sinnvoll angeknüpft wird und die intensivere Auseinandersetzung mit einem bestimmten Instrument eine logische Fortsetzung sein kann.

Warum gerade 4 und nicht 6 oder 2? Es wäre auch eine 6er Gruppe denkbar, aber dann müsste der Unterricht unbedingt mit zwei Klavieren stattfinden, außerdem ist bei 6 TeilnehmerInnen eine Stunde wahrscheinlich zu wenig, um Einzelbeiträge zu ermöglichen und der individuellen Entwicklung der unterschiedlichen Persönlichkeiten gerecht zu werden. Eine 2er Gruppe ergibt sich dann, wenn ein Paar fehlt, ermöglicht, stärker auf Details einzugehen, gerät aber meist etwas gezwungener, da ein Kind mit zwei Erwachsenen (Elternteil und Lehrer) zu tun hat und das Gleichgewicht des (im Idealfall) gleichaltrigen Kindes fehlt. Als permanente Gruppe erscheint die 4er Gruppe ideal, natürlich unter der Voraussetzung, dass die Kinder, die Eltern und natürlich die Lehrperson miteinander harmonieren.

Was macht das Besondere an Kla4 aus? In Kla4 wird die Gruppe extra genutzt um authentisch und lustvoll zu spielen und zu kommunizieren, denn wer macht das schon gerne alleine? Und der familiäre Charakter der in solchen Gruppen entsteht ermöglicht es, die künstliche Situation „Erwachsener und Kind spielen miteinander“ aufzuweichen und partnerschaftliche Beziehungen anzubahnen. Das Klavier ist ja auf den ersten Blick kein Instrument, das sich für Gruppenunterricht anbietet, es ist zunächst und meistens ein Soloinstrument, zumindest im Klavierunterricht. Bei Kla4 spielt das Klavier immer in einem Ensemble mit Xylophonen, Congas, mit der Stimme und anderen Instrumenten. Alle Vorteile eines Ensembles werden genutzt: aufeinander reagieren, miteinander kommunizieren, etwas gemeinsam entwickeln, zusammen spielen und musizieren. Die Freude, mit der alle in so einer Gruppe dabei sind ist spürbar und mit jeder Stunde wird das Zusammenwirken selbstverständlicher und intensiver.

In Kla4 geht es auch um die Beziehung zwischen Eltern und Kindern um das gemeinsame Erleben und um neue Sichtweisen, denn es ist ganz schön spannend,

sich in der Gruppe als Elternteil auf ein fremdes Kind einzulassen oder als Kind auf einen anderen Erwachsenen. Eine Initiationsidee für dieses Projekt war die immer wieder eintreffende Situation, dass Eltern ihren Kindern etwas ermöglichen wollen, was sie selbst, aus welchen Gründen auch immer versäumt haben, nämlich Musik zu machen. In Kl4 müssen diese Eltern nicht zurückstecken oder ihre eigenen Wünsche delegieren: sie lernen, dass das Musizieren etwas Natürliches und Alltägliches sein kann. Dann geht es zu Hause auch nicht mehr um die leidige Frage: „Hast du heute schon geübt?“, sondern um das eigene Üben und noch mehr um das eigene und gemeinsame Musik Spielen, Improvisieren oder Gestalten. Natürlich gibt es auch Anreize wie zum Beispiel Geheimnisse oder Rätsel, die füreinander oder für die anderen GruppenteilnehmerInnen vorbereitet werden: Zum Beispiel erfinden und malen die Paare zu Hause deutlich unterschiedliche graphische Notationen zu einem bestimmten Thema, etwa „Landschaftsformen“ und improvisieren oder komponieren zu den einzelnen Bildern, in der nächsten Stunde spielen sie für die anderen und das Raten beginnt: welches Bild war gemeint? Oder: Wir „bedichten“ nach vereinbarten „Dichtregeln“ den Unterrichtsraum: „Der Luster funkelt wie ein buntes Muster“, oder: „Der Stuhl findet sich heute ziemlich cool!“ Aus diesen Texten wird dann einer geheim ausgewählt, pantomimisch dargestellt, vertont und erraten!

Bei Kl4 gelten die Unterrichtsprinzipien der Elementaren Musikpädagogik, Kl4 ist Elementares Musizieren rund um's Klavier, das zeigen diese Beispiele deutlich und das soll jetzt noch ein wenig weiter ausgeführt werden: Jede Stunde hat ein bestimmtes, meist außermusikalisches Thema, wie zum Beispiel „Landschaftsformen“ oder „Ordnung machen“, dazu gibt es immer einen besonderen musikbezogenen Schwerpunkt, der erarbeitet wird, wie etwa bei „Landschaftsformen“ melodische Linien, Sprünge oder Zacken und bei „Ordnung machen“ um Erfahrungen zu metrisch und ametrisk. Diese musikalischen Phänomene werden viel-sinnig mit der Stimme, Bewegung, mit Hören, Fühlen und Sehen sowie abwechslungsreich durch verschiedene Spielformen, mit unterschiedlichem Ton- und Klangmaterial und durch das Vorbild verschiedenster Stilrichtungen entwickelt. Wie könnte sich etwa eine Stunde zum Thema „Ordnung machen“ entwickeln? Da gibt es ein Lied: „Muna muna mu“ aus der „Aufräumkantate“. Dieses Lied ist im Fünftonraum, wir singen, begleiten und tanzen dieses Lied, dann spielen wir es auf Xylophonen und am Klavier und natürlich kommt jeder überall einmal dran. Das Lied wird zu einem Ritornell, die ganze Stunde gestaltet sich als ein Rondo. Zwischen dem Lied, das wir immer wieder spielen und singen kommen einzelne Streitszenen, die theatralisch gespielt und dann musikalisch improvisiert werden (sie klingen ametrisk) und schließlich öffnet das Thema „Ordnung“ viele Möglichkeiten: wir ordnen Instrumente, wir ordnen uns in einer Reihe nach unserer Körpergröße, nach dem Geburtstag, wir ordnen Töne nach ihrer Höhe, nach ihrer Lautstärke, und schließlich ordnen wir metrische Relationen und stempeln sie sichtbar auf Papier. Danach hören wir unterschiedliche Musik, für die wir unsere eigenen Ordnungskriterien entwickeln. Danach genießen wir wieder ein „Durcheinander“ um vielleicht wieder von vorne zu beginnen.

Wesentlich am Elementaren Musizieren mit Klavier ist, von Anfang an zu musizieren und die eigene Musik zu erfinden und auszudrücken. Immer wieder taucht die Frage auf: „Und was ist mit Noten lernen?“ Zu sehr wird oft das Noten lernen mit Musik-Lernen und sogar mit Musizieren-Können gleich gesetzt. Noten lernen findet bei Kl4 exemplarisch und nach Bedarf statt, ist aber kein zentrales Thema. Musizieren und die Begegnung mit Musik wird nicht auf Einfachstücke und kognitiv-mechanisches Lernen begrenzt sondern die Musik in ihrer Vielfalt und aller möglicher musikalischer Ausdruck und Eindruck ist gefragt und präsent. Das bedeutet konkret, dass einerseits die ganze Tastatur, der Klavier Innenraum aber auch die eigene Stimme, die Bewegung, alle verfügbaren Klang- und Rhythmusinstrumente zum musikalischen Spiel, zum Experimentieren, Gestalten und Improvisieren genutzt werden. Andererseits ergänzen musikalische Beiträge der Lehrperson durch ihr Spiel am Klavier oder auf andern Instrumenten, sowie Musik von Tonträgern die musikalischen Erfahrungen, die das eigenständige Musizieren und Musik lernen anregen und erweitern.

Kl4 dauert erfahrungsgemäß zwei Jahre, danach ist es sinnvoll, auf Einzelunterricht oder Paarunterricht überzugehen. Die Paare, die zusammen bleiben wollen sind meist die Kinder, aber manchmal bleiben auch Erwachsenen-Paare musikalisch zusammen! Selten sind es die Eltern-Kind Paare, die gemeinsam einen Instrumentallehrer suchen, meist ist da der Wunsch nach Einzelunterricht berechtigt, da die Entwicklung natürlich auseinanderklafft, Erwachsene lernen manches einfach schneller und anders als Kinder und sie sollten nicht zugunsten des Kindes zurückstecken, sonst passiert ein ähnliches Dilemma wie das oben aufgezeigte, bei dem der Wunsch zu lernen an das Kind weitergegeben wird. Allerdings gibt es für die Eltern-Kind-Paare bei einer Lehrkraft, die sich mit den Grundideen von Kl4 und dem elementaren Musizieren auseinandersetzt neben einem sinnvoll aufbauenden Einzelunterricht die berechtigte Chance auf so manche wunderbare gemeinsame Musizierstunde.

3.7 Klang und Farbe

Katharina Knoll

Musikschulen Tulln und Pöchlarn/NÖ

katharina_knoll@chello.at@

„Für mich ist es rot – und rund“, sagt Anna. Sebastian meint, es wäre ein dunkles Kreuz, und für Sarah ist es orange und sehr groß.

Wir sprechen gerade über „das Laute“.

Schon in der Begrüßungsrunde experimentierten wir mit den Parametern „laut“ und „leise“ in unserer Stimme. Nachdem wir herausfanden, welche elementaren Instrumente besonders laut oder leise klingen, und wie man auf „lauten“ Instrumenten auch ganz zart spielen kann, versuchen wir zu beschreiben, wie „das Laute“ für uns aussieht, wie es sich anfühlt, wie seine Farbe, Form, Oberfläche, Temperatur ist, wie groß es sein könnte... Die Meinungen sind sehr unterschiedlich, und so wird es auch von jedem Kind in seinem Bild anders dargestellt.

In ähnlicher Weise wird „das Leise“ thematisiert. Wie vorher schon beim „Lauten“ werden die Eindrücke mit Acrylfarben zu Papier gebracht.

Dann tanzen die Kinder mit Chiffontüchern zu einem Song von Björk, die Dynamik der Musik bestimmt die Intensität ihrer Bewegungen.

Da der englische Text nur schwer verständlich ist, wird gemeinsam gerätselt, was die Sängerin in den laut bzw. leise klingenden Stellen des Liedes ausdrückt. „Tag und Nacht“, „Streit und Versöhnung“, ... wieder sind die Assoziationen überaus vielfältig.

Die Kinder wählen eine Farbe, in welcher sie „das Laute“ mit einem Pinsel oder Schwämmchen zu den entsprechenden Teilen der Musik über das Papier tanzen lassen. Er klingt die Musik erneut, darf „das Leise“ seine Farbspur ziehen.

Wir arbeiten sehr großformatig, um den Bewegungsfluss, den uns die Musik vorgibt, ungehemmt umsetzen zu können.

In Form einer „laut-leise-Improvisation“ wird das Thema nochmals musikalisch gestaltet.

Am Ende des Unterrichts betrachten und kommentieren wir die entstandenen Kunstwerke und präsentieren sie am Ende des Unterrichts stolz den Eltern.

Musik übt seit jeher einen großen Einfluss auf die bildende Kunst aus, Beziehungen zwischen den verschiedenen Kunstgattungen finden sich in vielen Beispielen aus der Kunstgeschichte. Schon Leonardo da Vinci bezeichnete die Musik als die Schwester der Malerei.

In „Klang und Farbe“ sollen die Zusammenhänge und Wechselbeziehungen von Musik und bildender Kunst durch ein ganzheitliches Erleben zu einem tieferen Verständnis von Musik- und Kunstwerken führen.

Klänge, Melodien, Harmonie, Disharmonie, Bauform, Takt, Rhythmus, Thema, Instrumentierung, Dynamik...

Zu den Eindrücken, die durch das Hören von Musik gewonnen werden, entstehen die Bilder. Umgekehrt dienen Kunstwerke (natürlich auch die eigenen) als Grundlage zum Musizieren, Singen und Tanzen.

Angepasst an Thema und Gruppe (im beschriebenen Beispiel sind es sieben Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren) gestalte ich die Termine in ihrem Aufbau sehr unterschiedlich.

Bei der Auswahl der Musik achte ich auf eine breite Palette an Stilen, ihr Potenzial „zu bewegen“ sowie auf klar erkennbare und direkt umsetzbare Hörmerkmale.

Wir malen mit Wachsmalkreiden, Fingerfarben oder Acrylfarben und verwenden dazu Pinsel, Schwämme, Spachteln, Walzen, Stempel, gestalten auch Collagen, T-Shirts für unsere musikalische Modenschau, Masken und Kostüme für einen Wilde Kerle-Tanz und Skulpturen aus Ton. Die Wahl der bildnerischen Gestaltungstechnik richtet sich nach dem musikalischen Thema. Oft ist nicht das Produkt, sondern das Fertigen selbst im Vordergrund.

Im Zentrum steht immer das eigene kreative Schaffen. Hier bekommen die SchülerInnen Impulse dafür.

Das freie schöpferische Handeln besitzt auch therapeutische Wirkung. Das Gefühl für die Möglichkeiten vieler Materialien und der Farben wird entwickelt, die Wahrnehmungsfähigkeit wird unterstützt. Außerdem wird manuelle Geschicklichkeit gefördert; anschauliches Denken, Erfindungsgeist und Ausdauer werden geschult. In dieser lustvollen Betätigung sind alle Sinne aktiviert.

Das Fach „Klang und Farbe“ wird an der Musikschule Pöchlarn seit Herbst 2005 angeboten. Der Unterricht findet im Geburtshaus Oskar Kokoschkas statt.

Derzeit gibt es eine Vorschulgruppe, eine Gruppe mit Kindern im Volksschulalter und eine Erwachsenengruppe. Mit großer Begeisterung kommen die SchülerInnen 14tägig für jeweils 2 Unterrichtseinheiten zum gemeinsamen Gestalten, Singen, Tanzen und Musizieren.

„Klang und Farbe“ wird in Aktionen der Musikschule eingebunden: Workshops, Visualisierung bei Vortragsabenden, Ausstellungen ...

Ich studierte Elementare Musikpädagogik an der Anton Bruckner-Privatuniversität Linz sowie Keramik an der Kunstuniversität Linz und sehe in „Klang und Farbe“ die ideale Möglichkeit, die Verwandtschaft von bildender Kunst und Musik aktiv zu erfahren.

3.8 Erfahrungsbericht MUSIKWERKSTATT

Mag. Helmut Schmidinger / Oö Landesmusikschulwerk
Oberösterreich
www.landesmusikschulen.at

Der Kreativität im Erfinden von Instrumenten und Klangerzeugern sowie der Erfindung von Aufzeichnungsmöglichkeiten als Gedächtnisstützen sind und werden in der Musikalischen Früherziehung keine Grenzen gesetzt, was einen sehr individuellen und persönlichen Zugang zum Klang und zur Musik zulässt, erlaubt ja geradezu fordert. Diese über zwei Jahre von einer Lehrkraft mit EMP Ausbildung geweckte und geförderte Offenheit und Neugierde erfährt im eventuell folgenden Instrumentalunterricht sehr oft eine Einschränkung auf Bekanntes und Gewohntes: vor allem was das Instrumentarium, die Art und Weise der Notation, das Ideal der Klangerzeugung (sauber, rein, richtig, „schön“, ...) und die Wahl der Literatur betrifft. Auch die musikalisch offene und spannende Formenwelt einer selbst erfundenen Klanggeschichte endet oft sehr unvermittelt in der dreiteilige Liedform A-B-A der „Vortragsstücke“: nichts gegen die dreiteilige Liedform, aber ...

Das Ziel der MUSIKWERKSTATT ist es, das kreative Potential der jungen Menschen noch ein bis zwei Jahre gezielt und verstärkt in die Richtung musikalischer „Komposition“, die im weitesten Sinne jegliche kreative Aktivität zur Formung und Gestaltung musikalischen Materials (Töne, Klänge, Geräusche, Stille, ...) bezeichnet, weiterzuentwickeln. Und um im Unterricht die wichtigen und hilfreichen Erfahrungen der EMP Lehrkraft im musikalischen Umgang mit Kindergruppen als auch die Erfahrungen eines Komponisten mit dem Schaffen von Formen und Möglichkeiten im weiten Feld der schriftlichen Fixierung gemeinsam zu nutzen, haben wir uns in den Landesmusikschulen Leonding und Thalheim für das Team-Teaching Modell entschieden, wo eine EMP Lehrkraft gemeinsam mit einem Komponisten "Musikwerkstatt" unterrichten .

Mein Wunsch als Komponist in der MUSIKWERKSTATT ist es, das kreative Potential der jungen Menschen (ca. ab dem 6. Lebensjahr) noch ein bis zwei Jahre gezielt und verstärkt in die Richtung musikalische „Komposition“, die im weitesten Sinne jegliche kreative Aktivität zur Formung und Gestaltung musikalischen Materials (Töne, Klänge, Geräusche, Stille, ...) bezeichnet, weiterzuentwickeln. Zwei der vielen Ziele wären, jungen Menschen die Anregung, Aufforderung und Ermunterung zur Entwicklung eines subjektiven Ausdrucksbedürfnisses zu geben bzw. jungen Menschen die Möglichkeit zur eigenschöpferischen Tätigkeit im musikalischen Bereich zu bieten (was ja beim Malen und Schreiben im Kindesalter schon längst passiert).

Es ist ausdrücklich nicht Ziel dieser Idee, den ohnehin kaum vorhandenen Markt zeitgenössischer Musik mit immer neuen Komponisten, „die keiner braucht/will/...“ zu überschwemmen, sondern dem Instrumentalunterricht vergleichbar den kreativen Nachwuchs auf eine breite Basis zu stellen und von den Assoziationen an eine musikalische Elite und „Sonderfälle und Wunderkinder“ zu befreien, denen eine unerlaubte Einschränkung des Begriffs „Komposition“ zugrunde liegt.

Am Ende jedes Unterrichtsblocks soll es ein „herzeigbares“, quasi „aufführbares“ Ergebnis geben, um jeden Unterrichtsblock als geschlossenes Ganzes erlebbar zu machen.

Dem Einbeziehen von Kindern, die neben der MUSIKWERKSTATT schon ein Instrument lernen, stehen wir durchaus positiv gegenüber, weil unser Unterricht eine wichtige Bereicherung zum Instrumentalunterricht darstellen könnte bzw. die umgekehrten Wechselwirkungen von jungen Instrumentalisten auf die Gruppe auch nicht gering zu schätzen sind.

Wir beginnen die Doppeleinheit mit unserem Begrüßungslied, das unter anderem auch nach den Möglichkeiten der Weiterver- und -bearbeitung ausgewählt wird. Mit Vorliebe greifen wir auf Musikstücke mit rhythmischem Schwerpunkt zurück um diesen Parameter gezielt üben zu können und schon in ein frühes Stadium durch Bildung von ostinaten Figuren variabel kombinierbare Mehrstimmigkeiten erzeugen zu können. Wir wollen damit den Kindern Vorbilder für spätere eigenständige Materialgewinnung bieten. Dann werden verschiedene Themenkreise erarbeitet, immer mit einem Focus auf die Möglichkeit zum eigenständigen kreativen Umgang mit dem Klangmaterial, das von der einfachsten Form mit zwei Tönen („Hoch“ und „Tief“) über die Dreitönigkeit und die Pentatonik zur traditionellen Durtonleiter reicht. Eine wichtige Übung, die wir in verschiedensten Variationen immer wieder einbauen, basiert darauf, dass Kinder die als Hausaufgabe komponierten Stücke wieder erkennen sollen, wenn sie von anderen, sei es von uns Lehrern oder von anderen Kindern, aus der Gruppe vorgespielt werden. Nicht die Form der Notation (grafisch oder im Liniensystem oder kombiniert) ist das Entscheidende, sondern die Erfahrung, auch für andere Nachvollziehbares und Spielbares und für den jungen Komponisten selbst Wiedererkennbares zu Papier gebracht zu haben. Damit wollen wir einer unkontrollierten Beliebigkeit im Umgang mit notiertem Klang entgegenwirken. In dieser „Werkstattphase“, die wir gerne auch als Stationenbetrieb im Unterricht mit mehreren Gruppen gestalten, benutzen wir nach Möglichkeit mehrere von einander getrennte Räume (Nebenräume, Garderoben, ...) und können - weil wir zu zweit sind - alle Kinder individuell unterstützen. Wichtig ist uns die Vorgabe von Zeitlimits, denn Kreativität lässt sich lernen und trainieren und Komposition ist nicht immer nur von der Muse und einer Eingebung abhängig. Dann folgen die mit Spannung erwarteten Uraufführungen der Musikerfindungen. Den Schluss bildet unser Abschlusslied, das wir in der Regel beim ersten Zusammentreffen gemeinsam komponieren – und zwar sowohl den Text als auch die Musik. Gerne lassen wir uns von Mozarts Idee seines „Musikalischen Würfelspiels“ inspirieren, denn Musik und ihre Erfindung hat immer auch etwas mit Spielen und Ausprobieren zu tun.

Nach einigen Jahren des Musikerfindens mit Kindern in diesem Alter möchte ich diese Form des Unterrichtens zu zweit und der Möglichkeiten, dabei ständig selbst dazu zu lernen nicht mehr missen. Es ist ein beglückendes Gefühl, nach einer gelungenen Uraufführung eines Musikstückes die Freude in den Augen der jungen Musikerfinder zu sehen, aber die eigentlich wichtigen Ergebnisse sind die nicht herzeigbaren: nämlich die persönlichen Erfahrungen, die jede/r TeilnehmerIn gesammelt hat! Dieses Stück Weg, diesen Prozess der erarbeiteten und am eignen Körper erlebten Kreativität kann unserer Meinung nach in einem herkömmlichen Vortragsabend, der - wie der Namen schon verrät - im Vortragen von etwas Erprobtem besteht, nicht adäquat vermittelt werden. Daher wählen wir gerne als Abschluss des Schuljahres eine „Elternmitmachstunde“, um auch die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern - und

oftmals unter deren Anleitung - Musikstücke erfinden, erproben und dann aufführen zu lassen.

3.9 Musikkunde (Musiklehre/Gehörbildung 1) mit elementarem Ansatz

Erfahrungsbericht

Elisabeth Skorupa

Musikschule Wien Ottakring

sissi.skorupa@inode.at

<Musiklehre und Gehörbildung> ist ein verpflichtendes Ergänzungsfach an den Wiener Musikschulen. Die Kinder des ersten Kurses sind im Alter von 9 bis 12 Jahren und kommen mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen.

Dazu kommt, dass in diesem Alter eine starke geschlechtsorientierte Trennung vorherrscht. Praktisch sieht das so aus, dass auf der einen Seite des Raumes die Mädchen und auf der anderen Seite die Buben ihren Platz einnehmen, am liebsten noch mit einem räumlichen Abstand zwischen den Seiten.

Auch die musikalischen Voraussetzungen sind sehr verschieden:

einige Kinder haben Grundschulung oder Früherziehung besucht, andere haben gleich mit dem Instrument begonnen. Die einen können kaum Notenlesen die anderen bringen aus dem Musikunterricht schon ein breit gefächertes Wissen mit.

Es gibt immer wieder Kinder, die noch nie mit anderen zusammen musiziert haben, andere sind in fixe Ensembles eingebunden und an das gemeinsame Musizieren gewöhnt.

Meine erste Aufgabe ist es also aus diesen Kindern eine arbeitsfähige Gruppe zu formieren. Die Verwunderung ist meist groß darüber, dass nicht sitzen und von der Tafel abschreiben die Herausforderung ist, sondern das Kennen lernen von Spielen und Spielregeln.

Auch das Leistungsdenken, das Kategorisieren von richtig und falsch, das Beurteilen im Allgemeinen sind Kriterien, die die Kinder aus den Regelschulen mitbringen – es bedarf sehr viel Geduld und Einfühlungsvermögen ihnen klarzumachen, dass diese Kriterien in der Musiklehre unwichtig sind.

Wertschätzung und Achtsamkeit, dem anderen Zuhören - das sind die Dinge auf die es mir ankommt.

Ebenso erwarte ich mir, dass die Kinder aktiv am Geschehen teilnehmen und ich wünsche mir auch ein eigenständiges musikalisches Handeln.

Der vielsinnige Zugang des elementaren Musizierens und die verschiedenen Handlungsfelder bürgen für einen abwechslungsreichen Unterricht und lassen Platz für eigene Erfahrungen und Spielformen.

Meine Ziele für die Gruppe sind:

- Vertrautheit herstellen
- Eine fröhliche und entspannte Atmosphäre schaffen
- Spielregeln festlegen
- Sich auch gegenseitig nicht zu bewerten

Unser Lehrplan für die Musiklehre1 lässt sich zum großen Teil spielerisch und mit Methoden und Mitteln der elementaren Musikerziehung erreichen.

Ich bin überzeugt davon, dass z. B. Tempobezeichnungen, die wir erfahren, erlebt und gespürt haben viel eher im Gedächtnis haften bleiben als ein Auswendiglernen der italienischen Vokabeln.

Das Hören der Intervalle gestalte ich spielerisch in einem Ratespiel angelehnt an die Fernsehsendung „eins, zwei oder drei: die SchülerInnen sind in Kleingruppen eingeteilt, es gibt drei Plätze, auf jedem Platz liegt ein zu hörendes Intervall, ich spiele eines der drei Intervalle am Klavier und jeweils ein Kind der Gruppe soll sich nach hin und herhüpfen und irreführen der anderen Kinder letztendlich auf den richtigen Platz stellen. Jedes richtige Intervall bekommt einen Punkt. Ziel ist es möglichst viele Punkte zu bekommen.

Dreiklänge erforschen wir mit Hilfe von Boomwhackers. Wir bilden Dreiergruppen und jede Gruppe bekommt einen Grundton und soll darauf einen Dur oder Molldreiklang aufbauen. Es ist für mich immer wieder faszinierend wie unterschiedlich Kinder an Aufgabenstellungen herangehen.

Die einen bilden die Dreiklänge zuerst im Notenheft und suchen dann die richtigen Boomwhackers dazu, die anderen gehen nur vom Gehör aus, singen den Dreiklang und suchen so den richtigen Boomwhacker aus. Wenn der richtige Dreiklang gefunden ist soll die Gruppe noch eine kleine rhythmische Improvisation über den Dreiklang gestalten.

Auch Tonleitern lassen sich mit Boomwhackers gut bauen und erklären.

Sehr oft beginnen wir die Stunde mit einem Tanz, manchmal wird der Tanz auch von den Kindern selbst in Kleingruppenarbeit choreographiert.

Wir vertonen Haikus, wir erfinden neue Texte zu bekannten Kinderliedern, wir rappen und lernen spielerisch mit der Sprache umzugehen.

Wir singen alte und neue Lieder und Kanons, wir bewegen uns dazu, wir spielen mit Klanggesten und Bodypercussion.

Die meisten Kinder lernen das Orff – Instrumentarium erst in der Musiklehre 1 kennen. Wir bemühen uns diese Instrumente richtig zu spielen, wir improvisieren damit. Es gibt Dirigierspiele und die Begriffe forte und piano, accelerando und ritardando werden gespürt und erfahren und nicht nur auswendig gelernt.

Rhythmische Schwierigkeiten versuchen wir mit Sprachspielen zu lösen.

Phrasenlängen spüren wir durch Raumwege.

Übungen aus der Kinesiologie und aus dem Taketina fördern die Fähigkeit mehrere Ebenen gleichzeitig wahrzunehmen.

Ich versuche auch immer wieder die Verbindung zum Instrument herzustellen, sei es eine Tonartbestimmung oder eine Charakterbestimmung des Stückes, das ein Kind gerade spielt.

Am Ende des Schuljahres leite ich auch kleine Improvisationen an, zu denen die SchülerInnen ihre Instrumente mitbringen sollen. Am Anfang gebe ich eine Stimmung und eine Tonart vor und ich bin jedes Mal begeistert mit welcher Hingabe und gefühlvoller Intuition die Kinder bei der Sache sind.

Meine persönlichen Zielsetzungen sind:

- Prozessorientiertes Arbeiten (nicht das Ergebnis ist wichtig, sondern der Weg dorthin)
- Förderung der sozialen Kompetenz

- Verantwortung übertragen durch Rollenspiele
- Mitgestaltung anregen und fördern
- Für Abwechslung sorgen
- Wechsel der Sozialkontakte einbauen
- Stunden gut planen und dennoch einen offenen Prozess wagen und flexibel reagieren
- Authentisch sein und bleiben
- Dass die Kinder sich gerne an den Musiklehreunterricht erinnern

3.10 ES SINGEN VIELE VÖGELEIN

Die Stimme in der Eltern-Kind-Gruppe
Sigrid Mitterbauer / Oö Landesmusikschulwerk
Oberösterreich
www.landesmusikschulen.at

Die Stimme ist unser ureigenstes, persönlichstes Instrument- welche Rolle spielt sie in der Eltern-Kind-Gruppe?

____Die Stimme der Lehrperson____

Die Stunde beginnt mit einer gesungenen Einleitung zum Begrüßungslied. Singen heißt, präsent zu sein- die Aufmerksamkeit aller Beteiligten wird so gebündelt. Erfahrungsgemäß lohnen sich einfache Aufwärmübungen vor dem Unterrichtsbeginn, Lippenriller, Glissando-Übungen-, um am Beginn der Stunde auch stimmlich wach zu sein.

Unsere Stimme ist vielseitig einsetzbar: zum ausdrucksvollen Erzählen von Gedichten und Geschichten, für Stimmimprovisationen, wenn es darum geht, eben diese Gedichte und Geschichten musikalisch zu interpretieren, und natürlich zum Vorsingen und Erlernen von Liedern.

Ein positiver Nebenaspekt ist außerdem: Wer singt, hat die Hände frei. So ist es möglich, nicht nur sich selbst zu begleiten, sondern zum Beispiel ein Lied als Puppentheater darzustellen- eine spannende und meist sehr willkommene Abwechslung für die Kinder.

Kinder lernen durch Nachahmung- sie imitieren, was sie hören und vor allem, wie sie es hören. Dies ist ein Umstand, der uns Lehrpersonen Verantwortung für unsere Stimme und wie wir mit ihr umgehen abverlangt.

____Die Stimme der Eltern____

Auch jede Mutter/ jeder Vater begrüßt einzeln singend ihr/ sein Kind:“ Hallo, liebe Eva...“

Für manche Eltern bleibt dieses Ritual eine Überwindung. Viele haben noch nie alleine vor einer Gruppe gesungen. Sie tun es dennoch für ihr Kind und sagen damit:“ Ich bin jetzt da, mit dir gemeinsam.“

Die Stimme der Mutter/ des Vaters ist diejenige, die dem Kind am Vertrautesten ist, mit der es die meiste Zeit verbringt.

Unser Engagement sollte dahin gehen, dass die Kinder auch zu Hause so oft als möglich nicht nur die Sprech- sondern auch die Singstimme der Eltern zu hören bekommen.

Lieder können in den Tagesablauf integriert werden und selbst Spiele, die auf den ersten Blick nichts mit Musik zu tun haben, wie Ballspiele, Memory, mit Bausteinen bauen, haben sich schon als wunderbar musikalisch ausbaubar herausgestellt.

Denn neben dem Unterricht wird das Kind vor allem durch das musikalische Tun zu Hause in seiner Entwicklung geprägt.

_____Die Stimme des Kindes_____

Die Stimmen der Kinder sind so unterschiedlich wie die Kinder selbst.

Nicht alle singen gleich laut, gleich richtig, gleich gern, gleich oft.

Anders als die Eltern wird das Kind kaum von mir aufgefordert zu singen. Eingeladen zwar, vor allem durch möglichst motiviertes und motivierendes Vorsingen, aber das Kind bestimmt selbst, ob es bereit ist, sich auch stimmlich einzubringen.

Viele Kinder hören über einen langen Zeitraum nur zu, ehe sie selbst singen.

Und dennoch: Es bleibt immer ein ganz besonderer Moment, wenn ein Kind im Unterricht zum ersten Mal seine Stimme „auspackt“: seine ganz persönliche, unverwechselbare und mit individuellem Charakter ausgestattete Stimme.

_____Die Stimme als Klangkörper in der Gruppe_____

Da in der Eltern-Kind-Gruppe viele Personen versammelt sind, ergeben sich stimmliche Möglichkeiten, die sich zu Hause nicht so ohne weiteres bieten:

Lieder können als Kanon oder mehrstimmig gesungen werden, oder mit von den Eltern auf Silben gesungenen Ostinati begleitet werden.

Außerdem entstehen erste Dirigierversuche: Ein Kind gibt mit einfachen Handzeichen an, wie laut oder leise, wie hoch oder tief es einen Ton der ganzen Gruppe gesungen haben möchte.

Dieses Erlebnis ist für das Selbstbewusstsein des kleinen Kindes ein oft sehr Positives: „Ich darf bestimmen, was alle andern machen.“

Auf diese Weise erfährt das Kind die einzelnen Stimmen der Anwesenden als Klangkörper, eine Gelegenheit, die wir ihm unbedingt ermöglichen sollten und bei der wir vielleicht den Grundstein für späteres Interesse am Singen in der Gruppe legen können.

Natürlich ist die Stimme nur ein Teilaspekt beim Leiten einer Eltern-Kind-Gruppe, jedoch ein sehr elementarer, von dem ich überzeugt bin, dass es sich lohnt, ihm Raum zu geben.

3.11 Elementare Musikpädagogik mit Senioren

Gertrude Schimpl / Anton Bruckner Privatuniversität Linz
Oberösterreich
s.schimpl@bruckneruni.at

Wie wird es heute wohl werden? Wer wird heute dabei sein, bei unserer „Musikstunde“. Werde ich die Teilnehmer erreichen? – Diese und ähnliche Gedanken gehen mir durch den Kopf, wenn ich am Freitag Vormittag in „mein Seniorenwohnheim“, ein aufgeschlossenes, freundliches Haus fahre.

Meist findet die EMP- Stunde im abgeschlossenen Mehrzweckraum mit guter Stereoanlage statt. In diesem Rahmen kann man neben singen auch sehr gut Musik hören, eingespielte Musik mit Geräuschinstrumenten begleiten, sich zu Musik bewegen und sitzend tanzen und auch über durch Lieder oder Musikstücke initiierte Themen reden.

Einmal pro Monat bilden wir unseren Kreis in der Mitte des Wohnhauses in einer offenen Nische sodass wir im ganzen Haus gehört werden. Manchmal umringt von sitzenden oder liegenden Zuhörern. Wir schenken unsere Lieder dem ganzen Haus und auf diesem Weg kommen immer wieder neue Teilnehmer dazu. Für mich sind diese Stunden schwieriger, denn ich kann nur auf vertrauten Stoff zurückgreifen, vermisse die gute Stereoanlage... Aber die Teilnehmer profitieren in ihrem Selbstwert durch den Beifall der Vorbeikommende und das Bewusstsein, etwas geben zu können.

Um für mich einen roten Faden zu finden wähle ich für jeweils einige Stunden ein Thema. Unsere letzten Stunden standen zum Beispiel unter dem Motte „ Froh zu sein bedarf es wenig!“ Wir sangen dieses Lied, begleiteten es mit Klangbausteinen..., sangen es im Kanon... Zwischen dem Singen forderte ich die Teilnehmer auf, sich an eine Situation aus ihrem langen Leben zu erinnern, in welcher sie froh waren und diese zu erzählen. Neben weiteren fröhlichen Liedern hörten wir auch Musikstücke zum Thema, z.B. einen Satz aus „Der Frühling“ von Antonio Vivaldi, in welchem die fröhlich zwitschernden Vögle imitiert werden. Aber auch Schlager aus den Jugendjahren der Teilnehmer wurden gehört und mitgesungen, eine Polka rhythmisch mit Trommeln und Claves begleitet.

Wie geht es nun den 16 bis 26 Teilnehmern die im Kreis sitzen in dieser Stunde? Keiner hier ist gesund; alle sind aufgrund von Krankheit, häufig in Verbindung mit Demenz hier.

Viele kommen kraftlos und in sich gekehrt, einzelne auch kraftvoll und fröhlich. Viele freuen sich über die kleine Abwechslung im Alltag, einige auf die Musik, manche hat eine Altenbetreuerin zum Kommen überredet .

Ein jede Stunde wiederkehrendes Lied, in welchem jeder Teilnehmer mit Namen begrüßt wird bildet das „warm up“. Allmählich, durch Aufforderungen unterstützt steigen die Teilnehmer aktiv in das Geschehen ein. Sie singen bekannte Lieder, klatschen, spielen Instrumente, bewegen sich zur Musik,...sie werden munter, aktiv, richten sich auf, kommen äußerlich und innerlich in Bewegung,...es wird gescherzt,

kommentiert, erinnert...Besonders freudvoll wird die Atmosphäre, wenn ein über mehrere Stunden gelernter einfacher Sitztanz zu zweit, also mit einem Partner getanz wird.

Und manchmal geht ein Läuten der Lebendigkeit durch den Raum....

Was passiert hier eigentlich?

- Alte Menschen fühlen sich häufig in ihrer jetzigen Situation nicht wohl. Durch alte Lieder, bekannte Musik...fühlen sie sich in ihre Jugendzeit zurückversetzt. Das Befinden dieser vergangenen Zeit wird reaktiviert. Die Jugend kann für Momente wieder gefühlt werden. Dadurch kommt es zu einer allgemeinen Aktivierung und einem Wohlbefinden, einem entspannten Da- Sein.
- Durch Musik wird eine Ausdrucksmöglichkeit geschaffen, die non verbal, nicht kognitiv, sondern stark emotional geprägt ist.
- Auf der Kontaktebene lässt das gemeinsame Tun ein Wir – Gefühl entstehen. „Jetzt könnten wir absammeln gehen. Wo ist der Hut?“ heißt es immer wieder nach, aus vollem Herzen gesungenen, Liedern.

Und noch eine Besonderheit möchte ich anführen: Besonders Demenzkranke Menschen profitieren enorm von den Musikstunden. Sie singen sämtlich Strophen von Liedern, finden endlich einen Ausdruck und können sich innerlich entspannen.

Meine Tätigkeit in der EMP mit Senioren scheint eher anspruchslos zu sein.

Natürlich muss ich Lieder, Schlager, Musikstücke finden, welche aus der Zeit der jetzt 80 – bis 95 Jährigen stammen und sie auch ansprechen, was gar nicht so leicht ist! Mühsam war für mich jedoch der Prozess, vom pädagogisch aufbauenden zum eher therapeutisch begleitenden und erhaltenden Denken umzuschwenken. Und die alten Menschen fordern, so wie die ganz jungen, meine eigene musikalische Lebendigkeit, denn nur diese ist ansteckend.

Zum Abschluss möchte ich noch kurz meine Erfahrungen in Seniorenclubs mit 60– 70 Jährige erwähnen. Auch diese schätzen das singen bekannter Lieder sehr. In diesen Gruppierungen ist es jedoch noch möglich und erwünscht etwas zu lernen, also Musikstücke mit Bewegung oder Instrumenten genau zu begleiten, Information über Komponisten... zu erhalten. Sie haben auch große Freude daran zu tanzen (so richtig auf 2 Beinen). Wichtig ist jedoch auch hier, eine konstante Gruppe über mindestens 10 Stunden führen zu können.

Coda:

Das Gehör ist der erste und der letzte Sinnesorgan. Menschen hören, egal ob noch im Mutterleib oder schon im Koma. Musik kann uns begleiten bis an und über die Schwellen dieses Lebens, wenn wir es ermöglichen.

3.12 Gitkids

Eine Facette elementarer Musikpädagogik:
oder: Arbeitstitel währen am längsten...

Michaela Ulm

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

Institut für Musikpädagogik

ulm@mdw.ac.at

Der Fachbereich elementare Musikpädagogik der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien erweitert seit Jahren kontinuierlich sein Angebot. Neben den Kursen für 4 und 5 jährige Kinder gibt es Kind Eltern-Kurse für Kinder ab 2 Jahren, Schulkinderkurse, Kurse für Erwachsene und Senioren, Kl4 (Kinder und Eltern lernen gemeinsam Klavier), Stimmig, ein Kurs mit Schwerpunkt Stimme, die Gitkids und weitere Modelle sind im Entstehen.

Elementare Musikpädagogik repräsentiert eine Haltung des Unterrichts:
Musikalische Inhalte werden erlebt, erfahren, verinnerlicht und über Selbsttun, Hören und Visualisieren vertieft.

Gitkids:

Die Kinder haben in der Regel 2 Jahre elementaren Musikunterricht hinter sich. Sie sind gewohnt, dass Musizieren ein Erlebnis für Körper und Sinne ist.

Das bedeutet, dass verschiedene Unterrichtssequenzen zu einem Thema/Lernziel führen. Elternarbeit und - information sind integraler Bestandteil des Ganzen.

Rahmenbedingungen:

Mit Eltern und Kindern wird ein Instrument gekauft (es gibt mittlerweile Gitarrehändler, die zu klein gewordene Instrumente zurücknehmen und weiterverkaufen). Eine Gitarrestütze, zusammenklappbar mit 2 Saugnäpfen am Instrument zu befestigen hat sich bewährt.

Setting und Elternarbeit

In der 4er-Gruppe kommen die Kinder einmal pro Woche für 60 Minuten, die Eltern werden am Ende der Stunde informiert, was gespielt wurde, sie erhalten auch jedes Mal einen Elternbrief mit der detaillierten Stundenbeschreibung.

Wenigstens einmal pro Semester gibt es einen Elternabend, zu dem die Eltern ohne Kinder kommen, sie erfahren praktisch und theoretisch Unterrichtsinhalte, die meisten probieren selbst aus, Gitarre zu spielen, aber auch jene, die lieber zusehen und zuhören nehmen vertiefende Eindrücke mit.

Der Raum

In einer Hälfte des Unterrichtsraums befinden sich 4 Sitzgelegenheiten, der Größe der Kinder angemessen, neben jedem Platz liegt die Gitarrehülle, sodass das Instrument jederzeit vorsichtig zur Seite gelegt werden kann. In der anderen Hälfte des

Unterrichtsraums ist Platz für Bewegung, Pölster für Sequenzen im Sitzen liegen bereit, ebenso verschiedene Percussions und Malletts.

Der Unterricht

Über das Hören und Singen zum Spielen gilt immer und speziell für den Beginn am Instrument.

Meistens steht ein Lied im Zentrum der Stunde. Der Text kann geflüstert, gesprochen, erraten, gesungen werden, die Spielbewegung fürs Instrument kommt vorbereitend dazu.

Am Anfang wird mit dem Daumen über die Saiten gestrichen, nach und nach werden einzelne Saiten gespielt. Die Aktionen wechseln ab und ergänzen einander, immer wieder kommt auch ein Wechsel des Ortes im Raum da, so wird das "zur Gitarre setzen" trainiert.

Musizieren bedeutet lebendiges Gestalten, Ideen der Kinder, unterschiedliche Dynamiken, aus der Situation entstehende Variationen gehören unbedingt dazu.

Die Gruppe hilft, Vielfalt ins musikalische Geschehen zu bringen, auch können Schritte, die zuerst hintereinander ausgeführt werden anschließend gleichzeitig, aber mit verteilten Rollen gespielt werden.

Spezielle Techniken, wie zum Beispiel der Wechselschlag gelangen über die Grobmotorik zur Feinmotorik.

Der Bewegungsablauf kann mit den Füßen erspielt werden (auf einem Bein hüpfen versus laufen oder in Zeitlupe gehen,

Auf einer Trommel spielen Hände und anschließend einzelne Finger abwechselnd. Eine bildhafte Sprache Z.B. „Finger verjagen“ (©Los Geht's) unterstützt den Prozess

Ein Lernschritt wird durch die individuell passende Erklärung, und durch die Vielfalt der Wiederholung erreicht. Im Gruppenunterricht gilt daher umso mehr, lebendige und abwechslungsreiche Erklärungen für das konkrete Thema zu finden.

Jede Gruppe hat eigene Vorlieben für Themen oder Klänge, diesen versucht man mit kleinen Kompositionen gerecht zu werden.

Abschließendes

Elementares Musizieren bedeutet auch, der Lebens- und Erfahrungswelt der Kinder gerecht zu werden. Je flexibler der Lehrende arbeiten kann, angesprochen sind hier sowohl Zeit- und Raummanagement als auch variable Gruppengrößen, desto mehr wird den Bedürfnissen der Kinder entsprochen und einer dem Musizieren abträglichen Nivellierung entgegengewirkt.

Die kreativen Ideen eines Instrumentalunterrichts mit den Mitteln elementarer Musikpädagogik bedürfen auch frei nutzbarer Rahmenbedingungen um mit den Potentialen der Schüler verantwortungsvoll umzugehen.

Es ist oft von Vorteil, eine große Kindergruppe schon ab dem 2. Semester zu teilen, ergänzend dazu werden Gruppenstunden angeboten.

3.13 Gehör los!

Petra Humer & Co. / Oö Landesmusikschulwerk
Oberösterreich
www.landesmusikschulen.at

So heißt es seit einigen Jahren, wenn in der Kapuzinerstraße mit schwerhörigen und gehörlosen Kindern und Jugendlichen musiziert wird. Da wird gesungen und gebärdet, gespürt und getanzt, auf Instrumenten gespielt und Musik gestaltet. In verschiedenen kreativen Aktivitäten können die Kinder neue Ausdrucks- und somit neue Kommunikationsmöglichkeiten entdecken. Die Lust selbst aktiv zu werden und Musik „anders“ zu gestalten wird geweckt. Denn: Hörbeeinträchtigten Menschen soll es genauso möglich sein, ihre musikalischen Fähigkeiten maximal auszubilden, weil sie prinzipiell über das gleiche musikalische Potential wie Hörende verfügen.

„Anders“ – ja, die Schülerinnen und Schüler mit denen dort gearbeitet wird sind „irgendwie anders“. Im Zentrum für Hör- und Sehbildung, einer Einrichtung der Caritas für Menschen mit Behinderungen werden hör- und sehbeeinträchtigte Kinder und Jugendliche betreut. Das Angebot reicht vom heilpädagogisch und integrativ geführten Kindergarten und Hort bis hin zur integrativen Berufsausbildung. Für diese Altersgruppen bieten vor Ort drei MusikpädagogInnen „Kreatives Musikgestalten“ an (ein Projekt der OÖ Landesmusikdirektion seit 2001). Entsprechend der Nachfrage und den Spezialgebieten der PädagogInnen umfasst das Angebot Musikalische Früherziehung, Musiktheater, Instrumentalspielgruppen und Instrumentenbau für hör-, seh- bzw. wahrnehmungsbeeinträchtigte sowie für „normal“ hörende Kinder und Jugendliche.

Sie fragen sich jetzt vielleicht: „Gehörlos und Musik – geht das denn?“

Dazu möchte ich Manuela C. Prause („Musik und Gehörlosigkeit“, Verlag Dohr, 2001) zitieren, die schreibt, dass die Musikwahrnehmung gehörloser Menschen insgesamt als andersartig verstanden werden muss. Dabei stellt diese Perzeptionsweise keineswegs eine minder qualifizierte, sondern lediglich eine andere Wahrnehmung dar. Ein kennzeichnendes Merkmal der Musikwahrnehmung gehörloser Personen stellt die zentrale Bedeutung des Vibrationssinns dar. Bei der Verarbeitung musikalischer Reize geht es also weniger um das Ausmaß des Höreindrucks als vielmehr um die maximale Nutzung des vorhandenen Materials, d.h. der aufgenommenen Reize. Ausgehend von der Erfahrungstatsache, dass Musik bei gehörlosen Menschen ‚anders‘ als bei „normal“ hörenden Menschen empfunden wird – „music as something ‚physical‘ als opposed to something ‚heard‘ – da die nichtakustische Komponente groß ist, darf der bei gehörlosen Schülern verwendete Musikbegriff nicht auf das Akustische begrenzt sein, sondern muss die nichtakustische Dimension mit berücksichtigen.

In diesem Sinne versuchen wir die Schülerinnen und Schüler über alle Ebenen und Wahrnehmungskanäle anzusprechen, zu fördern und so zum aktiven Musikgestalten herauszufordern. Wir bieten ihnen die Möglichkeit, Musik in ihrer Ganzheit zu erleben und mit ihr kreativ-künstlerisch tätig zu werden.

„Wer mit behinderten Kindern arbeitet, sucht nicht die üblichen Techniken, (...) sondern er will das Besondere kennen, wie man durch eine Maßnahme eine Zustandsveränderung herbeiführt und damit eine besondere Pädagogik wirksam werden läßt (...) Auf der einen Seite sehen wir das Übernehmen des Besonderen und das Weiterentwickeln, auf der anderen Seite jedoch die Eigenschöpfung, das Suchen nach dem einzigartigen Weg“

(R. Bieler 1976, Heilpädagogik zwischen Bildungstheorie und Therapie)

3,14 Kreatives Musikgestalten in der LMS Alkoven / Eferding
Jäger Konstanze / Oö Landesmusikschulwerk
Oberösterreich
www.landesmusikschulen.at

Wie jeden Mittwoch betrete ich voller Vorfreude um 7:45 Uhr den Gruppenraum der Landesmusikschule Alkoven/Eferding im Schloss Hartheim, um mit einer sogenannten „Großgruppe“ eine Musikstunde zu gestalten. Acht Bewohner des Institutes Hartheim „mit besonderen Bedürfnissen“ kommen zum Teil selbständig, werden zum Teil von Betreuern oder Zivildienern zu Fuß oder in ihren Rollstühlen zu uns in die Räume der Landesmusikschule gebracht.

Alle sind gespannt, was sie heute erwartet. Sie erzählen von den wichtigen Gegebenheiten der letzten Tage, immer bezogen auf ihre eigene Welt. Diese Gruppe wird von zwei Lehrerinnen der Landesmusikschule geführt; auch wir sind neugierig auf die Ereignisse und Ergebnisse dieser Stunde, die uns immer wieder überraschen und erfreuen.

Bei den Gruppenmitgliedern handelt es sich um Erwachsene mit unterschiedlichen Behinderungen und unterschiedlichen Vorlieben und Bedürfnissen. Für diese Unterrichtseinheit müssen die Gruppenmitglieder ein gewisses Maß an Fähigkeiten besitzen, da die Anforderungen relativ hoch sind: Wir wollen mit Orff-Instrumenten spielen, Musikstücke kreativ und vokal gestalten und Musik in Bewegung umsetzen.

Wir beginnen mit einem Begrüßungslied oder Begrüßungsspiel. Diese Einleitung und das Schlussritual geben den Ordnungsrahmen für die Unterrichtseinheit, sie sollen helfen, sich mit den anderen Gruppenmitgliedern, den Musiklehrern und den räumlichen Gegebenheiten auf spielerische Weise auseinander zu setzen. Die Einfachheit des Spielablaufes sowie die Einfachheit der Melodie und der Rhythmusstruktur sowie oftmalige Wiederholungen der Musikstücke geben die nötige Sicherheit dafür.

Thema dieser heutigen Einheit ist die Geschichte von Daniel, dem Hirtenjungen, der das Jesuskind sucht, umherirrt und dann im eigenen Stall findet, obwohl ihm die anderen Hirten nicht glauben. Es handelt sich um eine Weihnachtsgeschichte mit Liedern von Gerda Bächli und Sita Jucker.

Die Geschichte wurde bereits von uns in die Gruppe eingeführt und mit der Gruppe vorbesprochen. Vorübungen haben wir bereits mit Klangstäben, nachempfundenen Liedern der Hirten, dem „musikalischen“ Zusammentreiben der Schafe, mit Musik zum Tanzen, zum Feiern eines Festes bei den Beduinen, mit der musikalischen Anbetung des Kindes und mit rhythmischen Echspielen durchgeführt. Ziel dieser Unterrichtseinheit ist das spontane Gestalten der Inhalte mit Hilfe der bereits erarbeiteten Elemente.

„Wir sitzen nun am Feuer, man hört Gemurmel, die Kälte kriecht unter die Kleidung; der junge Hirte Daniel träumt, schreckt auf und berichtet von seinem Traum

.....“ Wir, die zwei Kolleginnen der Landesmusikschule Alkoven, möchten unsere SchülerInnen in die besondere Atmosphäre am Lagerfeuer und in die Situation des Hirtenjungen versetzen; nach zaghaften Versuchen folgen uns unsere Schützlinge und erleben mit uns die Geschichte des Hirtenjungen Daniel, der auf dem Weg ist, das Christkind zu finden.

Allmählich erleben wir, wie sich alle TeilnehmerInnen der Gruppe mittragen lassen in eine andere Welt, Partei ergreifen für oder gegen eine Person und Teil der Geschichte werden. Dabei werden Emotionen frei, unsere Schüler artikulieren frei und ungezwungen ihre Meinungen und Gefühle zu den Geschehnissen in Daniels Geschichte und begleiten ihn schlussendlich auf seiner Suche.

Mit dem Finden des Kindes im eigenen Stall geht die kurze gemeinsame Wanderschaft zu Ende – der Übergang in die Gegenwart besteht darin, dass jede TeilnehmerIn eine Kerze am „Lagerfeuer“ entzündet und wir uns im Schlusskreis zusammenfinden, zu ruhiger Musik frei im Raum herumgehen, die Stunde geistig kurz wiederholen und abschließen.

„Die Musik ist ja keineswegs die abgehobene Geheimsprache einer arroganten, selbstbewussten und privilegierten Minderheit, nein, jeder kann ihre Botschaft mitbekommen, kann teilnehmen an ihren Reichtümern, wenn die Antennen von klein auf richtig eingestellt werden“ (Nikolaus Harnoncourt am 27.1.2006 in Salzburg zu Mozarts 250. Geburtstag).

Nichts anderes gilt auch für diese besonderen, vom Leben nicht privilegierten SchülerInnen, die mit ihrer eigenen, begrenzten Lebensanschauung an den Reichtümern der Musik äußerst aktiv teilnehmen.

3.15 Triolino

Ein Modell elementarer Musikpädagogik und Konzertpädagogik

Michaela Ulm

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

Institut für Musikpädagogik

ulm@mdw.ac.at

Vorbemerkung

Im Jahr 2000 nahm die Jeunesse mit dem Fachbereich EMP der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien Kontakt auf, um gemeinsam über die Realisierungsmöglichkeiten einer Konzertserie für 3- 5 jährige Kinder und ihre Eltern nachzudenken.

In einem späteren Stadium kamen Mitarbeiter des Zoom-Kindermuseums und eine SchauspielerIn dazu. Musik, bildende und darstellende Kunst werden als einander ergänzende und die Konzeption jeweils in ihrer eigenen Weise unterstützende, selbständige Partner gesehen.

Mittlerweile geht die 5. Triolinosaison dem Ende zu, mehr als 100 Konzerte wurden gespielt, die nächste Saison ist bereits fixiert.

Grundidee

Durch das gemeinsame Musikhören und Musikerleben von Eltern und Kindern werden die Auseinandersetzung mit Musik und in Folge künstlerische Prozesse initiiert. Ausführende sind professionelle Musiker, das Musikprogramm entsteht in Zusammenarbeit mit dem Triolinoteam.

Zum Ablauf:

Die Figur Triolino, seit 2005/06 repräsentiert durch einen Schauspieler sucht Kinder, Eltern und Musiker in Kontakt zu bringen und ist der musikalische Reiseleiter im gesamten Konzerverlauf.

Die Anfangsperformance

Triolino begrüßt alle und präsentiert das Anfangskonzert, in dem mit kurzen, abwechslungsreichen Stücken das Thema der Vorstellung skizziert wird.

Dauer ca. 15 Minuten.

Die Workshops

Eine Hälfte der Anwesenden verlässt mit den Betreuern des bildnerischen Workshops den Raum und beginnt mit dem bildnerischen Workshop, die andere Hälfte bleibt und nimmt am musikalischen Workshop teil. Nach ca. 25 Minuten ist Wechsel.

Der Abschluss:

Alle Mitwirkenden versammeln sich wieder im Saal zum kurzen Abschlusskonzert.

Die Gesamtdauer variiert zwischen 78 und 93 Minuten...

Ein Programmheft am Beginn und am Ende der Saison mit Informationen zur Musik, und allen Beteiligten komplettiert das Angebot.

Elementare Musikpädagogik und Triolino

Bei vielen Fragen im Gesamtverlauf ist das Knowhow eines elementaren Musikpädagogen von großer Bedeutung:

- welche Musikstücke werden gespielt
- wie lang dürfen diese dauern
- welche Sprache erreicht Kinder UND Eltern
- wie wird der musikalische Workshop gestaltet und die Musiker integriert

3.16 Octopus-Projekt an der Musikschule Wien Ottakring

Eva Kaukal und das Octopus-Team

Musikschule Wien 16

eva.kaukal@wien.gv.at

Projektbeschreibung:

Das Octopus-Projekt ist eine Fächerkombination zwischen dem Instrumentalen Einführungsunterricht und dem Elementarunterricht.

Der Instrumentale Einführungsunterricht findet in Kleingruppen (3-4 Kinder), mit Kindern möglichst gleichen Alters statt. Auch der Elementarunterricht findet in altershomogenen Gruppen statt.

Zielgruppe:

Das Octopus-Projekt wendet sich an Kinder im Vorschulalter die,

- verschiedene Instrumente ausprobieren wollen.
- noch nicht sicher sind, welches Instrument sie lernen wollen.
- Freude am gemeinsamen Musizieren in Kleingruppen haben.
- 2 Mal pro Woche in die Musikschule kommen können, um die Fächerkombination dieses Lehrgangs zu besuchen.

Unterrichtsinhalte

Beim Elementarunterricht, TUTTI genannt, werden die instrumentalen Lern- und Lehrinhalte parallel, nach Bedarf und auf Vorschlag der Instrumentallehrer/innen aufgearbeitet, vorbereitet und vertieft.

Die Instrumentallehrer/innen sprechen untereinander die Lernziele und die Lehrinhalte ab, sodass

- der elementare Unterricht TUTTI den instrumentale Unterricht sinnvoll unterstützt.
- eine Hilfestellung für gemeinsames fächerübergreifendes Musizieren gegeben ist.
- ein Wechsel der Instrumente oder ein kurzfristiges Ausprobieren anderer Instrumente erleichtert werden kann (z. B. sind die Melodien dann schon „im Kopf“ und wurden auf einem anderen Instrument schon einmal gespielt).

Dieses Projekt ist eine Herausforderung für alle Beteiligten (Teambildung, Organisation, terminliche Planung, Kommunikation intensivieren, Austausch von pädagogischen und didaktischen Erfahrungen,...)

- Gemeinsam für die Kinder einen sinnvollen Zugang zum ersten Musizieren zu planen (Grundstein dafür, dass sich die Kinder auch später gerne weiter mit Musik beschäftigen wollen)
- Sich auf die ganz verschiedenen Begabungen unter den Kindern einzulassen und sie auch in der Gruppe individuell zu fördern.
- Sinnvolle Gruppen zusammenzustellen und den Unterricht/die Unterrichtszeit darauf abgestimmt flexibel zu gestalten.

- Geeignetes Unterrichtsmaterial zu finden bzw. zu entwickeln, z.B. Stücke arrangieren, Spielideen entwickeln,...

Wenn Kinder Interesse an einem Instrument haben, das in der Fächerkombination nicht vorhanden ist, werden Lehrer/innen anderer Fächer eingeladen, ihre Instrumente den Kindern im Rahmen einer Schnupperstunde vorzustellen.

Organisation:

1. Schulwoche: Anmeldung zum Aufnahmegespräch
2. Schulwoche: Aufnahmegespräch am bevorzugten Wahlinstrument oder nach Zuteilung. Falls sich mehr Kinder anmelden, als aufgenommen werden können, wird nach einer Probezeit bis Ende Oktober entschieden, wer fix aufgenommen wird.
3. Schulwoche: Informationsstunde/Eingangsphase:
 - Ausprobieren der im Lehrgang angebotenen Instrumente
 - Vorstellen der anderen an der Musikschule angebotenen Instrumente, für die es noch freie Plätze gibt.
 - Kennenlernen der Lehrer/innen

Ab ca. Mitte November erfolgt eine Einteilung in fixe Gruppen für die jeweiligen Instrumente. Einmal im Monat findet fächerübergreifende Arbeit statt.

Stundenaufwand für die Kinder:

Eine Unterrichtseinheit Elementarunterricht TUTTI

Eine Unterrichtseinheit Gruppenunterricht am gewählten Instrument

Eine halbe Unterrichtseinheit für flexiblen Unterricht (fächerübergreifender Unterricht, Zuhören bei anderen Gruppen,...)

Stundenaufwand für Lehrer/innen.

Der Zeitaufwand für das Lehrerteam beträgt mindestens 2 Unterrichtseinheiten:

- Eine Unterrichtsstunde pro Gruppe (3-4 Kinder)
- Eine halbe Stunde für flexiblen Unterricht (Ausprobieren lassen, Möglichkeit für pädagogisch sinnvolle Gruppeneinteilung, Förderunterricht, fächerübergreifende Arbeit...); kann auch geblockt werden.
- Eine halbe Stunde für Absprache zwischen den Instrumentallehrer/innen und der/des Lehrer/in für elementaren Unterricht TUTTI über Lernziele und Lehrinhalte (z.B. einmal im Monat oder nach Bedarf), Erstellung des Unterrichtsmaterials

Feedback:

Im ersten Jahr dieses Projektes wurden folgende Instrumente angeboten:

Blockflöte

Zither

Gitarre

Violine

Es gab auch eine Schnupperstunde für das Klavier.

Ein Kind wurde auf Wunsch des Kindes von der Querflötenlehrerin zum Hospitieren eingeladen und bekommt nun Querflötenunterricht.

Manche Kinder entschieden sich zeitweise für 2 Instrumente.

Die Kinder und Lehrerinnen sind hoch motiviert, die Schüler/innen kommen gerne und regelmäßig, gehen auch bei anderen zuhören. Die Eltern geben positives Feedback (animierende, motivierende Stimmung, macht Freude, bietet die Möglichkeit eines Orientierungsjahres/willkommene Form des Einstieges in die Musikschule)

3.17 „Elementares Musiktheater in Integrationsklassen“

Leitung: Mag. Manuela Widmer / Universität Mozarteum Salzburg – Institut für Musik und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“

Salzburg

manuela.widmer@moz.ac.at

Am Orff-Institut sind seit seiner Gründung Lehrpraxisgruppen eingerichtet, die Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen der Region Salzburg für ein geringes Entgelt (Organisationsbeitrag) zur persönlichen Aus- und Weiterbildung in Musik und Tanz zur Verfügung stehen und gleichzeitig als Übungsfelder den Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung „Musik- und Tanzpädagogik“ dienen.

Seit vielen Jahren bestehen auch Kooperationen mit verschiedenen Schulen in Salzburg, um den Studierenden praxisnahe Eindrücke und Erfahrungen zu ermöglichen. Seit 1995 bis heute besteht eine regelmäßige Zusammenarbeit mit der Volksschule der Diakonie Salzburg „Integration mit Montessori“, an der ich seitdem einmal pro Woche (während der Semesterzeiten der Universität) unterrichte und Studierende ihre Lehrpraxis absolvieren. Die besondere Herausforderung, den 23 Kindern einer integrativen Schulklasse mit ihren besonderen Fähigkeiten aber auch Einschränkungen gerecht zu werden brachte mich schnell auf die Idee, den Schwerpunkt meines inhaltlichen Angebotes dort auf die Arbeitsform des „Elementaren Musiktheaters“ zu legen.

Wir können den Bewegungsraum des im selben Haus untergebrachten Kindergartens benützen, freuen uns am Luxus, den Kindern in der ersten Schulstunde zu begegnen und das reichhaltige Instrumentarium der Schule steht immer zu unserer Verfügung. Die zwei Lehrenden der Integrationsklassen nahmen von Anfang an hospitierend an unserem Unterricht Anteil und unterstützen unsere Arbeit grundlegend, besonders aber in den Endphasen der Projekte kurz vor der Aufführung. Sie stellen auch – wenn nötig und von uns gewünscht – den Kontakt zu den Eltern her, die ebenfalls mit großer Zustimmung und Sympathie unsere Arbeit verfolgen und sich des großen Gewinns dieser zusätzlichen musikalischen Förderung ihrer Kinder bewusst sind.

Das Elementare Musiktheater (EMT) wurde von Wilhelm Keller bereits vor mehr als 30 Jahren in seiner spezifischen Form entwickelt¹, wobei ihm damals bereits der Einsatz in heterogenen Gruppen vorschwebte, bestärkt durch seine Versuche mit behinderten Menschen sowie in gängigen Volksschulen, die ihn zu der Überzeugung kommen ließen, dass es ohnehin keine homogenen Gruppen gibt. Der didaktische Kern des EMT besteht darin, dass die Gruppenleiterin/der Gruppenleiter zwar eine Geschichte (alte/neue Märchen, Kurzgeschichten, Bilderbuchgeschichten), also einen „Stoff“ für ein EMT auswählt, aber erst in der Begegnung mit den einzelnen – großen oder kleinen, unterschiedlich disponierten und interessierten – Persönlichkeiten der Gruppe, gemeinsam die Art der musikalisch-tänzerischen-sprachlichen Gestaltung sowie die Ausstattung entwickelt wird. Als Gestaltungselemente haben sich im Laufe der Jahre bestimmte Bereiche herauskristallisiert und vielfach bewährt:

- Bewegung und Tanz und Bewegungsbegleitung
- Instrumentales Gestalten wortloser Szenen
- Singen von Liedern und Liedbegleitung (und –gestaltung)

- Singendes Erzählen, Sprachspiele, (rhythmische) Sprechstücke
- Kostüm- und Bühnengestaltung

Im Rahmen dieser Bereiche sind solistische Ausführungen ebenso möglich, wie die Gestaltung von Duetten, Trios, andere Kleingruppen sowie das Singen, Tanzen und Musizieren in der Großgruppe.

Pädagogisch orientiere ich mich heute nach vielen Jahren der Erfahrung mit den unterschiedlichsten Gruppenzusammensetzungen an den großen Vorteilen des „Kreativen Teams“ nach Olaf Axel Burow², der in diesem Konzept ebenso wie Wilhelm Keller die positiven Synergieeffekte beschreibt, die ihre Kraft entfalten, wenn Persönlichkeiten mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten zusammenarbeiten, einander achten lernen und so nicht nur Stärken ein angemessenes Aktivitätsfeld bekommen, sondern auch Schwächen ein geschützten Entwicklungsraum geboten wird.

So konnte ich über die Jahre (jeweils von der 1. bis zur 4. Klasse) unschätzbare Beobachtungen anstellen, wie sich zunächst scheue und nahezu stumme Kinder am Ende der Volksschulzeit zu solistisch improvisierenden selbstbewussten und ausdrucksstarken kleinen Persönlichkeiten mauserten.

Um die Vielschichtigkeit der Spielform des EMT weiteren Kreisen in Schule und Musikschule bekannt zu machen, habe ich meine langjährigen Erfahrungen in einem Handbuch³ niedergelegt und biete regelmäßig Kurse dazu an.

¹ Keller, Wilhelm (1975): Mini Spectacula. Ludi Musici Band 4. Boppard/Rhein: Fidula

² Burow, Olaf-Axel (1999): Die Individualisierungsfalle. Kreativität gibt es nur im Plural. Stuttgart: Klett

³ Widmer, Manuela (2004): Spring ins Spiel. Elementares Musiktheater mit schulischen und außerschulischen Gruppen. Ein Handbuch. Boppard/Rhein: Fidula.

3.18 „Ich bin wieder jung geworden“

Elementare Musik- und Bewegungserziehung
mit alten und hochbetagten Menschen im Heim.

Christine Schönherr / Orff-Institut, Universität Mozarteum, Salzburg

Christine.schoenherr@moz.ac.at

Ein eingehender Artikel mit Beispielen aus der Praxis kann in den Orff-Schulwerk
Informationen Nr.73, S.44-52 nachgelesen werden:

<http://www.orff-schulwerk-forum->

[salzburg.org/deutsch/orff_schulwerk_informationen/pdf/Heft_Nr_73.pdf](http://www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org/deutsch/orff_schulwerk_informationen/pdf/Heft_Nr_73.pdf)

Die oben zitierten Worte sagte eine Teilnehmerin mit strahlend- lächelndem Gesichtsausdruck, als sie sich am Ende der Stunde von mir verabschiedete. Was hatte sie in diesen beflügelten Zustand gebracht? Es war die Annenpolka von Johann Strauss. Die Wiener Philharmoniker hatten unsere Seniorengruppe „eingeladen“, entsprechend dem Charakter der Musikteile auf Instrumenten mit zu musizieren, wobei das Spiel auf den Instrumenten gleichzeitig elegant-tänzerische Armbewegungen auslöste; damit waren wir am Puls des elementaren Musik- und Bewegungsunterrichtes.

Seit Oktober 2003 biete ich eine wöchentlich stattfindende, einstündige Veranstaltung in einem Seniorenheim bei Salzburg an. Sie steht im Zusammenhang mit der Ausbildung von Musik- und Bewegungserziehung am Orff-Institut, Universität Mozarteum und bietet die Möglichkeit, das didaktische Praktikum in dieser Altersgruppe zu absolvieren.

Die im Heim ausgehängte Einladung zu dieser Veranstaltung steht unter dem Motto: „Freude durch Musik und Bewegung“.

Sie steht allen Bewohnern offen, „auch denen, die gehbehindert sind oder glauben, unmusikalisch zu sein“, denn „Musik verbindet und öffnet die Herzen“.

Folgende Unterrichtsinhalte sind aufgelistet:

- Musik hören
- Zur Musik sich sanft bewegen
- Auf Rhythmusinstrumenten spielen
- Miteinander in Kontakt kommen
- Schöpferische Fähigkeit in sich entfalten

Es kommen meist 20 bis 30 Heimbewohner in der Altersspanne zwischen 75 und 95 Jahren. Die meisten sind vom Alter gezeichnet, sei es körperlich, geistig oder beides, wobei es auch immer Ausnahmen gibt. Meine älteste Teilnehmerin ist sowohl körperlich wie auch geistig die beweglichste, deren Bewegungen – sie finden für Alle nur auf dem Stuhl statt – von größter Anmut und Grazie sind.

Als Initiatorin und Leiterin dieser Veranstaltung fühle ich mich zweifach „verpflichtet“: Da ist einmal mein großes Anliegen, durch das musikalisch- tänzerische

Angebot einen „Lichtblick“ in die Monotonie des Heim-Alltags zu bringen. Dies geschieht durch:

- Impulse setzen, um die Isolation, dieses teilweise Wand an Wand leben, ohne sich zu kennen, ein wenig aufzubrechen und eine Restituierung sozialkommunikativer Kompetenzen anzubahnen,
- Erfolgserlebnisse ermöglichen und dadurch Grundbedürfnisse, wie Anerkennung und Wertschätzung nähren,
- emotionales Erleben aktivieren,
- ästhetische Bereiche anbieten, die Erfahrung ermöglichen,
 - dass kreative Fähigkeiten in jedem vorhanden sind,
 - dass bisher unbekannte Ressourcen aufgespürt und genutzt werden können,
 - dass auch im hohen Alter in entsprechend freudvoller, motivierender und geschützter Atmosphäre Lernen, sowohl auf motorischer wie kognitiver Ebene möglich ist.

Meine zweite Zielgruppe sind die Studierenden, die meist ein Semester lang das Unterrichtsgeschehen im Seniorenheim begleiten, beobachten, reflektieren und Kontakte zu den alten Menschen aufbauen. Sie bringen sich auch selber mit Unterrichtssequenzen ein, um auf diese Weise für ihren zukünftigen Beruf als Musik- und Tanzpädagogen zu lernen und Erfahrungen zu sammeln.

Was die Inhalte der Stunden betrifft, so unterscheiden sie sich nicht wesentlich vom Unterricht mit anderen Altersgruppen, denn auch für sie gilt der Basisgedanke Carl Orffs: nicht als passiver Zaungast anwesend sein, sondern zum Mitakteur werden. Untrennbar damit verbunden ist die Wahl des Mediums, in dem mitagiert wird, nämlich die tiefenwirksame Kombination von Musik, Sprache, Bewegung und Tanz, sowohl interpretierend und reproduzierend als auch explorierend, improvisierend und gestaltend. Dieser integrale Ansatz bewirkt multisensorische Impulsgebung und Aktivierung, was wiederum in Folge der multiplen Rückbildung im Alter auf motorischer, sensorischer, perzeptueller, emotionaler, sozialer und kognitiver Ebene besonders notwendig und einem rein funktionstherapeutischen Ansatz (z.B. Gymnastik- oder Gedächtnistraining) weit überlegen ist.

Als besonders wirkungsvoll hinsichtlich den angestrebten Zielen zeigt sich immer wieder das Konzept der Improvisation. Sie bietet Raum für das selber Finden, Entdecken und Erfinden, für das Ausleben von spielerischen Bedürfnissen, aktivem Selbstaussdruck, für Kontakt mit dem eigenen künstlerischen Potential und dem Wunsch, der oft überdeckt ist, nach Interaktion und Kontakt. Es sind gerade die Improvisationsphasen, das Ausprobieren, das Entdecken, das in der geragogischen Arbeit, der Altenbetreuung von großer Bedeutung ist. Das Produzieren von Neuem steht im Gegensatz zu dem weit verbreiteten Altersleiden, der Rigidität, der Verhärtung, körperlich und seelisch, als Ausdruck des Festhalten Wollens und nicht Loslassen Könnens, was zu einem Gefühl der Leblosigkeit führen kann. Gerade nach Stunden, in denen Improvisationsteile einen großen Raum eingenommen haben, hört man immer wieder Aussprüche, wie „Man spürt, dass man lebt!“, „Wir sind noch nicht zu alt!“, „man fühlt sich direkt jünger!“.

Von neu hinzukommenden Studierenden werde ich oft gefragt, ob nicht die Gefahr besteht, dass die musikalisch- tänzerischen Inhalte von den Senioren als kindisch empfunden werden, da die fachlichen Ansprüche zumeist im unteren Bereich liegen müssen. Dieses Problem entsteht nicht, wenn es gelingt, jeden noch so einfachen musikalisch- tänzerischen Baustein mit eben demselben künstlerischen Gespür, Ausdruck und Engagement zu präsentieren, dass man einem komplexen Musikstück eines berühmten Komponisten entgegenbringt. Gleiches gilt auch für das Feilen an der Qualität der Ausführung. Schließlich gewährt nur ein solches, dem Können der Teilnehmer angepasstes Angebot Erfolgserlebnisse im Gegensatz zu Inhalten, die auf Grund ihres zu hohen Anspruches zu Frustration führen. Davon gibt es im Alter auf Grund des Abbauprozesses ein genügend hohes Maß, so dass wir durch unser Angebot helfen sollten, das Defizit zu verringern.

Natürlich ist es sinnvoll, an Bekanntes anzuknüpfen z.B. auf Lieder oder Musikstücke zurückzugreifen, die von den Senioren in ihrem Vorleben viel gesungen oder gehört wurden. Das weckt Erinnerungen, lässt Erlebnisse aufsteigen und belebt Persönlichkeitsanteile, die vielleicht schon in den Hintergrund getreten sind. In der Biographiearbeit stellt deshalb die Musik ein wichtiges Einstiegstor dar, dennoch ist es möglich, bisherige künstlerisch- ästhetisch Erfahrungen durch Neues und auch Ungewohntes zu erweitern und zu bereichern, so dass dann auch Reaktionen kommen, wie sie der bereits zitierte Ausspruch zeigt: „wir sind noch nicht zu alt“, ich ergänze „um Unbekanntes aufzunehmen“. Wie sagte eine Teilnehmerin so treffend nach einer Stunde, in der Abbildungen von Moriskentänzern (die Originale sind im Stadtmuseum in München) zu ungewöhnlichen Bewegungen mit Armen und Beinen und zu experimentellen Stimmklängen anregten: „da hab ich doch wieder was dazugelernt“. Wichtig ist es, Ungewohntes auf geschickte Weise einzuführen, bzw. vorzubereiten, z.B. durch den Aufbau von Hörerwartungen oder aber durch das Anregen eines emotionalen Bezuges, was sich vor allem bei Textvertonung anbietet wie z..B. bei Ligetis Nonsensmadrigal „the Cuckoo in the Pear-tree“, wo Kuckucksman und Kuckucksfrau im Gespräch miteinander sind. Menschen sind auch im Alter bildungsfähig, aufnahmebereit und schöpferisch, wenn sie wie Hilarion Petzold es in einem Vortrag nannte, den „Feind von innen“, der sagt „ich bin alt, ich kann nicht“ und den „Feind von außen“, der das Jungsein idealisiert und es durch Anti-Aging Angebote auf ewig erhalten haben möchte, vergessen können. Hat man erst einmal alte Menschen für die Mitarbeit gewonnen, und haben sie Erfolgserlebnisse gehabt, so lassen sich auch dauerhafte Verhaltens- und Einstellungsänderungen erreichen.

Zum Abschluss möchte ich noch eine Erfahrung einbringen, die mir gerade im Unterricht mit alten und hochbetagten Menschen in der Heimsituation wichtig ist. Das bestens aufbereitete Stundenkonzept, die schönsten Inhalte werden nur halb soviel Positives bewirken wenn sie nicht mit einer sehr offenen, empathischen, von Herzen kommenden Zuwendung zur Gruppe aber gerade auch zum Einzelnen gepaart sind. Symbolisch dafür steht der Stundeneinstieg sowie der Ausklang, die persönliche mit Handschlag und Zuwendung verbundene Begrüßung bzw. Verabschiedung, die

besonders freudig aufgenommen wird, wenn sie mit der Namensnennung der angesprochenen Person einhergehen kann.

Immer mal wieder kommen mir nach so einer Veranstaltung die letzten beiden Zeilen eines Gedichtes von Josef von Eichendorff in den Sinn, wo es heißt: „und die Welt hebt an zu singen, triffst du nur das Zauberwort“. Die Freude, die so eine Stunde bei den Teilnehmern auslösen kann und die sich auf den Gesichtern widerspiegelt, ist immer wieder beglückend, so dass man selber beschenkt aus der Zusammenkunft herausgeht.

3.19 Elementare Musik- und Tanzpädagogik mit hörbeeinträchtigten Kindern – Kooperation mit der Josef-Rehrl-Schule, Salzburg

Shirley Salmon / Abteilung für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“,
Universität Mozarteum Salzburg
shirley.salmon@moz.ac.at

„Die Musik ist eine Sprache jenseits der Worte, sie ist universell.
Sie ist die schönste Kunst, die es gibt, sie schafft es, den menschlichen Körper leibhaftig
in Schwingungen zu versetzen... .

Das geht im Inneren des Körpers vor sich. Es sind Noten, die anfangen zu tanzen.
Wie Kaminfeuer. Das Feuer, das rhythmisch groß, klein, groß, schneller, langsamer
wird. (...) Schwingungen, Emotionen, Farben in magischem Rhythmus.“¹
(Emanuelle Laborit, gehörlos geborene SchauspielerIn)

Sowohl schwerhörige als gehörlose Menschen können Musik wahrnehmen, genießen und spielen! Mimi Scheiblauer hat dies schon in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts erkannt und umgesetzt während Karl Hofmarksrichter die vielfältigen Möglichkeiten des Orff-Schulwerks bei schwerhörigen und gehörlosen Kindern entdeckte. Spätestens mit der weltbekannten Schlagzeugin Evelyn Glennie¹ (die nach einer Erkrankung „hörbeeinträchtigt“ wurde und gelernt hat mit ihren ganzen Körper zu hören) sind die pädagogischen und künstlerischen Möglichkeiten von EMTP (Elementare Musik- und Tanzpädagogik) für Kinder mit Hörbeeinträchtigung nicht weg zu denken.¹

Innerhalb der musik- und tanzpädagogischen Ausbildung am Orff-Institut an der Universität Mozarteum in Salzburg, werden unterschiedliche Gruppen für die Lehrveranstaltung „Didaktisches Praktikum“ angeboten. Die Kooperation zwischen dem Orff-Institut und dem Landesinstitut für Hörbehinderte und der Josef-Rehrl-Schule (Volks- und Hauptschule für schwerhörige und gehörlose Kinder) in Salzburg besteht seit 1984 und bietet einmal wöchentlich Unterricht für eine Schulklasse an, bei dem StudentInnen des Orff-Instituts hospitieren, protokollieren aber auch Teile des Unterrichts übernehmen. Es wurden vorwiegend Volksschulklassen unterrichtet aber auch Projekte mit älteren Kindern durchgeführt.

In den 80er Jahren waren die Klassen entweder für schwerhörige oder gehörlose Kinder. Während der letzten Jahre sind fast alle Klassen an dieser Schule integrativ d.h. mit hörenden und hörbeeinträchtigten Kindern. Die Klasse besteht meistens aus ca. 12 – 14 Kindern, die von 2 LehrerInnen unterrichtet werden. Der Grad der Hörschädigung der Kinder sowie die Versorgung (Hörgerät, Cochlea-Implantat) sind unterschiedlich, sowie ihre Möglichkeiten lautsprachlich bzw. mit Gebärden zu kommunizieren.

Beim Unterricht in Kooperation mit dem Orff-Institut begleitet eine der beiden Lehrpersonen die Klasse, sodass eine gute inhaltliche Zusammenarbeit möglich ist. Der Unterricht dauert 50 Minuten, die jeweilige Klasse wird mindestens 2 Jahre

betreut. Als Unterrichtsraum dient der Festsaal – ein großer länglicher, heller Raum mit einem Holzboden.

In der Musikwahrnehmung bei hörbeeinträchtigten Menschen spricht man von Fühlmusik und Hörmusik – je stärker die Hörschädigung desto größer die Rolle der taktilen Wahrnehmung. „Fühlmusik“ besteht aus dem Kontaktfühlen (z.B. dem Körperkontakt mit dem Boden, Lautsprecher, Luftballons oder Fellinstrumenten) und aus dem Resonanzgefühl, bei dem Hohlräume des Körpers (z.B. im Brustbereich oder Bauch) mitschwingen und auf diese Weise die Vibrationen wahrgenommen werden. Das Landesinstitut für Hörbehinderte verfügt über ein großes Instrumentarium – kleines Schlagwerk, Stabspiele, Boomwhackers aber auch Paddle Drums, Tischtrommel, Congas, Djemben, Veeh Harfe, Big Boom, Klavier u.v.m. Ein Klangbett, bei dem Lautsprecher unterhalb der Sitzfläche eingebaut sind, ermöglicht ein sehr gutes Spüren der Vibrationen, während die Musik auch über andere Lautsprecher zu hören ist.

Die Bereiche des Lehrplans für Musikerziehung in der Volksschule bieten gute Leitlinien für den Unterricht: Singen (z.B. Lieder mit und ohne Gebärden singen)¹, Musizieren, Bewegen, Hören und Gestalten (z.B. in verschiedenen Sozialformen, Bauen von Instrumenten usw.). Der Bewegungsdrang der Kinder ist nicht zu übersehen; ein Bewegungsteil ist in jeder Stunde nicht nur notwendig, sondern für die Erarbeitung unterschiedlicher Themen zielführend. Die Begeisterung der Kinder (auch jener mit einer Hörbeeinträchtigung) für Singen, Body Percussion und alle Arten von Instrumenten ist groß.

Zielbereiche dieser Stunden sind nicht vorwiegend das Trainieren und Üben von Sprechen und Hören (Förderung durch Musik) sondern musikalisch-tänzerische Bildung. Es soll das Interesse der Kinder geweckt, Zugänge ermöglicht und Freude an Musik, Bewegung und Sprache entwickelt werden. Erfahrungen mit diesen Medien (auch oft mit Hilfe anderer Spielmaterialien) werden gesammelt, Gelerntes geübt und für eigene Gestaltungen genutzt. Dies geschieht integrativ bei Kindern mit unterschiedlichem Hörvermögen, in der jedes Kind seine Möglichkeiten entdecken und entwickeln soll. Die Themenwahl ergibt sich meist aus den aktuellen Unterrichtsthemen in der Klasse: z.B. Länder der Welt, Wasserkreislauf, Sprachen, Jahreszeiten, Bauernhof, Stadt.

Einige methodische Überlegungen sind bei diesen Klassen wichtig, wie z.B. die Berücksichtigung individueller Wahrnehmungsmöglichkeiten, die Auswahl der Instrumente, der Einsatz von Lautsprache aber auch nonverbale Kommunikation (Ablese, Mimik, Gestik), Einsatz von einzelnen Gebärden oder der österreichischen Gebärdensprache. Die Anschaulichkeit von Reimen, Geschichten, Formen z.B. durch Bilder, Symbole etc. ist wesentlich, damit alle Kinder alles verstehen dürfen. Anstatt eine Aufgabe nur verbal zu erklären, wird diese eher von allen verstanden, wenn es mit Gesten und Gebärden, mit Bildern oder Symbolen verständlich gemacht wird, oder wenn ein Beispiel zu sehen ist. Die Musikmappe für jedes Kind, in der Blätter zu den

verschiedenen Aktivitäten gesammelt werden, ist eine wertvolle Ergänzung und Erinnerung und kann von den Klassenlehrerinnen auch genutzt werden.

3.20 „Musikalische Lebenshilfe“: Elementares Musizieren und Tanzen – Kooperation mit der Lebenshilfe

Shirley Salmon / Abteilung für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut“
Universität Mozarteum Salzburg
shirley.salmon@moz.ac.at

„Auch ein Behinderter lebt nicht vom Brot allein: er hat das gleiche Recht auf Lebensfreude wie alle sogenannten Normalen oder Begabten. Die musikalische Freude ist ein unersetzbares Element der Harmonisierung, sowohl des persönlichen Lebens als auch des Zusammenlebens.“
(Wilhelm Keller)¹

Einmal in der Woche treffen sich 12 Erwachsene mit unterschiedlichen kognitiven und körperlichen Behinderungen aus 2 Lebenshilfe Werkstätten in Salzburg, die sich für Musik und Tanz interessieren. Diese Gruppe (eine von mehreren, die in der Lehrveranstaltung „Didaktisches Praktikum“ angeboten werden) wird von Mag. Shirley Salmon geleitet; es nehmen auch 1 – 3 Studierende des Orff-Instituts teil, hospitieren, unterstützen bestimmte TeilnehmerInnen, übernehmen auch Teile der Stunden, reflektieren nachher gemeinsam und protokollieren die Stunden. Diese Kooperation mit der Lebenshilfe wurde vor vielen Jahren von Prof. Wilhelm Keller initiiert und hat in der jetzigen Form eine lange Tradition.

Die Teilnehmer kommen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Bedürfnissen und Wünschen ins Orff-Institut um miteinander zu spielen. Ihr Repertoire wird erweitert, sowie ihre Kompetenzen sich über Musik und Tanz in unterschiedlichen Formen auszudrücken. Über Musik und Tanz/Bewegung, über Spielen, über gemeinsames Erfinden, Experimentieren und Gestalten sollen die eigenen schöpferischen und sozialen Fähigkeiten (wieder-)entdeckt, entwickelt bzw. erhalten werden. Es wird die reproduktive und rezeptive Musikalität aber vor allem die produktive Musikalität der TeilnehmerInnen angesprochen.

Bestimmte Themen bilden Schwerpunkte für eine oder mehrere Stunden. Die Struktur der Stunden hat sich über viel Jahre bewährt:

Die Freispielphase am Anfang der Stunde ist aus einer Notwendigkeit entstanden, dass die Teilnehmer nicht gleichzeitig ankommen und dass es lange dauert bis alle, vor allem TeilnehmerInnen im Rollstuhl hineinkommen. Eine Auswahl an Instrumenten steht schon vorbereitet im Raum, manchmal in einem Halbkreis, manchmal in kleinen Gruppen. Diese „vorbereitete Umgebung“ wird auch genau überlegt und variiert. Die Auswahl wird nach bestimmten Gesichtspunkten vorbereitet, z.B. Gruppen von Zupfinstrumenten, kleinem Schlagwerk, Fellinstrumenten, Stabspielen, Blasinstrumenten usw. Manchmal hat die Auswahl mit dem Thema der Stunde zu tun und die Instrumente sind für späteres Gestalten präpariert. In dieser Phase kommen alle Teilnehmer an, begrüßen einander und haben die Möglichkeit mit

unterschiedlichen Instrumenten zu spielen, zu experimentieren und auch neben oder mit anderen zu spielen. Es entstehen Begegnungen, Dialoge, Klangspiele, treibende Rhythmen und vieles mehr. Die Interessen und Fähigkeiten der Teilnehmer können hier gut beobachtet werden und eventuell später in die Stunde eingebaut werden.

Begrüßung

Die Anfangs- und Schlussrituale finden im großen Kreis statt. Ein Begrüßungslied begleitet die Gruppe über viele Wochen und manchmal ein ganzes Semester (natürlich mit vielen Variationen) und umfasst Singen und Bewegen, damit alle Teilnehmer mitmachen können. Neue Impulse werden von der Lehrperson gegeben aber auch spontane Ideen der Teilnehmer werden eingebaut.

Die Aufwärmung

Die körperliche Aufwärmung soll alle TeilnehmerInnen aktivieren und die sensorische Sensibilisierung unterstützen. Manchmal gibt es Partnerarbeit. Das Thema der Stunde wird oft durch die Aufwärmung eingeleitet oder ergänzt.

Das Thema

Das Herangehen an ein Thema kann sehr unterschiedlich sein – durch ein Bild, ein Stück zum Anhören, Pantomime, ein Material ein Lied, ein Reim, eine Geschichte, ein Bilderbuch usw. Die Themen stehen in Verbindung zur Erfahrungen der Teilnehmer und sind eher konkret als abstrakt und verbinden Musik, Bewegung/Tanz und Sprache. Es ist wesentlich, dass verschiedene Zugänge und Variationen angeboten werden, damit jede/r angesprochen wird und in der einen oder anderen Form teilnehmen kann.

Eine Vielzahl an unterschiedlichen Instrumenten ist notwendig, damit die Fähigkeiten und Interessen der einzelnen TeilnehmerInnen berücksichtigt werden. Wichtige Ergänzungen zum kleinen Schlagwerk und Stabspielen (die von vielen nicht gespielt werden können), sind Latin Percussion, Zupfinstrumente (z.B. Psalter, Veeh Harfe, Autoharp, Kalimba, Sansula), Schlitztrommeln, Blasinstrumente (Kazoo, Flötenköpfe, Lotusflöten), Shakers, Rassel, Ocean drum, Boomwhackers u.v.m.

Die Realisierung einer allgemeinen (integrativen) Pädagogik nach Georg Feuser ist leitend für diese Arbeit:

Alle Gruppenmitglieder (ohne Ausschluss wegen Art und/oder Schweregrad einer vorliegenden Behinderung) spielen, lernen und arbeiten in Kooperation miteinander, auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau und nach Maßgabe ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenzen an und mit einem „gemeinsamen Gegenstand“ (Projekt/Vorhaben/Inhalt/Thema).¹

Für die Realisierung dieser Forderung ist sowohl die Kooperation am gemeinsamen Gegenstand als auch die innere Differenzierung durch Individualisierung notwendig. Dies geschieht indem jede/r Aufgaben nach seinen/ihren Möglichkeiten löst bzw. dass jede/r passende Rollen oder Aufgaben bekommt, sodass niemand unter- oder überfordert

wird. Es wird nicht nur im Großkreis sondern oft in unterschiedlichen sozialen Konstellation experimentiert, improvisiert, getanzt und gespielt und die Gestaltungen zum Thema dann in eine entsprechende Form gebracht.

Abschluss

Im Anschluss an das Thema wird ein Kreis für den Abschlusspruch gebildet.

Diese Gruppe bietet ein Praxisfeld für direkte Erfahrungen mit Didaktik und Methodik von „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und integrativer Pädagogik“ einer der Studienschwerpunkte innerhalb des Bakkalauriatsstudiums „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ an der Universität Mozarteum.

3.21 Eine Zukunftsvision: Inklusive Musikschule – Musikschule für alle

Shirley Salmon / Manuela Widmer / Abteilung für Musik- und Tanzpädagogik „Orff-Institut“

Universität Mozarteum Salzburg

manuela.widmer@moz.ac.at

shirley.salmon@moz.ac.at

Musikalisches Erleben ist für alle Menschen möglich und kann nicht in behindertes oder nicht behindertes Erleben eingeteilt werden (W. Probst). Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten bei der Rezeption (Hören) von Musik, beim Reproduzieren (Spielen von Stücken, Liedern) und beim Produzieren (Experimentieren, Erfinden, Komponieren) von Musik sind sehr individuell. Musikalische Ansprechbarkeit und musikalische Fähigkeiten sind unabhängig vom intellektuellen Niveau eines Menschen.

In der traditionellen Sonderpädagogik gilt als Menschenbild „der defekte Mensch“. Hier werden Menschen auf ihre Defekte reduziert und nach ihren Defekten klassifiziert. Das Menschenbild der Inklusion sieht den Menschen als Einheit von biologischen, psychischen und sozialen Faktoren, der in seinem/ihrer individuellen So-Sein angenommen wird. Auf dem Weg zur Inklusion sind wir größtenteils noch in der Phase der Integration, in der einzelne Personen oder eine Minderheit in eine bestimmte Gruppe oder Klasse oder Gesellschaft integriert werden sollen. Es gilt noch der „Zwei-Gruppen“ Gedanke: die Menschen in der Gruppe und die, die noch außerhalb der Gruppe sind.

Inklusion bedeutet die Teilnahme von Kindern und Menschen mit und ohne Behinderung bzw. mit anderer Muttersprache, Religion oder Kultur. Jedes Kind und jeder Mensch wird als besonderer Mensch gesehen, die Vielfalt als Normalfall gesehen und eine Pädagogik der Vielfalt entwickelt. Sowohl persönliche Verwirklichung als auch die Teilhabe am gemeinsamen Leben werden angestrebt. Die Orientierung liegt bei den individuellen Kompetenzen; es wird den Bedürfnissen aller Teilnehmer gerecht.

Georg Feusers Definition einer allgemeinen Pädagogik ist Leitlinie für jegliches (inklusive) Arbeiten, in der

- alle Gruppenmitglieder (ohne Ausschluss wegen Art und/oder Schweregrad eine vorliegenden

Behinderung)

- in Kooperation miteinander

- auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau nach Maßgabe ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenzen

- an und mit einem „gemeinsamen Gegenstand“ (Projekt/Vorhaben/Inhalt/Thema)

- spielen, lernen und arbeiten.¹

Elementares Musizieren und Tanzen beschränkt sich weder auf ein bestimmtes Lebensalter noch auf spezielle Begabungen oder Behinderungen. Es ist das Zusammenspielen von Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, ohne dass ein Spieler unter- oder überfordert wird. Indem jede Spielerin und jeder Spieler eine ihr/ihm passende Rolle oder Aufgabe bekommt, kann sie/er als vollwertiges Mitglied der Gruppe teilnehmen. (vgl. Keller 1996, Probst 1991, Wagner et. al 2002)

Zentral sind die Kooperation an einem gemeinsamen Gegenstand und die innere Differenzierung durch Individualisierung. Das Gestaltungskonzept in der EMTP (Elementare Musik- und Tanzpädagogik) wird aus den individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Interessen der Gruppenmitglieder entwickelt – eine Form, die für den Erwachsenen und die Kinder kreativ und offen ist.

Literaturauswahl zum Thema Inklusion:

- | | |
|--|---|
| Cubasch, Peter | Elementares Musizieren oder Leibhaftige Bildung mit Musik und Bewegung Erschienen in: Orff-Schulwerk-Informationen, Nr. 62, Sommer 1999 http://bidok.uibk.ac.at/library/cubasch-musizieren.html |
| Feuser, Georg | Thesen zu: „Gemeinsame Erziehung, Bildung und Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher in Kindergarten und Schule (Integration)“ 1996 http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-thesen.html |
| Keller, Wilhelm | Musikalische Lebenshilfe. Ausgewählte Berichte über sozial- und heilpädagogische Versuche mit dem Orff-Schulwerk. Schott, Mainz 1996 |
| Probst, Werner | Instrumentalspiel mit Behinderten. Ein Modellversuch und seine Folgen.
Schott, Mainz 1991 |
| Salmon, Shirley | Behinderung als Herausforderung. in: Orff Schulwerk Informationen 62, Sommer 1999, veröffentlicht im Internet bei BIDOK: http://bidok.uibk.ac.at/library/salmon-herausforderung.html |
| Salmon, Shirley /
Schumacher, Karin
(Hg) | Symposion Musikalische Lebenshilfe.
Die Bedeutung des Orff-Schulwerks für Musiktherapie, Sozial-
und Integrationspädagogik. Books on Demand. Hamburg 2001 |

- Wagner, R / Arbeitshilfen. Musik mit Behinderten an Musikschulen. Grundlagen und
Probst, W Beierlein, J / VdBM – Berichte aus der Praxis - Informationen und Adressen. 2002 P. Athmann, Nürnberg. 2. erweiterte Auflage 2002
<http://www.athmann.de/verlag/online/bams/index.html>
- Widmer, Manuela/ Elementares Musiktheater als Integrativ und integrierende
Spielform der
Widmer, Michel/ Musik- und Bewegungserziehung.
In Salmon/Schumacher (Hg) Symposion Musikalische Lebenshilfe.
Hamburg 2001
- Widmer, Manuela Spring ins Spiele. Elementares Musiktheater mit schulischen und
außerschulischen Gruppen. Ein Handbuch. Boppard/Rhein 2004

3.22 RHYTHMIK

Rhythmisch-musikalische Erziehung oder Musik- und Bewegungspädagogik)
an der Musikschule

Christina Kanitz-Pock (Musikschule Großrußbach/NÖ sowie MS Wien 21)

Birgitta Stummer (Musikschule Mödling/NÖ)

Musik- und Bewegungspädagoginnen (Rhythmik)

„Wir reagieren auf Klänge mit Bewegung, merken uns musikalische Phrasen und setzen sie in Bewegung um. Wir begleiten Bewegung mit Musik und Stimme, bewegen uns in unterschiedlicher Körperspannung zu Musik mit vielseitiger Dynamik. Wir entspannen uns bei einer Rhythmusmassage. Wir spielen im Ensemble und lernen, die Gruppe zu dirigieren. Wir malen zu Musik, stellen diese graphisch dar und beschäftigen uns mit der Umsetzung des traditionellen Notenbildes.“

(aus: „Rhythmik in der Musikschule“, Informationsbroschüre des Österreichischen Berufsverbandes für Rhythmik/Musik- und Bewegungspädagogik)

An der Musikschule Großrußbach/NÖ wird seit 1996 Rhythmik für Kinder von 6 – 12 Jahren angeboten. Einerseits stellt das Fach eine Fortsetzung der Musikalischen Früherziehung dar, die zuvor meist 2-3 Jahre besucht wurde, andererseits ist es ein Ergänzungsfach für Kinder, die bereits ein Instrument lernen und durch Rhythmik ihre musikalische Entwicklung vertiefen und erweitern wollen. Manche dieser Gruppen werden integrativ geführt, Menschen mit besonderen Bedürfnissen besuchen gemeinsam mit nicht-behinderten Kindern den Unterricht.

Musik und Bewegung sind in der Rhythmik zentral und gleichwertig. Es wird Raum geschaffen, um Bewegungsbedürfnissen nachzugehen und über verschiedenste Sinneswahrnehmungen Musik zu erleben und bewusst zu erfahren.

Unterrichtsprinzip: Erleben – Erkennen – Benennen

Ein Kind schließt die Augen und wird von einem anderen durch den Raum geführt. Beide erleben einen Raumweg auf besondere Weise. Werden die Augen später geöffnet, erkennt das Kind seinen Weg wieder. Durch Benennen und Beschreiben erfolgt eine Reflexion des Erlebten.

Ein ganzheitlicher Ansatz - das Rhythmische Prinzip - bestimmt den Rhythmikunterricht, d.h. die Kinder werden in den Dimensionen Körper (motorisch), Geist (kognitiv) und Seele (emotional – sozial) angesprochen. Es finden dynamische, mediale, sinnliche und soziale Phasenwechsel statt. So wird ein vielschichtiger Zugang zu Musik ermöglicht. Gleichzeitig werden die Kinder und Jugendlichen bei der ganzheitlichen Entwicklung ihrer Persönlichkeit unterstützt.

Wie fühlt sich der Körper an, wenn die Augen geschlossen sind? Was wird gehört, gespürt, gerochen? Fühle ich mich gut aufgehoben bei meiner Partnerin/meinem Partner?

Das oben genannte Beispiel wird – nach einem PartnerInnenaustausch – variiert: Einige Kinder suchen Instrumente aus, verteilen sich im Raum und musizieren für die „Blinden“, wenn diese in ihre Nähe kommen.

Im Unterricht werden Situationen angeboten, in denen die Kinder ihrem Entwicklungsstand entsprechend mit den Mitteln der Rhythmik (Musik, Bewegung, Stimme/Sprache und Spielmaterialien) experimentieren, improvisieren, gestalten und komponieren. Tänze werden erfunden, Reime und Geschichten in Musik und Bewegung umgesetzt, Musik-Stücke komponiert, Hörspiele aufgenommen,... Die erworbenen Eindrücke werden noch einmal besprochen. Je nach Rückmeldung der Kinder wird aus dem Gehörten eine Gruselgeschichte, ein Märchen, eine Seereise,... gestaltet.

Kinder erobern die Welt über Sinneswahrnehmung und über Bewegung. Durch sensomotorische Erfahrungen werden nicht nur Motorik und Wahrnehmung gefördert, auch die Entwicklung der kognitiven Intelligenz, der Motorik, der emotionalen Intelligenz, der Sozialkompetenz und der Handlungskompetenz werden unterstützt. Mit Hilfe der Bewegung und der Sinnesschulung (auditiv, visuell, taktil, kinästhetisch) wird die musikalische und persönliche Entwicklung der Kinder gefördert. Wird die Sensomotorische Entwicklungsphase nicht ausreichend durchlebt, können weitere Phasen von Entwicklung nicht „ungestört“ durchlebt werden.

Wie fühlt sich ein Beckenklang (mit geschlossenen Augen) auf der Haut an? Wie klingt ein „Heulstab“? Wie fühlt sich ein Glissando an?

Sensibilisierung der Sinne, Förderung von Kreativität und Soziales Lernen sind die zentralen Zielbereiche der Rhythmik. Durch mehrdimensionale Angebote werden Lernprozesse in Gang gesetzt, die Schlüsselqualifikationen und „soft skills“ ermöglichen: Kommunikations-, Kooperations-, Konfliktlösungsfähigkeit, Teamfähigkeit, Selbstvertrauen, Selbständigkeit, Selbsteinschätzung, Kritikfähigkeit, Frustrationstoleranz, Konformitätsdruck standhalten, Vertrauen, Verantwortungsbewusstsein, Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit, emotionale Intelligenz, Anpassungs- und Durchsetzungsvermögen werden geschult.

Beim oben genannten Wahrnehmungsparcours treten die Kinder durch Führen und Folgen körperlich, akustisch und sozial in Kontakt. Sie schärfen ihre Sinne durch das wahrgenommene, Verarbeiten ihre Eindrücke kreativ und können durch die erworbenen Fähigkeiten ihre Lebensqualität verbessern.

Die Kinder genießen diese Form des Musik- und Bewegungsunterrichts, weil er – selbst für die „Großen“ - spielerisch gestaltet ist und in einer überschaubaren Gruppe stattfindet, was besondere kreative und soziale Prozesse ermöglicht.

3.23 Kreatives Musikgestalten

Eine Einzelstunde in der Landesmusikschule Alkoven

Petra Linecker / Oö Landesmusikschulwerk

K. wird von seiner Betreuerin zur Musikstunde gebracht. Er blutet stark aus einer Wunde in seinem Gesicht. Die Betreuerin erzählt mir kurz, dass es K. seit 3 Tagen nicht gut geht, was sich in verstärktem auto- und fremdaggressiven Handeln manifestiert. Ich begrüße K., fasse ihn um die Schultern und begleite ihn zu "seiner Ecke". Diese Ecke entsteht durch einen Kasten der nahe dem Flügel steht. Am Boden habe ich eine Decke aufgebretet – so kann K. geschützt neben (beinahe unter) dem Klavier am Boden in einer Nische sitzen. Ich beginne am Klavier das Begrüßungslied zu spielen und dazu zu singen, worauf K. mit heftigen Schlägen in sein Gesicht reagiert.

Nun gibt es im Prinzip 4 verschiedene Erklärungsmodelle für die Funktion von Autoaggressionen:

1. Selbst-Stimulierung wenn der behinderte Mensch durch seine Umgebung zu wenig stimuliert wird
2. Stereotypes Verhalten das der Überstimulierung in einer unübersichtlichen Umwelt entgegenwirken soll
3. Instrumentelles Verhalten das dazu dient eine Belohnung herbeizuführen
4. Instrumentelles Verhalten das dazu dient eine als bedrohlich empfundene Situation wegzunehmen

Abgesehen davon wird auch eine zwanghafte Autoaggression beschrieben, die kaum bzw. nur sehr schwer zu beeinflussen ist.

K.'s Reaktion in dieser Situation entspringt hauptsächlich der Funktion des 2. Punktes, wahrscheinlich mitausgelöst durch meine zu hohe Anforderung sofort mit ihm in Beziehung treten zu wollen. Ich reduziere mein Spiel an Lautstärke, Tempo und Aufforderungscharakter. Es entsteht eine Improvisation über jeweils 2 Takte Am und 2 Takte E. Damit erfülle ich die in diesem Moment wichtigsten Kriterien – ich besinne mich auf mich selbst – spüre und bringe zum Ausdruck wie es mir in dieser Situation geht. Für mich ist es immer wieder schwer auszuhalten einen Menschen zu sehen, der sich selbst verletzt, bis hin zu der Tatsache, die man manchmal akzeptieren muss, dass dieser Mensch in diesem Augenblick die vielleicht für ihn einzige Ausdrucksmöglichkeit gefunden hat und ich ihm in diesem Moment nichts Adäquates bieten kann.

Gleichzeitig verringere ich durch meinen „Rückzug“ den Druck auf K. – werde sozusagen „erwartungslos“. Die ständige Wiederkehr der 2 Akkorde (auch eine wiederkehrende, einfache Melodie ist schnell gefunden) bietet Struktur und gibt Halt. Die starken Schläge ins Gesicht lassen nach, K. sackt kurz in sich zusammen und sitzt ein paar Minuten regungslos mit hängenden Schultern am Boden. Dann beginnt er mit der Faust auf den Boden zu klopfen und mit der Zunge zu schnalzen. Ich ahme ihn nach, ohne den "stützenden Musikpolster" zu unterbrechen. Es entsteht ein kleines Frage-Antwort-Spiel, welches zu Beginn von K. unbemerkt bleibt. Die nächsten 10 Minuten verbringen wir damit, abwechselnd zu klopfen und zu schnalzen. Ab und zu hält K. inne, legt den Kopf schief und lauscht. Die Interaktion ändert sich... K. wartet

bis ich klopfe und reagiert seinerseits mit verschiedenen Geräuschen darauf. Die musikalische Struktur habe ich dementsprechend angepasst – die Akkorde sind jetzt A-Dur, E7, das Tempo ist erhöht – es entstehen aber ständig gewollte Pausen – die Auflösungsspannung durch das Hinauszögern der 1. Stufe wird genutzt um Reaktionen zu unterstützen.

Ich beginne mit der stimmlichen Umsetzung und singe klopff, klopff, klopff. Ein Lied entsteht: "Der K. der macht klopff, klopff, klopff, die Petra die singt hopplahopp, der K. der schnalzt mit seiner Zung, die Petra die macht bum, bum, bum. "

Dieser Text mag nicht besonders einfallsreich erscheinen, wichtig ist jedoch in diesem Augenblick nur die musikalische Form und das spontane Einbinden der vom Schüler ausgehenden Aktivitäten. Dazwischen kommen über dieselben Akkorde immer wieder Klavierimprovisationen, um das Geschehen nicht zu dicht werden zu lassen.

Plötzlich springt K. auf, lacht laut und beginnt sich um sich selbst zu drehen. Ich nehme 2 Dinge wahr – zum einen die (auch sichtbare) Freude, zum 2. eine doch spürbare Höchstspannung nach dem langen, intensiven Kontakt. Ich wechsle auf einen 3/4 Takt und spiele eine Begleitung mit den Stufen I,IV,V während ich dazu einfache Melodien summe. Nach ein paar Minuten kommt K. zu mir und setzt sich neben mich auf den breiten Klavierhocker. Er nimmt meine Hand und führt sie zu seinem Gesicht. Ich beende mein Klavierspiel, summe weiter im 3/4 Takt und halte meine Hand an seine Wange. K. nimmt nun auch meine 2. Hand und schlingt meine Arme um sich (er kuschelt sich wie ein Kleinkind an mich). Der 3/4 Takt wird zu einem 6/8 – Takt (Wiegerhythmus) mit gesummen "Brüderlein fein". Zwischendurch nimmt K. immer wieder meine Hand und führt sie zum Klavier – ich soll spielen. Er lässt es sogar zu, dass ich seine Hand zum Klavier führe, spielt 2, 3 Töne – was aber sehr an der Grenze für ihn ist. Nachdem er sich selbst beim 3. Versuch ihn zum Spielen zu motivieren in die Hände beisst, unterlasse ich diese Aufforderung und die Stunde endet mit "kuscheln".

An diesem Beispiel wird die dünne Grenze zwischen Therapie und Pädagogik in dem Arbeitsfeld von "kreatives Musikgestalten" deutlich.

Da jegliches pädagogische Handeln die Fähigkeit voraussetzt, sich auf Etwas und Jemanden beziehen zu können, wird therapeutisches, d.h. vom Menschen ausgehendes Handeln dort nötig, wo diese Beziehungsfähigkeit gestört ist.

K. (emotional gestört, nichtsprechend, geistig behindert) braucht ein nichtsprachliches Ausdrucks- und Verständigungsmittel, um sich mitzuteilen und mir damit die Chance des Verstehens und angemessenen Reagierens zu geben. Musik stellt ein derartiges Verständigungs – und Ausdrucksmittel dar.

Geistig behinderte Menschen sind genauso bedroht von seelischen Störungen wie "nichtbehinderte Menschen". Sie leiden aufgrund ihrer Behinderung und einer Benachteiligung ihrer sozialen Situation, an einer Beziehungsstörung, die sich in der Unfähigkeit zeigt, zu imitieren und angebotene Handlungen mitzuvollziehen. Diese Unfähigkeit sich der Umwelt verständlich mitzuteilen, führt zu individuellem Leid und damit zu Konflikten in der Gemeinschaft, was wiederum Lernunfähigkeit, Verhaltensstörung und vor allem Gruppenunfähigkeit zur Folge haben kann.

Schwer- und mehrfachbehinderte Menschen, wie K., haben in ihrem Alter oftmals keine Aussicht mehr auf die Entwicklung einer Beziehungsfähigkeit. Sie sind (böse formuliert) austherapiert. Diese Beziehungsfähigkeit zu entwickeln, ist aber das Ziel einer Therapie. Abgesehen davon wäre bei solch schweren Störungen für eine sinnvolle Therapie ein anderes Setting notwendig (2 - 3 x in der Woche) inklusive Einbindung in ein therapeutisches Team.

Die Alternative, K. nicht in den Musikunterricht aufzunehmen, wäre ein weiterer Schritt auf seinem Weg in die absolute Isolierung. Meine Möglichkeit ihm in unserer Stunde "Beziehung" auf einer für ihn nachvollziehbaren Ebene anzubieten, sehe ich nicht als therapeutische Einheit, sondern als stützende, zutiefst menschliche Begegnung.

Damit sehe ich mich nach wie vor als Pädagogin, die sich notwendiger therapeutischer Mittel bedient.

3.24 Die Singklassen in Südtirol

Kindersingen 7+ (von 7 bis 15 Jahren)

Lehrer der Allgemeinen Musikerziehung (75) / Der Unterricht wird im ganzen Land Südtirol und in jeder Musikschule angeboten.

Südtirol

Institut für Musikerziehung ime@ime.schule.suedtirol.it oder an die

Landesmusikschuldirektorin irene.vieider@ime.schule.suedtirol.it

Fachgruppenleiterin: laura.cazzanelli@dnet.it

Die Singklassen sind eine Fortsetzung der MFE. Sie gelten als Hauptfach und werden jedem Instrumentalschüler als Ergänzungsfach empfohlen.

Der Unterricht erstreckt sich über das Grundschulalter (7 – 10 jährige Kinder). Die Schüler wechseln dann zur Musikkunde oder zum Kinder- bzw. Jugendchor.

Die PädagogIn hat in ihrem Unterricht Methodenfreiheit. Sie/er tritt den Kindern mit Wertschätzung gegenüber, schafft als LeiterIn eine angenehme Atmosphäre und unterstützt eine positive Gruppendynamik.

Richtziele

Die Richtziele erhalten eine Akzentuierung entsprechen dem Alter, der Veranlagung und dem emotionalen, psychomotorischen, kognitiven und sozialen Verhalten der Kinder.

- Die Freude am Klang, an der eigenen Stimme, am Instrumentalspiel und an der Bewegung soll erfahren werden. Phantasie und Kreativität müssen gefördert werden. Musik und Tanz sind als Ausdrucksmöglichkeiten bewusst zu machen und zu nutzen.
- Ein vielfältiges Repertoire an Liedern, Texten, Spielen und Tänzen soll erworben werden.
- Die Kinderstimme muss gepflegt und geschult werden. Stimmschäden und Sprachfehler müssen erkannt und einer gezielten Behandlung zugeführt werden.
- Die Grundbegriffe der elementaren Musiklehre sind kindgerecht zu erarbeiten.
- Die Kommunikations- und Sozialisierungsfähigkeit der Kinder soll gefördert werden.

In jeder Unterrichtseinheit (50 Minuten) werden mehrere Aktionsbereiche einbezogen. Die Bereiche Produktion, Reproduktion und Reflexion sollen in ihren vielfältigen Verflechtungen gesehen und im Unterricht vermittelt werden.

Lerninhalte

- Singen und Sprechen
- Melodische Erziehung: die Kinder sollen zum bewussten Singen nach Noten geführt werden.
- Rhythmische Erziehung: die Kinder lernen einen Rhythmus über die Bewegung zum Notenbild hin zu erfassen und umzusetzen.
- Bewegung und Tanz

- Instrumenteninformation

Rahmenbedingungen und Organisation

(allgemeine Rahmenbedingungen siehe Allgemeiner Teil 1.5)

Alterszusammensetzung/ Gruppenzusammensetzung

Der Singklassenunterricht sollte nicht vor dem Eintritt in die 2. Klasse Grundschule begonnen werden. Das Alter der Kinder in den einzelnen Stufen sollte möglichst einheitlich sein.

Gruppengröße

Die Anzahl der Schüler in einer Singklasse sollte die Zahl 20 nicht überschreiten.

Unterrichtsdauer

Wöchentlich 50 Minuten, bei Kinder- und Jugendchören oft auch 100 Minuten

Elternarbeit

Regelmäßiger Kontakt zu den Eltern sollte in vielfältiger Weise gesucht werden. Persönliche Gespräche, Elternbriefe, Informations- und Elternabende, Elternmusizierabende (ohne Kinder), offene Stunden... machen das Unterrichtsgeschehen transparenter und fördern das Interesse und das Verständnis für die Unterrichtsinhalte. Die PädagogIn und die Eltern sollten über die Entwicklung des Kindes im Austausch bleiben.

Fachspezifische Unterrichtsziele

Es gelten die Unterrichtsziele des Allgemeinen Teils siehe 1.2

- Bewusstmachen von Melodie und Rhythmus anhand von Liedern und Tänzen (Musikkunde)
- Singen nach Noten
- Stimmpflege
- Sprecherziehung

Methodisch-didaktische Besonderheiten

Methodisch-didaktische Grundsätze siehe Allgemeiner Teil 1.3

- Lern- und Leistungsbereitschaft kann durch den Unterricht in der Gruppe in besonderer Form genutzt und gelenkt werden
- Berücksichtigung der entwicklungsbedingten kognitiven, motorischen, emotionalen und sozialen Möglichkeiten der Kinder
- Zusammenarbeit mit den InstrumentallehrerInnen der Musikschule ist bei Projekten und Konzerten wünschenswert
- Das Spiel ist in dieser Altersgruppe immer noch besonders wichtig
- Dem Gruppenbildungsprozess sollte immer noch genügend Zeit eingeräumt werden

