ORFF SCHULWERK INFORMATIONEN

Sonderheft /
Special edition 2011

85

Das Orff-Institut

wurde 1961 auf Initiative von Carl Orff und Eberhard Preussner an der Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum“ in Salzburg gegründet und widmet sich der Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen für Elementare Musik- und Tanz-/Bewegungspädagogik. Das Institutsgebäude entstand 1963 neben Schloss Frohnburg im Süden Salzburgs.

Das Carl Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg ist insbesondere der künstlerisch-pädagogischen und wissenschaftlichen Erschließung der Elementaren Musik- und Tanzerziehung im Kontext der Ästhetischen Erziehung verpflichtet und hat sich zur Aufgabe gemacht, sowohl die Tradition des Orff-Schulwerks lebendig zu halten als auch seine Anwendung zeitgemäß weiter zu entwickeln.

In den letzten 50 Jahren hat das Orff-Institut national wie international maßgebende und nachhaltig wirkende Impulse und Standards in der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik gesetzt.

Die Sonderausgabe „50 Jahre Orff-Institut“ (zur gleichnamigen Ausstellung im Sommer 2011) gibt einen Überblick seiner Entwicklungsgeschichte, seiner Inhalte und seiner Wirkung. Auch die internationale Vernetzung wird thematisiert.

The Orff Institute

was founded in 1961 at the Mozarteum Academy for Music and Drama in Salzburg on the initiative of Carl Orff and Eberhard Preussner and is devoted to training teachers of Elemental Music and Dance/Movement Education. The building was constructed in 1963 next to the Castle Frohnburg in the south of Salzburg.

The Carl Orff Institute of the University Mozarteum is specially committed to the artistic-pedagogical and scientific development of Elemental Music and Dance Education in the context of Aesthetic Education and to the task of keeping the tradition of Orff-Schulwerk alive and to developing its contemporary implementation.

For the last 50 years the Carl Orff Institute has established leading standards and offered lasting impulses in the area of Elemental Music and Dance Education both nationally and internationally.

The special edition “50 Years Orff Institute”, documenting the exhibition of the same name (summer 2011, gives an overview of its history, its centents and impact as well as of its international network.

50 JAHRE ORFF-INSTITUT

50 YEARS ORFF INSTITUTE

www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org
osi@orff-schulwerk-forum-salzburg.org
www.orffinstitut.at • www.moz.ac.at

Orff-Schulwerk Informationen

Herausgegeben von	Universität Mozarteum Salzburg, Carl-Orff-Institut für Elementare Musik- und Tanzpädagogik Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg Homepage: www.moz.ac.at, www.orffinstitut.at Telefon +43-(0)662-61 98-61 00 Telefax +43-(0)662-61 98-61 09 und Orff-Schulwerk Forum Salzburg Frohnburgweg 55, A-5020 Salzburg E-Mail: osi@orff-schulwerk-forum-salzburg.org Homepage: www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org
Redaktion	Barbara Haselbach, Micaela Grüner
Redaktionelle Assistenz	Esther Bacher
Übersetzungen	Barbara Haselbach, Miriam Samuelson, Shirley Salmon, Margaret Murray, Gabriela Gerhold, Holger Mauthe, Andrea Sangiorgio, Andrea Ostertag
Layout und Korrektur	Esther Bacher, Micaela Grüner, Miriam Samuelson, Rudolf Nykrin, Thomas Hauschka
Fotos	Soweit nicht anders angegeben, privat
Satz	Werbegrafik Mühlbacher, A-5082 Grödig
Druck	OrtmannTeam GmbH, D-83404 Ainring
Diese Publikation wird ermöglicht durch	Orff-Schulwerk Forum Salzburg Universität Mozarteum Salzburg Carl-Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg PRO MUSICA VIVA Maria Strecker-Daelen Stiftung, Mainz Carl Orff-Stiftung, Diessen am Ammersee Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich MUSIK + TANZ + ERZIEHUNG: Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland Schweizer Orff-Schulwerk Gesellschaft Studio 49 – Musikinstrumentenbau Gräfelfing
Nr. 85, Sommer 2011 Sonderheft / *Special edition*	Alle Rechte vorbehalten – Nachdruck und Übersetzung nur nach Rücksprache mit der Redaktion

Editorial

Barbara Haselbach

Liebe Leserinnen und Leser,

im Jahre 1993 habe ich – noch gemeinsam mit Rudolf Nykrin – mein erstes Editorial geschrieben. In den dazwischen liegenden Jahren sind es 35 geworden, und dieses wird nun das letzte sein.
35 Nummern der ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN und 18 Jahre ehrenamtlicher Arbeit als Redakteurin …

… Es begann damit, dass ich gebeten wurde, für Hermann Regner, den „Erfinder" dieser Zeitschrift, der aus der Redaktion ausscheiden wollte, einzuspringen. Als Neuling, völlig unerfahren in allen redaktionellen Techniken und Künsten, faszinierte mich diese Aufgabe mit jeder Nummer mehr. Langsam wurde mir klar, welche Möglichkeiten des fachlichen Diskurses und der internationalen Kommunikation hier aufzubauen und zu entwickeln waren.
Gerne hätte ich die Muße, all die Ausgaben von Nr. 51-85 mit ihren Themen und Inhalten noch einmal in Ruhe zu reflektieren und durchzublättern, mich über dieses und jenes Gelungene zu freuen, vielleicht über manches Andere zu wundern oder auch den Kopf zu schütteln und dann abwägend und Abschied nehmend ein Fazit zu ziehen. Doch ist dafür nicht Zeit, denn es muss gerade jetzt eine neue und sehr besondere Ausgabe verabschiedet und eben ein Editorial geschrieben werden.

Was hat sich über die Jahre verändert? Was ist gelungen, welche Ideen und Absichten sind auf der Strecke geblieben? – Es ist vielleicht nicht meine Aufgabe, dies zu beurteilen. Ich kann nur zusammenfassend noch einmal meine Intentionen aufzeigen:

– Wichtig war mir eine vertiefte Auseinandersetzung mit Themen, die für viele Fachkolleginnen und -kollegen im In- und Ausland (daher die Zweisprachigkeit) bedeutungsvoll sein könnten. So entstanden die „Themenhefte". Da die Leserschaft von KindergärtnerInnen bis zu UniversitätsprofessorInnen ein sehr unterschiedliches Klientel umfasste, war dies kein leichtes und auch nicht immer zufriedenstellend geglücktes Unterfangen. Theorie und Unterrichtspraxis sollten sich verbinden oder ergänzen, auch musste über die internationale Arbeit der Orff-Schulwerk Gesellschaften informiert werden, denn die Zeitschrift wird auch vom Orff-Schulwerk Forum, dem Zentrum des Netzwerks aller internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften mit herausgegeben. Hinzu kamen noch Rubriken, die Aktuelles aus dem Orff-Institut, dem Orff-Schulwerk Forum und seit kurzem auch aus der Carl Orff-Stiftung berichteten sowie Rezensionen über Neuerscheinungen und in unregelmäßigen Abständen auch Interviews.
– Wichtig war mir auch, Fragestellungen aus unterschiedlichen fachlichen Richtungen anzusprechen, zu diskutieren und zu beantworten. Die Arbeit mit den verschiedenen Zielgruppen sollte im Turnus neu beleuchtet werden.
– Und vor allem war mir wichtig, dass die Zeitschrift bei aller Offenheit und Internationalität dennoch einen klaren Kern, eine Mitte haben sollte. Nicht modische Beliebigkeit von Themen und Inhalten, sondern die kontinuierliche Auseinandersetzung mit einer humanistischen Pädagogik im Bereich der Ästhetischen Erziehung und die Darstellung ihrer Realisierungsansätze in der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik standen für mich im Zentrum der redaktionellen Aufgabe.

Es war eine oft einsame Tätigkeit und Verantwortung, dennoch habe ich auch Unterstützung und Ermutigung erfahren dürfen, die mir sehr viel bedeutet haben und für die ich einigen Menschen herzlich

Dank sagen möchte:

– Hermann Regner, der meine Arbeit mit großem Vertrauen unterstützte und meist der Erste war, der Lob oder aufbauende Kritik aussprach,
– Rudolf Nykrin, der mich während der ersten Zeit als Co-Redakteurin in die Lehre nahm,
– Lilo Gersdorf, die als frühere Redakteurin einfühlsamen Rat gab und hohe Ansprüche stellte,
– Miriam Samuelson, die mir als unermüdlich treue Übersetzerin zur Seite stand,
– vielen anderen Übersetzern, allen voran Shirley Salmon und Verena Maschat und vor allem auch Margaret Murray, die oft meine letzte SOS-Adresse für Übersetzungen war,
– Esther Bacher, die mich seit einigen Jahren bei den Mühen der Korrekturen und verschiedensten Organisationsaufgaben fachkundig und freundschaftlich unterstützte,
– Micaela Grüner, die in finanziellen Fragen Rat wusste und durch viele Jahre beratend und zuletzt auch als Korrektorin hilfreich zur Seite stand und
– Kurt Freilinger und Heinrich Mühlbacher, die viele Jahre meiner Redaktionstätigkeit die typographische Umsetzung der OSI mit großer Geduld betreut haben.

Darüber hinaus habe ich zu danken:

– dem Rektorat der Universität Mozarteum Salzburg und der Leitung des Carl-Orff-Instituts sowie auch der Carl Orff-Stiftung, Diessen, die alle seit einigen Jahren durch ihre finanzielle Unterstützung das weitere Erscheinen der Zeitschrift ermöglicht haben.

Und vor allem möchte ich all meinen Autoren sehr herzlich für die oft jahrzehntelange Zusammenarbeit danken. In 18 Jahren habe ich nur ganz selten eine abschlägige Antwort bekommen, wenn ich Kollegen, Studierende und Absolventen des Instituts oder Mitarbeiter der internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften, aber auch Kapazitäten aus verwandten Disziplinen um Beiträge bat. Alle Artikel wurden mir ausnahmslos ohne Honorar zur Verfügung gestellt.

Eine Zeitschrift wie diese, die nur durch den Idealismus aller Beteiligten möglich wurde, ist heute eine große Ausnahme, beinahe ein Anachronismus. Ab 2012 wird die Zeitschrift eine neue Leitung und damit auch ein neues inneres und äußeres Gesicht bekommen.

35 Ausgaben und 18 Jahre? Nein, noch nicht ganz! Erst diese Ausgabe wird die fünfunddreißigste sein und sie ist wirklich eine Jubiläums-Ausgabe geworden. Auf Grund des besonderen finanziellen und arbeitsmäßigen Aufwandes und um die Neustrukturierung in Ruhe vorbereiten zu können wird es in diesem Jahr keine Winterausgabe geben.

Was charakterisiert diese besondere Ausgabe?
Das Carl-Orff-Institut wird heuer 50 Jahre alt. Anlass genug, dies in vielen Varianten zu feiern, zu reflektieren und Zukunftsvisionen zu entwickeln. Einer der festlichen Auftritte ist die umfangreiche Ausstellung "50 Jahre Orff-Institut", die vom 1. Juni bis 10. Juli 2011 im Foyer der Universität Mozarteum Salzburg am Mirabellplatz zu sehen ist. Den Gestalterinnen der Ausstellung (Micaela Grüner, Barbara Haselbach und Anne Schmidt) wurde sehr bald klar, dass der Aufwand an vorbereitenden Recherchen, Textarbeiten und graphischer Gestaltung in keinem Verhältnis zu der kurzen Zeit steht, in der die Ergebnisse dieser Arbeit öffentlich präsentiert werden können.

Als Konsequenz entwickelte sich der Plan, zwei Konzepte miteinander zu verbinden: nämlich zum einen verschiedene Artikel zur Geschichte und Entwicklung des Instituts und zum anderen die Dokumentation der Ausstellung.

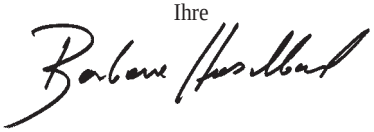
So ist also die Nr. 85 der ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN eine Sonderausgabe beträchtlichen Umfangs geworden, in der Texte und Fotos der Ausstellung (leider konnten die zahlreichen und eindrucksvollen Videodokumentationen von Coloman Kallós nicht aufgenommen werden) durch historische und zeitgenössische Reflexionen über die Bildungs- und Ausbildungstätigkeit des Orff-Instituts und die internationale Wirksamkeit des Orff-Schulwerk Forums ergänzt werden.

Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern heute und in Zukunft eine interessante und inspirierende Lektüre der ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN.

Meinen Nachfolgern wünsche ich Weitsicht und Realitätsbewusstsein, Fantasie, Energie und Enthusiasmus zur Fortsetzung meiner Arbeit und zur Neugestaltung dieser Zeitschrift.

Mit herzlichen Grüßen und Dank für Ihr jahrelanges Interesse

Ihre



Editorial

Barbara Haselbach

Dear Readers,

In 1993 I wrote my first editorial – together with Rudolf Nykrin. In the years that have since come between, there have been 34 and more this one is the last.

35 issues of ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN and 18 years of voluntary work as editor …

… It all began with my being asked if I would fill in for Hermann Regner who "invented" this magazine. He wanted to retire as editor. As a newcomer, totally inexperienced in all the techniques and arts of editing, the task fascinated me more and more with each issue. It became slowly clear to me what possibilities there were for professional discourses and how to build up and develop international communication.
I wish I had the leisure to thumb through and reflect about all the issues from 51 to 85 with their themes, to be happy about those things that were successful, maybe to wonder or to shake my head about others and then – summing up the results – say goodbye. However there is not time for that because right now a new and very special edition has to be on its way and of course, an editorial has to be written.

What has changed over the years? What has succeeded, what ideas and aims have fallen by the wayside? Perhaps it is not my task to judge these things. I can only point out my intentions once more in summary.

- *It was important for me to discuss themes intensively that could be meaningful for professional colleagues here and in other countries – hence the bilingual editions. This is how the issues with specific themes came about. Because the "clientele" were readers from kindergarten teachers to college professors this was neither easy nor was it always a satisfying and comfortable undertaking. Theory and practice had to be related, information about the international activities of the Orff-Schulwerk Associations had to be included because the magazine was published cooperatively with the Orff-Schulwerk Forum, the centre of the network of all international Orff-Schulwerk Associations. Rubrics were added: current happenings at the Orff Institute, the Orff-Schulwerk Forum and recently the Carl Orff Foundation with their reports as well as reviews about new publications and now and then, interviews.*
- *It was also important for me to address questions from different subject areas – to discuss and answer them. The activities with different target groups should be newly highlighted in rotation.*
- *Above all it was important to me that the magazine, even with all its openness and internationality, had a clear nucleus – a core: not just any fashionable theme or contents, but the continual confrontation with a humanistic pedagogy in the field of Aesthetic Education and the presentation of its realistic impulses in Elemental Music and Dance Education. These stood at the centre of my editorial task.*

It was often a lonely and responsible job, but I was permitted to experience support and encouragement which have meant very much to me and for which I want to express my sincere thanks to a few people:

- *Hermann Regner who supported my work with great confidence and was usually the first one to express praise or constructive criticism,*
- *Rudolf Nykrin who taught me as an apprentice during my first experiences as co-editor,*

– *Lilo Gersdorf who as a former editor gave me insightful advice and placed high demands,*
– *Miriam Samuelson who stood at my side as a tireless and faithful translator,*
– *Many other translators – mostly Shirley Salmon and Verena Maschat, and above all Margaret Murray, who was often my SOS address for a translation at the last minute,*
– *Esther Bacher who for a few years has supported me by taking care of proofreading and various organisational tasks professionally and graciously,*
– *Micaela Grüner who gave advice about financial and other matters over many years, and especially for this last edition also stood at my side for proofreading, and*
– *Kurt Freilinger and Heinrich Mühlbacher who did the typography for many long years of outstanding collaboration.*

Over and above I must also thank
– *The dean of the Mozarteum University, Salzburg and the director of the Carl Orff Institute as well as the Carl Orff Foundation, Diessen all of whom have enabled the continuing publication of the magazine with their financial support over the past few years.*

Most of all I want to thank my authors most sincerely for their longstanding cooperation. During these 18 years I seldom received a negative answer from any of those I asked for articles – colleagues, students and graduates of the Institute, members of the international Orff-Schulwerk associations and also well known specialists from related disciplines. With no exceptions, all articles were presented without a thought of remuneration.

A magazine like this one that is only possible with the idealism of those involved, is a great exception today – almost an anachronism.
Beginning in 2012 the magazine will have a new director and editor along with a new inner and outer appearance.

35 editions and 18 years? Well, not entirely!
This issue will be the 35th and it has really become a jubilee issue. Because of the special financial and work-related efforts and to be able to prepare for the new structure carefully, there will be no winter issue this year.
What characterises this special edition?
The Carl Orff Institute is 50 years old this year. A good reason to celebrate in many different ways and to develop visions for the future. One of the celebratory presentations is the comprehensive exhibition "50 Years Orff Institute" that may be seen from June 1 – July10, 2011 in the foyer of the Mozarteum University, Salzburg at Mirabellplatz. For those who created the exhibition (Micaela Grüner, myself and Anne Schmidt), it was soon clear that the time and effort put into preparatory research, creating texts and graphics, had no relationship to the short time that these results could be publicly seen.

Consequently a plan developed to bind two concepts together. For one, different articles about the history and development of the Institute, and for the other a documentation of the exhibition.

Therefore number 85 of ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN *has become a special edition of considerable size with the texts and photos of the exhibition – unfortunately without the many interesting video documentations of Coloman Kallós – supplemented with historical and contemporary reflections about the formative and vocational training of the Orff Institute and the international activities of the Orff-Schulwerk Forum.*

I wish all readers today and in the future, interesting and inspiring reading in ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN.
To my followers I wish foresight and a consciousness for reality, fantasy, energy and enthusiasm for continuing my work and creating a new concept for this magazine.

Mit herzlichen Grüßen and thanks for your many years of interest,

Yours sincerely

Inhalt / *Content*

Micaela Grüner, Barbara Haselbach	Zum Konzept der Ausstellung „50 Jahre Orff-Institut“	13
	About the concept for the exhibition “50 years Orff Institute”	15
	Dank	15
	Thanks	17
Anne Schmidt	Aus der Sicht der Designerin	17
	From the desgner’s aspect	20

I Wege zum Orff-Institut / *Leading up to the Orff Institute*

Chronologie / *Chronology*

Barbara Haselbach	Ausgewählte Ereignisse	22
	Selected events	22

Günther-Schule / *Günther-Schule*

Barbara Haselbach	Die Günther-Schule (1924–1944)	26
	The Günther-Schule (1924–1944	27
Michael Kugler	Die Entstehung des Orff-Schulwerks „Elementare Musikübung“ an der Günther-Schule	31
	The development of the Orff-Schulwerk “Elemental Music Practice” at the Günther-Schule	31

Orff-Schulwerk am Bayerischen Rundfunk / *Orff-Schulwerk at the Bavarian Radio*

Micaela Grüner	Das Orff-Schulwerk am Bayerischen Rundfunk	36
	The Orff-Schulwerk at the Bavarian Radio	40
Wolfgang Hartmann	Orff-Schulwerk im Bayerischen Rundfunk – Auslöser und Wegbegleiter über Jahrzehnte	42
	Orff-Schulwerk with the Bavarian Radio – a catalyst and guide for many decades	44
Micaela Grüner	Erinnerungen eines bayerischen Volksschullehrers: Interview mit Leo Grüner	46
	Memories of a Bavarian primary school teacher: interview with Leo Grüner	48

Anfänge am Mozarteum / *Beginnings at the Mozarteum*

Barbara Haselbach	Die Anfänge am Mozarteum	52
	The beginnings at the Mozarteum	53
Michaela Schwarzbauer	Gemeinsames Lebenswerk Orff-Institut: Eberhard Preussner und Carl Orff	57
	A mutual life’s work: the Orff Institute. Eberhard Preussner and Carl Orff	58
Minna Ronnefeld	Der Auftakt zum Orff-Institut	60
	The launching of the Orff Institute	62

II Das Orff-Institut 1961–2011 / *The Orff Institute 1961–2011*

Chronologie / *Chronology*

Barbara Haselbach, Micaela Grüner	Ausgewählte Ereignisse	66
	Selected events	66

Gründung / *Founding*

Barbara Haselbach	Die Gründung des Orff-Instituts	74
	The founding of the Orff Institute	78
Eberhard Preussner	Das Orff-Schulwerk an der Akademie Mozarteum (1961)	81
	The Orff-Schulwerk at the Mozarteum Academy (1961)	82
Werner Thomas	Die Grundlagen des Orff-Schulwerks (1961)	84
	The foundation of Orff-Schulwerk (1961)	85
Carl Orff	Memorandum – Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen in Deutschland (1965)	87

Leitlinien / *Guidelines*

Micaela Grüner	Die Leitlinien des Orff-Instituts	90
	The guidelines of the Orff Institute	91

Charakteristika / *Characteristics*

Micaela Grüner	Charakteristika des Orff-Instituts	96
	Characteristics of the Orff Institute	100
Ernst Wieblitz	Das Orff-Institut – eine gelebte Utopie?	102
	The Orff Institute – a lived utopia?	107

Entwicklung der Studienangebote / *Development of studies offered*

Barbara Haselbach, Micaela Grüner	Die Entwicklung der Studienangebote am Orff-Institut	114
	The development of studies offered at the Orff Institute	118
Manuela Widmer	Studiengänge in der Entwicklung	121
	Development of studies	124
Wolfgang Hartmann	In Memoriam B-Studium	127
	In memoriam B-Studium	129
Ulrike E. Jungmair	Berufsbegleitender Universitätslehrgang Elementare Musik- und Bewegungspädagogik	130
	Professional development university course Elemental Music and Movement Pedagogy	131
Shirley Salmon	Berufsbegleitender Universitätslehrgang Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik (MTSI)	132
	Professional development university course Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy (MDSI)	134

Andrea Ostertag, Shirley Salmon — Der Special Course – 1969 bis heute . . . 135
The Special Course – 1969 to the present . . . 137

Barbara Haselbach — Die Sommerkurse am Orff-Institut . . . 139
The Summer Courses at the Orff Institute . . . 139

Pädagogik und Kunst / *Education and art*

Barbara Haselbach — Pädagogik und Kunst . . . 142
Education and art . . . 146

Verena Maschat — Singe, wem Gesang gegeben – die Camerata Vocale des Orff-Instituts . . . 148
Singing in harmony – the Camerata Vocale of the Orff Institute . . . 149

Doris Valtiner — Die Performancegruppe „Das Collectif“ . . . 150
The performance group “Das Collectif” . . . 151

Werner Stadler — Schlagwerk-Ensembles am Orff-Institut . . . 152
Percussion ensembles at the Orff Institute . . . 154

Barbara Haselbach — Musik und Tanz im Kunstmuseum . . . 155
Music and dance in museums of fine arts . . . 157

Albert Hartinger — Für Musik begeistern – die Konzertreihe „Musik für junge Leute“ der Salzburger Bachgesellschaft in Zusammenarbeit mit dem Orff-Institut . . . 158
Concerts of the Salzburger Bachgesellschaft in collaboration with the Orff Institute . . . 159

Tobias Henn — Mittendrin- und Lauschkonzerte . . . 160
“Right in the Middle” and “Listening concerts” . . . 161

Element Bewegung/Tanz / *Element movement/dance*

Barbara Haselbach — Das Element Bewegung/Tanz . . . 164
The element movement/dance . . . 168

Christa Coogan — Elementare Komposition und ihre Didaktik – Tanz . . . 169
Elemental Composition and its Didactics – Dance . . . 171

Christine Schönherr — Bewegungsbegleitung – ein Kernfach . . . 173
Movement Accompaniment – a core subject . . . 175

Elemente Sprache und Musik / *Elements speech and music*

Micaela Grüner, Ernst Wieblitz — Die Elemente Sprache und Musik . . . 178
The elements speech and music . . . 179

Peter Cubasch — Elementares Musizieren oder: Leibhaftige Bildung mit Musik und Bewegung . . . 184
Elemental music making and the human being . . . 187

Ulrike E. Jungmair — Zum Modellcharakter des Orff-Schulwerks . . . 189
About the model character of Orff-Schulwerk . . . 191

Lehrpraxis / *Practice teaching*

Micaela Grüner	Lehrpraxis am Orff-Institut	196
	Practice teaching	201
Ulrike Schrott	Grau, lieber Freund, ist alle Theorie …	202
	All theory, my friend, is grey …	204
Manuela Widmer	Eltern-Kind-Gruppen / *Parented children's groups*	206
Kordula Möser	Gedanken zu einer Eltern-Kind-Gruppe	207
	Thoughts about working with a parented children's group	208
Hermann Urabl	Wenn das Lenkrad zum Schlagzeug wird …	209
	When the steering wheel becomes a percussion instrument …	212
Manuela Widmer	Elementares Musik- und Tanztheater	215
	Elemental music and dance theatre	217
Erika Karez-Knoblich, Christiane Wieblitz	Der „Schnurpsenchor" – ein neuer Weg für die Kinderchorarbeit	219
	The „Schnurpsenchor" – a new path for working with children's choirs	222
Ernst Wieblitz	Erinnerungssplitter aus mehr als 25 Jahren Instrumentenbau mit Kindern	224
	25 years of building instruments with children – slivers of memory	226
Ulrike E. Jungmair	Elementares Musizieren	229
	Elemental music making	230
Andrea Ostertag	„Am liebsten tanzt sie zur Musik im Wohnzimmer …"	231
	"She likes best dancing to music in the living room …"	234
Shirley Salmon	Die Lebenshilfe-Gruppe	237
	The "Lebenshilfe" group	239
Christine Schönherr	Erwachsenengruppe im Orff-Institut – Hochbetagtengruppe im Seniorenheim	240
	Adult group at the Orff Institute – geriatric group in a home for seniors	243

Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik / *Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy*

Shirley Salmon	Das Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik	246
	The Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy	247

Kollegium und Mitarbeiter / *Faculty and personnel* 252

Absolventen / *Graduates*

Marion Flach, Esther Bacher	Die Absolventen des Orff-Instituts	256
	The graduates of the Orff Institute	256
Micaela Grüner	Tätigkeitsfelder Elementarer Musik- und Tanzpädagogik	264
	Fields of work of Elemental Music and Dance Pedagogy	264
Micaela Grüner	Berufsfelder / *Occupational fields*	265
Marion Flach	Länderspiegel / *Overview of countries*	266

III Internationale Dimension – Orff-Schulwerk Forum Salzburg / *International Dimension – Orff-Schulwerk Forum Salzburg*

Barbara Haselbach	Das Orff-Schulwerk Forum – Zentrum des internationalen Netzwerks	270
	The Orff-Schulwerk Forum – centre of the international network	271
Barbara Haselbach	Wie und warum entstehen Orff-Schulwerk Gesellschaften?	272
	How and why Orff-Schulwerk Associations are founded?	272
Barbara Haselbach, Esther Bacher	Die internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften	273
	The international Orff-Schulwerk Associations	273
Stefan Mayer	Geographischer Überblick der Orff-Schulwerk Gesellschaften in aller Welt	274
	Geographical overview of the Orff-Schulwerk Associations over the world	274
Sofía López-Ibor	Orff-Schulwerk – ein Modell, Musik aus aller Welt kennen zu lernen	277
	Orff-Schulwerk – a model for researching music around the world	279
Christoph Maubach	Unterwegs – Reflexionen über eine pädagogische Lebensreise	282
	On track – brief reflections on a journey	285
Barbara Haselbach	Internationale Orff-Schulwerk-Ausgaben	287
	International editions of Orff-Schulwerk	287
Verena Maschat	Music for Children – American Edition oder: Warum die amerikanische Ausgabe des Orff-Schulwerks in Salzburg auf die Welt kam	289
	Music for Children – American Edition or: Why the American Edition of Orff-Schulwerk was born in Salzburg	290
Barbara Haselbach	Die Internationalen Orff-Schulwerk-Symposien	291
	The International Orff-Schulwerk Symposia	291
Barbara Haselbach	Die Orff-Schulwerk Informationen	292
	The Orff-Schulwerk Informationen	292

IV Video-Dokumentation und Publikationen / *Video documentations and Publications*

Coloman Kallós	Videostationen	294
	Video stations	295
Barbara Haselbach	Publikationen von Lehrern und Absolventen des Orff-Instituts	297
	Publications from teachers and graduates of the Orff Institute	297
	Neuerscheinungen 2011 / *New publications 2011*	298
	★★★	
Barbara Haselbach	Ausklang – Gedanken zur Zukunft des Carl-Orff-Instituts	301
	Conclusion – thoughts about the future of the Carl Orff Institute	302

Zum Konzept der Ausstellung „50 Jahre Orff-Institut“

Micaela Grüner Barbara Haselbach

Die Inspiration, das Jubiläum „50 Jahre Orff-Institut“ auch mit einer Ausstellung zu feiern, erfolgte während der Vernissage der Ausstellung „Lebensaufgabe Mozarteum – Eberhard Preussner“, zu der wir im Oktober 2009 eingeladen waren. Dort wurde u. a. die Freundschaft zwischen Preussner und Carl Orff und die visionäre Energie der beiden für die Gründung eines eigenen Instituts als Zentralstelle und Seminar für das Orff-Schulwerk in Salzburg thematisiert. Beeindruckt von Inhalt und Darstellung und dem idealen Ausstellungsrahmen, den das Foyer des Universitätsgebäudes am Mirabellplatz bietet, nahmen wir noch am selben Abend Kontakt zur Designerin Anne Schmidt auf, mit der vagen Anfrage zur Mitarbeit an einem möglichen Ausstellungsprojekt zum Jubiläum des Orff-Instituts im Jahre 2011.

Warum eine Ausstellung?
Was sollte vermittelt werden?

Zunächst stellt eine Ausstellung als sinnlich-visuelles (durch die zahlreichen Videos auch visuell-akustisches) Ereignis einen anderen Zugang zu den verdichteten Inhalten dar, die einmal anders vermittelt werden sollten, als dies üblicherweise durch Vorträge oder Veröffentlichungen geschieht.
Welche Aufgabe sollte die Ausstellung darüber hinaus erfüllen?

- Darstellung einer reichen und wechselvollen Geschichte über fünf Jahrzehnte, aber auch Erinnerung für alle, die „dabei gewesen waren“;
- Reflexion der Vergangenheit und Gegenwart als Ausgangspunkt für Zukünftiges;
- Rechtfertigung von Prozessen und Resultaten der Arbeit des Carl-Orff-Instituts gegenüber jenen, die dieser Arbeit ferne und kritisch gegenüberstehen;
- Anregung und Inspiration für junge Menschen, die auf der Suche nach einer sinnvollen Ausbildung sind.

Alle diese Ziele waren Teilaspekte des Konzeptes, die jedoch nur an konkreten Inhalten vermittelt werden konnten.
Es war uns zunächst wichtig aufzuzeigen, aus welchen Wurzeln das Orff-Institut entstanden war. So umfassen die dargestellten Wege zum Orff-Institut die ersten Experimente mit Tanz und Musik, mit neuen Instrumenten und Improvisation, die mit den Schülerinnen der Günther-Schule in München erprobt wurden; sie umfasst den Neuanfang des Orff-Schulwerks nach dem Krieg in der Umsetzung dieser Erfahrungen mit Kindern in den Schulfunk- und Fernsehsendungen des Bayerischen Rundfunks und schließlich die ersten Kindergruppen und Seminare an der Akademie Mozarteum.
Der – auch räumlich – zentrale Teil der Ausstellung versucht, das Orff-Institut von verschiedenen Blickwinkeln aus zu erfassen und zu beschreiben: die historischen Fakten der Gründung, dann aber vor allem die inhaltlichen Leitlinien und besonderen Charakteristika wie sie von den Mitarbeitern des Instituts selbst entwickelt und erlebt wurden. Unterschiedliche Studienangebote haben sich über die Jahre konstituiert und verändert; wir haben Absolventen gebeten, sie zu kommentieren. Einen besonderen Akzent stellen die Verbindung von Kunst und Pädagogik dar sowie die Vielseitigkeit in der pädagogischen und künstlerischen Ausprägung und Integration der Elemente Bewegung/Tanz und Musik und Sprache, wie sie in der Lehrpraxis mit unterschiedlichen Zielgruppen zur Anwendung kommen oder in Performances gestaltet werden.
Die vollständige Aufzählung aller Absolventen und Lehrenden schließlich dient neben der Information auch dem nostalgischen Wiedererkennungseffekt

und sollte eigene Erinnerungen der Beteiligten wecken.
Den Auswirkungen der Arbeit des Instituts und den erweiterten Arbeitsfeldern wurde ein – auch ausstellungsarchitektonisch – eigener Teil gewidmet. Weit über Salzburg, Österreich und Europa hinaus haben Dozenten und Absolventen die Elementare Musik- und Tanzpädagogik auf der Basis des Orff-Schulwerks in vielen Ländern gelehrt. Die daraus entstandenen Orff-Schulwerk Gesellschaften zu begleiten und zu koordinieren ist neben den Publikationen und Dokumentationen eine der Aufgaben, die vom Orff-Schulwerk Forum Salzburg betreut und verantwortet wird.
Auch die Fülle von Publikationen, die aus der Arbeit von Lehrenden und Absolventen des Orff-Instituts hervorgegangen sind, sollte demonstriert werden. Aus Platzgründen konnte nur eine reduzierte Auswahl von Titelseiten von Büchern und Noten einbezogen werden, die die Wand zur Universitätsbibliothek schmücken.
Besonderes Gewicht und daher auch besonderer Dank kommen Coloman Kallós und seinen Videodokumentationen zu, die er aus dem Archiv der von ihm seit vielen Jahren erstellten Filme über das Orff-Institut und die ihm verbundenen Menschen im In- und Ausland zusammengestellt hat.

An welche Adressaten wendet sich die Ausstellung?

Durch ihren Standort im Foyer des Zentralgebäudes der Universität Mozarteum demonstriert die Ausstellung die Zugehörigkeit des Orff-Instituts zur Universität (durch die räumliche Trennung tritt dies gelegentlich in den Hintergrund) und lädt Studierende und Lehrende anderer Abteilungen ein, das Orff-Institut näher kennen zu lernen.
Die Teilnehmer an der Tagung des Orff-Schulwerk Forums (4.–6. Juli 2011) und die Besucher des Internationalen Orff-Schulwerk Symposions (7.–10. Juli 2011) werden in der Ausstellung Vertrautes aber auch Neues entdecken und sich einen Überblick verschaffen können über die Institution Orff-Institut, seine Entwicklung, Besonderheiten und Leistungen. Um auch diesen internationalen Besuchern den Zugang zu ermöglichen wurde die Ausstellung durchgängig zweisprachig (Deutsch/Englisch) realisiert.
Darüber hinaus ist daran gedacht, die Ausstellung als Wanderausstellung in die Welt zu schicken und sie bei den großen Konferenzen der internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften zu präsentieren.
Als weitere Zielgruppe ist die Salzburger Bevölkerung angesprochen. Zahlreiche Salzburgerinnen und Salzburger kennen das Institut – z. B. durch eigene Teilnahme an Lehrpraxisgruppen – , doch mag die dargestellte Fülle der Inhalte und Aufgaben ihr Bild vom Orff-Institut auch erweitern.
Es war unser Anliegen, das Carl-Orff-Institut in seiner lebendigen Entwicklung, seiner Vielseitigkeit und internationalen Akzeptanz mit den vielen Facetten seiner Arbeit und Auswirkungen vorzustellen. Wann, wenn nicht zu einem bedeutenden Geburtstag, ist eine solche Besinnung angesagt?
Wir hoffen, dass die Dokumentation der Ausstellung in diesem Jubiläumsband der ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN eine leicht zugängliche und bleibende Informationsquelle für viele sein wird, die an Geschichte und Gegenwart des Instituts interessiert sind.

Trotz intensiver Bemühungen, allen Inhalten, Sachverhalten und Personen gerecht zu werden, ist uns bewusst, dass die Ausstellung diese Absicht bei der Fülle der Fakten und Vielzahl an Personen nicht vollkommen erfüllen kann. Sollten wir etwas oder jemanden vergessen haben zu erwähnen, möchten wir uns an dieser Stelle dafür entschuldigen.

Bei den Recherchen war es nicht in allen Fällen möglich, die Urheber der Fotos aus den Archiven des Orff-Instituts, des Orff-Schulwerk Forums und des Orff-Zentrums München zu benennen. Sollten sich daraus berechtigte Ansprüche ergeben, bitten wir, sich an das Ausstellungsteam zu wenden.

Unser besonderer Dank gilt der PRO MUSICA VIVA Maria Strecker-Daelen Stiftung, Mainz, ohne deren großzügige finanzielle Unterstützung dieses Sonderheft „50 Jahre Orff-Institut“ nicht möglich gewesen wäre.
Our special thanks are due to the PRO MUSICA VIVA Maria Strecker-Daelen Foundation, Mainz, without whose generous support and sponsoring this edition would not have been possible.

Dank

Wir möchten allen Helfern und Ratgebern, die uns bei der Materialsuche, der Erstellung der Texte und der technischen Installation und schließlich bei der Präsentation der Ausstellung unterstützt haben herzlich danken:

Allen voran
Anne Schmidt (Designerin der Ausstellung)
Coloman Kallós (Video-Dokumentationen)
sowie den Mitarbeitern
Marion Flach (Ausstellungsassistenz)
Stefan Mayer (Kartographische Videoanimation)
René Heckmann (Produktion)

Beratung bei den Texten
Dr. Thomas Hauschka
Ernst Wieblitz
Dr. Michael Kugler
Mag. Franziska Lettowsky
Mag. Shirley Salmon

Übersetzungen
Elke Gaul
Gabriela Gerhold
Holger Mauthe
Margaret Murray
Mag. Shirley Salmon
Miriam Samuelson
Mag. Andrea Sangiorgio

Besonderer Dank innerhalb der Universität Mozarteum an
Dr. Thomas Hochradner – Beratung
Dr. Michaela Schwarzbauer – Beratung
Dr. Manfred Kammerer – Beratung
Ing. Andreas Greiml und Team – Aufbau
Ing. Nikolaus Posch – Gebäude und Technik
Rektorat – finanzielle Unterstützung

Besonderer Dank an
das Orff-Zentrum München:
Dr. Thomas Rösch
Hannelore Gassner
Claudia Zwenzner –
für Rat, Texte und Fotomaterial

About the concept for the exhibition "50 Years Orff Institute"

Micaela Grüner and Barbara Haselbach

The inspiration to celebrate the anniversary "50 Years Orff Institute" with an exhibition came from the vernissage for another such exhibition we were invited to in October, 2009: "Eberhard Preussner – Lebenswerk Mozarteum". One of the themes addressed in that exhibition was the friendship between Preussner and Carl Off and their mutual vision and energy to establish a specific institute as the centre and seminar for Orff-Schulwerk in Salzburg. We were impressed with the content and presentation and by the ideal space offered in the foyer of the university building on Mirabellplatz. On the same evening we contacted the designer, Anne Schmidt with some vague questions about working on a similar project for the Orff Institute's jubilee in 2011.

Why an exhibition? What should be conveyed?

First of all an exhibition presents a sensual and visual experience (with videos also visually-acoustic), of another approach to the compact contents that otherwise would be conveyed as usual by speeches and publications. What function should such an exhibition fulfil?
It should:

- *show a rich and changing history over 50 years but also memories of those who "have been there",*
- *reflect on the past and present as impulses for the future,*
- *justify the practices and results of the work at the Carl Orff Institute,*
- *give impulses and inspiration to young people looking for a meaningful education.*

All these goals were partial aspects of the concept which could only be gotten across with concrete contents.
First it was important for us to show from which roots the Orff Institute grew. Thus the early history with its experiments in dance and music with new instruments and improvisation that were tried out with the students of the Günther-Schule in Munich. They encompassed the new beginnings of Orff-

Schulwerk after the war by transferring these experiences to children through the school broadcasts on Bavarian Radio and ultimately with seminars at the Mozarteum Academy.

The centre of the exhibition – also in the centre of the space – attempts to capture and describe the Orff Institute from different angles: the historical facts of its establishment as well as the guidelines and special characteristics as they were developed and experienced by those who worked at the Institute. Different courses of study were constituted and changed during the years. We asked former students to comment on this. A special accent is given to the relationship between art and pedagogy and the artistic imprint and integration of the elements of movement/dance and speech and music. These are shown being used in the teaching practices with various kinds of groups and/or in creating performances.

There is also a complete list of all graduates and teachers which in addition to the information, also has the nostalgic effect of awakening memories of those who were involved.

Section three of the exhibition is dedicated to the fields that have been further developed and to the international dimensions of Orff-Schulwerk.

Far beyond Salzburg, Austria and Europe there have been teachers and graduates who taught Elemental Music and Dance Pedagogy on the basis of Orff-Schulwerk in many countries. Out of this Orff-Schulwerk Associations developed. In addition to its task of documenting and publishing, the Orff-Schulwerk Forum Salzburg also coordinates and consults with the international Orff-Schulwerk Associations.

A great number of publications coming from the work of teachers and graduates should also be demonstrated. For reasons of space only a reduced selection of the title pages of books and music could be included and they decorate the wall of the library. Special emphasis and therefore special thanks goes to Coloman Kallós who compiled video documents from his archive of films that he has made about the Orff Institute and its collaborators here and abroad over the years.

To whom is the exhibition addressed?

Because of its setup in the foyer of the central building of the Mozarteum University the exhibition demonstrates the Orff Institute's belonging to the university – its physical separation has sometimes placed it in the background – and invites students and teachers from other departments to get to know the Orff Institute more closely.

Members of the Orff-Schulwerk Forum conference (July, 4–6) and the visitors to the 2011 international Orff-Schulwerk Symposium (July, 7–10) will see what is already well-known to them and also discover some new things with which they can form a picture about the institution, its development, its "specialties" and achievements. In order for those international visitors to have access to everything, the exhibition was realized bilingually in German and English. It was also planned that it could be a "travelling exhibition" and be presented at the major conferences of the international Orff-Schulwerk Associations in various countries.

A further audience is the citizens of Salzburg. Many Salzburgers know the Institute, for example, from their participation in practice teaching groups and may still broaden their view through the contents and extent of this presentation.

It was our wish to present the Carl Orff Institute in its vital development, its diversity and international acceptance with the many facets of its work and results.

When, if not for an important birthday, can such reflective thoughts be expressed?

We hope that the documentation of the exhibition in this jubilee edition of ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN will be an easily accessed and a permanent source of information for many who are interested in the history and present times of the Institute.

In spite of intensive efforts to do justice to the entire contents with its abundance of facts and persons, we realize that our intentions cannot be completely fulfilled. If we forgot something or somebody, we formally apologize.

Despite for ongoing research, it was not always possible to identify by name the original photographers from the archive of the Orff Institute, the Orff-Schulwerk Forum and the Orff-Zentrum München. Should there be any rightful claims to the photos please contact the exhibition team.

Thanks

We want to thank most sincerely all those who have helped and given advice about searching for material, setting up the texts and technical installation, and presenting the exhibition:

First and foremost
Anne Schmidt, designer of the exhibition
Coloman Kallós, video documentation
Assistants
Marion Flach, research
Stefan Mayer, cartographic video animation
René Heckmann, production

For advice concerning the texts
Dr. Thomas Hauschka
Ernst Wieblitz
Dr. Michael Kugler
Mag. Franziska Lettowsky
Mag. Shirley Salmon

Translations
Elke Gaul
Gabriela Gerhold
Holger Mauthe
Margaret Murray
Mag. Shirley Salmon
Miriam Samuelson
Mag. Andrea Sangiorgio

Special thanks to personnel at the Mozarteum University
Dr. Thomas Hochradner – guidance
Dr. Michaela Schwarzbauer – guidance
Dr. Manfred Kammerer – guidance
Ing. Andreas Greiml and team – installation
Ing. Nikolaus Posch – construction and technique
The Dean's office – financial support

Special thanks to
The Orff-Zentrum München:
Dr. Thomas Rösch
Hannelore Gassner
Claudia Zwenzner –
for advice, texts and photo materials

Aus der Sicht der Designerin

Anne Schmidt

Das Schöne am Beruf des Grafik-Designers ist, dass man mit jedem Auftrag in „neue Welten" eintauchen kann. Man lernt neue Menschen kennen, setzt sich mit ihren Wünschen und Ideen auseinander und erarbeitet jedes Mal von neuem ein passendes Konzept.
Als mich die Anfrage des Orff-Instituts erreichte, die Ausstellung „50 Jahre Orff-Institut" zu gestalten, rang mir das zunächst einigen Respekt ab. Aber im Laufe der Zeit entwickelte sich dieser Auftrag zu einer großartigen Erfahrung, von der ich noch lange profitieren werde.
Die Kombination verschiedener Techniken – auch manueller, das Spiel mit Farbe und typografische Sorgfalt kennzeichnen meinen Arbeitsstil, und gerade bei diesem Projekt hatte ich dafür den besten Nährboden. Die vor Ort aufgenommenen Stimmungen und die Gespräche mit den beiden Organisatorinnen (Micaela Grüner und Barbara Haselbach) formten ein Bild vom Orff-Institut, das ich als vielfältig, bunt, international und geschichtsträchtig umschreiben würde. Und obwohl die Ausstellungskonzeption mit ihrer Dreiteiligkeit sehr komplex erschien, entwickelte sich ihre grafische Gestaltung mehr oder weniger von selbst:
Strenger Seitenaufbau und die stark vom Bauhaus inspirierte Futura als Auszeichnungsschrift (die einer lesefreundlichen und typografisch abwechslungsreichen Antiquaschrift gegenübergestellt ist) werden mit handgemalten Aquarellhintergründen (wie sie auch die Logos früherer Symposien des Orff-Instituts auszeichnen) sowie mit der Farbe Gelb (der Farbe des Gebäudes und der Innentüren des Orff-Instituts) kombiniert.

Große freigestellte Bilder sollen bereits von Weitem Aufmerksamkeit erwecken, die kleineren dynamisch angeordneten Bilder wollen jeden Aspekt der Arbeit des Instituts beleuchten. Das Mosaikartige des dritten Teils soll die Vielfalt der zahlreichen Auswirkungen der Arbeit des Instituts andeuten.
Das Zentrum der Ausstellung bilden die sechs Prismen, denen Farben zugewiesen wurden, die aus dem Bereich der Spektralfarben gewählt sind und sich von oben gesehen zu einer Art Farbkreis zusammen setzen, der den mehr Schwarzweiß gehaltenen Teil der Vorgeschichte mit dem sehr bunten Bereich der Auswirkungen verbindet. So werden der Ort der Ausstellung, das Foyer der Universität Mozarteum, Raum füllend bespielt und aus den verschiedenen Blickwinkeln neue Ansichten erzeugt.
(Mit)Getragen wurde dies alles durch meine beiden großartigen Auftraggeberinnen, die mir mit ihren Vorstellungen und Ideen beste Voraussetzungen stellten. Durch fruchtbare Diskussionen und gegenseitiges Vertrauen entwickelte sich die Gestaltung der Ausstellung in spannender Weise immer weiter und gab jedem Element einen optimal passenden Platz.

Anne Schmidt

Studium Kommunikations-Design an der Fachhochschule München, seit 2000 selbstständig: „Anne Schmidt Design – Büro für Gestaltung“ mit kulturellem Schwerpunkt. An der Universität Mozarteum Salzburg hat sie 2009 bereits die Ausstellung „Lebensaufgabe Mozarteum – Eberhard Preussner“ gestaltet.

From the designer's aspect

Anne Schmidt

The loveliest thing about being a graphic designer is that with each new contract, you can dip into a new world. You get to know new people, discuss their wishes and ideas and each time work out a new and suitable concept.
When I received the request from the Orff Institute to create the exhibition “50 Years Orff Institute”, I was vaguely interested but in the course of time this contract developed into a great experience from which I will profit for a long time.
The combination of different techniques – including manual ones, playing with colour as well as typographical accuracy are a mark of my working style. It was exactly this project that gave me that chance. The atmosphere on site and the talks with the two organizers (Micaela Grüner and Barbara Haselbach) formed a picture of the Orff Institute that I was to portray as diverse, colourful, international and full of history. Although the exhibition with its three aspects seemed to be rather complex, the graphic form developed more or less all by itself:
Strict reproduction of pages and for displays the font "Futura", strongly inspired by the classical Bauhaus (to contrast with a reader friendly and typographically rich “Antiqua” print) are combined with hand painted watercolour backgrounds (like the earlier logos for Orff Institute symposia) as well as the colour yellow (that of the Orff Institute).
Large, free-hanging pictures should awaken interest even from a distance, the smaller dynamically arranged photos would highlight each aspect of the Institute. The mosaic-like third part should point out the variety of the countless results of the work at the Institute.
The core of the exhibition makes up six prisms whose colours are chosen from the rainbow and can be seen from above as a kind of circle of colour that connects the black and white part of the early history with the very colourful third area. In this way the site of the exhibition, the foyer of the Mozarteum University comes into play with all its space and produces new views from various angles.
I was supported through all of this by my two great “employers” who presented the best requirements with their images and ideas. Through fruitful discussions and mutual trust, the form of the exhibition developed intensively further and further giving each element its optimal place.

Anne Schmidt

Studied communicative design at the professional school in Munich. Since 2000 self-employed as “Anne Schmidt Design – Büro für Gestaltung” with cultural emphasis. Designed the exhibition “Lebensaufgabe Mozarteum – Eberhard Preussner” in 2009 at the Mozarteum University.

I

WEGE ZUM ORFF-INSTITUT
DIE VORGESCHICHTE

LEADING UP TO THE ORFF INSTITUTE
THE EARLY HISTORY

Keetman an Doppelfelltrommel, 1925, Archiv Orff-Zentrum München (OZM) • *Keetman playing the drum, 1925*

Carl Orff komponierend am Boden, 1935, Archiv OZM • *Carl Orff composing on the floor, 1935*

Ausgewählte Ereignisse

Selected events

• Dorothee Günther (*1896) und Carl Orff (*1895) begegnen sich in München • Erste Zusammenarbeit (Monteverdi) und Schulpläne • Carl Orff besucht Curt Sachs in Berlin und lernt durch ihn die Vielfalt außereuropäischer Perkussionsinstrumente kennen	**1923**	• *Dorothee Günther (*1896) and Carl Orff (*1895) meet in Munich* • *First collaboration (Monteverdi) and plans for a school* • *Carl Orff visits Curt Sachs in Berlin and becomes acquainted with many non-European percussion instruments*
• Gründung der Günther-Schule durch Dorothee Günther und Carl Orff in München, Luisenstraße 21	**1924**	• *Founding of the Günther-Schule by Dorothee Günther and Carl Orff in Munich, Luisenstrasse 21*
• Erste öffentliche Präsentation der Günther-Schule in der Münchner Tonhalle	**1926**	• *First public presentation by the Günther-Schule in the Munich Tonhalle*
• Maja Lex (*1906) wird Hauptlehrkraft für Bewegungsbildung und Tanz, später Solistin und Choreographin der Tanzgruppe der Günther-Schule	**1927**	• *Maja Lex (*1906) promoted to tutor for Movement technique and Dance, later she becomes soloist and choreographer of the dance group of the Günther-Schule*
• Gunild Keetman (*1904) wird Hauptlehrkraft für Bewegungsbildung, Rhythmik und Musik, später komponiert sie die Musik für die Tänze und wird musikalische Leiterin der Tanzgruppe der Günther-Schule	**1929**	• *Gunild Keetman (*1904) becomes a tutor for Movement technique, Rhythmics and Music, later on she becomes conductor of the school orchestra as well as composer of all the dances of the dance group of the Günther-Schule*
• Die *Barbarische Suite* (Günther/Lex/Keetman) ist Hauptereignis auf dem 3. Deutschen Tänzerkongress in München • Im Sommer führt Carl Orff Gespräche mit dem Schott-Verlag über die Idee des Schulwerks, im Oktober präsentiert er einen ersten Entwurf	**1930**	• *First performance of the* Barbaric Suite *(Günther/Lex/Keetman) as the main event at the Third German Dance Congress in Munich* • *In the summer Carl Orff has discussions with the publishers Schott about the idea of a "Schulwerk", in October he presents a first sketch*
• Die Tanzgruppe Günther nimmt mit der *Barbarischen Suite* an der Olympiade „della Grazia" in Florenz teil und gewinnt eine Goldmedaille • Erste Schulwerk-Kurse in Frankfurt/Oder auf Einladung von Georg Götsch und in Freiburg/Breisgau auf Initiative von Erich Doflein	**1931**	• *The Günther Dance Group takes part in the Olympiad "della Grazia" in Florence and wins the gold medal for the* Barbaric Suite • *First Schulwerk courses at the invitation of Georg Götsch of the Music School at Frankfurt on the Oder and in Freiburg/Breisgau on the initiative of Erich Doflein*
• Carl Orff veröffentlicht gemeinsam mit Gunild Keetman, Hans Bergese und Wilhelm Twittenhoff die ersten Hefte von *Orff-Schulwerk – Elementare Musikübung* bei Schott in Mainz	**1932**	• *Carl Orff, together with Gunild Keetman, Hans Bergese and Wilhelm Twittenhoff bring out the first Orff-Schulwerk books* Orff-Schulwerk – Elemental Music Practice *with Schott in Mainz*

• Schulwerk-Kurse in Stuttgart (erste Begegnung zwischen Carl Orff und Eberhard Preussner) und Berlin	**1932**	• *Schulwerk courses in Stuttgart (first meeting between Carl Orff and Eberhard Preussner) and Berlin*
• Schulwerk-Kurse am Konservatorium Bern, Schweiz	**1933**	• *Schulwerk courses at the Conservatoire in Bern, Switzerland*
• Günther-Schule München und Trümpy-Schule Berlin fusionieren zur Günther-Schule München-Berlin • Tourneen der Tanzgruppe Günther durch Schlesien und Polen	**1934**	• *Fusion of the Munich Günther-Schule and the Berlin Trümpy-Schule into the Günther-Schule Munich-Berlin* • *The Günther Dance Group tours through Silesia and Poland*
• Mitwirkung der Tanzgruppe Günther am Festspiel „Olympische Jugend“ im Vorfeld der XI. Olympischen Spiele in Berlin • Schallplattenaufnahme von *Olympischer Reigen* in Berlin • Teilnahme an den Deutschen Tanzwettspielen, Verleihung des Ehrenpreises der Stadt Berlin an die Tanzgruppe Günther durch Rudolf von Laban	**1936**	• *Participation of the Günther Dance Group in the Festival “Olympic Youth” at the opening of the Eleventh Olympic Games in Berlin* • *Gramophone record of the* Olympic Round Dance *in Berlin* • *Participation of the Günther Dance Group in the German Dance Competition in Berlin; Special Prize from the City of Berlin, awarded by the Jury led by Rudolf von Laban*
• Die Tanzgruppe Günther erhält den 3. Preis beim Grand Prix für Tanz im Rahmen der Deutschen Kulturwoche während der Weltausstellung in Paris	**1937**	• *The Günther Dance Group wins the 3rd class of the Grand Prix for Dance Performance during the German Culture Week at the World Fair in Paris*
• Reisen der Tanzgruppe Günther nach Frankreich, Polen (Wehrmachtsbetreuung) • Auflösung der Tanzgruppe	**1940 – 1943**	• *Tours by the Günther Dance Group to France and Poland as part of the welfare services to the German Army* • *Disbandment of the dance group follows*
• Letzte Abschlussprüfungen im Dantes Stadion in München • Schließung der Günther-Schule durch den Gauleiter von München	**1944**	• *Last final examination in the Dante Stadium in Munich* • *Dissolution of the Günther-Schule through the “Gauleiter” (area commander) of Munich*
• Zerstörung des Schulgebäudes durch Bomben und Brand	**1945**	• *Destruction of the Günther-Schule in an Allied air raid and fire*
• Anfang der Schulwerksendungen im Bayerischen Rundfunk unter Gunild Keetman und Carl Orff • Beginn der Neukonzeption des Orff-Schulwerks *Musik für Kinder* • Erstsendung der *Weihnachtsgeschichte* (Text: Carl Orff, Musik: Gunild Keetman)	**1948**	• *Gunild Keetman and Carl Orff begin a series of school broadcasts with Bavarian Radio* • *Foundation of the new concept of Orff-Schulwerk’s* Music for Children • *First radiotransmission of the* Weihnachtsgeschichte *(Christmas Story; text: Carl Orff, music: Gunild Keetman)*

• Eberhard Preussner beruft Gunild Keetman an die Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum“ nach Salzburg • Erste Orff-Schulwerk-Kinderklassen am Mozarteum (Leitung: Gunild Keetman, Mitarbeit: Traude Schrattenecker)	**1949**	• *Eberhard Preussner invites Gunild Keetman to teach at the “Mozarteum” Academy of Music and Drama in Salzburg* • *First Orff-Schulwerk children’s classes (direction: Gunild Keetman, cooperating: Traude Schrattenecker)*
• Veröffentlichung von *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder*, I–V im Verlag B. Schott’s Söhne, Mainz	**1950 – 1954**	• *Publication of* Orff-Schulwerk – Musik für Kinder *I–V by Schott, Mainz*
• Beginn der Kurse für Studierende des Mozarteums und ausländische Teilnehmer (Leitung: Gunild Keetman, später Minna Ronnefeld)	**1953**	• *Beginning of training courses for students of the Mozarteum as well as for students from abroad (conducted by Gunild Keetman, afterwards by Minna Ronnefeld)*
• Erster Schulwerk-Film *Musik für Kinder* (Regie: Heinz Tichawsky), Drehort Salzburg	**1954**	• *First Schulwerk film* Musik für Kinder *(conducted by Heinz Tichawsky) shooted in Salzburg*
• Erste Schallplattenaufnahmen *Musik für Kinder* I und II in deutscher Sprache sowie *Music for Children* I und II in englischer Sprache	**1956 – 1957**	• *First recording* Musik für Kinder *I and II in German as well as* Music for Children *I and II in English*
• Beginn der Sendereihe *Kinder musizieren. Das Orff-Schulwerk* im Bayerischen Fernsehen (Leitung: Gunild Keetman, Moderation: Godela Orff)	**1957 – 1958**	• *Starting of the series* Kinder musizieren. Das Orff-Schulwerk *of the Bavarian Television (director: Gunild Keetman, moderator: Godela Orff)*
• Zweiter Schulwerk-Film *Das Orff-Schulwerk. Rhythmisch-melodische Erziehung* (Regie: Heinz Tichawsky)	**1959**	• *Second Schulwerk film* Das Orff-Schulwerk. Rhythmisch-melodische Erziehung *(conducted by Heinz Tichawsky)*
• Gründung des Orff-Instituts als „Seminar und Zentralstelle für das Orff-Schulwerk“ an der Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum“ in Salzburg	**1961**	• *Founding of the Orff Institute as „Seminar and Centre for the Orff-Schulwerk” at the “Mozarteum” Academy of Music and Drama in Salzburg*

GÜNTHER-SCHULE

GÜNTHER-SCHULE

Tanzgruppe der Günther-Schule in „Die Düsteren" 1934 (Musik: G. Keetman, Choreografie: M. Lex), Foto: V. Blücher, Archiv OZM
Dance group of the Günther-Schule in "Die Düsteren" 1934 (music: G. Keetman, choreography: M. Lex)

Die Günther-Schule (1924–1944)

Das Orff-Schulwerk entstand in der Mitte der zwanziger Jahre, einer Umbruchszeit nach Ende des Ersten Weltkriegs, die in allen Lebensbereichen, auch in Philosophie, Pädagogik, den Künsten und der künstlerischen Erziehung eine Neuorientierung mit sich brachte.

1924 gründete Dorothee Günther die Günther-Schule für Gymnastik und Tanz in München, deren musikalischer Direktor Carl Orff wurde.

> *Hier sah ich eine Möglichkeit, (…) meine Ideen einer gegenseitigen Durchdringung und Ergänzung der Bewegungs- und Musikerziehung zu verwirklichen. Das Besondere der Günther-Schule lag wohl darin, dass ihr Mitbegründer und Mitleiter ein Musiker war. So lag vom Anfang an ein besonderer Akzent auf allen musikalischen Bestrebungen, und ich fand ein ideales Experimentierfeld für meine Ideen.* (Orff)[1]

Die Schülerinnen erhielten neben einem vielseitigen Bewegungs- und Tanzunterricht in Theorie und Praxis auch eine fundierte musikalische Bildung, die von Orff konzipiert wurde:

> *Die musikalische Ausbildung musste eine andere sein als die bisher übliche. Der Schwerpunkt wurde vom einseitig Harmonischen auf das Rhythmische gelegt. Dies führte natürlich zu einer Bevorzugung rhythmischer Instrumente. Ich distanzierte mich von einer Bewegungserziehung einzig nach Klaviermusik wie sie damals üblich war (…) und strebte die Aktivierung des Schülers durch Selbstmusizieren, d. h. durch Improvisieren und das Entwerfen eigener Musik an.* (Orff)[2]

Bald erweiterte sich der Kreis der Mitarbeiter um Absolventinnen der Schule, Maja Lex und Gunild Keetman, später auch Rose Daiber und Ruth Opitz. Als neue musikalische Mitarbeiter kamen Hans Bergese und Wilhelm Twittenhoff hinzu.

Die Tanzgruppe Günther

Aus den begabtesten Schülerinnen wurde die Münchner Kammertanzgruppe gebildet, die ab 1929 als Tanzgruppe Günther (Choreographie Maja Lex, Musik Gunild Keetman) in vielen Ländern gastierte und mehrfach Preise und Auszeichnungen bei Festivals und Wettbewerben (Paris, Florenz, Berlin u. a.) gewannen. Lex entwickelte über Jahre den „Elementaren Tanz" als eine sinnbildfreie, vorwiegend von der Musik bestimmte Form des Tanzes, die keinen narrativen Charakter hatte. Keetman schuf dazu ihre oft aus der Improvisation entwickelten kongenialen Tanzmusiken für das Tanzorchester der Schule. Charakteristisch für das Ensemble war unter anderem die Personalunion von Musikerinnen und Tänzerinnen.

Das Instrumentarium und die erste Ausgabe des Orff-Schulwerks

Unter Beratung des Musikwissenschaftlers Curt Sachs und mit der praktischen Unterstützung durch den Instrumentenbauer Karl Maendler entstand im Laufe der Jahre ein Instrumentarium, das sich an Musik und Tanz vieler Kulturen inspirierte.

> *So wollte ich nicht eine Ausbildung an hochentwickelten Kunstinstrumenten, sondern eine solche an vorzüglich rhythmisch orientierten und verhältnismäßig leicht erlernbaren primitiven, körpernahen Instrumenten. Dazu musste aber erst ein geeignetes Instrumentarium gefunden werden.* (Orff)[3]

Es bestand aus Stabspielen, Flöten, Saiteninstrumenten und verschiedensten Perkussionsinstrumenten und fand sowohl im Unterricht als auch in der Arbeit der Tanzgruppe Verwendung.

Aus den für die Unterrichtspraxis mit den Schülerinnen komponierten Musikbeispielen für unterschiedliche Instrumente und Ensembles entstand die erste Publikationsreihe *Orff-Schulwerk – Elementare Musikübung*[4], die ab 1932 im Verlag B. Schott's Söhne in Mainz veröffentlicht wurde. Mehrere Autoren trugen in unterschiedlichem Ausmaß zu dieser Reihe von 14 Heften bei: Carl Orff, Wilhelm Twittenhoff (Einführung), Hans Bergese und Gunild Keetman.

Erste Lehrgänge und Seminare

Durch zahlreiche Vorführungen, Vorträge und Sommerkurse (1931 in Frankfurt/Oder und Freiburg; 1932 in Stuttgart, Berlin und wieder in Freiburg; 1933 in Bern) wurden die neuen Inhalte und Me-

thoden dieses an der Günther-Schule entwickelten künstlerisch-pädagogischen Konzeptes bald auch in musikpädagogischen Kreisen bekannt. Leo Kestenberg vom Kultusministerium in Berlin wollte das Schulwerk als „Elementaren Musikunterricht" an allen Berliner Volksschulen einführen. Durch die politische Entwicklung wurde dieser Plan verhindert, Kestenberg wurde entlassen und musste das Land verlassen.

Festspiel „Olympische Jugend" in Berlin 1936

1936 wirkte die Günther-Schule – ebenso wie auch Mary Wigman, Gret Palucca, Harald Kreutzberg und viele andere berühmte Tänzer der Zeit – an dem Festspiel „Olympische Jugend" zur Eröffnung der XI. Olympiade in Berlin mit. Ihr Beitrag waren die Szenen *Einzug und Reigen der Kinder und Mädchen.* Keetman schuf die Musik und dirigierte das Orchester der Günther-Schule, Günther choreographierte die Tänze.
Die Kriegswirren machten die Weiterführung der Schule wie auch die Tourneen der Tanzgruppe immer schwieriger. 1944 wurde die Schule von der Gauleitung geschlossen und wenig später vollkommen ausgebombt; Archiv, Kostüme, Instrumente und Noten verbrannten zum größten Teil. Einige Mitglieder der Günther-Schule wurden kriegsverpflichtet, andere mussten emigrieren.

Eine Ära schien zu Ende …

The Günther-Schule (1924–1944)

The Schulwerk originated in the mid 1920s during a hiatus after the end of world war I that brought with it new orientation in the fields of philosophy, pedagogy, the arts and art education.
1924 Dorothee Günther founded the Günther-Schule for Gymnastics and Dance in Munich. Its musical director was Carl Orff.

> Here I saw a possibility of working out a new kind of rhythmical education, and of realizing my ideas about a reciprocal interpenetration of movement and music education. The specialty of the Günther-Schule lay in the fact that one of its founders and directors was a musician. This meant that from the beginning there was a special emphasis on all musical work and I found the perfect experimental field for my ideas. *(Orff)*[1]

The students received, in addition to a comprehensive course in the theory and practice of movement and dance, a solid basic musical training conceived by Carl Orff:

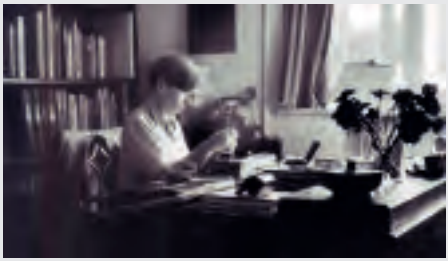
> The musical side of the instruction had to be different from what had so far been accepted as usual. The emphasis was transferred from the exclusively harmonic to the rhythmic. This led quite naturally to the favouring of rhythmic instruments. I disassociated myself from the exclusive use of piano music, as was then common practice in physical education and is still current today, and I encouraged the activation of the students by the playing of their own music, that is through improvising and composing it themselves. *(Orff)*[2]

The circle of collaborators soon increased with graduates from the school, Maja Lex and Gunild Keetman and later with Rose Daiber and Ruth Opitz. Hans Bergese and Wilhelm Twittenhof joined as new music colleagues.

Günther Dance Group

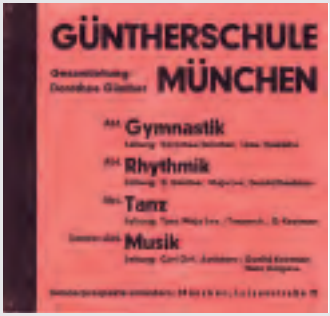
The Chamber Dance Group of Munich was composed of the most talented students who from 1929 on made guest appearances in many countries as the

1 Carl Orff: Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/W. Thomas (Hg): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz, 1964, S. 13
2 ebenda, S. 14
3 ebenda, S. 14
4 Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung, Mainz, ab 1932



Dorothee Günther in ihrem Arbeitszimmer in der Günther-Schule, 1940, Archiv OZM • *Dorothee Günther in her office at the Günther-Schule, 1940*

Carl Orff beim Kompositionsunterricht mit Güntherschülerinnen, 1930, Archiv OZM • *Carl Orff teaching composition to the dance students, 1930*



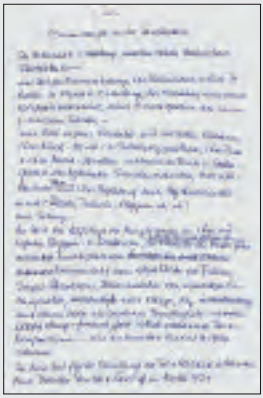
Schulprospekt aus den ersten Jahren, Archiv OZM • *Prospectus of the Günther-School from the early years*

Prospekt der Günther-Schule mit Pressestimmen zu den Tourneen der Tanzgruppe, Archiv OZM • *Prospectus of the Günther-Schule including press comments regarding the tours of the dance group*

Gunild Keetman dirigiert das Orchester der Günther-Schule zur Eröffnung des Festspiels „Olympische Jugend", Berlin, 1936, Archiv OZM • *Gunild Keetman conducts the Orchestra of the Günther-Schule at the opening ceremony of the Festspiel „Olympische Jugend", Berlin 1936*

Dorothee Günther im Probengespräch mit Maja Lex, Archiv OZM • Dorothee Günther in discussion with Maja Lex during a rehearsal

Paukentanz (Musik: Gunild Keetman, Choreographie: Maja Lex), Archiv OZM • *Dance with tympani (music: Gunild Keetman, choreography: Maja Lex)*



Erste Manuskriptseite zu Keetmans „Erinnerungen an die Günther-Schule", Archiv OZM • *First page of the facsimile of Keetman's manuscript „Memories of the Günther-Schule"*

Gunild Keetman unterweist Studentinnen im Xylophonspiel, Archiv OZM • *Gunild Keetman teaches students a passage at the xylophone*

Tanzimprovisation von Maja Lex zu Flöten- und Trommelbegleitung (Gunild Keetman und zwei Schülerinnen), Archiv OZM • *Maja Lex improvising while Gunild Keetman and two students accompany her*

Gunild Keetman gibt Ensembleunterricht im Keller der Günther-Schule, Archiv OZM • *Gunild Keetman teaches an ensemble class in the basement of the Günther-Schule*

"Günther Dance Group" (choreography Maja Lex, music Gunild Keetman) winning many prizes and recognition at festivals and contests in Paris, Florence and elsewhere. Over the years Lex developed "Elemental Dance" as a definite dance form built on rhythmic and dynamic impulses in movement, music and space, free of symbolic meanings and having no narrative characteristics. Keetman created ingenious dance music, often developed from improvisation, for the dance orchestra of the school. The personal unity of the musicians and dancers was unique to the ensemble.

The instruments and the first Version of "Orff-Schulwerk"

With the advice of the ethnomusicologist Curt Sachs and with the practical support of the instrument builder Carl Maendler an instrumentarium was formed in the course of the years that was inspired by music and dance of many different cultures.

> I did not want to train them [the students, Ed.] on highly developed art instruments, but rather on instruments that were preferably rhythmic, comparatively easy to learn, primitive and unsophisticated. For that a suitable instrumental ensemble had to be thought out. *(Orff)*[3]

It consisted of barred percussion, recorders, stringed instruments and various percussion instruments. The instruments were played in daily classes as well as in the orchestra that accompanied the dance.
The first series of publications, Orff-Schulwerk – Elemental Music Practice[4] *came from the musical examples for different instruments which had been composed as material for the classes with students and was published by B. Schott's Söhne, Mainz in 1932. Many authors contributed in different degrees to this series of 14 volumes: Carl Orff, Wilhelm Twittenhof (who wrote the introduction), Hans Bergese and Gunild Keetman.*

Courses and seminars

The new contents and methods of this artistic and pedagogical concept developed at the Günther-Schule became well known in music pedagogical circles through a number of performances, lectures and summer courses (during 1931 in Frankfurt/Oder and Freiburg; in 1932 in Stuttgart and Berlin and finally, in 1933 in Bern). Leo Kestenberg from the ministry of culture in Berlin wanted to introduce the Schulwerk as "Elemental Music Classes" in all Berlin primary schools. Because of political developments, this plan was never realized. Kestenberg was relieved of his position and had to leave the country.

Olympic Youth Festival in Berlin 1936

In 1936 the Günther-Schule participated at the "Olympic Youth Festival" for the opening of the XI Olympic games in Berlin as did Mary Wigman, Gret Palucca, Harald Kreutzberg and many other famous dancers of the time. The school's contribution was a scene, Einzug und Reigen der Kinder und Mädchen *(Intrada and circle dance of children and girls). Keetman created the music and directed the orchestra of the Günther-Schule. Günther choreographed the dances.*
The disturbances as a result of the war made it more and more difficult to keep the school going and to arrange tours with the dance group. Finally the school was closed by the area commander in 1944 and shortly thereafter totally destroyed by bombs. The archive, costumes, instruments and music were almost totally burned out. A few members of the school had to serve in the war while others had to emigrate.

An era seemed to have come to an end …

1 Carl Orff: Orff-Schulwerk: Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/ W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, p. 13 (translation by Margaret Murray)
2 ibid. p. 14
3 ibid. p. 14
4 Carl Orff,Gunild Keetman, Hans Bergese, Wilhelm Twittenhoff : Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung, Mainz 1932–1934

Die Entstehung des Orff-Schulwerks „Elementare Musikübung" an der Günther-Schule

Michael Kugler

1. Entstehung

Die Günther-Schule in München war eine Institution, in der im Sinne der Werkstattidee der zwanziger Jahre Tanz und Musik, künstlerisches und pädagogisches Handeln zusammenwirkten. Carl Orff machte diese Schule zum Experimentierfeld für seine Idee der Elementaren Musik und zur Werkstatt für das Schulwerk „Elementare Musikübung". Aus der vielfältigen Praxis des Improvisations- und Instrumentalunterrichts bei Carl Orff und Gunild Keetman ergab sich bausteinhaftes rhythmisches und melodisches Material, das zur Aufgabenstellung und zur künstlerischen Weiterarbeit benützt wurde. Die künstlerischen Ergebnisse sind in den Choreographien von Maja Lex und den Tanzkompositionen von Keetman zu sehen. Aus dem zunächst schriftlosen Musizieren nach dem Vorbild nicht-westlicher Musikarten entstand Keetmans minimalistischer Kompositionsstil, der das Schulwerk *Elementare Musikübung* und das spätere Schulwerk *Musik für Kinder* geprägt hat.

Die Schulwerkkurse der Jahre 1931–1933 dienten dem Ziel, die Publikation des Schulwerks vorzubereiten. Für ihre Teilnehmer galten allerdings andere Voraussetzungen als für die Günther-Schülerinnen. Ihnen waren weder die Bindung der Musik an den Tanz noch die Perkussionsinstrumente noch auch die Improvisation vertraut. Da die Grundlagen des Schulwerks auf den Kursen aber in wenigen Tagen vermittelt werden sollten, trat die Weitergabe von notierten Übungsstücken für Instrumente und von Kompositionen für das Ensemblespiel in den Vordergrund.

2. Aufbau

Parallel zu den Schulwerkkursen ließ der Schott-Verlag eine Heftreihe *Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung* erscheinen, deren Einzeltitel Autor und Inhalt nannten. Die Inhalte der 20 Hefte lassen sich folgendermaßen gruppieren:

– Grundlegende Einführung in die Gruppenimprovisation: C. Orff, *Rhythmisch-melodische Übung,* Mainz 1933
– Schulung des Instrumentalspiels, z. B. G. Keetman, *Spielstücke für Blockflöten,* Mainz 1933; G. Keetman, *Kleines Flötenbuch,* Mainz 1935; H. Bergese, *Übung für Schlagwerk: Handtrommel,* Mainz 1932
– Kompositionen für das anspruchsvollere Ensemblespiel, z. B. G. Keetman, *Spielstücke für Blockflöten und kleines Schlagwerk,* Mainz 1932; H. Bergese, *Spielstücke für kleines Schlagwerk,* Mainz 1932
– Kompositionen für Klavier und Geige, die der Verbindung der *Elementaren Musikübung* mit der tradierten Kunstmusik dienen sollten, z. B. C. Orff, *Klavier-Übung, Kleines Spielbuch,* Mainz 1933; C. Orff, *Geigenübung 1, Spiel- und Tanzstücke für eine Geige,* Mainz 1934; H. Bergese, *Klavier-Übung 2, Üb- und Spielstücke,* Mainz 1933
– Tanzkompositionen aus der choreographischen Arbeit der Günther-Schule, z. B. G. Keetman, *Tanz- und Spielstücke, Auftakt – Bolero,* Mainz 1932.

3. Inhalt und Funktion

Orffs Konzeption der Elementaren Musikübung zielt auf die Reaktivierung eines anthropogenen Ausdruckspotentials. Seine Aufsätze vom Anfang der dreißiger Jahre und seine Einführungen zu einzelnen Heften erlauben es, die musikalischen und pädagogischen Aspekte genauer zu bestimmen:

1. Motion: Der enge Zusammenhang des Musiziervorgangs mit gestischen und tänzerischen Bewegungsabläufen wird wiederentdeckt. Bei der Realisierung der Musikbeispiele ist daher immer der Bewegungsaspekt zu berücksichtigen, von der bewegungsbereiten Haltung bis zur tänzerischen Aktion.

In Keetmans Unterricht wurde Musik zunächst durch Bewegungsformeln, Tanzschritte oder Körperperkussion dargestellt, denn *durch die Bewegung aus dem Körper heraus wird eine rhythmische Ordnung erzielt* (Orff 1931/32).
2. Perkussion: Orffs Aktivierung der Perkussionsinstrumente aus verschiedenen Kulturen hat weitreichenden Einfluss auf die Musikpädagogik des 20. Jahrhunderts ausgeübt. Das Spektrum des perkussiven Aspekts reicht von der Körperperkussion über die Idiophone und Membranophone bis zu den Stabspielen. Orffs improvisatorische Gruppenarbeit auf den Schulwerkkursen mit Klatschen und Stampfen ist als epochale Innovation zu werten.
3. Improvisation: Das schriftlose Stegreifspiel in der Praxis der Günther-Schule und auf den Schulwerkkursen erfüllt eine künstlerische und eine didaktische Funktion. Als *ars inveniendi* führt die Improvisation zur Musik in ihrer Vielfalt unmittelbar hin und weckt Kreativität. Das Improvisieren aber muss gelernt und geübt werden. Die Grundlage dafür bildet Orffs *Rhythmisch-melodische Übung* (1933) mit ihren zahlreichen Bausteinen. Auch die auskomponierten Spielstücke von Orff, Keetman und Bergese sind als Modelle für eine Elementare Musik zu verstehen. Sie sollen *durch Improvisieren erweitert, verändert und zu kleinen Ensemblesätzen ausgebaut werden* (Orff, 1933).
Die Bauweise der notierten Übungsstücke und Modellkompositionen ist rhythmisch-melodisch im Sinne der großen orientalischen Musiktradition: Perkussive Rhythmen und modal geprägte Melodien bilden einen Satz, der von einer monoklanglichen Basis getragen wird. Die Formung erfolgt weitgehend nach dem repetitiven Prinzip: Ostinato bzw. Pattern dominieren. Daraus ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, das Improvisieren zu erproben und zu üben.

Michael Kugler, Prof. Dr.

Studium der Musikwissenschaft und Schulmusik in München, Tätigkeit im gymnasialen Schuldienst und als Dozent in der Lehrerbildung an der Universität München. 1994 Habilitation im Fach Musikpädagogik in München, Veröffentlichungen über musikdidaktische Themen, die Geschichte der Rhythmischen Erziehung und des Orff-Schulwerks.

The development of the Orff-Schulwerk "Elemental Music Practice" at the Günther-Schule

Michael Kugler

1. Origin

The Günther-Schule in Munich was an institution in which according to the "workshop" idea of the 1920s dance and music as well as artistic and pedagogical activities interacted with one another. Carl Orff made this school an experimentation field for his conception of elemental music and a workshop for the Schulwerk "music practice". Out of Orff's and Keetman's manifold experiences of improvisatory and instrumental classes arose basic rhythmic and melodic material, which was used for the assignment of tasks and for further artistic elaboration. The artistic results can be seen in the choreographies of Maja Lex and in the dance compositions of Gunild Keetman. From a way of making music that, following the model of non-western musics, initially did not use any form of notation, emerged Keetman's minimalistic style of composition, which characterised the Schulwerk music practice *and the Schulwerk* Music for Children.
The Schulwerk courses in the years 1931–33 aimed to prepare the publication of the Schulwerk. However, different requirements were expected from the participants than those demanded of the Günther-students. Indeed, they were neither familiar with the bond between music and dance nor with the use of percussion instruments nor improvisation. Inasmuch as the fundamentals of the Schulwerk had to be conveyed through courses of a few days, the dissemination of notated instrumental pieces and of compositions for ensemble-playing came to the fore.

2. Development

Alongside the Schulwerk courses the Schott publisher issued a collection of booklets Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung *(Orff-Schulwerk. Elemental Music Practice), whose title referred to both the author and the subject. The content of the 20 booklets can be classified as follows:*
– Basic introduction to group improvisation: Carl

Orff, Rhythmisch-melodische Übung. *(Rhythmic-melodic practice), Mainz 1933*

– *Training of instrumental skills, e. g. Gunild Keetman*, Spielstücke für Blockflöten *(Pieces for recorder), Mainz 1933, G. Keetman*, Kleines Flötenbuch *(Small book for recorder), Mainz 1935, Hans Bergese*, Übung für Schlagwerk: Handtrommel *(Exercises for percussion instruments: frame drum), Mainz 1932*
– *Compositions for more challenging ensemble-playing, e.g. G. Keetman*, Spielstücke für Blockflöten und kleines Schlagwerk *(Pieces for recorder and small percussion instruments), Mainz 1932, H. Bergese*, Spielstücke für kleines Schlagwerk *(Pieces for small percussion instruments), Mainz 1932*
– *Compositions for piano and violin, which should favour the connection of the* Elemental Music Practice *with the traditional art music, e. g. Carl Orff*, Klavier-Übung, Kleines Spielbuch *(Exercises for piano, small book), Mainz 1933, C. Orff*, Geigenübung 1, Spiel- und Tanzstücke für eine Geige *(Exercises for violin 1, pieces and dance pieces for one violin), Mainz 1934, Hans Bergese*, Klavier-Übung 2, Üb- und Spielstücke *(Exercises for piano 2, pieces for practising and playing), Mainz 1933*
– *Dance compositions based on the choreographic work of the Günther-Schule, e. g. Gunild Keetman*, Tanz- und Spielstücke, Auftakt – Bolero *(Pieces for dancing and playing, Upbeat – Bolero), Mainz 1932.*

3. Content and function

Orff's conception of "elemental music practice" aims for the re-activation of the intrinsically human expressive potential. His essays at the beginning of the 1930s und his introductions to some of the booklets allow us to better identify the musical and pedagogical aspects:

1. Movement: the close connection of the musical process with the gestural and dance-like movement sequences is re-discovered. In the realisation of music the aspect of movement has to be taken into account constantly – from the posture immediately preceding the movem ent to the dancing action. In Keetman's classes music was presented first through movement formulas, dance steps or body percussion, since a rhythmic order can be obtained through the movement from the body *(Orff, 1931/32).*

2. Percussion: Orff's use of percussion instruments from different cultures has exerted a far-reaching influence on the music education of the 20th century. The range of the percussive aspects reaches from the body percussion to idiophone and membranophone instruments to the tuned barred instruments. Orff's improvisatory group work with clapping and stamping during the Schulwerk courses is to be considered an epochal innovation.

3. Improvisation: the non-notated, extemporaneous playing in the practice of the Günther-Schule and in the Schulwerk courses fulfils an artistic as well as a didactic function. As Ars inveniendi *improvisation leads immediately to music in its variety and stimulates creativity. Improvisation, however, must be learnt and practised. Orff's* Rhythmic-melodic practice *(1933) with its numerous building blocks constitutes a basis for its development. Also the thoroughly composed pieces of Orff, Keetman and Bergese are to be understood as models for an "elemental music". Through improvisation these have to be* expanded, modified and re-built as short ensemble-pieces *(Orff, 1933).*

The constructive principle of these notated pieces and model-compositions is rhythmic-melodic as defined by the Eastern musical tradition: percussive rhythms and modal melodies build a texture that is supported by a drone. The acquisition of form or structure is effected through an extensive use of the principle of repetition: ostinati and patterns dominate. On this basis there ensue many different possibilities to try out and practise improvisation.

Michael Kugler, Prof. Dr.

Studied Musicology and School Music in Munich. He served at the gymnasium and as a faculty member in teacher training at the University of Munich. In 1994 he received an appointment as lecturer in Music Pedagogy in Munich. He has published in the areas of Music Didactics, the History of Rhythmic Education and Orff-Schulwerk.

ORFF-SCHUWERK AM BAYERISCHEN RUNDFUNK

ORFF-SCHULWERK AT THE BAVARIAN RADIO

In einem Klassenzimmer 1948. Angeregt durch die Schulfunksendungen werden die Kinder in den Schulen zum Singen und Spielen aufgefordert, Foto: Madeleine Winkler-Betzendahl, Archiv OZM • *In a classroom 1948. Stimulated by the radio broadcasts, children in schools are invited to sing and play*

Das Orff-Schulwerk am Bayerischen Rundfunk

1948 erweckte eine alte Schallplatte mit Tänzen für Kinder und Jugendliche aus der Zeit der Günther-Schule Interesse in der Schulfunkredaktion des Bayerischen Rundfunks.

Können Sie uns in dieser Art eine Musik für Kinder schreiben, die von diesen selbst musiziert werden kann? Wir glauben, daß diese Musik Kinder ganz besonders anspricht. Wir denken an einige fortlaufende Sendungen.[1]

Mit dieser Anfrage des Bayerischen Rundfunks an Orff verbindet sich eine beispiellose Erfolgsgeschichte, ohne die es nicht zur Gründung des Orff-Instituts gekommen wäre.

Das neue Orff-Schulwerk

Obwohl Orff sich bewusst war, dass das Schulwerk der 1930er-Jahre für Erwachsene entworfen und weniger für Kinder gedacht war, wagte er sich in dieses neue Experimentierfeld und wurde unverhofft zum Pädagogen.

Ich dachte nicht an eine Erziehung besonders begabter Kinder, sondern an eine Erziehung auf breitester Grundlage, bei der auch das mittelmäßig und wenig begabte Kind mittun kann.[2]

Da Orff sich aber inzwischen ausschließlich der bühnenkompositorischen Arbeit seiner *Antigonae* widmete, war dieser Auftrag nur mit maßgeblicher Hilfe Gunild Keetmans zu bewältigen. Mit ihr und mit Rudolf Kirmeyer, dem Rektor einer Münchner Schule, baute Orff die ersten Sendungen auf.

So entstand aus der Arbeit mit und für Kinder das neue Schulwerk.[3]

Das Medium Radio lebt von der Sprache und der Tonsprache Musik, die hier nicht nur bedacht werden mussten, sondern auch ideal genutzt werden konnten.

Nun waren, wie beim Kind gar nicht anders möglich, der Ruf, der Reim, das Wort, das Singen der entscheidende Ausgangspunkt.[4]

Schulfunkreihe *Kinder musizieren*

Wir begannen unsere Sendungen im Herbst 1948 mit unvorbereiteten Schulkindern im Alter von 8 bis 12 Jahren und mit den Resten des Instrumentariums der Günther-Schule. Dieses Instrumentarium wurde von den Kindern mit Begeisterung aufgenommen (…) Es kam ein unerwartetes Echo aus den Schulen, die Kinder waren angeregt und wollten nun auch selber in dieser Art musizieren.[5]

Mit den Schulfunksendungen verbanden sich konkrete Aufforderungen, selbst aktiv und produktiv zu werden. Die eigenschöpferischen Komponenten waren von Anfang an beabsichtigt.

Kinder musizierten für Kinder und mit Kindern. Das Vorbild über Lautsprecher brauchte nur nachgeahmt und später weiterentwickelt werden. Der alte Kinderreim Ich und Du, *der im Mittelpunkt der ersten Sendung stand, hatte somit etwas ungewollt Symbolisches.*[6]

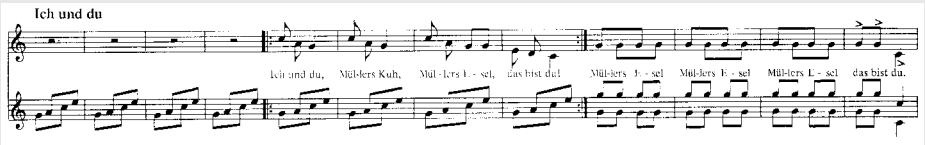
Ein Kritiker zur ersten Schulfunksendung vermerkte:

Ein origineller und fruchtbarer Versuch, der teilweise in Schablonen erstickten Musikpädagogik neue Auftriebe, neue Gesichtspunkte zu geben.[7]

Die Kinder in den Schulen wurden u. a. zu Wettbewerben aufgefordert. Hierbei sollten zu Reimen und Liedtexten Melodien und Begleitungen gefunden werden.

Die erfreulich guten Resultate zeigten uns, daß die Sendungen richtig verstanden und verarbeitet wurden (…)

Bald war es klar, daß es nicht bei den geplanten wenigen Sendungen bleiben würde, sondern daß hier die K e i m z e l l e einer noch gar nicht abzusehenden Entwicklung war.[8]



„Ich und Du, Müllers Kuh", der Reim der ersten Schulfunksendung vom September 1948 vertont
"Ich und Du, Müllers Kuh" – the rhyme set to music in the first radio broadcast in September 1948

Rückblickend waren die Rundfunksendungen des Bayerischen Rundfunks die *Initialzündung für die Verbreitung der neuen Klang- und Denkungsart des Orff-Schulwerks in der Musikpädagogik der Nachkriegszeit.*[9]

Publikationen *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder*

Die große Resonanz der Schulfunksendungen trug wesentlich dazu bei, dass sich das Schulwerk im In- und Ausland verbreitete.

> *Die fortlaufenden Sendungen erstreckten sich über fünf Jahre. Das Ergebnis dieser Arbeit waren die fünf grundlegenden Bände* Musik für Kinder, *die in den Jahren 1950–54 erschienen, zu denen Wilhelm Keller eine umfassende Einführung schrieb.*[10]
>
> *Orff stellte die Hefte erst zusammen, als der Erfolg des musikpädagogischen Experiments feststand. Dieser Sachverhalt entspricht dem Wesen unaufgezeichneter erklingender Musik.*[11]

Die Aufzeichnungen in den Schulwerk-Publikationen *Musik für Kinder* sind eine Sammlung von Spielstücken, Spielliedern, Reimen und Texten mit über 1000 Beispielen vom einfachen rhythmischen Echospiel bis hin zur Vertonung klassischer Dichtung mit großem Klangsatz. Sie dokumentieren Ergebnisse von Prozessen und sind als Anregungen und Modelle für die pädagogische Praxis zu verstehen.

Zum Leidwesen Orffs und Keetmans wurde *Musik für Kinder* aber teilweise als reine Reproduktionsanleitung missverstanden. Auch dieser Sachverhalt bekräftigte Orff, eine zentrale Ausbildungsstätte, das Orff-Institut in Salzburg, zu schaffen.

Film und Fernsehen

Ab den späteren 1950er-Jahren folgten Produktionen des Bayerischen Fernsehens mit Gunild Keetman, Lotte Flach und Godela Orff, später mit Suse Böhm.

So konnte durch die Medien Film und Fernsehen der bisher vernachlässigte Aspekt der Bewegung und des Tanzes im Orff-Schulwerk wieder verstärkt einbezogen werden. Es wurde sicht- und hörbar, was von Anfang an in der Schulwerkarbeit angestrebt war: die Einheit von Musik, Sprache und Bewegung.

EXKURS – Instrumente

Die ersten Sendungen 1948 wurden mit Resten des Instrumentariums aus der Günther-Schule gestaltet, deren Stabspiele der geniale Instrumentenbauer Karl Maendler nach afrikanischen und asiatischen Vorbildern fertigte. *Dieses Instrumentarium wurde von den Kindern mit Begeisterung aufgenommen (…) So mehrten sich die Anfragen, wo man das Instrumentarium erhalten könne.*[12]

Ab 1949 fertigte Klaus Becker, ein Schüler Maendlers, in seiner neu gegründeten Musikinstrumentenbau-Firma „Studio 49“ die ersten Stabspiele der Nachkriegszeit. Über viele Jahre wurde hier zusammen mit Orff das im Schulwerk verwendete Instrumentarium weiter entwickelt. Durch die nationale wie internationale Verbreitung wurde das Instrumentarium in der ganzen Welt populär, das heute oft verkürzt nur noch als „Orff Instrumente“ bezeichnet wird.

1 Carl Orff: Orff-Schulwerk – Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, S. 16/17
2–5 ebenda
6 Walter Panowsky: Orff-Schulwerk im Rundfunk, in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, S. 72
7 Karl Ude: Vom Lautsprecher abgehört, in: Radiowelt, Heft 1948
8 Orff, 1964, S. 17
9 Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts in Salzburg, Mainz 2011, S. 190
10 Orff, 1964, S. 17
11 Panowsky, 1962, S. 72
12 Orff, 1964, S. 17

Prospekt des Bayerischen Rundfunks (BR) mit Ankündigung der Orff-Schulwerk-Sendungen, 1948, Archiv OZM • *Prospectus for schools' programs of the Bavarian Radio (BR) with the announcement of the Orff-Schulwerk broadcasts, 1948*

Carl Orff und Gunild Keetman im Aufnahmestudio des Bayerischen Rundfunks, 1948, Archiv OZM • *Carl Orff and Gunild Keetman in the recording studio of the Bavarian Radio, 1948*

Gunild Keetman bei der Probenarbeit mit Kindern, Archiv OZM • *Gunild Keetman rehearsing with children*

Im Aufnahmestudio des BR. Die Kindergruppe wird von Gunild Keetman angeleitet, seitlich sitzend Rudolf Kirmeyer, Carl Orff hört in der Tonkabine mit, Archiv OZM • *In the recording studio of the BR. The children's group is directed by Gunild Keetman, Rudolf Kirmeyer sits at the side, Carl Orff is listening in the audio cubicle.*

Gunild Keetman bei einer Fernsehproduktion. Die Schauspielerin Godela Orff (Carl Orffs Tochter) moderierte die Sendungen, Archiv OZM • *Gunild Keetman in a television production. The actress Godela Orff (Carl Orff's daughter) presented the programs.*

Erster Band der fünfbändigen Reihe *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder*, Mainz 1950 • *The first volume of the five volume book series* Orff-Schulwerk. Musik für Kinder, *Mainz 1950*

1. Stunde am 15. September

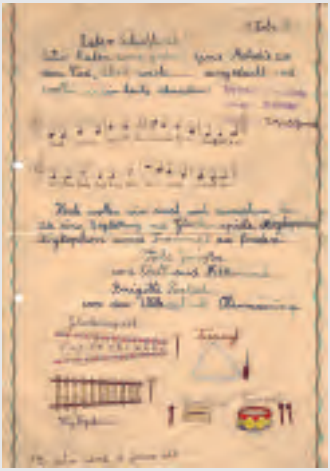
Bereits die erste Stunde wird Lehrer wie Schüler unmittelbar an die Grundidee des Orffschen „Schulwerks" heranführen. Die „Klangbänder", die jede Sendung durchziehen, dienen dazu, den Tonraum abzustecken, der von den Kindern selbständig erfüllt werden soll. Aus dem Ruf, der immer aus zwei abfallenden Tonstufen gebildet wird, und dem alten Abzählreim „Ich und du" werden die Kinder einerseits zum schwingenden, keiner funktionellen Harmonik unterliegenden Klang und andererseits zum Erlebnis des Rhythmus hingeführt. Auf keinen Fall darf jedoch — und dies muß für alle Lehrkräfte eine Verpflichtung sein — das elementare Ausleben zu einem bloßen Lärm, zu kindischem Unfug verführen. Von Anfang an muß das Empfinden für das Besondere einer solchen Musikübung geweckt und genährt werden.

2. Stunde am 29. September

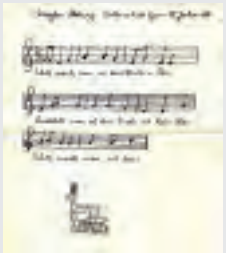
Wie auch in allen zukünftigen Stunden beginnt die zweite Sendung mit einer zusammengefaßten Wiederholung des ersten Pensums. Dann wird eine dritte Tonstufe eingebaut werden, mit der die rhythmisch-klangliche Durchgestaltung zweier alter Spiellieder-texte („Z' Minken stehd ein neu bauts Haus" und das alte Münchner Glockenlied) versucht wird. Händeklatschen, Stampfen, Summen usw. werden dabei zur Steigerung des elementaren Erlebens beitragen. W. P.

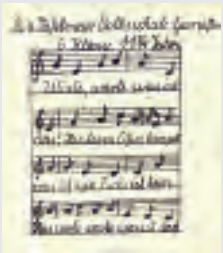
Beschreibung der ersten Schulfunksendungen des BR im September 1948. Text: Walter Panowsky, Archiv OZM • *Description of the first broadcasts of the schools' program in September 1948*

Im Rundfunkstudio des BR (von links nach rechts): Walter Panowsky, Carl Orff, Gertrud Willert-Orff, Gunild Keetman, Rudolf Kirmeyer, Archiv OZM • *In the Radio Studio of the BR (from left to right) Walter Panowsky, Carl Orff, Gertrud Willert-Orff, Gunild Keetman, Rudolf Kirmeyer*



Einsendungen von Schulkindern zum Wettbewerb des BR, mit der Aufgabe der Vertonung und Instrumentierung des Reims „Wirrle, warrle, was ist das", Archiv OZM • *Entries from children for a competition from the BR to set the rhyme "Wirrle, warrle, was ist das" to music.*





The Orff-Schulwerk at the Bavarian Radio

In 1948 an old record with dances for children and adolescents from the times of the Günther-Schule awakened the interest of the school editorial office of the Bavarian Radio.

> Can you write music of this kind for children that children could play themselves?
>
> We believe that this kind of music appeals especially to them and we are thinking of a series of broadcasts.[1]

This query of the Bavarian Radio to Orff is connected with an unprecedented and successful story without which the founding of the Orff Institute would not have occured.

The new Orff-Schulwerk

Although Orff was conscious of the fact that the Schulwerk of the 1930s had been thought for adults and less for children, he ventured into this new field of experimentation and became unexpectedly a pedagogue.

> I did not think of an education for specially gifted children but of one of the broadest foundations in which moderately and less gifted children could also take part.[2]

As Orff, however, was deep into the middle of the compositional work of his Antigonae, *this task could be coped with only with the decisive help of Gunild Keetman. Together with her and with Rudolf Kirmeyer, the headmaster of a school in Munich, Orff set up the first broadcasts.*

> (…) and thus the new Schulwerk grew out of the work for and with children.[3]

The medium of the radio lives on language and on the musical language of sounds, which not only had to be taken into consideration here, but could also be used ideally.

> Now the call, the rhyme, the word, the song were the decisive factors, for with children it could not have been otherwise.[4]

Radio series Children make music

> We began our broadcasts in the autumn of 1948 with unprepared school children from about eight to twelve years and with the remains of the instruments from the Günther-Schule. The children took to these instruments with great enthusiasm (…) A big response quite beyond our expectations came from the schools; the children had been stimulated and wanted to make music in this way themselves (…).[5]

The radio broadcasts issued the challenge of becoming active and productive. The creative components were considered as a purpose from the very beginning.

> Children played music for children and with children. The model heard through the loudspeaker needed only to be imitated and developed later. The old nursery rhyme *Ich und Du* (I/me and you), which was the central theme of the first broadcast, thus had something of an unintentionally symbolic quality.[6]

A critic remarked about the first radio broadcast:

> An original and fruitful attempt to provide a new impetus and new viewpoints to music education, which was in part dampened by rigid schemes.[7]

The school children were also invited to participate in competitions. In these, they had to find melodies and accompaniments for rhymes and texts.

> The gratifying results showed us that the broadcasts had been properly (correctly) understood and dealt with.
>
> It was soon clear that the few broadcasts we had planned were not going to be enough, and that here was an embryonic cell that held possibilities of development that were as yet unimaginable.[8]

Retrospectively, the radio broadcasts of the Bavarian Radio were the initial spark for the dissemination of the new sound world and mode of thinking of the Orff-Schulwerk in the post-war music education.[9]

Publications Orff-Schulwerk – Music for Children

The wide resonance of the radio broadcasts was an essential contribution for the diffusion of the Schulwerk in Germany and abroad.

> The series of broadcasts extended itself over five years. The outcome of this work were the five fundamental volumes *Music for Children,* which were published in the years 1950–54, and for

which Wilhelm Keller wrote an extensive introduction.[10]

Orff only complied the booklets when the success of the pedagogical experiment in music was assured. These facts are in accordance with the nature of elemental music, which is not written down before it is played.[11]

The notations in the Schulwerk-publications Music for Children *are a collection of instrumental pieces, singing games, rhymes and texts with more than 1,000 examples from easy rhythmic call-and-response patterns up to the scoring of classical poetry with a big orchestral group. They document the outcomes of processes and are to be understood as suggestions and models for the educational practice.*
To Orff's and Keetman's disappointment, however, Music for Children *was partially misinterpreted as a pure guidance to reproduction. This fact, too, prompted Orff to create a central training institution, namely the Orff Institute in Salzburg.*

EXCURSUS – Instruments

The first radio broadcast in 1948 were organised with the remaining instruments of the Günther-Schule, whose mallet-instruments had been manufactured by the genial instrument builder Karl Maendler on the model of African and Asian instruments.
This Instrumentarium was welcomed by children with enthusiasm (...) So there were increasing queries about where it was possible to find it.[12]
Since 1949 Klaus Becker, one of Maendler's students, manufactured the first mallet-instruments of the post-war time in his newly founded company for building instruments "Studio 49". Over many years the Instrumentarium used in the Schulwerk was further developed together with Orff. Through the national as well as international diffusion, the Instrumentarium – shortly thereafter called "Orff instruments" – became popular all over the world.

Film and television

Since the late 1950s there followed various productions of the Bavarian Television with Gunild Keetman, Lotte Flach and Godela Orff, later with Suse Böhm. Through the media of film and television the hitherto neglected aspect of movement and dance could be included again solidly in the Orff-Schulwerk. Thus it became visible as well as audible in what had been sought for from the very beginning in the work of the Schulwerk: the unity of music, speech, and movement.

1 *Carl Carl Orff: Orff-Schulwerk – Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, Translation by Margaret Murray, p. 16/17*
2–5 *ibid.*
6 *Walter Panowsky: Orff-Schulwerk im Rundfunk, in: W. Götze/W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, p. 72*
7 *Karl Ude: Vom Lautsprecher abgehört, in: Radiowelt, Heft 1948*
8 *Orff, 1964, p. 17*
9 *Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts in Salzburg, Mainz 2011, p. 190*
10 *Orff, 1964, p. 17*
11 *Panowsky, 1962, p. 72*
12 *Orff, 1964, p. 17*

Orff-Schulwerk im Bayerischen Rundfunk – Auslöser und Wegbegleiter über Jahrzehnte

Wolfgang Hartmann

1. Phase: Carl Orff und Gunild Keetman

Mit einer Schulfunksendereihe, die am 15. September 1948 anlief, gab der Bayerische Rundfunk (in der damaligen Besatzungszeit noch „Radio München" genannt) einen musikpädagogischen Impuls, der in seiner Bedeutung und Auswirkung nicht vorhersehbar war. Die Sendungen, von Carl Orff und Gunild Keetman konzipiert und auch musikalisch betreut, waren Impulsgeber für ein neues musikpädagogisches Denken, das schließlich das Orff-Schulwerk auf der ganzen Welt bekannt machen sollte. Diese „Originalsendungen" des Orff-Schulwerks liefen als Wiederholungen bis 1953.

2. Phase: Gunild Keetman und Godela Orff

Ende der Fünfzigerjahre entstand eine dreijährige Fernsehreihe, gestaltet von Gunild Keetman unter Mitwirkung von Godela Orff als Co-Moderatorin. Hierbei waren natürlich Tanz- und Bewegungsspiele in einer dem Orff-Schulwerk adäquateren Form repräsentiert als dies in einer reinen Hörfunksendung der Fall sein konnte.

3. Phase: Hermann Regner

Doch auch in den Hörfunk fand das Schulwerk zurück, der Anstoß hierzu kam von Carl Orff selbst: Als Hermann Regner 1964 an das Orff-Institut berufen wurde, betraute Orff ihn auch mit der Aufgabe, eine neue Sendereihe im Schulfunk des Bayerischen Rundfunks zu gestalten. Sprache und Ablauf der Sendungen mussten natürlich der Zeit angepasst werden, immerhin waren seit Ausstrahlung der ersten Schulfunksendung 16 Jahre vergangen. *Die Sendungen waren nicht so angelegt, dass die Kinder, die in ihrem Klassenzimmer mithörten, gleich mitarbeiten konnten. Sie sollten zuhören, erleben, wie ein Stück langsam, Stimme für Stimme, Gestalt gewinnt und sie sollten vor allem motiviert werden, gleich danach oder in den nächsten Tagen selbst ans Werk zu gehen.* (Regner)
Die Sendereihe hieß *Orff-Schulwerk*. Nur einige Sendungen hatten eigene Titel (z. B. *Bet' Kinder bet', Wetterregeln, Tanzstücke*), die übrigen Sendungen waren durchnummeriert. Dazu gab der Schulfunk eine monatlich erscheinende Heftreihe heraus, die dem Lehrer zusätzliche Informationen lieferte, ebenso methodische Hilfen für den Einsatz der Sendungen. Die Sendungen verwendeten ausschließlich Originalmaterialien, wobei es Hermann Regner darauf ankam, den Lehrern mit methodischen Hilfen den Umgang mit diesen Liedern, Sprechstücken und Tänzen zu erleichtern.

4. Phase: Wolfgang Hartmann (mit Nora Berzheim)

Es folgte dann unter meiner Leitung zunächst die Sendereihe *Zehn Minuten Musik*, und später zusammen mit Nora Berzheim eine Sendereihe, die das in Bayern neu geschaffene Schulfach Musik- und Bewegungserziehung unterstützen sollte: *Mach mit – Materialien zur Musik- und Bewegungserziehung*. Auch diese Reihen standen im direkten Bezug mit den musikpädagogischen Prinzipien des Orff-Schulwerks.

5. Phase: Wolfgang Hartmann

Mit dem neuen Redakteur für Literatur und Musik, Erwin Reutzel, entstanden dann in Folge zwei unterschiedliche Konzepte für neue Sendereihen, die sich direkt auf das Orff-Schulwerk bezogen. *Kinder machen Musik – neue Wege zum Orff-Schulwerk* umfasste 35 Einzelsendungen von je 10 Minuten Länge. In verschieden zusammengestellten Staffeln waren diese Sendungen von 1985 bis 1995 ständig im Programm des Schulfunks.
Es ging uns bei dieser Sendereihe vor allem um zwei Anliegen: Einerseits sollte den Lehrern vor Augen (besser: vor Ohren!) geführt werden, wie kreative musikalische Prozesse ablaufen können, unter dem

Gesichtspunkt, dass „einfach“ und „ästhetisch anspruchsvoll“ sich nicht gegenseitig ausschließen. Daher wurde den Kindern vor laufendem Mikrofon ein Lied oder ein Text als Ausgangsmaterial gegeben, das von den Kindern selbst – ohne allzu große Steuerung durch den Lehrer – zu musikalischen Gestaltungen führen sollte. Zum Beispiel befasste sich eine Sendung mit dem Rätsel

Tag und Nacht muss ich auf Wache steh'n,
hab keine Füße und kann doch geh'n.
Hab keine Hände und kann doch schlagen.
Wer kann mir das Rätsel sagen?

Mit Xylophon, Metallophon und einigen weiteren Instrumenten gestalteten die Kinder hierzu eine Begleitung, die das Ticken und Schlagen einer Uhr darstellte. Darüber, gut deklamierend, die Stimme des Rätselsprechers. Der Arbeitsprozess und vor allem die Dialoge der Kinder wurden aufgezeichnet und – ohne Lehrerstimme! – verkürzt zur auszustrahlenden Sendung zusammengeschnitten. Das zweite Anliegen war die Hereinnahme von Texten und Liedern, die nicht aus den Schulwerksausgaben von Orff und Keetman stammten. Der obige Rätseltext ist hierfür bereits ein Beispiel.

Eingeleitet wurde diese Sendereihe durch eine Pilotsendung im Abendprogramm des Bayerischen Rundfunks, die sich mit dem Orff-Schulwerk und der Notwendigkeit seiner Anpassung an die jeweilige Aktualität beschäftigte. Ihr Titel: *Rassel kontra Synthesizer – das Orff-Schulwerk in einer veränderten Welt*. Interviews mit Hermann Regner und Werner Thomas, ebenso Erinnerungen von Liselotte Orff lieferten Beiträge zu diesem Thema.

6. Phase: Wolfgang Hartmann (mit Wilfried Hiller)

Ab dem Herbst 1996 begann dann die Reihe *Klangbaustelle Klimperton – Lauter Sachen zum Hören und Selbermachen*. In den 30 Einzelsendungen besteht zwar keinerlei Bezug zum Material aus den Original-Schulwerk-Bänden, aber sie knüpfen dennoch an die Tradition des Schulwerks an. Beispielgebend war für die Produktion dieser Reihe die hohe musikalische Qualität, welche die modellhaften Musikstücke im originalen Schulwerk haben. Daher sollte auch hier ein Komponist Maßstäbe setzten, um die Kinder zu eigenen Gestaltungen anzuregen. In Wilfried Hiller – Orffs Schüler und zutiefst vertraut mit dessem Schaffen – war hierfür die richtige Person gefunden. Er schuf für jede Sendung ein Musikbeispiel, das mit traditionellen Instrumenten gespielt und zum Anhören gedacht war und eine zweite musikalische Gestaltung mit Orff-Instrumenten, Materialien und instrumentalen Eigenkonstruktionen, die in der Schule nachgestaltet werden konnte. Der Dichter Günter Saalmann ergänzte das Team. Er bereicherte die Sendung mit phantasievollen Einstiegsgeschichten und Texten, die zur musikalischen Ausgestaltung genutzt werden sollten.

Ein deutlicher Unterschied zu vorausgegangenen Reihen: In der Gesamtkonzeption folgte die *Klangbaustelle* deutlicher einer klareren didaktischen Linie, als dies im Orff-Schulwerk der Fall ist: Geräuschgeschichten, Erfahrung mit dem Grundschlag, Takt und Rhythmus, das Erfassen der wichtigsten musikalischen Parameter bis hin zu den gestalterischen Möglichkeiten, die im sprachlichen Ausdruck stecken, lassen die Schüler verschiedene Bereiche und Entwicklungsstufen des Musikmachens durchlaufen.

Diese Reihe lief bis zum Sommer 2003, dem Ende des traditionellen Schulfunks im Bayerischen Rundfunks und erschien danach im Druck (Ricordi Verlag). Abgelöst wurde der Schulfunk durch das Format *radioWissen*, einem Bildungsprogramm, das seine Reichweite nicht nur auf den Schulunterricht bezieht. Eine lange Zeit! Von 1948 bis 2003, also über 50 Jahre hinweg, war das Orff-Schulwerk, von wenigen Jahren unterbrochen, im Bayerischen Rundfunk präsent.

Wolfgang Hartmann, Prof.

Seit 2007 Professor für Musikalische Früherziehung am Centro Superior de Música del País Vasco Musikene in San Sebastián-Donostia, Spanien, pädagogischer Berater der Fundación Barenboim-Said in Sevilla, Gastprofessor an den Konservatorien Peking und Shanghai. Vormals Lehrer an „Orff-Modellschulen“ in München, Leiter der Musikschule Klagenfurt, 10 Jahre Leiter der Abteilung Instrumental- und Gesangspädagogik am Kärntner Landeskonservatorium, Lehrtätigkeit an den Musikuniversitäten Wien und Salzburg (Orff-Institut). Schulfunkprogramme beim Bayerischen Rundfunk.

Orff-Schulwerk with the Bavarian Radio – a catalyst and guide for many decades

Wolfgang Hartmann

Phase 1: Carl Orff and Gunild Keetman

With a school broadcast series that started on September 15, 1948, the Bavarian Radio (known as Radio Munich during this time of occupation) sent out an impulse for music pedagogy that was unpredictable in its significance and effect. The broadcasts, that were conceived and musically handled by Carl Orff and Gunild Keetman, stimulated a new kind of thinking in music pedagogy that eventually made Orff-Schulwerk known throughout the world. This original Orff-Schulwerk series was repeated until 1953.

Phase 2: Gunild Keetman and Godela Orff

Toward the end of the 1950s there was a three year series of TV broadcasts created by Gunild Keetman with the co-operation of Godela Orff as co-moderator. In this media the dance and movement elements of Orff-Schulwerk were naturally represented more adequately than was possible in the radio broadcasts.

Phase 3: Hermann Regner

Nevertheless, the Schulwerk found its way back into the radio programs with an impulse from Carl Orff himself: When Hermann Regner was called to the Orff Institute, Orff entrusted him with the task of creating a new series of school broadcasts for the Bavarian Radio. Of course the broadcasts had to be contemporary in language and development – after all the first broadcasts were already 16 years old. The broadcasts were not set up so that the children who listened in their classrooms could work with them immediately. They should listen, experience how a piece is created voice by voice and above all be motivated to start their own work during the following days. *(Regner)*
The series was called Orff-Schulwerk. *Only a few broadcasts had their own titles* – Bet' Kinder bet' *(Pray, children pray)*, Wetterregeln *(Weather sayings)*, Tanzstücke *(Pieces for dancing). The remaining broadcasts were sequentially numbered. A related series of monthly magazines was published which gave teachers extra information and also methodical advice on how to use the broadcasts. The programs used original material exclusively and it was Hermann Regner's task to provide methodical assistance which would make it easier for the teachers to handle these songs, speech pieces and dances.*

Phase 4: Wolfgang Hartmann (with Nora Berzheim)

The next series of broadcasts that followed under my direction was called Ten Minutes of Music *and later, with Nora Berzheim, there was another series that was to support a newly created school subject called Music and Movement Education:* Join-in material for Music and Movement Education. *This series was also directly related to the music educational principles of Orff-Schulwerk.*

Phase 5: Wolfgang Hartmann

Under the new editor for Literature and Music, Erwin Reutzel, there followed two different concepts for a new series which were directly related to Orff-Schulwerk. Children Make Music – new paths to Orff-Schulwerk *consisted of 35 single broadcasts of ten minutes each. These school broadcasts, which were put together in different sequences, were constantly in the program from 1985 to 1995. For this series there were two matters of concern: On one hand the teachers should be led visually (or rather aurally) to see how a creative musical process could run with the point of view that "easy" and "aesthetically challenging" should not be mutually exclusive. Therefore, with the microphone running, the children were given a text or a song as initial material that the children themselves – without too much direction from the teacher – should create into a musical form. For example, one program used a riddle:*

Day and night on watch he stands.
Keeps on going without feet;
keeps on striking without hands.
Who can make this riddle complete?

With xylophone, metallophone and a few other in-

struments, the children made up an accompaniment that represented the ticking and striking of a clock. Over this, well recited, the voice of the riddle-speaker could be heard. The working process and above all what the children said were recorded and – without the teacher's voice! – cut and edited for the broadcast. The second concern was to use texts and songs that did not originate from the Orff-Schulwerk editions of Orff and Keetman. The riddle text above is such an example.

These broadcasts were accompanied by a pilot broadcast sent out during the Bavarian Radio's evening program which dealt with the Orff-Schulwerk and the necessity of adapting it to the present time. Its title was: Rattles vs. Synthesizer – the Orff-Schulwerk in a changed world. *Interviews with Hermann Regner and Werner Thomas together with recollections from Liselotte Orff, contributed to this theme.*

Phase 6: Wolfgang Hartmann (with Wilfried Hiller)

From the autumn of 1996 a series began called: Klangbaustelle Klimperton – Lauter Sachen zum Hören und Selbermachen *(Sound Construction Site Klimperton – lots of things to listen to and make yourself). In the 30 individual programs there were no connections to material from the original Orff-Schulwerk volumes, but they did relate to the tradition of the Schulwerk. Exemplary for the production of this series, was the high musical quality, akin to the model pieces in the original Schulwerk. Here a composer was to set up standards that would motivate the children to make their own creations. The right person for this was found in Wilfried Hiller – a former student of Orff's – who was totally familiar with his creative works. For each broadcast he created one musical example that was played on traditional instruments and intended for listening, with a second musical example played on Orff instruments, and using materials and self-made instruments which could be reproduced in the school. The writer Günter Saalmann completed the team. He enriched the broadcasts with fanciful introductory stories and texts that were intended to be turned into musical forms.*

This was significantly different from the former series: In its total concept, the Sound construction site *followed a clearer didactic line than was the case in Orff-Schulwerk: stories with accompanying sounds, experiences with the basic beat, measure/bar and rhythm, bringing together the most important musical parameters, up to the possibilities for creative forms that are hidden in expressive language. All this allowed the students to run through different areas and stages of development in the creation of musical forms. This series ran until the summer of 2003, the end of traditional school broadcasts at the Bavarian Radio, and appeared afterwards in print. The School programs were replaced by the format* radio science, *an educational program that extended beyond lessons in school.*

It was a long time! From 1948 until 2003 – well over 50 years – Orff-Schulwerk was present on the Bavarian Radio – with only a few years' interruption.

Wolfgang Hartmann, Prof.

Since 2007 professor for Early Childhood Music Education at the Centro Superior de Música del País Vasco Musikene in San Sebastián-Donostia, Spain, pedagogic counselling at the Fundación Barenboim-Said in Sevilla, guest professor at the conservatories of Beijing and Shanghai. Former teacher at "Orff-Schools" in Munich, principal of the music school in Klagenfurt, Austria; for 10 years head of the department of instrumental pedagogy at the Carinthian State Conservatory in Klagenfurt, lecturer at the Universities of Music in Vienna and Salzburg (Orff Institute); author of educational programmes for the Bavarian Radio.

Erinnerungen eines bayerischen Volksschullehrers: Interview mit Leo Grüner

Micaela Grüner

Micaela Grüner (MG): Bei meiner Recherchearbeit zur Ausstellung[1] *und den ersten Schulfunksendungen zum Orff-Schulwerk 1948 am Bayerischen Rundfunk habe ich mich gefragt, ob du – damals als junger Musiker Anfang 20, aber noch nicht im Lehrberuf – die Sendungen selbst gehört hast?*

Leo Grüner (LG): Damals war das Radio das Medium, und sporadisch hörte ich auch immer wieder mal Schulfunksendungen zum Thema Musik – einfach aus Interesse. Es muss 1949 oder 1950 gewesen sein, dass ich dann erstmals eine Orff-Schulwerk-Sendung hörte. Die Verbindung des großen Komponisten Orff zur Pädagogik fand ich sehr spannend. Mich selbst hat diese Musik begeistert, der „Urrhythmus", der einen so mitzieht, das, was auch die *Carmina* so mitreißend machte.

MG: Waren dir damals die Carmina burana *und der Komponist Orff schon bekannt?*

LG: Ja, durchaus. Meine frühere Volksschullehrerin, die eine große Schallplattensammlung mit klassischer Musik hatte, pflegte über viele Jahre hinweg gemeinsame Hörabende. Eingeladen waren ehemalige Schüler, der Kantor des Ortes, Musikinteressierte usw. Ein junger Kaplan brachte dazu die Aufnahme von Carl Orffs *Carmina burana* mit. Ich war fasziniert von dieser Klangwelt, die mich dann nicht mehr losgelassen hat.

MG: …. und du hast die Carmina *dann ja auch mit deinen Chören mehrmals selbst zur Aufführung gebracht. Erstmals 1970 – in der Kirche …*

LG: … was damals ziemlich revolutionär war – und ein großes Erlebnis, auch für die Kinder der damaligen Singschule, die ich leitete. Carmina war so auch dein erstes Konzert, in dem du als Sechsjährige schon mitsangst.

MG: O, o, o, totos florio *– ich habe es heute noch im Ohr … Zurück zum Orff-Schulwerk. War das Orff-Schulwerk und dessen neuartiger musikpädagogischer Ansatz ein Thema in der Lehrerausbildung?*

LG: Das Augsburger Singschullehrer- und Chorleiterseminar hatte Anfang der 1950er-Jahre mit Orff und seinen pädagogischen Grundsätzen nichts am Hut. Aber es war Thema unter den Seminaristen, die die Schulfunksendungen des Bayerischen Rundfunks ins Gespräch brachten. So war es auch später in der Volksschullehrerausbildung. Da kam der Impuls von den Studenten. In meinen Prüfungen zum Staatsexamen hatte ich mir z. B. musikpädagogische Themen gewählt und dabei Orff zitiert und entsprechend auch Schulwerk-Impulse in meinen Musikunterricht einfließen lassen.

MG: 1956 hast du dann in der Landschulklasse angefangen und soviel ich weiß auch gleich Instrumente für die Schüler gebaut. Wie kam es dazu?

LG: Ich hatte eine Klasse der Schulstufe 5–8 mit ca. 40 Kindern. In Ermangelung von Instrumenten (auch wenn ich selbst Akkordeon, Gitarre und Blockflöte mitbrachte) war meine Überlegung für die Schüler: „Wie können sie nicht nur singen, sondern auch (dazu) instrumental musizieren?" Die Arbeit mit Bordun und Ostinato war fast logisch.

Ein Schreinermeister aus dem Ort baute mir die Resonanzkästen für die Stabspiele. Die Maße dafür hatte ich in einer kleinen Anleitungsbroschüre in einem Münchner Musikalienhandel gefunden. Die kleinen Kästen für die Glockenspiele habe ich mit den Jungen meiner Klasse im Werkunterricht selbst gefertigt. Zu Anfang verwendeten wir für die Stabplatten heimische Hölzer und experimentierten damit, welche am besten klangen. Sie wurden in der Schreinerei zugeschnitten, von den Kindern geschliffen und von mir dann feingestimmt. Über meinen Bruder kam ich später an Edelhölzer ran, was eine große klangliche Verbesserung darstellte. Ein Brett Palisander oder Jakaranda kostete damals im Rohschnitt (4 cm dick, 130 cm lang, Stammbreite) ca. 30 DM – nicht gerade billig bei einem Monatsverdienst von etwa 300 DM, aber es hat sich gelohnt. Auch Metallophone konnten wir bauen, nachdem ich über eine Schlosserei-Lehrwerkstätte

Klangplatten bekam, bei deren Fertigung die Schüler direkt an der Werkbank zuschauen konnten. Wir haben so einige Stabspiele, vorrangig Xylophone, gebaut, die ganz passabel klangen und bei den Kindern mit Begeisterung aufgenommen wurden.

MG: Du bist auch zuhause oft in der eigenen Werkstatt gestanden.

LG: Da habe ich dann oft weitergebaut, z. B. an einem Tenormetallophon, das aber im späteren Vergleich mit professionellen Instrumenten nicht zufriedenstellte. Ganz im Gegensatz zu meinen Xylophonen, die ja sogar heute noch im Einsatz sind.

MG: Hast du denn mit den Veröffentlichungen Orff-Schulwerk – Musik für Kinder *gearbeitet?*

LG: Die Bände I bis III hatte ich früh erworben und viele Beispiele daraus verwendet. Durch den Schulfunk habe ich den Ansatz darin auch sofort verstanden und auch, weil ich selbst Musiker war, der improvisieren und komponieren konnte. Daher fiel es mir nicht schwer dementsprechend mit den Schülern im Unterricht umzugehen.

Die Begleitung ist aber immer selbst entwickelt worden, auch wenn wir am Schluss doch oft so gespielt haben wie im Notenbild abgedruckt. Es zeigte nämlich, wie man es noch besser machen kann … und das hat nicht frustriert, nein, im Gegenteil sogar angeregt – auch zum Üben.

MG: War dir eigentlich der Name Gunild Keetman als Mitschöpferin des Schulwerks bekannt?

LG: Der Name war mir wohl bekannt, vor allem auch von der *Weihnachtsgeschichte* her, zu der sie die Musik schrieb; der gewichtige Anteil Keetmans an der Entstehung des Orff-Schulwerks öffnete sich mir aber erst im Lauf der Auseinandersetzung mit dem Werk.

MG: Kann man sagen, dass du damals Pionierarbeit geleistet hast?

LG: Ich war zumindest der Erste in unserem Landkreis, der „nach Orff" gearbeitet hat. Als aktiver Musiker, ausgebildeter Chorleiter und Pädagoge hatte ich ja gute Voraussetzungen für die Lehrtätigkeit. Auch meine altersgemischten Schulklassen erwiesen sich als vorteilhaft, ebenso meine Vorliebe zum – wie man heute sagt – fächerübergreifenden Projektunterricht.

MG: Wie wurde deine musikalische Arbeit von den Kollegen wahrgenommen?

LG: Sehr positiv. Das Interesse wuchs. Es kamen Anfragen seitens des Schulamtes für die Junglehrerausbildung und für Lehrerfortbildungen, wo ich über Jahrzehnte tätig war. Aus der Unterrichtspraxis und der Notwendigkeit, spezielle, für die Klasse passende Stücke zu entwickeln, sind auch viele eigene Musizier-Materialien entstanden – inspiriert von den Schulwerk-Modellen. Leider sah ich nie die Möglichkeit sie zu veröffentlichen.

Leo Grüner

geboren 1926, Pädagoge, Kirchenmusiker und Komponist, lebt in Erding bei München. Über Jahrzehnte hat er mit seiner Tätigkeit die musikalische Kinder- und Jugendarbeit aufgebaut und mit Konzerten das kulturelle Leben in seiner Heimatstadt geprägt. Seine beiden jüngeren Kinder Micaela und Robert haben u. a. am Orff-Institut Elementare Musik- und Tanzpädagogik studiert.

Micaela Grüner, Mag. art., MAS

Studium der Musik- und Bewegungspädagogik am Orff-Institut sowie Kulturmanagement am ICCM Salzburg/Johannes-Kepler-Universität Linz. Lehrtätigkeit an Musikschulen und an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Leiterin der Abteilung Instrumental- und Gesangspädagogik an der Musikschule der Stadt Ulm. Seit 2003 Dozentin am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg im Fachbereich Didaktik von Musik und Tanz. Langjährige Erfahrung im Fort- und Weiterbildungsbereich unterschiedlicher pädagogischer Zielgruppen. Autoren- und Herausgebertätigkeit.

Jahresabschlusskonzert Singschule Erding 1968, Leo Grüner (re.)

1 Barbara Haselbach/Micalea Grüner (Hg.): 50 Jahre Orff-Institut, Juni/Juli 2011, Foyer der Universität Mozarteum Salzburg

Memories of a Bavarian primary school teacher: interview with Leo Grüner

Micaela Grüner

Micaela Grüner (MG): During my research for the exhibition and the first Orff-Schulwerk school programmes on the Bavarian Radio in 1948, I wondered if you, as a young musician in your early twenties but not yet in professional work, had ever heard the broadcasts?

Leo Grüner (LG): In those days radio was the medium and I sporadically listened to school programmes when they had to do with music – simply out of interest. It must have been 1949 or 1950 that I first heard an Orff-Schulwerk programme. I found it very exciting to think of the connection of the great composer Carl Orff to education. I was enthusiastic about his music, the "primeval rhythm" that so grabs you, that so sweeps you along in the Carmina.

MG: Was *Carmina Burana* and its composer already well-known at that time?

LG: Yes, definitely. My former primary school teacher had a large collection of classical music on records and for many years she arranged communal listening evenings. She invited former pupils, the cantor of the community, people who were interested in music etc. A young chaplain brought a recording of Carl Orff's Carmina Burana *one day and I was fascinated by this world of sound, a fascination that never left me.*

MG: … and you performed "Carmina" several times yourself with your choirs. First in 1970 – in a church …

LG: … that was then somewhat revolutionary – and a great experience – also for the children in the choir school that I conducted at that time. "Carmina" was also your first concert, in which you sang as a six-year-old.

MG: *O, o, o, totos florio* – I can still hear it … but to return to Orff-Schulwerk. Was Orff-Schulwerk and its new approach to music education a part of teacher training?

LG: At the beginning of the 1950s the Augsburg seminar for choir school teachers and choir leaders had nothing to do with Carl Orff's pedagogical ideas. But the seminar students who had heard the Bavarian Radio broadcasts did talk about them. It was the same later within primary school teacher training – the impetus came from the students. In my tests for the state examination I chose a music education theme and quoted Orff, and correspondingly used some of his ideas in my music teaching.

MG: Was it 1956 that you started teaching in the village school, and as far as I can remember did you not make some instruments for the pupils? How did that happen?

LG: I had a class of 40 5th to 8th year children. Because of the lack of instruments (even when I brought my own accordion, guitar and recorder) my thought for the children was: "How can they not only sing but also make music with instruments?" The work with drone basses and ostinato was even logical.

A local carpenter made me some resonance boxes for the barred instruments. I had found the relevant measurements in a small explanatory leaflet in a Munich music store. I made the small boxes for the glockenspiels in the woodwork lesson with the boys in my class. At first we used local wood for the bars and experimented with them as to which made the best sound.

They were rough-cut by the carpenter, sanded down by the children and I then finely tuned them. Through my brother I later found a better grade of wood that provided a vast improvement in tone quality. In those days a rough-cut plank of jacaranda (4 cm thick, 130 cm long with standard width) cost about 30 Marks – not exactly cheap when the monthly pay was 300 Marks, but well worth it. We

could also make metallophones since I was able to have the bars cut at a metal-and-wood workshop and the children were able to watch them being made in the shop. So we made some barred instruments that sounded quite reasonable, of which the xylophones were the best, and they were accepted by the children with enthusiasm.

MG: At home you were often at work in your own workshop.

LG: I often carried on working there, for instance I made a tenor metallophone which in later comparison with professionally made instruments proved unsatisfactory. This was in contrast to my xylophones which are still in use today.

MG: Did you ever work with the publications *Orff-Schulwerk. Music for Children*?

LG: I acquired Volumes 1–3 quite early on and used many examples out of them. Through the school broadcasts I understood how to start using them, and also because I was a musician who could improvise and compose. I therefore had no difficulty in working with the children along those lines.

We always developed the accompaniments ourselves, even if finally we often played as it was printed in the book. This showed us a better example … and that was in no way frustrating, on the contrary it actually stimulated us – also to practise.

MG: Were you aware of the name of Gunild Keetman as co-creator of Schulwerk?

LG: Her name was well-known to me, mainly through the Christmas Story *for which she wrote the music. I first became aware of her important contribution to the genesis of* Orff-Schulwerk *as I became more involved in working with it.*

MG: Could one describe your work at that time as pioneer work?

LG: At least I was the first in our area to work "along Orff lines". As an active musician, trained choir leader and teacher I had the necessary prerequisites for this way of teaching. Also my classes of mixed age groups proved advantageous, as was my preference for inter-disciplinary project work.

MG: How did your colleagues view your musical work?

LG: Very positively. Their interest grew. There were requests from the Education Authority with regard to student teacher training and further vocational training for established teachers, within which I was active for decades. From my teaching experience and the need to develop special pieces suitable for a particular class, I composed quite a lot of material inspired by the Schulwerk models. Unfortunately I never found an opportunity to have it published.

Leo Grüner

born in 1926, pedagogue, church musician and composer, lives in Erding near Munich. For decades he has made an impression on the cultural life of his home town through the way he has built up musical work with children and young people as well as giving concerts. His two younger children, Micaela and Robert, have studied Elemental Music and Movement Education at the Orff Institute.

Micaela Grüner, Mag. art., MAS

Studied Music and Movement Education at the Orff Instiute, Mozarteum University, Salzburg and Management for the Arts and Media at the ICCM Salzbug/Johannes Kepler University, Linz. Taught at music schools (including directorship) and at the Ludwig Maximilian University, Munich. University assistant and teacher at the Orff Institute since 2003. Author and editor, teacher in further education and advanced training for different target groups over many years.

1 Barbara Haselbach/Micalea Grüner (Eds.): 50 years Orff Institute, June–July 2011, Foyer of the Mozarteum University, Salzburg

ANFÄNGE AM MOZARTEUM

BEGINNINGS AT THE MOZARTEUM

Aus Keetmans Unterricht – Paukentanz, Archiv OZM • *From Keetman's classes: Dance with tympani*

Die Anfänge am Mozarteum

Manche Hochschulen kennen gar keine Hemmungen und nehmen sogar Kinder auf. Zu diesen Enthemmten gehört das Mozarteum. (Preussner)[1]

Preussners Weitblick

1949 entschloss sich Prof. Dr. Eberhard Preussner, an der Akademie Mozarteum in Salzburg, deren Präsident er zu dieser Zeit war, Orff-Schulwerk-Kurse für Kinder einzurichten.

Er hatte Orff 1932 bei der Stuttgarter „Musikpädagogischen Studienwoche" kennen gelernt, an der er als Leiter der Musikabteilung des Berliner Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht mitgewirkt hatte. Seit dieser Zeit verband die beiden eine produktive Freundschaft. Preussner hatte bereits 1954 für den ersten Prospekt der Schulwerk-Publikation des Schott Verlages eine Einführung geschrieben:

> *Das Ganze ist also eine anspruchsvolle Schöpfung, die nicht nur die Mitarbeit der Pädagogen, sondern ihre einfühlende Weiterarbeit auf dem Boden der Grundlagen voraussetzt. Das Schulwerk ist weder ein Leitfaden noch eine Methode, die pädagogisches Rüstzeug vermitteln wollen, sondern ein Gesamtwerk, das heutige Musik und Musikerziehung im Bewusstsein der Jugend, der Musikliebhaber, der berufenen Pädagogen und Musiker verankert.* (Preussner)[2]

Kindergruppen an der Akademie Mozarteum

Gunild Keetman, Orffs Kollegin aus der Günther-Schule und Mitautorin von *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder*, das eben zu dieser Zeit entstand, konnte als Leiterin dieser neuen Kindergruppen gewonnen werden.

> *Wer Orffs und Keetmans Art der Zusammenarbeit kannte (…) musste zu der Auffassung kommen, dass Orff (...) Gunild Keetman als Praktikerin und erste Verwirklicherin aller Konzepte brauchte, um sein Schulwerk lebendig werden zu lassen.* (Keller)[3]

Die Gruppen bestanden zum Teil aus den gut vorbereiteten Schülerinnen der privaten Tanzschule von Traude Schrattenecker, die nach ihren Studien an der Günther-Schule in München und bei Mary Wigman in Dresden in ihrer Heimatstadt Salzburg ein Kindertanz-Studio aufgebaut hatte und nun nach vielen Jahren zum ersten Mal wieder mit Keetman zusammenarbeitete. Zum Teil konnten beide auf den Erfahrungen der Günther-Schule aufbauen, doch waren die Adressaten jetzt statt Tanzstudentinnen Kinder im Alter von 4-12 Jahren. In zwei Wochenstunden lernten sie die Grundlagen elementarer Musik- und Bewegungsbildung: rhythmisch-melodische Übungen, Singen, Sprechen, Tänze, Instrumentalspiel (Trommeln, Pauken, Stabspiele, Blockflöten), musikalische und tänzerische Improvisation und Dirigierübungen.

> *Sie [Keetman, Hg.] (…) konnte nun auch die so wichtige Bewegungsschulung einbeziehen, was im Hörfunk nicht möglich gewesen war (…) wobei (…) in der gegenseitigen Durchdringung von Bewegung und elementarer Musik eine Parallele auf kindlicher Stufe zu der so jäh unterbrochenen Arbeit der Günther-Schule geschaffen wurde.* (Orff)[4]

Filmdokumentationen

1953 entstand der erste Schulwerkfilm *Musik für Kinder*, dem schon 1959 ein zweiter mit dem Titel *Das Orff-Schulwerk. Rhythmisch-melodische Erziehung* folgte. Für beide Filme schrieb Paul Müller, ein früherer Schüler und Freund Orffs, die Drehbücher, Heinz Tichawsky war Kameramann und Regisseur. Die Kindergruppen des Mozarteums spielten, sangen und tanzten unter der Leitung von Gunild Keetman und Minna Ronnefeld.

Erste internationale Kontakte

In der Zwischenzeit waren die zentralen fünf Bände von *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder* bei Schott veröffentlicht worden. Darüber hinaus erweckten pädagogische Vorführungen mit Kindern und Seminaristen der Musikpädagogik unter Keetmans Leitung die Aufmerksamkeit in- und ausländischer Musiker und Pädagogen, die 1953 an einer Internationalen Tagung für Musikpädagogik am Mozarteum teilnahmen. Im selben Jahr fand der erste Kurs für Musikstudenten statt, und wenig später kamen

bereits Musiklehrer aus dem Ausland, um bei Keetman das Konzept des Schulwerks kennen zu lernen und später in ihren Heimatländern anzuwenden (u. a. Doreen Hall/Kanada, Daniel Helldén/Schweden, Minna Lange-Ronnefeld/Dänemark, Lotte Flach/Deutschland, Hilde Tenta/Österreich). So kam es schon vor der Existenz des Orff-Instituts zu ersten Seminaren und Präsentationen im Ausland (Kanada, Dänemark, Deutschland, Holland, Italien und Schweden). Fast alle Teilnehmer dieser ersten Gruppen haben später auch am Orff-Institut bzw. seinen Sommerkursen unterrichtet (Lotte Flach, Hilde Tenta, Daniel Helldén und Minna Ronnefeld). Als sich Keetman 1956 vom Unterricht zurückzog, einerseits um an der Vorbereitung für die ersten deutschen und englischen Schallplattenproduktionen der Columbia zu arbeiten, andererseits auch um Kurse zu geben, übernahm Minna Ronnefeld ihre Stelle und die Leitung dieser Kurse bis zum Jahre 1959.

Das internationale Interesse an einer authentischen Schulung, aber auch Orffs Sorge in Bezug auf eine sich ausbreitende und zunehmend unqualifizierte Anwendung des Schulwerks und des sogenannten „Orff-Instrumentariums" (von ihm selbst nie als solches bezeichnet!) wurden immer stärker. Gemeinsam mit Preussner versuchte er schon ab 1956, das österreichische Unterrichtsministerium für die Verwirklichung seiner Pläne eines eigenen Ausbildungsinstitutes in Salzburg zu gewinnen, da dies in seiner Heimatstadt München nicht möglich gewesen war.

1961 war es schließlich soweit …

The beginnings at the Mozarteum

> Some universities have no inhibitions and even admit children. The Mozarteum belongs to the uninhibited institutions.
> *(Preussner)*[1]

Preussners vision

In 1949 Prof. Dr. Eberhard Preussner, president of the Mozarteum Academy in Salzburg at that time, decided to set up an Orff-Schulwerk course for children. He had met Carl Orff in 1932 at the Music Pedagogy Study seminar in Stuttgart where he was invited as director of the music department of the Central Institute for Education and Teaching in Berlin. From this time onward the two enjoyed a productive friendship. In 1954 Preussner had already written an introduction to the first announcement of Schott's Schulwerk publication.

> This [Orff-Schulwerk, Ed.] is therefore a demanding production, that not only presupposes the collaboration of the teacher, but also their continuing the work on the basis of these fundamentals. Schulwerk is neither a thread that leads one through the maze nor is it a method that seeks to provide a kind of educational scaffolding, but rather a complete work in which today's music and music education, as it concerns young people, music lovers, professional music teachers and musicians is anchored. *(Preussner)*[2]

Children's groups at the Mozarteum Academy

Gunild Keetman, Orff's colleague from the Günther-Schule and co-author of Orff-Schulwerk – Music for Children *that was also published around this time, could be won as the director of this new group of children.*

> Those who knew how Orff and Keetman worked together (…) must have come to the conclusion, that (…) Orff needed Gunild Keetman as a practitioner and the first realiser in all its aspects in order to make Schulwerk come alive. *(Keller)*[3]

The group consisted partially of well prepared students from the private dance school of Traude Schrattenecker. She had built up a children's dance studio in her home town of Salzburg after her stud-

1 Eberhard Preussner: Elementare Musikerziehung an der Akademie, in: Akademie Mozarteum (Hg.): Schriften – Reden – Gedanken. Eine Auswahl, Salzburg 1969, S. 43

2 Eberhard Preussner: Prospekt zur Erstausgabe des Schulwerks, in: Carl Orff: Schulwerk – Elementare Musik. Band III der Dokumentation: Carl Orff und sein Werk, Tutzing 1976, S. 227

3 Wilhem Keller: Erinnerungen an Gunild Keetman, in: Hermann Regner/Minna Ronnefeld (Hg.): Gunild Keetman, Ein Leben für Musik und Bewegung, Mainz 2004

4 Carl Orff, 1976, S. 226

Carl Orff und Eberhard Preussner im Gespräch, links Traude Schrattenecker, Archiv OZM • *Carl Orff and Dr. Eberhard Preussner in discussion, Traude Schrattenecker left*

Carl Orff spricht zu den Eltern der Kindergruppen, Archiv OZM • *Carl Orff speaking to the parents of the children's groups*

Gunild Keetman und Eberhard Preussner am Mönchsberg in Salzburg, Archiv M. Ronnefeld • *Gunild Keetman and Preussner on the Mönchsberg in Salzburg*

Aus Keetmans Unterricht: Aufführung mit Orchestergruppe und Tanz, Archiv OZM • *From Keetman's classes: a performance with dance and orchestra*

Aus der Dirigierübung entsteht ein gestischer Tanz, Archiv OZM • *Conducting exercises lead to a gesture in dance*

Minna Lange-Ronnefeld übernimmt ab 1956 den Unterricht von Gunild Keetman, Archiv M. Ronnefeld • *In 1956 Minna Lange-Ronnefeld takes over Keetman's classes, Archive M. Ronnefeld*

Kinder mit Drehleier und Handtrommel, Szene aus dem Film *Orff-Schulwerk*, Archiv OZM • *Children with hurdy-gurdy and hand drum, scene from the film* Orff-Schulwerk

AKADEMIE FÜR MUSIK UND DARSTELLENDE KUNST
«MOZARTEUM» IN SALZBURG

ZEUGNIS

Zeugnis von Minna Lange-Ronnefeld, der ersten Absolventin des Faches „Orff-Schulwerk" im Rahmen einer Musikerzieherprüfung für „Jugendmusik", Archiv M. Ronnefeld • *Diploma of Minna Lange-Ronnefeld, first graduate of "Orff- Schulwerk" in the context of an examination in music peda-gogy, "Music with Young People", Archive M. Ronnefeld*

ies at the Günther-Schule in Munich and with Mary Wigman in Dresden. Now, many years later, she worked together again with Keetman. Both of them could build partly upon the experiences from the Günther-Schule except that the students were now children aged 4-12 and not dance students. For two hours a week they learned the fundamentals of elemental music and movement training: exercises in rhythm and melody, singing, speaking, dancing, playing instruments (drums, timpani, barred percussion and recorder), creating music and dance improvisations and practicing conducting.

> She *[Keetman, Ed.]* (…) could now include the important movement training, that had not been possible in the radio programmes. (…) Thus we had created at the children's level a parallel type of study with that at the Günther-Schule that had had to stop so suddenly. *(Orff)*[4]

Films

In 1953, the Schulwerk film Music for Children *appeared which was followed in 1959 by another titled* The Orff-Schulwerk. Rhythmic and Melodic Education. *The script was written by Paul Müller, a former student and friend of Orff's. Heinz Tichawsky was the cameraman and the director. The children's groups of the Mozarteum played, danced and sang under the direction of Gunild Keetman and Minna Ronnefeld.*

Early international contacts

During the time between, the central five volumes of Orff-Schulwerk – Music for Children *were published by Schott. In addition, attention was brought to musicians and pedagogues at home and abroad who were seminar participants at an international conference at the Mozarteum in 1953, through the performances of children and seminarians. In the same year the first course for students in the seminar for music pedagogy at the Mozarteum took place and shortly after that for music teachers from other countries. They came to study with Keetman to learn the concepts of the Schulwerk and later to bring them to their homelands. Among them were: Doreen Hall/Canada, Daniel Helldén/Sweden, Minna Ronnefeld/Denmark, Lotte Flach/Germany, Hilde Tenta/Austria and others. And so, even before the Orff In-*

stitute was established, the first international seminars were held in Canada, Denmark, Sweden, Germany, Holland and Italy. Almost all the participants in these first groups worked later at the Orff Institute or during the summer courses (Flach, Tenta, Helldén and Ronnefeld). When Keetman retired from teaching in 1956 – in order to work with the preparations for the first German and English recordings by Colombia and to give courses – Minna Ronnefeld took over her place and directed the classes until 1959.

The international interest in an authentic training, but also Orff's concern with relation to a broadening and growing unqualified use of the Schulwerk and the so called "Orff Instrumentarium" (he never used that name himself!) became stronger. Together with Dr. Preussner he attempted as director in 1956, to have the Austrian Ministry for Education set up its own training institute in Salzburg for the realisation of his plans. This would not have been possible in his home city of Munich.

In 1961 the time had finally come …

---

1 *Eberhard Preussner: Elementare Musikerziehung an der Akademie, in: Akademie Mozarteum (Ed.): Schriften – Reden – Gedanken. Eine Auswahl, Salzburg, 1969, p. 43*

2 *Eberhard Preussner: Prospectus for the first edition of Orff-Schulwerk – Musik für Kinder, in: Carl Orff: Documentation: His life and work, Vol. 3: The Schulwerk. Translated by Margaret Murray, New York, 1978, p. 227*

3 *Wilhem Keller: Memories of Gunild Keetman, in: Hermann Regner/Minna Ronnefeld (Ed.): Gunild Keetman. A life given to Music and Movement, Mainz, 2004, p. 131*

4 *Carl Orff: Documentation: His life and work, Vol. 3: The Schulwerk. Translated by Margaret Murray, New York, 1978, p. 226*

Gemeinsames Lebenswerk Orff-Institut: Eberhard Preussner und Carl Orff

Michaela Schwarzbauer

Jetzt weiß ich wohl, daß ich bloß eine schwache Kohle in feuchtes, nasses Stroh lege, aber ich sehe einen Wind, und er ist nicht mehr ferne, er wird die Kohle anblasen, das nasse Stroh um mich herum wird sich langsam trocknen, dann warm werden, dann sich entzünden und dann brennen. So naß es jetzt um mich her ist, es wird brennen, es wird brennen.[1] Es sind Gedanken Johann Heinrich Pestalozzis, die Eberhard Preussner dem Orff-Schulwerk mit auf den Weg gibt.

Carl Orff und seinen Mitstreiterinnen und Mitstreitern der ersten Stunde bei der Gründung des Orff-Instituts steht mit Eberhard Preussner ein auch auf dem internationalen Parkett erfahrener Stratege zur Seite. Preussner, von 1959 bis 1964 Präsident der Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum", vermag mit seinen Fäden geschickt die in Wien verantwortlichen Politiker, insbesondere den damaligen Unterrichtsminister Dr. Drimmel und den Finanzminister Dr. Klaus zu überzeugen. Auch die Gründung der Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks" in Österreich mit dem Industriellen Georg Mautner-Markhof an der Spitze muss als geschickter Schritt in der Verfolgung seines Ziels gesehen werden. Preussners administrative Begabung befördert – zusätzlich zu der in den frühen 1960er-Jahren bereits internationalen Reputation des Schulwerks und Carl Orffs rastlosem Einsatz – die Etablierung des Instituts neben der Frohnburg. Am 25. Oktober 1963 (Einweihung des Gebäudes Orff-Institut, Hg.) darf Preussner, weniger als ein Jahr vor seinem Tod, in „Amt und Würden" die Verwirklichung eines Lebenstraums erleben, den er gegen manche Schwierigkeiten durchgesetzt hatte.

Von anderen gespannte Fäden hatten 30 Jahre zuvor ein erstes Zusammentreffen von Orff und Preussner bewirkt und den Keim für eine tiefe Freundschaft gepflanzt. 1932 wurde an der Stuttgarter Musikhochschule ein Schulwerklehrgang angeboten, in dessen Rahmen Orff Kurse und Referate abhielt. Als Koreferenten hatte man Dr. Eberhard Preussner, damals an der Musikabteilung des „Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht" in Berlin tätig, eingeladen. Preussner, ein „Mann der Wissenschaft", als Mitarbeiter und Vertrauter Leo Kestenbergs in bildungspolitischen Fragen versiert, hatte zwei Jahre zuvor sein erstes großes musikpädagogisches Werk *Allgemeine Pädagogik und Musikpädagogik* publiziert. Im schwärmerischen Idealismus einer Pädagogengeneration der ersten Dekaden des 20. Jahrhunderts wandte er sich u. a. dem Ideal des Elementaren und Kindgemäßen zu: In der Kultivierung des Natürlichen, der *Anschauung der reinen Elemente*[2] sollte ein Fundament für Wissenschaft und Kunst gelegt werden.

In Orff begegnete Preussner eine Persönlichkeit, die sein theoretisches Gedankengebäude durch das unmittelbare sinnliche Erleben vielfältiger klanglicher Möglichkeiten zu ergänzen vermochte: *Ein Verstehen und Einverständnis vom ersten Augenblick an. Wir waren, wie man so sagt, ganz unvermutet ein Herz und eine Seele.* Mit diesen Worten umreißt Orff eine sich spontan entwickelnde Zuneigung zweier unterschiedlicher Charaktere, die im Streben um elementare Musikerfahrung einen auch ideellen Kristallisationspunkt fand.

Preussners Kontakte und seine Besonnenheit ermöglichten ihm die Unterstützung des impulsiven und temperamentvollen Freundes im Kultusministerium. Mögen sich auch die Bahnen gerade in den Kriegsjahren ein wenig voneinander entfernt haben, die Freundschaft riss nie ab. Preussner war mittlerweile, nach seiner Tätigkeit im „Reichsverband für Chorwesen und Volksmusik", als geschäftsführender Direktor an die „Reichshochschule für Musik Mozarteum" in Salzburg berufen worden, hatte auch

nach dieser ideologisch eingefärbten ersten Zeit in Salzburg eine Stellung als Dozent für Musikgeschichte und Musikerziehung an der „Musikhochschule Mozarteum“ wahren können und nicht zuletzt in seiner Position als Leiter der Sommerakademie internationale Kontakte geknüpft. Das Gefühl, für eine gemeinsame Sache zu kämpfen, gepaart mit klugem Kalkül – wohl insbesondere auf Seiten Preussners – ließ in den 1950er-Jahren den „Salzburger Plan“ weiter reifen. Das Schulwerk hatte damals schon „Wellen“ zu schlagen begonnen[3], auch in Stuttgart und München gab es Bestrebungen, ein Orff-Zentrum zu errichten. Korrespondenzen der Zeit vermitteln einen Eindruck der Glut, die die Freunde (Orff zählte in Salzburg zu den wenigen Du-Freunden Preussners) erfasst hatte. Vorbereitungen, die bereits um 1950 einsetzten, erfuhren durch Preussners Berufung als Präsident am 1. Oktober 1959 einen weiteren Motivationsschub. Orff spricht von *Sternstunden*, die es Preussner möglich machten, *in Kürze alle maßgeblichen Protektoren für die neue Gründung zu finden*[4]. Wie sehr er das Institut mit dem Freund verband, verdeutlicht sich sowohl in der Rede aus dem Jahr 1973 anlässlich des 10-jährigen Institutsjubiläums – *Kein anderer als Du wäre berufen, das Vorwort zu dem ersten zehnjährigen Bericht des O.I. (Orff-Instituts) zu schreiben.*[5] – als auch in einem berührenden Nachruf. Wie trefflich vermag der letzte Satz daraus das Verhältnis der beiden Männer zu umschreiben: *da Du fortgegangen warst, war mir eine Schwungfeder gebrochen.*[6]

1 Johann Heinrich Pestalozzi, zitiert in: Eberhard Preussner: ABC der musikalischen Anschauung. Versuch einer Ortsbestimmung des Orff-Schulwerks, in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1962, Mainz 1962, S. 13

2 Eberhard Preussner: Der Einbruch des Elementaren in Kunst und Pädagogik, in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, S. 69

3 Eberhard Preussner an Carl Orff, 23. August 1950 (Orff-Zentrum München, 1950–1962; AK P [Teil IV])

4 Carl Orff: Professor Dr. Eberhard Preussner. Gedenkworte, in: Orff-Schulwerk-Informationen, August 1969, S. 2

5 Ebenda

6 Handschriftliche Notizen (Orff-Zentrum München, kopierter Briefwechsel 1961–1964, SK P)

Michaela Schwarzbauer, A. o. Prof. Dr.

Ist Dozentin für Musikpädagogik an der Abteilung für Musikpädagogik der Universität Mozarteum Salzburg. Besondere Schwerpunktsetzungen der Arbeit finden sich im Bereich Ästhetischer Erziehung. Viele Ansätze sind im interdisziplinären Bereich zu verorten.

A mutual life's work: the Orff Institute. Eberhard Preussner and Carl Orff

Michaela Schwarzbauer

I well know that I am now merely laying a feebly-glowing piece of coal in straw that is damp and wet; but I see a wind, and it is not far off, which will blow upon the coal, and the wet straw around me will gradually dry, then become warm, then catch fire and then burn. Wet as it seems around me now, it will burn, it will burn![1] *Eberhard Preussner chooses Johann Heinrich Pestalozzi's words to accompany Orff-Schulwerk on its way.*

With Eberhard Preussner (President of the Akademie für Musik und darstellende Kunst "Mozarteum" 1959–1964) Carl Orff and his "combatants" win a strategist who was also experienced on the international scene concerned with ideals in the field of music pedagogy. Preussner skilfully succeeds in convincing politicians in Vienna, especially the Minister of Education, Dr. Drimmel, and the Minister of Finance, Dr. Klaus, of the validity of his ideas. His administrative competence was reflected in his establishing the Association "Förderer des Orff-Schulwerks" with the industrialist Georg Mautner Markhof as head, while also promoting the foundation of the Orff Institute in the Frohnburg, supported by the already international reputation of the Schulwerk in the sixties and Carl Orff's indefatigable efforts.

On October 25th 1963 (Inauguration of the building of the Orff Institute, Eds.) – less than a year before his death – from his position as Director of the

"Mozarteum" Preussner could witness the realisation of a life's dream despite many obstacles.

Thirty years earlier, strings pulled by others had enabled Orff and Preussner to meet and had thus planted the seed of a deep friendship. In 1932 a Schulwerk workshop was offered at the Musikhochschule in Stuttgart. Here Orff held courses and gave lectures and Dr. Eberhard Preussner, then in the music-department of the "Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" [Central Institute for Education and Teaching] in Berlin, had been invited as a speaker. As a representative of the academic world and as collaborator and right-hand man to Leo Kestenberg, Preussner had published his first comprehensive work in the field of music pedagogy Allgemeine Pädagogik und Musikpädagogik *[General Pedagogy and Music Pedagogy] two years before. Inspired by the enthusiasm and idealism of pedagogues in the first decades of the 20th Century he had discussed the ideal of elemental, child-appropriate approaches. In the cultivation of the natural, in what he referred to as the idea of the pure elements[2], he hoped to lay a foundation for the sciences as well as the arts.*

With Orff, Preussner had met a personality capable of complementing his theoretical ideas with the direct sensuous experience of numerous possibilities for combining sounds: We experienced understanding and acquiescence from the first moment. Quite surprisingly we became close friends. *With these words Orff outlines the unexpected mutual affection of two entirely different characters that found an ideal focus in their striving for an elemental experience of music.*

At the Ministry of Culture Preussner's contacts and his prudence made it possible to support his impulsive and impetuous friend. Although the ways of Preussner and Orff tended to distance themselves in the war years their friendship was not broken. After his activities in the "Reichsverband für Chorwesen und Volksmusik" [state organisation for Choral und Folk Music], Preussner had meanwhile been appointed "Geschäftsführender Direktor of the 'Reichshochschule für Musik Mozarteum'" [business director of the state college of Music, Mozarteum]. He had maintained a position as lecturer for music-pedagogy and musicology after this ideologically tinged first time in Salzburg and – as head of the "Summer Academy" – had made first international contacts. The feeling of fighting for a common cause combined with clever calculation (especially on Preussner's part) allowed the "Salzburg plan" to mature in the fifties. This was a time when the Schulwerk was beginning to cause a stir[3] and there were attempts at establishing a centre in Stuttgart or Munich. Letters exchanged at that time convey an impression of the ardour that had taken hold of the friends. Preparations that had already begun round 1950 were further motivated when Preussner was appointed President of "Mozarteum" on October 1st 1959. Orff in this context spoke of starry moments *that made it possible for Preussner to find all the necessary supporting hands for the establishment of the Orff Institute. Orff's speech in 1973, on the occasion of the 10th anniversary of the Institute, emphasized Preussner's significance:* Nobody but you would be called upon to write the introduction to the first ten-year report of the OI [Orff Institute].[4] *As a significant legacy the last sentence of a touching obituary reflects the relationship between the two men:* when you had left, I felt as if I had a broken wing.[5]

Michaela Schwarzbauer, A. o. Prof. Dr.

Is on the faculty in the department of Music Pedagogy at the Mozarteum University Salzburg. Her work concentrates in the area of Aesthetic Education. Many of her impulses have found their place in interdisciplinary fields.

1 Johann Heinrich Pestalozzi, quoted in: Eberhard Preussner: ABC der musikalischen Anschauung. Versuch einer Ortsbestimmung des Orff-Schulwerks, in: W. Götze/W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1962, Mainz 1962, p. 13

2 Eberhard Preussner: Der Einbruch des Elementaren in Kunst und Pädagogik, in: W. Götze/W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, p. 69

3 Eberhard Preussner to Carl Orff, August 23, 1950 (Orff-Zentrum Munich), 1950–1962; AK P (Part 4)

4 Carl Orff: Professor Dr. Eberhard Preussner. Gedenkworte, in: ORFF-SCHULWERK-INFORMATIONEN, August 1969, p. 2 [translation Miriam Samuelson]

5 Handwritten notes (Orff-Zentrum Munich, copied correspondence 1961–1964, SK P) [translation Margaret Murray]

Der Auftakt zum Orff-Institut

Minna Ronnefeld

Im Jahr 1949 begann die Geschichte des Orff-Schulwerks am Mozarteum. Wie immer stand der unermüdliche Dr. Eberhard Preussner, a.o. Professor an der Akademie Mozarteum, dahinter. Er war mit der Idee des Schulwerks vertraut und kannte Orff seit vielen Jahren gut. Gunild Keetman, Orffs unentbehrliche Mitarbeiterin, erhielt den Auftrag, ab Herbst 1949 fortlaufende Schulwerk-Kurse für Kinder am Mozarteum zu leiten.

Welche Rolle spielte die pädagogische Arbeit der 1950er-Jahre am Mozarteum für die Entwicklung und Verbreitung des Orff-Schulwerks und für die Gründung des Orff-Instituts?

Seit 1948, parallel zu den Kinderkursen am Mozarteum, fanden die ersten Schulfunk-Sendungen über das Orff-Schulwerk im Bayerischen Rundfunk statt, deren musikalische Leitung auch wieder Gunild Keetman hatte. Durch die Beteiligung von Schulen wurde der Bedarf an Instrumenten allmählich immer größer, und schon 1949 gründete ein junger Instrumentenbauer, Klaus Becker, eine eigene Werkstätte für Musikinstrumentenbau in Gräfelfing bei München, das „Studio 49".

Zwischen 1950 und 1954 erschien die fünfbändige Originalausgabe von Carls Orffs und Gunild Keetmans *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder* im Schott Verlag, Mainz. *Damit begann ein neues Kapitel in der Geschichte des Schulwerks* (Orff). Die Frage war nun: Wo sollten qualifizierte Lehrkräfte für die Vermittlung des anspruchsvollen Schulwerks herkommen? Quasi als Antwort darauf wurden 1953 die ersten Schulwerk Kurse für Erwachsene im Studienplan des Mozarteums angeboten, mit Keetman als Dozentin. Zur selben Zeit entstand der erste Schulwerkfilm *Musik für Kinder* unter ihrer musikalischen Leitung und unter der Regie von Heinz Tichawsky (Neue Kulturfilmgesellschaft, München 1954).

Wieder war es Preussner, der im richtigen Moment die Fäden für die weitere Realisierung des Schulwerks zog. 1953 wurde er Generalsekretär der neugegründeten Vereinigung der renommiertesten Musikkonservatorien Europas, die unter anderem auch den Austausch von Studierenden förderte. Dem ersten Austausch dieser Art hatte ich es zu verdanken, dass ich im Mai 1954 mit vier Mitstudierenden aus Kopenhagen nach Salzburg ans Mozarteum geschickt wurde. Das absolut Neue und Aufregende an diesem Besuch war zweifelsohne die Begegnung mit Carl Orff, dem charismatischen großen Erzähler und Zauberer, der seine Zuhörer in den Bann ziehen konnte wie kaum ein Anderer, und mit Gunild Keetman, der Künstler-Pädagogin schlechthin. Nach dem zweiwöchigen Aufenthalt war ich fest entschlossen, ein Jahr später wieder nach Salzburg zurück zu kommen, um bei Gunild Keetman das Orff-Schulwerk zu studieren.

Das Studium bei Keetman war ein Privileg. Ihre Quellen schienen unerschöpflich und ihr Unterricht war intensiv und in jeder Hinsicht faszinierend. Das Modellhafte der originalen Schulwerksammlung exemplifizierte sie fantasievoll und spielerisch, ohne belehrend zu wirken. Gerade deswegen wurden die hohen Ansprüche, die sie an die Studierenden stellte, liebend gern akzeptiert. Darüber hinaus war ihre Ausstrahlung immer positiv, freundlich und humorvoll. So oft es ging, nahm ich auch an ihrem Unterricht mit den Kinderklassen teil.

1955/56 wurde zum ersten Mal ein Studienplan für das Fach „Jugendmusikerziehung – Orff-Schulwerk" eingerichtet. Das Hauptfach „Orff-Schulwerk" lehrte Gunild Keetman: Improvisation, Satzlehre, Schlagzeugtechnik, Bewegungsgestaltung, Lehrproben mit Kindern und Erwachsenen. Daneben umfasste der Unterricht Blockflöte (Franz Tenta), Volksliedkunde (Cesar Bresgen), Klavier (Paul Schilhawsky), Erwachsenenchor (Friedrich Neumann) und Grundfragen der Musikpädagogik (Eberhard Preussner). In unserer Gruppe waren u. a. Daniel Helldén, Schweden, Hilde Tenta, Ôsterreich,

und ich, Minna Lange (Ronnefeld) aus Dänemark. Am 6. Februar 1956 machte ich die Abschlussprüfung. Die Kürze der Studiendauer hatte ich meinem abgeschlossenen, fünfjährigen Hochschulstudium in Kopenhagen zu verdanken. Bald danach erklärte Keetman, dass sie sich vom Unterrichten zurückziehen möchte und bat das Direktorium, sowohl die Kinderklassen als auch die Arbeit mit den Studierenden ab Herbst 1956 mir zu übergeben. Das war eine große Ehre und Herausforderung, aber ich nahm das Angebot nur zögernd und mit Demut an. 1957 wurde Traude Schrattenecker, eine frühere Schülerin der Günther-Schule in München, für das Bewegungsfach zuständig.

Im Sommer 1956 wurden wir eingeladen, eine Schulwerk Vorführung im Rahmen des 2. Kongresses der Europäischen Musik-Konservatorien in Venedig zu geben. Daniel Helldén und Lotte Flach kamen dazu, und für viele Kongressteilnehmer wurde es ihre erste Begegnung mit dem Orff-Schulwerk. Unmittelbar darauf wurden Helldén und ich eingeladen, Kurse an den Musikhochschulen in Stockholm und Kopenhagen zu erteilen. Preussners vorausschauende Förderung der Kooperation der Konservatorien hatte so einen wesentlichen Einfluss auf die frühe Umsetzung des Schulwerks.

Die Aufgaben nahmen unaufhörlich zu. Bereits 1956/57 leitete Keetman die ersten Schallplatten Einspielungen von *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder* I und II der Columbia, und dann 1957, zusammen mit Walter Jellinek in London *Music for Children*, Volume I und II. In diesem Jahr begannen auch die drei Jahre dauernden Fernsehaufnahmen des Bayerischen Rundfunks: *Kinder musizieren Orff-Schulwerk* unter Leitung von Gunild Keetman mit Godela Orff als Moderatorin. 1958 entstand ein neuer Schulwerkfilm *Das Orff-Schulwerk. Rhythmisch-melodische Erziehung* (Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht), die Durchführung des ersten Teiles wurde mir anvertraut. Die Aufnahmen fanden in Salzburg mit meinen Kinderklassen statt. Orff und Keetman waren natürlich anwesend.

Auch die Studierenden des Oberlin College, Ohio, die ihr drittes Studienjahr im Rahmen eines Austauschprogramms am Mozarteum verbrachten, mussten einen Schulwerkkurs belegen. Im ersten Jahr, 1958/59, wurde der Unterricht von mir betreut und fand im Schloss Frohnburg statt, dem Studentenheim des Mozarteums. Die Anfrage nach Schulwerkkursen nahm in der Zeit, bis ich das Mozarteum aus privaten Gründen verließ, weiterhin zu. Meine Nachfolgerin wurde Eva Schindler, eine Absolventin der Orff-Schulwerk Klasse am Mozarteum.

Die Initiativen und Aktivitäten, die in den fünfziger Jahren in und um das Mozarteum entstanden, nährten gewiss das wachsende Bedürfnis, ein eigenes Institut für die Ausbildung von Schulwerklehrern zu etablieren. Nun, der Weg bis dahin war nicht einfach. Zahlreiche Hürden mussten überwunden werden. Maßgebliche Persönlichkeiten standen jedoch hinter der Verwirklichung des zukunftsträchtigen Planes.

Am 15. Juli 1961 erfolgte die Gründung von „Zentralstelle und Seminar für das Orff-Schulwerk“.

Minna Ronnefeld, Prof. Dr.

Pianistin und Musikpädagogin, war Mitarbeiterin von Gunild Keetman und Lehrbeauftragte an der Akademie Mozarteum für Orff-Schulwerk (vor Gründung des Orff-Instituts). Professorin an der Dänischen Hochschule für Lehrerfortbildung in Kopenhagen, Gastprofessorin am Orff-Institut.

The launching of the Orff Institute

Minna Ronnefeld

The history of the Orff-Schulwerk at the Mozarteum begins in the year of 1949. Dr. Eberhard Preussner, Professor at the Mozarteum Academy, was the motor in promoting the ideas of the Orff-Schulwerk. Preussner, a friend of Carl Orff, was familiar with the philosophy of the Orff-Schulwerk. Gunild Keetman, Orff´s indispensable colleague, was assigned in 1949 to conduct Schulwerk courses for children at the Mozarteum.

What role did the educational concept of the Mozarteum play during the 1950s in respect to the development and spreading of the Orff-Schulwerk, as well as the founding of the Orff Institute?

Broadcasts about the development of the Orff-Schulwerk began in 1948 on the Bavarian radio under the direction of Gunild Keetman. Parallel to these broadcasts, children's courses continued to be held at the Mozarteum. Information about the Orff-Schulwerk spread quickly on a broad basis. Gradually schools showed a strong interest in these ideas. Orff instruments were used more and more, so that by 1949, Klaus Becker, a young instrument maker, founded a studio in Gräferling, near Munich, where the required instruments were made. This Studio is the today well known "Studio 49".

Between 1950 and 1954 the five original volumes of Carl Orff and Gunild Keetman, Orff-Schulwerk – Music for children, *were published by Schott in Mainz.* That was the beginning of a new era in the history of the Orff-Schulwerk *(Orff).*

The next challenge which arose was the question of how to train qualified teachers, who would be able to convey the method of the Orff-Schulwerk. A question which had to be resolved, so that the educational ideas and concept of the Orff-Schulwerk could be further promoted. In response to this question, the Mozarteum initiated an adult education program in 1953 in order to train oncoming Orff-Schulwerk teachers. Gunild Keetman was among the first lecturers and at the same time, the first film Music for Children *was produced under the direction of Heinz Tichawsky (Neue Kulturfilmgesellschaft, Munich 1954).*

Preussner once again played a leading role in the further development of the Orff-Schulwerk. He allowed for major decisions at the right time in order to materialise the educational ideas behind the concept of the Orff-Schulwerk. In 1953 he became the general secretary of the newly founded and very prestigious committee of the most renowned music conservatories in Europe, which had a strong interest in promoting student exchange programs. I was among one of the first exchange students in May 1954. Four other exchange students and I came from Copenhagen to the Mozarteum in Salzburg.

Meeting Carl Orff, this charismatic man, great narrator and magician, definitely left a strong and lasting impression on me. He was able to fascinate the audience like no one else. Gunild Keetman, artist and teacher at his side, left the same deep impression in my life. After my two week stay, I had decided to return to Salzburg in the coming year in order to study the Orff-Schulwerk with Gunild Keetman.

It was a privilege to study with Gunild Keetman. Her resources seemed endless and her way of teaching fascinated me in every way. She conveyed the art of teaching the Orff-Schulwerk without being schoolmasterly. That was why all students readily accepted the challenges of her teaching methods. She was always kind, friendly, had a great sense of humour and a very positive attitude towards life. I participated in her classes whenever I could, including her lessons with children.

In 1955/56 the first attempt to set up a course of study in Youth music education – Orff-Schulwerk *was implanted. Gunild Keetman taught the main subject Orff-Schulwerk, improvisation, composition, percussion, movement, children lessons and adult classes. Further courses comprised recorder (Franz Tenta), study of folk songs (Cesar Bresgen), piano (Paul Schilhawsky), choir (Friedrich Neumann) and basics in music education (Eberhard Preussner). The student group of the time consisted among others of Daniel Helldén, Sweden, Hilde Tenta, Austria and myself, Minna Lange (Ronnefeld) from Denmark.*

After graduating from my studies in Copenhagen, I took up my studies at the Mozarteum and graduated

from there on Febuary 6th, 1956. Soon after, Keetman declared that she would like to retire and asked me to become director. It was a big honour for me, but at the same time, it was also a big challenge for me. However, I took it up in humble gratitude. In 1957, Traude Schrattenecker, a former student of the Günther Schule in Munich, became my colleague in movement. In the summer of 1956 we were invited to present the Orff-Schulwerk at the 2nd Congress of European Music Conservatories in Venice. Daniel Helldén and Lotte Flach joined us. To many participants of the congress, it was the first introduction to the ideas of the Orff-Schulwerk. Soon after, Helldén and I were invited to give courses at the music university in Stockholm and Copenhagen. Preussner's visionary views made it possible to bring the right people together at the right time, thus allowing fruitful cooperation and further development among all conservatories with respect to the ideas of the Orff-Schulwerk.

Tasks continued growing. In 1956/57 Keetman conducted the first recordings of "Orff-Schulwerk – Music for Children Vol. I and II" *by Columbia. Later on in 1957,* Music for Children Vol. I and II *were recorded together with Walter Jellinek in London. At this time a Bavarian TV broadcast* Children play Orff-Schulwerk *also began, which lasted for three years. Gunild Keetman was the director and Godela Orff moderated. In 1958 another Schulwerk film was produced: "The Orff-Schulwerk – rhythmic-melodic education" (Institute for Film and Picture in Science and Education). I was responsible for the production of the first part. The recordings took place in Salzburg with the children of my children's lessons, in the presence of Orff and Keetman. Exchange students from the Oberlin College, Ohio, took their third year courses at the Mozarteum. They had to attend a Schulwerk course. The first of these courses took place in 1958/59 and was held under my guidance in Schloss Frohnburg, the student hostel of the Mozarteum.*

The Schulwerk courses became increasingly popular. I left the Mozarteum for private reasons. My successor was Eva Schindler, a graduate of the Orff-Schulwerk course at the Mozarteum.

The many initiatives and activities in the 1950s in and around the Mozarteum definitely nourished the growing needs to expand the ideas of the Orff-Schulwerk. Consequently the Orff Institute was built as an extra department of the Mozarteum, in order to train the growing number of Orff-Schulwerk teachers. It was not an easy task to accomplish. Many obstacles had to be overcome. However, leading personalities ensured that plans and further development of the Orff-Schulwerk could be maintained.

In July 1961 the "Seminar and centre – Orff-Schulwerk" was founded.

Minna Ronnefeld, Prof. Dr.

Pianist and music teacher, colleague of Gunild Keetman's, teacher for Orff-Schulwerk at the Mozarteum Academy (before the founding of the Orff Institute). She was professor at the Danish University for Continuing Teacher Training in Copenhagen as well as guest professor at the Orff Institute.

II

DAS ORFF-INSTITUT 1961–2011

THE ORFF INSTITUTE 1961–2011

Ausgewählte Ereignisse

Publikationen, Medien • Künstlerische Produktionen
Tagungen, Lehrgänge, Kurse • Personelles

Selected events

Publications, Medias • Artistic Productions
Congresses, Seminars, Courses • Personal

▸ Eröffnung von „Seminar und Zentralstelle für das Orff-Schulwerk“ an der Akademie für Musik und darstellende Kunst Mozarteum in Salzburg ▸ Erster Internationaler Sommerkurs (Ltg.: Gunild Keetman) ▸ Erste Aufnahmeprüfungen ▸ Barbara Haselbach nimmt Lehrtätigkeit auf	**1961**	▸ *Opening of the “Orff-Schulwerk Information Centre and Seminar“ at the Mozarteum Academy of Music and Drama in Salzburg* ▸ *First International Summer Course (Dir.: Gunild Keetman)* ▸ *First entrance examinations* ▸ *Barbara Haselbach starts teaching at the Institute*
▸ Wilhelm Keller nimmt Lehrtätigkeit auf ▸ *Jahrbuch 1962* (Hg.: Werner Thomas / Willibald Götze)	**1962**	▸ *Wilhelm Keller starts teaching at the Institute* ▸ Year-Book 1962 *(Eds.: Werner Thomas / Willibald Götze)*
▸ Arbeitstagung „Orff-Schulwerk in der Schule“ ▸ Hausübergabe und Einweihung des Gebäudes Orff-Institut am Frohnburgweg 55 (Architekt: Sylvester Keidel) ▸ *Jahrbuch 1963* (Hg.: Werner Thomas / Willibald Götze)	**1963**	▸ *Conference “Orff-Schulwerk in der Schule”* ▸ *Inauguration of the new building of the Orff Institute at Frohnburgweg 55 (Architect: Sylvester Keidel)* ▸ Year-Book 1963 *(Eds.: Werner Thomas / Willibald Götze)*
▸ Erster Sonderkurs für Lehrer an Taubstummenanstalten (Ltg.: Gunild Keetman, Karl Hofmarksrichter) ▸ Hermann Regner nimmt Lehrtätigkeit auf ▸ Erste Ausgabe der Zeitschrift ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN (bis heute, unter den Redakteuren Hermann Regner, Lilo Gersdorf, Rudolf Nykrin, Barbara Haselbach)	**1964**	▸ *First Workshop for teachers at schools for hearing impaired children (Dir.: Gunild Keetman, Karl Hormarksrichter)* ▸ *Hermann Regner starts teaching at the Institute* ▸ *First edition of the magazine ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN (up till today under the editors Hermann Regner, Lilo Gersdorf, Rudolf Nykrin, Barbara Haselbach)*
▸ Neue Orff-Schulwerk-Sendereihe im Bayerischen Rundfunk (Ltg.: Hermann Regner) ▸ Erstes Filmportrait über das Orff-Institut (Bayerischer Rundfunk / Studienprogramm, Manuskript: Hermann Regner) ▸ Erster Sommerkurs in englischer Sprache (Ltg.: Margaret Murray)	**1965**	▸ *New Orff-Schulwerk broadcast series at the Bavarian Radio (Dir.: Hermann Regner)* ▸ *First film documentation on the Orff Institute (Bavarian Radio schools’ broadcasts, Script: Hermann Regner)* ▸ *First Summer Course in English (Dir.: Margaret Murray)*

▸ Aufführung von Carl Orffs *Astutuli* (Musikalische Ltg.: Kurt Prestel, Regie: Claus Thomas, mit Studierenden des Orff-Instituts) ▸ Ressortverteilung in der Leitung am Orff-Institut– Gesamtleitung des Instituts: Carl Orff – Leitung des Seminars: Hermann Regner – Leitung der Zentralstelle: Wilhelm Keller	**1966**	▸ *Production of Carl Orff's* Astutuli *(Conductor: Kurt Prestel, Stage director: Claus Thomas, with students of the Orff Institute)* ▸ *Distribution of responsibilities at the Orff Institute– general director: Carl Orff – director of department: Hermann Regner – director of the information centre: Wilhelm Keller*
▸ Erste Aufführungen der Reihe *Musica Scenica* (Musikalische Ltg.: Hermann Regner, Choreographie: Barbara Haselbach, Adelheid Weidlich) ▸ *Jahrbuch 1964–68* (Hg.: Werner Thomas / Willibald Götze)	**1968**	▸ *First performances of the series* Musica Scenica *(Music director: Hermann Regner; Choreography: Barbara Haselbach, Adelheid Weidlich)* ▸ Year-Book 1964–68 *(Eds.: Werner Thomas / Willibald Götze)*
▸ Erster einjähriger Sonderkurs in englischer Sprache „Special Course" (Ltg.: Hermann Regner)	**1969**	▸ *First one-year "Special Course" in English (Dir.: Hermann Regner)*
▸ Erweiterungsbau des Orff-Instituts u. a. mit Tanzsaal und Theatersaal (Architekt: Sylvester Keidel)	**1970**	▸ *Extension of the Institute building with dance hall and theatre, etc. (Architect: Sylvester Keidel)*
▸ Neues Bundesgesetz für die Organisation von Kunsthochschulen in Österreich ▸ Orff-Institut wird „Sonderabteilung" der Hochschule Mozarteum	**1971**	▸ *New federal law for the organisation of "Kunsthochschulen" (Colleges of Art) in Austria* ▸ *The Institute becomes a "Special Department" of the Mozarteum College*
▸ Dokumentation *10 Jahre Orff-Institut* (Redaktion: Lilo Gersdorf) ▸ Informationstagung zur internationalen Wirkung von Anregungen des Orff-Schulwerks in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Rundfunk	**1972**	▸ *Documentation* 10 years Orff Institute *(Ed.: Lilo Gersdorf)* ▸ *Conference concerning the international influence of the Orff-Schulwerk, in cooperation with the Bavarian Radio*
▸ Gründung „Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik" (Ltg.: Wilhelm Keller) an der Sonderabteilung Orff-Institut	**1973**	▸ *Founding of the "Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy" (Dir.: Wilhelm Keller) at the Special Department Orff Institute*
▸ Die erste „Intensivwoche"	**1974**	▸ *The first "intensive week"*
▸ Studientagung mit ehemaligen Studierenden ▸ Arbeitstagung „Modellklassen mit erweitertem Musikunterricht"	**1975**	▸ *Meeting with graduates* ▸ *Conference "Classes with extended music lessons"*

▸ *Astutuli* für Carl Orff zum 80. Geburtstag (Musikalische Ltg.: Hermann Regner, Regie: Edwin Noel) ▸ 1. Internationales Orff-Schulwerk-Symposion und Dokumentation (Ltg.: Hermann Regner & Team)	**1975**	▸ Astutuli *in honour of Orff's 80th birthday (Conductor: Hermann Regner, Stage director: Edwin Noel)* ▸ *1st International Orff-Schulwerk Symposium and Documentation (Dir.: Hermann Regner & team)*
▸ Klausurtagung des Kollegiums zum Lehrpraxis-Curriculum „Grundausbildung am Orff-Institut“	**1976**	▸ *Staff retreat concerning the development of the curriculum for children's classes*
▸ Einrichtung des einsemestrigen Sonderkurses für sozial- und heilpädagogisch Vorgebildete (Ltg.: Wilhelm Keller)	**1977**	▸ *A one-term advanced training course for teachers of social and therapeutic pedagogy is established (Dir.: Wilhelm Keller)*
▸ *Mit Xylophon und Phantasie*, achtteilige ZDF-Filmreihe über die Arbeit des Orff-Instituts und seine internationalen Auswirkungen (Buch: Hermann Regner, Produktion: Werner Lütje)	**1978**	▸ With Xylophone and Fantasy, *film series in eight parts concerning the work of the Orff Institute and its international impact (Script: Hermann Regner, Production: Werner Lütje)*
▸ Emeritierung von Wilhelm Keller ▸ 2. Internationales Orff-Schulwerk-Symposion und Dokumentation (Ltg.: Hermann Regner & Team)	**1980**	▸ *Retirement of Wilhelm Keller* ▸ *2nd International Orff-Schulwerk Symposium and Documentation (Dir.: Hermann Regner & team)*
▸ Absolvententreffen im Rahmen der Feier 20 Jahre Orff-Institut	**1981**	▸ *Meeting of graduates within the celebration of 20 years Orff Institute*
▸ Tod von Carl Orff (29. März) ▸ *klangspiele* – Schallplattenproduktion zum 20-jährigen Bestehen des Orff-Instituts ▸ Berufung von Rudolf Nykrin ▸ Gründung Kammerchor „Camerata Vocale“ (Ltg.: Hermann Regner)	**1982**	▸ *Death of Carl Orff (March 29th)* ▸ klangspiele *– production of a record celebrating the 20th anniversary of the Institute* ▸ *Appointment of Rudolf Nykrin* ▸ *Founding of the chamber choir “Camerata Vocale” (Dir.: Hermann Regner)*
▸ Berufung von Helmi Vent ▸ Reform des Kunsthochschul-Studiengesetzes (mit Einrichtung von Studienkommissionen) ▸ Umbenennung der Zentralstelle für das Orff-Schulwerk in „Orff-Schulwerk Zentrum Salzburg“ als internationale Kontaktstelle (Ltg.: Hermann Regner)	**1983**	▸ *Appointment of Helmi Vent* ▸ *Reformation of the law for the Colleges of Art (including the establishment of commissions for studies)* ▸ *Renaming of the Centre of Information for Orff-Schulwerk to “Orff-Schulwerk Centre Salzburg” as an international meeting point (Dir.: Hermann Regner)*
▸ Feier zur 25-Jahr-Feier des Orff-Instituts mit Ehemaligen-Treffen	**1985**	▸ *Meeting of graduates at the celebration for the 25th anniversary of the Orff Institute*

▸ 3. Internationales Orff-Schulwerk Symposion und Dokumentation (Ltg.: Hermann Regner & Team) ▸ Erste Aufführung der „Tanz-Musik-Werkstatt“ (Ltg.: Helmi Vent) ▸ Erster Hochschullehrgang „Advanced Studies in Music and Movement – Orff-Schulwerk“ (vormals „Special Course“)	**1985**	▸ *3rd International Orff-Schulwerk Symposium and documentation (Dir.: Hermann Regner & team)* ▸ *First performance of “Tanz-Musik-Werkstatt“ (Dir.: Helmi Vent)* ▸ *First Postgraduate University Course “Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk” in English (previously “Special Course”)*
▸ Einführung neuer Studienpläne (Diplomstudium mit zwei Studienabschnitten, weitere Studienschwerpunkte infolge der neuen Kunsthochschul-Studiengesetze 1983)	**1987**	▸ *New degree courses (diploma studies in two parts and new major fields of studies according to the new laws for Colleges of Art 1983)*
▸ Umbenennung des „Orff-Schulwerk-Zentrums“ in „Orff-Schulwerk Forum Salzburg“ (Archiv und internationales Netzwerk) wegen der Namensähnlichkeit mit dem neu gegründeten Orff-Zentrum München	**1988**	▸ *Renaming of the “Orff-Schulwerk Centre Salzburg” to “Orff-Schulwerk Forum Salzburg” (archive and international network) because of the similarity of the name with the newly founded Orff-Zentrum München*
▸ Sonderabteilung wird „Abteilung für Musik- und Bewegungserziehung – ‚Orff-Institut‘“ ▸ Beginn der Kooperation mit der Salzburger Bachgesellschaft, Konzertreihe *Musik für junge Leute* (bis heute)	**1989**	▸ *Special Department becomes “Department for Music and Movement Education – ‘Orff Institut’”* ▸ *Beginnings of the cooperation with the Bach Society of Salzburg and its series of concerts* Music for young people *(until today)*
▸ 4. Internationales Orff-Schulwerk Symposion *Erbe und Auftrag* und Dokumentation (Ltg.: Hermann Regner & Team) ▸ Film-Portrait Orff-Institut (Österreichischer Rundfunk, Regie: Hannes Eichmann) ▸ Tod von Gunild Keetman (14. Dezember)	**1990**	▸ *4th International Orff-Schulwerk Symposium* A continuing heritage *and Documentation (Dir.: Hermann Regner & team)* ▸ *Film Portrait Orff Institute (Austrian Broadcast Corporation, Dir.: Hannes Eichmann)* ▸ *Death of Gunild Keetman (December 14th)*
▸ Erste Studienabschlüsse nach dem neuen Studienplan ▸ Supervisionveranstaltungen für das Kollegium	**1991**	▸ *First examinations according to the new degree course* ▸ *Supervision retreat for the staff*
▸ Emeritierung von Hermann Regner ▸ Ringvorlesung als Vorbereitung auf das Symposion 1995 ▸ Dokumentation *Begegnungen – Orff-Schulwerk International* (Redaktion: Hermann Regner & Team) ▸ Berufung von Peter Maria Krakauer	**1993**	▸ *Retirement of Hermann Regner* ▸ *Lecture series in preparation of the Symposium 1995* ▸ *Documentation* Begegnungen – Orff-Schulwerk International *(Eds.: Hermann Regner & team)* ▸ *Appointment of Peter Maria Krakauer*

▸ Aus- und Umbau des Gebäudes Orff-Institut (Dachgeschosserweiterung, Architekt: Jörg Reiss)	**1994**	▸ *Extension of the building Orff Institute (second floor, Architect: Jörg Reiss)*
▸ 5. Internationales Orff-Schulwerk Symposion *Das Eigene – das Fremde – das Gemeinsame* und Dokumentation (Ltg.: Barbara Haselbach & Team)	**1995**	▸ *5th International Orff-Schulwerk Symposium* The Inherent – The Foreign – In Common *and Documentation (Dir.: Barbara Haselbach & team)*
▸ Consulting am Orff-Institut (externe Leitung: Rainer Buchner) ▸ Berufung von Regina Pauls (Gastprofessor)	**1996**	▸ *Consulting at the Orff Institute (external leader: Rainer Buchner)* ▸ *Appointment of Regina Pauls (guest professor)*
▸ Berufung von Klaus Feßmann	**1997**	▸ *Appointment of Klaus Feßmann*
▸ Neues Organisationsgesetz für die Kunstuniversitäten (KUOG 98) ▸ Vertragsprofessuren für Thomas Heuer und Margarida Pinto do Amaral	**1998**	▸ *New law for the Organisation of Arts Universities (KUOG 98)* ▸ *Contract-professorships for Thomas Heuer und Margarida Pinto do Amaral*
▸ Beginn Revision der Studienpläne für Bakkalaureats- und Magisterstudien (Studientagung von Lehrenden und Studierenden) ▸ 6. Internationales Orff-Schulwerk Symposion *50 Jahre Musik für Kinder* in Traunwalchen/Bayern und Dokumentation (Ltg.: Reinhold Wirsching & Team) ▸ Peter Krakauer wechselt in die Abteilung für Musikwissenschaft	**2000**	▸ *Revision of curricula for Bachelor and Master Studies (meeting of teachers and students)* ▸ *6th International Orff-Schulwerk Symposium* 50 Years Music for Children *in Traunwalchen/Bavaria and Documentation (Dir.: Reinhold Wirsching & team)* ▸ *Peter Krakauer moves to the Department for Musicology*
▸ Feier 40 Jahre Orff-Institut mit Ehemaligen-Treffen ▸ Chronik *40 Jahre Orff-Institut* 1961–2001 (Hg.: Hermann Regner und Team)	**2001**	▸ *Meeting of graduates at the celebration of 40 Years Orff Institute* ▸ *Chronic* 40 Jahre Orff Institute *1961–2001 (Eds.: Hermann Regner & team)*
▸ Rechnungshofbericht (Konsequenzen: Einsparung in der Lehre und Auswirkungen auf Studienpläne)	**2002**	▸ *Report of the Court of Auditors (consequence: economizing of classes, influence on curricula)*
▸ Emeritierung von Barbara Haselbach ▸ Neue Studienpläne treten in Kraft: 1) Bakkalaureatsstudium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ 2) Magisterstudium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ 3) Magisterstudium „Elementare Musik- und Bewegungspädagogik“	**2003**	▸ *Retirement of Barbara Haselbach* ▸ *New curricula come into effect:* *1) Bachelor Studies “Elemental Music and Dance Pedagogy”* *2) Master Studies “Elemental Music and Dance Pedagogy”* *3) Master Studies “Elemental Music and Movement Pedagogy”*

▸ Erster berufsbegleitender Universitätslehrgang „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“ (Ltg.: Shirley Salmon)	**2003**	▸ *First extra occupational university course “Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy” (Dir.: Shirley Salmon)*
▸ Studienplanrevision	**2004**	▸ *Revision of Curricula*
▸ 7. Internationales Orff-Schulwerk Symposion *Im Dialog* (Ltg.: Barbara Haselbach & Team) ▸ Magisterstudien werden Masterstudien ▸ Erster berufsbegleitender Universitätslehrgang „Elementare Musik- und Bewegungspädagogik“ (Ltg.: Ulrike Jungmair)	**2006**	▸ *7th International Orff-Schulwerk Symposium* In Dialogue *(Dir.: Barbara Haselbach & team)* ▸ *“Magisterstudien“ become Master studies* ▸ *First extra occupational university Course “Elemental Music and Movement Pedagogy“ (Dir.: Ulrike E. Jungmair)*
▸ *Im Dialog Dokumentation Internationales Orff-Schulwerk-Symposion 2006* (Hg.: Haselbach/Grüner/Salmon), Mainz 2007 ▸ Lehrveranstaltungskritik von Studierenden führt zu einer Krise; die Abteilungsleitung tritt zurück ▸ Interimistische Abteilungsleitung wird von Rektor eingesetzt ▸ Emeritierung von Rudolf Nykrin ▸ Gründung der Performancegruppe „Das Collectif“ – erste Aufführungen einer Reihe von Programmen (bis heute)	**2007**	▸ In Dialogue Documentation of the International Orff-Schulwerk Symposium 2006 *(Eds.: Haselbach/Grüner/Salmon), Mainz 2007* ▸ *Criticism of courses through students evokes a crisis. The head of department resigns* ▸ *Interim directorship announced by the Rector* ▸ *Retirement of Rudolf Nykrin* ▸ *Founding of the performance group “Das Collectif” – beginning of a series of performances (until today)*
▸ Externe Beratungskommission (Erstellung eines Gutachtens zur Vorbereitung einer Neupositionierung des Orff-Instituts) im Auftrag des Rektors ▸ Helmi Vent wechselt in die Abteilung Musiktheater / Inter Media Lab	**2008**	▸ *External consulting commission (compiling of a report in preparation for the new positioning of the Orff Institute) ordered by the Rector* ▸ *Helmi Vent moves to the Department for Music Theatre / Inter Media Lab*
▸ Senatsbeschluss zur Integration des Orff-Instituts in die Abteilung für Musikpädagogik (der Status des Orff-Instituts als selbständige Abteilung wird aufgehoben) ▸ Erneute interimistische Institutsleitung	**2009**	▸ *Integration of the Orff Institute into the Department for Music Pedagogy decided by the university senate (the status of the institute as an independent department is removed)* ▸ *Renewed interim director of the Institute*
▸ Umbenennung in Carl-Orff-Institut für Elementare Musik- und Tanzpädagogik	**2010**	▸ *Renaming of the institute to Carl Orff Institute for Elemental Music and Dance Pedagogy*

▸ Ausstellung *50 Jahre Orff-Institut* (Konzeption / Gestaltung: Micaela Grüner, Barbara Haselbach, Anne Schmidt) ▸ 8. Internationales Orff-Schulwerk Symposion *50 Jahre Orff-Institut* (Ltg: Manuela Widmer & Team)	**2011**	▸ *Exhibition* 50 Years Orff Institute *(Concept / Design: Micaela Grüner, Barbara Haselbach, Anne Schmidt)* ▸ *8th International Orff-Schulwerk Symposium* 50 Years Orff Institute *(Dir.: Manuela Widmer & team)*

1961–2011 fanden zudem kontinuierlich statt / *1961–2011 the following were also held regularly*

Besuche und Hospitationen: Zahlreiche Gastvortragende und Gastgruppen aus dem In- und Ausland besuchen das Orff-Institut
Visits and observations: *Numerous guest lecturers and observing groups from many countries visit the Orff Institute*

Externe Vortrags- und Seminartätigkeit: Lehrende und Studierende nehmen mit Vorträgen, Seminaren und Aufführungen an internationalen Konferenzen, Symposia und Kongressen teil
Lectures and seminars: *Teachers and students contribute lectures, seminars and performances at international conferences, symposia and congresses*

Exkursionen und Austausch: mit zahlreichen europäischen und außereuropäischen Universitäten und pädagogischen Institutionen
Excursions and exchange programs: *with universities and other pedagogical institutions in Europe and abroad*

Gastspiele: mit künstlerischen Produktionen des Orff-Instituts im In- und Ausland (u. a. Deutschland, Italien, Spanien, USA)
Guest performances and tours: *with artistic productions of the Orff Institute in Europe and abroad (e. g. Germany, Italy, Spain, USA)*

Diese Chronologie basiert zum großen Teil auf der Dokumentation *40 Jahre Orff-Institut, 1961–2001,* Hg.: Institut für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut" der Universität Mozarteum in Salzburg und Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Salzburg 2002 sowie der Veröffentlichung von Manuela Widmer: *Die Pädagogik des Orff-Instituts*, Mainz 2011

This chronology is mainly based on the documentation 40 Years Orff Institute, 1961–2001, *Eds.: Institute for Music and Dance Education – "Orff Institute" of the Mozarteum University Salzburg and the Orff-Schulwerk Forum Salzburg, Salzburg 2002 and on Manuela Widmer's book:* Die Pädagogik des Orff-Instituts *(The Orff Institute Pedagogy), Mainz 2011*

GRÜNDUNG

FOUNDING

Das Orff-Institut am Frohnburgweg 55, Salzburg, Archiv Carl-Orff-Institut (COI) •
The Orff Institute at the Frohnburgweg 55, Salzburg

DIE GRÜNDUNG DES ORFF-INSTITUTS

Notwendigkeit einer spezifischen Ausbildung

Die Veröffentlichung von *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder* (1950–1954), die Schulfunk- und Fernsehsendungen, aber auch die zahlreichen Einführungskurse, die im In- und Ausland angeboten werden, erweckten mehr und mehr das Interesse und die Nachfrage nach vielseitiger Information und einer gründlichen Ausbildung. Orffs Vision, die er immer wieder mit Dr. Eberhard Preussner diskutiert, umfasst *eine Ausbildungsstätte, an der Musik, Bewegung und Sprache gleichrangig unterrichtet werden sollten, und ein Zentrum, welches das inzwischen weltweite Interesse und Informationsbedürfnis auffangen und befriedigen konnte.* (Orff)[1]

Vereinte Bemühungen

1953 schon bemüht sich Dr. Bernhard Paumgartner, zu dieser Zeit Präsident der Akademie Mozarteum, beim österreichischen Unterrichtsministerium um die Gründung einer Ausbildungsstätte für das Orff-Schulwerk unter Orffs persönlicher Leitung. Es soll jedoch noch etliche Jahre dauern, bis diese Pläne, die in Ministerialrat Dr. Erwin Thalhammer einen engagierten Befürworter finden, schließlich im Jahre 1961 unter Preussners Präsidentschaft und mit Unterstützung des Unterrichtsministers Dr. Heinrich Drimmel in Salzburg verwirklicht werden.
Für den Aufbau dieser Institution sucht Orff fähige Mitarbeiter für Organisation und Lehre. In Willibald Götze, über Jahre Pianist der Tänzerin Mary Wigman und Komponist vieler ihrer Tänze, findet Orff einen Mann, der sowohl über die organisatorischen Fähigkeiten als auch über künstlerische und pädagogische Erfahrungen verfügt und bereit ist, den Aufbau und die Organisation dieser Institution zu übernehmen und über die ersten Jahre verantwortungsvoll durchzuführen.

Eröffnungswoche

Im Juli 1961 wird „Orff-Schulwerk: Seminar und Zentralstelle“ an der Akademie Mozarteum unter Beteiligung der internationalen Presse feierlich eröffnet.
In seiner Begrüßungsrede verspricht Preussner: *Die Akademie Mozarteum wird versuchen, den Rahmen für alle diese schöpferischen Leistungen, die im Namen Carl Orffs geschehen werden, abzugeben. Die Zentralstelle wird das gesamte Material sammeln und die notwendigen Auskünfte geben. Das Seminar wird durch Kurse und Lehrgänge den Kontakt mit Lehrern aller Schulgattungen herstellen. Schon jetzt zeigt es sich, dass das Arbeitsprogramm vom Musikalischen aus auf andere Gebiete übergreifen wird, z. B. auf das der Heilpädagogik.*[2]
Im Anschluss an die Eröffnungswoche findet der erste Sommerkurs *Orff-Schulwerk* mit Teilnehmern aus vielen Nationen im Schloss Frohnburg statt.

EXKURS – Die Gründung von Orff-Schulwerk Gesellschaften
Bereits im Herbst 1961 wird die „Gesellschaft der Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich, 1962 dann die deutsche Orff-Schulwerk Gesellschaft gegründet. Diese beiden Institutionen, denen in den nächsten Jahren über 40 weitere internationale Orff-Schulwerk Gesellschaften folgen, fördern das Schulwerk sowohl in ideeller wie auch in materieller Weise in den jeweiligen Ländern.

Im Herbst 1961 beginnt der Seminarunterricht mit sieben Studenten aus Argentinien, Deutschland, Österreich und den USA. Zunächst findet er als Provisorium in den Kellerräumen des damaligen Casinos und heutigen Marionettentheaters in der Schwarzstraße und auch in den Räumen des Schauspielseminars im Walserfeld statt. Orff und Keetman kommen im ersten Jahr jede Woche nach Salzburg. Weiters unterrichten Lotte Flach, Barbara Haselbach und Traude Schrattenecker, im Instrumentalbereich Franz Tenta (Blockflöten) und Rudolf Schingerlin (Schlagwerk). Nachmittags finden Kinderunterrichte für verschiedene Altersgruppen statt; damit ist die Möglichkeit für die Studierenden zu Hospitation und Lehrpraxis gegeben.

Das Kollegium erweitert sich

Im zweiten Jahr wird der Salzburger Komponist und Musikpädagoge Wilhelm Keller, der schon seit Jahren mit Orff und Preussner in Kontakt ist und 1950 zum ersten Mal das Schulwerk bei einer Tagung in

Bayreuth vorgestellt hat, aus Lüneburg an das neue Institut berufen.
1964 kommt Dr. Hermann Regner dazu, der bereits als Dozent der Trossinger Musikhochschule ein Vierteljahr lang Orff-Schulwerk in Brasilien unterrichtet hatte. Durch seine und Kellers Mitwirkung in der Leitung sowie durch ihre Übernahme von Orffs Unterricht ermöglichen sie es diesem, sich wieder voll seinem kompositorischem Schaffen zuwenden zu können.
Barbara Haselbach, Wilhelm Keller und Hermann Regner bilden das Kernteam des Kollegiums und werden wenige Jahre später zu Professoren berufen.

Errichtung des Neubaus

Bald sind die sehr beengten räumlichen Bedingungen nicht mehr ausreichend. Veranlasst durch die Unterstützung des Unterrichtsministeriums beschließen Bund sowie Stadt und Land Salzburg gemeinsam einen Neubau für das „Orff-Institut" (wie Seminar und Zentralstelle ab nun zusammenfassend bezeichnet werden). Am 25. Oktober 1963 wird der Neubau des Orff-Instituts feierlich eröffnet. In seiner Festrede spricht Orff seine Vision für die Zukunft an: *So fühle ich mich nicht als Schöpfer von etwas Neuem, sondern als einer (…), der die Fackel an altem Feuer entzündet und ins Heute bringt. Dieses Los wird auch meinen Nachfolgern beschieden sein, denn wenn die Idee lebendig bleibt, wird sie auch mit deren Leben nicht zu Ende gehen. Lebendig bleiben aber heißt: Sich wandeln, wandeln mit der Zeit und durch die Zeit.*[3]

EXKURS – Das Gebäude des Orff-Instituts
In überraschend kurzer Zeit liegen die Pläne von Architekt Sylvester Keidel vor. Orff bittet Dorothee Günther, die selbst Leiterin einer Ausbildungsschule war, um kritische Beurteilung und Ergänzung der Baupläne.
Das Gebäude wird auf dem Parkgelände von Schloss Frohnburg, in dem in Zukunft auch viele Studierende des Orff-Instituts wohnen werden, in nur wenigen Monaten errichtet. Auch das alte Badhaus („Schlangenhaus") des Schlosses wird in den architektonischen Entwurf einbezogen und zuerst als Konferenzraum, heute als Bibliothek genutzt.

Bereits 1970 ist ein Erweiterungsbau nötig, der neben einem zusätzlichen großen Tanzsaal, einer Werkstatt, einem Studentenraum und Schlagwerkzimmern vor allem jedoch einen Konzert- und Theatersaal erhält. 1994 wird das Hauptgebäude noch um ein Stockwerk erhöht, neue Vorlesungsräume und Lehrerbüros finden dort ihren Platz. 2010 erhält der vielgenutzte Theater- und Konzertsaal ein neues Gesicht.

Die Studentenzahlen wachsen mit jedem Jahr, ebenso die Lehrpraxisgruppen, die bald auch Schulen und Kindergärten miteinbeziehen. Durch Wilhelm Kellers Initiative und persönlichen Einsatz weitet sich die Arbeit auch auf die Sozial- und Heilpädagogik aus. In den neuen und großzügigen Räumlichkeiten können nun erweitert auch Sommerkurse und Tagungen abgehalten werden.

EXKURS – Dokumentation
Von Anfang an legt Orff Wert auf Dokumentation der Projekte und Arbeitsansätze, die im Orff-Institut verwirklicht werden. So erscheinen bereits 1962 bis 1968 mehrere Jahrbücher mit grundlegenden Artikeln und Vorträgen aus Tagungen, aber auch Berichten über Auslandsreisen und Kurse. Schon 1964 erscheint die erste Zeitschrift *Orff-Schulwerk Informationen*, die bis heute als zweisprachiges Magazin für eine internationale Leserschaft erscheint.

Das Orff-Institut entwickelt sich in nur wenigen Jahren zu einer interkulturellen Ausbildungsstätte von internationalem Renommée.

1 Carl Orff: Dokumentation Carl Orff und sein Werk, Band III, Tutzing 1976, S. 241
2 Eberhard Preussner: Gruß an Orff, in: ÖMZ XVI (1961), S. 389.
3 Carl Orff: ebenda, S. 249

Erster Prospekt Zentralstelle und Seminar für das Orff-Schulwerk in Salzburg, 1961, Archiv COI • *First brochure of the centre and seminar for Orff-Schulwerk in Salzburg, 1961*

Gäste besichtigen das neue Gebäude Orff-Institut am Frohnburgweg 55, Oktober 1963, Archiv OZM • *Guests visit the new Orff Institute building, Frohnburgweg 55, October 1963*

Entwurfsskizze von Architekt Sylvester Keidel für das Orff-Institut auf dem Gelände der Frohnburg, 1962, Archiv COI • *Draft sketch from the architect Sylvester Keidel for the Orff Institute in the grounds of the Frohnburg, 1962*

Besichtigung des Rohbaus, 1962/63, Archiv OZM • *Inspecting the shell of the building, 1962/63*

Erweiterungsbau mit Theater- und Konzertsaal von Sylvester Keidel, 1970, Foto: Thuma, Archiv OZM • *Extension building with the theatre and concert hall by Sylvester Keidel, 1970*

Willibald Götze im Sekretariat des Orff-Instituts, ca. 1964, Foto: Ellinger, Archiv OZM • *Willibald Götze in the secretary's office, Orff Institute, approx. 1964*

Feierliche Eröffnung von Zentralstelle und Seminar für das Orff-Schulwerk, Schloss Frohnburg 1961, Foto: Ellinger, Archiv OZM • *Festive opening of the centre and seminar for Orff-Schulwerk, Schloss Frohnburg 1961*

Ernennung Carl Orffs zum Ehrenmitglied der Akademie Mozarteum, Archiv OZM • *The appointment of Carl Orff as honorary member of the Mozarteum Academy*

Erster Internationaler Sommerkurs Orff-Schulwerk in Salzburg, Schloss Frohnburg 1961, Foto: Ellinger, Archiv OZM • *First international Orff-Schulwerk summer course, Schloss Frohnburg 1961*

Festakt am Orff-Institut, 1965, Foto: Ellinger, Archiv COI • *Celebration at the Orff Institute, 1965*

Das Lehrerkollegium des Orff-Instituts, Studienjahrabschluss 1964/65, Foto: Ellinger, Archiv OZM • *The factulty of the Orff Institute, end of the academic year 1964/65*

THE FOUNDING OF THE ORFF INSTITUTE

The necessity for a special training centre

The publication of Orff-Schulwerk – Music for Children, *the school broadcasts and television programmes as well as the many introductory courses offered here and abroad, are awakening more and more interest and questions about a fundamental course of study and diverse information. Orff's vision, which he continually discussed with Dr. Eberhard Preussner expresses:* a training centre in which music, movement and speech should be taught with equal emphasis, and a centre that should catch and satisfy the interest and desire for information that was now world-wide. *(Orff)*[1]

Joined effort

In 1953, Dr. Bernhard Paumgartner applies to the the Ministry of Education for founding a training centre for Orff-Schulwerk under Orff's personal direction. It is however a long time before these plans, that found an engaged advocate in the person of ministerial advisor Dr. Erwin Thalhammer, can finally be realized under the presidency of Dr. Preussner and with the authorization of the minister of education, Dr. Heinrich Drimmel.

Gunild Keetman bei Filmaufnahmen im Orff-Institut, 1965, Foto: Werner Lütje, Archiv COI • *Gunild Keetman at the shooting in the Orff Institute, 1965*

Orff-Schulwerk

Informationsblatt zum Studium am Orff-Institut, 1962, Archiv COI • *Information sheet on studying at the Orff Institute, 1962*

Orff looks for capable colleagues as organisers and faculty. Willibald Götze is a man who had the organisational skills along with artistic and pedagogical experiences. Götze was the pianist for Mary Wigman and the composer for many of her dances. He is prepared to take over the building up as well as the organisation of this institution and to be responsible for running it during the first years.

The opening week

The official opening of the "Orff-Schulwerk Seminar and Centre" takes place from July 10–15, 1961 at the Mozarteum Academy. In his welcoming speech Preussner promises: The Mozarteum Academy will attempt to provide the framework for all of these creative achievements which have occured in the name of Carl Orff. The centre will collect the complete works and distribute necessary information. The seminar will set up contact with teachers from all kinds of schools for courses. It has already been shown that the programme will reach beyond music to other areas, for example, therapeutic pedagogy.[2]

EXCURSUS – The founding of Orff-Schulwerk associationes

The "Gesellschaft der Förderer des Orff-Schulwerks" in Österreich (Austrian Orff-Schulwerk Association) is founded in the autum of 1961 followed in 1962 with the founding of the German Orff-Schulwerk Association. These institutions – which are subsequently followed by more than 40 international Orff-Schulwerk Associations – further the Schulwerk both in its ideals as well as materially.

The seminars begin in the fall of 1961 with 7 students from Argentina, Austria, Germany and the USA. At first they are held temporarily in the cellar where the casino was at that time and where the Marionette Theatre is today. They were also held in the rooms of the theater seminar in Walserfeld. Orff and Keetman come to Salzburg once a week during the first year. Other teachers are Lotte Flach, Barbara Haselbach and Traude Schrattenecker. The instrumental classes are taught by Franz Tenta (recorder) and Rudolf Schingerlin (percussion). In the afternoon, children's classes of different age groups take place and provide an opportunity for students to observe and practice their teaching.

Akademie für Musik und darstellende Kunst Mozarteum in Salzburg

ORFF-INSTITUT

Seminar und Zentralstelle

Leitung: Carl Orff, Gunild Keetman, Wilhelm Keller

Lehrkräfte: Wilhelm Keller — Pädagogik und Didaktik (mit Lehrprobe), Chorleitung, Improvisation, Volksliedkunde, Tonsatz, Werkbesprechung, Systematik und Methodik

Lotte Flach — Rhythmisch-melodische Übung

Barbara Haselbach, Dagmar Kern — Bewegungsbildung

Traude Schrattenecker — Gymnastik

Franz Tenta — Blockflöte, Fidel, Gambe, Ensemblespiel

Rudolf Schingerlin — Schlagwerk

Gastlehrkräfte: Anna-Barbara Speidel — Cembalo, Improvisation

Cesar Bresgen — Volksinstrumente

Josef Dorfner — Posaune

Kurse für Instrumentalunterricht: Karl Frank (Violoncello/Viola) — Streich- und Blockinstrumente

Klaus Becker-Ehmck (Gastlehrg.) — Schlagwerk

Bedingungen vorrätig!

Informationsblatt mit Übersicht des Lehrangebots, 1962, Archiv COI • *Information sheet with an overview of the classes on offer, 1962*

The faculty grows

In the second year, the composer and music pedagogue Wilhelm Keller from Salzburg is appointed to the new institute having previously taught in Lüneburg. He has already been in contact with Orff and Preussner and introduced the Schulwerk for the first time at a conference in Bayreuth in 1950.

In 1964, Dr. Hermann Regner joins the faculty. He has already taught Orff-Schulwerk for a quarter of a year in Brazil as a faculty member from the Trossinger College of Music in Germany. Both he and Keller work together as directors as well as taking over Orff's classes so that Orff is able to devote himself completely to composing again.

Barbara Haselbach, Wilhelm Keller and Hermann Regner were the core team and were appointed professors few years later.

Construction of the new building

The necessary space for classes soon becomes inadequate. Through the continuing support of the Ministry of Education, the federal government as well as the city and province of Salzburg decide together to construct a new building for the Orff Institute – as it now came to be known.

The new building for the Orff Institute is ceremoniously opened on October 25, 1963. In his address Orff speaks of his visions for the future: I do not feel like the creator of something new, but more like someone who (…) lights his torch at the fires of the past and brings it into the present.This will also be the lot of my successors, for if the idea remains alive it will not be bound to their mortality. Remaining alive also means to change with time and through time.[3]

EXCURSUS – The building

In a surprisingly short time, the plans of architect Sylvester Keidel are presented. Orff asks Dorothee Günther who was also the director of a large training centre, for her critical advice and

extensions to the building plans. The building is erected in the park area surrounding Schloss Frohnburg – the future housing facility for many students of the Orff Institute – in only a few months. The old "bath house" of the Schloss is also included in the architectural plans and first functions as a conference room. It houses today's library.
Since the building soon became too small for the number of students, it is enlarged, in 1970, to include an extra large dance room, a workshop, a student room, percussion rooms and above all, a concert and theatre hall. In 1994 another floor is added to the main building to house lecture rooms and teacher's offices. In 2010 the theatre hall was renovated.

The number of students grow each year and also the practice teaching groups which soon include schools and kindergartens. Through Keller's initiative and personal commitment, the work is also extended to social and therapeutic education and their institutions in the city and province of Salzburg. In the new enlarged space the summer courses and conferences which have begun in 1961 can be held.

EXCURSUS – Documentation
From the very beginning Orff lays value on the documentation of projects and working proposals that are realized at the Institute. In 1962 the first "Year-book" is published followed by the second in 1963 with a third soon to come. Foundation-laying articles and lectures from conferences as well as reports about trips to other countries and courses are publicized in them. As of 1964 the first issue of Orff-Schulwerk Informationen *appeared. This bilingual magazine still published for an international audience of readers today.*

In only a few years the Orff Institute becomes an internationally well known intercultural training centre.

1 *Carl Orff: Dokumentation: Carl Orff – His life and work, Vol. 3: The Schulwerk. Translated by Margaret Murray, New York, 1978, p. 241*
2 *Eberhard Preussner: Greeting to Orff, in: ÖMZ XVI (Austrian Music Magazin), 1961, p. 389*
3 *Carl Orff: ibid. p. 249*

Das Orff-Schulwerk an der Akademie Mozarteum (1961)[1]

Eberhard Preussner

Musikerziehung ist Früherziehung. Schon beim Kinde und beim Jugendlichen muss nicht nur die Weckung und Förderung des musikalischen Talentes überhaupt einsetzen, sondern auch schon die Anlage für die spätere Ausbildung im Keim erkannt und geweckt werden. Eine Auslese, wie es gewöhnlich geschieht, erst beim Eintritt in das Berufsstudium an einer Akademie oder Hochschule vorzunehmen, heißt die eigentliche Gelegenheit zur Auslese verpassen. Das ist auch der Grund, weshalb Musikhochschulen nicht Universitäten oder Instituten der reinen Erwachsenenbildung gleichen können; sie müssen den Grund in Begabten-Klassen von Kindern und in Vorbildungsklassen von Jugendlichen selbst setzen.

Die Schwierigkeit in der Musikerziehung liegt nicht so sehr in der Wahl der Methode als in der Auffindung des rechten Grundes, im Beginn, im Anfang. Zu oft wird der Anfang als selbstverständlich oder als zu kindlich-naiv beiseite geschoben, zu oft, wenn er überhaupt erkannt wird, wird er zu schnell und flüchtig behandelt; die Folgen sind schwer und belasten die ganze spätere Musikerziehung; denn das Fundament fehlt, und immer wieder droht das auf schlechtem Fundament Gebaute abzubröckeln. Wir kennen viel zu viele Musikstudenten, sogar im Beruf stehende Musiker, die z. B. keine Blattsänger sind, die unrhythmisch spielen und singen, deren Musikbetätigung im Noten-Exerzieren besteht, statt freie Bewegungsform zu sein; diese Lücken entstehen nicht erst im Verlaufe der eigentlichen Ausbildung, sie entstanden im Beginn, oder besser gesagt sie mussten entstehen, weil der Anfang der Musikerziehung übersprungen und total vernachlässigt wurde. Nun, wenn die Schüler bereits verbildet sind, lässt sich nichts mehr zurückschrauben; spätere Anstrengung erreicht nicht mehr, was das frühe Spiel von selbst hätte schaffen können.

Orffs „Schulwerk“ ist eine Schule des Anfangs und des Fundamentes. Spielend und singend werden die rhythmischen und melodischen Elemente geweckt; auf der Grundlage des natürlichen Spiels und der Improvisation werden Punkte für die spätere bewusste Tonerfassung und das Tongedächtnis gewonnen, Punkte, die nie mehr verloren werden. Kinderlied und echtes Volkslied und immer wieder Improvisation bilden musikalisches Formempfinden und ohne dass es wortwörtlich betont werden müsste, sogar den musikalischen Geschmack. Ein eigenes Instrumentarium und die kindliche Stimme, dazu rhythmische Bewegung vom Klatschen bis zu Spiel und Tanz formen die natürlichen musischen Kräfte des Kindes. Es ist einleuchtend, dass auch werdende Musikerzieher sich dieser Anfangsmethode bedienen lernen, indem sie das Orff-Schulwerk selbst praktisch pflegen. Kinderklassen und Seminare für Musikerziehung sind auf diesen Untergrund angewiesen.

Aus solchen grundsätzlichen Erwägungen heraus hat die Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum“ seit Jahren für den Anfangsunterricht und im Besonderen für die Musikerziehung neben die Chorklassen das Orff-Schulwerk als Fundament der ganzen Erziehung gesetzt. Ehe die Kinder mit dem Unterricht in einem speziellen Instrument beginnen, erwerben sie alles das, was wir elementare Musikerziehung nennen, durch das Orff-Schulwerk. Wer im Anfang nicht geirrt hat, wird auch später nie ganz irregehen; er kann immer wieder auf den Anfangspunkt, den es auf jeder Ausbildungsstufe gibt, zurückgehen. Schon bei der elementaren Erziehung, gerade auf dieser Stufe, wo nichts verdeckt oder beschönigt werden kann, wird es sich zeigen, welches Kind Eignungen an Phantasie, Improvisationsgabe, Erfindungskunst, Formgefühl, am Nach- und Umgestalten besitzt, die auf ein echtes musikalisches Talent hindeuten. Ohne dass es pädagogisch ausgesprochen werden muss, scheiden sich hier schon die Geister. Ein Kind, das auf dieser Stufe des Anfangs

versagt, sollte auch später nicht wegen einiger spezieller Fingerfertigkeiten oder Kehlfertigkeiten oder einiger phantastischer Eitelkeiten zum ernsthaften beruflichen Musikstudium zugelassen werden. Aber die Kinder, die mit echtem Spieltrieb und aus Freude an Klang und Bewegung diesen Unterricht mitgemacht haben, versprechen auch auf dem später notwendigen Wege der Spezialisierung Erfolge, die unter Umständen zum Berufsstudium berechtigen. Die meisten sollen und müssen Dilettanten bleiben; auch sie gehören zum Musikleben als höchst notwendige Glieder. Wenige sind zum Beruf bestimmt. Alle zusammen aber müssen den Weg des gemeinsamen Beginnens gehen.

Schließlich gibt es noch eine besondere Verbindung vom Orff-Schulwerk zur Ausbildungsstätte gerade in Salzburg. Da das Orff-Schulwerk mit all seinen Spielstücken und Liedern aus dem Musikempfinden des alpenländischen Raumes gewonnen wurde, gehört es zur Musikpflege hierzulande wie ein Bestandteil des eigenen Brauchtums und des Volkslebens. Der Anfang der Musik liegt also in der Natur dieser Landschaft selber. Wie alle echten Volkssprachen, wurde gerade diese erste Sprache der Musik auch von anderen fremden Nationen mit Begeisterung aufgenommen. Das erklärt die Tatsache, dass das Orff-Schulwerk gleichzeitig heimatgebunden und international verwendbar ist. Auch in dieser Hinsicht eignet es sich für den Salzburger Boden im besonderen Maße.

Heute muss das Orff-Schulwerk noch in erster Linie in der Pflege und Sorge der musikalischen Fachschule bleiben. Eines Tages, hoffen wir eines nahen Tages, wird diese Einschränkung hinfällig geworden sein, da dann das Orff-Schulwerk Sache des Elementarunterrichtes nicht nur im Musikunterricht, sondern im allgemeinen Unterricht überhaupt sein wird.

Eberhard Preussner, Dr.

(1899–1964) Musikpädagoge und Musikwissenschaftler, seit 1939 am Mozarteum in verschiedenen Lehr- und Leitungspositionen tätig (geschäftsführender Direktor, Leiter des Leopold Mozart Seminars für Musikerziehung und der Sommerakademie, Dozent für Musikgeschichte u. a.). Ab 1959 Präsident der Akademie Mozarteum, in dieser Funktion maßgeblich an der Gründung des Orff-Instituts beteiligt.

The Orff-Schulwerk at the Mozarteum Academy (1961)[1]

Eberhard Preussner

Musical education is primary education. Not only must musical talent be awakened and encouraged in early childhood, but the importance of providing adequate facilities for the subsequent development of this talent must also be realized and stressed. It is already too late to defer the selection and appraisal of the musically gifted to the moment when students are embarking on professional studies at an academy or college. For this reason colleges of music cannot be compared to universities or institutes of adult education; they must prepare the way themselves in special classes for gifted children and in preparatory classes for young people.

The difficulty in musical education lies not so much in the choice of method, as in the establishment of the right foundation at the outset. Too often this early grounding is taken for granted, or is neglected as being too naïve for serious consideration; too often, if its significance is recognized at all, it is hurriedly and superficially carried out. The consequences are serious, and have an adverse effect on the whole subsequent musical training, for the foundation is inadequate, and as a result the whole edifice is in danger or crumbling. Far too many music students, even professional musicians, are not able to sing at sight; far too many play and sing unrhythmically, or reproduce the written notes mechanically instead of achieving complete freedom of expression. The defi-

1 in: Akademie für Musik und darstellende Kunst Mozarteum, Salzburg (Hg.): Prospekt Orff-Schulwerk, 1961

ciencies did not arise in the course of development but were apparent at the very outset, or rather they could not fail to arise in those cases where the early foundation of musical education was passed over and totally neglected. Once the student has been wrongly educated it is impossible to set things right; concentrated effort at a later stage will not achieve the results that would have sprung naturally from a spontaneous musical development in early formative years.

Orff-Schulwerk is a system which sets out to establish this early foundation. Through playing and singing the child's response to rhythm and melody is awakened; on a basis of natural play and improvisation lasting patterns that are consciously absorbed, later to lead to a conscious understanding and reliable memory for the tonal and rhythmic elements of music. Nursery rhyme, genuine folk-song and repeated improvisation cultivate a feeling for musical form, and even musical taste. The natural artistic aptitudes of the child are developed by using specially appropriate instruments and the child's own voice, as well as rhythmic movements ranging from clapping to playing and dancing. It is self-evident that future music teachers should learn to use this elementary method by practicing Orff-Schulwerk themselves. Children's classes and seminars are founded to supply musical educations along these lines.

With these principles in mind the "Mozarteum" Academy for Music and Drama has for many years used Orff-Schulwerk, together with the choral classes, as the basis of its educational system. Before the children begin to learn the particular instrument of their choice they acquire all that we call elementary musical education through Orff-Schulwerk. If the student has taken the right path at the outset he will never go completely wrong later on; on a sure foundation he can always return to the starting point of whatever stage of development he has reached. It is especially this period of elementary education, where nothing can be concealed or glossed over, that soon reveals those children whose individual gifts of imagination, improvisation, invention and feeling for form – as seen both in imitative and original work – point to a genuine musical talent. The children who have taken part in this instruction with real enthusiasm, derived from pure joy in sound and movement, may be expected to attain a degree of success later, even at the stage where specialization becomes necessary, which might in certain circumstances justify professional study. Most of them should and will remain amateurs, but they too have a vital part to play in musical life. While only the few are destined to become professional musicians, all must begin together.

Orff-Schulwerk is intimately connected with Salzburg. Based on the music of the Alpine region it forms an integral part of the life and traditions of the people, and as such has also been received with enthusiasm by other nations. This shows that although bound up with its place of origin, it is yet at the same time internationally applicable. In this respect, Salzburg is a particularly fitting location for it.

As yet, Orff-Schulwerk must remain principally the concern of specialized music schools. It is to be hoped, however, that in the near future this restriction will no longer apply, and that Orff-Schulwerk will then be a fundamental part, not only of elementary musical education, but of education in general.

Eberhard Preussner, Dr.

(1899–1964) musicologist and music educator. From 1939 in various leadership roles at the Mozarteum Salzburg, president of the Mozarteum Academy (from 1959). In 1961 instrumental in the founding of the Orff Institute.

1 German version published in: "Mozarteum" Academy for music and drama, Salzburg (Ed.): Prospectus "Orff-Schulwerk", 1961

Die Grundlagen des Orff-Schulwerks (1961)[1]

Werner Thomas

Vor einem Jahrzehnt erschien der erste Band der Neuveröffentlichung des Orff-Schulwerks (1950, Hg.). Bis 1954 hat Orff in vier weiteren Bänden ein überreiches Material aus nahezu drei Jahrzehnten musikerzieherischer Arbeit vorgelegt. *Wahres Verständnis für musikalische Sprache und Ausdruck als Grundlage für alles spätere Musizieren und Interpretieren* ist Ziel der Unterweisung. Die erstlingshafte Bildung musikalischer Sprachelemente wird mit den Übungen einer Fibel verglichen. In der Tat liegt ein ähnlicher Sachverhalt vor wie bei dem Elementarunterricht im Lesen und Schreiben. Die Spieltechnik des Schulwerks ist einfach, seine Sprach- und Bildwelt elementar. Seine fruchtbare Verwirklichung aber stellt einen hohen geistigen Anspruch.

Obwohl der Elementarlehrer bei den ersten Lese- und Schreibübungen in den Anfängen pädagogischen Tuns steht, ist seine Aufgabe keineswegs einfach. In kaum einem anderen Bereich der Pädagogik hat es einer solch gründlichen, immer wieder neu durchdenkenden und zu erprobenden methodisch-didaktischen Besinnung bedurft wie beim Unterrichten der ersten Elementarakte. Man braucht nur an Pestalozzis Elementarmethode, an sein *ABC der Anschauung* zu erinnern. Man muss sich ferner vergegenwärtigen, dass auch die heute weitverbreitete Ganzheitsmethode des Lesenlernens immer noch Versuchscharakter hat. Elementarakte des Geistes recht zu vermitteln, wird dem gelingen, der – durchdrungen von dem Wunder der Sprache – das Geheimnis ihrer Baugesetze überschaut und bereit ist, Neues stets selbst zu erproben.

Diese Feststellungen gelten in gleicher Weise für die elementare Musikerziehung des Schulwerks. Worin besteht deren Eigenart? *„Musik für Kinder" ist aus der Arbeit mit Kindern entstanden.* Dieser Satz eröffnet den ersten Band. Das Schulwerk geht sprachlich aus vom Reim, Spruch und Kinderlied, musikalisch von der Fundamentpraxis der frühen Mehrstimmigkeit und der dadurch gegebenen Freiheit zu rhythmischer und melodischer Improvisation. Es folgt damit dem mentalen Wachstum des Kindes und erhebt freies kindliches Spielen – ohne verfälschende kindertümelnde Zutat – in geordnetes, sinnvolles „Spiel" auf einem kindgemäßen Instrumentarium von Stabspiel und Schlagwerk. Das Typische der rhythmischen und melodischen Formel aber reizt zu individuell improvisierender Weiterbildung. So formt das Kind am Modell und wächst spielend und lernend in selbst entdeckte Ordnungen hinein. Mit solcher Aktivierung der eigenen bildbaren Substanz des Kindes folgt Orff einem Grundgesetz der klassischen Pädagogik.

Mit der Anknüpfung an die emotionalen Kräfte des Kindes trifft Orffs Ansatz den erzieherischen Kern auch in unserem Jahrhundert. Wer diese Erziehung leisten will, muss demnach nicht nur das „Handwerk" beherrschen, sondern auch den Sinn verstehen. Weder das eine noch das andere aber lässt sich lediglich aus den gedruckten Schulwerkbänden entnehmen. Es bedarf zusätzlich der lebendigen Unterweisung durch Lehre und Vorbild. Überblickt man die Wirkung des Orff-Schulwerks in den letzten Jahren, so stellt sich diese Forderung mit besonderer Dringlichkeit. Denn das Schulwerk ist keine abgeschlossene Methodik, die man nach fertigen Rezepten anwenden kann. Es ist vielmehr – wie jede wahre Pädagogik – ein stets erneuertes Suchen und Finden, ein Aufnehmen und Verwerfen, ein selbständiger Nachvollzug am vorgegebenen Modell. Gerade die vielfältige Übertragung des Schulwerks in andere Sprachen, Länder und Kulturkreise hat den Anspruch auf ständige Weiterbildung besonders sinnfällig gemacht.

So war es an der Zeit, dem Werk eine Lehr- und Heimstätte zu schaffen, einen Ort der geistigen Mitte wie der lebendigen Praxis, aber auch der Begegnung, der Aussprache, des Maßes und der gültigen Orientierung. Denn die Idee des Schulwerks in ihrem Dop-

pelaspekt des Einfachen und des Anspruchsvollen unterliegt, wie die Erfahrung zeigt, immer wieder der Gefahr des Missverständnisses, der Verfälschung, der Verwässerung oder gar der geistlosen, kindertümelnden Nachahmung durch äußerlich ähnliche, innerlich unzulängliche Surrogate.

Salzburg und seine Akademie für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum" erschienen als geographischer und geistiger Raum besonders geeignet, der Idee des Schulwerks in Gestalt einer Zentralstelle mit Seminar eine Heimat zu geben.

Die Zentralstelle will die notwendige Organisation auf ein Mindestmaß beschränken und sich offenhalten für ein fruchtbares Miteinander von Lehre und Forschung. Denn das Schulwerk ist – seiner Eigenart gemäß – nicht auf die Musikerziehung im engeren Sinn beschränkt. Es führt vielmehr in die verschiedenartigsten Bereiche einer körperlich-bewegungshaften, geistigen und seelischen Gesamterziehung, deren Möglichkeiten keineswegs erschöpft, ja teilweise noch gar nicht in Angriff genommen sind, wie etwa die medizinischen und beschäftigungstherapeutischen Wirkungen. Aber auch die Umsetzung der deutschen Sprachmodelle in das entsprechende Kinderliedgut anderer Völker und Sprachkreise ergibt eine Fülle von Fragen und Erfahrungen, die nur in stetem Gedankenaustausch zu klären und weiterzuführen sind. Goethes Verse von der Verwandlung des Geistigen:

Und umzuschaffen das Geschaffne,
Damit sich's nicht zum Starren waffne,
Wirkt ewiges lebendiges Tun

möchten als Devise über dem künftigen Gespräch stehen, das sich die Zentralstelle als Frucht ihres Wirkens erwartet.

Die Jahresarbeit aber soll in einer Schriftenreihe, in Schallplatten und Lehrfilmen ihren Niederschlag finden. Diese laufende Dokumentation wird all denen verfügbar sein, die nicht selbst nach Salzburg kommen können, die aber die umgreifende Bedeutung der Schulwerkerziehung für ihren täglichen Aufgabenkreis erkannt haben und damit arbeiten wollen. Der Lehrer der Volksschule wie der Jugendleiter, der Musiker wie der Tänzer, der Gymnastiklehrer wie der Philologe, der Therapeut wie der Arzt wird seinen jeweils besonderen Aspekt auf die dem Schulwerk innewohnenden Möglichkeiten gewinnen. Vielleicht liegt das Entscheidende der Schulwerkpädagogik in dieser integrierenden Kraft, die auf jeden ausstrahlt, dem junge Menschen zur Erziehung anvertraut sind.

Werner Thomas, Dr.

Musikwissenschaftler, Philologe, Germanist und Historiker. Gymnasialdirektor in Ludwigshafen (Aufführung zahlreicher Bühnenwerke Orffs mit Schülern). Mitarbeiter an der Dokumentation *Carl Orff und sein Werk.* Zahlreiche musikwissenschaftliche Veröffentlichungen u. a. zu Orffs Bühnen- und Schulwerk.

The foundation of Orff-Schulwerk (1961)[1]

Werner Thomas

It is over ten years since the first volume of the new version of Orff-Schulwerk was published. In the course of the following four years up to 1954 Orff produced the abundant material of nearly thirty years' teaching experience in four further volumes.
True understanding of musical language and expression as a foundation for all later music-making and interpretation *was the aim of this undertaking. The early education in the elements of musical language is compared to, and has much in common with early instruction in reading and writing. The technique of Schulwerk is simple; its world of speech and image is elementary; its fruitful implementation, however, claims a high intellectual approach.*
Although at the first lessons in reading and writing the schoolteacher stands at the beginning of primary education, his or her task is by no means simple. In hardly any other branch of education is it so important to be conscious of fundamentals, and of the necessity of an instructive method in which the validity of new concepts is always being thought out and tested. Success in this educational field will only come to him, who – permeated with the wonder of language – has studied its structure and is always ready to experiment with fresh ideas.

1 in: Akademie für Musik und darstellende Kunst Mozarteum, Salzburg (Hg.): Prospekt „Orff-Schulwerk", 1961

These points of view are also applicable to the elementary musical education of Schulwerk. Music for Children has grown out of work with children. *This sentence opens the first volume. In the realm of speech Schulwerk starts with nursery rhymes, jingles and songs; musically it starts with the fundamental exercise of early, simple polyphony, thus giving a freedom that leads to rhythmic and melodic improvisation. It therewith follows the mental growth of the child and encourages free natural "play" on specially adapted keyed percussion instruments, such as glockenspiels and xylophones, and other percussion instruments of indefinite pitch. The typical character of the rhythmic and melodic formula stimulates individual development through improvisation, and the child grows playing and learning in self-discovered discipline.*

Using the emotional powers of the child as his starting-point Orff penetrates the whole essence of education. Those who would use Orff's ideas, must therefore not only master the necessary "handicraft" but must also understand the meaning behind them, but neither technical skill nor understanding can be acquired by merely studying the printed Schulwerk volumes. This study must be supplemented by instruction and example from a qualified teacher. When one surveys the effects of Orff-Schulwerk in recent years, then this claim must be made with special urgency, for Schulwerk is no circumscribed method that can be used by following prepared recipes. It is far more – like all true education – an ever-renewed seeking and finding, acceptance and rejection. Even the manifold translations of Schulwerk for use in other languages, countries and cultural circles, have made the claim of continuous development particularly significant.

The time has come to found a headquarters that will act as a training-centre for teachers and students, and as a focal point for the interchange of experience and information that will promote the wholesome growth of these educational principles. For Schulwerk, as experience shows, often suffers through the misunderstanding and falsification of its inner meaning, which leads to tasteless imitations that are outwardly similar, but inwardly insufficient. Salzburg and its "Mozarteum" Academy of Music and Drama appear geographically and spiritually especially well suited to provide a home for Orff-Schulwerk in the form of a training-centre with seminar.

The training-centre aims to keep the necessary organisation down to a minimum, and to hold itself open to a fruitful co-operation between instruction and research. Thus Schulwerk – due to its own individual character – is not restricted in the narrow sense to musical education alone, but leads rather to different spheres of the general education of body, mind and spirit, such as those covered by the realm of medical and occupational therapy, for instance, whose possibilities are by no means exhausted, but indeed, as yet, have hardly been touched upon. The transcription of the German speech models into the equivalent sphere of the children's songs of other peoples also provides a wealth of problems and experiences that can be solved and developed in a continuing exchange of ideas.

The year's work, however, should find expression in written reports, gramophone records and educational films. This current documentation will be available to all, even to those who cannot come to Salzburg themselves, but have recognized the widely relevant meaning of Schulwerk education in their particular circle of activity and want to make use of it. The primary schoolteacher and the youth leader, the musician and the dancer, the gymnastic instructor and the philologist, the therapist and the doctor will each benefit, through his individual approach, from the inherent possibilities of Schulwerk. Perhaps the decisive factor in Schulwerk education lies in this integrating power that reaches out to everyone to whom is entrusted the bringing up of the young.

Werner Thomas, Dr.

Musicologist and classical philologist. During his years as director and teacher of German literature and history at a Secondary School in Ludwigshafen, Germany, he has performed several of Orff's theatrical works with his students. As one of Carl Orff's closest collaborators his contribution toward the documentation of Orff's compositional and pedagogical work is decisive: He published numerous books and articles and collaborated as co-author and editor of the documentation in 8 volumes Carl Orff and his work.

1 German version published in: "Mozarteum" Academy for music and drama, Salzburg (Ed.): Prospectus "Orff-Schulwerk", 1961

Memorandum (1965)[1] Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen in Deutschland

Carl Orff

Musische Bildung als Erziehungsprinzip ist seit Jahrzehnten in allen vorwärts gerichteten Bildungsentwürfen unserer Zeit gefordert und bedacht worden. Die Umfunktionierung der früheren Schulfächer Singen und Zeichnen in die heutigen musischen Fächer wurde in der Volksschule wie in der Höheren Schule mit vielfältigen Methoden und Versuchen angegangen. Es fehlt jedoch eine Zusammenführung dieser Fächer mit den Leibesübungen und den Sprachen, vor allem der Muttersprache. Es fehlt aber vor allem an einer elementaren Grundbildung, die in Kindergarten und Volksschule einsetzen muss, um eine organische Weiterführung über die Höhere Schule bis in die fachliche Ausbildung des künftigen Musikers zu ermöglichen. Elementare Musikerziehung ist einerseits ein durchgehendes Bildungsmittel für den heranwachsenden Menschen überhaupt. Sie ist andererseits auch für die Ausbildung des Fachmusikers in allen Stadien seines Studiums unentbehrlich.

Es ist unerträglich, dass ein musikalisches Analphabetentum bewusst geduldet wird. Die Versäumnisse an musikalischer Grundbildung im jugendlichen Alter sind später nicht mehr nachzuholen. Beweis ist der erschreckende Nachwuchsmangel an Fachmusikern jeder Richtung und Musikpädagogen in Deutschland. Erwiesenermaßen kann heute ein großer Prozentsatz der Jugendlichen trotz schulischer Bemühungen keine Noten lesen. Sie sind dauernd gefährdet, pseudomusikalischen Spielereien anheimzufallen.

Diese Überlegungen decken sich vollständig mit den *mittelbaren Maßnahmen*, die in § 4 B der Satzungen der Deutschen Stiftung Musik-Leben formuliert sind:

„*1. Forderung eines organischen und folgerichtigen Aufbaus der Musikerziehung und Musikpflege in Deutschland von der elementaren Musikerziehung des Kindes bis zur künstlerischen Leistungsspitze.*

2. Bemühungen, die Musik als integrierenden Bestandteil allgemeiner Bildung in allen Alters- und Ausbildungsstufen bewusst zu machen und als Beitrag zur Lebenshilfe für Beruf und Freizeit zu erkennen.

3. Anregende Hilfen, durch die junge Menschen auf breiter Basis zum Musizieren und zum Musikverständnis geführt werden.“

Folgende praktische Vorschläge sollten zunächst realisiert werden:

1. Einrichtung bzw. Bestimmung von Modellschulen im staatlichen und kommunalen Bereich und zwar:
   a) zwei bis drei Kindergärten unter sorgfältiger Prüfung von Verbindungsmöglichkeiten der Schulwerkarbeit mit fortschrittlichen Richtungen der vorschulischen Erziehung,
   b) in möglichst enger Verbindung mit den einzurichtenden Kindergärten, vier bis sechs Grundschulen sowie einige Landschulen. Vorgeschlagen werden Berlin, Hamburg, Köln, Stuttgart, München. Für die Modellschulen ist ein täglicher Musikunterricht geplant. Wesentlich für den Charakter des Unterrichts ist die Beteiligung aller Schüler an der Schulwerkarbeit, die keine Begabungsauslese voraussetzt, sondern die allgemeinbildende Funktion der elementaren Musikerziehung sichtbar machen soll.
2. Vordringliche Voraussetzung für den Beginn der Arbeit, d. h. des Einbaus der elementaren Musik in die Schulen, ist die einheitliche Ausbildung von Lehrkräften im Orff-Institut in Salzburg. Bis genügend ausgebildete Lehrer zur Verfügung stehen, vergehen mindestens zwei Jahre. Es müssen

dafür Stipendien und Beurlaubungen von Seiten der Länder- und Kommunalverwaltungen erwirkt werden. Zum ersten Einsatz an Modellschulen wären etwa zwanzig Stipendiaten (Studierende pädagogischer Hochschulen oder bereits amtierende Lehrer und diplomierte Kindergärtnerinnen) mit mindestens zweijähriger Ausbildung erforderlich. Für die Auswahl der Stipendiaten ist nicht allein die musikalische Vorbildung ausschlaggebend, sondern die Eignung und Einstellung zu dieser pädagogischen Arbeit. Es soll bewiesen werden, dass die im Schulwerk gemeinte Art von Musikerziehung jedem Gutgesinnten auf Grund seiner natürlichen Veranlagung möglich ist. Man müsste von jedem Volksschullehrer verlangen können, dass er mindestens bis zum Ende der Grundschule einen vollgültigen Musikunterricht erteilen kann (Notenschreiben und -lesen und Blattsingen sowie elementares Instrumentarium, Sprech- und Bewegungsunterricht vom 1. Jahr an).

3. Weiterhin ist vordringlich, die Ausbildung in elementarer Musikerziehung (Orff-Schulwerk) zum pflichtmäßigen Bestandteil der Lehrerbildung für die Volksschulen und die weiterführenden Schulen zu machen, besonders auch für die künftigen Musikdozenten an pädagogischen Hochschulen.

Die Modellschulen, an denen ein täglicher Musikunterricht vorgesehen ist, sollen den Beweis für die Richtigkeit und Durchführbarkeit der geplanten Unterrichtsweise erbringen und gegebenenfalls die allgemeine Einführung eines solchen grundlegenden Musikunterrichts vorbereiten. Damit wäre ein Weg gezeigt, der eine Erfüllung hoher pädagogischer Wunschvorstellungen erreichbar scheinen lässt. Ihre positiven Auswirkungen sind heute noch kaum überschaubar.

Mir ist bislang keine andere konstruktive Idee bekannt, wie ein grundlegender Wandel im Musikunterricht an den Volksschulen herbeigeführt werden kann. Ich habe in der Sache nichts anderes anzubieten als meine eigene Arbeit.

Kaum eine Schule in Deutschland ist heute ohne „Orff-Instrumentarium“, aber kaum eine Schule verfügt über eine entsprechend ausgebildete Lehrkraft, so dass man z. B. Ausländern, die sich in Deutschland über die Musikerziehung durch das Orff-Schulwerk orientieren wollen, keinen einzigen Modellfall zeigen kann. Dies ist umso gravierender, als es im Ausland bereits Modellfälle mit breiter Wirkung und Vorführung der Arbeitsergebnisse gibt.

Ich selbst kann mich nicht in die Vielfalt von Reformplänen, Verordnungen, Meinungen und Gegenmeinungen einarbeiten. Was heute an methodischen und didaktischen Vorschlägen gemacht wird, geht ins Uferlose. Das Verwirrende ist, dass mit den gleichen Begriffen so viele verschiedene Dinge gemeint werden. Ich glaube, man kann nicht anders als wie mit dem gordischen Knoten verfahren.

Es muss eine simple, klare, jedem verständliche, im Grunde uralte Konzeption wiederhergestellt werden.

1 veröffentlicht in: Mitteilungen der Deutschen Stiftung Musikleben, September 1965, und in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut, Jahrbuch III 1964–1968, Mainz 1969

LEITLINIEN

GUIDELINES

DIE LEITLINIEN DES ORFF-INSTITUTS

Die Leitidee

Das Selbstverständnis des Orff-Instituts ist getragen von einem humanistisch-philosophischen Weltbild und einem von anthropologischen Konditionen geprägten pädagogischen Konzept, das in jedem Menschen die Fähigkeit erkennt, sich durch Sprache, Bewegung und Musik mitzuteilen und auszudrücken.

Die Freude darüber, dass der Mensch mit all seinen Sinnen, mit seinen Händen und Füßen, seinem ganzen Körper etwas hervorbringen und tun kann, was wir Musik und Tanz nennen … ja, das ist ein wesentliches Stück Mensch-Sein! (Absolvent)[1]

Elementare Musik- und Bewegungs-/Tanzpädagogik will durch einen personenzentrierten und erfahrungsorientierten Unterricht Wege in das eigenschöpferische, künstlerische und kommunikative Handeln weisen.
In diesem speziellen Bildungsinhalt muss wohl der gemeinsame Grund liegen, der die Menschen anzog und „Antrieb" für ihr – oft jahrzehntelanges – Engagement war, ebenso wie die besonderen Formen des Miteinander am Orff-Institut. (Nykrin)[2]

Es war nicht das Haus, was dich gemacht hat, aber in dem Haus konntest du werden, was du tatsächlich bist. (Absolvent)[3]

Pädagogische Leitlinien

Die folgenden Aspekte bestimmen die Pädagogik des Orff-Instituts:

- Förderung des **kreativen Potentials** in jedem Menschen
- **Ganzheitlichkeit**, in Bezug auf die Persönlichkeit (der ganze Mensch in seinen kognitiven, emotionalen und senso-motorischen Anlagen steht im Zentrum)
- Orientierung an den **positiven Anlagen des Lernenden**, nicht an den Defiziten
- **Integration** der Inhalte (Sprache und Musik und Tanz, Kunst und Pädagogik)
- Entwickeln von **Sozialen Kompetenzen** (vorwiegend Lernen in der Gruppe, mit Unterstützung von Individuum und Gemeinschaft)
- **Bewusstmachung** und Wertschätzung des eigenen kulturellen Erbes und **Offenheit** gegenüber anderen Kulturen und Ausdrucksformen
- Verwendung eines **Instrumentariums**, das vom Anfang an ein Miteinander-Musizieren ermöglicht und dennoch Klangdifferenzierung und Ausdruckskraft entwickelt
- **Methodenvielfalt**

… Urheberschaft, Selbstwirksamkeit, Selbstgefühl, Selbstentwicklung … das wurde ständig gefragt und gefördert. (Absolvent)[4]

Ich habe das nie als reine Musik- und Bewegungs-/Tanzerziehung gesehen, sondern als ein Stück Vermittlung, was Leben sein kann. (Absolvent)[5]

Leitbegriffe

1995 wurden Leitbegriffe formuliert, die eine (von der Lehrerschaft des Orff-Instituts mehrheitlich akzeptierte) Orientierung über die leitenden Interessen der Abteilung Orff-Institut gaben:

1. Die Verbindung und Beziehung von Musik, Sprache und Bewegung/Tanz erfahren, gestalten und begründen.
2. Das Studium soll künstlerisch-pädagogisch-wissenschaftlich ausgerichtet, und berufsbezogen gestaltet werden.
3. Die Prinzipien des Orff-Schulwerks sollen bewusst gehalten, erläutert, kritisch geprüft und in zeitgemäßen Arbeitsformen neu verwirklicht werden.[6]

Entwicklung – Im Wandel der Zeit

Wie alles organisch Gewachsene unterliegt auch das Orff-Institut teilweise sehr intensiven Prozessen, die von innen (seinen Dozenten, Studierenden und den sich verändernden Lebensbedingungen entsprechenden Inhalten, Entscheide der Hochschule/Universität) und/oder von außen (Gesetze, wirtschaftliche Lage etc.) bestimmt werden.

Neue Impulse aus Kunst, Wissenschaft, Pädagogik und Therapie sind kritisch zu reflektieren, zu überprüfen und anzuverwandeln und fordern Lehrende wie Studierende auf, an einer zeitgemäßen Darstellung einer Elementaren Musik- und Tanzpädagogik im Kontext Ästhetischer Bildungskonzepte und aktueller Berufsrealitäten weiter zu arbeiten.

Und dann hat man natürlich gemerkt, dass sich da sehr, sehr viel im Haus verändert hat, dass im Kollegium längst nicht mehr diese Einheit, dieses An-einem-Strang-Ziehen vorherrschte – auch durch die Spezialisierung, die sich da mittlerweile entwickelt hatte. (Absolvent)[7]

Offenheit und Internationalität

Unzählige Gäste aus aller Welt haben das Orff-Institut besucht. Umgekehrt wurde von Anfang an der Austausch mit künstlerisch-pädagogischen Institutionen und Dozenten gesucht. Hinzu kommt die rege Kurstätigkeit der Lehrkräfte des Instituts, die gefragte Dozenten im In- und Ausland sind. Diese Weltoffenheit und die internationalen Beziehungen bereichern das Studium in hohem Maße.

THE GUIDELINES OF THE ORFF INSTITUTE

The guiding principle

The Orff Institute is sustained by a humanist world philosophy, and an educational concept marked by anthropological conditions which recognizes the capacity in all human beings to communicate and express themselves through speech, movement and music.

The joy of realizing that human beings with all their senses, with hands and feet, with their whole bodies, can produce and execute something which we call Music and Dance … indeed, this is an essential part of what it is to be human! *(Graduate)*[1]

Through an educational path concentrated on the person and based on experience, Elemental Music and Movement/Dance Pedagogy focuses on individually creative, artistic and communicative activities. The common reason that attracted people and was the "impetus" for their commitment – often lasting for decades – must lie in the special educational content as well as the particular forms of co-operation at the Orff Institute. *(Nykrin)*[2]

It was not the building that made you, but within the building you could become the person that you really were. *(Graduate)*[3]

Pedagogical guidelines

The following aspects determine the Orff Institute's Pedagogy:

- *The promotion of each person's* ***creative potential***
- ***A comprehensively holistic approach*** *in terms of the personality (the whole person, in his/her cognitive, emotional and senso-motoric predispositions, is central)*
- *Focussing on the* ***positive attributes of the student,*** *and not on the negative*
- ***Integrating*** *the study subjects (Speech and Music and Dance, Art and Pedagogy)*
- *Development of* ***social competence*** *(predominantly learning within a group, with support of the individual and the group)*

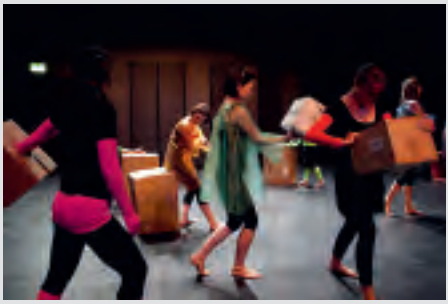
1 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, S. 296
2 zitiert nach Rudolf Nykrin: Grußworte des Vorstandes des Instituts, in: Insitut für Musik- und Tanzpädagogik – „Orff-Institut" der Universität Mozarteum in Salzburg und dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg (Hg.): 40 Jahre Orff-Institut 1961–2001, Salzburg 2001, S. 5
3 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, S. 328
4 ebenda, S. 474
5 ebenda, S. 339
6 in Anlehnung an ein internes Arbeitspapier aus dem Orff-Institut/ Information der Abteilungsleitung, Prof. Dr. Rudolf Nykrin, 29. 9. 1995
7 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, S. 331f.

Die eigene Kultur pflegen. Studierende aus Bayern und Österreich musizieren, 1975, Foto: Karl Alliger, Archiv COI • *Caring for one's own culture. Students from Bavaria and Austria making music, 1975*

Zwischen den Kulturen. Eine Absolventin des Orff-Instituts gibt Einblick in die Musik- und Tanztradition Sri Lankas, 1995, Foto: L. García-Vázquez, Archiv COI • *Between cultures. A graduate of the Orff Institute gives insights into the tradition of music and dance in Sri Lanka, 1995*

„Alles hat seine Zeit", Präsentation einer Arbeitsgruppe in der Intensivwoche, 1976, Archiv COI • *"There is a time for everything", presentation from a group of students in the intensive learning week, 1976*

Kommunikative Aspekte in der Improvisation entdecken, Archiv COI • *Discovering communicative aspects in improvisation*



Aus der Arbeit „Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten", 2009, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *From "Music and Dance in Interdisciplinary Projects", 2009*

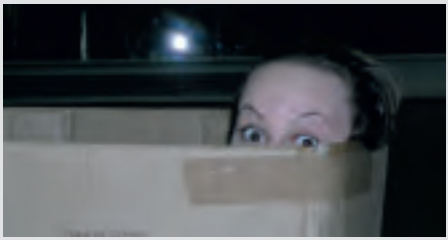
Musiker aus Ghana zu Gast im Orff-Institut, ca. 1969, Foto: Rudolf Schingerlin • *Musicians from Ghana visit the Orff Institute, ca. 1969*

Künstlerischen Ausdruck fördern, 2010, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *Furthering artistic expression, 2010*

Offenheit und Internationalität. Studierende in der Szenischen Arbeit, Archiv COI • *Openness and internationalism. Students working on a scene*

Miteinander und voneinander lernen, Archiv COI • *Learning with and from each other*

Latente Talente entdecken, Foto: Judith Fellner • *Discovering latent talents*



Latente Talente entdecken, Foto: Judith Fellner • *Discovering latent talents*

Offenheit und Internationalität. Studierende in der Szenischen Arbeit, Archiv COI • *Openness and internationalism. Students working on a scene*

Freude an Musik und Tanz. Sommerkurs-Teilnehmerin, ca. 1966, Foto: Barbara Kreye, Archiv COI • *Enjoying music and dance. Summer course participant, approx. 1966*

- *Being **made conscious of** and valuing one's own cultural inheritance and **openness** to other cultures and forms of expression*
- *Using a collection of **instruments** that immediately enables making music together and that nevertheless develops the ability to distinguish timbre and the power of expression*
- ***Multiplicity of methods***

Creative authorship, self-effectiveness, self-esteem, self-development … these are continuously asked for and promoted. *(Graduate)*[4]

I never saw this as purely Music and Movement/Dance Education, but rather as an indication of what life could be. *(Graduate)*[5]

Leading concepts

In 1995 leading concepts that gave information about the main interests of the Orff Institute were formulated (and approved by the majority of the Orff Institute Faculty).

1. *To experience, shape and provide a foundation for the combination and interrelationship of Music, Speech and Movement/Dance.*
2. *The studies should have an artistic, pedagogic and scientific basis and be vocationally orientated.*
3. *The principles of Orff-Schulwerk should be maintained, clarified, critically examined and re-transformed in up-to-date ways of working.*[6]

Development – through changing times

Like all that grows organically, the Orff Institute is also partially subject to very intense processes that are coursed from within (its faculty, students and the corresponding, changing living conditions or educational content, decisions of the College/University) and/or from without (changes in the law, the economic situation).

And then one noticed that very much in the Institute had changed, that the faculty had for a long time not shown that unity, that pulling together – and also the specialisation that had meanwhile developed. *(Graduate)*[7]

New impulses from Art, Science, Pedagogy and Therapy need to be critically considered, examined and modified; they challenge tutors and students to carry on working at a contemporary presentation of an Elemental Music and Dance Pedagogy within the context of an aesthetic educational concept and the reality of a contemporary, vocational situation.

Openness and the international context

Innumerable worldwide guests have visited the Orff Institute. On the other hand, from the very beginning the Orff Institute sought reciprocal contact with other institutions and lecturers in the field of arts education. In addition there is the lively course activity of the Institute's Faculty, who are in demand as lecturers and tutors at home and abroad. This cosmopolitan attitude and the international relationships enrich the studies to a high degree.

Neuerscheinung von Manuela Widmer – eine Synopsis der Pädagogik des Orff-Instituts, 2011 • *New publication from Manuela Widmer – a synopsis of the Orff Institute's pedagogy, 2011*

1 *in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, p. 296*
2 *quoted from Rudolf Nykrin: Grußworte des Vorstandes des Instituts, in: Insitut für Musik- und Tanzpädagogik – "Orff-Institut" der Universität Mozarteum in Salzburg und dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg (Ed.): 40 Jahre Orff-Institut 1961–2001, Salzburg 2001, p. 5*
3 *in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, p. 328*
4 *ibid., p. 474*
5 *ibid., p. 339*
6 *with reference to an internal working paper from the Orff Institute / Head of Department Information, Prof. Dr. Rudolf Nykrin, 29 Sep. 1995*
7 *in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, p. 331*

CHARAKTERISTIKA

CHARACTERISTICS

CHARAKTERISTIKA DES ORFF-INSTITUTS

Als im Jahre 1971 das Orff-Institut im Rahmen der Hochschule„Mozarteum“ als eigene Abteilung geschaffen wurde, ist damit gleichzeitig auch zum Ausdruck gebracht worden, dass die dort vertretenen Studienrichtungen sich mit den traditionellen Studienrichtungen an Musikhochschulen nicht vergleichen lassen. (Firnberg)[1]

Spezielle Unterrichtsformen

Die humanistisch geprägte Grundhaltung spiegelt sich in Studien- und Unterrichtsgestaltung mit Raum für individuelle Erfahrungsprozesse, Interaktionen zwischen Studierenden und Lehrenden und in Art und Weise der Lernstrukturen, Organisationsformen und Prüfungsmodalitäten.

Das war die erste Schule meines Lebens wo ich glücklich war. Dieses Lernen und dieses Selbstverantwortlich-sein-Dürfen, als Individuum, das habe ich wirklich zu schätzen gewusst. (Absolvent)[2]

Man war behütet, es war familiär, man wurde als Einzelperson wahrgenommen. Man hatte den Eindruck, die schauen sehr genau den Weg an, wie sich was entwickelt. (Absolvent)[3]

Besonders in den 1970er- und 80er-Jahren waren viele innovative Modelle, die sich als sinnstiftend, am Menschen orientiert, lernförderlich und organisch bewährt haben, ein wesentliches Kennzeichen für die Pädagogik und die besondere Energie der „Sonderabteilung Orff-Institut“ der Hochschule Mozarteum.

Hierbei nahmen verschiedenste pädagogische, künstlerische und gesellschaftliche Intentionen und Strömungen Einfluss auf die Formen der Lehre, wie

- Ansätze aus der Reform-, Waldorf- oder Montessori-Pädagogik und der Angstfreien Schule
- neue Unterrichtsformen verwandter Ausbildungsinstitutionen (so z. B. College of Arts, Dartington)
- die 1968er-Demokratisierungs-Bewegung.

Nach der Studienplanreform 1987, den damit neuen gesetzlichen Bedingungen und mit Veränderungen im Professorenkollegium, konnten Unterrichtsformen wie Epochen-Unterrichte und Intensivwochen oder positive Leistungsnachweise anstatt Zensuren leider nicht mehr aufrecht erhalten werden.

Durchlässige Hierarchien

Basisdemokratische Prozesse fanden am Orff-Institut statt, lange bevor sie gesetzlich verpflichtend wurden (z. B. paritätische Besetzungen mit Vertretern der Professoren, des akademischen Mittelbaus und der Studenten im Abteilungskollegium, Wahl der Abteilungsleitung durch alle Institutsmitglieder). Dies entsprach dem allgemeinen hierarchiekritischen Klima und dem verantwortlichen und kollegialen Miteinander am Orff-Institut. Heute erlauben die verstärkten autokratischen Universitätsstrukturen die paritätische Besetzung nur noch in der Curricular-Kommission.

Immer in Bewegung

Typisch für das Orff-Institut ist sein „Ständig-in-Bewegung-Sein“, bedingt durch inhaltliche Fragestellungen und Diskussionen, durch unterschiedliche persönliche Positionen und Motivationen, durch strukturelle Vorgaben und Maßnahmen.

Die generelle Offenheit des Orff-Instituts birgt die Bereitschaft zum Risiko als positiven Faktor wie auch als Balanceverlust. Daher fordern diese Prozesse alle Institutsmitglieder immer wieder auf, verantwortungsvoll mit diesem labilen Gleichgewicht umzugehen.

Das eigene Haus – eine Insel

Die Räumlichkeiten und die schöne geographische Lage des Orff-Instituts wurden stets als idealer Studien- und Kommunikationsort erlebt. Das eigene Haus trägt zum allgemeinen Wohlbefinden bei, oft in Verbindung mit einem Gefühl der Geborgenheit. Was für viele Studierende die Insel der Glückseligen, die Oase und selbstgewählte Autonomie darstellt, wird teilweise auch als isoliertes „Insel-Dasein“ – auch gegenüber der eigenen Hochschule/Universität – empfunden.

1 Dr. Hertha Firnberg, Bundesministerin für Wissenschaft und Forschung: Grußwort zum Symposion Orff-Schulwerk 1980, in: Hochschule für Musik und Darstellende Kunst „Mozarteum“ in Salzburg, Sonderabteilung „Orff-Institut“ (Hg.): Dokumentation Symposion 1980, S. 7

2 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, S. 333

3 ebenda, S. 328

4 ebenda, S. 289

Aufnahmeprüfungen
über mehrere Tage (in über 10 Einzel- und Gruppenprüfungsteilen), die ein möglichst umfassendes Bild des Bewerbers ermöglichen; Lehrende prüfen in jedem Fach im Kollektiv; Intensive Beratungen für Bewerber, auch bei (vorerst) negativen Ergebnissen

Studia generalia
(Impuls College of Arts, Dartington)
zeitlich-thematische Integration der Musikfächer Ensemblespiel, Improvisation, Dirigieren, Gehörbildung, Komposition und der Tanzfächer Technik, Improvisation, Gestaltung, Begleitung zu Studium Generale Musik bzw. Tanz in größeren Einheiten
(bis 2002)

Heute heißt das Fach „Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten".

Jahrgangsgruppen
gruppendynamische Prozesse und intensive Kommunikation werden durch Organisation in Jahrgangsgruppen (bis max. 15 Personen) ermöglicht. Diese Gruppen bestehen während der gesamten Studienperiode. Die oft internationale Zusammensetzung der Gruppe erhöht die Anforderungen an Einzelne, bereichert aber das interkulturelle Verständnis.

Die Gruppe hat mich getragen und befruchtet. (…) Diese Unterschiedlichkeit unter uns hat sich auf das Klima total positiv ausgewirkt. (…) und plötzlich sah mich die Welt auch fachlich viel bunter an. (Absolvent)[4]

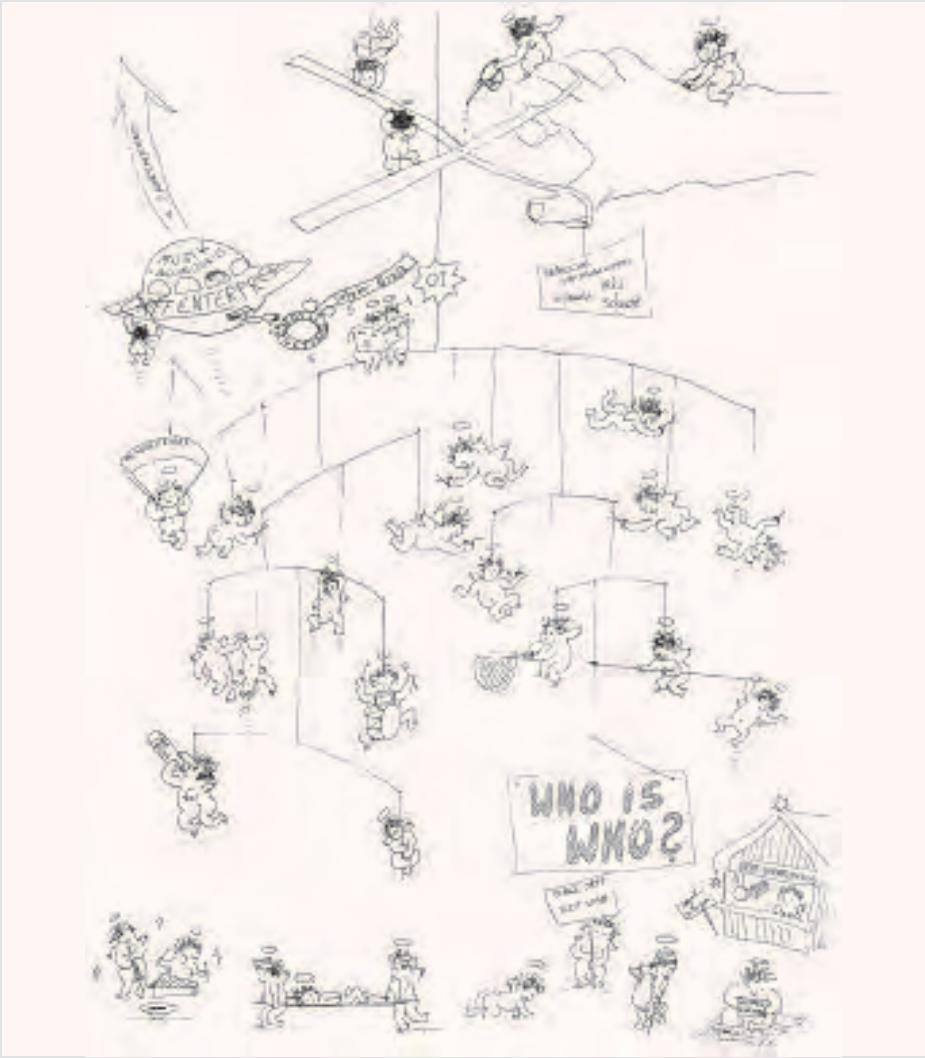
Hospitationswochen
geben Einzelgästen, Studiengruppen und vor allem potentiellen Studienbewerbern Einblicke in Ausbildung und Studienalltag; Unterrichtsbesuche sind selbstverständlich und alltäglich

Epochenunterrichte
(Impuls Waldorf-Pädagogik)
kompakte zeitliche Zusammenfassung von didaktischen Theorieveranstaltungen (Vorlesung mit Seminar) in Themenkomplexen (2 Epochen à 5 Wochen pro Semester)
Die Epochen-freien Zeiten (2 Studienwochen pro Semester) wurden für Projektarbeit, Intensivwochen und Gastkurse genutzt.
(bis 1987)

Lehrübung
als zentrales Unterrichtsfach. Verbindung von Theorie und Praxis mit wechselnden pädagogischen Ziel- und Altersgruppen und Anforderungen

Intensivwoche / Woche alternativen Lernens
vielfältig vernetzte Arbeit an einem Projekt, angeregt und durchgeführt von Lehrern, Gastdozenten oder in Selbstverantwortung von Studierenden; am Ende gemeinsame Projektpräsentationen der Arbeitsgruppen
(bis 1987)

Gastkurse
ergänzen das Studienangebot thematisch und geben die Möglichkeit, weitere interessante Dozenten kennenzulernen



Positive Leistungsnachweise
(Impuls Angstfreie Schule)
zensurenfreies Studium, mehrere Kollegen prüfen gemeinsam und bescheinigen individuelle Leistungsentwicklung
(bis 1987)

CHARACTERISTICS OF THE ORFF INSTITUTE

When the Orff Institute became an independent department within the College of Music and Drama "Mozarteum" in 1971, it was apparent that the courses of study at the institute couldn't be compared to the traditional courses of study in College of Music. *(Firnberg)*[1]

Specific forms of instruction

The basic humanistic attitude is reflected in the organization and presentation of both studies and teaching with space for the individual process of experience and interaction between students and teachers. It becomes apparent in the manner learning is structured, organizations shaped and exam procedures are set out.

This was the first school in my life where I was happy. This kind of learning and this way of being allowed to take responsibility as an individual is something I have come to really appreciate. *(Graduate)*[2]

We felt protected, like being with the family, we were perceived as individuals. We had the impression they have a close look at the direction a development takes. *(Graduate)*[3]

In the 1970s and 80s various models that had proved to be meaningful with respect to the individual human being and beneficial to learning, became characteristic of the pedagogy and the remarkable energy of the "Special Department Orff Institute" of the Mozarteum Academy.

Here a variety of distinct pedagogic, artistic and social intentions and movements influenced the forms of teaching, e.g.

- *Approaches from the Progressive Educational Movement (Reformpädagogik), Waldorf Education and Montessori Education as well as "School without Anxiety";*
- *New forms of teaching from related educational institutions (e.g. the College of Arts, Dartington, England);*
- *The general trend for democratization of the 68ers. After the curriculum reform of 1987, the new regulations and the changes on the teaching staff, different forms of teaching such as epochs, intensive study weeks and positive certifications instead of marks, could no longer be continued.*

Permeable hierarchies

Direct democratic processes took place at the Orff Institute long before they became compulsory by law (e.g. equal representation of the professors, the non-professorial teaching staff and students in the Department Council; election of the head of department by the faculty members of the institute). This corresponded to the general critical attitude towards hierarchy and to the responsible and collegial cooperation at the Orff Institute. Today the reinforced autocratic university structures allow equal representation only in the Curricular Committee.

Always on the go

It is typical for the Orff Institute to be "always on the go" – due to questions concerning content, discussions with different personal opinions and motives, structural guidelines and sanctions. The general openness of the Orff Institute contains the readiness to take risks which is a positive factor but can also mean loss of balance. Therefore these processes continue to challenge all the institute's members to deal responsibly with the precarious equilibrium.

One's own building – an island

The rooms of the Orff Institute and its geographical location have always been looked upon as an ideal place for studying and communicating. One's own building contributes to one's well-being and often adds a sense of being protected. That which represents for many students an island of happiness, an oasis of deliberately chosen autonomy, may for others, however, convey a feeling of being insulated, also with respect to the other department of the university.

Admission tests
extending over several days (in more than 10 separate sections for single and group tasks) enabling as comprehensive an impression of the candidate as possible. The teaching staff examine collectively in every subject. Intensive discussion and consultation for all applicants, even if the results are negative (for the time being).

Positive performance record
(Stimulus School without Anxiety)
Studying without marks, several teachers examine collectively and certify the individual development and achievement.
(until 1987)

Teaching practice
As a major central subject, a combination of theory and practice with varying pedagogical target and age groups and challenges.

Epoch teaching
(Stimulus Waldorf Education)
Concise chronological summary of didactical theoretical courses (lectures and seminars) on groups of themes (2 epochs of 5 weeks per term). The non-epoch periods (2 weeks per term) were used for project work, intensive study weeks and guest courses.
(until 1987)

Week of intensive/alternative learning
Combined-working on a project, stimulated and implemented by teachers, guest lecturers or in the student's own responsibility, with a final common presentation of the study groups' projects.
(until 1987)

Guest courses
complement the supplied range of subjects thematically and open up the possibility of getting to know other interesting lecturers who are not part of one's own team of teachers.

Studia generalia
(Stimulus from the College of Arts, Dartington)
Chronological and thematic integration of the musical subjects ensemble, improvising, conducting, ear training, composing and the dance subjects technique, improvising, design, accompaniment in Studium Generale Music or Dance in larger units.
(until 2002)

Today the subject is called
„Music and Dance in interdisciplinary artistic projects".

Year groups
Processes of group dynamics and intensive communication are made possible by organizing students in year groups (of maximum 15 people). They stay together for the entire period of study. The (often) international composition of the group increases the demands on the individual student, but enables intercultural understanding.

My group has given me support and inspiration (…) these dissimilarities among us have had utterly positive effects on the working atmosphere (…) and all of a sudden the world seemed more colourful to me even professionally. *(Graduate)*[4]

Observation weeks
enable single guests, study groups and, above all, possible candidates and applicants for the studies to get a first impression of the workaday life. Guests sitting in on lessons are quite natural and matter-of-fact.

1 *Dr. Hertha Firnberg, state minister for science and research. Greetings for the 1980 Orff-Schulwerk Symposion, in: Hochschule für Musik und Darstellende Kunst "Mozarteum" in Salzburg, Sonderabteilung "Orff-Institut" (Ed.): Documentation Symposion 1980, p. 7*
2 *in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, p. 333*
3 *ibid. p. 328*
4 *ibid. p. 289*

Das Orff-Institut – eine gelebte Utopie?[1]

Gedanken über die innovative Kraft einer Institution

Ernst Wieblitz

Als 1970 die Akademie Mozarteum den Status einer Hochschule mit verschiedenen fachlich orientierten Abteilungen erhielt, wurde das Orff-Institut als „Sonderabteilung" eingegliedert. Vor welchem Hintergrund auch immer diese Bezeichnung zustande kam, sie entsprach den inhaltlichen wie strukturellen Gegebenheiten einer Einrichtung, die sich schon äußerlich in einer „abgehobenen" Situation befand. Hat sich auch in der Umgebung inzwischen mancherlei verändert und verengt, so ist das Besondere der Lage nach wie vor von einer eigenen Faszination.

Mit Einigem von dem, was das Be-„sonder"-e dieser Hochschulabteilung im Inneren ausmachte, möchte sich dieser Beitrag befassen. Weder im Sinne von Selbstbeweihräucherung noch nostalgischer Reminiszenz, sondern eher nachdenklich nachzeichnend, welche Erfahrungsinseln sich bei einer sich von innen heraus immer wieder verändernden und entwickelnden Grundidee gebildet haben und diese „Besonderheit" manifestieren.

Internationale Sommerkurse

verfolgten ursprünglich unter dem Titel „Orff-Schulwerk-Sommerkurse" die Idee, die Grundgedanken des epochalen künstlerisch-pädagogischen Impulses von Carl Orff in der prismatischen Brechung durch verschiedene Lehrpersönlichkeiten auf immer wieder neue Weise Menschen vieler Nationen und unterschiedlichster Alters- wie Berufszugehörigkeit in lebendiger Begegnung und Auseinandersetzung l e i b h a f t i g erleben und erfahren zu lassen.

Die Ausstrahlung dieser Kurse lässt sich zwar in Zahlen und Statistiken spiegeln, aber die qualitative Dimension ist nur schwer zu fassen. Handelt es sich doch um meist ganz persönliche Erfahrung des oder der Einzelnen, bis hin zu biographisch-sinnstiftender Auswirkung. Und das nicht nur bei jenen Menschen, die durch eine Kursteilnahme zu einem Studium am Orff-Institut bewegt wurden, sondern gerade auch bei vielen anderen, die durch solch einen Kurs ein Aufschließen eigener innerer Quellen intensivierter Lebendigkeit im ganz persönlichen wie auch im beruflichen Zusammenhang erlebten.

Wodurch geschieht das?

Wenn ich an jenen Sommerkurs im Juli 1966 (!) denke, in dessen Folge die Weichen für meinen späteren Lebensweg gestellt wurden, so stellt sich zunächst einmal die Erinnerung an eine ganz besondere Atmosphäre ein, die sich von Tag zu Tag dichter und intensiver bildete, in der menschliche Begegnungen stattfanden und über Jahre dauernde Freundschaften sich gründeten. Das Herausgehobensein aus dem Alltäglichen ist sicher einer der positiv stimulierenden Faktoren. Doch glaube ich, dass das eigentlich wirkende Medium das ist, dass sich im tanzenden, singenden, musizierenden, spielenden Miteinander d e r g a n z e Mensch mit seinen intellektuellen wie mit seinen Gemütskräften angesprochen und gefordert, ja, oft auch herausgefordert fühlt – und manchmal, für Momente, etwas von Verwandlung spürt.

Auch gehört zur spezifischen Sommerkurs-Atmosphäre der besondere Kreis der Lehrer-Persönlichkeiten mit ihrem konkurrenzfreien Miteinander. Wobei der Aspekt von Bedeutung ist, dass jeder der Lehrenden im Spannungsfeld von Theorie und ständiger Auseinandersetzung mit didaktischer Praxis steht; mit den „Kids", den Halbwüchsigen, den älteren oder den Menschen mit Behinderung.

Kurstätigkeit im In- und Ausland

Kommen zu den Sommerkursen als Lehrende viele Pädagogen aus dem nahen und fernen Ausland, so werden in umgekehrter „Strömungsrichtung" immer wieder Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus dem Orff-Institut zu Fortbildungskursen mit ganz unterschiedlicher Thematik in alle Welt eingeladen. Wer sich im Sekretariat des Hauses je einmal von den

hilfsbereit-liebenswürdigen Sekretärinnen ab- und der Rückwand zugewendet hat, dem ist die große Weltkarte mit den vielen Farbkopfnadeln, deren Fäden in einem Punkt – dem Orff-Institut – zusammenlaufen, vor Augen.

Hospitationswochen

Und noch ein anderes „Fenster" schafft ständige Verbindung in die Welt. Denn dass eine Einrichtung wie das Orff-Institut interessierte Besucher anzieht, ist selbstverständlich. Und die wurden mehr und mehr, so dass schließlich eine neue Lösung gefunden werden musste. Nämlich die, in jedem Semester eine ganze Woche lang die Türen für Gäste zu öffnen. Die Hospitationswochen werden von Einzelbesuchern genützt, um den „Studienort Orff-Institut" und seinen Alltag kennenzulernen und sich über Aufnahme- und Studienbedingungen im persönlichen Gespräch kundig zu machen. Für Studiengruppen mit speziellen Interessen sind Sonderregelungen angesagt, vor allem, wenn es nicht nur beim Zuschauen bleiben soll, sondern durch eigens für die jeweilige Gruppe veranstalteten Unterricht von Lehrern des Hauses eine tiefere, „leibhaftige" Erfahrung vermittelt werden soll.

Lehrübung – Verbindung von Theorie und Praxis

Der Gedanke, Theorie und Praxis miteinander so weit als möglich zu verbinden, ist ja an sich nicht neu, aber in unseren Hochschullandschaften doch eher theoretisch. Und dass es da so ein Institut gibt, in dem innerhalb eines künstlerisch-pädagogischen Studiums nicht nur die Studierenden, sondern gerade auch die Lehrenden sich immer wieder an und in der Praxis des Unterrichtens orientieren, reflektieren und bewähren müssen, ist beinahe aufregend. Und zwar in zweierlei Hinsicht: Einmal bedeutet das ja, dass der Dozent/die Dozentin die Quintessenz der Inhalte seiner/ihrer Arbeit immer wieder an der Wirklichkeit der jeweiligen sozialen Situation – ob z. B. mit kleinen oder großen Kindern, mit alten Menschen oder sozialen Randgruppen – messen muss. Der andere, ebenso aufregende Punkt ist ganz anderer, nämlich organisatorischer Natur.

In der Entwicklung dieses Fachbereiches musste die Anzahl der Praxisgruppen vergrößert werden, damit die ebenfalls angestiegene Studentenzahl „versorgt" werden konnte. Auch der Zielbereich erweiterte sich erheblich: Waren da anfangs nur Grundschulkinder, so kamen nach und nach sowohl viel Jüngere als auch viel Ältere „ins Orff". Eine Neuheit war um 1970 die Einrichtung einer Gruppe von Dreijährigen, bei der Mutter oder Vater im Unterricht mitmachten. Und die ersten Versuche mit Erwachsenen waren die Elternpraktika, die von interessierten Müttern und Vätern von „Institutskindern" besucht wurden. 1986 wurde dann mit einer eigenen Erwachsenengruppe und späterhin mit der Seniorenarbeit wieder neues Erfahrungsterrain beschritten. Doch auch in der inhaltlichen Dimension erweiterte sich folgerichtig dieser Bereich: Angebote wie „Spiel – Musik – Tanz", „Perkussion für Jugendliche", „Tanz", „Kinderchor", „Kinder komponieren", „Instrumentenbau" sowie verschiedene Gruppen im Bereich der Sozial- und Heilpädagogik – um nur einige dieser Neigungsgruppen zu nennen, die in ihrer jeweiligen Thematik genau die Frage der Verbindung verschiedener (Teil-)Aspekte des Studiums aufgreifen und den Studierenden praktische Erfahrungen in einem weiten Feld ermöglichen.

Eine umfangreich und groß angelegte Befragung aller Absolventen des Orff-Instituts zeigte, dass ihnen dieser Bereich der Lehrpraxis als d e r zentrale Ort erscheint, der die Intention des ganzen Studiums „auf den Punkt" bringt.

Aufnahmeprüfungen

Ein Erinnerungsbild: Aufnahmeprüfung am Orff-Institut 1968.

Im Raum 27 sitzt an einer langen Tischreihe – an Leonardos Abendmahlsbild erinnernd – die Kommission, in der Mitte Carl Orff, daneben Gunild Keetman; die vielen anderen, freundlichen Gesichter nimmt man in der Spannung des Augenblicks nicht so recht wahr. Dann die ebenso freundlichen Worte der Begrüßung, der Aufforderung, Vorbereitetes vorzuspielen (die eigene Feststellung, dass die Akustik in diesem Raum für Debussy's *Syrinx* ziemlich mies ist, irritiert leicht), auch das Klavier, die Blockflöte und anderes werden gefragt und angehört, und es wird nach der Motivation für dieses Studium geforscht; später, in gelockerter Formation in Raum 5 wird die ganze Gruppe der Bewerber in verschiedenen Bewegungsaufgaben getestet.

Ein sicher ungewöhnliches Bild einer Aufnahmesi-

tuation. Was anders ist, ist wiederum die Atmosphäre, die geprägt ist von freundlicher Aufmerksamkeit, nicht verwöhnend, aber anteilnehmend-ermunternd, die das Gefühl vermittelt, als Mensch willkommen und geschätzt zu sein, auch unabhängig von dem, was man in solch einer Situation an Leistung hinbekommt.

Im Laufe ziemlich kurzer Zeit hat sich auch hier das Profil der Prüfung herausgebildet, das mehr und mehr dem pädagogisch-humanen Leitbild nahekam: So wurde die massive Phalanx des „Lehrkörpers" aufgelöst und immer mehr differenzierende Prüfungsstationen eingerichtet, in denen bei Einzelprüfungen zwei oder drei, bei den Gruppenprüfungen fünf oder sechs Lehrende beobachteten. Der leitende Gedanke war, dass für ein solch komplexes Studium eine Vielzahl von Einzelbildern nötig ist, um Eignung möglichst gut einschätzen zu können. Zum anderen, dass bei einem sinnvollen Wechsel zwischen Gruppen- und Einzelprüfung die punktuelle Spannung etwas gemildert würde und möglichst viele Lehrende sich ein Bild von dem einzelnen Menschen machen können, um letztlich die Frage zu entscheiden, ob dieser doppelte Ausbildungsweg der Musik- und Tanzerziehung für sie oder ihn das Richtige sei. Die abschließende, vielstündige Konferenz war denn auch ein Spiegel dieses Bemühens.

Immer wieder war von Studienbewerbern, die diese ausgedehnte Prozedur hinter sich gebracht hatten, zu hören, dass für sie diese Tage eine anregende und bereichernde Erfahrung gewesen seien, selbst wenn sie nicht aufgenommen wurden.

Als eine sympathische Geste der bereits im Hause Studierenden etablierte sich im Laufe der Zeit, dass eine Gruppe von ihnen die „geplagten Prüflinge" empfing, mit „Kraftnahrung" verwöhnte, mit ihnen trommelte, tanzte und sang und sie in diesen Tagen begleitete.

Das Kollegium

traf sich in seiner Gesamtheit anfänglich in ziemlich regelmäßigen Konferenzen. Das Bewusstsein, an einer vielfältig gegliederten Aufgabe g e m e i n s a m zu wirken, ist ein „kostbar Ding", immer bedroht vom Verlorengehen. Durch die zunehmende Differenzierung und Spezialisierung einiger Fachbereiche und der damit einhergehenden Vergrößerung des Kollegiums wurde gerade auch die Frage nach der inneren Verbindung der Fächer – dem „geistig Band" – verschärft.

Die durch das Gesetz bewirkte Veränderung der Lehrerkonferenzen, die nun aus den gewählten Vertretern der drei Kurien (Professoren, Mittelbaulehrer und Studierende) bestanden und alle Beschlüsse fassten, ergab für mich einen eigentümlich-schmerzhaften Einschnitt im Klima des Hauses und meinem Selbstverständnis darin. Plötzlich fanden wir uns abgeschnitten – von Informationen, vom „Zusammendenken" und von Zusammenhängen, empfanden uns isoliert.

Das änderte sich, sobald ich als gewählter Vertreter der Mittelbaulehrer in dieses Entscheidungsgremium kam. Nun machte ich die Erfahrung von der anderen Seite: viel Informationen und Mitgestaltungsmöglichkeiten – aber vor welchem Hintergrund? Wie erreichte ich nun die „anderen da draußen", die ich vertrat? Das Problem des „Nicht-politisch-Seins" – wobei „politisch" hier den aktiven Mit-Gestaltungswillen im Bewusstsein und in der Verantwortung eines Gesamtgefüges meint –, dem ich bereits als Studentenvertreter begegnet war, machte mir wieder zu schaffen und provozierte verschiedenste Formen, Informationen hinüberzubringen und Engagement zu aktivieren.

Aus solcher, von vielen und gerade auch den Funktionsträgern so erlebten Problematik des Stellvertreterwesens wurde immer aufs Neue begreifbar, dass es einer sich als G r u p p e verstehenden Lehrerschaft bedarf, um der schwierigen Aufgabe gerecht zu werden, ihr künstlerisch-pädagogisches und wissenschaftliches Handeln im Sinne von Vernetzung und Verknüpfung zu verstehen. Um so den Studierenden mehr als nur eine Vielzahl von Teilen, möglichst auch „das gesamte geistige Bild" in die Hand zu geben. Es wurden immer wieder neue Ansätze und Formen gesucht und versucht, um eine Plattform für das gesamte Kollegium zu bilden, um die Entwicklung, Konturierung und Vernetzung der Studieninhalte an dieser Abteilung und vor allem: das gegenseitige „Wissen voneinander" zu ermöglichen.

Dabei wurde aber auch deutlich, dass ein solches, in seinem Ursprung basisdemokratisches Kollegialverständnis durch eine immer stärkere Bürokratisierung und Formalisierung, besonders in dem Kontext einer vergangenheitsorientierten, hierarchisch be-

tonten Hochschulpolitik zunehmend schwerer zu realisieren ist.

Leistungsnachweise

Von einer Innovation sei noch berichtet, die eine Einmaligkeit – zumindest in der österreichischen Hochschullandschaft – darstellte. Sie wurde 1969/70 eingeführt und wurde als ein Hochschulversuch angesehen. Zumindest widersprach das zuständige Ministerium den Anfragen nicht. Allerdings schwieg es sich auch aus – die Leitung des Orff-Instituts erhielt weder Zustimmung noch Untersagung (eine „österreichische Lösung"?).

Natürlich war das ganze Thema ein gesellschafts- und kulturpolitisch heißes Eisen: Die „Heilige Kuh", der man am Orff-Institut ganz einfach den Laufpass gab, war die Zensuren-Notengebung. Vor dem Hintergrund einer – wegen Aufsehen erregend ansteigender Schüler-Selbstmordzahlen im deutschsprachigen Raum – sehr aktuell und kontroversiell geführten Diskussion, entschieden im Lehrerkollegium letztendlich die besseren Argumente. Das so leicht misszuverstehende, aber auch zu missbrauchende Stichwort „Leistung" spielte dabei eine große Rolle. Da es aber offensichtlich war (und noch ist), dass es – ganz besonders im Zusammenhang mit künstlerischen Bereichen auf der einen und pädagogischen auf der anderen Seite – keine eindeutig und klar zu definierenden Kriterien für eine Wertmessung geben kann, wie – vielleicht – auf mathematisch-naturwissenschaftlichem Gebiet, musste (und muss) eine Ziffernbewertung als eine absolute Aussage von vornherein absurd erscheinen. Die schlüssigste Argumentation lag aber eben in der humanistisch-pädagogischen Grundeinstellung: Wie sollen die zukünftig Lehrenden in den ästhetischen Bereichen, die aus diesem Hause hervorgehen würden, eben diese Grundeinstellung wahrhaftig erleben und erfahren und als eigene innerste Überzeugung entwickeln und leben können, wenn sie in der Theorie ihres Studiums das eine und im Pragmatischen das Gegenteil vorfinden.

Es war eine über viele Jahre erfolgreich praktizierte Einrichtung, die durch die Semesterinhalte beschriebenen Anforderungen mit dem Ausstellen von Leistungsnachweisen zu bestätigen, sofern eben diese Leistung erbracht worden war. Es gab auch die Möglichkeit, eine Leistung verbal zu b e u r t e i l e n. In diesem Fall ist ja die Subjektivität des Beurteilenden von vornherein akzeptiert, während die Ziffer die Anmaßung einer objektiven Wertigkeit beinhaltet, hinter der sich der Bewertende zurückzieht.

Das Ende dieser Geschichte ist rasch berichtet: Mit dem 1983 erlassenen Kunsthochschul-Studiengesetz wurde – ungeachtet großen Widerstandes von Seiten des Orff-Instituts – die Norm und Normalität der Schulwirklichkeit des 20. Jahrhunderts auch hier wiederhergestellt.

Studium Generale

„Stundenplan": Bild des in gleichmäßige Rechtecke aufgeteilten Papiers, das uns auf dem Weg durch Schulen (und Hochschulen) begleitet und unsere (Lebens-)Zeit minutiös einteilt. Die Einsicht von Psychologen und Pädagogen, dass Solches nicht dem Menschen und seiner inneren Organisation entspricht, ist bekannt, wird aber kaum beachtet.

Lehrenden am Orff-Institut gab zu denken, dass die Studierenden von Stunde zu Stunde eilten und fleißig die vielen Fächer semesterlang besuchten und das Gelernte in sich füllenden Ordnern sammelten. Und dann fragten, was denn eigentlich das, was Herr A. im Fach X mache, mit dem zu tun habe, was im Fach Y bei Frau C. geschehe … Die Lehrenden konnten die Zusammenhänge verbal erklären. Aber war es d a s, was man wollte? Sollte nicht das sich gegenseitig Bedingende erkennbar werden aus sich selbst? Und war es denn ein Wunder, dass in dem Stundengeschnipsel d a s eben n i c h t passierte, wenn auf 45 Minuten Dirigieren 45 Minuten Bewegungstechnik und dann 45 Minuten Ensemblespiel folgten (inklusive Umkleiden!)?

Das war der Ausgangspunkt für zwei neue Fächer: „Studium Generale Musik" und „Studium Generale Tanz". Die Idee war klar und faszinierend! All die musikalischen Gruppenfächer, wie Ensemblespiel, Improvisation und Gehörbildung, Elementare Komposition und Dirigieren, im tänzerischen Bereich analog Tanztechnik und -gestaltung, Bewegungsimprovisation und -begleitung, wurden zu je e i n e m komplexen, aber in sich gegliederten Fach zusammengefasst, das von e i n e r Lehrpersönlichkeit unterrichtet wurde. Es wurde nun wirklich möglich, z. B. zu einem Lied, das mit Methoden der Gehörbildung strukturell erarbeitet wurde, einen Satz aus dem improvisatorischen Umgang mit dem imma-

nenten Material zu entwickeln und zu instrumentieren, und bei seiner Realisierung Dirigieren und Gruppenleitung zu bearbeiten. Das erste Jahr sah denn auch so aus, dass alle diese Bereiche in der fünfzehnköpfigen Gruppe unterrichtet wurden – von der Sache her eine satte Überforderung! So wurden im Folgejahr zwar Einzelbereiche wieder in pragmatisch angemessenen Gruppierungen gelehrt, aber die Grundidee wurde in inhaltlich-curriculare Konzeptionen aufgenommen.
Hauptmerkmal der Studia Generalia ist die Integration musikalischer und tänzerischer Fächer mit dem Ziel, deren Ineinander-Wirken im produktiven, reproduktiven und rezeptiven Umgang mit Musik und Tanz erfahrbar und erlebbar sowie in didaktischer Reflexion durchschaubar werden zu lassen.
Da in jedem der beiden Bereiche etwa fünf Lehrkräfte wirkten, von denen jeder – gemäß der Freiheit der Lehre – seine eigenen Akzente herausarbeitete, die dann im kollegialen Austausch für gegenseitige Ergänzung und Bereicherung sorgten, war eine Farbigkeit und Vielfalt in diesen beiden Zentralen künstlerischen Fächern gegeben.

Projektarbeit

In der Pädagogik wird Projektarbeit als eine fruchtbare Form intensiver und vielfältig vernetzter Arbeit an einem Thema in sozialer und sachbezogener Hinsicht beschrieben. Diesen Anregungen entspricht eine andere Einrichtung, die am Orff-Institut entwickelt wurde. Ursprünglich „Intensivwoche", später als „Woche alternativen Lernens" bezeichnet, war sie Ausdruck des Bemühens, Zusammenhänge in der „Vielfalt der Erscheinungen" deutlich zu machen.
Das Besondere: Diese einmal pro Semester eingerichtete Woche war aus dem normalen Inhalts- und Zeitraster des Studienbetriebs herausgehoben und bot Gelegenheit, in frei sich bildenden Interessen-Gruppen und in selbstbestimmter zeitlicher wie inhaltlicher Organisation frei zu wählende Themen eine ganze Woche lang intensiv zu bearbeiten. Die von Lehrenden wie auch von Studierenden angeboten Themen wurden einige Zeit vorher institutsöffentlich bekannt gemacht. Später blieb eine dieser Wochen allein den Initiativen der Studierenden vorbehalten, während das Kollegium sich mit gemeinsamer Fortbildung und langen Konferenzen über inhaltliche Strukturen und deren Entwicklung beschäftigte.

Epochenunterricht

Schließlich ist noch eine weitere pädagogisch-organisatorische Innovation zu erwähnen, die aus eben dem Grundgedanken des Zusammenführens und Überschaubarermachens versucht, die Problematik des Fächerstundenplans zu mildern. Der Epochenunterricht, eine Einrichtung, die aus der Waldorf-Pädagogik angeregt wurde, fasst bei einigen Theorieveranstaltungen Themenkomplexe zeitlich so zusammen, dass sie durch die intensive Beschäftigung in fünf Wochen sinnvoll abgeschlossen werden können.
Mein Versuch, anhand einiger Beispiele aufzuzeigen, welche mannigfaltigen und vielgestaltigen Entwicklungen aus einer mit enorm innovativer Energie geladenen Gründungsidee hervorgegangen sind, kann nur unvollkommen und sehr persönlich sein. Dass die hier reflektierte Zeit äußerst lebendig war, ist vielleicht ein wenig erkennbar geworden. Aber „gelebte Utopie"? Im Fremdwörter-Duden von 1997 steht unter diesem Stichwort: *Ideen ohne reale Grundlage.* War es das, ist es das wirklich? Bei der Wortform „utopisch" gibt es einen Hoffnungsschimmer: *Mit der Wirklichkeit (noch) nicht vereinbar.*
Im Sinne des Romanes *Utopia* von Thomas Morus aber ein Zukunftsland – doch wir können sagen und bezeugen, dass wir darin gelebt haben – und noch leben. Wie lange noch?

Ernst Wieblitz

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

1 Dieser Beitrag ist die leicht gekürzte Fassung des gleichnamigen Artikels des Verfassers aus: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 60, Salzburg 1998, S. 6–13.

The Orff Institute – a lived utopia?[1]

Descriptive thoughts about the innovative powers of an institution – an attempt

Ernst Wieblitz

When in 1970 the Mozarteum Academy acquired the status of a College with many subject-orientated departments, the Orff Institute was incorporated as a "Special Department". Whatever lay behind the choosing of such a description, it represented the teaching and organisational conditions of an institution which now found itself externally in an "elevated" situation. Even if in the mean time other surrounding conditions had changed and become more restricted, the speciality of the situation still has its own fascination.

In this article I would like to look into some of the internal effects of the "specialness" of this College Department. Not in the sense of self-congratulation, nor as a nostalgic reminiscence, but rather thoughtfully tracing which islands of activity, in all the continuous changes and development that have taken place, have crystallized and have been able to manifest this "special" quality.

International Summer Courses

Under the title "Orff-Schulwerk Summer Courses" these originally followed the impulses of Carl Orff's epoch-making artistic-educational idea. Different teacher personalities presented these in prismatic refraction in ever new ways. They gave people from many nations of varying ages and professions a lively encounter and a physical experience of the basic idea.

The radial spread of these courses can be mirrored in numbers and statistics, but the dimension of quality is harder to assess. It ranged mostly from an entirely individual, memorable, personal experience, up to something having a life-affecting meaningful consequence. And this not only with those who through attending such a course felt moved to study at the Orff Institute, but particularly with those many others who experienced an unlocking of their own inner sources of animation in a both personal and professional context.

How did this happen?

When I think back to that Summer Course in July 1966 (!), where the direction of my future life was set, I remember first a very special atmosphere that day by day became closer and more intensive, an atmosphere in which personal encounters took place and long-lasting friendships were formed. Being lifted out of everyday life is certainly one of the positively stimulating factors. But I believe that the really effective medium is that in dancing, singing, making music and playing with one another the whole person with his/her intellectual and emotional powers is addressed and challenged, indeed often feels seriously challenged and sometimes, for a moment, even feels changed.

Also contributing to the specific Summer Course atmosphere was the special circle of teacher personalities with their uncompetitive cooperation, each of whom was thoroughly experienced in the theory and practice of their work with "kids", adolescents, older people and disabled persons.

Course activity at home and abroad

While many pedagogues from near and far came to teach at the summer courses, so also colleagues from the Orff Institute were continually being invited to teach on a wide variety of themes at in-service training courses, travelling all over the world in the opposite direction. Whoever visited the Institute's Secretarial Office, and turned away from the helpful and friendly secretaries towards the back wall, saw a large map of the world with many coloured drawing-pins, whose threads all led to one point – the Orff Institute.

Open-weeks for visitors

Another "window" opens up continuous contact with the world, for it is obvious that increasing numbers of interested visitors are being attracted to the way of teaching at such an Institute, and some new solution has to be found. It then follows that in each semester, for one week, the doors are open to visiting guests. Individuals make use of this opportunity and in personal discussion get to know the everyday working and the conditions of admission and study. For study groups with special interests there are appropriate arrangements, particularly when they wish not only to be limited to observing classes. In these cases they are given a special "personalized" programme by Institute lecturers.

Teaching Practice – the combination of theory and practice

The idea of combining theory and practice together as far as possible is not new, but in our college landscape is more likely to be only theoretical. That there should be such an Institute where within an artistic-educational study, not only the students but also even the tutors must reflect about, orientate and prove themselves in the practice of teaching is almost exciting. And in another respect this means that the tutor must be constantly adjusting the essential content of his/her work to the reality of the respective social situation – whether with small or large children, with old people or socially marginal groups. The other, equally exciting point is quite different and of an organisational nature.

To deal with the increase in student numbers the number of practice-groups had to be increased, and the nature of the groups had to be enlarged. While the first groups were of elementary school age, now much younger and much older came "into Orff". In 1970 a novelty was included: a group of three-year-olds whose mothers or fathers were taught with them. The first adult experiment was the "Parent's Practical", attended by interested fathers and mothers of the "Institute Children". In 1986 with the Institute's own adult group, and later with a group of senior citizens the range of experience was further enlarged. The range of subject matter was also modified and enlarged according to such titles as the following: Play – Music – Dance, Percussion for Youngsters, Dance, Children's Choir, Children Compose, Building Instruments as well as various groups in the field of remedial and social education – just to name but a few of these elective groups. In their respective themes they enabled the combining of various aspects of study and provided the students with a wider field of experience.

Executed on a large scale, an extensive survey of all Orff Institute graduates revealed that this area of teaching practice seemed to be the central experience that gave the intention of the whole period of study its "raison d'être".

Entrance examinations

A visual memento: Entrance examination 1968.
In Room 27 there is a long row of tables – reminiscent of Leonardo's picture of the Last Supper *– at which the examination committee is seated. Carl Orff is in the centre, Gunild Keetman next to him, but the other friendly faces are not so easily identified in a momentary glance. Then the equally friendly words of greeting, the invitation to play prepared works (one's own conclusion that the acoustic in this room is not at all favourable to Debussy's* Syrinx *is mildly irritating), one's ability to play piano and recorder and other matters are questioned and listened to together with asking about the motivation for this form of study. Later, in an informal arrangement in Room 5, the whole group of applicants is examined in various movement tasks.*

This is surely an unusual picture of an entrance examination. It is once more the atmosphere that is different, characterized as it is with friendly attentiveness, not indulgent, but encouragingly sympathetic, giving the feeling that one is welcomed and valued as a human being, irrespective of what one can manage in the way of performance in such a situation.

In the course of a comparatively short time the profile of the examination was further developed, coming nearer and nearer to a humanely pedagogical model. The enormous phalanx of teaching staff at any one time was reduced and ever more varied examination "stations" were introduced. When examined singly, two or three tutors would observe; when in a group it would be five or six. The leading idea being that for such a complex subject of study many individual pictures were needed for the best possible evaluation. The other consideration was that through a sensible alternation between group and individual tests the concentrated tension would be somewhat reduced, and the greatest number of tutors would gain a picture of the individual person, so that they could finally decide if this double training path of Music and Dance were the right one for this individual. The final conference that lasted several hours then reflected these endeavours.

Even when they were not accepted, the student applicants who had lived through this extended procedure reported time and again that for them these days had been a stimulating and enriching experience.

In the course of time, as a sympathetic gesture, a group of existing students would receive these "harassed examinees", spoil them with "strengthening

food", drum, dance and sing with them and generally keep them company during these days.

The teaching staff

In the beginning the staff met in fairly regular conferences. The awareness of working effectively on a multi-faceted task together is a "precious thing", always under threat of being lost. Through the increasing distinction and specialisation of some subject areas and the resulting increase in numbers of teaching staff, the inner connection of the subjects, "the spiritual bond", came under intensive questioning.

The nature of these conferences was then changed by law. Only two elected representatives for each of the three categories (professors, all other lecturers, and students) were included and they made all the decisions. For me this was a characteristically painful and decisive turning point in the climate in the house and my understanding of my place in it. We suddenly found ourselves cut off from information, from "thinking together", from being connected, we felt isolated.

This changed as soon as I became the elected representative of the "other lecturers" on this decision-making committee. I was now on the other side: lots of information and planning together – but against what background? How did I reach those "others out there" whom I represented?

The problem of being "non-political" – "political" here meaning being conscious of the active creative intention and the responsibility for an overall structure – which I had already come across as student representative, caused me problems once again and made me try various ways to disseminate information and activate involvement.

As such, for many and particularly for those who carried the problem of being a representative it became ever more understandable that a body of tutors that thought of itself as a group was needed in order to do justice to this difficult task, that of integrating and connecting all the artistic-educational and scientific activity. This would enable them, as nearly as possible, to give the students "the whole picture" rather than a multitude of parts. Many new attempts and formulae were sought and tried out in order to create a platform on which the entire staff could operate in the development, outline and integration of the study programme of this department, and above all that would make the mutual "knowing about one another" possible.

It also became clear however, that such an originally democratic basis for collegial understanding is increasingly difficult to realise in a college policy that is ever more bureaucratized and formalized, particularly in the context of an accentuated hierarchy and a backward-looking orientation.

Certificates of achievement

An innovation should be reported that presents something unique, at least in the world of Austrian colleges. It was introduced in 1969/70 and was seen as a college experiment. At least the relevant Ministry did not contradict it – though it also remained silent: The Direction of the Orff Institute received neither assent nor prohibition (an Austrian solution?).

Of course the whole theme of social and cultural policy was like a hot potato. The giving of marks was the "sacred cow" to which the Orff Institute had given marching orders. Against the background of a very topical and controversially directed discussion – brought about by the sensationally increasing number of student suicides in the German-speaking regions – amongst the teaching staff the better arguments prevailed. The so easily misunderstood, but also misused keyword "certificate" played a great role here. Since it was obvious (and still is) that there can be no unambiguous and clearly defined criterion – particularly in the realm of the arts and education – for measuring value – as there is, perhaps, in the fields of mathematics and natural science, it had (and has) to appear absolutely absurd from the start to give a valuation in numbers as an absolute statement. The most conclusive argument lay however in the humanistic education's fundamental philosophy: How should the future teachers in the field of aesthetics that come from this house, honestly experience this philosophy and live and develop it out of their own, inner conviction, when in the theory of their study they find one situation, and in the practical the opposite.

It had been a long-established and successful practice to issue certificates when the written requirements for each semester had been fulfilled, in so far as something had actually been achieved. There was

also the possibility of assessing the level of achievement verbally. In such a case, of course, the subjectivity of the assessor is taken for granted, whereas the giving of grades presumes an objective standard behind which the assessor can hide.
The end of this story is quickly told: With the 1983 laws pertaining to college study – in spite of resistance from the Orff Institute – the 20th Century norm of college regulations was restored.

General Studies

"Timetable": a picture of similarly squared pieces of paper that accompany us on our way through schools (and colleges) and minutely divide up our time. The insight of psychologists and pedagogues stating that this does not correspond to human nature's internal organization is known but barely heeded.
The tutors at the Orff Institute thought about how for a whole semester the students hurried dutifully from class to class to study their many subjects, and placed their resultant notes in ever thicker files. They then asked: Is there actually any connection between what Mr. A does in subject X and what happens in subject Y with Mrs C? The tutors were able explain the connection verbally, but was t h i s really what was wanted? Shouldn't these mutual inter-relationships be recognisable for themselves? And was it not self-evident that in the chopped-up timetable t h i s did n o t happen when 45 minutes Conducting, 45 minutes Movement Technique and then 45 minutes Instrumental Ensemble (including changing clothes) followed one after the other!
This was the starting point for two new subjects: "General Music Studies" and "General Dance Studies". The idea was clear and fascinating! All the musical group studies such as Instrumental Ensemble, Improvisation and Aural Training, Elemental Composition and Conducting, and all the dance studies such as Dance Technique and Basic Choreography, Movement Improvisation and Movement Accompaniment, each became o n e complex, so organised with all its factors that it was taught by o n e tutor.
It was really possible for instance to take a song whose structural elements could be used for aural training; the material arising out of improvisation could then be used to develop and create an instrumental setting for the song, and in the resulting realisation, questions of conducting and group-leading could be tackled. In the first year of implementing this all these areas were taught together in a group of fifteen – this was actually expecting far too much! In the following year the individual areas were once more taught individually in practically-sized groups, but the fundamental idea was taken into the curriculum concepts.
The main feature of the General Studies is the integration of music and dance subjects with the aim of making their inter-weaving into productive, reproductive and receptive activities that are fully experienced, as well as fully clear in reflection.
In each of both fields about five tutors were involved, of which each – in accordance with the freedom allowed in their teaching – worked to their own strengths and then in discussion with their colleagues took care of reciprocal supplementation and enrichment. In the course of four years this meant that both these central artistic subjects acquired colour and variety.

Project Work

P r o j e c t W o r k is described as a fertile form of intensive and variously integrated work with a theme that is social and relevant. These stimuli apply to another programme of work that was developed at the Orff Institute. First called "Intensive Week"; and later as "Week of Alternative Learning" it expresses the trouble taken to clarify the ties between the variety and volume of new subjects.
The special features: This week that occurred once per semester was something quite apart from the normal student timetable and offered opportunities of working i n t e n s i v e l y in self-chosen groups, on self-chosen themes and in a self-organized time-schedule for a whole week.
The themes on offer by both tutors and students were made known to everyone some time in advance. Later on, one of these weeks was given over to the students to organize entirely on their own, while the members of staff occupied themselves with conferences on further educational and internal structural matters.

Epoch teaching

E p o c h t e a c h i n g is an idea taken from Wal-

dorf-pedagogy (Rudolf Steiner Schools) and is another innovation in work at the Orff Institute. Sessions that are normally timetabled to occur once a week over a period of time are now condensed to occur much more frequently over a period of five weeks. It was another attempt at integrating the separate subjects.

My attempt at showing some examples of the diverse and multiform developments of an idea that is loaded with enormous creative energy can only be incomplete and very personal. That the time considered here was extremely lively has perhaps been recognized; but "lived utopia"? In the 1997 Dictionary of Foreign Words *there is a definition:* Ideas without any practical basis. *Was it, is it really that? There is a glimmer of hope with the word "utopian":* not *[yet]* compatible with reality. *According to Thomas More's romance a land of the future – but we can say and bear witness that we have lived there – and still do, but for how much longer?*

Ernst Wieblitz

After many years of practical school experience he studied in the music educational courses at the Orff Institute. He has been teaching the foundations of music there since 1970. He has given courses internationally and has directed the International Summer Courses at the Orff Institute. He is a co-author of various publications on music education and he also composes for children's choirs.

---

1 This article is a slightly shortened version of the original article published in Orff-Schulwerk Informationen *No. 60, Salzburg 1998, p. 6–13.*

ENTWICKLUNG DER STUDIENANGEBOTE

DEVELOPMENT OF STUDIES OFFERED

DIE ENTWICKLUNG DER STUDIENANGEBOTE AM ORFF-INSTITUT

Die Entwicklung und Anpassung curricularer Inhalte und Strukturen an die sich ständig wandelnden Studienerfordernisse wurden von Anfang an – lange bevor etwaige Gesetze dies zwingend vorgaben – am Orff-Institut als wesentliche Aufgabe des Kollegiums in Zusammenarbeit mit den Studierenden verstanden.

Gesetzliche Rahmenbedingungen

Das „Orff-Institut" hat durch gesetzliche Vorgaben mehrmals Status und Studiengänge ändern müssen. Es war ab 1971 Sonderabteilung der Akademie, dann der Hochschule, später „reguläre" Abteilung der Universität Mozarteum. Im Mai 2010 wurde es als Carl-Orff-Institut in die Abteilung Musikpädagogik der Universität eingegliedert.

Markante Veränderungen gab es in den Jahren

– 1971, (neue Kunsthochschulgesetze, mit Umsetzung entsprechender neuer Studienpläne ab 1972)
– 1983 (neue Kunsthochschulgesetze, Studienplanänderung 1987)
– 1998 / 2002 (Kunst-Universitätsgesetzgebung inklusive der europaweiten Vereinheitlichung der Studien im Rahmen des „Bologna-Prozesses", die sich ab 2003 mit der Einführung der Bakkalaureat- und Magister-studien vollzogen)

Barbara Asperger, Mag. art., Österreich

Ich war Behinderten- und Spielpädagogin, wollte aber noch ein spezifisches Musik- und Tanzstudium anschließen. So habe ich am Orff-Institut zuerst das B-Studium und dann das Diplomstudium mit Schwerpunkt Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik abgeschlossen. Zurzeit bin ich als Musiktherapeutin an einer Tagesstätte für geistig mehrfach behinderte Kinder und Jugendliche, als Clowndoktorin und als Referentin bei Fortbildungsseminaren tätig.

I already had a degree in special needs education and educational play, but wanted to add some studies specific to music and dance education. I first finished the B-study course and later the Diplomstudium with a focus in Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy. I am currently working as a music therapist in a day care centre for children and teenagers with special needs, as a clown doctor and as a clinician for continuing education workshops.

Andrea Sangiorgio, Mag. phil., Italien

Neben dem Klavierstudium und dem Universitätsstudium in Italien ging ich für drei Jahre ans Orff-Institut (Abschluss B-Studium 1997). Heute bin ich Co-Leiter des Centro Didattico Musicale (CDM) in Rom, wo ich verantwortlich bin für die Aus- und Fortbildungskurse. Ich arbeite gerade an meinem Doktor der Erziehungswissenschaft (lifelong learning!) an der Universität von Exeter, England.

In addition to piano and university studies in Italy, I went for 3 years to the Orff Institute (graduation B-study course 1997). Today I am Co-Director of the Centro Didattico Musicale (CDM) in Rome, where I am responsible for education and training courses. Currently I am working on my doctorate in educational science (lifelong learning!) at the University of Exeter, England.

Einzigartiges Studium „Musik- und Bewegungs-/Tanzpädagogik"

Das „Carl Orff-Institut" ist weltweit die einzige Institution, die ein Vollstudium der Elementaren Musik- und Tanz-/Bewegungspädagogik im Sinne des Orff-Schulwerks (mit der Möglichkeit spezifischer Schwerpunktbildung) anbietet. Es widmet sich der Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen für

Stina Eritscher, Mag. art., Österreich

Nach meiner Ausbildung zur Kindergarten- und Hortpädagogin absolvierte ich von 1972–1976 das A-Studium am Orff-Institut. Danach Unterrichtstätigkeit an der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik und am Kärntner Landeskonservatorium. Mit einer Unterbrechung für das Magisterstudium am Orff-Institut (1990–1992) bin ich nach wie vor im Schuldienst tätig.

After my training as a preschool and after school care teacher, I completed the A-Studium from 1972–1976 at the Orff Institute. Then I taught at the Bundesbildungsanstalt for preschool education and the Carinthian Conservatory. After completing the Master's degree course at the Orff Institute (1990–1992), I returned to working as a teacher.

Kindergarten und Vorschule, allgemeinbildende und weiterbildende Schulen, für die musikalische und musik- und bewegungspädagogische Fachausbildung, für außerschulische Bildungsangebote und Angebote am „freien Markt" ebenso wie für sozial-, heil- und integrationspädagogische Einrichtungen. Es ist insbesondere der künstlerisch-praktischen und wissenschaftlichen Erschließung der Musik- und Tanzpädagogik verpflichtet und hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Tradition des Orff-Schulwerkes lebendig zu halten und die darin enthaltenen Ansätze im Kontext neuer Ästhetischer Bildungskonzepte kontinuierlich weiter zu entwickeln.

Universitäre Lehrgänge

Konsequent präsentieren sich das Bakkalaureats- und das aufbauende Magisterstudium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik" als vielschichtiges Studium in der Tradition des Orff-Instituts, das Lehrveranstaltungen aus den Bereichen Musik, Tanz und Pädagogik gleichberechtigt als integrale Bestandteile des Zentralen künstlerischen Faches (ZKF) zusammenführt. Im Qualifikationsprofil wird betont: „In einer engen Wechselwirkung von praktischem Handeln und didaktisch-theoretischer Grundlegung, Planung und Evaluierung von Unterricht werden die Studierenden zu einer reflektierten pädagogisch-künstlerischen Arbeit im Sinne einer Lehr-befähigung für ‚Elementare Musik- und Tanzpädagogik' qualifiziert".[1]

2011, im 50. Jahr seines Bestehens, steht das Orff-Institut wieder an einem entscheidenden Punkt, sich mit Vorschlägen für neue Strukturierungen und Gewichtungen seiner Studien auseinanderzusetzen. Ziel ist eine Erweiterung des Qualifikationsprofils der Absolventen und auch die entsprechend nachhaltige Positionierung der integrierten Elementaren Musik- und Tanzpädagogik im Rahmen der Kunst-Universität(en).

1 Mitteilungsblatt der Universität Mozarteum vom 20.6.2006

Vadim Kanevsky, Russland

Mein erstes Studium war Musiktheorie und Komposition in Moskau an der „Alfred Schnittke-Musikhochschule", dann konnte ich den englischsprachigen Postgraduate University Course (Special Course) am Orff-Institut besuchen und 2005 abschließen. Nun lebe ich als Komponist und Pädagoge (Orff-Schulwerk, Musik- und Bewegungsbildung mit kleinen Kindern; Improvisation und zeitgenössische Musik mit Teenagern; Elementare Komposition mit Lehrern) wieder in Moskau.

I first studied music theory and composition at the „Alfred Schnittke – Conservatory" in Moskow and was later able to attend the English language postgraduate University Course (Special Course) at the Orff Institute and graduated in 2005. Now I am living back in Moskow, where I work as a composer and teacher (Orff-Schulwerk, music and movement education with young children; improvisation and contemporary music with teenagers; elemental composition with teachers).

Studienformen seit 1961 im Überblick / *Study Courses since 1961*

1961 – 1963	Studium der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung Seminarausbildung Abschluss: Lehrbefähigungszeugnis	*Studies of Elemental Music- and Movement Education Seminar* *Certificate: Teaching Qualification*	4 Semester/ *2 years*
1964 – 1970	A-Studium: Ausbildung zum hauptberuflichen Fachpädagogen für Elementare Musik- und Bewegungserziehung (Orff-Schulwerk) Abschluss: Lehrbefähigungszeugnis	*A-Course:* *Professional studies of Elemental Music and Movement Education (Orff-Schulwerk)* *Certificate: Teaching Qualification*	6 Semester/ *3 years*
1964 – 2003	B-Studium: Fortbildung für Volksschullehrer, Sonderschullehrer und Lehrer an mittleren und höheren weiterbildenden Schulen; später „Kurzstudium für Musik- und Bewegungserziehung“ genannt Abschluss: Zeugnis zum Akademisch geprüfter Musik- und Bewegungserzieher	*B-Course:* *Further studies for teachers in Primary and Secondary Schools as well as in Special Education; later it was called „Short-term course for Music and Movement Education“* *Certificate: Qualification as academically certified Music and Movement Educator*	4 Semester/ *2 years*
1964 – 1976	C-Studium: Weiterbildung für Heilpädagogen, Kinderpsychologen, Ärzte, Krankenpfleger und Erzieher sowie andere einschlägige Berufe Abschluss: Zeugnis über Grundkenntnisse in der Anwendung des Orff-Schulwerks im Rahmen des Hauptberufes	*C-Course:* *Further studies for therapists, child psychologists, medical doctors, nurses and educators as well as other related professions* *Certificate: Basic knowledge in the application of Orff-Schulwerk within the respective profession*	2 Semester/ *1 year*
1970 – 1986	A-Studium: „Musik- und Bewegungserziehung“ Abschluss: Lehrbefähigungszeugnis	*A-Course:* *„Music and Movement Education“* *Certificate: Teaching Qualification*	8 Semester/ *4 years*
1987 – 2001	Diplomstudium: „Musik- und Bewegungserziehung“ 1. Studienabschnitt: 8 Semester, 2. Studienabschnitt: 4 Semester Abschluss: 1. Diplomprüfungszeugnis und 2. Diplomprüfungszeugnis/ Sponsion zum Magister der Künste (Mag. art.)	*B.A./M.A.: A-Course:* *„Music and Movement Education“* *Phase 1–8 semesters,* *Phase 2–4 semesters* *Certificate: B.A./M.A. (Mag. art.)*	12 Semester/ *6 years*

2001 – 2002	Diplomstudium: „Musik- und Bewegungserziehung“ 1. Studienabschnitt: 8 Semester, 2. Studienabschnitt: 2 Semester Abschluss: 1. Diplomprüfungszeugnis und 2. Diplomprüfungszeugnis / Sponsion zum Magister der Künste (Mag. art.)	*B.A. / M.A.:* *„Music and Movement Education“* *Phase 1: 8 semesters* *Phase 2: 2 semesters* *Certificate: B.A. / M.A.*	10 Semester/ *5 years*
2003 – heute/ *today*	Bakkalaureatsstudium: „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ Das Studium sieht neben einer allgemeinen Ausbildung für alle Studierenden eine Schwerpunktbildung wahlweise in folgenden Bereichen vor: Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik / Instrument / Stimme / Tanz. Abschluss: Bakkalaureatszeugnis (Bakk. art.)	*B. A.:* *“Elemental Music and Dance Pedagogy”* *Apart from the general studies, all students choose an area of special emphasis: Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy / Instrument / Voice / Dance.* *Certificate: B.A. (Bakk. art.)*	8 Semester/ *4 years*
2003 – heute/ *today*	Magisterstudium: „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ aufbauend auf einem Bakkalaureatsabschluss Abschluss: Magisterzeugnis / Sponsion zum Magister der Künste (Mag. art.)	*M.A. :* *“Elemental Music and Dance Pedagogy”* *for students with a B.A.* *Certificate: M.A. (Mag. art.)*	2 Semester/ *1 year*
2003 – heute/ *today*	Magisterstudium: „Elementare Musik- und Bewegungspädagogik“ Abschluss: Magisterzeugnis / Sponsion zum Magister der Künste (Mag. art.)	*M.A.:* *“Elemental Music and Movement Pedagogy”* *Certificate: M.A. (Mag. art.)*	2 Semester/ *1 year*

Wakako Nagaoka, Mag. art., Japan

Ich habe an der Musashino Musikhochschule in Tokio studiert bevor ich nach Salzburg kam und am Orff-Institut zuerst das B-Studium und dann meinen Magisterabschluss gemacht habe. Zur Zeit bin ich als Dozentin an einem Junior College für Kindergartenpädagogik und als Beraterin an einem Kinderzentrum in Japan tätig.

I studied at the Musashino University of Music in Tokyo before I came to Salzburg to study at the Orff Institute, first the B-study course and later the Master's degree. At present I work as an instructor at a junior college for preschool education and as a consultant for a children's centre in Japan.

Universitäre Lehrgänge / *University Courses*

Seit/*Since* 1969	„Special Course" Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk Postgraduierter Universitätslehrgang in englischer Sprache für Personen mit einer abgeschlossenen Ausbildung als Musik- und Bewegungslehrer. Einjährig Abschluss: Zertifikat	*"Special Course" Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk Postgraduate Course (in English) for participants with a diploma in Music and/or Dance Education.* *Certificate*	2 Semester/ *one year*
1977 – 1981	Sonderkurs für musikalische Sozial- und Heilpädagogik Fortbildungslehrgang am Institut für musikalische Sozial- und Heilpädagogik Abschluss: Zeugnis über die abgeschlossenen Lehrveranstaltungen	*Special course for Music in Social Work and Special Education Further studies at the Institute for Music in Social Work and Special Education* *Certificate: List of subjects studied*	1 Semester/ *0,5 year*
Seit/*Since* 2002	Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrative Pädagogik Fortbildungslehrgang zum Arbeitsbereich „Musik und Tanz in der Sozial- und Heilpädagogik" Einjährig, berufsbegleitend Abschluss: Zeugnis über die abgeschlossenen Lehrveranstaltungen	*Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy Further studies in the area of "Music and Dance in Social Work and Integrative Education" One year, for professionals in practice* *Certificate: List of subjects studied*	8 Wochenenden/ *8 weekends*
Seit/*Since* 2006	Elementare Musik- und Bewegungspädagogik Lehrgang zur Erweiterung der beruflichen Qualifikation von Pädagogen Einjährig, berufsbegleitend Abschluss: Zeugnis über die abgeschlossenen Lehrveranstaltungen	*Elemental Music and Movement Pedagogy Further training course for pedagogues seeking an additional qualification. One year, for professionals in practice* *Certificate: List of subjects studied*	8 Wochenenden/ *8 weekends*

THE DEVELOPMENT OF STUDIES OFFERED AT THE ORFF INSTITUTE

Long before the legal conditions required this kind of process, the development of curricular contents and structures and their adaptation to the actual needs of the respective study courses were considered an essential task at the Orff Institute. This was done by the teachers in collaboration with the students.

Legal conditions

The Orff Institute has been obliged to change its status and study courses several times due to the legal framework. As from 1971 it was a special department of the Academy, which changed its name to Conservatory, and later a "regular" department of

the Mozarteum University. As from May 2010, the Carl Orff Institute is part of the Music Pedagogy Department of the University.
There were important reforms in the following years:
- *1971 (new regulations for Performing Arts Conservatories, with implementation of their respective curricula from 1972)*
- *1983 (new legal framework for Performing Arts Universities, curricular adjustment 1987)*
- *1998/2002 (legislation for Performing Arts Universities including the unification of studies for all of Europe through the "Bologna Process", which ended in 2003 with the introduction of the B.A. and M.A. degree courses)*

Unique studies "Music and Movement/ Dance Pedagogy"

The "Carl Orff Institute" is the only institution worldwide, offering a complete university degree course for Elemental Music and Dance/Movement Pedagogy: Orff-Schulwerk (including specialization in one specific area). It is dedicated to the training and further training of teachers in kindergarten and pre-school, in schools and institutes of further education, to the professional training of teachers in Music Pedagogy and Music and Movement Pedagogy, for teachers of extra-curricular activities in different educational and cultural institutions and in social work and integrative pedagogy.[1]
It is dedicated especially to the artistic practice and scientific investigation in the area of Music and Dance Pedagogy. Its task is to foster the tradition of Orff-Schulwerk, continuing the development of the idea in the context of Aesthetic Education.

University courses

The B.A. and M.A. courses "Elemental Music and Dance Pedagogy" offer multi-layered studies in the Orff Institute's tradition, combining subjects from the areas of music, dance and pedagogy as integral parts of equal importance in the "Central Artistic

Rainer Kotzian, Mag. art., Prof., Österreich

Ich habe am Orff-Institut studiert (Magisterabschluss 2001), Fernstudien an der Global-Jazz-Academy in Berlin und am Berklee College of Music in Boston absolviert, war Musikschullehrer für Gitarre und Lehrbeauftragter am Orff-Institut, bin Musiker, Produzent und Schulbuchautor und seit dem Studienjahr 2010/11 Professor für Elementare Musikpädagogik an der Hochschule für Musik in Nürnberg.

I studied at the Orff Institute (Master's degree 2001), through distance learning at the Global-Jazz-Academy in Berlin and at the Berklee College of Music in Boston. I taught guitar at a music school, was on the faculty of the Orff Institute, am a musician, producer and school book author and since 2010 professor for Elemental Music Education at the University for Music in Nuremberg, Germany.

Elfa Lilja Gisladóttir, Mag. art., Island

Ich habe in Reykjavik mein Klavierlehrer-diplom gemacht und bin dann zum Weiterstudium ans Orff-Institut nach Salzburg gegangen, habe 1989 den B-Abschluss gemacht und war danach viele Jahre in Island in der Musikschule, in der Kindergartenpädagogik und Lehrerfortbildung tätig. Dann wollte ich noch mehr studieren und habe 2006 auch den Magister für Elementare Musik- und Bewegungspädagogik am Orff-Institut abgeschlossen.

I graduated as a piano teacher in Reykjavik and went for further studies to the Orff Institute in Salzburg. I finished the B-study course in 1989 and worked for many years after that in Iceland at a music school, in preschool education and in teacher training courses. Then I wanted to educate myself further and completed in 2006 the Master of Elemental Music and Movement Pedagogy at the Orff Institute.

Max Shire, Österreich/USA

Ich studiere zurzeit noch am Orff-Institut und werde im Sommer 2011 mein Bakkalaureatsstudium abschließen. Zur Zeit arbeite ich an meiner Abschlussarbeit über Rhythmus, dafür reise ich zu Forschungszwecken nach Brasilien, Spanien und Senegal. Durch viele Gespräche mit Menschen aus aller Welt erkannte ich die Wichtigkeit und die Auswirkungen der Orff-Pädagogik. Mit dieser als Basis möchte ich weiterhin mit Menschen lernen, arbeiten und international forschen. Wo, wie und was genau ist noch nicht entschieden.

At present I am still studying at the Orff Institute and will finish my bachelor's program in the summer 2011. Currently I am working on my thesis about rhythm, and I travelled to Brazil, Spain and Senegal for research. Through many conversations with people from all over the world, I realized the importance and the impact of the Orff pedagogy. With this as a basis I would like to continue learning, working and researching internationally with people. Where, what and how still has to be decided.

Subject". The qualification profile emphasizes: „In a close reciprocal action between practice and didactic-theoretical foundation, planning and evaluating of teaching, the students are being qualified for a reflective pedagocical/artistic work in the sense of a Teaching Diploma for 'Elemental Music and Dance Pedagogy'".
In 2011, its 50th year, the Orff Institute finds itself again in a decisive situation, having to deal with proposals for new structures and emphasis of its study courses. The aim is to widen the qualification profile of its students and to strengthen the position of the integrated Elemental Music and Dance Pedagogy in the framework of the Arts Universities.

1 Bulletin of the Mozarteum University, June 20, 2006

Studiengänge in der Entwicklung[1]

Manuela Widmer

Heute – im Jahre 2011, im 50. Jahr seines Bestehens und im Anschluss an ein Peer-Review-Verfahren, steht das Orff-Institut wieder an einer Schwelle, um sich mit Vorschlägen für neue Strukturierungen und Gewichtungen seiner Studien auseinanderzusetzen. Dabei kann festgestellt werden, dass der Erklärungsnotstand für die Arbeit einer integrierten elementar orieantierten Musik- und Tanzpädagogik im Rahmen der (kunst-)universitären Landschaft größer denn je ist.

In der Broschüre *40 Jahre Orff-Institut* fragt Rudolf Nykrin als ehemaliger Abteilungsleiter des Instituts angesichts der vielen Menschen, die in den vergangenen Jahren Studien und Weiterbildungen am Orff-Institut besucht haben, was wohl deren „Antrieb für ihr Engagement" gewesen sein mag. Als Antwort bietet er folgende Einschätzung an: *Nicht das Nebeneinander der Ausdrucksmittel führte über 40 Studienjahre hinweg die Menschen an das Orff-Institut, sondern die besonderen Formen des Miteinander. Das Orff-Institut war und ist eine bedeutende institutionelle Nische für die oft zitierte „Einheit" von Musik, Sprache und Bewegung – die ich persönlich lieber als einen* beziehungsreichen Zusammenhang *ansehe.*[2]

Im Folgenden geht es in aller gebotenen Kürze und Prägnanz um die Beschreibung der sich über die Jahre inhaltlich wie strukturell verändernden Studien am Orff-Institut. Im Zentrum stehen die Studienpläne und Curricula, die sich vom ersten Informationsblatt aus dem Jahre 1961, das nicht viel mehr als die Übersicht der Fächer enthielt, bis zum 22-seitigen Curriculum für ein Bakkalaureatsstudium im Jahre 2006 spannen.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1961/62	**Fortbildung von Pädagogen** (Seminarausbildung)	2 – 4 Semester

Die Ausbildung am Orff-Institut versteht sich als die sinnvolle Verbindung von *Denken und Tun, Tun und Denken,* wie Werner Thomas in seinem Referat zur Eröffnung der Zentralstelle und des Seminars am 10. Juli 1961 aus Goethes *Wilhelm Meister* zitiert. Thomas ist der Überzeugung, dass sich wohl noch kaum ein Erziehungswerk mit größerem Recht auf die Maximen der „pädagogischen Provinz" im Sinne von Goethes Vision berufen hätte, als das Orff-Schulwerk.[3] Der erste Studienplan orientiert sich in seinem Angebot einerseits ganz eng am Fächerkanon und den Inhalten der Günther-Schule und erweitert diese um musikalische Bereiche, die einerseits von Carl Orff selbst und andererseits von kooperationsinteressierten Kollegen aus dem Mozarteum unterrichtet werden. Wesentlich ist die pädagogische Ausrichtung vom ersten Tag an: Es werden umgehend Kindergruppen eingerichtet, um eine angewandte pädagogische Ausbildung zu gewährleisten. Das „Tun" steht allerdings eindeutig im Vordergrund. Erst in den kommenden Jahren wird auch dem „Denken" ein angemessener Raum gegeben. Im ersten Studienjahr kommen nur Studierende, die bereits eine pädagogische Erstausbildung absolviert haben und daher auch vor allem das „Hand und Fußwerk" des Orff-Schulwerks erlernen wollen und sollen.

Bereits ein Jahr später (Studienjahr 1962/63) wurde der erste Plan überarbeitet. Ein Informationsblatt („Gelbes Blatt") gibt Auskunft über die neuen Fächer und personellen Besetzungen. Wilhelm Keller übernimmt als neu hinzugekommener Lehrer Fächer der Musikkunde sowie den Tonsatz und die Chorleitung. Auch die Lehrkräfte für Blockflöte und Schlagwerk gehören nun zum Kollegium des Orff-Instituts. Der Anteil der Gastlehrkräfte aus dem Mozarteum und von außerhalb (München) beschränkt sich auf spezielle Instrumente. Neu ist die Einrichtung von Kursen für Instrumentenbau. Im pädagogischen Bereich werden neben den praktischen Lehrproben auch die Theoriebereiche Pädagogik und Didaktik explizit genannt.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1964/65	**Ausbildung zum hauptberuflichen Fachpädagogen** (A-Prüfung zum Erwerb eines Lehrbefähigungszeugnisses für Elementare Musik- und Bewegungserziehung)	6 Semester
	Fortbildung von Pädagogen (B-Prüfung zum Erwerb eines Lehrbefähigungszeugnisses für Elementare Musik- und Bewegungserziehung im Rahmen des Hauptberufes)	4 Semester
	Fortbildung von Heilpädagogen, Kinderpsychologen, Ärzten, Erziehern (C-Prüfung zum Erwerb eines Zeugnisses, das die Grundkenntnisse in der Anwendung des Orff-Schulwerks bestätigt; der Hauptberuf wird angegeben)	2 Semester

Die Entwicklung der Studien und ihr Ausbau in zeitliche wie inhaltliche Dimensionen schreiten rasant voran. Im vierten Jahr nach der Gründung (Studienjahr 1964/65) werden bereits drei verschiedene Studienformen angeboten – nun auch neben zwei Fortbildungsstudien (1- und 2-jährig) ein 3-jähriges Hauptfachstudium. Der Fächerkanon und die personelle Besetzung sind erweitert worden; Inhalte für das „Tun" und das „Denken" werden zunehmend ausgewogen angeboten. Eine eigenständige Terminologie für die Fachbereiche entwickelt sich und verabschiedet sich von den Vorbildern aus der Günther-Schule.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1968/69	**Ausbildung zum hauptberuflichen Fachpädagogen** (A-Prüfung)	6 Semester
	Fortbildung von Pädagoginnen/Pädagogen (B-Prüfung)	4 Semester
	Fortbildung von Heilpädagogen, Kinderpsychologen, Ärzten, Erzieherinnen (C-Prüfung)	2 Semester
	Fortbildung für Musik- und Tanzpädagogen (in englischer Sprache)	2 Semester, 1976–1984 1 Semester

Jahr	Studienform	Studiendauer
1968/69	**Advanced Studies in Music and Dance Education – „Orff-Schulwerk" (Special Course)**	

Im Studienjahr 1968/69 erlebt das Orff-Institut eine pädagogische Reform: Es treten neue Studien- und Prüfungsordnungen in Kraft, die von den Lehrenden am Orff-Institut entwickelt, im Studienalltag erprobt und im April 1970 dem Bundesministerium in Wien vorgelegt werden. Die Inhalte der Reform sind als revolutionär zu bezeichnen, sie ermöglichen einen individuellen Aufbau des Studiums durch Reduzierung der Pflichtfächer und einen großen Pool von frei wählbaren Wahlpflichtfächern, eine persönliche Lernzeitdifferenzierung, eine Aufteilung des Lehr- und Lernstoffes in übersichtliche Lernschritte und vor allem die Ablösung der konventionellen Ziffernzensur durch positive Leistungsnachweise.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1972	**Ausbildung von Musik- und Bewegungspädagogen**	8 Semester
	Weiterbildung von Pädagogen (in deutscher Sprache)	4 Semester
	Weiterbildung von Pädagogen (in englischer Sprache)	2 Semester

Der Studienplan zählt in einer langen Liste insgesamt 28 Pflichtfächer ohne jede interne Strukturierung auf. Die drei ersten Positionen nehmen (1) Lehrübung und Hospitation, (2) Ensemblespiel und Improvisation und (3) Bewegungsgestaltung ein. Diese drei Fächer sowie Spracherziehung, Bewegungsbegleitung, Grundfragen der Erziehung, Instrumentenkunde und Volksliedkunde müssen alle Studierenden – unabhängig vom gewählten Schwerpunkt – mit der gleichen Stunden- und Semesteranzahl studieren. Daraus lässt sich dann doch wieder eine interne „Werteskala" der vielen Fächer ablesen. Durch die Einführung der Schwerpunkte beginnt eine nicht zu unterschätzende Umorientierung, was insgesamt die Entwicklung des Berufsbildes betrifft.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1981	**Ausbildung von Musik- und Bewegungspädagogen**	8 Semester (Lehrbefähigung)

Jahr	Studienform	Studiendauer
1981	**Weiterbildung von Pädagogen** (in deutscher Sprache)	4 Semester
	Weiterbildung von Pädagogen (in englischer Sprache)	2 Semester

Der Fächerkanon ist auf insgesamt 34 angestiegen. Im Grundstudium (1.–4. Semester) werden im Musikbereich die Fächer „Didaktik musikalischer Arbeitsbereiche, Gehörbildung und Dirigieren" als „Studium Generale Musik" zusammengefasst und vom selben Lehrenden unterrichtet; im Bereich Bewegung sind es die Fächer „Didaktik der Bewegungsgestaltung, Bewegungstechnik, Bewegungsimprovisation", die zu „Studium Generale Tanz" werden. Auffällig ist der häufige Zusatz „Didaktik", der offenbar den hohen Anspruch, ganz spezifisch geschulte K u n s t p ä d a g o g e n auszubilden, verdeutlichen soll.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1987	**Ausbildung von Musik- und Tanzpädagogen** (Diplomstudium)	8 Semester (1. Studienabschnitt) – Lehrbefähigung 4 Semester (2. Studienabschnitt) – Magister Artium
	Weiterbildung von Pädagogen (in deutscher Sprache)	4 Semester
	Weiterbildung von Pädagogen (in englischer Sprache)	2 Semester

Mit diesem Studienplan ist erstmalig ein Diplomabschluss („Magister Artium") möglich. Die Studiendauer beträgt nun insgesamt 12 Semester. Beendet man das Studium nach dem 1. Studienabschnitt mit der „Lehrbefähigung", gilt man als Studienabbrecher und besitzt keinen Hochschulabschluss. Die Wahlmöglichkeiten werden umfangreicher, aber die Gesamtstruktur muss übernommen werden, da das Studium der Rhythmisch-musikalischen Erziehung an der Musikhochschule Wien mit dem Studium der Musik- und Tanzerziehung am Orff-Institut die gemeinsame Studienrichtung Musik- und Bewegungserziehung bildet. Da aber in Wien niemals der 2. Studienabschnitt eingerichtet wird, kommen nun vermehrt Absolventinnen und Absolventen des 1. Studienabschnitts der Wiener Hochschule zum Weiterstudium an das Orff-Institut.

Jahr	Studienform	Studiendauer
1990 1992 1993	**Ausbildung von Musik- und Tanzpädagogen** (Diplomstudium)	8 Semester (1. Studienabschnitt) – Lehrbefähigung 4 Semester (2. Studienabschnitt) – Magister Artium
	Weiterbildung von Pädagogen (in deutscher Sprache)	4 Semester
	Weiterbildung von Pädagogen (in englischer Sprache)	2 Semester

Der Diplomstudiengang mit zwei Studienabschnitten und einer Gesamtdauer von 12 Semestern wird lediglich mit geringfügigen Änderungen der Jahre 1990/92/93 in den kommenden Jahren weiterhin durchgeführt.

Jahr	Studienform	Studiendauer
2006 bis heute (2011)	**Ausbildung von Musik-, Bewegungs- und Tanzpädagogen** – Bakkalaureat – Master	 8 Semester 2 Semester
	Postgraduierter Universitätslehrgang *"Advanced Studies for Music and Dance – Orff-Schulwerk"* (in englischer Sprache)	2 Semester
	Zwei Universitätslehrgänge mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung als Weiterbildung – Elementare Musik- und Bewegungspädagogik – Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik	8 Wochenenden

Konsequent präsentiert sich das Bakkalaureatsstudium als vielschichtiges Studium in der Tradition des Orff-Instituts, das Lehrveranstaltungen aus den Bereichen Musik, Tanz und Pädagogik gleichberechtigt als integrale Bestandteile des Zentralen künstlerischen Faches (ZKF) ansiedelt. Dadurch wird explizit gemacht, dass sich auch die Pädagogik des Orff-Instituts, also der Umgang mit den Kunst-

formen Musik und Tanz, in Theorie und Praxis künstlerisch positioniert. Im Qualifikationsprofil wird deshalb auch betont: *In einer engen Wechselwirkung von praktischem Handeln und didaktisch-theoretischer Grundlegung, Planung und Evaluierung von Unterricht werden die Studierenden zu einer reflektierten pädagogisch-künstlerischen Arbeit im Sinne einer* Lehrbefähigung für „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ *qualifiziert*[4].

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studium der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung am Orff-Institut, praktische Tätigkeit an Musikschulen, Musikhochschulen und Universitäten mit dem Schwerpunkt Elementares Musiktheater. Pädagogikstudium an der Paris-Lodron-Universität Salzburg, 2010 Promotion. Neben ihrer Tätigkeit am Orff-Institut international in der Weiterbildung tätig, Autorin von Fachbüchern und Artikeln über Musikalische Früherziehung und Grundausbildung sowie Elementares Musiktheater.

Development of studies[1]

Manuela Widmer

In 2011, after 50 years of activity and a recent peer review process, the Orff Institute finds itself again in a discussion about the structure and balance of the study courses offered. At the same time, it is very clear that the need for an integrated elemental Music and Dance Pedagogy within the framework of the art universities is needed more than ever before.
In the report 40 years Orff Institute, *former head of department Rudolf Nykrin wonders what could have been the motivation for all those who had sought (further) training at the Orff Institute in all those years. His answer:* It was not the parallel existence of media of artistic expression but the special form of their integration that brought people for over 40 years to the Orff Institute. It continues to represent an important institution for the “unity” of music, speech and movement – which personally I prefer to see as a *related context*.[2]
The following description, as concise as possible, gives an overview of the transformation of both content and structure of the study courses at the Orff Institute through the respective curricula, from the first information sheet of 1961, which only listed the subjects, to the 22 pages of the curriculum of the B.A. course in 2006.

Year	*Designation of studies*	*Duration*
1961/62	***Further training for pedagogues*** *(Seminar)*	*2 – 4 semesters*

The studies at the Orff Institute are a working combination between thinking and doing, doing and thinking, *as Werner Thomas cited from Goethe's* Wilhelm Meister *during his inaugural speech of the Centre and Seminar on July 10, 1961. Thomas is convinced that hardly any other pedagogical concept has more right to claim the “pedagogical province” in the sense of Goethe than the Orff-Schulwerk.*[3] *The contents of the first courses were closely related with the subjects taught at the Günther-Schule, in addition to other musical areas which were taught by Carl Orff himself or interested colleagues from the Mozarteum. From day one, the*

1 vgl. Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts. Entwicklung und Bedeutung einer einzigartigen kunstpädagogischen Ausbildung, Mainz 2011
2 Rudolf Nykrin in: Orff-Institut – Institut für Musik- und Tanzpädagogik der Universität Mozarteum und Orff-Schulwerk Forum (Hg.): 40 Jahre Orff-Institut 1961–2001. Salzburg, S. 5 (Hervorhebungen im Original)
3 vgl. Werner Thomas in: W. Thomas/W. Götze (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1962, Mainz 1962, S. 82f.
4 Mitteilungsblatt der Universität Mozarteum vom 20. 6. 2006

educational orientation is decisive: Groups of children are established to guarantee a practical pedagogical training. "Learning by doing" is clearly predominant. Only in the following years the "reflection" is being given an increasing importance. In the first course only students with previous pedagogical training enrol, who wish and need to learn primarily the Orff-Schulwerk specific techniques and contents.

Already in the following academic year (1962/63) the first plan was revised. A new leaflet ("The Yellow Paper") informs about the new subjects and their respective teachers: Wilhelm Keller joins the staff, teaching subjects in the areas of Music Theory, Elemental Composition and Choral Conducting. The teachers for recorder and percussion also join the Orff Institute staff full time. Only teachers of special instruments come from the Mozarteum or from Munich, Germany. Courses for instrument building are established. In the area of pedagogy, apart from the teaching practice, Didactics and Pedagogy are mentioned as theoretical subjects.

Year	*Designation of studies*	*Duration*
1964/65	***Professional studies of Elemental Music and Movement Education (Orff-Schulwerk)*** *Certificate A: Teaching qualification*	*6 semesters*
	Further studies for pedagogues *Certificate B: Qualification as Music and Movement Educator within the respective profession*	*4 semesters*
	Further studies for therapists, child psychologists, medical doctors and educators *Certificate C: Basic knowledge in the application of Orff-Schulwerk within the respective profession*	*2 semesters*

The development of the studies and their extension, both in duration and content, is very fast. Already four years after its foundation, in the academic year 1964/65, three different study courses are being offered: two further training courses (one and two years respectively) and professional studies (three years). More subjects are taught by a larger faculty. Practical and theoretical subjects are more and more in balance. A new terminology for the different subject areas is being created which makes them independent from the models of the Günther-Schule.

Year	*Designation of studies*	*Duration*
1968/69	***Professional studies of Elemental Music and Movement Education*** *(A Course)*	*6 semesters*
	Further studies for teachers *(B Course)*	*4 semesters*
	Further studies for therapists, child psychologists, medical doctors and educators *(C Course)*	*2 semesters*
	Advanced Studies in Music and Dance Education – "Orff-Schulwerk" (Special Course) *Postgraduate course (in English) for participants with a diploma in Music and/or Dance Education.*	*2 semesters, (on one occasion only 1 semester)*

In the academic year 1968/69, a pedagogical reform with new conditions regarding academic organisation and exams, developed by Orff Institute teachers, is being experimented and in April 1970 presented to the Ministry in Vienna. Its contents can be regarded as revolutionary. This reform allows an individual planning of the study course by reducing compulsory subjects and offering a long list of electives from which each student has to choose accordingly; a possibility to differentiate the duration of the studies; a distribution of the respective contents in several smaller units and, above all, the substitution of the traditional marking system by simply certifying the successful completion of the respective exam.

Year	*Designation of studies*	*Duration*
1972	***Professional studies of Elemental Music and Movement Education***	*8 semesters*
	Further studies for pedagogues	*4 semesters*
	Further studies for pedagogues	*2 semesters*

The curriculum lists a total of 28 compulsory subjects without any internal structure. The first three are, in this order, Teaching Practice and Observation, Ensemble an Improvisation and Movement Forms. Apart from these three, all students, independently from their chosen emphasis, have to have the same number of hours and semesters in Speech Training, Movement Accompaniment, Basics of Education, History of Musical Instruments and Ethnomusicology. This proves in some way the value certain subjects are being given. With the possibility of specialization, a considerable reorientation begins which affects the development of the professional profile.

Year	Designation of studies	Duration
1981	***Professional studies of Elemental Music and Movement Education***	*8 semesters (teaching qualification)*
	Further studies for pedagogues *(in German)*	*4 semesters*
	Further studies for pedagogues *(in English)*	*2 semesters*

There are now 34 subjects. During the basic studies (semester 1–4), in the area of music, Didactics of Musical Subjects, Ear Training and Conducting are joined together as "General Music Studies" and taught by one teacher. The same happens in the area of dance: Didactic of Movement Forms, Movement Technique and Movement Improvisation together form "General Dance Studies". The frequently used denomination "Didactics" shows the endeavour to form pedagogues specifically prepared for artistic education.

Year	Designation of studies	Duration
1987	***Music and Dance Pedagogy*** *(B.A. / M.A.)*	*8 semesters (phase 1) – teaching qualification* *4 semesters (phase 2) M.A.*
	Further training for pedagogues *(in German)*	*4 semesters*
	Further training for pedagogues *(in English)*	*2 semesters*

Now for the first time there is the possibility to receive a M.A. degree (Mag. art.). These studies last a total of 12 semesters. Finishing after phase 1 with the teaching qualification is considered as an interruption of the studies and is not accepted as a higher education diploma. There are more options now, but the general structure has to be maintained because the study course Rhythmic-musical Education at the Vienna Conservatory of Music together with Music and Dance Education at the Orff Institute Salzburg form an academic unit called Music and Movement Education. However, since phase 2 is not offered in Vienna, more and more students who finished phase 1 in Vienna now come to the Orff Institute.

Year	Designation of studies	Duration
1990 **1991** **1992**	***Music and Dance Pedagogy*** *(B.A. / M.A.)*	*8 semesters (phase 1) – teaching qualification* *4 semesters (phase 2) M.A.*
	Further training for pedagogues *(in German)*	*4 semesters*
	Further training for pedagogues *(in English)*	*2 semesters*

After 1993, the course fo study with 2 phases and a total length of 12 semesters is continued with only slight changes in the following years.

Year	Designation of studies	Duration
2006 until today (2011)	***Professional studies for Music, Movement and Dance Pedagogues*** *– Bachelor of Arts* *– Master of Arts*	 *8 semesters* *2 semesters*
	Postgraduate university course *(in english): "Advanced Studies for Music and Dance – Orff-Schulwerk"*	*2 semesters*
	Two university courses with different emphasis as a further training *– Elemental Music and Movement Pedagogy* *– Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy*	*8 weekends*

The B.A. and M.A. courses Elemental Music and Dance Pedagogy offer multi-layered studies in the Orff Institute's tradition, combining subjects from the areas of music, dance and pedagogy as integral parts of equal importance in the Central Artistic Subject. The qualification profile emphasizes: "In a close reciprocal action between practice and didactic-theoretical foundation, planning and evaluating of teaching, the students are being qualified for a reflective pedagogical/artistic work in the sense of a *Teaching Diploma for "Elemental Music and Dance Pedagogy"*.

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studied Elemental Music and Movement Education at the Orff Institute. Her practical work includes working at music schools, music high schools and universities with concentration in Elemental Music Drama. Studied at the Paris Lodron University in Salzburg completing her doctoral degree in 2010. In addition she works at the Orff Institute and internationally for further development training. She is the author of textbooks and articles about Early Music Education and fundamental training as well as Elemental Music Drama.

1 cf. Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts. Entwicklung und Bedeutung einer einzigartigen kunstpädagogischen Ausbildung, Mainz 2011

2 Rudolf Nykrin in: Orff-Institut – Institut für Musik- und Tanzpädagogik der Universität Mozarteum und Orff-Schulwerk Forum (Eds.): 40 Jahre Orff-Institut 1961–2001. Salzburg 2002, p. 5

3 cf. Werner Thomas in: W. Thomas/W. Götze (Eds.): Orff-Institut Year-book 1962, Mainz 1962, p. 82f.

4 Mitteilungsblatt der Universität Mozarteum, June 20, 2006

In Memoriam B-Studium

Wolfgang Hartmann

Nicht ohne eine gewisse Wehmut darf man zurückblicken auf eine Studienform, die über viele Jahre hinweg von zentraler Bedeutung für die Ausbildungsstätte Orff-Institut war, das sogenannte „B-Studium".

Als 1961 am Orff-Institut die Arbeit aufgenommen wurde, war die Studiendauer auf vier Semester angelegt. Nach relativ kurzer Zeit erkannte man jedoch, dass den aufnahmewilligen Studenten hinsichtlich ihrer unterschiedlichen Vorbildung (teilweise ohne, teilweise mit reichlicher beruflicher Vorerfahrung) auch ein weiter gefächertes Ausbildungsangebot zur Auswahl gestellt werden musste. So gab es ab 1. Oktober 1964 drei Studienformen von unterschiedlicher Dauer.

Ohne die Wichtigkeit der anderen Studienformen geringer zu achten, darf dennoch behauptet werden, dass dieses zweijährige Studium, nun „B-Studium" genannt, eine besondere Rolle am Orff-Institut und bei der Verbreitung des Orff-Schulwerks spielte. Die Studentinnen und Studenten waren durchwegs etwas älter und brachten das Wissen aus vorausgegangenen Studien mit. Ihre meist jahrelange berufliche Erfahrung im pädagogischen Bereich gab ihnen die nötige „Bodenhaftung" zur schulischen Realität. Die daraus resultierende und manchmal auch kritisch hinterfragende Einstellung im Studium führte zu einem fruchtbringenden Spannungsverhältnis zwischen musik- und tanzpädagogischer Vision und der nötigen Pragmatik des Schulalltags.

Andererseits wurde auch gerade von diesen Studenten, die schulische Wirklichkeit schon als Lehrende erlebt hatten, das „Eintauchen in die Welt des Orff-Instituts" als Neubeginn inspirierend, bereichernd,

vor allem aber als zukunftsprägend für den weiteren beruflichen Weg empfunden.

Eine besondere Spezies unter den B-Studenten war eine kleine Gruppe, die hausintern liebevoll „die Bayvos" genannt wurden. Dies waren bayerische Grund- und Hauptschullehrer, die dieses Studium mit Hilfe eines großzügigen staatlichen Stipendiums (d. h. unter Fortzahlung ihrer Lehrerbezüge) durchführen konnten. Immerhin sah sich der Bayerische Staat dazu veranlasst, nachdem sich das Orff-Institut in Salzburg, also im „benachbarten Ausland" konstituiert hatte, sich zu seinem berühmten „Sohn" Carl Orff zu bekennen und jährlich drei, später zwei Lehrern aus dem bayrischen Schuldienst diese Fortbildung zu ermöglichen. Nach dem Studium wurden diese Absolventen des B-Studiums dann vornehmlich eingesetzt, um sogenannte Orff-Modellklassen an bayerischen Schulen und Fortbildungslehrgänge zu führen.

Von entscheidendem Einfluss für diese Bereitschaft des Bayerischen Staates, diese Stipendien zu vergeben, waren die beiden Memoranden, mit denen sich Carl Orff an die Öffentlichkeit, vor allem aber an die Verantwortlichen der staatlichen Schulausbildung wandte: *Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen in Deutschland* (1965) und *Denkschrift über die Einrichtung von Modellklassen mit erweitertem Musikunterricht an Volksschulen* (1966).

Immer wieder konnte man von diesen „Bayvos" – aber auch von anderen Studenten des B-Studiums – hören, dass sie am Orff-Institut eine musik- und tanzpädagogische Vision verwirklicht sahen, die sie zwar vorher auch für sich angedacht hatten, aber ohne eine profunde theoretische Basis und ohne Ausbildung ihrer musikalischen und tänzerischen Kompetenzen im „grauen Schulalltag" nicht umsetzen konnten. Man fühlte sich im Orff-Institut „zuhause angekommen …"

Welchen Stellenwert dieses B-Studium hatte, zeigt nicht zuletzt die Liste der Absolventen, die danach zu namhaften Vertretern des Orff-Schulwerks wurden: Nora Berzheim (Deutschland), Ulrike Jungmair (Österreich), Ursula Smoczynska (Polen), Elisa Roche (Spanien), Ida Skrinar-Virt (Slowenien), Christiane Wieblitz (Deutschland), Mei Lien Lemye (Belgien-Sumatra), Helder Parente (Brasilien) um nur einige wenige aus der Anfangszeit zu nennen. Diese Liste müsste eigentlich viel länger sein, um nicht als ungerecht verstanden zu werden!

Viele der knapp 500 Absolventen dieses Studienganges haben im deutschsprachigen Bereich wichtige Funktionen im Schulwesen übernommen, sie haben an Carl-Orff-Modellschulen unterrichtet oder sie geleitet (Margarete Daub, Georg Angerer, Barbara Schock u. v. a.), waren an Lehrerfortbildungsakademien für kontinuierliche Kurse verantwortlich (z. B. Peter Cubasch, Ruth Preissner, Rodrigo Fernandez), wurden Lehrer und Professoren am Orff-Institut (Ulrike Jungmair, Hermann Urabl, Christine Schönherr, Mari Honda u. a.) und an anderen Hochschulen und Universitäten (Vroni Priessner, Enno Granas, Charlotte Fröhlich u. a.) oder haben im Ausland entscheidenden Einfluss auf den Bereich musik- und tanzpädagogischer Ausbildung genommen (Pavel Jurkovic in Tschechien, Andrea Sangiorgio in Italien, Cornelia Flitner und Angelika Slavik in Griechenland, Katja Ojala in der Türkei u. v. a.).

Leider fiel dieses Studium einer österreichischen Hochschul- und Universitätsreform zum Opfer, trotz zäher Hinhalteverhandlungen seitens der Leitung des Orff-Instituts mit dem österreichischen Wissenschaftsministerium und einer langer Petitionsliste ehemaliger Studierenden aus allen Teilen der Welt. Damit wurde ein von Studierenden aus vielen Ländern gesuchtes und international bedeutsames Fortbildungsstudium eliminiert, zum Schaden des Orff-Instituts und der Universität Mozarteum.

Wolfgang Hartmann, Prof.

Seit 2007 Professor für Musikalische Früherziehung am Centro Superior de Música del País Vasco Musikene in San Sebastián-Donostia, Spanien, pädagogischer Berater der Fundación Barenboim-Said in Sevilla, Gastprofessor an den Konservatorien Peking und Shanghai. Vormals Lehrer an „Orff-Modellschulen" in München, Leiter der Musikschule Klagenfurt, 10 Jahre Leiter der Abteilung Instrumental- und Gesangspädagogik am Kärntner Landeskonservatorium. Lehrtätigkeit an den Musikuniversitäten Wien und Salzburg (Orff-Institut). Schulfunkprogramme beim Bayerischen Rundfunk.

In memoriam B-Studium

Wolfgang Hartmann

Not without a certain nostalgic feeling can we look back at a course of studies that over many years has been of essential importance for the training institution Orff Institute, the so-called "B-Studium".

When in 1961 the work at the Orff Institute began, it was established that the duration of the courses would be of four years. After a relatively short time, however, it was realised that a more broadly diversified training course had to be offered as a further choice for the admission of students in consideration of their different previous qualifications (in part with, in part without rich professional experiences). Thus, from October 1st 1964 there were three courses of different durations.

Without paying less attention to the importance of the other courses, it can nevertheless be claimed that this two-year long course, now called "B-Studium", played an important role for the Orff Institute and for the diffusion of the Orff-Schulwerk. Its students were consistently somewhat older and brought with them the knowledge acquired in previous studies. Their professional experience, usually over many years, in the pedagogical field gave them the necessary "adherence" to the educational reality. This resulted in an attitude towards the course of study – at times even critically challenging – that led to a fruitful dynamic relationship between the pedagogical vision of music and dance and the necessary pragmatics of everyday school life.

On the other hand it was these students – who had already experienced the school reality as teachers – who felt the "immersion in the world of the Orff Institute" as a new beginning, inspiring and enriching, but above all decisive for the future of their professional pathway.

A particular species among the B-students was a small group, who in-house were affectionately called "Bavarios". These were Bavarian primary school and lower secondary school teachers, who attended the B-Studium with the help of a generous governmental studentship, because of the uninterrupted payment of their wages as teachers. Indeed, after the Orff Institute had been established in Salzburg, that is, in the "neighbouring foreign country", the Bavarian state was determined to acknowledge its famous "son" Carl Orff by making it possible for three, later two Bavarian teachers per year to attend the course. After the training, these graduates of the B-Studium were primarily employed as teachers of so-called Orff model classes in Bavarian schools and as teacher educators in training courses.

A decisive influence for the willingness of the Bavarian state to assign these scholarships was exerted by the two memoranda with which Carl Orff addressed the public [opinion], but above all the authorities of the governmental teacher education system: Demand for the introduction of elemental music classes into nursery and primary schools in Germany *(1965) and* Memorandum for the constitution of model-classes with extended music teaching in primary schools *(1966).*

Over and over again it was possible to hear these "Bavarios" – but also other students of the B-Studium – say that at the Orff Institute they could see the realisation of a pedagogical vision of music and dance that they had indeed somehow contemplated before, but that they had not been able to implement in the "grey everyday life of school" without a profound theoretical basis and without the necessary training of their skills in the fields of music and dance. At the Orff Institute you could feel you had "arrived home …"

Last but not least, the significance of this B-Studium is also shown by the list of the graduates who later become well-known exponents of Orff-Schulwerk: Nora Berzheim (Germany), Ulrike Jungmair (Austria), Ursula Smoczynska (Poland), Elisa Roche (Spain), Ida Skrinar-Virt (Slovenia), Christiane Wieblitz (Germany), Mei Lien Lemye (Belgium-Sumatra), Helder Parente (Brazil), just to mention a few of them from the beginning years.

This list should actually be much longer, so as not to be considered as inequitable!

Many of the nearly 500 graduated B-students have assumed important functions in the educational system in German-speaking countries, they have taught at or headed Carl Orff model-schools (Margarete Daub, Georg Angerer, Barbara Schock and many others), were responsible for continuing courses at teacher education academies (e.g. Peter Cubasch,

Ruth Preissner, Rodrigo Fernandez), have become teachers or professors at the Orff Institute (Ulrike Jungmair, Hermann Urabl, Christine Schönherr, Mari Honda, and others) and in other colleges and universities (Vroni Priessner, Enno Granas, Charlotte Fröhlich and others) or have exerted a great influence in the field of the teacher education with regard to the pedagogy of music and dance (Pavel Jurkovic in the Czech Republic, Andrea Sangiorgio in Italy, Cornelia Flitner and Angelika Slavik in Greece, Katja Ojala in Turkey, and many others). Regrettably, this course of studies fell prey to an Austrian university reform, despite the tenacious negotiations on the part of the direction of the Orff Institute with the Austrian Ministry of Science and despite a long petition from ex-students from all over the world. Thus, an internationally meaningful teacher education course that has been appraised by students of many countries was eliminated to the detriment of the Orff Institute and of the Mozarteum University .

Wolfgang Hartmann, Prof.

Since 2007 professor for Early Childhood Music Education at the Centro Superior de Música del País Vasco Musikene in San Sebastián-Donostia, Spain, pedagogic counselling at the Fundación Barenboim-Said in Sevilla, guest professor at the conservatories of Beijing and Shanghai. Former teacher at "Orff-Schools" in Munich, principal of the music school in Klagenfurt, Austria; for 10 years head of the department of instrumental pedagogy at the Carinthian State Conservatory in Klagenfurt, lecturer at the Universities of Music in Vienna and Salzburg (Orff Institute); author of educational programmes for the Bavarian Radio.

Berufsbegleitender Universitätslehrgang Elementare Musik- und Bewegungspädagogik

Ulrike E. Jungmair

Mit dem Studienjahr 2006/07 wurde am Orff-Institut ein auf zwei Semester konzipierter berufsbegleitender Universitätslehrgang Elementare Musik- und Bewegungspädagogik installiert. Er richtet sich an praktizierende Pädagogen und Pädagoginnen, ist kostenpflichtig und findet jeweils an 8 Wochenenden statt.

Für die Zulassung ist von jeder Studienwerberin oder jedem Studienwerber der Nachweis über ein abgeschlossenes pädagogisches Studium oder der Nachweis über ein der Pädagogik nahe stehendes abgeschlossenes Studium an einer anerkannten in- oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung zu erbringen.

Der Universitätslehrgang wendet sich an Pädagoginnen und Pädagogen, die sich für den kreativen Einsatz von Sprache, Musik und Tanz in ihrem Tätigkeitsfeld interessieren und soll ihnen eine Erweiterung ihrer beruflichen Qualifikation bieten.

Die von Ulrike E. Jungmair zusammen mit Rainer Kotzian entwickelte Konzeption des Lehrganges Elementare Musik- und Bewegungspädagogik bewährt sich. Sie stellt den aus sich heraus musizierenden, tanzenden, improvisierenden Menschen in den Mittelpunkt und entwickelt Identität stiftende, kommunikative und soziale Lern- und Erfahrungsfelder. Der personenorientierte, methodisch vielfältige Einsatz von Musik und Bewegung unterstützt die Ziele „moderner" Pädagogik, nämlich integra-

tiv, unterstützend und vermittelnd eine soziale Balance zwischen den vielen verschiedenen Lebenswelten einer modernen Gesellschaft zu entwickeln.
Die Rückmeldungen der Teilnehmer aus den ersten Jahren sind äußerst positiv: So wurde der Lehrgang von allen durchwegs als große persönliche und fachliche Bereicherung, als eine perfekte Mischung aus schöpferischer Eigentätigkeit und fachlicher Unterstützung beschrieben. Hervorgehoben wurde der Praxis-Theorie-Bezug in der Vermittlung der Lehrinhalte, Klarheit und Strukturiertheit der Angebote, Kompetenz und Erfahrung sowie das Engagement des Referententeams. Besonders betont wurde vor allem auch deren konstruktives Feedback; dies hätte viel zu Motivation und Bewältigung auftauchender Schwierigkeiten beigetragen.
Darüber hinaus wurde die Organisation als lückenlos und perfekt beschrieben, die Zusammensetzung der Gruppe wurde als inspirierend und lehrreich erlebt.
Solche Rückmeldungen sind einem hervorragenden Dozententeam zu verdanken: Mari Honda, Ulrike E. Jungmair, Rainer Kotzian, Andrea Ostertag, Regina Sgier und Angelika Wolf-Jungreithmeyer.
Mit der Berufung Rainer Kotzians nach Nürnberg übernahm Andrea Ostertag mit Beginn des Studienjahres 2010/11 zusammen mit Ulrike E. Jungmair die Lehrgangsleitung. Für das Fach Elementare Komposition konnte Ines Mainz, Leipzig, gewonnen werden.

Informationen zum Lehrgang unter
www.orffinstitut.at
Rubrik „Studien“ – „Lehrgang EMTP“

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Seit 33 Jahren Lehrende am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg, derzeit auch Lehrauftrag für Orff-Schulwerk und Language Training an der Freien Universität Bozen, Italien. Vizepräsidentin der Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich (Österreichische Orff-Schulwerk Gesellschaft). Internationale Kurs- und Vortragstätigkeit. Zahlreiche Veröffentlichungen.

Professional development university course Elemental Music and Movement Pedagogy

Ulrike E. Jungmair

The professional development course Elemental Music and Movement Pedagogy was conceived and installed as a two-semester course during the academic year of 2006/07. It is set up for practicing pedagogues who pay a required tuition fee and takes place on 8 weekends.
Admittance to the course calls for proof of a completed pedagogical course of study, or a course about to be completed, from a recognized training institution for higher education in Austria or abroad from each candidate.
The university course is devoted to teachers who have an interest in the creative impulses of speech, music and dance in their field and should offer an extension to their job qualifications.
The concept for this course in Elemental Music and Movement Pedagogy was developed by Ulrike E. Jungmair and Rainer Kotzian and has proved its worth.
It places the music-making, dancing, improvising person in the centre and develops a sense for identifying fields of experience in communication and learning. The methodically varied impulse of personally oriented music and movement supports the goals for modern pedagogy, namely to develop and transmit an integrative, supportive social balance among the different life styles of a modern society.
The feedback from the participants in the first years was very positive: The course was for all throughout, a great personal and professional enrichment and described as the perfect mixture between creative endeavors and professional support. The relationship between practice and theory was emphasized in the transmitting of learning contents, the clarity and structure of what was offered, the competence and experience and also the engagement of the lecturers. Above all a special emphasis was given to the constructive feedback which contributed a lot to motivation and to overcoming difficulties that arose.

In addition, the organisation was described as being without any gaps and "perfect". The make-up of the group was experienced as inspiring and informative.
Such feedback was thanks to a splendid team: Mari Honda, Ulrike E. Jungmair, Rainer Kotzian, Andrea Ostertag, Regina Sgier and Angelika Wolf-Jungreithmeyer.
When Rainer Kotzian left for Nuremberg, Andrea Ostertag and Ulrike E. Jungmair took over the leadership at the beginning of the 2010/11 academic year. For the subject of elemental composition, Ines Mainz, Leipzig, could be obtained.

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Since 33 years teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. She also teaches Orff-Schulwerk and Language Training at the Freie Universität Bozen, Italy, serves as vice-president of the Austrian Orff-Schulwerk Association, and has given numerous international courses and lectures. Various publications.

Berufsbegleitender Universitätslehrgang Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik (MTSI)

Shirley Salmon

Der einjährige berufsbegleitende Lehrgang wurde 2002 das erste Mal angeboten und findet in der Regel jedes zweite Jahr statt. Seit Wilhelm Keller (1920–2008), Musikpädagoge und innovativer Tonsatzlehrer, Carl Orff im Jahre 1949 kennen lernte, war für ihn der Gedanke, dass die Schulwerk-Pädagogik für a l l e erlern- und erlebbar sei, zentrale Motivation für seine Pionierarbeit mit Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen und Begabungen. Ihm ist es in erster Linie zu verdanken, dass sich dieser Bereich in der Ausbildung am Orff-Institut etablieren konnte, und dass es seit 1988 den Studienschwerpunkt MTSI im Bakkalaureatsstudiengang Elementare Musik- und Tanzpädagogik gibt. Durch ihn und seine SchülerInnen konnte die Anwendung des Schulwerks in vielen sozial-, behinderten- und integrationspädagogischen Bereichen weiterentwickelt werden.

Obwohl seit vielen Jahren Sommerkurse zum Thema „Musik, Bewegung und Spiel in der pädagogischen, sonderpädagogischen und therapeutischen Praxis" angeboten wurden und 1988 der Studienschwerpunkt MTSI eingeführt wurde, entstand bei vielen Berufstätigen der Wunsch nach einer intensiveren Weiterbildung. Der Universitätslehrgang kommt diesem Wunsch nach und bietet vielen, am Einsatz von Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik interessierten Pädagoginnen und Pädagogen, Musikerinnen und Musikern

eine Erweiterung ihrer beruflichen Qualifikation an.

Dozenten des Lehrgangs sind Shirley Salmon, Susanne Rebholz, Michel Widmer, Peter Cubasch, Manuela Widmer und Erich Heiligenbrunner.

Zielgruppe sind Interessenten mit einem pädagogischen oder der Pädagogik nahe stehenden Hochschulabschluss (auch rechtlich gleichgestellte Abschlüsse) oder mit einem einschlägigen berufsqualifizierenden Abschluss, d. h. Pädagoginnen und Pädagogen aller Fachrichtungen, Musikerinnen und Musiker, die sich für den Einsatz von Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik interessieren. Höchstteilnehmerzahl ist 16.

Gliederung und Lehrveranstaltungen

Der Lehrgang ist einjährig, die Unterrichtssprache ist deutsch. Er umfasst Pflichtfächer im Ausmaß von 11 Semesterwochenstunden (mit 16,5 ECTS Anrechungspunkten) und wird in jedem Semester an jeweils vier Wochenenden von Freitag Nachmittag bis Sonntag Mittag geblockt durchgeführt. Es ergeben sich pro Wochenende 22 Unterrichtsstunden.

Im Sinne eines Zentralen künstlerischen Fachs werden verschiedene Lehrveranstaltungen im Bereich Interdisziplinäres Gestalten mit Musik und Tanz angeboten:

- Spielformen des elementaren Musizierens und Tanzens
- Musikalisch-tänzerische Improvisation im Schnittfeld von Therapie und Pädagogik
- Gestalten mit Selbstbauinstrumenten, Klangobjekten und Materialien
- Vielseitiger Umgang mit Spielliedern
- Elementares Musiktheater
- Spielräume für das Instrumental- und Ensemblespiel mit Menschen mit individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten

Weitere Pflichtfächer für Grundlagen und Didaktik sind:

- Grundlagen der Sozialen Arbeit
- Grundlagen der Integrativen Pädagogik
- Didaktik und Konzepte einer integrierenden Arbeit mit Musik und Tanz

Diese werden durch Lehrveranstaltungen, die einen direkten Bezug zu verschiedenen Berufsfeldern haben, ergänzt:

- Berufsfeldanalyse: Musik und Tanz für unterschiedliche Zielgruppen
- Individuelles Praxisprojekt: Anleitung zur Planung, Durchführung und Dokumentation eines Projekts

Der Lehrgang muss kostendeckend sein und wird durch die Lehrgangsgebühr von 1.600,– Euro pro Teilnehmer finanziert. Nach positiver Beurteilung aller Lehrveranstaltungen und der Vorlage und Präsentation einer Dokumentation über ein durchgeführtes Projekt erhalten die TeilnehmerInnnen ein detailliertes Zeugnis der Universität Mozarteum über Themen und Ausmaß des Lehrgangs.

Shirley Salmon, Mag. phil., BA

Studium der Musik und Pädagogik, Ausbildung als Kindergarten- und Grundschulpädagogin. Lehrtätigkeit am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg in den Bereichen Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik sowie Lehrpraxis. Seit 2006 Leiterin des postgradualen Universitätslehrganges „Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk“ und des berufsbegleitenden Universitätslehrganges „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“. Internationale Kurstätigkeit, zahlreiche Publikationen.

Studied music and education, trained as a kindergarten and primary school teacher. Teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg in the area of Music and Dance in the Community and in Integrative Pedagogy and for Teaching Practice. Director of the postgraduate university course “Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk” since 2006 and director of the in-service training course Music and Dance in the Community and Integrative Pedagogy. International seminars, numerous publications.

Professional development university course Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy (MDSI)

Shirley Salmon

The one year professional development university course (in German) started in 2002 and is usually run every second year. Since Wilhelm Keller (1920–2008), music educator and innovate teacher of composition, met Carl Orff in 1949, the idea that the pedagogy of the Schulwerk could be experienced and learned by a l l was the central motivation for Keller's pioneering work with people of all abilities and disabilities. It is thanks to him that this area is part of the training at the Orff Institute and that MDSI is one of the specializations in the bachelor study course Elemental Music and Dance Pedagogy. Through him and his pupils the use of the Schulwerk in many areas of social work, special education and integrative pedagogy could be further developed.

Although summer courses on "Music, movement and play in education, special education and therapy" had been run at the Institute for many years and although MDSI was established as one of the specializations in the studies at the Institute in 1988, it was the wish of many people who were already employed to establish a more intensive advanced training course in this area. This university course met this wish and offers further training for teachers, musicians and others on the application of music and dance in the fields of social work and integrative pedagogy.

***Lecturers** on this course are Shirley Salmon, Susanne Rebholz, Michel Widmer, Peter Cubasch, Manuela Widmer und Erich Heiligenbrunner.*

***The target group** consists of interested persons with a qualification in an educational field (or similar qualifications at the same level) or with a professional qualification e.g. teachers from all areas, as well as musicians. The maximum number of participants is 16.*

Structure and classes

The course lasts one academic year and is held in German. There are 11 compulsory semester periods per week (with 16,5 ECTS points) that are held on 4 weekends per term from Friday afternoon until Sunday midday. (The academic year consists of 2 terms.) There are 22 lessons per weekend.

The following classes are offered within the area of interdisciplinary work with music and dance:

- *Playing forms of elemental music making and dancing*
- *Improvisation with music and dance in the interesection between pedagogy and therapy*
- *Creating with self-made instruments, sounding objects and materials*
- *Elemental music theatre*
- *Playing space for ensemble with people with individual needs and abilities*

Further compulsory classes are:

- *Fundamentals of social work*
- *Fundamentals of integrative pedagogy*
- *Didatics and concepts of integrative work with music and dance.*

These are complemented by classes that have a direct relation to different fields of work:

- *Analysis of occupational areas: music and dance for different target groups*
- *Individual practical project: guidance on planning, running and documentation of a project.*

The course has to cover its own costs and is financed by a fee of 1,600.– Euros per student. Once all the classes have been completed successfully and the project has been presented and documented, the participants receive a detailed certificate from the Mozarteum University on the themes and the length of the course.

Shirley Salmon, Mag. phil., BA

Biographical notes see p. 133.

Der Special Course – 1969 bis heute

Shirley Salmon

Andrea Ostertag

Hermann Regner (1969–1988), Barbara Haselbach (1989–2004) und Shirley Salmon (seit 2005) waren bzw. sind (gemeinsam mit den jeweiligen organisatorischen Partnerinnen Verena Maschat, Miriam Samuelson und Andrea Ostertag) verantwortliche Leiter des Postgraduierten Universitätslehrgangs „Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk" (Special Course). Der folgende Artikel beruht auf ihren Erfahrungen und Schilderungen.[1]

Das Orff-Institut war jung, lebendig, und aus aller Welt kamen Studenten, die die Gelegenheit wahrnehmen wollten, Musik- und Tanzerziehung im Sinne des Orff-Schulwerks zu studieren oder zumindest in Sommerkursen kennenzulernen. Auch waren Dozenten des Instituts häufig eingeladen, in Seminaren und Workshops in vielen Ländern die Grundideen des Schulwerks vorzustellen. Immer öfter wurde der Wunsch an das Institut herangetragen, das Wissen um die Verbindung von Musik und Tanz profunder und intensiver studieren zu können, als es auf einem Seminar oder internationalem Lehrgang möglich war. Daher wurde ein besonderer Fortbildungslehrgang für bereits ausgebildete Musik- und/oder Tanzpädagogen entwickelt, in welchem diese ihre schon erworbenen Fähigkeiten in diesem ganz speziellen Bereich vertiefen und professionalisieren konnten. Neun Monate, also ein Studienjahr, schien ausreichend. Die Unterrichtssprache war Englisch, da die meisten potentiellen LehrgangsteilnehmerInnen zwar kaum Deutsch, aber doch relativ gut Englisch sprachen. So fand 1969 der erste Special Course for English-speaking Students statt, der im Studienjahr 2010/11 zum 27sten Male stattfindet. Die größte Herausforderung für die Unterrichtenden wie auch für die Studierenden war die kulturelle Vielfalt und dadurch auch unterschiedliche Ausbildung der Teilnehmer.

Ende der 1980er-Jahre erfuhr das Orff-Institut einen massiven und eingreifenden Strukturwandel durch neue Universitätsgesetze. Das Orff-Institut – damals noch „Sonderabteilung" des Mozarteums – wurde zur Abteilung XI der Musikhochschule (erst 2000 fand die Umbenennung in eine Universität statt). Auch der *Special Course* war davon betroffen, denn er musste sich nun finanziell selbst tragen, wodurch die Lehrgangsgebühren für manche Interessenten zu einer fast unrealisierbaren Hürde wurde und der Kurs ab da nur im zweijährigen Rhythmus angeboten werden konnte. Studenten aus ökonomisch schlechter gestellten Ländern konnten zum Teil durch Stipendien der Carl Orff-Stiftung unterstützt werden. Zu beobachten war auch eine Verlagerung der Herkunft der Teilnehmer aus zunächst englischsprachigen Nationen in den asiatischen Raum. Dadurch und durch den Rückgang von *native speakers* wurde der Unterricht auf Englisch mitunter erschwert. Gerade auch durch Mitarbeit von Special Course-AbsolventInnen entstanden in den USA die *level courses*, welche in Folge auch in anderen Ländern etabliert wurden. Um den unterschiedlichen Interpretationen des Orff-Schluwerks gerecht zu werden, wurden zusätzlich zu den Lehrern des Orff-Instituts auch ausländische Gastreferenten eingeladen.

Die strukturellen Veränderungen an der Hochschule bzw. Universität Mozarteum verlangten nun nach einer offiziellen Abschlussprüfung. Diese ist zur Zeit in drei Teilen gegliedert: Lehrprobe im peer-teaching, künstlerische Studie („Mini-Studies") und schriftliche Arbeit.

Bis heute wurde die Struktur des Special Course beibehalten, wobei regelmäßig Evaluationen durchgeführt und die Bedürfnisse der Studenten sowie die allgemeinen Entwicklungen der Ästhetischen Erziehung berücksichtigt werden. Eine weitere finanzielle Belastung der Non-Profit-Einrichtung entsteht aus den, seit Beginn der Selbständigkeit der Uni-

versitäten, geforderten 20% Verwaltungsabgaben aus den Bruttoeinnahmen der Lehrgangsgebühren. Nur durch seit 2002 gleichbleibende Honorare der Lehrenden und einer Teilnehmerzahl von 16 Personen kann dies gelingen. Das Interesse am Special Course ist nach wie vor ungebrochen; Lehrer aus der ganzen Welt bringen große finanzielle Opfer und geben manchmal sogar ihre Stellung auf, um ein Studienjahr am Carl-Orff-Institut studieren zu können. Aufbaukurse in anderen Ländern sind nicht als Konkurrenz zu sehen. Dauer, Umfang und Vielseitigkeit des Studiums in Salzburg stehen in keinem Vergleich zu den Wochenkursen.

Nicht nur die Studierenden und Lehrenden des Special Course sondern auch die Studenten des Bachelor- und Masterstudiengangs profitieren vom kulturellen Austausch.

Viele der Absolventen arbeiten heute in Schlüsselpositionen in Schulen, kunstpädagogischen Einrichtungen und Lehreraus- und Fortbildung sowie an Universitäten vieler Länder.

Der aktuelle 27. Special Course umfasst Teilnehmer aus Australien, dem Iran, Italien, Kolumbien, Neuseeland/Kanada, Singapur, Spanien und den USA. Wir hoffen, dass diese kulturelle Vielfalt, die uns alle bereichert, weiterhin bestehen bleiben kann.

Shirley Salmon, Mag. phil., BA

Studium der Musik und Pädagogik, Ausbildung als Kindergarten- und Grundschulpädagogin. Lehrtätigkeit am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg in den Bereichen Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik sowie Lehrpraxis. Seit 2006 Leiterin des postgradualen Universitätslehrganges „Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk“ und des berufsbegleitenden Universitätslehrganges „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“. Internationale Kurstätigkeit, zahlreiche Publikationen.

Andrea Ostertag

Nach ihrem Studienabschluss am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg Unterricht an Musikschulen, Regelschulen und anderen pädagogischen Institutionen. Seit 1991 gehört Andrea Ostertag dem Lehrkörper des Orff-Instituts an (Schwerpunkt: Tanztechnik, Volkstanz, Tanzen mit Kindern, sowie Co-Leitung und Organisation bei Universitätslehrgängen). Sie ist Dozentin an internationalen Workshops, Shiatsu Practitioner, Clown-Doktorin an Kinderkrankenhäusern und Mitglied einer a capella Kabarett-Gruppe.

1 vgl. Hermann Regner/Barbara Haselbach/Shirley Salmon: 25 Jahre „Special Course“ am Orff-Institut. Rückblick und Ausblick, in: Orff-Schulwerk Informationen Nr. 79, Salzburg 2008, S. 7–10

The Special Course – 1969 to the present

Shirley Salmon / Andrea Ostertag

Hermann Regner (1969–1988), Barbara Haselbach (1989–2004) and Shirley Salmon (from 2005) were/are (together with their partners responsible for the organization: Verena Maschat, Miriam Samuelson and Andrea Ostertag) responsible for running the postgraduate university course Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk (Special Course). This article is based on their experiences and account.[1]

The Orff Institute was young and vital and students came from all over the world who wanted the chance to study Music and Dance Education according to Orff-Schulwerk or at least to become acquainted with it at summer courses. The lecturers at the institute were often invited to give seminars and workshops in many countries to introduce the idea of Orff-Schulwerk. With increased frequency there were requests to the institute to provide the possibility of a more profound and more intensive form of study than that which was available in a seminar or international course. As a result, a special further training course for trained music and dance pedagogues was developed in which they could deepen and professionalize their previously acquired abilities in this special area. Nine months – an academic year – was thought to be long enough. The teaching language would be English, as most of the potential students were hardly likely to speak German but would speak relatively good English. The first Special Course for English-Speaking Students took place in 1969 – the 27th course is taking place in the academic year 2010–2011. The biggest challenge for the lecturers and the students was the cultural diversity and, as a result, the different qualifications of the participants. At the end of the 1980s the Orff Institute was subject to massive structural changes as a result of the new university laws. The Orff Institute was at that time a "Special Department" of the Mozarteum and then became Department XI of the Music Academy (the Mozarteum became a university in 2000). The Special Course was also affected and from this time on had to cover its own costs. The course fee was for some students an enormous hurdle and the course could only be held every second year. Some students from developing countries were supported by the Carl Orff Foundation. One could also notice a swing from participants from English speaking countries and, then later, from Asia. As a result and also because of fewer native speakers, *the teaching in English became more difficult. Through the collaboration of Special Course graduates, "level courses" were started in the USA and then, as a result, established in other countries, too.*

In order to do justice to the different interpretations of Orff-Schulwerk, guest teachers from other countries were invited to complement the teachers from the Orff Institute. The structural changes in the Mozarteum also meant that an official final examination was necessary. This has three parts: teaching practice with the peer group, an artistic study ("Mini studies") and a written paper.

Up to the present, the structure of the Special Course has been maintained, where regular evaluations and the needs of the students and those pertaining to the general development of aesthetic education are taken into consideration. A further financial burden on this non-profit course that was a result of the autonomy of all universities, is that 20% of the paid fees are taken by the university to cover administration costs. Through not raising the teachers' fees since 2002 and by having a group of 16 it is possible to meet these costs.

Interest in the Special Course is still strong and teachers from all over the world make large financial sacrifices and sometimes have to give up their jobs in order to study at the Carl Orff Institute for a year. Level courses in other countries should not be seen as competition. The length, scope and broadness in Salzburg cannot be compared to courses lasting a few weeks. Not only the students and teachers of the Special Course but also the students of the bachelor and master programs profit from the cultural exchange. Many of the graduates work today in key positions in schools, arts institution, training and further training courses and at universities in many countries.

The present 27th Special Course has participants from Australia, Canada, Columbia, Iran, Italy, New Zealand, Singapore, Spain and the USA. We hope

that this cultural diversity that is beneficial to everyone, can, in spite of the financial crisis, be maintained.

Shirley Salmon, MPhil, BA

Studied music and education, trained as a kindergarten and primary school teacher. Teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg in the area of Music and Dance in the Community and in Integrative Pedagogy and for Teaching Practice. Director of the postgraduate university course "Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk" since 2006 and director of the in-service training course "Music and Dance in the Community and Integrative Pedagogy". International seminars, numerous publications.

Andrea Ostertag

After graduating from the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg, started teaching in music schools, regular schools and other institutions. Since 1991 member of the staff of the Orff Institute, teaching various dance classes (folk dancing, dancing with children, dance technique etc.) as well as co directing of University courses. Clinician at international workshops, Shiatsu practitioner, Clown doctor in children's hospitals and performer in an a capella music cabaret group.

---

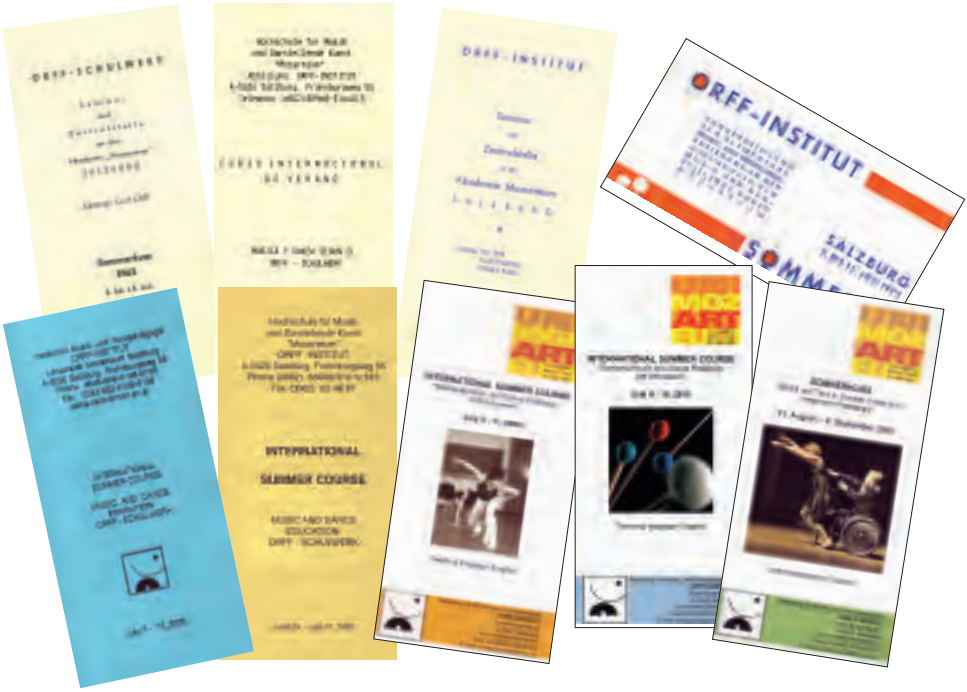
1 cf. Hermann Regner/Barbara Haselbach/Shirley Salmon: 25 years "Special Courses" at the Orff Institute, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 79, Salzburg 2008, pp. 10–13

Die Sommerkurse am Orff-Institut

Im Sommer 1961, unmittelbar nach der offiziellen Gründung von „Seminar und Zentralstelle für das Orff-Schulwerk“, fand der erste internationale Sommerkurs an der Akademie Mozarteum statt, dem bis heute mehr als 70 folgten. Sie finden abwechselnd in deutscher, englischer und gelegentlich auch in spanischer Sprache statt und zum Teil mit besonderen inhaltlichen Schwerpunkten.
Sommerkurse signalisieren Begegnung; Kennenlernen von Kollegen aus vielen Ländern und Kulturen; von internationalen Lehrern und Vortragenden; von neuen Ideen und Materialien.
Für die einen bedeutet es Hineinschnuppern in etwas Neues, vielleicht sogar die Motivation für ein Studium, für andere ist es Auftanken nach einem erschöpfenden Schuljahr oder Inspiration für die eigene Arbeit.
In den etwa 70 Kursen von 1961 bis heute haben ca. 13.000 Personen die Sommerkurse am Orff-Institut besucht.

The Summer Courses at the Orff Institute

In the summer of 1961, immediately after the official foundation of the “seminar and centre for the Orff-Schulwerk”, the first international summer course at the Mozarteum Academy took place in the Frohnburg and has been followed by more than 70 courses. They are held alternately in German and English, occasionally also in Spanish and have different themes.
Summer courses signalize encounter, communication with colleagues from various countries and cultural backgrounds, with international teachers and lecturers, with new ideas and materials. For some it means getting a taste of something new, maybe even the motivation to study at the Institute, for others it is tanking energy after an exhausting term or inspiration for their own work.
The 70 summer courses held at the Orff Institute from 1961 until now have been attended by ca. 13.000 people.



PÄDAGOGIK UND KUNST

EDUCATION AND ART

Das Collectif. Performancegruppe des Orff-Instituts, Foto: Chris Rogl, Archiv COI • *Das Collectif. Performance group of the Orff Institute (Rahel Imbach, l., Susanne Rebholz, r.)*

PÄDAGOGIK UND KUNST

Ich denke, dass in jedem Menschen etwas von einem Künstler lebt. Dieses „Etwas" kann verschüttet oder ausgebildet werden. Mein pädagogisches Ziel war immer, im Menschen diesen geheimen Künstler aufzuspüren und zu wecken. Und deshalb sehe ich in unserem pädagogischen Auftrag außer dem humanen einen künstlerischen. (Orff)[1]

Das Orff-Schulwerk wurde von zwei Künstlern ins Leben gerufen und versteht sich bis heute nicht nur als *ars docendi* (Preussner), in der das Lehren selbst zur Kunst werden soll, sondern auch als eine Pädagogik, deren Medium die Künste sind und deren Ziel es ist, Kunst – sei es als Schöpfer, Interpret oder Publikum – im Leben zu verwurzeln.
Daher ist es ein wesentlicher Teil der Ausbildung am Orff-Institut, künstlerische Prozesse selbst zu erfahren. Es geht darum, die Stadien künstlerischer Produktion von Anfang bis Ende zu erleben, vom ersten Einfall über Konzeptbildung, Materialsuche, Umsetzung der Ideen, Ringen um Qualität, bis hin zu den Problemen der Organisation und schließlich zur Aufführung selbst, ihrer Wirkung nach außen und der eigenen Reaktion auf Kritik. Nur wer diesen ganzen Prozess als Mitwirkender oder Verantwortlicher selbst mitgemacht hat, wird aus solchen Erfahrungen heraus seine pädagogische Tätigkeit auch zu einer künstlerischen werden lassen können.
Dieser Gedanke ist von Anfang an eine der Leitlinien des Orff-Instituts und wird auf unterschiedlichen Ebenen realisiert.[2]

Zentrales künstlerisches Fach

In den Lehrveranstaltungen Studium Generale Musik und Tanz bzw. in der gegenwärtigen Bezeichnung Musik und Tanz als persönliches Ausdrucksmedium und Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten werden Atem, Stimme, Sprache, Bewegung/Tanz und Instrument als Ausdrucksmedien erschlossen und durch differenzierte Prozesse zu Gestaltungen geführt.

Künstlerische Abschluss-Studien

Über alle Jahre hinweg gestalteten Absolvierende als Teil ihrer Abschlussprüfung eine Künstlerische Studie, in der sie für Konzept, Gestaltung in Musik und Tanz, Einstudierung, Bühnengestaltung und Organisation verantwortlich waren. In diesen Arbeiten verbinden sich originäre Begabung mit Erfahrungen, Können und Wissen, die in den einzelnen Fächern gewonnen wurden.
In der Summe präsentieren diese Studien eine überwältigende Vielfalt von Ideen und Gestaltungen.

Künstlerische Produktionen in Lehrübungsgruppen

Auch in Lehrpraxisgruppen steht die künstlerisch-pädagogische Arbeit immer wieder im Vordergrund. Szenische Aufführungen werden regelmäßig unter der Leitung von Lehrern und unter Mitarbeit der Lehrübungspraktikanten erarbeitet. In diesen Stücken kommt es wie selbstverständlich zu einer organischen Verbindung von Musik, Tanz, Sprache und – gelegentlich – auch mit bildnerischem Gestalten. Dabei wird auf die Möglichkeiten und Fähigkeiten der Teilnehmer eingegangen. Aufführungen werden vor Eltern und Gästen im Institut selbst, aber auch in Schulen, bei Kongressen und Symposien präsentiert.

Performancegruppen

Im Laufe der Jahre entstanden künstlerische Ensembles in unterschiedlichen Bereichen, die – oft auch in Kooperation – vielfältige Programme zur Aufführung brachten. Etliche wurden und werden in kleinen Tourneen im In- und Ausland (u. a. Deutschland, Spanien, USA) bei Kongressen und Tagungen gezeigt:

- Schlagwerkgruppen (geleitet von Rudolf Schingerlin, Werner Stadler, Hermann Urabl, Mari Honda, Florian Müller)
- Consort für alte Musik (Hilde Tenta, Miriam Samuelson, Felicitas Keldorfer, Maria Derschmidt, Hans Brüderl u. a.)
- Vokalensembles:
  - Vokalensemble (Judith Barta, Otto Rastbichler u. a.)
  - Camerata Vocale (Hermann Regner, Reinhold Wirsching)
  - Jazzchor (Peter Arnesen)
- Tanzensembles:
  - Musica Scenica (Barbara Haselbach, Heidi Weidlich)

  - Ensemble für historischen Tanz (Barbara Haselbach, Margarida Amaral)
  - Das Collectif (Aktuelle Performancegruppe des Orff-Instituts, Susanne Rebholz u. a.)
- Tanz-Musik-Werkstatt (Helmi Vent)
- Szenische Aufführungen (z. B. *Astutuli* von Carl Orff, Die *Vögel* von Aristophanes) auch in Verbindung mit den Schauspiel- und Bühnenbildabteilungen der Universität.

Kunstpädagogische Aktivitäten in Stadt und Land

Bereits in den 1970er-Jahren brachte ein besonderes Projekt verschiedene Aufführungen des Orff-Instituts (in Verbindung mit Einführungen, Workshops und Mitmach-Aktionen) in Schulen von Stadt und Land Salzburg. Dies stellte den ersten Ansatz von „Kunstvermittlung – Konzertpädagogik" dar, wie sie später in Salzburg von der Bachgesellschaft und der Stiftung Mozarteum ausgebaut wurden und heute von vielen Orchestern und Theatern realisiert werden.

Mitwirkung in der Kulturszene

Neben diesen von Lehrern gegründeten und geleiteten Ensembles gab und gibt es zunehmend Gruppen von Studierenden, die in Tanz-, Vokal- oder Perkussionsensembles am Salzburger Kulturleben mitwirken. Viele Absolventen gründen und leiten Musik- und/oder Tanzensembles oder wirken in solchen mit, gestalten und präsentieren ihre eigenen Programme. Als Choreographen, Komponisten, Chorleiter, Performer und/oder als Leiter künstlerisch-pädagogischer Projekte gestalten und präsentieren sie auch erfolgreich eigene Programme.

Nicht nur Aufführungen …

Doch nicht alle künstlerisch-pädagogische Arbeit muss in einer Aufführung münden. Die Gestaltung von eigenen Ideen, die Bemühung um differenzierte Interpretation von Modellen und die Rezeption von hochwertigen künstlerischen Beispielen finden ohne hierarchische Wertung als „tägliches Brot" im Unterricht statt. Es ist hier, wo wir den „geheimen Künstler in jedem Menschen" aufspüren, wecken und fördern, um Leben und Kunst in Beziehung zu bringen und im Idealfalle eins werden zu lassen.

Das ist etwas, das ich an diesem Haus erfahren habe: dass künstlerisches Schaffen und Pädagogik parallel gehn, lebenslang lernt man als Künstler und Pädagoge weiter, beides kann sich verbinden (…) Ich wollte beides sein und bin heute beides – das w a r für mich Orff-Institut, das i s t für mich Orff-Institut. (Absolventin)[3]

1 Carl Orff: Ansprache im Orff-Institut 1975, in: Geschichte des Orff-Instituts, Film von Coloman Kallós

2 In der Bibliothek des Orff-Instituts finden sich zahlreiche Dokumentationen von Arbeiten aus allen erwähnten Bereichen.

3 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, S. 420

„Kontakte", Musik: Walter Carlos, Choreographie: Barbara Haselbach, 1970, Foto: Ellinger • *"Contacts", music: Walter Carlos, choreography: Barbara Haselbach, 1970*

„Astutuli" von Carl Orff, mit Edwin Noel als „Gagler", 1965, Foto: Ellinger • *"Astutuli" by Carl Orff, Edwin Noel as „Gagler", 1965*

„Bitte nehmen Sie Platz", Tanz-Musik-Werkstatt 1985, Leitung: Helmi Vent, Foto: K. Alliger • *"Please take a seat", Music- and Dance-Workshop 1985, directed by Helmi Vent*

„African Blues", Musik: Wolfgang Raggenkamp, Symposium 2006, Foto: S. Randelshofer, Archiv COI • *"African Blues", music by Wolfgang Raggenkamp*

Das Collectif: „(eine) zeit – atemlang", Choreographie: Irina Pauls, 2009, Foto: Chris Rogl, Archiv COI • *Das Collectif: "(eine) zeit – atemlang", choreography by Irina Pauls, 2009*

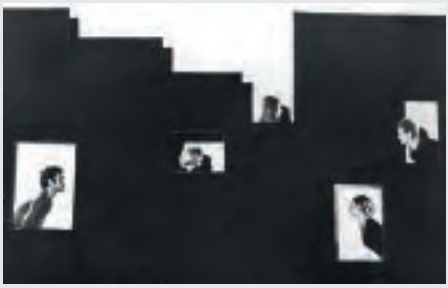
„Mit Musik", Text: Ernst Jandl, Musik: Hermann Regner (v.l.n.r.: Rudolf Schingerlin, Ernst Wieblitz, Hermann Regner, Mari Honda), Foto: Ellinger • *"With Music", text by Ernst Jandl, music by Hermann Regner*

„Evolumotion – Hommage à Henry Moore", Choreographie: Barbara Haselbach, 1970, Foto: Mader • *"Evolumotion – Hommage à Henry Moore", choreography by Barbara Haselbach, 1970*

Konzert im ORF, Leitung: Hermann Regner, Foto: K. Alliger, Archiv COI • *Concert in the ORF, director: Hermann Regner*

Das Collectif: „Das Leben ist Veränderung …", Choreographie: Susanne Rebholz, Musik: Klaus Feßmann (r.), 2010, Foto: Chris Rogl, Archiv COI • *Das Collectif "Life is change …", choreography by Susanne Rebholz, music by Klaus Feßmann (r.), 2010*

„Turba", Musik: „Changing patterns" von Hermann Regner; Choreographie: Barbara Haselbach, Foto: Ellinger • *"Turba", music: "Changing patterns" by Hermann Regner, choreography by Barbara Haselbach*



„Kaleidoskop", Musik: Hermann Regner und Steinar Ofsdal, Choreographie: Barbara Haselbach, 1969, Foto: Ellinger • *"Kaleidoscope", music by Hermann Regner and Steinar Ofsdal, choreography by Barbara Haselbach, 1969*

„Im Dialog" – Studentenduo, Orff-Schulwerk-Symposium 2006, Foto: S. Randelshofer, Archiv COI • *"In Dialogue" – students, Orff-Schulwerk-Symposiun 2006*

EDUCATION AND ART

I think that something of an artist lives in every person. This "something" can be buried or trained. My educational goal has always been to search for and to awaken this secret artist in people. And that is why I see in our educational job not only a humane but also an artistic mission. *(Orff)*[1]

The Orff-Schulwerk was created by two artists and should not only be understood as ars docendi *(Preussner) in which the teaching itself should become art, it should also be understood as a pedagogy whose medium is the arts and whose goal is to ingrain art in life whether as creator, interpreter or audience.*

It is therefore an essential part of the training at the Orff Institute to experience artistic processes. This concerns the stages of artistic production from the very first idea about the concept, the search for material, realization of the design, rehearsals and the struggle to find quality, to the problems of organization and, finally, to experience the performance itself, its impact on the outside world and learning to deal with criticism. Only someone who has gone through this process as a participant or as the person responsible will be able to let his pedagogic work also become artistic through his own experience.

This thought was from the beginning one of the guidelines at the Orff Institute and is implemented on many different levels.[2]

Central artistic subject

In the courses General Studies of Music and Dance or in the current wording, Music and Dance as Personal media of Expression and continued in Music and Dance in: Interdisciplinary Projects, breath, voice, speech, movement, dance and instruments are developed as expressive media and lead to compositions through differentiated processes.

Final artistic study

To complete all the years of study, graduates design an artistic study as part of their final examination in which they are responsible for the concept, composition in music and dance, rehearsals, stage design and organization. In this work individual talents are combined with the experience, skills and knowledge gained in different classes. These studies represent an overwhelming variety of ideas and compositions.

Artistic productions in practice teaching groups

The artistic-educational work is time and again in the foreground in practice teaching groups. Here stage productions are regularly developed under the guidance of the teachers and with the cooperation of the practice teaching trainees. In these pieces an organic relation of music, dance, language and often visual arts according to the participants' abilities emerges naturally. Performances are shown to parents and guests in the Institute, but also presented in schools, at conferences and symposia.

Performance groups

Over the years artistic ensembles have emerged in different areas that often work together and bring a variety of programs for performance. Some were and are shown in small national and international tours (e.g. Germany, Spain, USA) but also at conferences and meetings in other countries:

- *Percussion groups (led by Rudolf Schingerlin, Werner Stadler, Hermann Urabl, Mari Honda, Florian Müller)*
- *Consort of Early Music (Hilde Tenta, Miriam Samuelson, Felicitas Keldorfer, Maria Derschmidt, Hans Brüderl a. o.)*
- *Vocal ensembles*
  - *Vocal group (Judith Barta, Otto Rastbichler a. o.)*
  - *Camerata Vocale (Hermann Regner, Reinhold Wirsching)*
  - *Jazz Choir (Peter Arnesen)*
- *Dance ensembles:*
  - *Musica Scenica (Barbara Haselbach, Heidi Weidlich)*
  - *Ensemble for historical dance (Barbara Haselbach, Margarida Amaral)*
  - *Das Collectif (the current performance group of the Orff Institute, Susanne Rebholz a. o.)*
- *Tanz-Musik-Werkstatt (Helmi Vent)*
- *Stage performances (e. g. Carl Orff's* Astutuli, *Aristophanes'* The Birds*) also in collaboration*

with the university departments for acting and sage design

Artistic-educational activities in the city and province

In the 1970s a special project brought different performances from the Orff Institute (in conjunction with introductory sessions, workshops) to schools of the city and province of Salzburg. This was the beginning of "Concert Pedagogy" that was developed in Salzburg by the Salzburger Bachgesellschaft and the Mozarteum Foundation and that is now practiced by many orchestras and theatres.

Contributions to the arts scene

In addition to these ensembles founded and directed by teachers, there have been more and more groups of students who are involved with dance, vocal, or percussion ensembles of the Salzburg art scene. As choreographers, composers, choir conductors, performers and/or directors of artistic-educational projects they also successfully create and present their own programmes.

Not only performances …

But not all artistic-educational work should culminate in a performance. The development of one's own ideas, the effort to provide the best interpretation of models and the reception of high-quality artistic examples take place as "daily bread" in the classroom without being hierarchically judged. It is here where we detect, awaken and promote the "hidden artist in everyone," where we bring life and art in relationship to each other and, in the best case, unite both.

This is something that I experienced at the institute: that artistic work and educational work develop parallel to each other. One learns a life long as an artist and also as a teacher – both can be connected. (…) I wanted to be both and today I am both – for me this w a s and i s the Orff Institute.

(Graduate)[3]

1 Carl Orff: Lecture at the Orff Institute, 1975, in: History of the Orff Institute, film by Coloman Kallós

2 In the Orff Institute library there are numerous documentations of works from all areas mentioned.

3 in: Manuela Widmer: Die Pädagogik des Orff-Instituts, Mainz 2011, p. 420

Singe, wem Gesang gegeben – Die Camerata Vocale des Orff-Instituts

Verena Maschat

Das gemeinsame Singen mit Hermann Regner ist eine meiner besten Erinnerungen an die Jahre, die ich am Orff-Institut tätig war. Das Freifach Kammermusik, das ich während meines Studiums besucht hatte, gab es später nicht mehr. Da war dann der Kammerchor eine wunderbare Möglichkeit, gemeinsam zu musizieren.

Montagabend von sieben bis neun! Allgemeine Müdigkeit nach einem langen Unterrichtstag. Hat jeder seine Noten? Die Chormappen waren eine gute Lösung. Und die Stimmgabel des Chorleiters? Wir schenkten ihm eine am Band zum Umhängen. Immer zur Hand.

Kurzes Einsingen, dann Repertoirearbeit. Viele leichtere Stücke aus bekannten Chorbüchern, aber auch anspruchsvolle drei- bis fünfstimmige Chorsätze, von Palestrina, Praetorius und Bach über Brahms und Reger bis zu Jobim und den Beatles. Zahlreiche Volkslieder, alle in Originalsprache, speziell für die Camerata Vocale gesetzt von Hermann Regner, Reinhold Wirsching und Polo Vallejo.

In späteren Jahren lag ein Schwerpunkt auf zeitgenössischer Chormusik, häufig für unser Ensemble komponiert, wie z. B. Regners *Psalm 146* und die *Traumlieder* nach Gedichten von Catarina Carsten, oder Lieder von Edwin Kammerer (nach Gedichten von Georg Trakl und Dialekt-Texten von Felix Hoerburger).

Außerdem war natürlich das Zusammenspiel mit Tanz und Bewegung ein Hauptinteresse. Zu erwähnen wären die Programme mit Renaissancemusik und -tanz auf Schloss Golling (1983); ferner *Omnia tempus habent* zum Symposion 1985, live gesungen und getanzt (Musik Hermann Regner, Choreographie Barbara Haselbach) und schließlich das Programm für die ISME-Tagung 1986 in Innsbruck (*Tanz und Stimme – Masken und Vokalimprovisation*).

Ein besonderes Interesse unseres Chorleiters waren auch die Konzerte und Weihnachtssingen für die Salzburger Bachgesellschaft. Er schuf dafür spezielle Mitsingsätze: Das Publikum sang einstimmig das Lied, der Chor begleitete vierstimmig.

Wir sangen natürlich zu diversen Anlässen im Orff-Institut und im Mozarteum. Besondere Konzerte waren auch die in der Wieskirche Steingaden (1983), in Rosenheim (1983), Frauenwörth/Chiemsee (1986), Schloss Pertenstein (1987) und Schloss Goldegg (1988). Reinhold Wirsching übernahm später einige Konzerte, unter anderem 1989 in der Salzburger Residenz.

Das Konzept der Camerata Vocale war ein klares Beispiel für Regners universelles Denken und sein Wissen um den sozialen und emotionalen Effekt des gemeinsamen Singens und Musizierens. Dieser Kammerchor mit Studierenden und Lehrern des Orff-Instituts hat viele Jahre lang ein breites Spektrum von Chorliteratur mit künstlerischem Anspruch gesungen. Regners Repertoireauswahl war ein entscheidender Faktor. Technisch und interpretatorisch Anspruchsvolles wechselte ab mit leichteren Stücken. Alle Chormitglieder schätzten seine konsequente Probenarbeit, die uns zu einem stetig wachsenden vokalen und künstlerischen Niveau führte. Probenarbeit mit einem semi-professionellen Ensemble ist nur dann zielführend, wenn sie didaktisch gut ist. Die Jahre in der Camerata Vocale haben in uns einen bleibenden Eindruck hinterlassen, sowohl das Modell unseres Chorleiters, anspruchsvoll und mit Humor, als auch die sozial-emotionale Komponente, zusammen etwas Schönes zu kreieren und sich daran zu erfreuen.

Die „montägliche“ Müdigkeit wich einem konzentrierten Zuhören, Atemrhythmus und Vibrationen aktivierten uns individuell und die Freude am Zusammenklang hatte eine inspirierende Wirkung. Auf dem Nachhauseweg klangen die Melodien und Harmonien noch lange nach.

Singing in harmony the Camerata Vocale of the Orff Institute

Verena Maschat

Singing together under the direction of Hermann Regner is one of my most special memories of the years I worked at the Orff Institute. The elective subject Chamber Music which I had liked very much during my studies, was not offered any longer. So, the Chamber Choir presented itself as a wonderful possibility to make music together.

Monday night seven to nine. General tiredness after a long day. Everyone has all the scores needed? Our folders were a good solution. And the tuning fork for our director? We gave him one on a band to put around his neck. Always available.

After a short vocal warm-up we started on our repertoire work. Many simple compositions from common choir books, but also more taxing arrangements for 3–5 voices, from Palestrina, Praetorius and Bach via Brahms and Reger to Jobim and the Beatles. Numerous folk songs, all in the original language, specially set for the Camerata Vocale by Hermann Regner, Reinhold Wirsching and Polo Vallejo.

In subsequent years, the emphasis lay on contemporary choir music, frequently composed for our ensemble, like Regner's Psalm 146 *and his* Traumlieder *(poems by Catarina Carsten) or songs by Edwin Kammerer after poems by Georg Trakl and dialect texts by Felix Hoerburger.*

Apart from that, naturally the interrelation with movement and dance was a central issue. Special programmes were the ones with Renaissance music and dance at Golling Castle (1983); Omnia tempus habent *for the Symposium 1985, sung and danced live (Music: Hermann Regner, Choreography: Barbara Haselbach); ISME-Convention 1986 in Innsbruck (*Dance and Voice – Masks and Vocal Improvisation*).*

Our director was especially committed to the didactic concerts of the Salzburger Bachgesellschaft and their Sing-along Christmas Concerts. He created special arrangements for the public to sing the song in unison while our choir sang a four-part harmony accompaniment.

Of course we sang on various occasions in the Orff Institute and the Mozarteum. Special concerts were the ones in the Wieskirche Steingaden (1983), in Rosenheim (1983), Frauenwörth/Chiemsee (1986), Schloss Pertenstein (1987) and Schloss Goldegg (1988). Later on, Reinhold Wirsching took over a few concerts, like the one offered in 1989 in the Salzburg Residence.

The concept of the Camerata Vocale was a perfect example for Regner's universal thinking and his knowledge about the social and emotional effect of singing and making music together. This chamber choir with Orff Institute students and teachers has sung a broad spectrum of important choir literature. In this respect, Regner's selection of pieces was a decisive factor, alternating easy-to-sing arrangements with works of a high artistic standard. All choir members appreciated his way of working with us, which led us to a rising vocal and artistic level. Rehearsing with a semi-professional ensemble can only bring good results if the didactics are adequate. Those years with the Camerata Vocale have left an impression on us, the model of our director, challenging and with good humour, as well as the social and emotional component of the enjoyment of creating something beautiful together.

The tiredness of a Monday night gave way to a concentrated listening, the rhythm of breathing and the vibrations activated us individually and the joy of the sound we produced together had an inspiring effect. The melodies and harmonies still accompanied us on our way home.

Verena Maschat

Studied at the Orff Institute. Setting up and directing a school of Music in Malta. Assistant Professor at the Orff Institute. Since 2003 in charge of the area "Educational Dance" in the Dance Pedagogy programme at the Royal Conservatory of Dance in Madrid. Pro Merito Award 2006 of the Carl Orff Foundation. International lectures and publications.

Die Performancegruppe „Das Collectif“

Doris Valtiner

Die Performancegruppe „Das Collectif“ wurde 2007 am Carl-Orff-Institut in Salzburg gegründet.
Die Gruppe sieht sich als eine „Initiative“, die es den Mitgliedern ermöglicht, gemeinsam musikalisch und tänzerisch künstlerische Produktionen zu erarbeiten. Ideen werden umgesetzt und Stücke mit sehr verschiedenen Schwerpunkten erarbeitet um regelmäßig zu verschiedenen Anlässen öffentlich auftreten zu können.
Mitwirkende sind sowohl Lehrer des Orff-Instituts als auch Studierende sowie freischaffende Tänzer, Kostümbildner, Komponisten etc. Seit der Entstehung vor vier Jahren bis zum jetzigen Zeitpunkt hat sich eine Kerngruppe herausgebildet, welche die hauptsächliche organisatorische Arbeit übernimmt, während andere Mitwirkende oft nur für kürzere Zeit oder für ein Stück mitwirken.
Die Rolle der Choreografin wird abwechselnd von einzelnen Mitgliedern der Performancegruppe übernommen. Auch die Arbeit mit Gastchoreografen und Performancekünstlern wird gesucht, wodurch vielseitige Stücke entstehen, bei denen die Verbindung von Musik und Tanz jeweils aus einem anderen Verständnis aus sichtbar und hörbar wird.
In den ersten Jahren fanden die Aufführungen vor allem in und um Salzburg statt, 2011 tritt Das Collectif auch in Deutschland, den USA und Kanada auf.

Derzeit Mitwirkende
Doris Valtiner, Elina Lautamaki, Johanna Häberlein, Kordula Möser, Rahel Imbach, Regina Kluba, Saskia Muriel Gompf, Susanne Rebholz.

Doris Valtiner, Mag. art.

Studium am Orff-Institut und am Dartington College of Arts, England. Musik- und Tanzpädagogin am Musikum, am Orff-Institut und am SEAD (Salzburg Experimental Academy of Dance). Gründungsmitglied der Performancegruppe Das Collectif. Seminartätigkeit im In- und Ausland.

Das Repertoire / *The Repertoire*

2008	*one breath*	Choreographie: Doris Valtiner
	aus zwei mach drei:	Bodypercussion-Stück, Komposition/Choreographie: Judith Hirsch, Angela Nassall
	dialogue au jardin	Choreographie: Rahel Imbach
2009	*please hold the line*	Choreographie: Kordula Möser
	(eine) zeit- atemlang	Choreographie: Irina Pauls
2010	*Groove on*	Komposition/Inszenierung: Judith Hirsch
	Leben ist Veränderung, sagte der Stein zur Blume und flog davon	(Der Klangsteinkünstler Klaus Feßmann & Das Collectif treffen sich) Choreographie: Susanne Rebholz
2011	*Stomping La Luna*	Choreographie: Irina Pauls

The performance group "Das Collectif"

Doris Valtiner

The performance group "Das Collectif" was founded in 2007 at the Carl Orff Institute in Salzburg.
The group identifies itself as an initiative that allows the members to cooperate artisticly in music and dance. To be able to perform in public within different venues, ideas are realized and new productions with various artistic emphasis and length are developed.
Members of the performance group are teachers and students of the Orff Institute, freelance dancers, stage/costume designers and composers for selected productions. Since the founding of the group four years ago a small core group has defined itself which is responsible for the main organisational work whereas other members stay only for a certain period of time.
The part of the choreographer is taken in turn by different members of the group. Guest choreographers are also invited to work and produce new productions with the performance group that show different aspects of the interaction with music and dance.
In the first years the performances took place in and around Salzburg. In 2011 Das Collectif ist performing in Germany, in the USA and in Canada.

Current members
Doris Valtiner, Elina Lautamaki, Johanna Häberlein, Kordula Möser, Rahel Imbach, Regina Kluba, Saskia Muriel Gompf, Susanne Rebholz.

Doris Valtiner, Mag. art.

Graduated from the Orff Institute, studied choreography at the Dartington College of Arts, England. Senior lecturer in dance and didactics at the Orff Institute, teaches also at the Musikum Salzburg and at the SEAD (Salzburg Experimental Academy of Dance). She is a founding member of the performance group Das Collectif. Holds seminars nationally and internationally.

Schlagwerk-Ensembles am Orff-Institut

Werner Stadler

Zur Geschichte

Im pädagogischen wie auch im Bühnenwerk Carl Orffs spielt das Schlagwerk eine große Rolle. Durch sein Interesse an außereuropäischer Musik kamen Schlaginstrumente aus verschiedensten Kulturkreisen auch im Schlagwerkunterricht am Orff-Institut zum Einsatz.

Als erster Lehrer für Schlagwerk unterrichtete Rudolf Schingerlin ab 1962 dieses Fach. Er begeisterte zahlreiche Studierende für das Schlagwerkspiel und bildete aus den Interessiertesten unter ihnen mehrere Schlagwerk-Ensembles.

1967 kam ich als zweiter Schlagwerklehrer hinzu und war rasch in einem der Schlagwerk-Ensembles integriert, genauso wie später auch meine Kollegen Hermann Urabl und Mari Honda. Sowohl unter Schingerlins Leitung als auch unter Leitung von uns anderen fanden zahlreiche Konzerte mit unterschiedlichen Programmen statt.

Zur Aufführung gelangten nicht nur Stücke von Orff (Konzerte mit *Carmina Burana, Catulli Carmina* und *Die Bernauerin*), sondern auch Werke anderer Komponisten (z. B. *Kreuzspiel* von Karlheinz Stockhausen, *Toccata for Percussion Instruments* von Carlos Chávez und *Ionisation* von Edgar Varèse).

Hermann Regner, der langjährige Leiter des Instituts, schrieb viele Kompositionen für Schlagwerk (z. B.: *Pentagramma, Changing Patterns, Fünf Schlagwerk Trios* u. v. a.) und es machte ihm und uns, dem Team von Schlagwerklehrern, viel Freude, seine Werke zur Aufführung zu bringen. Bei dieser Gelegenheit darf die Mitwirkung des Schlagwerk-Ensembles bei der oftmals bejubelten Aufführung von Regners *Mit Musik* nach Gedichten von Ernst Jandl hervorgehoben werden, bei welcher Ernst Wieblitz als Sprecher das Publikum immer wieder zu Heiterkeitsausbrüchen führte.

Werke oben genannter Autoren finden sich unter anderen auch auf der Einspielung der LP *Klangspiele*[1] aus dem Jahre 1982.

Natürlich gehörten auch Stücke aus dem Schulwerk zum Repertoire, wie etwa der beliebte *Ekstatische Tanz*[2], der mehrmals sehr erfolgreich von Schlagwerk-Ensembles des Instituts (mit oder ohne Tanzgruppe) bei Orff-Schulwerk-Symposien aufgeführt wurde.

***Musica Scenica* – Aufführungen**

Genannt werden sollen auch Aufführungen, die von Schlagwerk-Ensembles gemeinsam mit der Tanzgruppe des Instituts (Choreographien von Barbara Haselbach, Adelheid Weidlich, Susanne Rebholz und Lucinda Weaver) unter dem Titel *Musica Scenica* gestaltet wurden. Durch diese oft fächerübergreifenden Projekte konnte Carl Orffs Idee der Gemeinsamkeit von Musik und Tanz in interessanter und vielfältiger Weise verwirklicht werden.

Seit dem Jahr 1994 ist auch Florian Müller als Schlagwerklehrer am Orff-Institut tätig. Ein großer Prozentsatz der Studierenden wählt das Fach Schlagwerk als erstes Instrument und in weiterer Folge als Schwerpunktfach. Neu und befruchtend sind die vermehrten Kontakte zu den Studierenden der Instrumentalpädagogik und des Faches Lehramt Musikerziehung (Schulmusik), die seit einigen Jahren ihren Schlagwerk-Unterricht auch in den Räumen des Orff-Instituts erhalten.

Sparmaßnahmen

Bis zu den frühen 2000er-Jahren gehörten die Fächer Schlagwerk-Einzelunterricht und Schlagwerk-Ensemble zu den Fixpunkten im Curriculum des Orff-Instituts. Durch Budget-Sparmaßnahmen kam es zu einer Reduzierung der Fächer und damit auch der Unterrichtsstunden. So wurde z. B. neben dem Fach Schlagwerk-Ensemble auch die Lehrveranstaltung Spezielle Perkussionstechniken gestrichen, wodurch die Möglichkeit des Einblicks in die große und reichhaltige Welt des Schlagwerks für die Studierenden eingeschränkt wurde.

Internationale Entwicklungen

In der „Schlagwerk-Welt“ haben sich viele Entwicklungen gezeigt; es ist in allen Bereichen des Schlagwerks ein regelrechter Boom zu beobachten. Es steht den Spielern eine riesige Auswahl an Literatur internationaler Autoren in allen Sparten und Schlagwerk-Kombinationen vom einfachen bis zum höchsten Schwierigkeitsgrad zur Verfügung. Die Begeisterung geht teils so weit, dass in verschiedenen Städten tagelange Drum-Festivals mit artistischen Darbietungen von Drum Corps und Aufführungen verschiedenster großartiger Solisten veranstaltet werden.

Auch am Orff-Institut haben diese Strömungen ein starkes Echo gefunden. Durch den verstärkten Einfluss der Weltmusik wurde das Interesse an afrikanischen und lateinamerikanischen Rhythmen zunehmend größer, sodass damit in Schlagwerk-Ensembles auch die entsprechenden Instrumente (Conga, Djembe, Cajon u. v. m.) vermehrt zum Einsatz kommen. Diese Art der Musik ermöglicht ein zunehmend freieres Musizieren, wobei auch genügend Raum für Improvisationen gegeben ist.
Auftritte dieser Art gestalteten die Schlagwerk-Ensembles des Orff-Instituts z. B. bei Kongressen der Arbeitsgemeinschaft der Musikerzieher Österreichs (AGMÖ) und bei gemeinsamen Aktionstagen mit der Musikschule Musikum Salzburg auf öffentlichen Plätzen der Stadt Salzburg.

Nicht mehr wegzudenken ist unterdessen auch das Spiel am Drumset, früher meist unter dem Namen Jazz- oder Rockschlagzeug bekannt, das bei Kindern und Jugendlichen große Begeisterung auslöst und in Schlagwerk-Ensembles häufig integriert ist.

Fazit

Die große Faszination des Schlagwerks liegt zweifellos einerseits in der ungeheueren Klangvielfalt des Instrumentariums und andererseits in der immer wieder erlebbaren fast magischen Kraft des Spiels auf den Trommeln. Immer noch hat diese Musik einen hohen Stellenwert am Orff-Institut.

Werner Stadler

Studium an der Akademie Mozarteum, Salzburg und am Richard-Strauss-Konservatorium, München. Von 1967-2000 Lehrer für Schlagwerk am Orff-Institut. Gast-Schlagwerker im Mozarteumorchester und in der Camerata Academica, Salzburg, im Orchester des Bayerischen Rundfunks, an der Staatsoper München und im Orchestra del Maggio Musicale, Florenz. Konzerttourneen: Deutschland, Italien, Frankreich, Schweiz, Griechenland. Kurse im In- und Ausland. Publikation von Schlagwerkliteratur.

1 LP-Aufnahme anlässlich des 20-jährigen Bestehens des Orff-Instituts 1982 (Schott/Wergo T 214)

2 Tanz für Klatschchor, Rasseln und Schlagwerk, in: Carl Orff/Gunild Keetman: Musik für Kinder, Band V, Mainz 1954, S. 101ff.

Percussion ensembles at the Orff Institute

Werner Stadler

The history

Percussion played an important role in the pedagogical as well as in the stage works of Carl Orff. Through Orff's interest in music outside Europe, percussion instruments from different cultural circles were being used in percussion classes at the Orff Institute. Rudolf Schingerlin was the first to teach percussion starting in 1962. He created a lot of enthusiasm among the students and formed several percussion ensembles with those most interested.

In 1967 I joined as the second percussion teacher and was immediately integrated into one of the ensembles in the same way that my colleagues Hermann Urabl and Mari Honda were somewhat later. Under the direction of both Schingerlin and us, many concerts with different programs were given.

The performances were not only concerts with Carmina Burana, Catulli Carmina *and* Die Bernauerin *by Orff, but with other works by other composers:* Kreuzspiel *by Karlheinz Stockhausen,* Toccata for Percussion Instruments *by Carlos Chávez and* Ionisation *by Edgar Varese.*

Hermann Regner, director of the Institute for many years, composed many pieces for percussion – among them: Pentagramma, Changing Patterns, Five percussion trios *and others. It was a great pleasure both for him and for his team of percussion teachers to perform his works. This is an opportunity to mention working with the percussion ensemble performing Regner's* Mit Musik *with poetry by Ernst Jandl in which Ernst Wieblitz as the speaker always led the audiences to exhilarated outbursts. Works by the above mentioned authors can be found on the LP* Klangspiele[1] *from 1982.*

Of course there were also pieces from the Schulwerk in the repertoire like the popular Ekstatische Tanz[2] *which was performed successfully many times by the Institute's percussion ensembles (with or without dancers) at Orff-Schulwerk Symposia.*

Musica Scenica – *performances*

Also to be mentioned were the performances that were created together with the dance groups at the Institute (choreographies by Barbara Haselbach, Adelheid Weidlich, Susanne Rebholz and Lucinda Weaver) under the title of Musica Scenica. Orff's ideas about the unity of music and dance could be realized in the most interesting and varied ways often through interdisciplinary projects.

In 1994 Florian Müller joined the percussion faculty at the Orff Institute. A large percentage of students chose percussion as their first instrument and later as a subject for their major studies. The increased contact was new and fruitful for the students of instrumental pedagogy and secondary school music education (school music) which also has held its percussion classes at the Orff Institute for the last few years.

Austerity measures

Until early in the 2000s percussion single lessons and ensembles were a fixed point in the curriculum of the Orff Institute. Through cutbacks in the budget, the subject areas were reduced as well as the number of teaching hours. This resulted in cancelling the areas of percussion ensemble and the courses in special percussion techniques in which the possibilities for students to have a glimpse into the large and comprehensive world of percussion were reduced.

International developments

In the "World of Percussion" many developments have been noticed that can be described as a downright boom. Players have a large choice of available literature by international authors in all the categories and combinations of percussion from the very simplest to the most advanced levels of difficulty. The enthusiasm sometimes goes so far that in different cities there are daylong drum festivals with artistic performances of drum corps and recognized soloists.

This flow of events has also found a robust echo at the Orff Institute. Through the strong influence of world music, the interest in African and Latin-American rhythms has increased so that the appropriate instruments (conga, djembe, cajon etc.) are being used more and more in percussion ensembles. This

kind of music makes it possible for a growing and more open kind of music making in which plenty of room is given for improvisation.
Performances of this kind have been produced by the percussion ensembles at the Orff Institute e.g. at the conference for the Music Educators Association of Austria and in cooperation with the Musikum Salzburg in the well-known public squares of Salzburg.
Playing on a drum set is still a point of enthusiasm for children and young people. Formerly named jazz or rock percussion, the set is often integrated into percussion ensembles.

In conclusion

The great fascination for percussion lies no doubt for one thing on the enormous variety of sounds within the instrumentarium and for another the continuing experience with the magic power of playing on drums. This music is still highly valued at the Orff Institute.

Werner Stadler

Studied at the Mozarteum Academy, Salzburg and the Richard-Strauss-Conservatory, Munich. From 1967 to 2000 teacher for percussion at the Orff Institute. Guest percussionist with: the Mozarteum orchestra and the Camerata Academica, Salzburg, Orchestra of the Bavarian Radio, State Opera Munich, Orchestra del Maggio Musicale, Florence. Concert tours to France, Germany, Greece, Italy and Switzerland. Taught percussion courses in several countries and published literature for percussion instruments.

1 LP recording on the occasion of the 20th anniversary of the founding of the Orff Institute 1982 (Schott/Wergo T214)
2 Dance for clapping choir, rattles and percussion, in: Carl Orff / Gunild Keetman: Music for Children Volume V, Mainz 1954, p. 95ff.

Musik und Tanz im Kunstmuseum

Barbara Haselbach

Im Laufe der letzten 20 Jahre haben LehrerInnen des Orff-Instituts immer wieder Musik und Tanz Aktivitäten in Museen erprobt und Kooperationen mit Museen, vor allem mit dem Museum der Moderne Rupertinum in Salzburg verwirklicht.
Die Idee zur Verbindung Bildender Kunst mit Musik und Tanz entstand, als in den späten 1970er-Jahren im Rahmen eines Projektes „Aufführungspraxis" das *Drachenbuch* des Graphikers und Malers Walter Schmögner zu einem Theaterstück gestaltet wurde (Musikalische Leitung Hermann Regner, Choreographie Barbara Haselbach), mit dem Studenten des Orff-Instituts wochenlang in Salzburger und bayerischen Schulen „gastierten". Zunächst baten wir Kollegen von der Bühnenbild- und Kostümklasse der Hochschule (Heinz Bruno Galleé und Cordula Hoffmann) um ihre Mitwirkung, der nächste Schritt war dann ein *Petruschka*-Projekt mit Ines Höllwarth, die nicht nur an der Abteilung für Kunsterziehung unterrichtete, sondern auch als erste Salzburger Museumspädagogin am Rupertinum tätig war.[1] In Zusammenarbeit mit ihr entstanden viele kleine und mehrere größere Projekte (nur letztere sollen hier erwähnt werden).
1987 fand ein mehrwöchiges Projekt zum Thema „Bildende Kunst – Tanz – Musik" statt. In der geräumigen Arkadenhalle des Museums arbeiteten Ines Höllwarth und Barbara Haselbach mit täglich wechselnden Altersgruppen, inspiriert von Bildern von Miró, Calder, Klee u. a. Die Teilnehmer waren Vorschulkinder bis Studierende des Faches Kunsterziehung und gelegentlich auch Museumsbesucher, die

eigentlich zu einer Führung kommen wollten und sich plötzlich als Akteure in einem musikalisch-tänzerisch-malerischen Prozess wiederfanden.

Judith Barta und Barbara Schönewolf führten mit Studierenden des Orff-Instituts ein Projekt zu „Stimme und Bewegung" im Zusammenhang mit einer Ausstellung von Bildern und Skulpturen von Joan Miró durch. Wenige Jahre später schuf Barbara Schönewolf mit einer Gruppe choreographische Impressionen zur aktuellen Gemälde-Ausstellung in der Arkadenhalle. 1990 gestaltete Ernst Wieblitz einen Beitrag zum Internationalen Orff-Schulwerk-Symposion, sein Thema war: *Bild-wird-Klang-wird-Bild.* Im mehrstöckigen Treppenhaus und Innenhof des Rupertinums erklangen Improvisationen mit und Kompositionen für größtenteils selbstgebaute Instrumente. Die Klangerzeugung wurde zum gestischen Tanz, der die Architektur des Gebäudes in die Klang- und Raumstruktur einbezog. Die von den Zuschauern während des Hörens produzierten graphischen Notationen bildeten neue inspirierende Partituren für die tanzenden Instrumentalisten.

Vor einigen Jahren wurde eine Christo-Ausstellung von Barbara Haselbach zum Anlass genommen, gemeinsam mit Ines Höllwarth ein Projekt zum Thema „Verhüllte Formen" mit Studenten in Arkadenhalle und Skulpturenhof durchzuführen.

Neben den praktischen Experimenten wurde im Orff-Institut auch eine theoretische und didaktische Annäherung an das Thema Musik und Tanz in der Museumspädagogik angestrebt: Immer wieder gab es Vorlesungen zu Themen wie fächerübergreifender Unterricht, Tanz und Musik im Museum, Projekte zur Verbindung von Tanz und Bildender Kunst u. Ä.; MuseumspädagogInnen wurden im Rahmen der Vorlesungen zu Experten-Hearings eingeladen; Teile der Seminare fanden oft im Museum statt; Teamteaching mit Museumspädagogen wurde entwickelt (Ines Höllwarth – Barbara Haselbach, Elisabeth Ihrenberger – Barbara Haselbach); Studierende hospitierten an den museumspädagogischen Aktionen im Rupertinum (Familiensonntag und Veranstaltungen für Kinder), durften gelegentlich mitwirken und Teilaufgaben dabei übernehmen; es entstanden Seminar- und Magisterarbeiten zum Umfeld; Dozenten und/oder Absolventen arbeiten in verschiedenen europäischen und außereuropäischen

Museen (Museum der Moderne, Salzburg; MuseumsQuartier, Wien; Zentrum Paul Klee, Bern; Germanisches Museum, Nürnberg; Kunsthaus Zürich; Prado Museum und Museo Reina Sofía in Madrid; Cleveland Art Museum, USA u.a.) oder führen Projekte in der Verbindung von Schule und Museum durch.[2]

Eine Begegnung von Musik und Tanz mit der Museumspädagogik kann für beide Bereiche eine inspirierende Bereicherung darstellen, mit Sicherheit ist es für manche Studierende des Orff-Instituts eine faszinierende Facette ihres Studiums und ihrer beruflichen Tätigkeit in der Kunstvermittlung.

Barbara Haselbach, Univ. Prof. em.

Taught dance and movement subjects at the Orff Institute and was director of the Institute as well as the Special Course for many years. She works as lecturer and guest teacher in many countries. One of her major working emphases is Interdisciplinary Aesthetic Education. She has published a book about this: Tanz und Bildende Kunst *and conducted seminars and performances in various museums.*

1 vgl. Interview mit Ines Höllwarth in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 71, Salzburg 2003

2 vgl. Berichte in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 40, Salzburg, 1987; Nr. 59, Salzburg 1997; Nr. 71, Salzburg 2003

Music and dance in museums of fine arts

Barbara Haselbach

During the past 30 years teachers at the Orff Institute have consistently tried out music and dance activities in cooperation with museums, especially with the Museum der Moderne Rupertinum in Salzburg. The idea for connecting the fine arts with music and dance came about in the late 1970s in the course of a project called "Performance Practices" when Das Drachenbuch *(The Dragon Book) by the graphic artist and painter Walter Schmögner was produced as a theatre piece with students of the Orff Institute. For weeks it was performed at schools in and around Salzburg with "guest appearances" in Bavarian schools. The musical director was Hermann Regner, the choreography by myself. Following this we invited colleagues from the stage design and costume classes of the Mozarteum (Heinz Bruno Galleé and Cordula Hoffmann) to work with us. The next step was a* Petrouschka *Project with Ines Höllwarth who worked not only in the department for art education, but was also the first museum pedagogue in Salzburg at the Rupertinum.[1] Together with her some small and many greater projects evolved. The latter are mentioned below.*

In 1987 a project running for a period of several weeks took place with the theme of "The Fine Arts – Dance – Music". In the spacious "arcade hall" in the museum, Ines Höllwarth and I worked with different age groups that changed from day to day. We were inspired with pictures by Miró, Calder, Klee and others. The participants were children from preschool ages to students studying art education. Occasionally there were visitors to the museum who actually wanted to come for a guided tour and suddenly found themselves as actors in a music, dance and painting process.

Judith Barta and Barbara Schönewolf led a project with students from the Orff Institute called "Voice and Movement" in connection with an exhibition of paintings and sculptures by Joan Miró. A few years later Barbara Schönewolf created a choreographic impression of the actual exhibition in the arcade hall. In 1990 Ernst Wieblitz created a contribution to the international Orff-Schulwerk symposium called Picture becomes Sound becomes Picture. *In the stairwell and open court of the three storied building, improvisations sounded out with, for the most part, self-made instruments. Sounds produced became gestured dance that took into consideration the architecture of the building with its resonance and space structure. The graphic notation produced by the listening audience built new inspiring scores for the instrumentalists.*

A few years ago, a Christo Exhibition became the motive for a project with myself and Ines Höllwarth called "Covered Forms" carried through with students in the arcade hall and sculpture court.

In addition to the practical experiments, closer connections were sought to the theory and didactics of the theme of "Music and Dance in Museum Pedagogy". There were from time to time lectures with themes of interdisciplinary lessons, dance and music in museums, projects connecting dance and the fine arts and others. Museum pedagogues were invited to lecture in "Expert Hearings"; some seminars often took place in museums; team-teaching with museum pedagogues was developed with myself, Ines Höllwarth and with Elisabeth Ihrenberger. Students observed special museum activities at the Rupertinum: family Sundays, events for children and others. Occasionally they worked with the pedagogues and were given tasks to work on. Seminars and master's studies evolved. Both faculty members and/or students work in various European museums and elsewhere (Museum of Modern Art, Salzburg; MuseumsQuartier, Vienna; the Paul Klee Centre, Bern; the Germanic Museum in Nuremberg; the Kunsthaus Zürich; the Prado and Museo Reina Sofía in Madrid; the Cleveland Art Museum in the USA and others) or they have led projects in connection with "School and Museum"[2]

The meeting of music and dance with museum pedagogy can be for both areas an inspiring enrichment. It is most definitely a fascinating facet of study for students at the Orff Institute and for their professional work in the medium of art education.

---

1 cf. interview with Ines Höllwarth in: Orff-Schulwerk Informationen No. 71, Salzburg 2003

2 see various articles concerning the subject in: Orff-Schulwerk Informationen No. 40, Salzburg, 1987; No. 59, Salzburg 1997 and No. 71, Salzburg 2003

Für Musik begeistern – die Konzertreihe „Musik für junge Leute" der Salzburger Bachgesellschaft in Zusammenarbeit mit dem Orff-Institut[1]

Albert Hartinger

Seit mehr als 30 Jahren bietet die Salzburger Bachgesellschaft als erster Salzburger Konzertveranstalter neben dem sogenannten „Bach-Zyklus" und verschiedenen Sonderkonzerten für das übliche Konzertpublikum eine eigene Konzertreihe für Kinder und Jugendliche an. Mit dieser Konzertreihe *Musik für junge Leute* hat die Bachgesellschaft eine wichtige Pionierrolle in Österreich übernommen.

Eine offene und aufgeschlossene Haltung der Musik gegenüber ist Ergebnis eines langen intentionalen oder unbewussten Erziehungsprozesses und einer entsprechenden Reifung. Durch die Veranstaltung von Kinder- und Jugendkonzerten haben wir versucht, Anstöße für eine derartige Entwicklung zu geben.

In Zusammenarbeit mit Hermann Regner, der auch über mehrere Jahre für die Programmgestaltung verantwortlich zeichnete, wurde ein pädagogisches Konzept entwickelt, das der Konzertreihe *Musik für junge Leute* ein eigenes, unverwechselbares Profil gab, das sich in der Folge als äußerst erfolgreich erwies.

Einige wesentliche Prinzipien, die unsere Arbeit leiten:

- Die Annäherung an die Musik muss alle Verhaltensebenen umfassen, die kognitive, die affektive und die sensomotorische.
- Jedes Konzert wird auf eine altersgemäße Weise präsentiert. Dies setzt eine möglichst genaue Kenntnis der Zielgruppe bzw. eine altersmäßige Eingrenzung (Altersempfehlung) voraus. Es muss der Tatsache Rechnung getragen werden, dass der musikalische Bildungshintergrund bei den jugendlichen, aber auch erwachsenen Zuhörern sehr unterschiedlich sein kann.
- Die Identifikation wird gefördert durch Ausführende im jugendlichen Alter. Dies gibt auch vielen Salzburger Kindergruppen, Ensembles, Chören und Orchestern wichtige Auftrittsmöglichkeiten.
- Bei der Programmauswahl wird eine Vielfalt von musikalischen Epochen und Stilrichtungen berücksichtigt; die zeitgenössische Musik nimmt dabei einen wichtigen Platz ein; eine Grenze zwischen sogenannter „ernster" und „unterhaltender Musik" wird bewusst nicht gezogen.
- Zusammenhänge zwischen der Musik und anderen Künsten (Tanz, Theater, bildende Kunst) sollen aufgezeigt bzw. hergestellt werden.
- Das Prinzip der Freiwilligkeit beim Konzertbesuch ist uns sehr wichtig. Die Konzerte finden an Wochenenden, also in der Freizeit statt. Die Kinder und Jugendlichen können in der Regel selbst entscheiden, ob sie kommen wollen.

Im Lauf der Jahre haben viele Lehrkräfte des Orff-Instituts, z. T. unter Einbeziehung von Studentengruppen, mustergültige Projekte im Rahmen von *Musik für junge Leute* durchgeführt bzw. pädagogisch aufbereitet. In der Reihenfolge der Häufigkeit des Auftretens in unserer Konzertreihe waren dies Hermann Regner, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz, Wolfgang Hartmann, Ulrike Jungmair, Ines Mainz, Verena Maschat, Margarida Amaral, Wolfgang Brunner, Verena Brunner, Reinhold Wirsching, Monika Mittendorfer und Manuela Widmer. Der Bogen reicht dabei von szenisch dargestellten und musizierten Geschichten, Werken Bachs, Musik des jungen Mozart, Offenem Singen, Kompositionsworkshops, Multi-Media-Projekten bis hin zur Salzburger Erstaufführung von Peter Maxwell-Davis' großartigem Orchesterwerk *The turn of the tide*, das auf geniale Weise Kindern und Jugendlichen Räume zum Mitgestalten offen lässt.

Mittlerweile haben viele Konzertveranstalter erkannt, dass eine musikalische Jugendarbeit unerlässlich für den Fortbestand unseres Musiklebens ist.
Die in Zusammenarbeit mit den Lehrern des Orff-Instituts vorgestellten Projekte zeigen alle eine eigene Handschrift und eine Fülle von gelungenen Ansätzen zur Erreichung unseres Zieles: für Musik begeistern.

Albert Hartinger, Prof. Dr.

Studium Schulmusik und Gesang an der Universität Mozarteum Salzburg. Professor für Gesang an der Abteilung Musikpädagogik am Mozarteum, deren Leiter er von 1989-1993 war. Neben der Lehre Operngastspiele und Konzertätigkeit als Solist und Dirigent. Gründer und künstlerischer Leiter der Salzburger Bachgesellschaft.

1 Dieser Beitrag ist die gekürzte Fassung eines Artikels, der in ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 61, Salzburg 1998 erschienen ist.

Concert of the Salzburger Bachgesellschaft in collaboration with the Orff Institute[1]

Albert Hartinger, director of the "Salzburger Bachgesellschaft"; describes more than 30 years history of the Bach Society's pioneering work with concerts for children. The society's primary purposes were initially to further the works of Johann Sebastian Bach, his predecessors, contemporaries and followers, especially those having some connection with Salzburg.

The initiative for presenting children's concerts came from Hermann Regner who encouraged the development of a pedagogical concept to give the series its very own profile which ultimately lead to its great success.

Here are some of the essential principles underlying this concept:

- *Approaching music must involve all the behavioural levels of the cognitive, the affective and the sensomotoric;*
- *Each concert would be presented in a way suitable to the age of the audience;*
- *More identification would be encouraged by presenting young people as performers (children's groups);*
- *Choosing programs must include a variety of musical epochs and styles especially those in the area of contemporary music;*
- *Relationships between music and other arts (dance, theatre, sculpture and painting) should be shown;*
- *Exercising the freedom of choice to come to a concert (made possible by offering the series on weekends).*

Presenters during the years of the concert series have frequently been teachers from the Orff Institute: Hermann Regner, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz, Ulrike Jungmair, Ines Mainz, Verena Maschat, Margarida Amaral, Wolfgang Brunner, Verena Brunner, Reinhold Wirsching, Manuela Widmer, Wolfgang Hartmann und Monika Mittendorfer.

Albert Hartinger, Prof. Dr.

Studied School Music and Singing at the Mozarteum University, Salzburg. Professor of vocal studies in the Department of Music Pedagogy at the Mozarteum which he directed from 1989–1993. He teaches, conducts a choir and performs professionally as well as being the director of the Salzburg Bach Society.

1 This article is the summary of a shortened version of an article published in the ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 61, Salzburg 1998.

Mittendrin- und Lauschkonzerte

Musikvermittlungsangebote der Stiftung Mozarteum Salzburg in Kooperation mit dem Orff-Institut

© Erika Mayer

Tobias Henn

Samstag früh, Schwarzstraße 26, Stiftung Mozarteum Salzburg.

Ein altes ehrwürdiges Gebäude, ein Tempel der Musik. Normalerweise bewegen sich in angemessenem Schritt Studierende, Professoren und Stiftungsmitarbeiter durch die Räume und Gänge. Heute werden die Besucher von plappernden, singenden, ernsten und jauchzenden Kindern empfangen. Kinderwägen stehen Spalier, während die Besucher die Treppe zum Wiener Saal erklimmen, um eines der zahlreichen *Mittendrin*-Konzerte zu erleben – seit Mitte 2008 in Salzburg eine Veranstaltung der Stiftung Mozarteum, die gemeinsam mit dem Orff-Institut durchgeführt wird. Erlebt werden kann hinter den Türen im Wiener Saal ein lebendiges Konzertformat für Eltern und ihre Kinder bis 3 Jahre. Die jungen Zuhörer fasziniert auf dieser Reise in die Welt der Musik die spezielle Konzert-Atmosphäre und das gemeinsame Erleben der dabei präsentierten Musik.

Dazu bedarf es kompetenter Vermittler mit viel Erfahrung – ein klarer Fall für das Orff-Institut. Neben der Ausbildung und der wissenschaftlichen Arbeit blickt das Orff-Institut auf eine jahrzehntelange Erfahrung in der Arbeit mit jungen Kindern sowie mit Eltern-Kind-Gruppen zurück. Mit Manuela Widmer nahm schnell der Plan von der Entwicklung der Konzertreihe *Mittendrin* konkrete Formen an. In der fruchtbaren Kooperation gestalten Studierende des Orff-Instituts gemeinsam mit Manuela Widmer die Konzerte. Die Studierenden bringen ihre Ideen in die Planung mit ein und erproben diese in der Praxis. Unterstützt werden sie durch die Erfahrungen und das Wissen von Manuela Widmer, wie man sich kleinen Kindern nähert, wie man sie begeistert und wie man Konzertprogramme für so junge Zuhörer und deren Eltern entwickelt. Um dem Ansturm auf diese Konzerte gerecht zu werden, wird in der nächsten Spielzeit jedes der fünf Konzertprogramme dreimal an einem Wochenende angeboten.

Nicht nur die *Mittendrin*-Konzerte zeigen, wie richtig die Entscheidung war, diese Projekte gemeinsam mit Institutionen in Salzburg zu planen und durchzuführen, um das Angebot langfristig in Salzburg zu verankern und das vorhandene Know-how zu nutzen. Denn die Zusammenarbeit mit dem Orff-Institut und deren Absolventen findet auch auf anderer Ebene statt.

Die Konzertreihe der Stiftung Mozarteum Salzburg für Kindergartenkinder, die *Lausch*-Konzerte, wird gemeinsam mit einer Absolventin des Orff-Instituts, Monika Sigl-Radauer, angeboten. In dieser Konzert-

reihe spielen unterschiedlichste Salzburger Ensembles jeweils ein Konzertprogramm viermal für Kindergartengruppen und einmal als Familienkonzert. Auch diese Konzerte haben sich in kürzester Zeit im Salzburger Kulturleben fest etabliert.
Daneben gibt es noch eine 120-stündige Qualifizierung von Kindergartenpädagoginnen, bei der das Dozententeam komplett mit AbsolventInnen des Orff-Instituts besetzt ist. Und auch in anderen Projekten, wie zum Beispiel in einem Workshop zum Bau japanischer Trommeln und Klangerzeuger, konnte mit Michel Widmer als Workshopleiter von der Erfahrung und der Kompetenz des Orff-Instituts profitiert werden.
Als die Stiftung Mozarteum Anfang 2008 beschloss, ein Musikvermittlungsprogramm für Kinder und Jugendliche anzubieten, war mir klar, dass ich mit dem Orff-Institut einen wichtigen ersten Ansprechpartner hatte. In der Zusammenarbeit mit dem Kooperationspartner Orff-Institut ließen sich auf ideale Weise die Qualitätskriterien, die ich für das Kinder- und Jugendprogramm der Stiftung Mozarteum entwickelt hatte, nachhaltig umsetzen. Ich freue mich daher auf viele weitere Konzerte und Projekte, die die Stiftung Mozarteum gemeinsam mit dem Orff-Institut noch planen und realisieren wird.
Samstagabend, Schwarzstraße 26, Stiftung Mozarteum – der Windeleimer ist bereits geleert.
Stille.

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.mozarteum.at/ohren-auf

Tobias Henn

Studierte Musikerziehung, Klavier und Elementare Musikpädagogik in Saarbrücken sowie Kultur- und Medienmanagement in Hamburg. Von 2005–2007 Projektmanager im Projekt „Musikalische Bildung" der Bertelsmann Stiftung, seit 2008 Leiter des Kinder- und Jugendprogramms der Stiftung Mozarteum Salzburg (Musikvermittlungsprogramm „Ohren auf!"). Es beinhaltet mehrere Konzertreihen sowie die Konzeption und Durchführung von Workshops und Projekten für Kinder und Jugendliche im Alter von 0 bis 18 Jahren.

"Right in the middle" and "Listening concerts"

Musical events presented by the Mozarteum Foundation in cooperation with the Orff Institute

Tobias Henn

Early on Saturday, 26 Schwarzstrasse, Mozarteum Foundation Salzburg
An old venerable building, a temple of music. Normally it is the students, professors and the Foundation's staff who move about the rooms and corridors with measured tread. Today the visitors are greeted by chattering, singing, serious and joyous children. Children's carriages form a "guard of honour", while the visitors climb the stairs to the Wiener Saal in order to experience one of the numerous Mittendrin *Concerts. These events have taken place since the middle of 2008, presented by the Mozarteum Foundation together with the Orff Institute. A lively format of concerts for parents with children up to 3 years will be experienced behind the doors of the Wiener Saal. The special concert atmosphere on this journey into the world of music, and the combined experience of the music fascinate the young listeners.*

This requires competent communicators with plenty of experience – a clear case for the Orff Institute. Beside the training and the scientific work the Orff Institute looks back on decades of work with young children and parented children's groups. With Manuela Widmer the plan for the development of a series of Mittendrin *concerts soon took in a concrete form. The concerts are designed in a fruitful co-*

operation between Orff Institute students and Manuela Widmer. The students bring their ideas and try them out in practice. They are supported by Manuela Widmer's experience and knowledge on how to approach very young children, how to fill them with enthusiasm and how to develop concert programmes for such young children and their parents. To cater to the demand for these concerts, each of the five concerts in this season will be offered three times on one weekend.

Not only the Mittendrin *concerts have shown how right it was to decide to plan and carry out these projects together with Salzburg institutions, so that they could be established long-term while using available know-how. The cooperation with the Orff Institute and its students takes place on other levels. The series of concerts called* Lauschkonzerte *are offered together with an Orff Institute graduate, Monika Sigl-Radauer. In these concerts the most varied Salzburg ensembles play one concert programme four times for kindergarten groups and once as a family concert. These concerts have also become firmly established in Salzburg's cultural life in the shortest time.*

In addition there is also a 120-hour course for Kindergarten teachers where the tutorial team is entirely composed of Orff Institute graduates. In other projects, such as a workshop for making Japanese drums and other sound generators, we were able to profit from the experience and competence of the Orff Institute through having Michel Widmer as workshop leader.

When at the beginning of 2008 the Mozarteum Foundation decided to offer a music programme for children and young people, it was obvious to me that I had an important prime partner in the Orff Institute. In our collaboration the quality criteria that I had developed for the Mozarteum Foundation's music programme for children and young people have been realised in an ideal way and on a lasting basis. I look forward with pleasure to many further concerts and projects that will be planned and carried out by the Mozarteum Foundation together with the Orff Institute.

Saturday evening, 26 Schwarzstrasse, Mozarteum Foundation Salzburg – the nappy bucket has already been emptied. All is quiet.

Further information on:
www.mozarteum.at/ohren-auf

Tobias Henn

Studied Music Education, Piano and Elemental Music Pedagogy in Saarbrücken as well as Culture and Media Management in Hamburg. From 2005–2007: Project Manager for the Bertelsmann Foundation's Project "Learning about Music"; from 2008: Leader of the Mozarteum Foundation's Programme for Children and Young People (Music Programme "Ohren auf!". It includes several series of concerts and workshops and projects for children and young people aged 0 to 18.

ELEMENT BEWEGUNG/TANZ

ELEMENT MOVEMENT/DANCE

Avon Gillespie im Unterricht
Avon Gillespie teaching

DAS ELEMENT BEWEGUNG/TANZ

Bewegung/Tanz wird im Schulwerk als Ausdrucks- und Kommunikationsmedium, als bewegte Musik gesehen, für die jeder Mensch ausgestattet ist. Dabei ist der Begriff Tanz in seiner ursprünglichen Funktion als gestaltete, die Alltagsfunktion überhöhende Form der Bewegung, nicht aber als bereits technisch oder historisch genormte Stilrichtung zu verstehen.[1]

Orff erkannte, inspiriert von der antiken *musiké*, der vitalen und ganzheitlichen Verbindung von Sprache, Musik und Tanz, dass eine ganzheitlich orientierte Musikerziehung vom Körper, von der Bewegung ausgehen muss:

Der Beginn des Unterrichts für Kinder und Laien (…) soll vom Menschen aus, beim Kinde vom Spieltrieb, beim Erwachsenen vom Bewegungstrieb (Motorik) ausgehen. (Orff)[2]

Dabei kommt Bewegung/Tanz eine vielseitige Rolle zu:

- Der Körper ist das Instrument und der Ort der Wahrnehmung. Die Bewegung hingegen bereitet auf alle weiteren Aktivitäten (vokales und instrumentales Musizieren, Bodypercussion, Dirigieren und natürlich Tanzen) vor.
- Über den Körper und die Bewegung erfolgt eine vertiefte Erfahrung und Anwendung der Parameter Zeit, Energie, Raum, die Musik und Tanz gleichermaßen prägen.
- Aus der tänzerischen Improvisation entwickeln sich kreative Gestaltungen, die zu Studien und Choreographien führen können, die mit Musik, Sprache, Bildender Kunst oder anderen Inhalten in Verbindung stehen können.
- An tradierten Tanzformen, also an sozio-kulturell charakteristischen Modellen verschiedener Epochen, erschließt sich die vielfältige und unterschiedliche Beziehung von Musik und Bewegung durch das eigene Tanzen, die eigene Interpretation.
- In der Verbindung mit Musik und Sprache, aber auch mit den Bildenden Künsten kommt es zu einem Prozess der Integration künstlerischer Ausdrucksmedien in einer, dem Individuum oder der jeweiligen Zielgruppe entsprechenden Gestaltungsform.

In der Elementaren Musik- und Bewegungs-/Tanzerziehung im Sinne des Orff-Schulwerks findet die Verbindung von Musik und Tanz ihren Ausdruck im kindlichen Bewegungsspiel, im Körper als rhythmischem Instrument (Bodypercussion), im bewegten Miteinander-Musizieren, im Musizieren zu und Begleiten von tänzerischen Improvisationen und Gestaltungen, in der Entstehung von Musik aus der Bewegung und der Bewegung aus der Musik.

Darüber hinaus hat sich – entsprechend den zeitbedingten Veränderungen im künstlerischen wie im gesellschaftlichen Tanz, der Körperarbeit und der Tanztherapie – das Verständnis von Tanz und Tanzvermittlung am Orff-Institut in den vergangenen 50 Jahren verwandelt. Einflüsse aus dem Postmodernen Tanz, dem Hip-Hop, der Sensibilisierungsarbeit, dem *community dance* und anderen Richtungen haben die Ausbildung der Studierenden mitgeprägt.

Dieser Fächerkanon hat sich mit Veränderungen über die Jahrzehnte zum Stand 2011 herausgebildet:

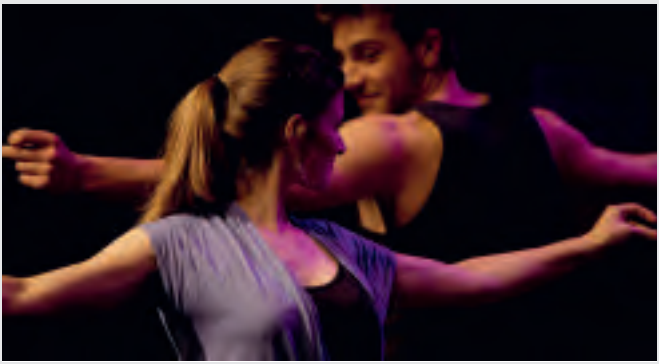
- Tanztechnik, Spezielle Tanztechnik, Individuelle Tanztechnik
- Tanz als persönliches Ausdrucksmittel, Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten, Modelle musikalisch-tänzerischen Gestaltens, Tanzkomposition, Tanzimprovisation
- Soziale Tanzformen (historisch, ethnologisch, modern), Tänze für Kinder
- Bewegungsbegleitung
- Didaktik von Musik und Tanz, Didaktisches Praktikum von Musik und Tanz, Fachdidaktik
- Verbindung von Musik und Tanz (anthropologisch und kulturhistorisch), Einführung in die Bewegungslehre, Tanzanalyse, Geschichte der Musik- und Bewegungserziehung, Einführung in die Tanzgeschichte

1 vgl. Barbara Haselbach: Orff-Schulwerk – Elementare Musik- und Bewegungserziehung, in: Eva Bannmüller/Peter Röthig, (Hg.): Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung, Stuttgart 1990, S. 195

2 Carl Orff: Musik aus der Bewegung (1932), in: Michael Kugler (Hg.): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Die Günther-Schule München 1924–1944, Mainz 2002, S. 179f.

Tänze und Tanzmusik von der Renaissance bis heute stellen einen integrierenden Teil des Bewegungs- / Tanz-Curriculums dar, Archiv COI • *Dances and their music from the Renaissance until today are an important part of the music and dance curriculum*

Duett aus einer Prüfungsstudie im Schwerpunkt Tanz, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *Duet from a choreographic study for a final examination in dance*



Bewegungsbegleitung mit Ulla Schorn, Foto: Johann Barth, Archiv COI • *Movement accompaniment with Ulla Schorn*

Sensibilisierungsaufgabe als Partnerübung, Foto: Hilde Zemann, Archiv COI • *A task for sensitive response to sound with a partner*

Variationen über ein Schlüsselwort, Choreographie: Barbara Haselbach. Musica Scenica-Ensemble, Foto: Hilde Zemann, Archiv COI • *Variations on a keyword, choreography: Barbara Haselbach, Ensemble Musica Scenica*

Musik und Tanz gestalten, Foto: Barbara Kreye, Archiv COI • *Designing music and dance*

Kinder begleiten auf verschiedenen Instrumenten einen Tänzer bei seinem Solo, Foto: Hilde Zemann, Archiv COI • *Children accompanying a dancing soloist with their instruments*

Gestaltung mit Masken aus einer Intensivwochen-Performance, Archiv COI • *Choreography with masks from a performance during a week of intensive learning*

Aus einer Examens-Choreographie, Foto: S. Randelshofer, Archiv COI • *From an examination choreography*

Kettenreaktion oder: Ein Kartenhaus fällt um, Foto: Hilde Zemann, Archiv COI • *Chain reaction or: A card house collapses*

Aus einer Examens-Choreographie, Foto: S. Randelshofer, Archiv COI • *From an examination choreography*

Kinder improvisieren zu unterschiedlichen Klangfarben mit Barbara Haselbach, Foto: Hilde Zemann, Archiv COI • *Children improvise to the sound of different instruments with Barbara Haselbach*

Aus einer Examens-Choreographie, Foto: S. Randelshofer, Archiv COI • *From an examination choreography*

Aus einer tänzerischen Studie, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *From a dance study*

Tanztechnik im Schwerpunkt-Fach, Foto: Judith Fellner • *Dance technique within the dance focus*

THE ELEMENT MOVEMENT/DANCE

In Orff-Schulwerk movement/dance is seen as a medium of expression and communication, as moving music, available to every human being. In this respect the term "dance" relates to its original function as a created, heightened form of everyday movement, and not to a technical or historically standardized direction of style.[1]

Inspired by the ancient Greek idea of musiké, the vital and integrated connection of speech, Orff recognised that an integrated music education must start from the body, from movement:

The teaching, for both children and non-professionals (…) should start from the person. In the case of the child it starts with the drive to play, for the adult with the drive to move. *(Orff)*[2]

Movement/dance thereby acquires a many-sided role:

- *The body is the instrument, the seat of all perception. The movement however prepares for all further activities (vocal and instrumental music-making, body percussion, conducting and naturally dance).*
- *A deepened experience and application of the parameters time, energy and space, which are also characteristics of music and dance, all arise through the body and movement.*
- *Dance improvisation develops creative forms that may lead to studies and choreographies which can include music, speech, fine arts and other contents.*
- *The many-sided and varied relationship between music and dance is revealed in traditional dance forms, that is, in the socio-cultural models that were characteristic for different epochs, through the individual's own dancing and the individual's own interpretation.*
- *In the connection of music with speech, but also with the fine arts, it is a question of a process of integrating modes of artistic expression into a final created form that corresponds to the aims of the individual or the group.*

In Elemental Music and Movement/Dance Education according to Orff-Schulwerk the combination of music and dance finds its expression in child-like movement play, in the body as a rhythmic instrument (body percussion), in the movement engendered when making music together, in making music to or accompanying a dance improvisation or a finished dance and in the arising of music out of movement and of movement out of music.

Over and above this – due to the prevailing changes in artistic as well as social dancing, in working through the body and dance therapy – the understanding for dance and what this includes has changed over the last 50 years at the Orff Institute. Influences such as Post Modern Dance, Hip Hop, sensitization work and body awareness, Community Dance and other approaches have made their mark on the training of the students.

Incorporating the changes over the decades, the canon of subjects for 2011 has developed as follows:

- *Dance Technique, specific Dance Technique, individual Dance Technique*
- *Dance as a personal means of expression, Music and Dance in inter-disciplinary creative projects, models of Music/Dance compositions, Dance Composition, Dance Improvisation*
- *Social Dance Forms (historical, ethnological, modern), Children's Dances*
- *Movement Accompaniment*
- *Theoretical Didactics of Music and Dance, Practical Didactics of Music and Dance, the Didactics of Specific Dance Movements for Specific Dances*
- *The connection of Music and Dance (anthropological, cultural history), Dance Teaching, Dance Analysis, History of Music and Dance Education, History of Dance*

---

1 see Barbara Haselbach: Orff-Schulwerk – Elementare Musik und Bewegungserziehung, in: Eva Bannmüller/Peter Röthig (Eds.): Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung, Stuttgart 1990, p. 195

2 Carl Orff: Musik aus der Bewegung (1932), in: Michael Kugler (Ed.): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Die Günther-Schule München 1924–1944, Mainz 2002, p. 179/180

Elementare Komposition und ihre Didaktik – Tanz

Christa Coogan

Als ich gebeten wurde, einen Artikel über meine tänzerische Arbeit mit den Studierenden des ehemaligen B-Studiengangs zu schreiben, wurde ich von Erinnerungen an Gesichter, Körper und Choreographien förmlich überschwemmt. Viele der B-Studierenden nahmen an meinenTanztechnik-, Tanzrepertoire- und Improvisationsstunden teil. Die intensivste Zeit jedoch, die wir miteinander verbrachten, war während des Kurses Elementare Komposition und ihre Didaktik – Tanz (EKDT).

Wer waren diese Studierenden, die daran interessiert waren, die nächsten beiden Jahre am Orff-Institut zu verbringen? Sie alle hatten ihr Studentenalter hinter sich und mindestens ein paar Jahre Berufserfahrung als Lehrer. Manche von ihnen suchten allgemeine Anregungen und Stimulation, andere waren inmitten eines Berufswechsels, alle jedoch waren von dem besonderen Ansatz von Orff/Keetman, Musik zu unterrichten, fasziniert. Nur wenige hatten sich jemals so in das Studium einer Form des Tanzes vertieft, wie sie es alle bei der Musik getan hatten. Kann man sich in nur zwei Jahren ausreichend Bewegungs- und Tanzfertigkeiten aneignen um sich sicher zu fühlen, diese im eigenen Unterricht einzubringen? Wir hoffen es!

Was könnte Choreographie damit zu tun haben, in der Zukunft Kinder und Jugendliche zu unterrichten?

Da das Ziel dieser Fortbildung auch die Entwicklung von Fähigkeiten zu einer künstlerischen Erziehung im Bereich Elementarer Musik war, wurden die Teilnehmer dazu aufgefordert, zu denken und zu handeln wie ein Künstler. Beispielsweise sollten sie in einem Konzert auftreten, eigene Musik komponieren oder einen Tanz aufführen beziehungsweise eine Choreographie entwickeln. Außerdem wurden sie dazu angeleitet, über Methoden und Ausdrucksformen der darstellenden Künste als Unterstützung ihrer pädagogischen Praxis nachzudenken und diese zu analysieren.

Ich habe es sehr genossen, mit einer Gruppe von so unterschiedlichen Erwachsenen zu arbeiten, von denen manche etwas wenig Selbstbewusstsein in Bezug auf Bewegung hatten und andere ein bisschen unsicher über diesen spezifischen Aspekt des Studienplans am Orff-Institut waren. Ich durfte zusehen, wie sich ihr Bewegungsvermögen entwickelte und ausweitete und sie es wagten, sich Risiken zu stellen. Ich erinnere mich gut an diese Unsicherheiten, die vielen Fragen, die Entwicklungen und Risiken. Es war für sie eine größere Herausforderung, Choreographie mit Musikerziehung zu verbinden, als Beethoven-Sonaten im privaten Instrumentalunterricht zu spielen. Wie könnten Kinder davon profitieren, wenn ihre Lehrer gut tanzen oder sogar Choreographien erstellen können?

Tanzen ist wirklich nicht mein Ding sagte mir eine Studentin am Beginn des Studienjahres. Während des ersten Semesters beobachtete ich, wie sie anfing aufrechter zu stehen, wie ihre Haltung langsam gerader wurde. Nach anfänglichem Zögern tauchte sie in die Welt der Improvisation ein. Sie konnte erfolgreich ihre Bewegungsideen erklären und Bewegungsaufgaben selbstsicher lösen. Im darauffolgenden Semester erzählte sie mir voll Überraschung über sich selbst: *Ich sehe jetzt überall Bewegung, in den Bussen, auf der Straße! Ich hätte nie gedacht, dass mir so etwas passiert*. Später, wenn sie nach ihrem Studienabschluss zu unterrichten beginnt, wird sie wertschätzen können, wie sehr Kinder es lieben sich zu bewegen und wie sehr deren Körper mit ihrer imaginären und emotionalen Welt verbunden ist. Durch ihre Haltung und Präsenz wird sie ein positives körperliches Vorbild für die hervorragenden kleinen Imitatoren sein. Sie wird im Stande sein, Musik körperlich hervorragend auszudrücken und dies auch bei ihren Schülern zu entwickeln. Ihre Arbeit mit den Kindern kann dadurch eine besondere Qualität erreichen.

Der Inhalt des Faches Elementare Komposition und ihre Didaktik – Tanz

Inhalt und Ziele dieser wöchentlichen Unterrichtsstunden von 90 Minuten durch das ganze Studienjahr hinweg waren klar und deutlich. Das Seminar bot eine Einführung in Theorie und Praxis elementarer Choreographie. Es wurden ebenso Improvisationsaufgaben angesprochen, die auf spezifische Kompositionskonzepte ausgerichtet waren und in Verbindung mit kritischem Denken dazu halfen, die Kunst der Choreographie zu verstehen. Der Höhepunkt war die Kreation eines Tanzes, sowohl im Prozess des Hervorbringens und Vermittelns an andere wie auch im Ergebnis einer Aufführung. Da die meisten der B-Studenten im Tanz Anfänger waren, erweiterten die anderen Bewegungserfahrungen, die sie jede Woche im Orff-Institut machten, ihre Tanzfähigkeiten und ihr Vokabular. Dies trug zu ihrer Arbeit im *EKDT* bei und bereicherte diese. In meinem Unterricht dienten die ersten Aufgaben dazu, ein gewisses Vertrauen aufzubauen – Vertrauen untereinander, zum Körper und zu den eigenen Bewegungsideen. Ein weiterer Schwerpunkt waren Improvisationsübungen, die das Bewegungsrepertoire erweiterten und neue Bewegungsideen erzeugten. Dadurch wurde es den Studenten möglich, vorgefasste Gedanken über akzeptable Bewegungen im Tanz abzulegen. Dies war ein wichtiger Schritt, um ihr ästhetisches Verständnis, und als Folge davon auch ihre choreografischen Möglichkeiten zu erweitern.

Jede Bewegung kann zulässig sein, unabhängig vom Stand der Technik. Was eine Bewegung fesselnd macht, ist die Art und Weise, in der sie vollbracht wird. Mit welcher Intention wird sie ausgeführt? Wie wird der Arm gehoben, der Kopf gedreht? Ist die Bewegung direkt? Zittert sie? Ist sie kontinuierlich und stark? Löst die Bewegung eine Assoziation aus, wie zum Beispiel Kirschenpflücken oder fliegen? Zeigt die Bewegung einen emotionalen Zustand oder Übergang, wie etwa ein entmutigtes Auf-Die-Knie-Sinken oder ein erwartungsvolles Heben eines Armes? Welche anderen ideellen, physischen und sensorischen Anreize könnten in Erwägung gezogen werden?

Improvisierte Erforschungen von Raum, Qualität und Zeit wurden dann in ihrem kompositionellen Kontext untersucht. An das komplexe Konzept der Phrasierung wurde anhand von rhythmischen Strukturen, von Ebbe und Flut des Atems (Ein- und Ausatmen) und der Beachtung der Nuancen in der Qualität der Bewegung herangegangen.

Die Betonung der Verbindung von Theorie und Praxis war die Komponente der Beobachtung, die pädagogische und künstlerische Reflexionen überhaupt erst möglich machte. Die Studenten hatten die Gelegenheit, reichhaltige Methoden der Betrachtung von Tanz zu entwickeln und ihre Beobachtungen in Bezug auf Choreographie in einer differenzierten Ausdrucksweise zu artikulieren.

Die materiellen Aspekte des Tanzes sind der Körper und die Art, mit welcher Energie er sich durch Zeit und Raum bewegt. Die Ausführung und Interpretation von Bewegung ist die Welt der Tänzer, jener Menschen, die Tanz zum Leben erwecken. Und der Choreograph ist der „Schreiber" des Tanzes, der aus experimenteller und physischer Kenntnis Material abstrahiert. Er ist derjenige, der das Bewegungsäquivalent zu Worten und Sätzen findet und dies zu längeren Bewegungsphrasen verbindet und dieses Material dann schließlich in eine überzeugende Sprache künstlerischer Bewegung strukturiert.

Die EKDT-Reise

Jedoch ist der Prozess, der zur Gestaltung von Tanz führt, weitaus mehr als bloße Übungen, Etüden und Aufgaben. Der Prozess ist eine magische Reise, die die Verwandlung von persönlichen Erfahrungen in künstlerische Mitteilung beinhaltet. Es ist eine Reise, die das sensorische Spektrum, einschließlich der Kinästhetik, stimuliert; sie erweitert kinetische Information; sie schätzt intuitive Entscheidungen; sie fordert ästhetische Wahrnehmungen heraus; sie setzt reflektive Operationen in Bewegung. Sie ist eine Reise, in der die relationalen Aspekte des Lernens überragen.

Sie führt einen Dialog mit dem Instrument des Menschen, dem Körper. Was weiß der eigene Körper? Wie kann er wachsen und ausdrucksstärker werden? Dieser Dialog wird mit den eigenen Ideen, dem Raum, den Kollegen und den Lehrern weitergeführt. Kunst ist etwas sehr Persönliches, welches das Ich verlässt und an andere heranzukommen versucht. In diesen EDKT-Stunden haben Teilnehmer sich geöff-

net, um ihre Gefühle, ihre Fantasie und ihre Intuition zu befreien. Sie tauchten ein in komplexe Welten aus Geräuschen und Rhythmen, aus ineinander verflochtenen oder getrennten Körpern, aus Gelächter und Tränen, aus Missachtetem oder Geheiligtem. Mit pädagogischer Finesse motivierten sie ihre Tänzer zu neuen kinästhetischen und imaginären Bereichen und wurden selber durch diese bisher versteckten Schätze inspiriert. Die Choreographien waren genauso individuell wie deren Schöpfer. Die ausdrucksstarke und kommunikative Macht dieser Tänze erreichte das Publikum und berührte und bereicherte es.

Christa Coogan

Tänzerin, Choreographin, Pädagogin. Studium an der Julliard School, NYC. Tätig in NYC, Boston, München, Salzburg, Augsburg etc. Lehrt und choreographiert an Universitäten (Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg, Musikhochschule Augsburg-Nürnberg), Schulen, Tanz-, Musik- und Theaterkompanien. Internationale Kurstätigkeit. Mitglied der Tanzjury der Stadt München. Mitarbeit an der Theaterakademie August Everding (Theater + Schule), in Lehrerfortbildung und Schulprojekten. Veröffentlichungen in Fachliteratur.

Elemental Composition and its Didactics – Dance

Christa Coogan

When I was asked to write this article about my work in dance with the students of the former "B" program of study, memories of faces, bodies and choreographies cascaded over me. Many of the "B" students took my classes in dance technique, dance repertory or improvisation but our most intensive time together was during the course entitled Elementary Composition and Didactics of Dance.

Who were those students interested in spending the next two years at the Orff Institute? All had past the undergraduate age, with at least a few years of teaching experience behind them. Some were in need of general input and stimulation; some in job transition; all, though, were intrigued with an Orff approach to teaching music. Few had been immersed in an intensive study of a dance form as they had been with music.

Can one learn enough dance and movement skills in two years to feel confident integrating these into one's teaching? Hopefully! What could choreography have to do with a future of teaching young people?

Because the goal of this course of study was to develop skills of artistic education in music at an elemental level, the students were encouraged to think and act as artists, were required to create products of an art form (to play in a concert; to compose music; to perform a dance; to choreograph) and were guided to reflect upon and analyze methods and expressions of performing arts as a support for their pedagogical practice.

I loved working with a disparate group of adults – some of whom were a bit insecure about moving, some perhaps unsure about this particular aspect of the Institute's curriculum – and watch them unfold and expand in movement and take risks as people. I remember these insecurities, questions, expansions and risks so well. It was more of a stretch to connect choreography with music education than playing Beethoven sonatas in private instrumental classes. How could children benefit from a teacher who could dance well or make dances?

One student told me at the beginning of the year: dancing is not my thing. *During the first semester I observed her begin to stand up straighter. After initial hesitations she dove into improvisations. She could successfully explain her movement ideas and solve movement problems confidently. In the following semester she said to me, still surprised at herself,* I see movement everywhere – in the buses, on the street. I never thought this would happen! *And certainly, later, when she began her work upon graduating, she could appreciate how much children love to move and how their bodies are linked to their imaginative and emotional worlds. She would be a positive physical role model for those excellent imitators through her posture and her presence. She could stage the Orff-work of her students with a level of professionalism that certainly transcended the general one. And, significantly, she would be able to express music through her body and model it well for her students.*

The content of Elemental Composition and its Didactics – Dance

The content and goals of these weekly ninety minutes over the duration of the university year were clearly stated. The seminar offered an introduction to the theory and tools of elemental choreography. Improvisational tasks to focus on specific compositional concepts in partnership with the critical thinking necessary to understand the craft of choreography were addressed. The culminating result was the creation of a dance, both in the process of making and teaching it to others as well as in the product of the performance.

Because most of the "B" students were beginners to dance, the other movement experiences they participated in each week at the institute increased their dance skills and vocabulary. These thus contributed to and augmented their work in Elementary Composition and Didactics – Dance. In my classes, first assignments served to develop trust - with each other, with their bodies and with their movement ideas. Improvisational exercises to expand the movement palette and engender movement ideas were also a focus, allowing the students to begin to discard preconceived notions about acceptable movements for dance. This was an important step in widening their aesthetic comprehension and in turn, their choreographic possibilities.

Any movement can be valid, no matter the training or lack thereof; what makes the movement compelling is the way in which it is accomplished – with what intention is the movement performed? How is the arm lifted or the head turned? Is the movement direct? Is it shivering? Is it gradual and strong? Is the action associative, such as plucking cherries from a tree or flying? Does the movement suggest an emotional state or trajectory such as dejectedly sinking down to the knees or raising an arm in anticipation? What other ideational, physical and sensory stimuli could be considered? Improvisational explorations of space, quality and time were then investigated in their compositional contexts. The complex concept of phrasing was approached through rhythmic structure, the ebb and flow of the breath and attention to the nuances in quality of movement.

Underscoring the theory/practice connection was the indispensible component of observation with its pedagogical and artistic reflections. The students were in a position to develop comprehensive methods of examining dance and to articulate their observations pertaining to choreography in a differentiated manner.

The material elements of dance are the body, and how the body moves through time and space and with what kind of energy. The execution and interpretation of movement is the realm of the dancer, the one who enables the performed dance to live. And the choreographer is the writer of the dance, the one who abstracts material from experiential and physical knowledge, who finds the equivalent of words and sentences and then connects these to longer phrases of movement, structuring this material into a persuasive language of artistic movement.

The journey of Elemental Composition and its Didactics – Dance

However, the process leading to the making of a dance is so much more than mere exercises, studies and assignments. The process is a magical journey that encompasses the transformation of personal experience into artistic communication. It is a journey that stimulates the sensory spectrum, including the kinesthetic; increases kinetic information; values in-

tuitive decisions; challenges aesthetic perceptions; sets reflective operations in motion and is one in which the relational aspects of learning are paramount.
It carries through a dialogue with one's instrument, the body. What does your particular body know? How can it grow and become more expressive? The dialogue continues with one's ideas, with the space, with one's peers and teachers.
Art is something deeply personal that leaves the self and reaches out to others. In these Elementary Composition and Didactics – Dance classes, students opened doors to release feelings, imagination, and intuition. They dove into complex worlds of sounds and rhythms, of bodies intertwined or apart; of laughter and tears; of irreverence or of sacredness. With pedagogical finesse they motivated their dancers to new kinesthetic and imaginative territory and in turn were inspired by these heretofore hidden treasures. The choreographies were as individual as their creators. The expressive and communicative power of these dances reached out to touch and enrich their audiences.

Christa Coogan

Dancer, choreographer, teacher. Studied at the Julliard School, New York City. Has worked in New York City, Boston, Munich, Salzburg, Augsburg etc. Teaches and works as a choreographer at universities (Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg, Music Academy Augsburg-Nürnberg), schools, dance, music and theatre companies. Teaches courses internationally. Member of the dance jury in Munich. Works with the Theaterakademie A. Everding (drama + school), teaches in in-service courses for teachers and in school projects. Publishes in specialist journals.

Bewegungsbegleitung – ein Kernfach

Christine Schönherr

Die Fachbezeichnung Bewegungsbegleitung löst bei den Studierenden anfangs unterschiedliche Vorstellungen und Fragen aus wie: Hat der Begleiter nur eine untergeordnete Funktion, indem er der Bewegung folgt, oder hat er auch die Möglichkeit, den Tänzer zu führen und ihm durch seine Begleitung Impulse zu geben?
Mein erster Gedanke einer Definition dieses Faches bringt bereits eine gewisse Klärung: *Bewegungsbegleitung ist eine Lehrveranstaltung, in der die Integration von Musik und Tanz den Unterricht bestimmt und deren Zusammen- und Ineinanderwirken erprobt und reflektiert wird.*
Neben den Kolleginnen Verena Maschat, Petra Sachsenheimer, Mari Honda u. a. habe ich dieses Fach von Anbeginn meiner Lehrtätigkeit am Orff-Institut unterrichtet, und zwar sehr gerne. Warum? In Bewegungsbegleitung laufen alle Fäden zusammen. Das, was in den verschiedenen Fachbereichen bereits erlernt und erworben wurde, wird hier miteinander verbunden. Diese Tatsache hat mich dazu veranlasst, Bewegungsbegleitung als Knotenpunkt, ja sogar als Kernfach zu bezeichnen. Erfreulicherweise wurde das auch von den Studenten oft so gesehen. Instrumentales Können verbindet sich hier mit tänzerischen Fähigkeiten, Erfahrungen im Improvisieren sind ebenso wichtig wie der mutige Einsatz der Stimme, z. B. bei der freien Ansage von Bewegungsaufgaben über dem gleichzeitig metrisch gebundenen Instrumentalspiel, oder beim begleitenden Singen, Sprechen von Texten und Gedichten sowie dem experimentellen Ausloten stimmlicher Laut-

äußerungen, um auf diese Weise dem Stil der tänzerischen Improvisation gerecht zu werden. Mehr noch, es braucht die Fähigkeit einer exakten Bewegungsbeobachtung, verbunden mit körperlichem Mitempfinden der Bewegung, dem innerlichen „Mitahmen" der zu begleitenden tänzerischen Sequenz. Hier fließen zugleich soziale Aspekte mit ein. Der Begleitende muss sich vollkommen auf eine andere Person und deren tänzerischen Abläufe oder Improvisationen einstellen, das visuell Erfasste begleiten, aber ebenso auch erkennen, ob und wie Impulse von der Bewegungsbegleitung aus erfolgen sollten.

Aus all dem wird bereits deutlich, dass die Inhalte des Faches eng mit den Grundlagen des musikalisch-pädagogischen Konzeptes von Carl Orff und Gunild Keetman verbunden sind. Aussagen wie *aus Bewegung Musik – aus Musik Tanz*[1] sind ebenso Themen im Unterricht wie Orffs Anliegen, Musik körperlich zu empfinden und zu einer absoluten Verbundenheit mit dem Instrument, zu einem *körpergebundenen Handtrommelspiel*[2] zu gelangen. So bieten sich in Bewegungsbegleitung als Einstieg Übungen an, bei denen Bewegung und Begleitung in engster Verbindung stehen. Der Tänzer begleitet sich selber. Das kann durch den hörbar fließenden oder bereits in Klang verwandelten Atem geschehen oder auch durch Körperperkussion, die aus der Bewegung entsteht und wiederum in eine tänzerische Geste einmündet. Diese ersten Einstiege, bei denen Tanz und Begleitung aus derselben Quelle „fließen", führen zu der positiven Erfahrung, dass die Begleitung im Tempo, in der Dynamik, im Charakter zum Tanz „passt", also nicht durch beispielsweise falsches Tempo hinderlich ist.

Die Fortsetzung erfolgt in der Einbeziehung von Instrumenten in die tänzerische Gestaltung, wie der Handtrommel, des Beckens oder der Triangel, wobei wiederum die nahtlose Verbindung instrumentaler Spielbewegung und tänzerischer Motive in Hinblick auf eine einfühlsame Bewegungsbegleitung bedeutsam ist. Manuela Widmer hat für einen Artikel mit eben dieser Thematik die phantasievolle Überschrift *Vom tanzenden Klang zum klingenden Tanz*[3] gewählt. Besonders anregend ist fein klingender Tanzschmuck, z. B. farbenprächtige, mehrreihige Schellenbänder. Sie inspirieren zu ausdrucksstarken Abläufen mit Betonung auf tänzerischen Arm- und Fußmotiven, die im Wechselspiel stehen mit den dabei hörbaren Schellenklängen und Rhythmen. Es bietet sich bei diesem Thema an, Einblicke in andere Tanzkulturen zu nehmen und sich Beispiele indischen Tempeltanzes oder nordindischen Kathaks anzusehen, wobei gerade in letzterem auch die indische Rhythmussprache eine wichtige Rolle spielt, so dass Tanz, Musik und Sprache durch Rhythmus vereint sind.

Ein Tänzer, der das Instrument im Tanz zu führen weiß, wird auch ganz anders fähig sein, es zum Tanz zu spielen.[4] Das zeigt sich sobald die Personalunion aufgehoben ist, und es Tänzer und Begleiter gibt. Nun wird die Wechselwirkung von Musik und Tanz zum Thema: Auf welche Weise werden die Charakteristik, die Qualität, die zeitlich-dynamische Ausführung, die Phrasierung, die Akzente, die formale Struktur, die Höhepunkte sowie der emotionale Ausdruck durch den Begleiter unterstützt, verstärkt, angeregt, kontrastiert oder auch mit einer autonomen Begleitung „konfrontiert"? Wie können spannungsvolle nonverbale „Gespräche" zwischen Tänzer und Begleiter entstehen? Gegenseitiger Austausch nach einer Bewegungsbegleitungssequenz ist ein wichtiger Teil in diesem Fach und auch Fragen wie: Welches Instrument wähle ich für die Begleitung? Welcher Klang wirkt wie und warum?

Neben Schlaginstrumenten, Selbstbauinstrumenten und Stimme in all ihren Facetten sowie Instrumenten, die die Studenten als Schwerpunkt studieren, werden auch die Blockflöte (und wenn es nur der Blockflötenkopf ist) und das Klavier einbezogen. Wird es als großes „Klangfeld" eingesetzt, z. B. zur atmosphärischen Unterstützung einer tänzerischen Solo- oder Kleingruppenimprovisation, so können sich auch diejenigen an das Instrument „wagen", die keine Pianisten sind. Als Einstieg geht es darum, sich, ohne Führungsimpulse zu geben, vollkommen in die tänzerische Improvisation mitnehmen zu lassen. Dadurch gibt es keinen „Spielraum", um auf die Tasten zu schauen und sich im Tastensuchen zu verlieren. Je atonaler die Klänge sind, umso freier kann sich die tänzerische Improvisation entwickeln.

Worin liegt der große Vorteil einer Live-Begleitung? Als Begleiter kann ich im Gegensatz zu einer von CD eingespielten Musik auf das tänzerische Ge-

schehen eingehen, kann das Gesehene mittragen, kann hilfreiche Impulse geben, um Abfolgen deutlicher und klarer werden zu lassen, kann beim Erlernen tradierter Tänze akustische Erinnerungsstützen geben, Phrasierung verdeutlichen, so dass das Zählen der Schritte hoffentlich entfällt. In tänzerischen Explorationsphasen erfährt ein selbst entwickeltes Tanzmotiv durch spontane Begleitung eine „Aufwertung".

Eine besonders eindrückliche Erfahrung, die nur eine Live-Begleitung ermöglicht, ist es, wenn es zu einer Art Ping-Pong Spiel zwischen Tanz und Begleitung kommt. Nonverbal erfolgt das Aufnehmen und Geben von tänzerisch-musikalischen Impulsen. Dieser Wechsel von reaktivem und initiativem Musizieren kann begeistern und verstärkt die Erkenntnis, dass es der Mühe wert ist, sich das „Handwerkszeug" des Begleitens zu erarbeiten und vielfältig im Unterricht einzusetzen.

Christine Schönherr

Studium der Schulmusik und der Pädagogik in Hamburg. Privatmusiklehrerexamen in Rhythmik und Blockflöte. B-Studium am Orff-Institut, dort seit vielen Jahren Lehrtätigkeit in den Fächern Sprecherziehung und Sprachgestaltung, Bewegungsbegleitung, Lehrübung. Die Arbeit mit Senioren bildet einen zusätzlichen Schwerpunkt. Autorisierte Lehrerin für atemrhythmisch angepasste Phonation nach Coblenzer/Muhar. Yogalehrer-Diplom BDY/EYU. Kurstätigkeit im In- und Ausland.

1 Dorothee Günther in: Wilhelm Twittenhoff: Orff-Schulwerk. Einführung in Grundlagen und Aufbau, Mainz 1935, S. 35

2 Carl Orff in: Hans Bergese: Orff-Schulwerk. Übungen für Schlagwerk: Handtrommel, Mainz 1935, S. 1

3 Manuela Widmer in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 48, Salzburg 1991, S. 18

4 Dorothee Günther: ebenda, S. 35

Movement Accompaniment – a core subject

Christine Schönherr

When students hear the term Movement Accompaniment for the first time, they show very different reactions. Their ideas as to what could be meant in this subject vary and the question quickly arises: Does the one who accompanies have a subordinate position, in that he/she must follow the movement or has he/she also the possibility of leading the dancer, to give impulses for the movement through the music?

My answer clearly implies a certain clarification in trying to describe what is meant by the term Movement Accompaniment: Movement Accompaniment is a subject in which music and movement are perceived as integrated disciplines, which define and determine the content of the course. Music and movement are experienced as connected and are also reflected as such.

Beside my colleagues Verena Maschat, Petra Sachsenheimer, Mari Honda and others, I have always enjoyed teaching this subject at the Orff Institute. Why? In Movement Accompaniment all threads intertwine. What one has acquired in other subjects, flows together in this subject. This is why I would say, that Movement Accompaniment is actually a core subject. I am glad to say, that the students understand this in the same way. Musical abilities interlink with movement and dance. Improvisation is just as important as the courageous use of one's own voice. Speaking freely over a rhythmical pattern, accompanying oneself when reciting a poem, a text or while performing a movement improvisation … all these things require from us a high ability to observe and to react accordingly. What is needed in Movement Accompaniment is the ability to observe a movement so well that it is actually felt inside oneself, so that the music one makes will spontaneously fit to the movements made. This requires the ability to interact socially. It requires "tuning in" to one another: To "feel" the music that would suit the movement. To "feel" the right moment when to set an impulse.

From this it follows that the contents of this subject

are closely connected to the ideas of Orff and Keetman. Statements such as out of movement music – out of music dance[1] *or Orff's concern, that music should be felt with the body, that a bond should be achieved between the musician and the instrument, to a* physically connected playing of the frame drum[2]*, are topics with which we deal in this subject. When one plays the tambourine, then one should play using the whole body. This makes a good introduction to the subject Movement Accompaniment. In the beginning the dancer should accompany him-/herself. This can be achieved first through using the breath, the voice and body percussion. Movement is the leading factor. This way a positive understanding of movement accompaniment is achieved. It is important that the first experiences in this direction are achieved through self-experience, because the dancer who accompanies him-/herself quickly learns that the accompaniment must fit the movement in tempo and dynamics. It is quickly understood that a wrong sense of tempo will hinder the flow of movement, for example.*

Gradually other instruments are added during the class. Instruments such as frame drums, cymbals or triangles are a good choice because they allow and further the connection with movement. Manuela Widmer titled one of her articles very suitably on this topic: From the dancing sound to the sounding dance[3]*. To put bells or ringing chimes on one's legs or arms while dancing, for example, can inspire the dancing movements. Many cultures, especially the Indian Culture, can offer a wide variety of inspiration in this respect.*

A dancer, who can play an instrument while dancing will be able to accompany dancers on an instrument in a very special way.[4]

This proves valid as soon as the task of dancing and accompanying is separated, dividing the dancers from the musicians. Now interaction is required. How can the movement be accompanied in such a way that the character, the quality, the tempo, the dynamics, the phrasing, the accents, the formal structure, the peak and the emotional expression of the movement can be backed and supported accordingly? Are the dancers and musicians able to communicate with each other nonverbally? It is important to plan enough time for reflection after such sequences. To exchange one's thoughts and feelings, also in respect to the choice of instruments, is a very important part of the process.

Percussion instruments, self-made instruments, recorder, piano, the voice with all its possibilities as well as instruments that students are studying can be included in this subject. For those who do not normally play an instrument, working with just sounds in order to create an "atmosphere" for an improvisation in movement, will allow access to instruments for those who would otherwise "never touch the piano" for example. The more improvisational the sounds are, the freer the dance improvisation will be.

What is the benefit of live-accompaniment? It is the connection between music and movement, which allows for live interaction.

A self-developed dance-pattern is enhanced through spontaneous musical accompaniment. Only live accompaniment will allow a certain sense of communication between the dancers and the musicians. As in a game of ping-pong, one gives and takes nonverbally. The alternation of taking up the initiative or of being reactive can be a fascinating experience. Movement accompaniment introduces us to valuable tools and skills, which we can integrate in our lives in a number of ways.

Christine Schönherr

Studied school music and pedagogy in Hamburg. Private teacher's examination in rhythmics and recorder. "B" course at the Orff Institute, taught there for many years in the areas of speech pedagogy, speech forms, movement accompaniment and practice teaching. Working with senior citizens is another focal point. Authorized teacher for the rhythmic breathing work developed by Coblenzer/Muhar. Yoga teacher with a diploma BDY/EYU (European Yoga Union). Teaches on courses at home and abroad.

---

1 Dorothee Günther in: Wilhelm Twittenhoff: Orff-Schulwerk. Einführung in Grundlagen und Aufbau, Mainz 1935, p. 35

2 Carl Orff in: Hans Bergese: Orff-Schulwerk. Übungen für Schlagwerk: Handtrommel, Mainz 1935, p. 1

3 Manuela Widmer in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 48. Salzburg 1991, p. 18

4 Dorothee Günther: ibid., p. 35

ELEMENTE SPRACHE UND MUSIK

ELEMENTS SPEECH AND MUSIC

Improvisation mit Selbstbauinstrumenten, Foto: Patrick Schaudy, Archiv COI •
Improvisation with self-made instruments

DIE ELEMENTE SPRACHE UND MUSIK

Der Mensch ist ein soziales Wesen von Anbeginn. Dementsprechend ist das Bedürfnis immanent, sich mitzuteilen, sich auszudrücken und dadurch mit seiner Umwelt zu kommunizieren. Die Ebenen dieses Kommunizierens sind Sprache, sind Musik, sind Bewegung und Tanz in ihren jeweiligen, entwicklungsbedingten Erscheinungsformen: vom Lallen bis zur gestalteten Kunstform.
Sein ganzer Körper steht ihm dafür zur Verfügung, in welchem Möglichkeitsgrad auch immer (also abhängig von Alter, von Beeinträchtigungen, von sozialem Umfeld).
Diese Ausdrucksfelder und die darin individuell angelegten Fähigkeiten – möglichst frühzeitig – in ihrer Entwicklung zu fördern, ist *das* zentrale Anliegen der Elementaren Musik- und Bewegungspädagogik. Das bedeutet, dass diese ihre Wirksamkeit auf allen Lebensstufen, vom Kleinkind, von der Früherziehung, bis hin zum Seniorenalter, entfalten kann.

Gemeinsame Elemente

Wesentliche musikimmanente Elemente, auch als Parameter bezeichnet, wie: Zeitstruktur im Rhythmus, Tonhöhenorganisation im Melodischen wie im Harmonischen, Dynamik und Artikulation, finden sich gleichermaßen in Sprache wie in Musik. Im Elementaren Musizieren werden diese Elemente erkundet und erfahren, das Spiel mit ihnen führt zu Gestaltungen, welche wiederum im Tanz oder in Darstellender Kunst ihren Niederschlag finden können.
Dem Rhythmus kommt im Orff-Schulwerk insofern eine besondere Rolle zu, als er – Grundelement auch hier – Brücke bzw. Klammer zur Bewegung, zum Tanz ist: … *er ist die einigende Kraft von Sprache, Musik und Bewegung.* (Orff)[1]

Percussion/Bodypercussion

Durch Orff und Keetmans Ansatz einer Musik aus der Bewegung wurde ein spezielles Instrumentarium in die Musikpädagogik eingebracht, das es auch musikalischen Laien – Kindern wie Erwachsenen – ermöglicht, ohne besondere instrumentale Vorkenntnisse gemeinsam zu musizieren. Neben den Stabspielen bestimmen das Klangbild vor allem dem Rhythmischen dienende Instrumente, wie: Trommeln verschiedener Art und andere Membraninstrumente, sowie eine Vielzahl an Percussionsinstrumenten.
All diesen instrumentalen Erfahrungen geht die Beschäftigung und differenzierende Entwicklung der „körpereigenen Instrumente“, der so genannten Klanggesten (heute als „body percussion“ bezeichnet) voran und begleitet sie. In Verbindung mit Sprache werden hierdurch vielerlei musikalische Grunderfahrungen über den Körper vermittelt – bis hin zu formbildenden Elementen, wie etwa Phrase, Artikulation, Dynamik etc.

Von Improvisation zu Komposition

Das Entwickeln individueller Ausdrucksmöglichkeiten, das Entfalten der persönlichen Kreativität liegt der Forderung Carl Orff ’s zugrunde, Improvisation als *ein* pädagogisches Prinzip zu nutzen. Das Erkunden von Sprache, als komplexes musikalisches Material, von vokalen und instrumentalen Klängen, und das offene Experimentieren damit führt über die Improvisation zu geformter Gestalt, ja, auch bis hin zu fixierter und notierter Komposition. Durch das tätige und reflektierende Lernen in der Gruppe hat jede/jeder Einzelne Teil und Gewinn am gemeinsam entstandenen Ideenreichtum.

Entwicklung am Orff-Institut

Anfänglich orientierte sich die musikalische Arbeit am Orff-Institut noch eng an der Grundkonzeption des Schulwerks, an den Modellen der „Musik für Kinder“ und der Ergänzungsliteratur. Vorrangig kamen die im Schulwerk verwendeten Instrumente zum Einsatz. In den zentralen Unterrichtsfächern ging es – im jeweiligen Kontext des pädagogischen Zusammenhangs – vor allem um die Interpretation der von Orff und Keetman komponierten Beispiele, die als Impulse für eigene künstlerische Aktivität und musikalische Erfindung gegeben waren.
Später kommt es durch den allgemeinen gesellschaftlichen Wandel und die Einflüsse zeitgenössischer Musik zu einer Erweiterung und Öffnung in der musikalischen Ausbildung. Besonders durch den Umgang mit neuen Klangmöglichkeiten, erweiter-

tem Instrumentarium (z. B. auch Selbstbauinstrumenten) und Klangexperimenten wurden Wege beschritten, die bis in die Gegenwart Anregungen bereithalten.
Aus den Bereichen Jazz- und Popularmusik, Worldmusic, Ethnomusik, auch bedingt durch die Vielzahl von Studierenden aus unterschiedlichsten Kulturen am Orff-Institut, kommen wichtige Anregungen, die die sprachlich-vokale und instrumentale Arbeit inspirieren und die Universalität von Musik widerspiegeln.
Ab den 1990er-Jahren sind Tendenzen einer verstärkt künstlerisch-performativen Arbeit erkennbar.

Musik und Sprache in aktuellen Unterrichtsfächern

Gemeinsame Gestaltungsfächer:
- Musik als persönliches Ausdrucksmedium
- Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten
- Sprecherziehung und Sprachgestaltung
- Einführung in das Orff-Schulwerk
- Elementare Komposition
- Ensembleleitung Musik, Vokalensemble,

Weitere Fächer dienen der individuellen Ausbildung von notwendigen Fertigkeiten, die in den Gestaltungsfächern zum Tragen kommen, so z. B. Gehörübung, Tonsatz, Dirigieren, Instrumentenbau, Bewegungsbegleitung, Stimmbildung, instrumentaler Unterricht in Schlagwerk sowie auf dem gewählten Instrument bzw. Gesang.
Studierende des Bakkalaureatsstudiums können ab dem 5. Semester einen vokalen oder instrumentalen Schwerpunkt ergänzend zum zentralen künstlerischen Fach wählen.

1 In: Dokumentation Carl Orff Leben und Werk, Band III, Tutzing 1976, S. 17

THE ELEMENTS SPEECH AND MUSIC

From first and foremost the human being is a social entity.
Accordingly there arises an inherent need for self-expression and the desire to communicate with those around him/her. In all their respective developmental forms – from babbling to created art forms – the planes of communication are Speech, Music, Movement and Dance.
Depending on age, impairment or social sphere, his/her whole body is available. The *central concern of Elemental Music and Dance Pedagogy is to foster the development of these fields of expression and the inherent individual abilities of those who use them – as early as possible. This means that its effectiveness in these activities can apply to all ages, from the small child, from early education, through to using them for senior citizens.*

Common elements

Fundamental, inherent, musical elements, also described as parameters, such as time-structure in rhythm, melodic and harmonic organization of pitch, dynamics and articulation are all found both in speech and music. In elemental ways of making music these elements are discovered and experienced; playing with them leads to shaping them into forms which can also find expression in dance or acted scenes. Rhythm has a particular part to play in Orff-Schulwerk, because … it is the unifying power of speech, music and movement. *(Orff)*[1]

Percussion / Bodypercussion

Through Orff and Keetman's initial idea of music out of movement, a special selection of instruments was introduced into music education that could be used by non-professional musicians – children and adults – and enabled the making of music together without any previous instrumental experience. In addition to the barred instruments the timbre is determined above all by the rhythm carrying instruments, such as drums of all kinds and other membrane instruments as well as a wealth of other percussion instruments.
All this instrumental experience is preceded and

Aus der Projektaufführung „Fortuna in Motion", 2010, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *From a student's performance "Fortuna in Motion", 2010*

Konzert zu einem Abschlussexamen (Schwerpunkt Querflöte), Foto: Leopold Fellner • *Examination concert (majoring in flute)*

Tonaufnahmen zu „Ludi musici 2. Sprachspiele" von und mit Wilhem Keller, 1972, Archiv COI • *Recording of "Ludi musici 2. Sprachspiele" from and with Wilhlem Keller, 1972*

Miriam Samuelson (r.) in einer Probe mit einem Ensemble für Alte Musik, Archiv COI • *Miriam Samuelson (r.) rehearsing with an ensemble for early music*

Dirigieren und Ensembleleitung mit Reinhold Wirsching (M.), Foto: Judith Fellner • *Conducting class with Reinhold Wirsching (centre)*

Hermann Regner im Ensemble-Unterricht, Sommerkurs 1965, Foto: Ellinger, Archiv COI • *Hermann Regner teaching an ensemble class, summer course 1965*

Erproben eines selbstgebauten Xylophons in der Werkstatt des Orff-Instituts, Foto: Patrick Schaudy, Archiv COI • *Testing a self-made xylophone in the workshop of the Orff Institute*

Vokale Improvisation, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *Vocal improvisation*

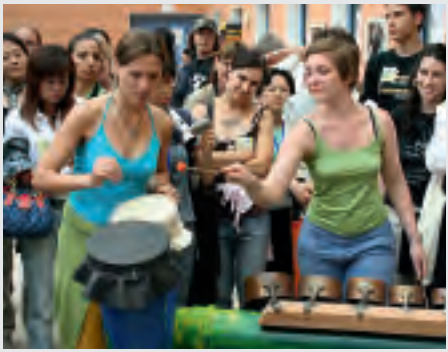
Instrumentalisten beim Performance-Abend „Treffpunkt Bühne“, 2010, Foto: Jan Heugel, Archiv COI • *Instrumentalists at a performance “meeting on stage”, 2010*

Hermann Urabl und Werner Stadler mit der Neigungsgruppe Schlagwerk, 1990, Foto: Karl Alliger, Archiv COI • *Hermann Urabl and Werner Stadler with the special interest group “percussion”, 1990*

Instrumentenbau mit Michel Widmer, Foto: Patrick Schaudy, Archiv COI • *Building instruments with Michel Widmer*

Hermann Regner unterrichtet den „Special Course“, Foto: Johann Barth, Archiv COI • *Hermann Regner teaching the “Special Course”*

Ernst Wieblitz mit Studierenden bei Schallplatten-Aufnahmen im ORF-Studio Salzburg, 1982, Foto: Karl Alliger, Archiv COI • *Ernst Wieblitz with students at a recording in the studio of Radio Salzburg, 1982*



Installation „Klangbaustelle", Symposion 2006, Foto: Stefan Randelshofer, Archiv COI • *Installation " Ab building site of sound", Symposium 2006*

Terzett mit Christine Augustin (r.) Konzert 2008, Foto: Archiv COI • *Terzett with Christine Augustin (r.), concert 2008*

Trommelklänge erkunden in der Eltern-Kind-Gruppe, Foto: Manuela Widmer • *Discovering the sound of drums in a parented children's group*

Drum circle beim Salzburger Altstadtfest 2000, Archiv Werner Stadler • *Drum circle at a city festival in Salzburg's "old town", 2000*

also accompanied by the practice and diverse development of "the body's own instruments", the so-called sound gestures (described today as bodypercussion). In combination with speech many different basic musical experiences can be transmitted through the body – right up to form-creating elements such as phrasing, articulation, dynamics etc.

From improvisation to composition

The development of possibilities for individual expression, the unfolding of personal creativity, the idea of using improvisation as one *educational principle, all lie at the basis of Carl Orff's stipulation. The discovery of using speech as complex, musical material, of using vocal and instrumental sounds and openly experimenting with this material, leads through improvisation to created forms and also to fixed and notated composition. Through active and reflective learning within a group, each individual has both a part in and a gain from the resulting wealth of group-generated ideas.*

Development at the Orff Institute

At first the musical work at the Orff Institute was restricted to the basic concept of Orff-Schulwerk, to the models in the five "Music for Children" volumes and the complementary literature. The incorporation of the instruments used in the Schulwerk was a high priority. In the central subjects of study – in the respective context of pedagogical coherence – it was a question of interpreting the examples composed by Orff and Keetman which served as stimuli for individual artistic activity and musical invention.

Later, general social changes and the influence of contemporary music led to an opening up of the musical training. Particularly the use of new possibilities for making sound, an enlarged body of instruments (the inclusion of self-made instruments for instance) and experimenting with sound, led to the treading of paths along which stimuli are still to be found today.

Important stimuli come from the fields of Jazz and Pop Music, World Music, Ethno-music, also determined by the many students at the Institute who come from diverse cultures and who inspire the speech/vocal and the instrumental work, reflecting the universality of Music.

Since the 1990s there has been a recognisable tendency towards increased working at artistic performance.

Music and speech in currently taught subjects

Common Creative Subjects:

- *Music as a medium for personal expression*
- *Music and Dance in inter-disciplinary creative projects*
- *Speech training and the creation of forms in speech*
- *Introduction to Orff-Schulwerk*
- *Elemental Composition*
- *Leading music and vocal ensembles*

Further subjects serve the individual training of necessary skills that are needed in the creative subjects, i.e. Aural Training, Harmony, Conducting, Movement Accompaniment, Vocal Training, Instrumental Teaching in percussion as well as for the main chosen instrument, also respectively, Singing.

From the 5th semester Baccalaureate students can choose a vocal or instrumental subsidiary main subject that is complementary to their main artistic subject.

1 In: Carl Orff – The Schulwerk, Vol. 3 of Carl Orff Documentation, New York 1978, p. 17

Elementares Musizieren oder: Leibhaftige Bildung mit Musik und Bewegung[1]

Peter Cubasch

Elementares Musizieren – Was ist das überhaupt?

Beim elementaren Musizieren handelt es sich um ein anthropologisch begründetes, künstlerisches Konzept aktiver und kreativer Musizierpraxis. Zentraler Inhalt ist die Verbindung von Musik, Sprache und Bewegung/Tanz. Die Möglichkeit zum elementaren Musizieren besteht unabhängig von einem bestimmten Lebensalter oder von speziellen Begabungen oder Behinderungen.

Mit dem Begriff „elementar", der eine große Projektionsfläche bietet, sind drei Dimensionen umschrieben, die grundlegend sind für die Theorie und Praxis elementaren Musizierens:

1. Anthropologische Dimensionen
2. Pädagogische Dimensionen
3. Sachlich-inhaltliche Dimensionen

1. Anthropologische Dimensionen elementaren Musizierens

Wie jede Arbeit mit Menschen, gleich ob in Pädagogik, Kunst, Therapie, Medizin oder Soziologie, braucht auch das elementare Musizieren eine Besinnung auf seine anthropologischen Grundpositionen und die Offenlegung seines Menschenbildes. Erst auf dieser Grundlage können Zielvorstellungen und zielgerichtete Strategien entwickelt, erprobt und bewertet werden. Durch die Bewusstmachung des anthropologischen Hintergrundes kann vermieden werden, dass das elementare Musizieren zum reinen „Methoden-Zauber" wird, oder dass es als „kindertümelndes" Musikerziehungssystem Verwendung findet. Auch unbeabsichtigte dysfunktionale Leistungs- und Rivalitätsprinzipien oder manipulative Zwecke und Entfremdungstendenzen werden erkennbar, wenn das zugrunde liegende Menschenbild expliziert wird.

Elementares Musizieren hat einen anthropozentrischen Ansatz; d. h. der Mensch selbst mit seinen artspezifischen und individuellen Eigenschaften (und nicht die Musik) steht am Ausgangspunkt der Konzeptbildung. Er wird damit zum Zentrum des Musizierens und zum Bezugspunkt für Zielsetzungen, Inhalte, Methoden und Medien.

Das Menschenbild, das dem elementaren Musizieren zugrunde liegt, ist gekennzeichnet durch drei Grundannahmen:

– der Mensch ist bezogen,
– der Mensch ist kreativ,
– der Mensch ist Leib-Subjekt.

Der Mensch ist bezogen

Jeder Mensch ist wesensmäßig auf andere und auf die ihn umgebende Welt bezogen. Seine Fähigkeit, Sprache zu entwickeln und sich sprachlich, nonverbal oder musikalisch mitzuteilen, mit anderen Menschen zu fühlen, zu denken und zu handeln, ja bereits seine „Ausstattung" mit Sinnesorganen und Händen zum Erfassen, Begreifen und Gestalten zeigen die Gerichtetheit (Intentionalität) des Menschen. Diese Fähigkeiten zu fördern und zu entfalten hat gleichermaßen individuelle wie gesellschaftliche Bedeutung und muss Ziel jeder humanen Pädagogik sein.

Für das elementare Musizieren leiten sich hieraus wichtige Zielsetzungen und Arbeitsformen ab. Das Miteinander-Spielen und Voneinander-Lernen in Gruppen ist zentral. Es wird dem „einsamen Üben in der Zelle" und dem wettbewerbsorientierten Musizieren in der Wertigkeit vorangestellt. Spielräume für Interaktionen und bereichernde Begegnungen mit anderen Menschen werden angeboten, woraus Einblick in ihre Besonderheiten entstehen kann (das schließt Behinderungen ebenso wie Begabungen ein).

Im Rahmen interkultureller Pädagogik und Generationen verbindender Aktivitäten sowie in integrativen Gruppen bietet das gemeinsame aktive und

kreative Musizieren und Tanzen einen idealen Rahmen und eine förderliche Atmosphäre, um Lernen am eigenen Leibe zu erleben und selbst mitzugestalten sowie positive Formen menschlichen Miteinanders zu erfahren, zu pflegen und zu fördern. All dies wird genau beachtet, reflektiert und so gut wie möglich differenziert. Dadurch kann ein wertvoller und gesellschaftlich bedeutsamer Anstoß dazu gegeben werden, die sozialen Kompetenzen im Menschen zu fördern und der Anonymisierung und Vereinsamung in der Gesellschaft und negativen Formen der „Individualisierung" entgegenzuwirken.

Der Mensch ist kreativ

Ein Mensch ist vom Beginn seines Lebens bis zum letzten Atemzug ein lernendes, bildungsfähiges und formbares Wesen. Seine Entwicklung geschieht nach biologischen Gesetzen, aber seine Entfaltung geschieht in kreativer Auseinandersetzung mit der Welt. Jeder Mensch kann Neues hervorbringen, ist zu Anpassungsleistungen und Veränderungen fähig. Aber nicht jede Art von Kreativität, nicht alles, was der Mensch an Novitäten hervorbringt ist wertvoll (man denke an moderne Massenvernichtungswaffen oder Atomkraftwerke). Deshalb müssen die Formen humaner Kreativität auf ihre Angemessenheit hin befragt werden und unterliegen ethischen Wertmaßstäben.

Künstlerisches ist bei allen Kulturen in das tägliche Leben integriert. Gesellschaften, in denen Kreativität Platz hat, geben den Menschen Spielräume sowohl zur individuellen Entfaltung wie auch zu gemeinsamen Gestaltungen. Auf diese Weise können Wandel und positives Wachstum stattfinden.

Kreative Erfahrungen und das Entdecken der eigenen kreativen Potentiale tragen zur persönlichen Entfaltung und zum individuellen Heil-Sein (im Sinne von Ganzheit und Vollständigkeit) bei. Daraus leitet sich das Recht jedes Menschen auf Förderung seiner Kreativität ab. Insbesondere ist dabei zu beachten, dass Spezialisierung nicht einseitig und zu früh erfolgen sollte, sondern erst auf der Basis breiter und den ganzen Menschen bereichernder Förderung, da anderenfalls Fragmentarisierung und Entfremdung die Folge sein können.

Die mit gestalterischen Prozessen verbundenen Identität stiftenden Erfahrungen sowie die Bewusstheit für Wert und Bedeutung menschlicher Kreativität an sich sind günstige Voraussetzungen für schöpferische Leistungen auch in anderen Lebensbereichen. Daher steht beim elementaren Musizieren Produzieren vor Reproduzieren. Finden und Erfinden, gemeinsames Improvisieren und Gestalten mit Klängen und Rhythmen, mit Sprache, Musik und tänzerischer Bewegung, mit Farben, Formen und anderen kreativen Medien haben deshalb herausragende Bedeutung.

Der Mensch ist Leib-Subjekt

Der Begriff der Leiblichkeit bringt zum Ausdruck, dass der Mensch eine Leib-Seele-Geist-Einheit ist. Er kann fühlen, denken und handeln, er kann wahrnehmen, sich ausdrücken und sich erinnern, er kann kreative Leistungen vollbringen und diese auch bewerten, er kann Kontakte aufnehmen und Begegnungen und Beziehungen mit anderen Menschen eingehen, gestalten und pflegen. All dies ist gebunden an seine leibliche Existenz. Deshalb ist die Beachtung der Leiblichkeit Voraussetzung jeglicher Arbeit mit Menschen. Gleichzeitig muss jede fordernde oder heilende Arbeit darauf abzielen, einen Menschen „leibhaftig" zu bilden, d. h. so, dass der ganze Mensch erreicht wird.

Immer wieder besteht die Gefahr, dass der Mensch verkürzt verstanden und behandelt wird, dass einseitig auf besondere Behinderungen oder Begabungen geachtet wird, dass man ihn als „Arbeitsmaschine", die „funktionieren" muss, versteht oder als „*pleasure maschine*", die mit Vergnügen und Konsum zu befriedigen ist oder als „Denkmaschine", die möglichst viel Wissen speichern sollte. Hinter all diesen Ansichten verbirgt sich ein dysfunktionales und letztlich schädigendes Menschenbild, welches das Wesen des Menschen verkennt. Neben aller Spezialisierung ist es immer erforderlich, im Hintergrund um die Ganzheit des Menschen zu wissen und diese in kreativen Handlungen, Differenzierungs- und Integrationsprozessen zu erhalten oder anzustreben. „Leiborientiertes" Musizieren kann dazu einen wertvollen Beitrag leisten.

2. Pädagogische Dimensionen elementaren Musizierens

Zwischen den anthropologischen Dimensionen, den daraus abgeleiteten übergeordneten Zielen und der

theoriegeleiteten Praxis stehen die pädagogischen Dimensionen elementaren Musizierens. Sie stellen das Bindeglied zwischen Metatheorie (Anthropologie) und konkreter Praxis dar. Der Begriff des Elementaren beschreibt auf dieser mittleren Ebene besondere pädagogische Prinzipien und Situationen, die einen Menschen in seinem ganzen Wesen berühren und in seiner körperlichen, seelischen und geistigen Existenz „erschüttern". Solche Erfahrungen, die in der Pädagogik unter verschiedenen Namen beschrieben wurden (z. B. als „elementares Ereignis", als „Aha-Erlebnis" oder als „*peak experience*"), verändern einen Menschen. Derartige Ereignisse lassen sich nicht planen. Sie sind besondere Momente, die durch geeignete Bedingungen und Maßnahmen bestenfalls begünstigt werden können. Solche Bedingungen werden im Folgenden beschrieben.

Spielerische Atmosphäre

Eine angstfreie, wohlwollende Atmosphäre, in der die natürliche Neugier und der in jedem Menschen vorhandene Spieltrieb hervorgelockt werden können, begünstigt „elementare pädagogische Ereignisse". Dabei sind zwischenmenschliche Kontakte und Begegnungen geprägt von Aufmerksamkeit, Sorgsamkeit und Wertschätzung. Zeitdruck hingegen, Angst erzeugender Leistungsdruck oder Rivalität sowie autokratischer Unterrichtsstil und Benotung zerstören die spielerische Atmosphäre.
Das Wissen um die Ganzheitlichkeit des Menschen ist Ausgangspunkt und Zielorientierung jeder „leibhaftigen Bildung". Der Mensch soll in allen seinen Dimensionen angesprochen, gefördert und entfaltet werden. „Vom Leibe ausgehen" hat eine Vielzahl unterschiedlicher Aspekte, die aus den unterschiedlichen Dimensionen der Leiblichkeit resultieren.

– Sinnlich musizieren

Musik, Musizieren und die Verwendung unterschiedlicher Instrumente sollen alle Sinne anregen. Sinnliches Musizieren fördert die Wahrnehmung und den Ausdruck, belebt die Sinnlichkeit und die Intuition, bringt innere Quellen ins Fließen und kultiviert den ästhetischen Leib.

– Körperorientiertes Musizieren

Der Körper wird mit seinen klanglichen Möglichkeiten zum Ausgangspunkt des Musizierens: Körpereigene Instrumente (Klanggesten und Stimme) werden erkundet und Koordination und rhythmisches Erleben werden durch Spiele und Bewegungslieder gefördert; die Einheit von Musik und Bewegung wird dadurch erlebbar.

– Improvisieren vom Leibe aus

Gefühle und Stimmungen, die im Leibe gespürt werden, sowie innere Bilder und Erinnerungen, die in der Phantasie generiert oder im Leibgedächtnis „archiviert" werden können, sind Ausgangspunkte für musikalische oder tänzerische Improvisationen. Wenn im Nachhinein die Eindrücke, Erfahrungen, Gedanken und Erkenntnisse in Worte gefasst und ausgetauscht werden, dient das der Förderung geistig-kommunikativer Fähigkeiten und der Entwicklung einer differenzierten Sprache, in der auch Emotionen ausgedrückt werden können.

Finden und Erfinden

Immer geht es darum, in der Auseinandersetzung mit dem Material und den Aufgaben die Freude am entdeckenden Lernen zu erhalten, weiterzuentwickeln und gleichzeitig Phantasie, Spontaneität, Lebendigkeit und damit die gesamte Persönlichkeit zu fördern. Deshalb haben das Finden und Erfinden, haben Experiment, Produktion und Improvisation herausragenden Wert. Kreativität soll alle Ebenen, den Bereich der Inhalte ebenso wie den Bereich der Methoden, beleben.

Aktiv und selbständig

Beim elementaren Musizieren kann viel aktiv entdeckt und selbsttätig gestaltet werden. Selbermachen und eigenverantwortliches Handeln garantieren eine hohe Motivation und erhalten die Freude am entdeckenden Lernen. Sie sind bedeutsame Prinzipien und der wirkungsvollste Weg kreativer und effektiver Pädagogik. Wesentliche Dinge werden mit Kopf, Herz und Hand „begriffen", das Selbstvertrauen gestärkt. Diese Erfahrungen wirken sich im ganzen Leben vorteilhaft aus.

Voraussetzungslos

Elementares Musizieren bedarf der Voraussetzungslosigkeit. Spezielle musikalische Kenntnisse (z. B.

Notenkenntnisse, spieltechnische oder sängerische Fähigkeiten) dürfen nicht zwingend vorausgesetzt, sollten jedoch – soweit vorhanden – angemessen einbezogen werden. Da es primär nicht um die Reproduktion oder das Verstehen „schöner Musik" geht, sondern um das „Spielmaterial" Musik, das mit all seinen Erscheinungsformen phänomenologisch erkundet und durch kreative Gestaltungsprozesse immer besser „begriffen" wird, können die individuellen Erfahrungen, Kompetenzen und Wünsche der jeweils Beteiligten differenziert eingebunden und gefördert werden.

Miteinander

Das Prinzip der Voraussetzungslosigkeit macht es möglich, dass Menschen mit ganz unterschiedlichen Erfahrungen und Fertigkeiten zusammen kreativ musizieren können. Der Blick ist nicht auf Defizite oder „Defekte", sondern auf vorhandene und entwickelbare Potentiale und individuelle Dispositionen gerichtet um damit gemeinsam „ins Spiel zu kommen". Heterogene Gruppen (Schulklassen, integrative Gruppen, Gruppen mit Teilnehmern unterschiedlichen Alters) stellen günstige Bedingungen dar, gemeinsam zu spielen und zu improvisieren, zu singen und zu tanzen und auf allen Ebenen des Seins miteinander und voneinander zu lernen.

Lebenslang

Elementares Musizieren ist nicht auf ein spezielles Alter begrenzt. Menschen sind lebenslang bildungsfähig, schöpferisch und neugierig und haben das Bedürfnis, zusammen mit anderen aktiv und kreativ zu sein. Die neuesten Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, die „*Educational Neuroscience*" und Konzepte lebenslangen Lernens wie das „*life-long learning concept*" bieten geeignete Referenztheorien für das elementare Musizieren.

3. Hinweise zu den sachlich-inhaltlichen Dimensionen elementaren Musizierens

Die anthropologischen Grundkonstanten Leiblichkeit, Bezogenheit und Kreativität bilden die Leitlinien für eine theoriebegleitete Praxis elementaren Musizierens. Konzepte lebenslangen Lernens und die Prinzipien der Differenzierung und Integration sowie der Voraussetzungslosigkeit bestimmen den engeren Rahmen. Die Verbindung von Musik, Sprache und Bewegung weist inhaltliche Schwerpunkte auf. In Bezug zu diesen bestimmenden Faktoren sind die konkreten Inhalte und Themen des elementaren Musizierens auszurichten und zu entwickeln bzw. zu überprüfen. In diesem Rahmen sind der Kreativität von Pädagoginnen und Pädagogen keine Grenzen gesetzt.

Peter Cubasch

Studierte und lehrte (von 1984 bis 2005) am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg. Er ist derzeit tätig als Lehr-Therapeut für Integrative Therapie an der Donau-Universität Krems und für Musiktherapie an der Universität der Künste, Berlin sowie in privater Praxis als Paar- und Psychotherapeut in Wien.

1 Dieser Beitrag ist eine vom Autor autorisierte gekürzte Fassung des gleichnamigen Beitrags aus den ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 62, S. 19–24, Salzburg 1999.

Elemental music making and the human being[1]

Very often music teachers look for new songs, dances, rhymes and methods in order to get positive impulses for their practical work. But will the effect and the quality really improve unless you think about the compatability of materials, methods and aims? Other considerations concern the theoretical foundations of what you personally want to achieve and what the institution you are working in expects of you.

The term Elemental Music Making *(in German* "Elementares Musizieren"*) is hard to translate. It means an active and creative way of m a k i n g m u s i c , movement and speech with people of all ages and different abilities. It is based on three fundamental dimensions which are subsumed in the word "elemental". These are:*

1. anthropological dimensions
2. pedagogical dimensions
3. dimensions of contents/themes

The anthropological dimensions are fundamental and extremely significant for everyday practical work. For all kinds of work with people (pedagogy, therapy, psychology, art, medicine …) it is necessary to explain the ideas of what a human being is or what he/she is supposed to be. This is also true for "Elemental Music Making":

– *a human being is* intentional and related *to the people and the world around him/her;*
– *a human being is a* whole person, *an undividable body-soul-spirit unity;*
– *a human being is* creative, *responsibly forming his own life and the world.*

These fundamental human characteristics are the guide-lines for Elemental Music Making and bring special ways and qualities of teaching that have important pedagogical principles:

– *a respectful and warm* atmosphere *in the "classroom" (no fear, no stress, no disturbing competitiveness)*
– *noticing, supporting and developing positive forms of communication and interaction;*
– *starting from and developing the person's* body *(his/her senses, feelings, movements, memories, imagination and expression);*
– *space for (co-)*creativity, *experimentation and improvisation (which might lead to peak-experiences);*
– *no prerequisites: people of different ages and with a large spectrum of abilities and disabilities can participate in mixed groups, experience and improvise music, movement and speech with other people as well as develop their individual abilities.*

Sometimes it is not necessary to look for new repertoire. You may go on using the same "old" songs, rhymes and dances. But if you think about anthropological basics and the pedagogical principles the quality of your work, the joy and the satisfaction of all those participating in Elemental Music Making might change.

Peter Cubasch

Studied and taught (from 1984–2005) at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. Currently he works as a therapist for Integrative Therapy at the Donau University, Krems and the University of the Arts, Berlin, as well as in his private practice in Vienna.

1 This article is a summary of the German article and has been published first in Orff-Schulwerk Informationen *No. 62, p. 19–24, Salzburg 1999.*

Zum Modellcharakter des Orff-Schulwerks[1]

Ulrike E. Jungmair

Der freie Unterricht, ganz aus der Improvisation, wie er von Orff an der Günther-Schule experimentierend erprobt wurde, kannte weder Vorlagen, Beispiele, noch nach didaktisch-methodischen Gesichtspunkten ausgearbeitete Unterrichtsmodelle. Bewegung und Tanz waren die Grundlage für improvisierte Melodien und Rhythmen, die, übertragen auf verschiedenste Instrumente, „aus dem Augenblick, für den Augenblick" entstanden. Es war Musik, die sich aus den jeweiligen Gegebenheiten ergab.

Orff war sich bewusst, dass bereits die erste Veröffentlichung des Schulwerks und alle mit ihr verbundenen Festlegungen *dem Charakter der Improvisation nicht entsprachen*[2]. Doch erschien ihm eine Sammlung und Veröffentlichung des aus praktischer Arbeit erwachsenen Materials für die Entwicklung und Verbreitung seiner pädagogischen Ideen unumgänglich. *Meist aus dem Gedächtnis, aus der Erinnerung an meine Unterrichtstunden, aus zufälligen Aufzeichnungen und flüchtigen Gedankensplittern bemühte ich mich nun, ein erstes, die Grundlagen umfassendes Heft zusammen zu stellen.*[3] Im Vorwort zu diesem ersten Heft beschreibt Fritz Reusch die gesammelten *Übstücke* als *Modelle,* die *in ihrer musikalischen Gestalt wie auch in der Aufführungsmöglichkeit beliebig variiert werden* können und helfen sollten, *die schaffenden Kräfte im Menschen in geeigneten Übformen zu wecken*[4]. Orffs Befürchtungen, dass über die Publikation das ihm vorschwebende lebendige Musizieren nicht vermittelt werden könnte, bestätigten sich. Wie sollte, was er, seine Mitarbeiter und Schüler gesucht, entdeckt, erfahren hatten, über ein Medium, das der Improvisation entgegenstand, verstanden werden können? In seiner Dokumentation *Schulwerk. Elementare Musik* aus dem Jahre 1976 bemerkt Orff bedauernd: *Leider wurde die* Rhythmisch-melodische Übung, *die nur Stoff und Material bieten will, vielfach falsch verstanden und als „Lehrbuch" verwendet, nach dem man Stück für Stück einüben und musizieren kann. Das verkennt den Sinn der Ausgabe vollständig. Nicht das Abspielen nach Noten, sondern das freie Musizieren, zu dem die Aufzeichnungen Hinweise und Anregungen geben sollten, ist gemeint und gefordert.* Die in der ersten Veröffentlichung gesammelten Beispiele seien als *Niederschriften* zu verstehen und sollten *aus der Improvisation kommend, ... wieder zur Improvisation hinführen.*

Modelle haben Aufforderungscharakter, laden zum Verändern, zum Weiterbilden und „Ummodeln" ein. Sämtliche im Schulwerk als Modelle zu verstehenden Beispiele sind stellvertretend als nachgezeichnete Notationen für den Prozess ihres Entstehens anzusehen. Als solche erhalten sie Abbildcharakter, werden zum Vorbild, zum Muster. Ein Modell kann als beispielhafter Entwurf verstanden werden, als Gegenstand, als Vorlage für ein Werk, auch als die Wiedergabe eines Gegenstandes in kleinerem Maßstab zu Studien- und Versuchszwecken. Modelle sind als eine Art Hilfsmittel verfügbar, geben Überblick über verwendetes Material, Gesetzmäßigkeiten und Strukturen des musikalischen Satzes, zeigen Wege der Erweiterung des Tonraumes, geben Übematerial im rhythmischen, wie im melodischen Bereich.

Für das pädagogische Tun, für die Umsetzung in die Praxis, sind jedoch didaktisch-methodische Fragen wesentlich und vor allem die Einsicht, dass das von den Modellen Repräsentierte, nämlich die erklingende Wirklichkeit, in ihnen nicht anzutreffen ist. Der oberflächliche Benutzer der Bände *Orff-Schulwerk – Musik für Kinder* überblättert meist die Anmerkungen Orffs zu den einzelnen Stücken, Liedern und Texten.

Da heißt es unter anderem bei

– *Drei Wolken am Himmel: Zum Läuten der Glocke, die mit einem kleinen Holzhammer geschlagen wird, können Wirbel auf großer Trommel und*

Pauke den Donner darstellen. Auch „strömender Regen" kann klanglich durch gleichmäßiges Streichen eines Trommelfells mit einer Bürste wiedergegeben werden (Bd. I/59).

– *Ist ein Mann in Brunnen gfalln: Hier wird in die Begleitung der Spielvorgang gleichsam mitgezeichnet; der einhertappende Mann (Pauke oder Cello pizz.), das glitzernde Wasser (Glockenspiel gliss.), das Hineinfallen des Mannes in den Brunnen und das Aufplumpsen im Wasser (Ratsche und Paukenschlag)* (Bd. I/12).
– *Unk, unk, unk: Das Lautmalende der Worte „unk, unk, unk" hat in der Begleitung seine Entsprechung* (Bd. I/13).
– *Liebe Kindlein kaufet ein: richtige Jahrmarktszenen ... mit verteilten Rollen, nach Belieben* darzustellen (Bd. I/62).
– *Märchensprüche:* In Wechselwirkung kann *die Wortmagie durch die Klangmagie und umgekehrt, die Klangmagie durch die des Wortes gesteigert werden* (Bd. IV/46).

Natürlich sind in den *Anmerkungen* auch Anleitungen zur Satztechnik, zur rhythmisch-melodischen Ausarbeitung, zur Übung der Improvisation, zur Abwandlung der Instrumentierung enthalten. Vor allem jedoch geht es um das Aufzeigen einer Art Rückverwandlung von einfachen Rhythmen und Melodien, Bordunen und Ostinati in Szenen, Darstellungen, Bildern und Handlungssituationen. Nicht das Spielstück von der *Brunnenfrau* wird einstudiert. Die musikalischen Motive, rhythmische und melodische Figuren entstehen beim Rufen, beim Locken der Brunnenfrau; melodische Begleitformen und klangliche Untermalungen „zeichnen" die Bewegung des Wassers, das Glucksen im Brunnen; beim Hüpfen um den Brunnen ergeben sich Tanz und Spiel und verleiten zu spontanen Spielszenen.

Im Erfinden, im Sprechen, Rufen, Spielen unter Einbeziehung von Mimik und Gestik gewinnen Sprache, Musik und Tanz eine neue Aktualität. Geschichten und Situationen, die auf solche Weise zuerst erfahren, erlebt und „erspielt" werden, über das Instrument wieder zu Rhythmus und Melodie, zu Bordun und Ostinato werden, verwandeln das Kind. Es kommt zu eigener Gestaltung und Aussage. Dem Lehrer muss es darum gehen, das gewählte Modell, das Spiel- oder Instrumentalstück wie vom Kind selbst gefunden und entdeckt, neu entstehen und lebendig werden zu lassen.

In allen Modellen des Schulwerks werden tänzerische und klangliche Improvisation, vom Atem getragene Bewegung und Sprache spürbar. Ihre Fundamente sind Anschaulichkeit und Bildhaftigkeit. Es sind keine allein vom Gedanklichen her konzipierten oder konstruierten Modelle. In einem Akt der „Elementarisierung" können sie als lebendige Wirklichkeit erfahren werden. Ein solcher Akt der Verlebendigung, d. h. „Elementarisierung", erfasst Bewegung, Musik, Sprache und Bild in gleicher Intensität, induziert nach Werner Thomas *grundlegende Imagination*[5]. Es handelt sich um die Übersetzung der Begriffssprache in eine Bildsprache, Übersetzung des abstrakten Notenbildes in Klang-Wirklichkeit, Verlebendigung von „Schriftzeichen" in erfahrbare Aktion, ein Vorgang, der im Fremden das Eigene, im Selbstverständlichen das Erstaunliche auffinden lässt. Die Modelle im Orff-Schulwerk können als „propädeutische Grundmodelle" verstanden werden, anhand derer dem Kind der „Einstieg" in eine ihm innerlich verwandte Bild- und Gestaltenwelt ermöglicht wird. Diese in ihrem Wesen einfachen Ausdrucksgebilde bestätigen dem Kind eigene sinnliche „Anschauungen". Es sind „Elementare Gebilde", sie verhelfen zur Ausbildung von Fertigkeiten, evozieren jedoch gleichermaßen neue eigenständige rhythmische, sprachliche und bewegungsmäßige Ausdrucksformen. Von dieser Ebene her entzünden sich Bilddenken und Phantasie.

Die Elementarisierung von Rhythmen könnte sich in der Unterrichtspraxis etwa wie folgt ergeben: Auf allen Stufen der Arbeit mit Modellen des Orff-Schulwerks spielt die Sprechübung eine bedeutende, ja entscheidende Rolle. Denn über das Zählen allein, schreibt Orff in den Anmerkungen zum fünften Band *Musik für Kinder,* könne man nicht in das Wesen des Rhythmus und schon gar nicht eines Taktwechsels eindringen: *Jede Art von Bewegtsein, getragen vom Atem, sei es im Klatschen, Stampfen, bis hin zum Tanz, lässt die Vielfalt rhythmischer Abläufe lebendig werden.* Einmal können Texte, rhythmische Wortreihen oder Sprechstücke Grundlage für eine Gestaltung sein, ein andermal entstehen durch „Textieren" neue Sprechstücke. Ein vorgegebener Rhythmus kann geklatscht, mit vokalen Silben, sinn-

gebenden Lautgebilden allmählich Bedeutung bekommen, „gedeutet“ werden. Es ist Spiel mit der Phantasie, der Dynamik eines Rhythmus zu folgen, sich der Spannung des Rhythmus in Hebung und Senkung zu überlassen und durch Assoziationen mit der eigenen Bildwelt aus der augenblicklichen Situation zu Sprechrhythmen der eigenen Sprache zu finden.

Orff hatte noch vielfach Gelegenheit, Primärformen des Ausdrucks zu beobachten: wie Kinder unverstellt ihren Körper nutzen, wie sie sich spontan durch Bewegung, Stimme, Mimik und Gestik darstellen. Heute kommen Lehrer oft nicht mehr in diese Lage. Medien, Modetrends und zeitbedingte Klischees bestimmen das Kind unserer Zeit. Dennoch ist auch dem sozusagen schon sekundär reagierenden Wesen das Ausleben seiner bewegungsmäßigen, sprachlichen und musikalischen Primärformen möglich. Es gilt nur immer wieder, die seinen anthropologischen und soziokulturellen Bedingungen gemäßen Themen aufzuspüren. Themen, die einen Prozess in Gang setzen und zum Tätigwerden anregen.

Das Thema „an sich“ gibt es nur als Begriff. Gewählte Unterrichtsinhalte werden erst zum „Thema“ durch das, was sie im Menschen auslösen. Keinem Lehrer kann es abgenommen werden, sich aus eigenem Antrieb auf die Suche zu begeben. Die Modelle des Orff-Schulwerks können ihm Hilfe und Anregung sein, Themen zu finden, die Akte der Elementarisierung zulassen. Nur für Schüler überschaubare, für ihn erfahrbare Inhalte, gewinnen Eigengestalt und wirken in ihm.

Dem Lehrer, der bereit ist, sich um ein tieferes Verständnis der pädagogischen Ideen Carl Orffs zu bemühen, werden die Modelle im Orff-Schulwerk eine unschätzbare Bereicherung darstellen. Er wird sie in der Gesamtkonzeption einer Elementaren Musik- und Tanzerziehung als Ansatz zum neuen Verständnis eines den ganzen Menschen umfassenden Unterrichts begreifen lernen.

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Seit 33 Jahren Lehrende am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg, derzeit auch Lehrauftrag für Orff-Schulwerk und Language Training an der Freien Universität Bozen, Italien. Vizepräsidentin der Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich (Österreichische Orff-Schulwerk Gesellschaft). Internationale Kurs- und Vortragstätigkeit. Zahlreiche Veröffentlichungen.

About the model character of Orff-Schulwerk[1]

Ulrike E. Jungmair

Totally free teaching, starting entirely from improvisation, like that with which Orff experimented at the Günther-Schule, knew no previous experience, examples nor theoretical or methodical references. Movement and dance were the foundations for improvised melodies and rhythms which, transferred to different instruments, arose “out of and for the particular moment”. It was music that came from the prevailing circumstances.

Orff knew very well that the first Schulwerk publications and all that was stated there, did not correspond to the nature of improvisation[2]. *However it seemed to him that a collection and publication of the materials that grew out of practical work was absolutely necessary for the development and disseminating of his pedagogical ideas.* I now endeavoured to put together a first book that would encompass the fundamentals. This had to come mostly from the memory of my lessons, from chance sketches that I had made.[3] *In the foreword to this first volume Fritz Reusch described the collected exercises as* models

1 Dieser Beitrag ist eine von der Autorin autorisierte gekürzte Fassung eines Artikels in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 41, S. 18–22, Salzburg 1988, und stützt sich auf ihr Buch: Das Elementare als pädagogische Idee. Ein Beitrag zur Didaktik und Methodik der Elementaren Musik- und Tanzerziehung im Sinne Carl Orffs, Mainz 1992

2 Carl Orff: Schulwerk. Elementare Musik. Dokumentation. Bd. III, Tutzing 1976

3 ebenda sowie Carl Orff: Elementare Musikübung. Improvisation und Laienschulung, in: Die Musikpflege, 3. Jg. Heft 6, Berlin 1932

4 Fritz Reusch in: Carl Orff: Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung. Rhythmisch-melodische Übung, Mainz 1933

5 Werner Thomas: Das Orff-Schulwerk als pädagogisches Modell, in: Erziehung und Wirklichkeit. Jahrbuch der Bayerischen Akademie der Schönen Künste, München 1964

which in their musical form as well as in their use for performance could be arbitrarily varied *and should help* to awaken the creative powers of people through giving them suitable forms for practising.[4] *Orff's fears that the lively music he had in mind could not be transmitted through publication were confirmed. How could what he and his colleagues and students had searched for, discovered and experienced, be understood through a medium that stood in the way of improvisation? In his documentation,* The Schulwerk *1978 Orff regretfully remarks,* Unfortunately the Rhythmic and Melodic Practice, offering sample material as it did, was widely misunderstood and was used as a text book, since it is possible to practise and perform each piece as it stands. To do this would mean a total failure to recognize the purpose of the book. It is not the playing from notation but the free making of music in improvisation that is meant and demanded, for which the printed examples give information and stimulus. *The collected examples in the first publications are to be understood as transcripts and should* come from improvisation … and lead back to improvisation.

Models have a stimulating character, they invite one to make changes, to extend and "remodel". All the examples in Orff-Schulwerk are to be seen as later notated versions of something that has just been created. As such they have the character of an idea, becoming an example, a pattern. A model can be understood as an exemplary outline, as the preliminary stage of a work, as subject, and also as the representation of a subject in a smaller form for study and experimental purposes. Models can be used as aids to giving an overview of material used, following a set pattern and structures of a musical setting, showing ways of extending the tonality and giving practice materials in the field of rhythm and melody.

Didactic and methodical considerations are essential for pedagogical activity, for transferring theory into practice, and above all for the insight that is represented by the models, namely, realizing that the sound does not come across in their printed form. The superficial user of the German Orff-Schulwerk – Musik für Kinder *volumes mostly skips over Orff's notes and goes to the single pieces, songs and texts. It is exactly these that must be given attention. Some examples among others:*

- Added to the sound of the bells which are struck with small wooden hammers, a roll on drum or timpani can represent thunder. "Streaming rain" can be reproduced in sound by stroking a drum skin evenly with a brush *(Vol. 1/59:* Drei Wolken am Himmel). Here the scene can be sketched: the approaching man (timpani or cello pizz.), the sparkling water (Glockenspiel gliss.), the man falling into the well and the splash in the water (ratchet and timpani strike) *(Vol. 1/12:* Ist ein Mann in Brunnen gfalln).
- The phonetic transcription of the words, "Unk, unk, unk" is given a suitable accompaniment *(Vol. 1/13:* Unk unk, unk).
- a real market scene is presented here with distributed roles, as you wish *(Vol. 1/62:* Liebe Kindlein kaufet ein);
- *and* in reciprocal effect the magic of words can be heightened through sound, and the magic of the sound through words *(Vol. 4/46:* Märchensprüche).

Of course the notes also contain directions for making settings and working out rhythms and melodies, for practising improvising, with ideas for suitable changes of instrumentation. Above all, however, they demonstrate a kind of transformation of the simple rhythms and melodies, drones and ostinati into scenes, presentations, pictures and dramatic situations.

The instrumental piece about the Brunnenfrau *(water witch) is not meant to be rehearsed. The musical motives, rhythmic and melodic figures come about through calls, through enticing the* Brunnenfrau*: melodic accompaniments and sound paintings represent the movement of the water, the bubbling in the well; by skipping around the well a dance results and leads to spontaneous dramatic scenes.*

Through inventing, speaking, calling and playing with the addition of mime and gesture, speech, music and dance acquire a new reality. Stories and situations that are first experienced in this way, brought to life and "played", then through the instruments, become again rhythm and melody, drone and ostinato, that change the child. 1t leads to his/her own creation and expression. The teacher must therefore transmit the chosen model, the game or instrumental piece from Orff-Schulwerk not as if

it were created "for the child", but as if were discovered anew by the child itself, created anew and given life.

In all the Schulwerk models it is evident that dance and sound improvisations come from movement and speech supported by breath. They are founded on clarity and visual strength. There is not a single model that has been conceived only intellectually. In the act of making something elemental it can be experienced as a living reality. Such an act of making something come alive, or "elementalising", includes movement, music, speech and image in the same degree of intensity. According to Werner Thomas it induces a fundamental imagination[5]*. It has to do with translating the conceptual language into a visual language, translating the abstract into the reality of sound, making written signs come alive actively; a process in which one finds something personal in the unfamiliar, and something amazing in the everyday situation. The models in Orff-Schulwerk can be understood as "preparatory basic models" whose use enables the child to enter into his/her inner changing image and creative world. These simple expressive forms confirm a meaningful visual perception to the child. They are elemental forms that help in training skills, but in the same way evoke new independent rhythmic, speech and movement forms of expression. From this level visual thinking and imagination are kindled.*

"Elementalising" rhythms can be established in a lesson as follows: at all levels of work with the Orff-Schulwerk models, speech exercises play an important and decisive role. In the notes to Volume V of Music for Children *Orff writes:* One cannot penetrate the true essence of rhythm and certainly not that of changing rhythms by counting alone; supported by the breath every kind of movement, from clapping and stamping to actual dancing, will bring the various rhythmic patterns to life. *On one occasion texts, rows of rhythmic words or speech pieces can be the foundation for a creation: on another new speech pieces can be created by making up texts. A given rhythm can be clapped, and can gradually acquire meaning and clarity through being given vocal syllables, or significant vocal images, in fact "interpreted". It is imaginative play when, on the spur of the moment, one follows the rhythmic dynamics, allows the tension of rhythm to rise and fall and finds one's own rhythm of speech in one's own language through an association with one's own visual world.*

Orff had many opportunities to observe primary forms of expression; how children use their bodies in an unfeigned way, how they present themselves spontaneously through moving, using their voice, miming and gesturing. Teachers today are not often in this position. The media, fashion trends and contemporary clichés define the child of our times. Nevertheless, even this "person reacting secondarily" can also perform the primary forms of moving, speaking and making music. It is always valid to track down themes that relate to their anthropological and socio-cultural needs; those that set a process in motion and motivate activity.

The theme in itself is only a concept. Chosen teaching material will first become a theme when it evokes something in the recipient. Each teacher has to go on the search for him or herself. The models in Orff-Schulwerk can be a help and motivate him or her to find themes and to undertake the task of "elementalising". Students will only be able to assimilate content that is easily understandable and accessible.

For the teacher who is ready to take the trouble to arrive at a deeper understanding of Carl Orff's pedagogical ideas, the Orff-Schulwerk models present an incalculable enrichment. In the overall concept of an elemental music and dance education he/she will learn to appreciate these ideas as a starting point to a new understanding of holistic teaching.

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Since 33 years teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. She also teaches Orff-Schulwerk and Language Training at the Freie Universität Bozen, Italy, serves as vice-president of the Austrian Orff-Schulwerk Association, and has given numerous international courses and lectures. Various publications.

1 This is a shortened version of an article by Ulrike E. Jungmair in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 41, page 18–22, Salzburg 1988, and derives from her book: Das Elementare als pädagogische Idee. Ein Beitrag zur Didaktik und Methodik der

Elementaren Musik- und Tanzerziehung im Sinne Carl Orffs, Mainz 1992.

2 *Carl Orff: The Schulwerk. Documentation. Vol. 3, p. 115, New York 1978*

3 *ibid., p. 131, also Carl Orff: Elemental Music Practice, Improvisation and Non-professional Training, in: Orff Times, Vol. 13, No. 3, 1992*

4 *Fritz Reusch in: Carl Orff: Orff-Schulwerk. Elementare Musikübung. Rhythmisch-melodische Übung, Mainz 1933*

5 *Werner Thomas: Das Orff-Schulwerk als pädagogisches Modell, in: Erziehung und Wirklichkeit. Jahrbuch der Bayerischen Akademie der Schönen Künste, Munich 1964*

LEHRPRAXIS

PRACTICE TEACHING

„Die Bremer Stadtmusikanten", Archiv COI •
"The Bremen town musicians"

LEHRPRAXIS AM ORFF-INSTITUT

Der Ansatz, Theorie und Praxis miteinander so weit wie möglich zu verbinden, ist im Orff-Institut seit 50 Jahren gelebte Wirklichkeit.

Lehrpraxis als Kristallisationspunkt des Studiums

Die konkrete künstlerisch-pädagogische Arbeit mit Gruppen, die 1949 mit den Kinderklassen unter Gunild Keetmans Leitung begann, ist bis heute wesentlicher Unterrichtsgegenstand der Ausbildungen am Orff-Institut.

Absolventen wie Gäste heben immer wieder die Bedeutung dieses Faches hervor. Die Lehrpraxis erscheint *als der zentrale Ort, der die ganze Intention des Studiums auf den Punkt bringt.* (Wieblitz)[1] Hier werden Inhalte, Wissen und Erfahrungen aus den künstlerischen und theoretischen Fächern mit pädagogischer Kompetenz vernetzt und auf ihre Anwendbarkeit überprüft. Die bereits im Studium erworbenen Praxiserfahrungen sind von jeher ein markanter Teil des Absolventenprofils.

In den Studienplänen der 1970er- und 1980er-Jahre war das Fach Lehrübung und Hospitation während der gesamten Studienzeit zu besuchen. Wenn auch reduziert, ist auch heute das „Didaktische Praktikum" unverzichtbarer Teil des zentralen künstlerisch-pädagogischen Faches. Es bereitet die Studierenden schrittweise auf die Arbeitsfelder der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik vor.

Praxiskompetenz entwickeln – ohne Praxisschock

Die Studenten haben in diesem Unterricht vielfältige Möglichkeiten, ihren Begabungen nachzugehen und frühzeitig ihre spätere Rolle zu erproben, um den Übergang vom Schonraum der Ausbildung zu den Problemen der Berufsrealität zu entschärfen.

> *Dass es (da) so eine Hochschulabteilung gibt, in der innerhalb des künstlerisch-pädagogischen Studiums nicht nur die Studierenden, sondern gerade die Lehrenden sich immer wieder an und in der Praxis des Unterrichts orientieren, reflektieren und bewähren müssen, ist beinahe aufregend.* (Wieblitz)[2]

EXKURS – Lehrende 1961–2011

Der Bereich Lehrübung/Didaktisches Praktikum stellt seit jeher die zahlenmäßig größte Fachgruppe innerhalb des Kollegiums am Orff-Institut dar:
Dagmar Bautz, Werner Beidinger, Peter Cubasch, Thomas (Demarmels) Heuer, Johanna Deurer, Lotte Flach, Kaspar Gerg, Micaela Grüner, Wolfgang Hartmann, Barbara Haselbach, Elsbeth Hörner, Ulrike Jungmair, Gunild Keetman, Wilhelm Keller, Eva Keilhacker, Ursula (Klie) Schorn, Gabriele (König) Dex, Rainer Kotzian, Margit Kronmüller, Insuk Lee, Verena Maschat, Kordula Möser, Orietta Mattio, Andrea Ostertag, Helder Parente, Christine Perchermeier, Hermann Regner, Susanne Rebholz, Petra Sachsenheimer, Shirley Salmon, Traude Schrattenecker, Barbara Schönewolf, Christine Schönherr, Ulrike Schrott, Ida Skinar-Virt, Werner Stadler, Mari (Tominaga) Honda, Herman Urabl, Adelheid Weidlich, Manuela (Keglevic) Widmer, Michel Widmer, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz, Reinhold Wirsching, Doris Valtiner-Pühringer, Beatrice Voegelin, Christine Zehnder-Imhof

Zugleich müssen sich die Lehrpraxisangebote den gesellschaftlichen Veränderungen immer wieder neu anpassen.

Eberhard Preussner formuliert – in Zusammenhang mit seiner Klage über die mangelhafte Grundausbildung vieler Studienbewerber – einen besonderen Aspekt für Kinderklassen am Orff-Institut:

> *Um das Übel an der Wurzel zu packen, gehen viele Musikschulen dazu über, die Begabungen schon im jugendlichen Alter aufzunehmen. Manche Hochschulen kennen gar keine Hemmungen und nehmen sogar Kinder auf. Zu diesen Enthemmten gehört das Mozarteum.* (Preussner)[3]

So ist es nicht verwunderlich, dass die Kinder und Jugendlichen bis 1992 als Kunstschüler bzw. Jungstudenten an der Akademie/Hochschule Mozarteum inskribierten. Die Lehrenden waren über Jahrzehnte beauftragt, gleichermaßen die Teilnehmer der Praktikumsgruppen wie die Studierenden auszubilden.

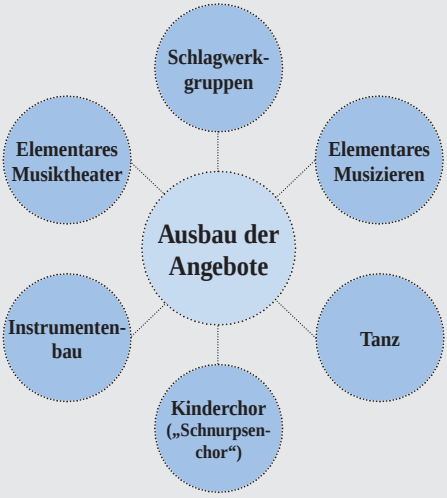
„Gehst Du auch ins ‚Orff'?"

Viele Salzburger kennen das Orff-Institut. Anfangs

nur Kinder, später auch Jugendliche und Erwachsene (in Summe Tausende) aus Stadt und Land Salzburg, haben an den Lehrpraxisgruppen – oft über Jahre – teilgenommen und oder konnten externe Praxisangebote unter Anleitung von Lehrenden und Studierenden des Orff-Instituts nutzen.

> *Alles, was das Kind in d(ies)er Frühzeit erlebt, was in ihm geweckt und gepflegt wird, ist maßgeblich für das ganze Leben.* (Orff)[4]

Viele, die als Kinder Musik und Tanz am Orff-Institut erleben konnten, haben später eine musisch geprägte, künstlerische und/oder künstlerisch-pädagogische Laufbahn eingeschlagen, manche von ihnen haben sogar international Karriere gemacht. Stellvertretend seien hier genannt: Genia Kühmeier (Sängerin), Clemens Vereno (Komponist und Dirigent), Doris Dockner (Architektin).



Zielgruppenerweiterungen – Das Spektrum wächst

Waren die ersten Zielgruppen Schulkinder, so machten die Lehrenden am Orff-Institut zunehmend auch sehr gute Erfahrungen mit Vorschulkindern. Neben Kursen der Musikalisch-tänzerischen Früherziehung (ab 4 Jahren) wurden zudem ab den 1970er-Jahren verschiedene Neigungsgruppen (ab 8 Jahren) eingerichtet, die auch mit diversen Aufführungen auf sich aufmerksam machten:

Die Zielgruppen wurden kontinuierlich erweitert. Die Praxisgruppen am Orff-Institut spannen zur Zeit den Bogen von der Eltern-Kleinkind-Gruppe bis zur Arbeit mit Hochbetagten im Altersheim, von der Früherziehung/Grundausbildung bis zu fortgeschrittenen Neigungsgruppen, von integrativen Schulklassen und Projekten in sozialen Brennpunktschulen bis zu einer Gruppe mit schwerstbehinderten Erwachsenen.

In den 1980/90er-Jahren konnten bis zu 40 Praxisgruppen angeboten werden. Aufgrund gesetzlicher Änderungen, anhaltender Sparmaßnahmen und geringerer Studentenzahlen (u. a. durch Streichung des zweijährigen Fortbildungsstudiums für Lehrer durch das Bundesministerium) sind es seit dem Jahr 2000 nur noch etwa 17 Gruppen.

EXKURS – Publikationen – Kompetenz sichtbar machen

Erfahrungen aus dem lebendigen Theorie-Praxisverbund Lehrpraxis führten zu einer Vielzahl von Veröffentlichungen durch Lehrende und Absolventen. Sie vermitteln darin zeitgemäße Realisationen Elementarer Musik- und Tanzerziehung im Sinne des Orff-Schulwerks und setzen nachhaltige Impulse für die Fachwelt.

Gemeinschaftswerk von Lehrern und Absolventen des Orff-Instituts • *Example of a publication of teachers and graduates of the Orff Institute*

1 Ernst Wieblitz in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 60, Sommer 1998, S. 8
2 ebenda
3 Eberhard Preussner: „Elementare Musikerziehung an der Akademie in „Schriften –Reden – Gedanken. Eine Auswahl“, Salzburg, 1969, S. 43
4 Carl Orff: Orff-Schulwerk – Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/W. Thomas (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, S. 19

Lehrpraxisunterrichte am Orff-Institut mit unterschiedlichsten Alters- und Zielgruppen • *Practice Teaching with different target groups at the Orff Institute* (Fotos: Ellinger, Ma. und Mi. Widmer, J. Fellner, C. Schönherr, H. Urabl, S. Salmon, K. Möser, T. Lauterbach)

PRACTICE TEACHING

Interconnecting theory and practice as far as possible is an approach that has been implemented at the Orff Institute for 50 years.

Teaching practice as the focal point of studies

The concrete artistic-educational work with groups that started in 1949 under Gunild Keetman is till this day an important subject in the training at the Orff Institute.

Graduates as well as guests emphasize the importance of this subject time after time. Teaching practice appears as the central place, that encapsulates the whole purpose of the studies. *(Wieblitz)*[1]

Here contents, knowledge and experience from the artistic and theoretical subjects become interconnected with pedagogical competence and their application reviewed. The practical experience gained during the studies has always been a distinctive part of the profile of the institute's graduates.

In the curricula of the 1970s and 1980s the subject Teaching Practice had to be attended every term. Although this is now reduced, Practical Didactics is still today an essential part of the central artistic-educational subjects. It prepares the students gradually for the different fields for elemental music and dance teachers.

EXCURSUS – Teachers

The area of Practice Teaching / Practical Didactics represents from the beginning the largest professional group within the teaching staff at the Orff Institute:
Dagmar Bautz, Werner Beidinger, Peter Cubasch, Thomas (Demarmels) Heuer, Johanna Deurer, Lotte Flach, Kaspar Gerg, Micaela Grüner, Wolfgang Hartmann, Barbara Haselbach, Elsbeth Hörner, Ulrike Jungmair, Gunild Keetman, Wilhelm Keller, Eva Keilhacker, Ursula (Klie) Schorn, Gabriele (König) Dex, Rainer Kotzian, Margit Kronmüller, Verena Maschat, Kordula Möser, Andrea Ostertag, Helder Parente, Christine Perchermeier, Hermann Regner, Susanne Rebholz, Petra Sachsenheimer, Shirley Salmon, Traude Schrattenecker, Barbara Schönewolf, Christine Schönherr, Ulrike Schrott, Ida Skinar-Virt, Werner Stadler, Mari (Tominaga) Honda, Herman Urabl, Adelheid Weidlich, Manuela (Keglevic) Widmer, Michel Widmer, Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz, Reinhold Wirsching, Doris Valtiner-Pühringer, Beatrice Voegelin, Christine Zehnder-Imhof

Practical competence – without a shock

In this subject the students have diverse possibilities of developing their talents and trying out their future role to alleviate the transition from the safe situation within the training to the problems of teaching afterwards.

> That such a university department exists, that within the artistic-pedagogical studies not only the students but more so the teachers orientate, reflect and prove themselves in teaching practice is exciting. *(Wieblitz)*[2]

At the same time the choice of practice teaching groups has to time and again be adapted to the changes in society.

Eberhard Preussner formulated a special aspect of the children's classes at the Orff Institute relating to his complaint about the insufficient basic training of those applying to study:

> To get down to the root of trouble many music schools have started to admit talented children. Some universities have no inhibitions and even admit children. The Mozarteum belongs to the disinhibited institutions. *(Preussner)*[3]

It is not therefore surprising that up till 1992 children and adolescents were enrolled as art-students or youth-students at the Academy/College Mozarteum. Over decades the teachers were charged with training the participants of the teaching groups as well as the adult students.

"Do you also go to 'Orff'?"

Many residents of Salzburg know the Orff Institute. At the beginning children also later teenagers and adults (in total thousands) from the city and county of Salzburg have participated in practice teaching groups – some over years – or took part in external practice groups under the direction of teachers and

students of the institute.

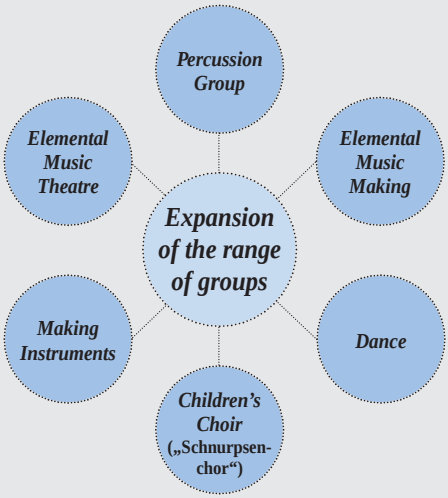
> All that the child experiences in the early years, that which is awakened and nurtured, is decisive for one's whole life. *(Orff)*[4]

Many of those who experienced music and dance at the Orff Institute as children have later on pursued an artistic or artistic-pedagogical career, some have even carved out an international career. Genia Kühmeier (singer), Clemens Vereno (composer and conductor), Doris Dockner (architect) are among the representatives.

Expansion of the target groups – the spectrum grows

After the first target groups of school children, the teachers at the Orff Institute also gained very good experience with preschool children. Alongside courses in early music education (from 4 years old) many "special groups" were installed (for children from 8 years up) in the 1970s, that became known through diverse performances:

The target groups are expanded continually. The teaching practice groups at the Orff Institute range at the moment from groups for parents with small children to work with the aged in residential homes, from groups for early and primary education to advanced special intrest groups for children, from classes of mixed abilities and classroom projects in deprived areas to groups of severely disabled adults.



In the 1980s and the 1990s forty teaching practice groups were available. As a result of changes in the laws, economizing and fewer numbers of students (partly due to the cutting of the two-year further training course by the federal ministry) there are, since 2000, about 17 groups per year.

EXCURSUS – Publications – making expertise conspicuous

Experience of a vibrant connection between theory and practical experience in teaching practice groups led to a large number of publications from teachers and graduates. They convey contemporary realisations of Elemental Music and Dance Education according to Orff-Schulwerk and set long-term impulses in professional circles.

Autorenteam von „Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung", 2006, ein Gemeinschaftswerk von Lehrenden und Absolventen des Orff-Instituts, Foto: Michel Widmer • *The team of authors of "Musik und Tanz für Kinder – Früherziehung" 2006 (Music and Dance in Early Childhood Education), a publication of teachers and graduates of the Orff Institute Front row from left to right: M. Grüner, M. Widmer, R. Nykrin. Back row: U. Schrott, R. Kotzian, Ch. Perchermeier, J. Funk*

---

1 Ernst Wieblitz, in: ORFF-SCHULWERK-INFORMATIONEN No. 60, Summer 1998, p. 8

2 ibid.

3 Eberhard Preussner: Elementare Musikerziehung an der Akademie, in: Akdademie Mozarteum (Ed.): Schriften – Reden – Gedanken. Eine Auswahl, Salzburg, 1969, p. 43

4 Carl Carl Orff: Orff-Schulwerk – Rückblick und Ausblick, in: W. Götze/W. Thomas (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964, Translation by Margaret Murray, p. 19

Grau, lieber Freund, ist alle Theorie …[1]

Ulrike Schrott

Im Herbst 1975 sah ich mich in einer kleinen Musikschule in Freilassing der Herausforderung gegenüber, an einem einzigen Nachmittag vier Vorschul-Gruppen hinter einander unterrichten zu müssen. Trotz eines erfolgreich absolvierten A-Studiums am Orff-Institut, in dem das Fach Lehrübung einen hohen Stellenwert gehabt hatte, wurde mir angst und bange. Trotz vieler Lehrproben, Gruppenführung und zahllosen Hospitationen fühlte ich mich ziemlich hilflos. Kein Mentor würde rettend eingreifen können. Ich wappnete mich also jede Woche mit einer – wie mir schien – guten Vorbereitung und stieg mit dieser „in den Ring". So nannten es manche meiner späteren Studenten, wenn sie eine Lehrprobe zu absolvieren hatten.

Die erste Gruppe musste alle groben Schnitzer meiner Vorbereitung erdulden, an der ich eisern festhielt. Manchmal hatte ich zu wenig Bewegung eingeplant, die Organisation des Unterrichts nicht gut genug durchdacht oder mich in der Dramaturgie der Stunde verschätzt, manchmal gaben mir die Kinder Unterricht in der unerschöpflich vielseitigen Verwendung von Teppichfliesen, die ich doch nur als Platzhalter verwenden wollte, manchmal hatte ich kleinste Lernschritte einfach übersehen oder das Stundenziel generell zu hoch angesetzt .

Der zweiten Gruppe erging es schon besser. Ich baute mehr Bewegung ein, obwohl diese Gruppe gar nicht so viel Bewegung gebraucht hätte, probierte andere Organisationsformen aus, plante mehr Zeit für die unerschöpflichen Teppichfliesen ein, die diese Gruppe eher uninteressant fand, änderte die Dramaturgie, übte kleinste Lernschritte oder steckte mein Ziele generell zurück, obwohl diese Gruppe anspruchsvollere Ziele durchaus geschätzt hätte.

Die dritte Gruppe genoss dann schon einen ziemlich perfekten Unterricht, weil ich bereit war, auf ihre individuellen Bedürfnisse einzugehen und immerhin schon zwei Handlungsvarianten erprobt hatte. Die vierte Gruppe litt unter meinen nachlassenden Kräften, kam dafür aber in den Genuss einer außerordentlich gelassenen und zulassenden Lehrerin, die nun schon drei Handlungsvarianten im Repertoire hatte. Alle vier Gruppen zusammen lehrten mich aber, dass ein und dieselbe Stunde mit einer anderen Gruppe nie ein und dieselbe Stunde ist.

Damals habe ich zum ersten Mal begriffen, warum im Orff-Institut soviel Wert auf das Fach Lehrübung und Hospitation gelegt wird, denn es gibt keine strengeren, kreativeren und bedingungsloseren Lehrer in der Pädagogik als jene, auf die sie angewandt wird: die Kinder! Sie unterziehen die Theorie einem gnadenlosen Test und stellen uns auf einen unbestechlichen Prüfstein. Sie schleifen unsere Vorstellungen oder werfen sie ganz über den Haufen, sie fordern uns immer wieder neu heraus, überraschen uns, treiben uns an unsere Grenzen, lassen uns sowohl in uns als auch bei ihnen Neuland entdecken und zwingen uns ins Leben, d. h. in eine Daseinsform, die hier und jetzt Erfüllung will.

Als blutiger Anfänger, der überleben wollte, lernte ich damals in dieser „Schule der Kinder" sehr schnell ein paar Faustregeln. Alten Hasen erzähle ich damit nichts Neues, aber vielleicht erspare ich den Frischlingen ein paar blaue Flecken, wenn ich einige von ihnen aufzähle. Sie werden sie bald durch eigene Erfahrungen ergänzen können.

Vorbereitung

- Bereite dich so gewissenhaft wie möglich vor. Das beruhigt und meistens hilft es auch. Aber bedenke, dass genau diese Vorbereitung der Beleg dafür ist, dass Unterricht eine künstlich geschaffene Situation ist, die nur in deiner Vorstellung reibungslos abläuft.
- Wenn du Kindern Zeit und Raum für eigene Spiele geben willst, organisiere deinen Unterricht so schlecht, dass du lange nach den Instrumenten suchen musst, die du gerade brauchst.

- Willst du ein Material im Unterricht einsetzen, experimentiere damit vorher so lang, bis du zu wissen glaubst, was man mit diesem Material alles machen kann. Du wirst dich dennoch darüber wundern, wie viel weitere Möglichkeiten Kindern dazu einfallen.
- Sei bereit, deine Vorbereitung gegebenenfalls über den Haufen zu schmeißen, weil die Kinder nicht auf dein Angebot einsteigen, weil sie ihre Phantasie an einer Stelle des Unterrichtes in eine andere Richtung trägt, weil es Streit und Spannungen in der Gruppe gibt, die vorrangig gelöst werden müssen, oder weil du dich vielleicht generell im Thema verschätzt hast.
- Behalte deine Ziele im Auge. Sie sind wichtiger als der geplante Stundenablauf. Möglicherweise führen die Kinder dich auf anderen Wegen zu deinem Ziel – oder auch zu einem ganz anderen. Nicht alle deine Ziele sind der Weisheit letzter Schluss.

Bewegung

- Plane immer genug Bewegung ein.
- Achte dennoch während des Unterrichtes peinlich genau auf erste Anzeichen eines Bewegungsbedürfnisses, als da sind: mangelnde Konzentration, unruhiges Rutschen oder im Raum herumschweifende Blicke. Springt ein Kind auf und läuft los, hast du den besten Einstieg in eine Bewegungsphase, die du steuern kannst, möglicherweise schon verpasst.
- Versuche nie, den Bewegungsdrang der Kinder zu unterdrücken, denn sie werden es dir ohne jede Scheu mit Disziplinlosigkeit heimzahlen.

Geschichten

- Glaube nicht, dass Kinder im Medienzeitalter keine Geschichten mögen. Im Gegenteil: Bist du mit deinem sorgfältig vorbereiteten Unterrichtsangebot aus irgendeinem Grund völlig uninteressant für die Kinder, setzte dich hin und beginne mit: „Es war einmal …“ Du wirst staunend in erwartungsvolle Augen schauen und offene Ohren finden.
- Fast jedes Lernziel wird im wahrsten Sinne des Wortes zum Kinderspiel, wenn du es in einer Geschichte verpackst.
- Fast alle Stunden, die sich an einer Geschichte entlang entwickeln, werden von Erfolg gesegnet sein.

Beurteilung

- Glaube nicht, dass Kinder es toll finden, wenn du alles, was sie machen, toll findest. Sie erkennen bald, dass diese Floskel lediglich heißt, dass du nicht genau hingeschaut hast, dass sie dir also egal sind, dass es somit auch egal ist, was sie wie gut oder wie schlecht machen, sie erkennen, dass dein „toll“ lediglich ein schlechter Bestechungsversuch ist oder bestenfalls ein Ausdruck deiner tiefen Unsicherheit. Das alles zusammengenommen finden sie absolut nicht toll.
- Kinder wollen wahrgenommen werden, erkannt werden. Sie wollen in einen echten Spiegel schauen, nicht in einen geschönten.
- Schaue und höre deshalb genau hin und bestehe auf Genauigkeit in der Ausführung von kleinen Aufgaben. Nur so werden die Kinder motiviert, sich auch an größeren Aufgaben zu versuchen.

Rituale

- Durchsetze den Unterricht mit Ritualen. Sie schenken nicht nur dir, sondern auch den Kindern Geborgenheit – egal ob es sich um ein Lied, einen Tanz oder einen Text handelt. Auch Rituale des Verteilens, des Aufräumens gehören dazu, oder das Ritual, das bestimmte Plätze im Raum für bestimmte Aktivitäten reserviert sind.

Last but not least: Präsenz

- Sei ganz in der Gegenwart. Schau auf das, was vor deiner Nase passiert. Unerschütterlich werden die Kinder es dir abverlangen oder es dir notfalls beibringen, und sie werden es dir auf jeden Fall danken.

Ich jedenfalls danke allen meinen kleinen Lehrern – und natürlich auch den großen – und wünsche allen, die das Glück haben, Kinder unterrichten zu dürfen, die dafür notwendige Weisheit, Ruhe, Kreativität und Unerschütterlichkeit.

Ulrike Schrott

Von 1967 bis 1969 Entwicklungshelferin in Äthiopien. Die anschließende 3-jährige Ausbildung und

Arbeit für Transzendentale Meditation nach Maharishi Mahesh Yogi führte sie u.a. nach Indien. Ab 1972 Studium der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung, von 1979 bis 2005 Lehrtätigkeit am Orff-Institut. Veröffentlichte mehrere Bücher.

1 … und grün des Lebens goldner Baum.“ in: Joh. W. von Goethe, Faust

All theory, my friend, is grey…[1]

Ulrike Schrott

At a small music school in Freilassing I was challenged in the autumn of 1975 with the task of teaching four preschool children's groups one after the other within one afternoon. In spite of having successfully finished the A-course at the Orff Institute, where the subject of teaching children's groups was highly valued, I was terrified. Although I had already taught many lessons – even leading a group throughout one semester – and in spite of having witnessed many children's lessons, I felt quite helpless. No mentor would be there to save me. So I armed myself each week with what I thought was a good concept and entered the "prize-ring" four times. That was how my future students would describe the task of giving children's lessons.

The first group had to suffer from all the bad mistakes of my concept, to which I nevertheless held fast. Sometimes I had not planned enough movement or the organisation of my lesson was not well enough prepared; I had miscalculated the dramatic structure of the lesson; sometimes the children gave me a lesson in the inexhaustible possibilities of using carpet squares which I had simply meant to use for marking a place; sometimes I had merely overlooked the smallest steps of learning, or I had aimed generally at far too high a goal.

The second group was already better off. I included more movement although this group would not have needed so much; I tried out a different form of organisation; I gave some more time to the inexhaustible possibilities for carpet squares, but this group found them rather uninteresting; I practiced smaller learning steps and reduced my general aims even though this group would have appreciated more advanced tasks.

The third group enjoyed a rather perfect lesson because I was ready to consider the children's individual requirements, and because I had already tested two variations of procedure. The fourth group then suffered from my diminishing powers, but therefore enjoyed a totally relaxed and tolerant teacher who had by now three variations of procedure at hand. But all four groups together taught me, that the same lesson never is the same lesson when taught to a different group.

It was then that I realised why the subject of teaching and observing lessons is so highly valued at the Orff Institute. This is, because no teachers of pedagogy are stricter, more creative and more unconditionally committed then those whose pedagogy is directed at children! They submit all theory to merciless testing and put us on an incorruptible touchstone. They sharpen our ideas or throw them right away in the garbage. They challenge us again and again, surprise us, drive us to our limits; they let us discover new territory in them as well as within ourselves and force us into life, that is into a way of being that wants fulfilment right here and now.

As a rank beginner who wanted to survive, I learned some basic rules in this "school of children" pretty fast. These won't be anything new to experienced teachers, but they may save newcomers from getting bruised if I enumerate them. They will soon be able to add some more of their own.

Preparation

- *Prepare your lesson as precisely as possible. That will relax you and be most helpful. But remember, that this act of preparation proves exactly that teaching is an artificially built up situation that runs smoothly only in your imagination.*
- *If you intend to give children time and space for their own play, organize your lesson so badly that those instruments you need right then take a long time to find.*
- *If you want to use special material in a lesson, experiment with it long enough beforehand until you think you know all the ways that it can be used.*

Nevertheless you will be astonished at how many other variations children will find.

- *Be prepared to throw out your concept because the children might not respond to your offer, or because their fantasy drives them into quite another direction at a certain point during your lesson, or because quarrels and tensions in the group have to be solved urgently or because you might have generally miscalculated the suitability of the topic.*
- *Keep your aims in mind. They are more important than the precise way you want to achieve them. It is possible that the children may lead you to your aim by choosing another way – or maybe they lead you to a completely different goal. Not all your aims are the end of all wisdom.*

Movement

- *Always plan enough movement.*
- *During the lesson have a special look at all signs that reveal a yearning for movement: for instance a lack of concentration, restless sliding, or glances wandering around. You may already have missed the best starting point into a phase of movement that you will be able to control if a child jumps up and starts running around.*
- *Never try to suppress the children's wish to move, because without any hesitation they will pay you back with a loss of discipline.*

Stories

- *Don't believe that in our times of multimedia children won't like stories. On the contrary: If they find you and your carefully planned lesson to be boring, just sit down and begin: "Once upon a time …" With amazement you will be looking into eyes full of expectation and will find open ears.*
- *Nearly every aim of learning becomes play in every sense if you wrap it into a story.*
- *Nearly all lessons that develop into a story will be crowned with success.*

Assessment

- *Don't believe that children think it marvellous if you assess all they do as "marvellous". They will soon recognise that this showy phrase only means that you have not been watching carefully, that hence they themselves don't mean anything to you, and therefore it is immaterial how well or how badly they are doing something. They recognise that your saying "marvellous" is nothing but a bad attempt at bribing or that at best it shows your deep uncertainty. They certainly won't find any of this "marvellous".*
- *Children want to be recognized; they want to be seen as they are. They want to look into a true mirror not into one that refines.*
- *Therefore observe and listen carefully and hold on to the exact accomplishment of small tasks. Only then will the children be challenged to try even more advanced tasks.*

Rituals

- *Place many rituals into your lesson. They will make you and also the children feel secure – no matter whether it is a song, a dance or a poem. Also rituals of distributing tasks for tidying up, or that certain parts of the room are reserved for certain activities.*

Last but not least: Be present

- *Be totally present! Look at what is happening in front of your nose. Children will firmly ask for this and in case of need they will teach it to you and will certainly thank you for it.*

I myself give thanks to all my little teachers – and of course also to the bigger ones – and I wish all who are lucky enough to teach children, the necessary wisdom, calmness, creativity and steadfastness.

Ulrike Schrott

Worked as a development worker from 1967 till 1969 in Ethiopia. Her three year training in transcendental meditation (Maharishi Mahesh Yogi) led her to India among other countries. She studied Elemental Music and Dance Education from 1972 at the Orff-Institute and taught there from 1979 till 2005.

1 "All theory, my friend is grey, and the golden tree of life springs ever green." in: Johann Wolfgang von Goethe, Faust

Eltern-Kind-Gruppen

Manuela Widmer

Seit den 1970er-Jahren werden am Orff-Institut Eltern-Kind-Gruppen angeboten. Anfangs leitete Christiane Wieblitz diese Gruppen, die sich steigender Beliebtheit erfreuten. 2004 übernahm ich die Gruppen und arbeitete im Team mit Studierenden an der Entwicklung einer Konzeption für diese besondere Unterrichtsform.

Hilfreich war dabei vor allem die damals aktuelle Veröffentlichung von *Das Musikschiff*, herausgegeben von einer Absolventin des Orff-Instituts, Maria Seeliger (Rebhahn), langjährige Professorin für Elementare Musikpädagogik an der Mannheimer Musikhochschule. Dieses Buch war das erste und bis heute wichtigste Grundlagenwerk zur Arbeit mit Eltern-Kind-Gruppen. Unter Einbezug weiterer, damals zur Verfügung stehender Literatur, die vor allem aus Materialsammlungen bestand, füllten sich die Unterrichtsstunden der Eltern-Kind-Gruppen der ersten Jahre. Diese besondere Arbeit bemüht sich, wie der Unterricht auch aller anderen Altersgruppen, um die Gleichwertigkeit von Musik, Tanz und Sprache. Ein eigenes Unterrichtskonzept für Eltern-Kind-Gruppen, das derzeit unter meiner Federführung für die Reihe *Musik und Tanz für Kinder* vorbereitet wird, versucht diesem spezifischen Anspruch des Orff-Instituts gerecht zu werden.

Junge Absolventinnen des Orff-Instituts stiegen mit Begeisterung in die Arbeit mit Eltern-Kind-Gruppen ein. Beispielhaft soll hier Henriette Keil erwähnt werden, die drei Jahre lang mit viel Erfolg einige Gruppen leitete sowie Kordula Möser, die die Arbeit von Keil übernahm und weiterentwickelte. Von ihr stammt der folgende persönliche Erfahrungsbericht.

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studium der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung am Orff-Institut, praktische Tätigkeit an Musikschulen, Musikhochschulen und Universitäten mit dem Schwerpunkt Elementares Musiktheater. Pädagogikstudium an der Paris-Lodron-Universität Salzburg, 2010 Promotion. Neben ihrer Tätigkeit am Orff-Institut international in der Weiterbildung tätig, Autorin von Fachbüchern und Artikeln über Musikalische Früherziehung und Grundausbildung sowie Elementares Musiktheater.

Parented children's groups

Manuela Widmer

The Orff Institute has been offering parented children's groups since the 1970s. Under Christiane Wieblitz their popularity increased steadily. I took over the groups in 2004 and developed a concept of this unique way of teaching in collaboration with students of the Orff Institute.

Maria Seeliger – a graduate of the Orff Institute and a long-time professor for Elemental Music Education at the College of Music in Mannheim – had at that time published a book that proved to be most helpful with the development of the parented music classes. Das Musikschiff *(The Music Boat) was the first, and continues to be the most fundamental publication in German in this field. Additional inspiration for the early development of the parented children's classes came from other contemporary literature, consisting mainly of collections of teaching resources. As with all other age groups using the Orff approach, this way of teaching pursues the integration of music, dance and speech. Under my direction, within the standards of the Orff Institute, a*

new teaching resource for parented children's groups is currently being developed for publication in the Schott series Musik und Tanz für Kinder *(Music and Dance for Children).*
Upon graduation, some students of the Orff Institute enthusiastically started their own parented children's groups. In particular I want to mention Henriette Keil, who worked for three years very successfully with her own groups, as well as Kordula Möser, who carried on with Keil's work and developed it further. She wrote the following firsthand report based on her experience.

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studied Elemental Music and Movement Education at the Orff Institute. Her practical work includes working at music schools, music high schools and universities with concentration in Elemental Music Drama. Studied at the Paris Lodron University in Salzburg completing her doctoral degree in 2010. In addition she works at the Orff Institute and internationally for further development training. She is the author of textbooks and articles about Early Music Education and fundamental training as well as Elemental Music Drama.

Gedanken zu einer Eltern-Kind-Gruppe

Kordula Möser

Die Aufmerksamkeit seitens der Mutter oder des Vaters ist ausschlaggebend für Bereitschaft, Neugierde und Interesse des Kindes. Ein „Miteinander-Eintauchen" in die Reise mit Musik, Tanz und Sprache bereichert und intensiviert die Aufnahmebereitschaft der Kinder. Durch den engen Körperkontakt zum Erwachsenen kann mit Hilfe rhythmischer Verse (z. B. Kniereiter, Fingerspiele, Auszählreime etc.) das Rhythmusgefühl gestärkt werden. Kinder, die für zwei Jahre in einer Eltern-Kind Gruppe Musik, Tanz und Sprache erleben durften, sind im Früherziehungsunterricht den neu hinzugekommenen Kindern einige Schritte voraus. Rhythmisches Empfinden, Körperwahrnehmung, soziales Verhalten, die Wahrnehmung der Verbindung von Musik/Klang und Bewegung sind in den meisten Fällen schon sehr gut entwickelt.

Im Unterricht empfiehlt es sich, ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen bewegten Phasen und Phasen des Zuhörens und Erforschens zu schaffen. Generell benötigt alles viel mehr Zeit als im Früherziehungsbereich. Die Kinder brauchen diese Zeit zum Beobachten und Erleben. Die Herausforderung an den Lehrer ist, sowohl Kinder als auch Eltern anzusprechen, für Musik, Tanz und Sprache zu begeistern, Phantasie und Kreativität zu wecken. Rituale/Rituallieder (Begrüßungslied, Abschlusslied) geben einen wichtigen Rahmen. Kinder brauchen die Wiederholung, die Sicherheit vermittelt und Vertrauen schafft. Es ist schön zu beobachten wie sie nach mehrmaligem Wiederholen eines Liedes durch die Eltern und die Leiterin dann mit einem Mal begin-

nen, selbst mitzusingen. Erst einzelne Wortteile, dann das Summen von Elementen der Melodie und plötzlich auch schon mal laut und deutlich eine ganze Liedzeile.
Ein Thema (z. B. jahreszeitlich bezogen) wird über ca. drei Unterrichtseinheiten aufbereitet. Variationen und Erweiterungen sind möglich; so gestaltet sich eine Stunde einerseits abwechslungsreich, und andererseits haben Kinder und Eltern Zeit, ein Lied auch wirklich vertiefend kennen zu lernen. Eltern brauchen das Erfolgserlebnis, einen Text und eine Melodie sicher zu beherrschen und dann auch mal überzeugt und kräftig „drauf los singen" zu können. Eine Puppe dient der Lehrerin als Unterstützung und den Kindern als Bezugspunkt. Die Kinder lieben sie und reden auch oft zu Hause von ihr.
Und wo sind die Väter?! Mit viel Glück ist einmal einer dabei und bringt Veränderung in eine Gruppe. Dabei ist es immer spannend zu beobachten, wie unterschiedlich das Verhalten der Kinder ist, je nachdem, mit welchem Elternteil sie kommen.
Die Arbeit in Eltern-Kind-Gruppen ist unglaublich schön und bereichernd, da die Wirkung von Musik, Sprache und Bewegung auf den Menschen direkt sichtbar wird. Kinder sind unverstellt ehrlich in ihrem Verhalten und ihren Reaktionen!

Kordula Möser, Mag. art.

Absolventin des Orff-Instituts, weitere Studien in Dartington, England. Unterrichtet seit Herbst 2007 Eltern-Kind-Gruppen, Musikalisch-tänzerische Früherziehung und Kreativen Kindertanz am Orff-Institut, am SEAD (Salzburg Academy for Experimental Dance) und an verschiedenen Musikschulen. Sie ist Mitglied und Choreographin der Performancegruppe Das Collectif und zusätzlich Pilates-Trainerin.

Thoughts about working with a parented children's group

Kordula Möser

The attentiveness of the mother or father is crucial in how willing, curious and intrigued the child will be. A "shared immersion" into a journey with music, dance and speech enriches and intensifies the receptiveness and curiosity of the children. Close body contact with the adults in connection with rhythmic chants (e.g. bouncing, finger and counting rhymes) increases the feeling for rhythm. Children who were able to experience music, dance and speech in a parented children's group, are a few steps ahead in early childhood music classes compared to their newly joining peers. A feeling for rhythm, body awareness, social behaviour and the awareness for the connection between music/sound and movement is in most cases already very well developed.
It is advisable to create a good balance between physical active periods and periods of listening and exploration in each class. Compared to early childhood classes, the children are given more time to observe and experience. The children also need this time for observing and experiencing. The challenge is to engage both children and parents, to stimulate their imagination and creativity, and to inspire an appreciation for music, dance and speech. Routines (e.g. welcome and goodbye songs) build an important framework. Children need repetition to develop trust and confidence. It is beautiful to observe when

a child joins for the first time in a song, after many repetitions by the teacher and the parent. It begins with just word fragments, developing into humming of melodic elements and suddenly a whole line of the song.
A theme (e.g. a season) is usually developed over three classes. Variations and extensions allow the children and parents to get to know a song in depth while keeping them engaged and challenged. Parents need to master the text and melody before they feel comfortable to sing along in a strong and confident voice. A puppet assists the teacher in establishing a relationship with the children. The children love it and often talk about the puppet at home.
And where are the dads?! With some luck there may be one joining a group and bringing with him some fresh dynamics. It is very interesting to observe how the children's behaviour can change when they come with a different parent.
To work with parented children's groups is incredibly rewarding, as you can experience the impact of music, speech and movement on the individual first hand, since young children are absolutely open and honest in their behaviour and responses.

Kordula Möser, Mag. art.

Received her master's degree at the Orff Institute. Further studies in Dartington, England. Since 2007 she teaches parented children groups, early childhood education in music and dance" and "creative dance for children" at the Orff-Institute, the SEAD (Salzburg Academy for Experimental Dance) and various music schools. She is member and choreographer of the performing group Das Collectif as well as Pilates' trainer.

Wenn das Lenkrad zum Schlagzeug wird …

Die Neigungsgruppen Schlagwerk (von 1977–2007)

Hermann Urabl

Die Zielgruppe: Jugendliche im Alter von 10 bis 18 Jahren, die sich unter Leitung von Hermann Urabl in kleinen Ensembles, gestaltend und improvisierend, mit Musik für Perkussionsinstrumente und mit Konzepten aus dem Bereich des Jazz, des Rock und der Popularmusik befassen wollten. Einzelne der jungen Musiker arbeiteten bis zu acht Jahre lang in einer solchen Gruppe mit.
Musikalische Vorkenntnisse waren willkommen, jedoch keine Bedingung für die Teilnahme.
Studierende konnten in den Schlagwerkgruppen ihre Lehrpraxis absolvieren.
Zum Einsatz kamen alle verfügbaren Schlaginstrumente aus dem Orchesterbereich, ein großer Fundus an exotischen Schlaginstrumenten verschiedener Länder und Kulturen, Selbstbauinstrumente und Alltagsgeräte, Drum-Set, Grand Piano, Synthesizer, Keyboards, E-Bass und E-Gitarre, alle Instrumente, die jemand aus dem Teilnehmerkreis spielte, sowie Computer und Musiksoftware für die Erstellung von Halb-Playbacks.

Aktivitäten der Neigungsgruppen

Mitwirkung an Tonträgerproduktionen für Studio 49 Gräfelfing, für Schott-Wergo Mainz, in einer TV-Sendung des Spanischen Fernsehens sowie in einer Filmserie über das Orff-Schulwerk und das Orff-Institut, produziert für das Bayerische und das Zweite Deutsche Fernsehen.
Konzerte im ORF Landesstudio Salzburg, in der

Großen Aula der Universität Salzburg, im Salzburger Künstlerhaus, im Bildungshaus St.Virgil in Salzburg, an der Musikhochschule Trossingen, im Prunksaal des Landshuter Rathauses, in der Kleinen Meistersingerhalle in Nürnberg sowie an mehreren Musikschulen in Deutschland und Österreich.

Ehemalige Mitglieder von Neigungsgruppen und einige Absolventen, die in Neigungsgruppen ihre Lehrpraxis absolvierten, in einem Rückblick:

Neigungsgruppe Schlagwerk: Hinter dieser sehr schulischen Bezeichnung öffnete sich für mich eine wunderbare Welt: Ich durfte Musik erleben und machen, Instrumente ausprobieren für die zu Hause wirklich kein Platz war, Fehler machen und alles ohne Zwang, mit viel Geduld, Ausdauer und Wertschätzung.
Diese Zeit muss mich in jedem Fall nachhaltig geprägt haben. Wenn wir beim Autofahren Musik hören, dann wird das Lenkrad zum Schlagzeug und ich trommle den Rhythmus mit ... bis meine Kinder vom Rücksitz rufen: Papa, d a s n e r v t !

Stefan Salomonsberger
Universitätslehrer & Sachbuchautor
damals: Keys, Drums, Percussion

Unsere Konzerte in Salzburg und in Deutschland gehören zu den einprägsamsten Erinnerungen meines Lebens. Das reicht vom Spaß bei den Proben bis zum Erfolgserlebnis einer gelungenen Improvisation, schließt aber auch die Freude am Üben in der Gruppe und an der fast sportlichen Herausforderung bei manch gefinkelter Eigen- und Fremdkompositionen mit ein. Ich habe gelernt, dass die Stille ebenso Musik sein kann, wie ein Schlag auf einen Topfdeckel.

Erich Prem – Technology Manager
damals: Keys, Mallets, Percussion

Die Schlagzeug-Jugendgruppe: eine Formation, in der musikbegeisterte Jugendliche mit unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten, gemeinsam die Faszination des musikalischen Miteinander erleben konnten.
Die besondere Fähigkeit unseres Lehrers, war wohl die zielgerichtete Förderung jedes Einzelnen: egal, ob blutiger Anfänger oder bereits Fortgeschrittener, jeder bekam Aufgaben zugeteilt, die durch Übung zum Erfolg führten.
Ein unvergesslicher Höhepunkt war für mich die „Uraufführung" einer Eigenkomposition.

Die Erfahrungen, die ich in dieser Zeit sammeln durfte, waren sicher ausschlaggebend dafür, dass ich – zumindest hobbymäßig – nach wie vor aktiv Musik mache.

Dominik Frank – Informatiker, Account Manager
damals: Drums, Percussion, Computerkonzepte

Hermann Urabl war für mich als junger Bub zwischen 10 und 18 das weite Land der unerwarteten Möglichkeiten der Musik, ein Spielplatz zwischen musikalischer Miniatur und gewaltiger Klangburg, Halt und Bestätigung sowie Aufgabe und Herausforderung in einem, Ursprung von Spaß an der Musik ohne Noten und nicht zuletzt die „erste Liebe" mit dem Blues.
Hermann Urabl ist für mich Spürhund für verschüttete und verschüttelte Rhythmuswelten, Pfadfinder im Urwald der „Ungeradtakter", Herausforderer und Förderer von Mut und Lust an der Improvisation, Jazzmann, Trommelwirbel und Lehrmeister im Breitbandhandwerk der Schlaginstrumente in einem, und letztlich Leitfigur und Vorbild bis heute. Ich bin sehr dankbar für diese Zeit.

Jaro Vent – Kunstlehrer an einem Gymnasium
damals: Posaune, Mallets, Percussion

Schlagwerk hieß: einmal die Woche raus aus dem Alltag und hinein in die Musik.
Wir waren fast wie eine Band. Nur hatten wir den großen Vorteil, einen erfahrenen und uns für die Welt des Rhythmus begeisternden Bandleader zu haben. Unser Mentor schaffte es, die Arbeit an der Musik niemals Mühsal werden zu lassen. Im Gegenteil: gerade sein hoher Anspruch an Präzision und sein Enthusiasmus, durch den wir wohl länger an jedem Stück arbeiteten, als wir es in unseren Jugend-Bands gemacht hätten oder haben, brachte uns erst in jene Sphären, in denen Musik zum Glückserlebnis wird. Diese Freude an der Musik ist mir bis heute geblieben. Und obwohl neben meinem Beruf und meinen drei Kindern nur wenig Zeit dafür bleibt, sitze ich noch immer am Klavier, an der Gitarre, vor dem Computer oder im Proberaum und spiele so lange, bis wieder dieses Glücksgefühl entsteht, welches ich damals zum erstenmal gespürt habe.

Robert Six – Designer, Konzeptionist
damals: Keys, Percussion

Die Neigungsgruppe Schlagwerk war für mich mehrere Semester lang ein großartiges Explorations- und Experimentierfeld für meine jetzige Tätigkeit als E-Gitarrenlehrer. Vor allem das letzte Projekt, an dem ich in Begleitung meiner Bachelorarbeit mit Jugendlichen arbeitete, brachte mir eine große Portion an praktischem Know-how, auf welches ich immer wieder zurückgreifen kann, wenn ich ein Bandprojekt leite.
Danke für die schöne Zeit, die tolle fachliche Betreuung und nicht zuletzt für die praxisbezogene Arbeitsweise, die für mich und meine Tätigkeit an der Musikschule ein extrem wichtiger Mosaikstein ist.

Stefan Wagner – Musikschullehrer, Rockgitarrist
(Lehrpraxis in einer Neigungsgruppe)

Die in meiner Lehrpraxisgruppe gewonnenen Erfahrungen sind für mich und meinen weiteren Weg sehr bestimmend gewesen, nicht nur was meine Qualifikation, die ich dort erworben habe anbelangt, sondern auch wie in mir der Wert und Gewinn für die Kinder im kreativen Umgang mit Schlaginstrumenten angelegt wurde.
Bereits damals wurden, wie erst sehr viel später in der „Drumcircle"-Bewegung bekannt geworden, be-

stimmte Spielideen und gruppendynamische Musikformen praktiziert. Da war Hermann Urabl seiner Zeit um Jahre voraus.

Manfred Perchermeier –
Musikschulleiter, Kontrabassist
(Lehrpraxis in einer Neigungsgruppe)

Die Schlagzeug-Jugendgruppe war viel mehr als etwa nur ein reines Schlagwerk-Ensemble. Das Repertoire bestand aus klassischen Percussionsnummern, Jazztunes, Sprechstücken, Eigenkompositionen, Musik mit Alltagsgegenständen … es gab nichts, was wir nicht ausprobiert hätten.
Das Außergewöhnliche an der Gruppe war aber, dass es keinen Unterschied zwischen Unterrichtenden und den zu Unterrichtenden zu geben schien.
Für meine spätere Arbeit in der Musikschule und auch als freischaffender Musiker, sind die Erfahrungen, die ich in dieser Gruppe machte, sehr wertvoll.

Frajo Köhle –
Jazzgitarrist, Lied-Erfinder, Musikschullehrer
(Lehrpraxis in einer Neigungsgruppe)

Ich möchte hier zweier Freunde gedenken und ihre Namen in Erinnerung rufen: Thomas Abweser, einer meiner jungen Schlagzeuger († 1989) und Gunther Sauer, der als Studierender eine Gruppe mit großem Engagement und hoher Kompetenz mitbetreut hat († 1991).
Es waren hoffnungsvolle Musiker und großartige Menschen, die bei tragischen Verkehrsunfällen ihr junges Leben verloren haben.

Danke an Werner Stadler, der einige der jungen Musiker über längere Zeit gemeinsam mit mir betreut hat.

Hermann Urabl

Volksschullehrer und Lehrer am Orff-Institut (1973–2007) für die Fächer Lehrübung, Ensemblespiel und Improvisation, Schlagwerk, Mediendidaktik, Studium Generale (später fächerübergreifende Gestaltungsprojekte). Seit 2008 am Media Lab der Universität Mozarteum tätig.

When the steering wheel becomes a percussion instrument …

The special interest percussion groups (from 1977–2007)

Hermann Urabl

The target group: youngsters from 10 –18 years of age who wanted to deal with music for percussion instruments in small ensembles with concepts from jazz, rock and popular music. Several of the young musicians played in the group for eight years.
Musical knowledge was welcome but was not a requirement for taking part. Undergraduate students at the Institute could do their practice teaching with the percussion group.
All available orchestral percussion instruments were used along with a great number of exotic instruments from different lands and cultures. In addition self-made instruments, household objects, drum-set, grand piano, synthesizer, keyboards, electric bass and electric guitar were used. These included all instruments that the participants played themselves as well as computer and music software for setting up half playbacks.

Activities of the special interest group

Working on a recording for Studio 49 in Gräfelfing, for Schott-Wergo Mainz, in a TV broadcast for the Spanish television, as well as in a film series about Orff-Schulwerk and the Orff Institute produced by the Bavarian and ZDF (Zweites Deutsche Fernsehen) TV stations.
Concerts in the ORF's (the Austrian Radio and Television Company) provincial studio in Salzburg, in the Great Hall of the University of Salzburg, in the Künstlerhaus, in the St. Virgil educational centre, the music school in Trossingen, in the ceremonial room of the Landshut City Hall, in the small Meistersinger Hall in Nuremberg as well as in many music schools in Germany and Austria.

Former participants in the special interest group and a few graduates, who did their practice teaching in the group, look back:

Special interest percussion group: Behind this very

academic name, a wonderful world opened up for me. I was allowed to experience and make music, to try out instruments for which there was no room at home, to make mistakes – and all without any pressure, with a lot of patience, endurance and appreciation.

This time must have made a lasting impression on me. Whenever we listened to music in the car, the steering wheel became a percussion instrument – I drummed along with the rhythm – often without realizing it. At least until my children in the back called out with: P a p a , t h a t b u g s u s .

Stefan Salomonsberger
University instructor and textbook author
at that time: keys, drums, percussion

Our concerts in Salzburg and in Germany belong to the most impressive memories of my life. These reached from the fun we had rehearsing up to the experience of a successful improvisation and included also the joy of practicing in the group and on the almost athletic challenge for some "crafty" original compositions and those from others. I also learned that silence could also be music just as a stroke on a pot cover can be.

Erich Prem – Technology manager
at that time: keys, mallets, percussion

The percussion group with young people: a format in which youngsters who were enthusiastic about music and stamped with different abilities could experience the fascination of a musical togetherness.

The special ability of our teacher was directed toward the goal of furthering each and everyone – whether a total beginner or already advanced. Each one had his own assignment that with practice led to success.

An unforgettable highlight for me was the first performance of our own compositions.

The experiences that I was permitted to collect during this time were certainly responsible for the fact that I – at least as a hobby – still make music actively.

Dominik Frank – Computer scientist,
account manager
at that time: drums, percussion, computer concepts

As a young kid between 10 and 18, Hermann Urabl opened up for me the great land of unexpected possibilities with music. It was a playground somewhere between musical miniatures and powerful mountains of sound, a foothold and confirmation as well as an assignment and challenge all in one. It was the origin of fun with music without notes and last but not least, a first love with the Blues.

Hermann Urabl is for me a "tracking dog" for the buried and shaken up world of rhythm, a pathfinder in the forest of mixed meter, a challenger and furtherer of courage and passion for improvising, a jazzman, a "drum roll" and master teacher in the broadband craft of percussion instruments all in one. He is a leading figure for me and a model even today. I am very thankful for those times.

Jaro Vent – Art teacher in a secondary school
at that time: trombone, mallets, percussion

Percussion meant: once a week out of the daily routine and into music. We were almost like one band. Only we had the great advantage of having an experienced bandleader who had an enthusiasm for the world of rhythm.

Our mentor succeeded in never letting the work with music be a triculation. Just the opposite: it was his high quality of precision and his enthusiasm – with which we worked much longer on each piece than we ever would have or even did in our "Teenage Bands" – that brought us first into that sphere in which music became a happy experience.

This joy in music has remained with me even today. And even though there is so little time for it what with my three children and my work, I sit again and again at the piano or with the guitar, in front of the computer or in a practice room and play as long as it takes to let these happy feelings come again which I felt the first time back then.

Robert Six – Designer, conceptionist
at that time: keys, percussion

The special interest group was for me for a few terms a tremendous exploration and experimental field for my present job as an E-Guitar teacher. It was primarily the last project and accompanying

work on my bachelor's degree with young people, that brought me a lot of know-how which I can always draw on when I lead a band project.
Thanks for the beautiful time, the great professional mentoring and also for the practical way of working that has been one of the most important mosaic stones for me and my work at the music school.

Stefan Wagner – Music school teacher, rock guitarist
at that time a student whose practice teaching
was with a special interest group

The experiences I gained with my practice teaching group have been very definitive for me and my further way. It was not only my qualification which I received there, but also what was established within me about the worth and advantage for children in the creative handling of percussion instrument.
At that time there were already definite ideas practiced for playing and for group dynamic musical forms that only became known much later in the "Drum Circle" movement. In this area Hermann Urabl was years ahead of his time.

Manfred Perchermeier –
Music school director, contrabassist
at that time a student whose practice teaching
was with a special interest group

The percussion youth group was much more than a pure percussion ensemble..The repertoire was made up of classical percussion numbers, jazz tunes, speech pieces, original compositions, music with household objects…there was nothing that we had not tried out.
What was exceptional about the group was that there didn't seem to be any difference between who was being taught and who did the teaching. For my later work in the music school and also as a freelance musician, the experiences I had with this group were most valuable.

Frajo Köhle –
Jazz guitarist, song writer, music school teacher
at that time a student whose practice teaching
was with a special interest group

Here I would like to remember two friends and to mention them by name: Thomas Abweser, one of my young percussionists († 1989) and Gunther Sauer who as a student took care of a group with great engagement and much competence († 1991). They were promising musicians and magnificent people who lost their young lives in tragic traffic accidents.
I would like to thank Werner Stadler
who worked a long time with a few
of the young musicians together with me.

Hermann Urabl

Elementary school teacher, grauduate of the B studies, teacher at the Orff-Institute (1973–2007) for the subjects: practice teaching, ensemble and improvisation, percussion, media didactics, Studium Generale (later: interdisciplinary Projects), has worked in the Media Lab of the Mozarteum University since 2008.

Elementares Musik- und Tanztheater

Manuela Widmer

Das Theatralische hat am Orff-Institut im Rahmen der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine lange und reiche Tradition. Viele Lehrende des Orff-Instituts haben über die Jahre unterschiedliche Konzepte in künstlerischer wie didaktischer Hinsicht entwickelt und regelmäßig der Öffentlichkeit präsentiert. Einige Beispiele dieser Arbeit seien hier kurz beschrieben.

Projekte des Schnurpsenchors und der IBKI (Instrumenten-Bau-Kinder)

Besonders hervorgetan haben sich in gemeinsamen künstlerischen Produktionen Christiane und Ernst Wieblitz, die viele Jahre lang Theaterprojekte mit ihren Neigungsgruppen Schnurpsenchor und IBKI auf die Bühne brachten. Ernst Wieblitz schuf Kompositionen auf der Basis alter und neuer Märchenstoffe und Bilderbuchgeschichten, wie z. B. für Leo Lionnis *Frederick*, Maurice Sendaks *Wilde Kerle* und Christian Andersens *Chinesische Nachtigall*. Es entstanden aber auch eigene Geschichten, wie die mit dem Titel *Gibt's wirklich nur, was du siehst?*, wobei sich die Kinder gemeinsam mit Christiane und Ernst Wieblitz mit dem Thema des Symposions 1995 *Das Eigene – das Fremde – das Gemeinsame* im Rahmen einer sehr erfolgreichen Aufführung auseinandergesetzt haben.

Theaterspiel im Rahmen der musikalisch-tänzerischen Früherziehung und Grundausbildung

Bereits in den 1970er- und 1980er-Jahren arbeitete Ulrike Jungmair als Gast in der Volksschule Elsbethen bei Salzburg und brachte eine Reihe von musikalisch-bewegten Theaterstücken auf die Bühne. In der Arbeit mit ihren Gruppen am Orff-Institut integrierte sie immer auch szenische und tänzerische Elemente mit instrumentalen und sprachlichen Gestaltungsansätzen. Oft waren Kurzgeschichten oder Gedichte Ausgangspunkt für die kreative Weiterentwicklung durch die Kindergruppe und die Studierenden unter ihrer Leitung.
Eine ganze Reihe von Aufführungen gestaltete auch Ulrike Schrott mit Kindern im Vor- und Grundschulalter. Sie selbst wie auch die jeweils beteiligten Studierenden komponierten, dichteten, choreographierten, bauten, und nähten – um nur einige wenige Aktivitäten zu nennen, die immer zu farbenprächtigen und höchst originellen Präsentationen führten.
Viele kleinere Projekte von weiteren Lehrenden sind oftmals im Unterricht integriert und suchen keine große Öffentlichkeit. Am Ende eines Semesters werden Eltern, Geschwister und Freunde eingeladen, um im kleinen Kreis Ergebnisse vorgeführt zu bekommen.

Tanztheatralisch orientierte Aufführungen

In den 1980er-Jahren erprobte Thomas Heuer (Demarmels) Möglichkeiten der theatralischen Bewegungsarbeit im Rahmen seiner Neigungsgruppe Bewegungstheater. In Folge baute das Orff-Institut Neigungsgruppen für Tanz unter der Leitung von Susanne Rebholz und Andrea Ostertag für verschiedene Altersgruppen auf, die mittlerweile viele Erfahrungen mit theatralisch ausgerichteten Aufführungen an Grund- und Hauptschulen gesammelt haben. Die Neigungsgruppe Tanz von Susanne Rebholz arbeitete mehrfach zusammen mit einem Kinderchor unter der Leitung von Josef Wörgötter (ebenfalls Absolvent des Orff-Instituts) und gestaltete u. a. eine viel beachtete Aufführung zu *Pippi Langstrumpf*. Ende des Wintersemesters 2010/ 2011 wurde im neu renovierten Theatersaal des Orff-Instituts ein Tanztheaterstück nach Michael Endes Geschichte vom *Traumfresserchen* unter der Leitung von Andrea Ostertag aufgeführt.

Elementares Musiktheater (EMT)[1]

Diese Spielform – entwickelt von Wilhelm Keller – wird von mir seit mehr als 25 Jahren in verschiedenen Lehrpraxisgruppen des Orff-Instituts in die Arbeit mit der Elementaren Musik- und Tanzerziehung integriert. Bereits in Eltern-Kind-Gruppen und in der Arbeit mit Vorschulkindern können einfachste Formen entwickelt werden, die in der Regel keine öffentliche Aufführung anstreben.

Die Arbeit mit dem EMT wird aber vor allem für Kinder im Grundschulalter voll wirksam, da von einer hohen Eigenverantwortlichkeit der Kinder ausgegangen wird. So gestaltenten die Neigungsgruppe Elementares Musiktheater sowie viele Jahrgänge der Volksschule Diakonie „Integration mit Montessori" in den vergangenen Jahren öffentliche Aufführungen, bei denen die Kinder weitgehend selbstständig agierten und sich gegenseitig unterstützten. Die Aufführungen waren teilweise angelehnt an Stoffe aus der Märchen- und Bilderbuchwelt (z. B. zu Munro Leafs *Der Stier Ferdinand*, zu Millers *Der beste Hofnarr*, zum Märchen der Brüder Grimm *König Drosselbart*, zu Helme Heines *König Hupf* und zu Hajo Gies' Märchensatire *Gold in der Kehle* – um nur einige Titel zu nennen) und entstanden andererseits aus der kreativen Zusammenarbeit zwischen Kindern, beteiligten Studierenden und der Leiterin Manuela Widmer.

Das Elementare Musiktheater strebt eine Ausgewogenheit zwischen den Gestaltungselementen Musik, Wort und Tanz an, um jedem Kind eine Mitwirkung zu ermöglichen. Spezifische Fähigkeiten und Wünsche der Kinder stehen im Mittelpunkt der Inszenierung.

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studium der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung am Orff-Institut, praktische Tätigkeit an Musikschulen, Musikhochschulen und Universitäten mit dem Schwerpunkt Elementares Musiktheater. Pädagogikstudium an der Paris-Lodron-Universität Salzburg, 2010 Promotion. Neben ihrer Tätigkeit am Orff-Institut international in der Weiterbildung tätig, Autorin von Fachbüchern und Artikeln über Musikalische Früherziehung und Grundausbildung sowie Elementares Musiktheater.

1 vgl. die ausführliche Darstellung dieser Spielform im Beitrag von Manuela Widmer in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 84, Salzburg 2010

Elemental music and dance theatre

Manuela Widmer

Drama and theatre for children and young adults has a long and substantial tradition at the Orff Institute. Over the years many teachers have presented different approaches in terms of artistic and teaching styles to the public. Some examples of this work are briefly described here.

Projects of the "Schnurpsenchor" (children's choir) and IBKI (Instrument-Building-Kids)

Christiane and Ernst Wieblitz have distinguished themselves over many years with their collaborative artistic productions, bringing to the stage the joint performances of the special interest groups the "Schnurpsenchor" and the IBKI. Ernst Wieblitz created the compositions based on old and new fairy tales and picture books, such as Leo Lionis Frederick, *Maurice Sendak's* Where the Wild Things Are *and Christian Andersen's* The Nightingale. *They have also produced their own stories, created in collaboration with the children, such as* Is there really only what you see? *where they tackled the theme of the 1995 Symposium* The Inherent – The Foreign – In Common *and presented a very successful performance.*

Drama as part of music and dance in early and basic education

Back in the 1970s and 1980s, Ulrike Jungmair worked as a guest in the Elsbethen Primary School in Salzburg and created the "Musikalisch-bewegte Theaterstücke"; a series of lively examples of music-theatre. In her work with her groups at the Orff Institute she has always integrated dramatic and dance elements with instruments and speech. Short stories and poems were often the starting point for creative development with the groups of children and students under her direction.

Ulrike Schrott also presented a whole series of performances with children of pre-school and primary school age. Together with the students participating in the project she composed, choreographed, built sets, and sewed the costumes, to name a few of the activities that led to highly original and colourful presentations. Many smaller drama projects are often integrated into the teaching by other tutors and these are not considered for a big audience. At the end of the semester parents, siblings and friends are invited to see the performance in a more intimate situation.

Theatrical dance-oriented performances

In the 1980s, Thomas Heuer (Demarmels) explored the possibilities of theatrical movement work as part of his special interest group Movement drama. Later on other special interest groups were created at the Orff Institute; led by Susanne Rebholz and Andrea Ostertag, they were targeted for different age groups. Both tutors also have a vast experience with theatrical performances geared to primary and sec-

ondary schools. Susanne Rebholz collaborated several times with a children's choir under the direction of Josef Wörgötter (also a graduate of the Orff Institute), and among other productions created a highly acclaimed performance of Pippi Longstockings. *At the end of the winter semester 2010/2011, Andrea Ostertag directed a dance theatre piece about the history of Michael Ende's* Dream Eater *in the newly renovated auditorium of the Orff Institute.*

Elemental music theatre[1]

For more than 25 years this idea of an elemental music theatre – developed by Wilhelm Keller – has been integrated by myself with elemental music and dance education in the various practice teaching groups at the Orff Institute. It can be part of the classes in the early stages – parent and child and

pre-school children – and is based on easiest forms in general with no aim to be developed as a public performance.
But working with elemental music theatre is particularly effective with children of primary school age, as a high self discipline and responsibility is expected of the children.
In recent years the special interest group Elemental music theatre at the Orff Institute, as well as several age groups of the deaconry "Montessori Elementary School", have had several public performances in which the children were largely independent and supported each other. The performances were partly inspired by materials from fairy tales and picture books. Some examples are Munro Leaf's Ferdinand the Bull, *Miller's* The Best Jester, *the tale of the Grimm Brothers* King Thrush Beard, *Helme Heine's* King Hop *and Hajo Gies' fairy tale satire* Gold in the Throat *(to name just a few titles). They were also produced from the creative collaboration between the children, the participating students and the director Manuela Widmer.*

The Elemental music theatre aims for a balance between the creative elements of music, languag and dance, so that every child can be involved. The individual abilities and ideas of the children are central to the production.

Manuela Widmer, Mag. phil., Dr.

Studied Elemental Music and Movement Education at the Orff Institute. Her practical work includes working at music schools, music high schools and universities with concentration in Elemental Music Drama. Studied at the Paris Lodron University in Salzburg completing her doctoral degree in 2010. In addition she works at the Orff Institute and internationally for further development training. She is the author of textbooks and articles about Early Music Education and fundamental training as well as Elemental Music Drama.

1 cf. the German article with a summary in English on this subject from Manuela Widmer, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 84, Salzburg 2010

Der „Schnurpsenchor“ – ein neuer Weg für die Kinderchorarbeit: Interview mit Christiane Wieblitz

Christiane Wieblitz

Erika Karez-Knoblich

Vieles was heute an neuen Elementen und Methoden in die Kinderchorarbeit eingeflossen ist, bekam durch diesen Chor und die Arbeit von Christiane Wieblitz einen Anstoß. Sie entwickelte ein Konzept, das weit über die reine Stimmbildung, Einstudierung und Liedvermittlung hinausging und einen „lebendigen Kinderchor“[1] zum Ziel hatte. Ihr Anliegen ist es, eine allgemein ästhetische Erziehung, eine Persönlichkeitsbildung durch Singen, Musizieren, Bewegen und Tanzen in einer „ganzheitlichen“ Kinderchorarbeit zu vermitteln. Im Folgenden ein Gespräch mit Christiane Wieblitz:

Erika Karez-Knoblich (EKK): Wie und wann fing es an?

Christiane Wieblitz (CW): Dr. Regner sagte seinerzeit zu mir: *Sie sollten einen Kinderchor am Orff-Institut aufbauen!* Ich war von diesemVorschlag sehr motiviert und begann im März 1977 mit einer kleinen Gruppe 8 bis 12jähriger Neugieriger, die schon bald zu einer Gruppe von 30 Kindern anwuchs. Hauptmotivation laut Eltern, soweit ich erinnere: *Das Tanzen und die vielen Bewegungsspiele zum oder neben dem Singen machen solchen Spaß! Und das Singen sowieso.*

EKK: Wie entstand der Name und welche Intentionen standen am Anfang?

CW: Der Name “Schnurpsenchor“ entstand nach der allerersten Aufführung, bei der wir das köstlich witzige Gedicht *Das Schnurpsenkonzert* von Michael Ende vokal und szenisch gestaltet hatten. Hier floss ansatzweise bereits all das ein, was mir – zunächst mehr intuitiv als reflektiert – für die Spezies „Kind“ im Rahmen eines solchen außerschulischen Projektes wichtig schien:

- eine entspannte fröhliche bis zuweilen ausgelassene Stimmung;
- kontrastierend dazu konzentriertes Arbeiten am Singen: Hören, Unterscheiden, Intonieren, Solosingen, Stimme halten, später dann Erfinden von Melodien, von Tanzmotiven, von Gestaltungselementen aller Art … weitere Themen: Körper- und Atemwahrnehmung, Sprachspiele, Rhythmusübungen, Instrumentalbegleitung, Kreistänze aus aller Welt …
- Gleichermaßen wichtig die soziale Komponente: Anerkennung, Ermutigung, Gewähren-Lassen, konstruktive Kritik, Ansprechen und Klären von Problemen in der Gruppe …

EKK: Diese inhaltliche und methodisch lebendige Vielfalt in einem Kinderchor begeisterte mich sehr, als ich 1980 als Studentin bei dir hospitieren durfte. Obwohl ich gerade ein Sing- und Musiklehrerstudium abgeschlossen hatte, war dieser kreative Ansatz für mich gänzlich neu.

CW: Meine persönliche Erfahrung ist: Die Voraussetzung für das Wachsen und Gedeihen des Pflänzchens Kreativität im Singunterricht (Experimentieren, Fantasieren, Erfinden, Abwandeln …) liegt zunächst in der Persönlichkeit des Leiters selbst, in seiner Fähigkeit, spannend, Neugier weckend zu unterrichten, die Kinder zu motivieren, zu begeistern und letztlich zu befähigen. Sie zu lehren zuzuhören, einander zu achten, aufeinander zu reagieren. Ein Zusammenspiel von Ordnung und Disziplin einerseits und Freiraum andererseits zu inszenieren. So konnten aus schlichten Gestaltungsideen mit weiteren Schritten des Übens spielerisch immer neue Abwandlungen wachsen, bis hin zur überzeugenden Gestalt.

EKK: Ja, es war sehr spannend zu verfolgen, wie du z. B. eine einfache Einsingübung, ein Spiel zur Tonfindung und Tonsicherung mit einem Bewegungsspiel ergänzt hast, wie zu dem Clusterklang eine Gestaltungsidee der Kinder kam, diese weiterentwickelt und später daraus ein klingender Zauberwald mit einem eigenen Lied entstand. Solche Gestaltungen waren dann beispielsweise bei der Aufführung von Wo die wilden Kerle wohnen *mit eingebaut.*

Wie lange gab es den Schnurpsenchor?
CW: Über 22 Jahre bis 1999 am Orff-Institut und weitere 9 Jahre, also bis 2008, am Musikum Salzburg.
EKK: Ein Geheimnis, warum deine Schnurpsenchor-Stunden sowohl für die Kinder als auch uns Studenten so angenehm waren, sehe ich heute in dem gelungenen Wechselspiel von Konzentration und Loslassen-Dürfen, einem organischen Rhythmus aus Spannung und Entspannung, Ein- und Ausatmen. Du hast diese Stunden meisterlich „komponiert" mit jeweils genügend Spielraum für Improvisation und allerlei Überraschendes.
CW: Die Unterrichtsstunden ebenso wie die Programme, ob Konzert oder Theateraufführung, verfolgten im Grunde immer die gleiche Intention:

- eine dem Leben eines Kindes, gleich welchen Alters, „abgeschaute" Lebendigkeit;
- Lernen aus dem Erleben;
- Erfahren im Ausprobieren und Entdecken;
- Genugtuung über das Erreichte, das Ergebnis, persönlichen Erfolg wie den der Gemeinschaft;
- letztlich eine lustvolle Hinführung zur „Musik" in all ihren Facetten.

EKK: Die spür- und sichtbare Gemeinschaft, Ausdrucksstärke und Spielfreude der Kinder haben mich bei den Aufführungen jedes Mal verzaubert. Die mehrstimmigen, oft schwer zu singenden Lieder, stimmlich sicher und präzise in dieser Altersklasse vorzutragen, war mehr als erstaunlich. Wie es euch gelang, die Poesie eines Stückes mit einfachsten Mitteln wiederzugeben, war immer wieder berührend. Mit daran beteiligt waren auch die fantastischen Klänge der Instrumenten-Bau-Kinder (IBKI), die von Ernst Wieblitz, deinem Mann, geleitet wurden. Wie entwickelte sich diese fruchtbare Zusammenarbeit?
CW: Das fing ganz früh an, als Ernst für meinen Chor komponierte, zunächst Lieder mit eigenen Texten, Kanons, einfache Sätze. Das große Faszinosum bedeutete ihm und uns allen dann das Zusammenspiel von Chor und Orchester, von singenden, tanzenden, spielenden „Schnurpsen" und den auf ihren selbstgebauten Instrumenten begleitenden IBKI.
EKK: Welche Stücke kamen zur Aufführung?
CW: Ein allererstes Unternehmen galt einem reinen a-capella-Programm, mit meinen damals existierenden zwei Chören, Jugend- und Kinderchor, nämlich der vielstimmigen Vertonung der Verse von Irina Korschunow: *Es träumen die Giraffen.* Später dann waren Bilderbuchgeschichten und Märchen ein Hauptstimulans für die Kompositionen von Ernst wie z. B. Maurice Sendaks *Wilde Kerle*, Christian Andersens *Chinesische Nachtigall* oder Leo Lionnis *Frederick.*
Als besonderen Höhepunkt, das auf beglückende Weise mit dem Symposionsthema 1995 (*Das Fremde – das Eigene – das Gemeinsame*) korrespondierte, empfanden wir die musikalisch-szenische Buchgestaltung, die von einer „Hex" erzählt,

welche von den Kindern schließlich als eine Art Freundin, verehrt und bewundert, „erkannt“ wird.

EKK: Diese bis ins Detail liebevoll inszenierte Aufführung war für mich sowohl musikalisch wie auch inhaltlich einer der glanzvollen Höhepunkte. Man hatte überhaupt oft das Gefühl, dass die Stücke deinen Kindern wie auf den Leib geschnitten waren.

CW: Ja, und das ist doch ein Geschenk, das uns beiden, die wir das Glück des Zusammen-Arbeitens und -Gestaltens hatten und immer wieder haben, in Form solch bereichernder Arbeit zuteil geworden ist …

Wo Kinder singen, öffnet sich der Himmel heißt ein spanisches Sprichwort, das ich zum Motto für mein Buch *Lebendiger Kinderchor* wählte. So ist es …

EKK: Liebe Christiane, ich danke dir für dieses Gespräch und für die Zeit, in der ich Deinen wunderbaren Arbeitsstil, Deinen so achtsamen und liebevollen Umgang mit Kindern erleben und kennenlernen durfte. Ich hatte das Glück Dich und Ernst kennenzulernen und damit zwei Menschen, die Mut haben, neue Wege zu gehen, die sich beispielgebend für eine Sache begeistern und einsetzen konnten. Dieser Geist hat nicht nur meine Arbeit wesentlich beeinflusst, sondern auch viel Bewegung in die musikpädagogische Arbeit mit Kindern und auch Erwachsenen gebracht.

Christiane Wieblitz

Volks- und Realschullehrerin, Musik- und Tanzpädagogin. Von 1970 bis 1999 Lehrerin am Orff-Institut. Arbeitsschwerpunkte: Methodik der Kinderstimmpflege, Kinderchorleitung, Kreativer Kindertanz, Lehrübung (Eltern-Kind-Gruppen, Musikalische Früherziehung, Musikalische Grundausbildung, Seniorengruppe). Internationale Kurstätigkeit. Autorin zum Thema Kinderchor.

Erika Karez-Knoblich

Studierte in Augsburg Musik, nach mehrjähriger Arbeit als Sing- und Instrumentallehrerin studierte sie am Orff-Institut. Sie unterrichtete an einer Fachakademie für Sozialpädagogik und leitet seit 25 Jahren die „Schule für Musik und Bewegung“ in Aystetten bei Augsburg.

1 siehe Christiane Wieblitz: Lebendiger Kinderchor. Anregungen und Modelle, Boppard am Rhein, 2007

The "Schnurpsenchor" – a new path for working with children's choirs: interview with Christiane Wieblitz

Erika Karez-Knoblich

Many of the elements and methods used with children's choirs today have been inspired by the "Schnurpsenchor" and the work of Christiane Wieblitz. She developed a concept for a "lively children's choir"[1] that transcends pure voice training and the rehearsal of song repertoire. Her goal is a universal aesthetic education. She wants to develop the children's personality through singing, making music, movement and dance in a "holistic" approach to children's choirs.

Here a conversation with Christiane Wieblitz:

EKK: How and when did it start?

CW: Dr. Regner once told me You should establish a children's choir at the Orff Institute! *I was very motivated by his proposition and started in March 1977 with a small group of 8–12 year-olds which soon grew into a group of 30 children. One of the main attractions according to the parents:* Dancing and the many movement games in connection with the songs were so much fun. And of course the singing …

EKK: Where does the name come from and what were the goals at the beginning?

CW: The name "Schnurpsenchor" was inspired by our very first performance, for which we had created a vocal and scenic interpretation of the deliciously funny poem The Schnurpsen Concert *by Michael Ende. Already then I incorporated all that I deemed important for the species "child" in the framework of after-school projects – first more intuitively then reflected:*

- *A relaxed happy and sometimes hilarious atmosphere;*
- *In contrast to that, a concentrated focus on developing the singing voice: listening, differentiating, intonation, solo singing, keeping one's voice, later inventing own melodies, dance patterns and creations of all kinds … other themes: body and breathing awareness, language games, rhythm exercises, instrumental accompaniments, circle dances from around the world …*
- *Similarly important the social aspect: respect, encouragement, acceptance, constructive criticism, discussing and solving problems within the group …*

EKK: I was very excited by the variety of vital contents and methods, when I was able to sit in on the children's choir in 1980. I had just finished my studies as a singing and music teacher, but this creative approach was something absolutely new to me.

CW: In my experience, the precondition for the little plant called creativity to thrive and prosper (experimentation, creation and modification), is dependent on the personality of the teacher, the skills to pique curiosity, to motivate the children, to engage, inspire and empower them, to teach them to listen, to respect each other and respond to each other, to create a balance between order and discipline on the one hand and freedom and tolerance on the other hand. In this way, a simple creative idea can grow through playful practice and continuous modifications into a convincing performance.

EKK: I always have been fascinated how you enhanced a simple vocal warm up exercise or a game for intonation with a movement game; how you developed a cluster sound and a movement idea from the children into a magic forest with its own song. Those creations you included for example in performances like *Where the wild things are.*

How long did the Schnurpsenchor exist?

CW: For over 22 years until 1999 at the Orff Institute and for 9 more years until 2008 at Musikum, Salzburg.

EKK: Both children and us graduate students really enjoyed the Schnurpsenchor lessons. Today I recognize as one of the secrets the successful alternation of concentration and letting go, an organic rhythm of excitement and relaxation, inhale and exhale. You "composed" those classes virtuously with enough freedom for improvisation and lots of surprises.

CW: I actually always had the same goals for both the lessons as well as the performances:

- *A vitality inspired by the life of the children, no matter what age group;*
- *Learning following active experience;*
- *Learning through trial and exploration;*

- *Satisfaction about accomplishments and results, both personal and group successes;*
- *Finally a joyful introduction to "music" in all its complexity.*

EKK: At each of the performances I got enchanted by the perceptible and visible companionship, the expressiveness and enthusiasm of the children. It was impressive how confident and precise the children in that age group performed the challenging songs with several voices. It was always touching, how you were able to depict the poetry of a piece with very simple means.

Part of the performances was often the wonderful sounds of the instrumentbuilding-kids (IBKI) who were taught by your husband Ernst Wieblitz. How was this fruitful collaboration developed?

CW: Pretty soon Ernst started composing for the choir – first songs with self-created texts, rounds and easy arrangements for several voices. He was always enthralled by the team work of the choir and orchestra of singing, dancing and playing "Schnurpsen" and the accompanying IBKI on their self-made instruments.

EKK: Which pieces did you perform?

CW: The very first endeavour was a pure a-capella program. We then had 2 choirs, a children's and a youth choir and performed a composition based on poems by Irina Korschunow: The giraffes are dreaming. *Later most of Ernst's compositions were inspired by picture books and fairy tales, as for example Maurice Sendak's* Where the wild things are, *Christian Andersen's* Chinese Nightingale *and Leo Lionni's* Frederick. *For us one of the highlights was the performance that so well corresponded with the theme of the 1995 Symposium (*The Inherent – The Foreign – In Common*), telling of a "witch" that the children later admire, adore and "recognize" as a friend.*

EKK: This in every detail lovingly staged performance was for me a brilliant culmination, both musically and with regards to its content. I often had the feeling that the pieces were tailored exactly to the personality of your children.

CW: I see it as a reward for those working on collaboration and creation, like you and me … it is such enriching work … Where there are children singing, heaven opens up *is a Spanish saying, which I chose as the motto for my book* Lively children's choir[1]. *And it's true …*

EKK: Dear Christiane, thank you so much for this conversation and for the opportunity to experience and get to know your attentive and affectionate way of teaching and dealing with children. I was very lucky to meet you and Ernst, two very committed and inspiring people, who have the courage to strike a new path. This sentiment has not only influenced my work but has also stimulated music education both with children and adults.

Christiane Wieblitz

Primary and secondary school teacher, music and dance teacher. Taught at the Orff Institute from 1970–1999, main areas: methods of voice-training for children, teaching children's choirs, creative children's dance, teaching practice (parented children's groups, early music and dance education, music and dance for seniors). Teaches on international courses. Author on the topic of children's choirs.

Erika Karez-Knoblich

Studied music in Augsburg, and after many years teaching private music lessons and singing, she completed further studies at the Orff Institute. She taught at a College for Social Pedagogy and is the director of the "Academy for music and movement" in Aystetten near Augsburg since 25 years.

1 see Christiane Wieblitz: Lively children's choir, Wiesbaden 2011

Erinnerungssplitter aus mehr als 25 Jahren Instrumentenbau mit Kindern

Ernst Wieblitz

Ernst, wann bauen wir endlich?!
Die Frage habe ich noch gut im Ohr, wenn ich mir den Unterricht mit „meinen" IBKI (Instrumenten-Bau-Kindern) wieder vergegenwärtige. Denn für den Anfang unserer 120 Minuten (inklusive gemeinsamen Aufräumens der Werkstatt!) hatte sich das Ritual einer Spielrunde gebildet. Da wurde auf den selbstgebauten Instrumenten musiziert, wurden rhythmische Übungen auf den „Gutro"[1], Improvisationsspiele auf allen möglichen Instrumenten (wie Astholz- oder Becher-Reco-Recos, Astholz-Claves, Bambus-Röhrentrommeln, Waldteufeln etc.) gemacht. Das dauerte manches Mal dem Tatendrang der jungen Instrumentenbauer zu lang.
Was geschah in diesen Stunden? Warum gab es dieses Fach „Instrumentenbau" für Kinder ab 8 Jahren (von denen die allermeisten zwei Jahre oder auch länger blieben)?

Grundsätzliche Überlegungen

Kinder müssen ihre Umwelt selbst entdecken können. Sie reagieren darauf, indem sie diese in ihren Spielen nachbilden. Dabei machen sie sich vertraut mit ihr; das komplexe „Empfangssystem" der sinnlichen Wahrnehmung – Sehen, Hören, Tasten, Riechen, Schmecken – spielt dabei die zentrale Rolle, denn es vermittelt ein plastisches, mehrdimensionales Bild von jedem Ding dieser Umwelt.
Nun ist jedoch das Angebot an Reizen unserer zivilisatorischen Umwelt – insbesondere das der Städte und Großstädte – so groß, dass es nur in Auswahl aufgenommen werden kann. Neben dem Überangebot an Visuellem wirkt nun auch die akustische „Überflutung" im Handy- und mp3-Zeitalter auf die jüngsten Kinder ein. Daher muss eine übergeordnete Aufgabe von Erziehung sein, dem jungen Menschen zu helfen, diese Reizflut verarbeiten zu können – in einer produktiven Weise, die es ihm ermöglicht, a k t i v, also unter Einsatz seiner Fantasie, Beobachtungsfähigkeit und Kombinationsgabe auf diese Reize zu reagieren.
Wenn wir im Unterricht mit Kindern Instrumente bauen, so ergibt sich sowohl im Sinne einer Humanpädagogik als auch für die Musikerziehung selbst eine Fülle positiver Aspekte. Alles handwerkliche Tun hat für Kinder einen großen Reiz, es aktiviert und motiviert sie in besonderer Weise.
Bei diesen Entdeckungsreisen spielen Hände und Finger eine wesentliche Rolle; die Tastorgane erfahren weiche, raue, spitze, kantige oder runde Oberflächen und Formen. Mit dem visuellen Wahrnehmen zusammen wird so die uns umgebende Dingwelt in einer größeren Plastizität erfahren.
Auch musikalische Grunderfahrungen werden beim Untersuchen des Materials gesammelt: Der Klang ist unterschiedlich lang, hoch, laut, scharf, dumpf …
Manchmal ergibt sich bei unseren Materialerkundungen schon eine einfachste Art von „Instrument" – gleichsam als Urinstrument: zwei Hölzer gegeneinander geschlagen; die halbleere Streichholzschachtel geschüttelt; verschieden große Flaschen angeschlagen oder angeblasen; Gummibänder über ein Kästchen gespannt.
Fragen tauchen auf: Kann man die Töne in eine Reihenfolge bringen? Kann man sie verändern? Kann man sogar eine Melodie darauf spielen? Jede Entdeckung reizt zu neuen Untersuchungen, Vergleichen, Veränderungen.
So gewinnen wir erste Einblicke in die Grundformen der Schallerzeugung: schlagen, schütteln, reiben, blasen, zupfen, streichen. Wir lernen Urtypen verschiedener Instrumentenformen kennen und unterscheiden: solche, die Geräusche machen, solche, die Klänge und solche, die Töne geben. Es begegnet uns schon jetzt die vielfarbige Welt der Instrumente.

Am Beispiel aus unserer IBKI-Werkstatt

Spannend und voller Überraschungen die Versuche

zum Thema „Trommelbau“. Dafür hatten wir viele 1,5 bis 2 Meter lange Kartonröhren aus der Druckerei. Ideen begannen zu sprudeln: zwei, dann drei, ja vier wurden fest aneinander gehalten, und während „Lauscher“ an die Rohrwände ihre Ohren pressten, flüsterten sich zwei, am jeweilig anderen Ende Stehenden ihre Botschaften zu: Diese beiden hörten sich gegenseitig deutlich, die Lauscher hörten – n i c h t s !

Oder ein anderes Beispiel: unsere Saiten-Versuche, bei denen wir auf ein Brett „Saiten“ aus verschiedenen Materialien spannten; die Schnur war auf einer Seite an einem Nagel, auf der anderen an einer Ringschraube befestigt, durch deren Drehung die Spannung des Saitenmaterials verändert werden konnte. Vom Bindfaden über die Nylonschnur bis zur ausgedienten Gitarrensaite waren unterschiedliche Materialien in sehr verschiedenen Durchmessern zu testen und damit der Einfluss der verschiedenen Faktoren auf Klangfarbe, Tonhöhe, Schwingungsverhalten etc. Sogar das Resonanz-Phänomen konnten wir beobachten, je nachdem, worauf wir unser „Saitenbrett“ stellten. Für mich wurde die Fortsetzung dieser Versuchsreihe fast zur kleinen Katastrophe, weil ich den Kindern sagte, es solle jedes s e i n Saiteninstrument so zeichnen, dass ein anderes es danach bauen könnte! Fantastisch, welche Lösungen herauskamen – a b e r : Jeder wollte natürlich seinen „Entwurf“ auch verwirklichen – das hieß für mich, von 12 eifrigen Kindern mit Fragen gelöchert zu werden und zur Hilfeleistung bei allen möglichst gleichzeitig zu sein! Doch es wurde ein großer Erfolg für uns alle.

So lernen wir akustische Phänomene beobachten und beachten: Klangverstärkung, also Resonanz; Tonhöhenveränderung bei Saiten- und bei Blasinstrumenten; auf welch verschiedene Weise Töne entstehen …

Das Kind macht vielfältige manuelle Erfahrungen, im Umgang mit den Werkzeugen und im Spielen der Instrumente: Denn während des Bauens muss ja das jeweils entstandene Ergebnis immer wieder geprüft werden – Finger und Atem werden geübt, erste Fähigkeiten entwickeln sich.

Bei alldem ist unser Ohr beteiligt, vergleicht, wählt aus, beurteilt: So wird das Hören in vielfältiger Weise gefördert. Nicht nur in Bezug auf das Wahrnehmen und Unterscheiden von Tonhöhe und -dauer, von Klangfarbe und -stärke, sondern ebenso durch das Zusammenwirken dieser Parameter im Miteinanderspielen der Instrumente, im gemeinsamen Erfinden von Musik.

Und dies alles kann dabei erfahren werden:

- woraus Musik gemacht ist;
- dass man alles Hörbare zu Musik machen kann, indem man es in Zusammenhänge, Ordnungen, Strukturen bringt;
- dass man Musik selbst machen kann – alleine oder mit anderen zusammen;
- dass Musik eine Sprache ist, die man sprechen lernt, indem man sie spricht. Die man verstehen lernen kann: weil man auf andere Weise hören gelernt hat.

Am Beispiel aus unserer IBKI-Werkstatt

Musik hören – zeitgenössische, auch klassische, besonders aber Musik anderer Kulturen – war ebenfalls ein wiederkehrender Inhalt als Verbindung zu unseren Instrumenten. Am Anfang des Schuljahres

ließ ich die IBKI eine komplexe afrikanische heterophone Musik anhören, für ungewohnte Ohren ein arges Durcheinander von Stimmen. Entsprechend das Urteil der Kinder: *grauslig, das ist doch keine Musik* etc. Kein Kommentar von mir. Nach etwa einem halben Jahr die gleiche Musik – aber nicht mehr die gleichen Ohren! Da wurde dies entdeckt und jenes Instrument vermutet ..., ich hatte meine stille Freude dran.

Ein wenig „Statistik“

Bei vier verschiedenen Stücken, szenisch-musikalischen Spielen für den Kinderchor meiner Frau, den „Schnurpsenchor“, komponierte und spielte die jeweilige IBKI-Gruppe die „Bühnenmusik“ auf selbstgebauten Instrumenten. Diese Musik entstand immer gemeinsam, indem wir uns mit dem Stück, der Handlung, den einzelnen Szenen intensiv vertraut machten. Die Vorschläge, welches Instrument wann und wozu eingesetzt werden könnte kamen natürlich von den Kindern. Sie entstanden so, dass der einzelne Spieler / die Spielerin auf dem gewählten Instrument seine/ihre Idee vorstellte, die von der Gruppe begutachtet, modifiziert, verbessert wurde. Zum besseren Erinnern der Komposition wurde das alles in einer ebenfalls gemeinsam entwickelten grafischen Partitur festgehalten.
Jedes Kind bediente mindestens zehn oder mehr Instrumente, von denen jedes zur rechten Zeit und konzentriert gespielt werden musste. Noch jetzt überkommt mich ein glücklicher Stolz über das, was diese Kinder zuwege brachten.

Ernst Wieblitz

Studium der Musik und der Pädagogik, Lehrer für Volks- und Realschule, Studium am Orff-Institut. Von 1970 bis 1999 Lehrer am Orff-Institut (Ensemblespiel und Improvisation; Elementare Komposition; Gehörbildung und Dirigieren; Erfinden, Bauen und Spielen von Instrumenten). Verschiedene Kompositionen, vor allem für Kinderchor. Langjähriger Leiter der Internationalen Sommerkurse am Orff-Institut, zahlreiche Kurse im In- und europäischen Ausland.

1 Gummitrommeln: die Membran ist aus stark gespanntem Autoschlauchgummi

25 years of building instruments with children – slivers of memory

Ernst Wieblitz

Ernst, when are we finally going to build?!
This question still rings in my ear when I bring the classes with my IBKI (Instrument Building Kids) to mind because for the beginning of our 2 times 60 minutes (including cleaning up the workshop together!) the ritual had turned into a game. We made music on the self-made instruments, we practiced rhythms on the “Gutro” (Gummitrommel[1]), made improvisations with all possible instruments – like reco-recos made from a tree branch or yoghurt cup, claves from a tree branch, bamboo tubular drums, Waldteufel *etc. Sometimes that lasted too long for the young instrument builders who wanted some action.*
What happened during these hours? Why was this subject area “Building Instruments” given for children from 8 years of age – who mostly stayed for two years or more?

Basic considerations

Children must be able to discover their environment themselves. They react to it by imitating it in their playing. In this way they can have faith in it: the complex “receptive system” to sensual perception – seeing, hearing, touching, smelling, tasting – thus playing the central role because it transmits a plastic, multi-dimensional picture of everything in this environment.

However, the attractions offered by our civilized environment – especially that of cities and metropoli-

tan areas – are so big that they can only be taken in by choice. In addition to the great number of visual attractions, the acoustic "flooding" of the cell phone and iPod generation now has an effect on the youngest of children. There must therefore be a greater requirement for education to help the young people to be able to work out this "attractive flood" in a productive way. It should make it possible for them to react a c t i v e l y – meaning with the impulses of their imagination, their abilities to observe and their powers of deduction. The goal of music pedagogues should also be seen from this point of view.

When we build instruments with children, an abundance of positive aspects are produced with respect to humanistic pedagogy as well as music pedagogy itself. All manual action has a tremendous appeal for children that activates and motivates them in special ways.

Hands and finger play an essential role on this journey of discovery: The tactile organs experience soft, rough, sharp, angled or round surfaces and forms. Together with visual perception, these things are experienced with greater flexibility.

Basic musical experiences are also collected when examining the material: The sound is variably long, high, loud, sharp, dull …

Sometimes when researching the material the simplest form of "instrument" evolves – as a primal instrument so to speak: two pieces of wood struck together; a half empty box of matches shaken; different sized bottles struck or blown into; rubber bands stretched over a box.

Questions start coming: Can one set the tones in a row? Can they be changed? Can you even play a melody on it? Every new discovery stimulates new examinations, comparisons and changes.

In this way we gain an initial glimpse into the basic forms of sound production: striking, shaking, rubbing, blowing, plucking and bowing. We learn about the original forms of different instruments and differentiate those which make noise, those which make a sound and those which produce pitches. We already encounter the multi-coloured world of instruments.

Examples from our IBKI workshop

Exciting and full of surprises – the attempts for a theme "Building Drums". For this purpose we had sufficient 1.5 to 2 meter long paper tubes from the printer. Ideas began to bubble: Two, then three, even four were bound tightly together and when "eavesdroppers" pressed their ears to the tube walls, two others at each end whispered to each other: They heard each other clearly – the eavesdroppers heard – n o t h i n g !

Or another example: our attempt with strings in which we stretched strings of different materials on a board. The string was attached to a nail on one side and on a ringbolt on the other side with which the tension of the string material could be changed. The material to be tested ranged from plain string to nylon string and used guitar strings in widely different diameters. Doing this we could observe the influence of different factors on the sound colour, pitch, kind of vibration etc., we could even observe the phenomenon of resonance according to where we placed our "string board". For me, continuing this series of attempts was almost a catastrophe as I said I wanted the children to draw a picture of their instruments in such a way that someone else could build it afterwards! It was fantastic to see what solutions came out of this. But: of course each one wanted his design to be realized – that meant for me being pummelled with questions from 12 eager children and to be available to help all of them at the same time! But it was a great success for all of us.

So we learned how to observe acoustic phenomena and noticed: how sound could be changed – meaning resonance; how to change pitches on string and wind instruments; what different ways there were for tones to be produced …

A child gains a variety of manual experiences in handling tools and in playing the instruments. During the building process, the resulting product must be checked over and over again. Fingering and breathing have to be practiced and the first skills are developed.

All of the following can be experienced:

- *What music is made of;*
- *That one can make music with everything that produces a sound when one brings it together with order and structure;*
- *That one can make music himself – alone or together with others;*
- *That music is a language one learns how to speak by speaking it. That one can learn to understand because one has learned to listen in other ways.*

An example from our IBKI workshop

Listening to music – contemporary, classical and especially music from other cultures – was also a recurring content in connection with our instruments. At the beginning of the school year I let the IBKI listen to a complex, heterophonic piece of African music – for unaccustomed ears an awful jumble of voices. To wit the children's judgment: weird, that's really not music, etc. I did not comment. After about a half a year, the same music – but this time no longer with the same ears! Something was discovered here and they guessed that instrument there. I had my own quiet pleasure with that.

Some statistics

The IBKI group composed and played the "stage music" on their self-made instruments for different musical dramas presented by the "Schnurpsenchor", a children's choir directed by Christiane Wieblitz, my wife. This music always evolved together. We became intensely familiar with the piece, with each scene and how it was handled. The suggestions as to which instrument could be used when and for what came naturally from the children. This happened by having each player present his or her idea on a chosen instrument which the group then assessed, modified or improved. In order to remember the composition better, everything was set into a graphic score also developed together. Each child was assigned at least ten or more instruments from which each had to be played well focused and at the right time. Even now I feel a happy kind of pride considering what these children accomplished.

Ernst Wieblitz

Studied music and education and trained as a primary and secondary school teacher. Taught at the Orff Institute from 1970–1999 (ensemble and improvisation, elemental composition, eartraining, conducting and instrument-building). Numerous compositions especially for children's choir. Director of international summer courses at the Orff Institute, teacher on many courses in Austria and Europe.

1 a drum made of tightly stretched rubber from an automobile tire

Elementares Musizieren

Ulrike E. Jungmair

Innerhalb des Fachbereichs Lehrübung/Didaktisches Praktikum wurden auch Neigungsgruppen Elementares Musizieren unter meiner Leitung als unerlässliches künstlerisch-pädagogisches Lernfeld geführt. Elementares Musizieren stellt das gemeinsame Ensemblespiel in den Mittelpunkt und bedeutet vor allem Unterricht, in dem das Finden und Erfinden im Sinne des Elementaren[1] wesentliches Anliegen aller künstlerisch-pädagogischen Bemühungen ist. Die Kinder erwerben instrumentale Grundtechniken auf Schlaginstrumenten und Stabspielen und haben Gelegenheit, auch jene Instrumente, die sie privat oder in der Musikschule lernen, in das gemeinsame Musizieren einzubringen.

Abhängig von der Gruppenzusammensetzung und den unterschiedlichen Vorerfahrungen der Kinder werden Lieder, Instrumental- und Tanzstücke aus verschiedenen Ländern und Kulturen erarbeitet. Alle künstlerisch-pädagogischen Prozesse des Ensemblespiels suchen körperorientierte Formen der Vermittlung und schließen musikalische wie tänzerische Improvisation ein.

Besonderer Wert wird auf die Entwicklung sozialer Kompetenz gelegt. Die Fähigkeit, sich gegenseitig zu akzeptieren, aufeinander zu achten, aufeinander zu hören, sich gegenseitig zu unterstützen und miteinander – partnerschaftlich, in kleinen Gruppen oder im größeren Ensemble – zu musizieren, wird geübt. So wurde in meinem Unterricht u. a. auch die Dirigierübung[2] miteinbezogen, nicht nur als Taktieren und körperliches Mitempfinden von Tempo und Phrasen, sondern durch eine ganz individuelle Zeichengebung sollte eine Art „Bewegungssprache“ – von der körperlichen Darstellung innerer Musik ausgehend und dem Tanz verwandt – entwickelt werden. Den Kindern sollen *an den Fingern Ohren wachsen* (Orff).

Meine Arbeit in den Neigungsgruppen Elementares Musizieren wurde in Videoaufzeichnungen dokumentiert und kann als DVD *Elementares Musizieren. Videobeispiele aus der Praxis* über die Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich bezogen werden (www.orff-schulwerk.at).

Seit 2007 wird die Neigungsgruppe Elementares Musizieren von Micaela Grüner betreut.

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Seit 33 Jahren Lehrende am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg, derzeit auch Lehrauftrag für Orff-Schulwerk und Language Training an der Freien Universität Bozen, Italien. Vizepräsidentin der Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks“ in Österreich (Österreichische Orff-Schulwerk Gesellschaft). Internationale Kurs- und Vortragstätigkeit. Zahlreiche Veröffentlichungen.

1 siehe Ulrike E. Jungmair: Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs, Mainz 2010 (1992, 2003)

2 vgl. Carl Orff: Bewegungs- und Musikerziehung als Einheit, in: Bernhard Schuster (Hg.): Die Musik Jg. 23, Heft 4, Berlin 1931

Elemental music making

Ulrike E. Jungmair

Implemented as one of the options for "Practice teaching", the special interest group Elemental Music Making, under my direction, proved to be an essential artistic-pedagogical learning venue.
Elemental Music Making is based on co-operative ensemble playing, with a complete artistic and pedagogical focus on elemental[1] exploration and creation. The children learn the basic techniques for playing percussion and barred instruments and have the opportunity to include instruments learned in their private music classes.
The children learn songs, instrumental pieces and dance music from different countries and cultures based on the group configuration and previous music experiences. Every artistic-pedagogical process is based on physical experience which includs music and dance improvisations.
Special emphasis is placed on the development of social skills. By creating and playing music – in small groups or as a class – the children learn to accept, respect, support, listen to each other, and to cooperate. Conducting exercises[2] are not just a tool to keep the beat and physically experience tempo and phrases, but an opportunity to develop individual signals, a "movement language" – based on the physical expression of internal music and related to dance. The children should grow ears on their fingers *(Orff).*
The DVD, Elementares Musizieren. Videobeispiele aus der Praxis *which documents the teaching of Elemental Music Making, can be ordered through the Austrian Association "Förderer des Orff-Schulwerks" (www.orff-schulwerk.at).*
Micaela Grüner has directed the group Elemental Musik Making since 2007.

Ulrike E. Jungmair, Dr.

Since 33 years teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. She also teaches Orff-Schulwerk and Language Training at the Freie Universität Bozen, Italy, serves as vice-president of the Austrian Orff-Schulwerk Association, and has given numerous international courses and lectures. Various publications.

1 see Ulrike E. Jungmair: Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs, Mainz 2010 (1992, 2003)
2 cf. Carl Orff: Bewegungs- und Musikerziehung als Einheit, in: Schuster, Bernhard (Ed.): Die Musik 23, issue 4, Berlin 1931

„Am liebsten tanzt sie zur Musik im Wohnzimmer …“

Ein Bericht zu meiner Neigungsgruppe Tanz am Orff-Institut

Andrea Ostertag

Was sind „Neigungsgruppen“?

Nach Elementarer Musik- und Tanzerziehung/ Frühausbildung und Elementarer Musik- und Tanzerziehung/Grundausbildung bieten Neigungsgruppen eine Fokussierung für Kinder mit besonderer Begabung und/oder Interesse für einen bestimmten Bereich. Nach und nach wurden die Neigungsgruppen Elementares Musizieren, Elementares Musiktheater, Schnurpsenchor, Schlagwerk und Tanz gegründet. Man versuchte, die Altersstufen homogen zu halten, aber dennoch auch jüngeren Kindern die Möglichkeit zu geben, sich auf einen Schwerpunkt zu konzentrieren. So gibt es auch altersgemischte Gruppen, die für Lehrer und Studierende Herausforderung und Bereicherung bedeuten. Studierende können als Praktikanten unter Mentorierung Unterrichtserfahrung in ihrem Wahlbereich gewinnen.

Die Organisation

Seit den 1990er-Jahren unterrichtet Susanne Rebholz kontinuierlich diese Gruppe des Didaktischen Praktikums. Aufgrund starker Nachfrage wurde eine zweite Neigungsgruppe Tanz eingerichtet und von mir übernommen. Manche Gruppen wachsen mit und man darf sie über zwei oder sogar mehr Jahre begleiten, manche lösen sich aus unterschiedlichsten Gründen wieder auf und eine neue Gruppe mit AnfängerInnen beginnt. Quereinsteiger sind willkommen, sofern sie mit dem Niveau der Gruppe mithalten können.

Ich möchte meine Neigungsgruppe Tanz beschreiben an Hand von folgenden **Fragen der Kinder an die Lehrerin:**

Wann tanzen wir endlich?

Im Gespräch und im Tun erfahren wir verschiedene Erscheinungsformen des Tanzes – auch solche, die den Kindern vorerst nicht als „Tanz“ bekannt sind. Tanz hat viele Erscheinugsformen und sollte Kindern in vielfältiger Weise nahe gebracht werden. Mit der Zeit kristallisieren sich bevorzugte Tanzformen heraus, es bilden sich Vorlieben und das Kind kann das auswählen, was es gerne vertiefen möchte und besucht später vielleicht einen Kurs für Gesellschaftstanz, einen Hip-Hop-Workshop oder lernt Steptanz. Auch wenn es einen ganz anderen Weg einschlägt, so war die Zeit in der Tanzgruppe doch eine intensive Schulung und gute Grundlage (z. B. für Musizieren oder sportliche Betätigungen). Nicht zuletzt sind Körperbewusstsein und Bewegungserfahrung eine Bereicherung für jeden Menschen.

Können wir was spielen?

Oh ja, wir sollten es sogar unbedingt! Viele Bewegungsspiele bereiten eine gute Basis für tänzerische Arbeit. Koordination, Kraft, Reaktionsvermögen, Ausdauer – all dies wird geschult und trainiert. Ein Spiel mit plötzlichem Anhalten in der Bewegung (*freeze*) braucht maximale Körperkontrolle und kann, in tänzerische Form gebracht, Teil einer Choreographie werden, in der das Thema „Kontraste in Dynamik und Tempi“ verarbeitet wird. Nicht zu vergessen ist der Spaß, den man beim Spielen hat und der alle Beteiligten in einem gruppendynamischen Prozess miteinander verbindet.

Darf ich wie ein Schmetterling herumfliegen?

Eine eben eingespielte Musik inspiriert ein Kind zu einem Schmetterlingstanz und plötzlich flattern lauter zarte Insekten im Raum herum, bewegen ihre „Flügel“ mit weichen, geschmeidigen Armbewegungen, trippeln auf Zehenspitzen, springen und landen weich und leise auf den Füßen. Ideen der Kinder sind oft ein Geschenk. Da lohnt es sich, den so gut vorbereiteten Plan zu ändern. Nach dem Schmetterlingstanz sitzen wir am Boden, falten unsere „Flügel“ und ruhen uns kurz aus. Schon befin-

den wir uns im nächsten Teil unseres Stundenablaufs, der vielleicht eine Tanzübung am Boden vorgesehen hat, nun aber mit dem Bild des „Schmetterlings" gut nachvollziehbar wird. Das Üben fällt Kindern mit Bildern und Geschichten leichter, sie spielen eben. Dass sie gleichzeitig ihre Rückenmuskulatur stärken, Flexibilität in Armen und Hüften verbessern, fließende und anmutige Bewegungen ausführen, ist Absicht der Lehrenden, den Kindern aber nicht bewusst.
Aber auch wenn es kein Schmetterling, sondern eine buckelige, hinkende Hexe ist – wilde Sprünge machen kann sie! Und böse Verwünschungen mit grotesken Verrenkungen untermalen! Sprechen wir diese rhythmisiert zu unseren Sprüngen, so nähern wir uns einem wichtigen Grundsatz des Orff-Schulwerks: der Verbindung von Sprache, Tanz und Musik. In Band V des Orff-Schulwerks finden wir das *Hexeneinmaleins* aus Goethes *Faust* als rhythmisch gesprochenes und mit Xylophonen und Perkussionsinstrumenten vertontes Arrangement. Eingebunden in einen größeren Kontext mit dem Thema „Hexen" kann daraus eine Tanzgestaltung werden.
Schmetterling und Hexe sind Beispiele, um den Zugang zu Tanztechnik oder Tanzgestaltung aufzuzeigen.

Machst du eine coole Musik und wir tanzen einfach so?

Bei etwas älteren Kindern sind Video-Clips eine große Motivation, Tanzmoves zu imitieren und sie so genau wie möglich Freunden/Freundinnen vorzutanzen. Dabei sind Kinder oft meine besten LehrerInnen!
Manchmal gebe ich eine kurze Bewegungssequenz von z. B. vier Takten vor – die folgenden vier Takte sollen die Kinder erfinden. Damit diese aber auch thematisch zusammenpassen, müssen wir uns vorab mit den einzelnen Tanzelementen auseinandersetzen und Bewegungsqualitäten unterscheiden lernen: Sind die Bewegungen eher scharf oder weich? Geschwungen oder gestoßen? Fließend oder abgehackt? Wie können wir Bewegungen z. B. räumlich, zeitlich oder dynamisch variieren? So entsteht Motiventwicklung. Bei der Einzelarbeit lasse ich mir schon Erarbeitetes vorzeigen, um dann eventuell Korrekturen zu geben. Zuletzt tanzen wir in einer Art Rondo nun abwechselnd im Unisono und zeigen uns die Soli.
Beim Tanzen beobachtet man sich gegenseitig, findet etwas „cool" oder eben neu und spannend, versucht es auch einmal und erweitert so sein Bewegungsrepertoire.

Darf ich dir einen Tanz vorführen?

Manchmal kommen Kinder am Anfang der Stunde auf mich zu und fragen, ob sie mir einen Tanz vorführen dürfen. Das sollte einen besonderen Platz haben. Wir arrangieren eine „Bühne" (stecken einen bestimmten Raum ab), einen Auftritt, Abgang und Publikum. Und schon kann die Show beginnen! Meistens bringen die Kinder ihre eigene Musik mit. Es kommt auch vor, dass wir diesen Tanz lernen wollen … so wird das Kind zur Lehrerin; für Kinder eine wichtige Erfahrung, anderen etwas beizubringen und sie korrigieren zu dürfen.

Was heißt plié?

Man darf ruhig das „Kind beim Namen" nennen: erste Position ausgedreht oder parallel, mit gestreckten Beinen oder im *plié*. Nach und nach lernen Kinder die Terminologie der Tanztechnik kennen und können sie auf ihren Körper anwenden.
Tanztechnik darf und muss Teil des Unterrichtskonzepts sein, aber auf kind- und altersgerechte Art. Wir verpacken Übungen in kleine Spiele und erfinden Geschichten, singen zu den Bewegungen, führen sie in einem ganz bestimmten Rhythmus aus oder wechseln Übungsteile mit freiem Tanzen im Raum ab.
So genau ich auf die korrekte Ausführung (schon aus gesundheitlichen Gründen) bei Übungen achte, beim Improvisieren dürfen sich die Kinder überwiegend frei bewegen. Hier gibt es kein „richtig" oder „falsch", aber sehr wohl ein „unklar" etc. Es gilt, differenziert Korrekturen zu geben und mit genau beschreibenden Adjektiven eine Weiterentwicklung im Sinne einer künstlerischen Differenzierung zu erreichen.

Warum machst du so komische Geräusche, wenn du tanzt?

Begleitung ist für den Tanzunterricht unerlässlich. Klänge, Geräusche, rhythmisches Sprechen und Singen als Begleitung der Bewegung ersetzt die einge-

spielte Musik, erlaubt Differenzierung der Dynamik und des Tempos, unterstützt die Bewegung. Wir begleiten uns gegenseitig mit Stimme und Instrumenten (z. B. kleines Schlagwerk, Xylophone, Trommeln). Die Fähigkeit, die Tanzpartnerin zu unterstützen und in der Verbindung von Musik und Tanz als gleichwertiges Duo zu agieren, kann dadurch entwickelt und verfeinert werden.
Der Einsatz der Musik auf CD sollte bewusst und sparsam erfolgen nach dem Motto: „weniger ist mehr".[1]

Kommt Maria wieder?

Maria, Studentin im 3. Fachsemester „Didaktisches Praktikum" mit Schwerpunkt Tanz ist über einen Zeitraum von einem Semester jede Stunde mit dabei. Nach und nach übernimmt sie Teile des Unterrichts. Die Kinder sollen auch sie als Lehrperson akzeptieren und sich an ihre Art gewöhnen. Sie mögen Maria. Wir arbeiten zusammen an einer Tanzgestaltung, die am Semesterende den Eltern vorgeführt wird. Nach den Ferien wird Maria wahrscheinlich in einer anderen Gruppe sein, denn die Studierenden sollen möglichst unterschiedliche Praktikumsgruppen kennenlernen.
In diesem System liegen Chancen und Nachteile. Die lieb gewonnene Person verlässt die Gruppe, und die Kinder müssen sich an eine neue gewöhnen. War das Semester besonders intensiv und erfolgreich, fällt der Abschied schwer. Manchmal funktioniert es aber auch nicht so gut, und man muss sich erst zusammenfinden. Jede Persönlichkeit bringt ihre Eigenart und besondere Fähigkeiten und Fertigkeiten mit, von denen sowohl die Kinder als auch ich profitieren können.
Drei bis vier Einheiten zu Semesteranfang halte ich alleine und die Studierenden beobachten. Nach der Stunde reflektieren sie mit mir das Geschehen.
Ich gebe das Grundgerüst des Semesters vor und entwickle mit den Studierenden ihre Themen. Hier kommen der aktuelle Wissens- und Könnensstand der Studierenden mit meinen Aufgaben und Herausforderungen zusammen. Dabei darf man nie aus den Augen verlieren, dass wir aktive, denkende und reagierende Kinder vor uns haben. Deren spontane Ideen und Einfälle dürfen unsere Dramaturgie auch gerne mal durcheinander bringen. Die Erfahrung und Spontaneität des Lehrers macht daraus eine erfüllende und befriedigende Stunde für beide Seiten. Soweit die Fragen der Kinder.

Das vielfältige Angebot in der Neigungsgruppe Tanz hat trotz seiner Breite dennoch ganz spezifische Ziele. Die Wichtigsten seien hier zusammengefasst:
- Sensibilisieren für Bewegungsabläufe, Eigen- und Fremdwahrnehmung;
- Entwickeln einer ästhetischen Wahrnehmung durch das Medium Tanz;
- Sich im Tanz individuell ausdrücken lernen;
- Kennenlernen eines Spezifikums des Orff-Schulwerks – Verbindung von Sprache, Musik und Tanz;
- Durch Tanztechnik(en) tänzerische Kontexte erschließen;
- Einen künstlerischen Ansatz im und durch Tanz finden, sich selbst im Tanz entdecken;
- Mit dem Körper kommunizieren.

Das Konzept

Um lebendigen Unterricht zu halten und Kinder begeistern zu können, muss man aufmerksam und achtsam sein. Mein Konzept befindet sich im ständigen Wandel in Bemühung um Aktualisierung und Optimierung. Ich versuche dem Orff'schen Grundgedanken der Einheit von Musik, Tanz und Sprache Rechnung zu tragen, wobei der Schwerpunkt auf dem Tanz liegt. Dies macht den Unterschied zu anderen, Tanzunterricht für Kinder anbietenden Institutionen aus. Inzwischen hat es sich herumgesprochen und aus genau diesen Gründen bringen Eltern ihre Kinder an das Orff-Institut.[2]

1 vgl. Barbara Haselbach: Der Kassettenrecorder als *deus ex machina* oder: Über ignoranten Musikkonsum im Tanzunterricht, in ORFF-SCHULWERK INFORMATINEN Nr. 48, Salzburg 1991 und Christine Schönherr: Bewegungsbegleitung – ein Kernfach, in dieser Ausgabe

2 Interessant hierzu im Vergleich ist der Artikel von Susanne Rebholz: „Kindertanz auf dem „freien Markt" in: ORFF-SCHULWERK-INFORMATIONEN Nr. 43, Salzburg 1989. Damals war die Vorstellung von Ballett als die von Kindern angestrebte Tanzform noch sehr verbreitet. Aus meiner Perspektive hat sich dies in den vergangenen 20 Jahren erheblich verändert.

Andrea Ostertag

Nach ihrem Studienabschluss am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg Unterricht an Musikschulen, Regelschulen und anderen pädagogischen Institutionen. Seit 1991 gehört Andrea Ostertag dem Lehrkörper des Orff-Instituts an (Schwerpunkt: Tanztechnik, Volkstanz, Tanzen mit Kindern, sowie Co-Leitung und Organisation bei Universitätslehrgängen). Sie ist Dozentin an internationalen Workshops, Shiatsu Practitioner, Clown-Doktorin an Kinderkrankenhäusern und Mitglied einer a capella Kabarett-Gruppe.

She likes best dancing to music in the living-room …

A report of the special interest group Dance at the Orff Institute

Andrea Ostertag

What are "special interest groups"?

Along with Elemental Music and Dance Education / Early Training and Elemental Music and Dance Education / Basic Training the special interest groups offer a focus to children with special talents and/or interests in a specific area. Over time various special interest groups have been created, namely Elemental Music-Making, Elemental Music-Theatre, Children's Choir, Percussion, and Dance. The attempt was to keep the age groups homogeneous, but also to give younger children the possibility to focus on one main point. Thus, there are also groups of mixed ages, which represent a challenge and an enrichment for both teachers and students. In their role as trainees under supervision, students can gather teaching experiences in their elected areas.

Organisation

Susanne Rebholz has taught this group – one of the teaching practice classes for students – since the 1990s. Owing to the strong demand a second special interest group Dance was set up and given to me. Some groups grow with the children and you may accompany them for two or even three years, some others dissolve due to very different reasons and a new group of beginners starts afresh. We also welcome newcomers during the school year, as long as they can keep up with the skill level of the group.

I would like to describe the special interest group Dance on the basis of ***Children's questions to the teacher:***

When will we dance at last?

Through talking and doing we experience different manifestations of dance – including those kinds which are not known to children in the first place as "dance". Dance has many diverse manifestations and children should be given an understanding of it in manifold ways. After a while some preferred dance forms crystallize, preferences emerge and the child can choose what he or she would like to deepen, and later on may attend perhaps a course on social dances or a hip hop workshop, or learn tap dance. Even if he or she pursues other goals, the time in the dance group still represents an intensive training and a good foundation, for music-making or for sport activities. At the most, body awareness and movement experiences are an enrichment for any person.

Can we play?

Oh yes, we absolutely have to do it! Many movement games provide a good basis for the dance work. Co-ordination, strength, responsiveness, stamina – all this is nurtured and trained. A game with a sudden halt in movement ("freeze") needs high control of the body and can become – transposed into a dance form – part of a choreography which deals with the theme "contrasts in dynamics and tempo". One must not forget the fun that a game arouses and that joins together all participants in a group dynamic process.

May I fly around like a butterfly?

A piece of music inspires a child to improvise a "butterfly dance" and suddenly delicate insects flutter around in space, move their "wings" with soft and lithesome movements of the arms, trip along on tiptoe, jump and land gently and quietly on the feet. Children's ideas are often a gift. In such cases it is worthwhile changing the well-prepared plan. After the butterfly dance we sit on the floor, fold our

"wings" and rest for a short time. We are already in the next part of our planned class, which perhaps foresaw a dance exercise on the ground, now even more comprehensible through the image of the "butterfly". Exercises with images and stories are easier for children: they play. The fact that at the same time they are strengthening the musculature of the back, improving the flexibility of their arms and hips, and describing flowing and graceful movements is the intention of the teacher, but children are not aware of this.

And even if it is not a butterfly, but a crooked, limping witch – what wild jumps are they able to do! And accentuate wicked curses with grotesque contortions! If we speak them rhythmically following our jumps we approach an important principle of Orff-Schulwerk: the association of speech, dance and music. In the fifth volume of the Orff-Schulwerk we can find the Hexeneinmaleins *from Goethe's* Faust *arranged for spoken, rhythmic voice and xylophone and percussion accompaniment. Embedded in a larger context on the theme "witches" this might become a dance piece. Butterflies and witches are just two examples that show the approach to dance technique or dance composition. In nearly every character, animal or object we can find something that can inspire a particular type of movement. Children give us the best ideas.*

Are you going to play cool music or shall we just dance?

For somewhat older children video-clips provide good motivation to imitate dance movements and to show them to friends as exactly as possible. Here children are often my best teachers! Sometimes I show them a short movement sequence, e.g. four bars long – children have to invent the following four bars. In order to adapt these from a thematical point of view, however, we have to discuss and practice the single dance elements in advance and learn to distinguish between movement qualities: Are the movements sharp or soft? Swinging or abrupt? Fluent or jerky? How can we vary our movements spatially, temporally or dynamically? In this way there arises a development of motifs. During individual work children show me what they have already elaborated, and I might possibly suggest some corrections. Finally we dance in a sort of rondo alternately in unison and show each other the solo parts.

During the dance we observe one another, find something "cool" or simply new and exciting, we even try it out once and so extend our movement repertoire.

May I show you a dance?

Sometimes children come to me at the beginning of the class and ask if they can show me a dance. This should have a particular place. We find a "stage" (i.e. mark off a specific space), an entrance, an exit and the audience. The show can begin! Most children bring their own music. It also happens that we want to learn this dance, so the child becomes the teacher – for children it is an important experience to teach something to the others and to have the opportunity to correct them.

What does plié mean?

We can calmly "call a spade a spade": first position turned out or parallel, with stretched legs or in plié. Over time children learn the terminology of dance technique and can apply it to their own body.

Dance technique can and must be part of the teaching concept, provided it is presented in a form that is adequate to the children and to their age. We include exercises in short games and invent stories, sing following the movements, do them in a determined rhythm or alternate exercises with free dancing in space.

While I pay a lot of attention to the correctness of the exercises (also for health reasons), in improvisation-based activities children are allowed to move predominantly in a free way. Here there is no "right" or "wrong", but possibly a "not clear", etc. It is important to offer richly articulated corrections, so as to achieve through exact and descriptive adjectives a further development understood as artistic differentiation.

Why do you make such funny sounds when you dance?

The accompaniment is essential for dance classes. Sounds, noises, rhythmical speech or singing as accompaniment for the movement replaces recorded music, allows for the differentiation of dynamics and tempo, and supports movement. We accompany one another with voice and instruments (e.g. small per-

cussion, xylophones, drums). Thus it is possible to develop and refine the ability to support a dance partner and to act as a balanced duo in the association of music and dance. Music from a CD should be used consciously and economically, according to the motto: "less is more".[1]

Will Maria come again?

Maria, a student in her third semester "teaching practice" with a focus on dance, will attend each class over a period of a semester. Gradually she takes the responsibility for part of the classes. Children should accept her, too, as a teacher and get used to her ways – they like Maria. She and I work together on a dance composition that will be performed at the end of the semester for the parents.
After the holidays Maria will probably be in another group, since students should get to know as many and as different groups as possible.
In this system there are advantages and disadvantages. The beloved person leaves the group and children have to get used to a new one. If the semester has been particularly intense and successful the parting is difficult. But sometimes it may also work not so well and the group needs find itself. Each student has his/her own personality and specific skills and abilities, from which both the children and I can benefit.
I teach three to four classes at the beginning of the semester and the students just observe. After the class they reflect with me about what has happened. I provide a basic structure for the semester and develop with students their own themes, whereby they on the one hand include their present knowledge and competence, and on the other hand have to comply with the tasks and challenges that I give them. In doing so we must never lose sight of the fact that we are dealing with active, thinking and reacting children. Their spontaneous ideas and thoughts may well upset our dramaturgy. The experience and the flexibility of the teacher will make out of this a fulfilling and satisfactory class for both. I find it important to impart this to my students.
So far the children's questions.
Despite its breadth, the multi-faceted offer of the special interest group Dance has really specific goals. The most important ones can be summarized as follows:

- *develop sensitivity for movement sequences, perception of self and others*
- *develop an aesthetic perception through the medium dance*
- *learn to express one's own individual being through dance*
- *get to know a specific principle of the Orff-Schulwerk – the integration of speech, music and dance*
- *through dance technique(s) open up dance contexts*
- *find an artistic approach in and through dance, discover oneself in dance*
- *communicate using the body*

The pedagogical conception

In order to carry out vibrant classes and to fill children with enthusiasm, it is necessary to be attentive and respectful. My conception is constantly changing in the endeavour towards fulfilment and optimisation. I try to take account of the Orff fundamental idea of the unity of music, dance and speech, whereby the focus is on dance. This marks the difference with other institutions that offer dance classes for children. In the meantime this information has got about and for this reason parents bring their children to the Orff-Institute.[2]

Andrea Ostertag

After graduating from the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg, started teaching in music schools, regular schools and other institutions. Since 1991 member of the staff of the Orff Institute, teaching various dance classes (folk dancing, dancing with children, dance technique etc.) as well as co directing of University courses. Clinician at international workshops, Shiatsu practitioner, Clown doctor in children's hospitals and performer in an a capella music cabaret group.

1 *cf. Barbara Haselbach: Der Kassettenrecorder als deus ex machina oder: Über ignoranten Musikkonsum im Tanzunterricht, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 48, Salzburg 1991 and Christine Schönherr: Bewegungsbegleitung – ein Kernfach, in the same edition*

2 *In this respect it could be interesting as a comparison to read Susanne Rebholz' article: Kindertanz auf dem freien Markt, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 43, Salzburg 1989. At that time the idea of ballet as the dance form preferred by children was still very common. In my vision, this has considerably changed in the last 20 years.*

Die Lebenshilfe-Gruppe

Shirley Salmon

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]

Seit vielen Jahren treffen sich einmal in der Woche 12 Erwachsene mit unterschiedlichen kognitiven und körperlichen Behinderungen aus zwei Lebenshilfe-Tagesstätten in Salzburg. Diese Gruppe wird von mir geleitet; es nehmen in jedem Semester zwei bis vier Studierende des Orff-Instituts als PraktikantInnen teil, sie hospitieren, unterstützen bestimmte TeilnehmerInnen, übernehmen Teile der Stunden, reflektieren 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 TeilnehmerInnen kommen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Bedürfnissen und speziellen Behinderungen ins Orff-Institut. Ihr Repertoire an Wahrnehmung, Handeln und Gestalten wird erweitert sowie ihre Kompetenzen, sich durch Musik und Tanz in unterschiedlichen Formen auszudrücken. Durch Musik und Bewegung/Tanz, durch Spiele, gemeinsames Erfinden, Experimentieren und Gestalten sollen die eigenen schöpferischen und sozialen Fähigkeiten (wieder)entdeckt, entwickelt und erhalten werden. Dabei werden sowohl reproduktive und rezeptive, vor allem aber produktive Fähigkeiten der TeilnehmerInnen angesprochen.

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

Freispielphase am Anfang der Stunde

Diese Phase dient zur Überbrückung der Zeit bis alle TeilnehmerInnen sich eingefunden haben. Sie begrüßen einander und haben die Möglichkeit, mit bereits vorbereiteten Instrumenten 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 viele Wochen, manchmal ein ganzes Semester (mit vielen Variationen) und umfasst Singen und Bewegen, damit alle TeilnehmerInnen mitmachen können. Neue Impulse werden von der Lehrperson gegeben, aber auch spontane Ideen von einigen TeilnehmerInnen werden eingebaut.

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.

Thema

Das Herangehen an ein Thema kann sehr unterschiedlich sein – durch ein Bild, ein Musikstück zum Anhören, durch Pantomime, ein Material, ein Lied, einen Reim, eine Geschichte, ein Bilderbuch usw. Die Themen stehen in Verbindung zu Erfahrungen der TeilnehmerInnen und sind mehr konkret als abstrakt, sie 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 zu kleinem Schlagwerk und Stabspielen (die von vielen nicht gespielt werden können) sind Latin Percussion, Zupfinstrumente (z. B. Psalter, Veeh Harfe, Autoharp, Kalimba, Sansula), Schlitztrommeln, Blasinstrumente (Kazoos, Flötenköpfe, Lotusflöten), Rassel, Ocean drum, Boomwhackers u. v. m.

Die Grundsätze einer allgemeinen (integrativen) Pädagogik nach Georg Feuser sind 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)[2].

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 Konstellationen experimentiert, improvisiert, getanzt und gespielt. Zuletzt werden die einzelnen Beiträge zum Thema gemeinsam in eine entsprechende Form gebracht.

Abschluss

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

Diese Gruppe bietet Studierenden ein Praxisfeld für direkte Erfahrungen mit Didaktik und Methodik von „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik", einem der Studienschwerpunkte innerhalb des Bakkalaureatsstudiums „Elementare Musik- und Tanzpädagogik".

Shirley Salmon, Mag. phil., BA

Studium der Musik und Pädagogik, Ausbildung als Kindergarten- und Grundschulpädagogin. Lehrtätigkeit am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg in den Bereichen Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik sowie Lehrpraxis. Seit 2006 Leiterin des postgradualen Universitätslehrganges „Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk" und des berufsbegleitenden Universitätslehrganges „Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik". Internationale Kurstätigkeit, zahlreiche Publikationen.

1 Ziele und Aufgaben des Instituts für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 13, Salzburg 1974

2 Feuser, Georg (2001): Prinzipien einer inklusiven Pädagogik, in: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Nr. 2/2001, Graz, S. 25–29

The "Lebenshilfe" group

Shirley Salmon

> The disabled person also does not live
> on bread alone but has the same right
> to enjoy life as the so-called normal or talented.
> Musical enjoyment is an irreplaceable element in
> finding harmony and
> balance in one's personal as well as social life.
> *(Wilhelm Keller)*[1]

Over many years, a group of 12 adults with various cognitive and physical disabilities from two "Lebenshilfe" sheltered workshops in Salzburg meet once a week. This group is directed by myself; between two and four students from the Orff Institute participate as one of classes in Practical Didactics – they observe, support particular members, teach parts of the session, reflect together and protocol the lesson. The cooperation with the Lebenshilfe organization was initiated by Prof. Wilhelm Keller many years ago and has, in this form, a long tradition.

The participants come to the Orff Institute with their differing abilities, capabilities, needs and disabilities. Their repertoire in perception, acting und creating is extended as well as their abilities to express themselves in many forms through music and movement. The individual creative and social competences are (re-)discovered, developed and maintained through music, movement/dance, games, joint invention, experimenting and forming. The participants' abilities to reproduce music, to be receptive to it, but above all the ability to invent it are thereby activated.

Particular themes provide a focal point for one or more lessons. The particular structure of the lessons has proved to be useful:

***Exploration** at the beginning of the session*

This phase gives time for all the participants to arrive. They greet each other and have the chance of experimenting alone or with others using the variety of instruments that have been set out. Encounters, dialogues, sound games, impulsive rhythms and much more can emerge here. The interests and the abilities of the participants can be well observed and maybe incorporated into the lesson later on.

Greeting

The rituals at the beginning and the end of the sessions take place in a large circle. A greeting song is used for many weeks, sometimes (with many variations) for a whole term and includes singing and movements/gestures so that everyone can join in as not everyone can sing or speak. New impulses are set by the teacher who also integrates spontaneous ideas from participants in the group.

Warm-up

The warm-up intends to physically activate the participants and to support sensory sensitization. Sometimes working with a partner is included. The theme of the session is often introduced or developed in the warm-up.

Theme

A theme can be introduced in many ways – through a picture, a piece of music on CD, through pantomime, materials, a song, a rhyme a story or a picture book, etc. The themes are related to the participants' world of experience, are usually more concrete than abstract and link music, movement/dance and speech. It is very important that differing approaches to and variations on a theme are used in order that everyone feels addressed and can participate in some way.

A variety of different types of instruments is necessary so that the abilities and interests of individual participants can be catered for. Important additions to small percussion and mallet instruments (that cannot be played by many of the group) are Latin percussion instruments, stringed instruments (e.g. Psalter, Veeh Harp, Autoharp, Kalimba, Sansula), wind instruments (e. g. kazoo, mouthpiece of recorders, swannee whistle), shakers, ocean drum, boomwhackers, etc.

The fundamentals of general (inclusive) education according to Georg Feuser are central for this work: All participants (without anyone being excluded as a result of their disability) play, learn and work in cooperation with each other, at their individual level

of development according to their own momentary abilities in perception, thinking and handling within a "common subject" (project, theme, purpose).
For the realization of this challenge, the cooperation within one theme, task or activity is necessary as well as inner differentiation through individualizing. This occurs when each person has a task that he/she can cope with and when each participant has an appropriate role or task so that no one is over-challenged or under-challenged. Activities don't always take place in a large circle – participants experiment, improvise, dance and play in groups of different size. At the end, the different contributions to the theme are brought together into a form.

Ending

At the end of the session the closing rhyme is spoken in a large circle.

This group can be chosen by all students and offers the possibility of direct experience with the theory and practice of "Music and Dance in social work and integrative pedagogy", one of the electives within the bachelor degree program "Elemental Music and Dance Pedagogy.

Shirley Salmon, Mag. phil., BA

Studied music and education, trained as a kindergarten and primary school teacher. Teacher at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg in the area of Music and Dance in the Community and in Integrative Pedagogy and for Teaching Practice. Director of the postgraduate university course "Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk" since 2006 and director of the in-service training course "Music and Dance in the Community and Integrative Pedagogy". International seminars, numerous publications.

1 Targets and tasks of the Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 13, Salzburg 1974 (transl. Salmon)

2 Georg Feuser (1997): Thesis: Inclusive Education. Education all Children and young people together in pre-school establishments and schools. http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-thesis-e.html

Erwachsenengruppe im Orff-Institut – Hochbetagtengruppe im Seniorenheim

Erfahrungen und Reflexionen

Christine Schönherr

Lebendig bleiben aber heißt, sich wandeln, wandeln mit der Zeit und durch die Zeit.[1]

Diese Worte Carl Orffs dokumentieren, wie wichtig es ist, die Idee, die der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung zugrunde liegt, lebendig zu halten. Wandel und damit das Lebendig-Bleiben habe ich immer wieder als Leitmotiv für Veränderungen erlebt, so z. B. für die Erweiterung der Altersspanne bezüglich der Lehrübungsgruppen von 1½- jährigen Kindern und ihren Müttern bis zu hochbetagten Menschen in Altersheimen.
Mit der Ausweitung unseres Unterrichtsbereiches auf die Arbeit mit alten Menschen, aber auch durch das seit Jahren etablierte Angebot für jüngere und ältere Erwachsene, befinden wir uns – im Sinne Orffs – „am Puls der Zeit".
„Erwachsenenbildung", „Altenbildung versus Altersbildung", „Potentiale des Alters nutzen". Diese derzeit aktuellen Schlagworte stehen im Zusammenhang mit dem demographischen Wandel, ausgelöst durch steigende Lebenserwartung und Geburtenrückgang. Es gilt, dem Menschenrecht auf Bildung und damit auf lebenslanges Lernen gerecht zu werden. Letzteres steht im Zusammenhang mit einem Paradigmenwechsel in der gerontologischen Forschung. Die Ausrichtung auf die Defizite des Alters wurde analog der Theorie der lebenslangen Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit, der Life-Span-Psychologie, durch eine Besinnung auf

die Ressourcen abgelöst. Mit musikalisch-tänzerischen Angeboten leisten wir einen wertvollen Beitrag zur Erwachsenenbildung und stellen uns dem Problemkomplex der überalternden Gesellschaft sowie den damit erforderlichen ressourcenorientierten Bildungsangeboten.

Bereits in den 1970er-Jahren wurden Veranstaltungen für interessierte Erwachsene, sogenannte „Elternpraktika" durchgeführt. Diese Angebote richteten sich an Eltern, deren Kinder eine der Kindergruppen besuchten. Gerne habe ich solche Veranstaltungen im Wechsel mit Christiane Wieblitz geleitet und beobachtet, mit wie viel mehr Anteilnahme die Eltern durch das eigene Erleben den Unterricht ihrer Kinder begleiten konnten. Angebote für Erwachsene bekamen ab 1987 einen langfristigen Charakter. Bereits 1988 haben Verena Maschat und später Orietta Mattio Gruppen im Altersheim über Jahre geführt. Christiane Wieblitz gründete eine Seniorengruppe, *eine köstliche, mich enorm bereichernde Gruppe*, die sie über 12 Jahre erfolgreich führte. Peter Cubasch initiierte die erste Erwachsenengruppe, zu der zeitweise eine zweite hinzukam, charakterisiert durch eine große Altersspanne (18–78 Jahre) sowie durch die Aufnahme von Menschen mit Behinderungen, *um in der Praxis erlebbar zu machen, dass Musik, Sprache und Tanz auf kein Lebensalter beschränkt ist und dass besonders in heterogenen Gruppen voneinander und miteinander lernen und gestalten möglich und sinnvoll ist*[2]. Nach einem 2-jährigen Intermezzo durch Insuk Lee übernahm ich 2005 die erste Erwachsenengruppe, die sich seit ihrer Gründung in der Zusammensetzung immer wieder verändert hat. Gab es 1987 nur einen männlichen Teilnehmer so zählen wir derzeit 8 (!) Männer und ebenso viele Frauen, wobei die Altersspanne zwischen 23 und 80 Jahren liegt. Die männliche Energie hat zweifelsohne einen Einfluss auf die Unterrichtsatmosphäre, auf Charakter und Qualität musikalisch-tänzerischer Improvisationen und Gestaltungen, sowie auf das Klangspektrum beim Einsatz von Stimme. Mehrheitlich kommen die humorvollen Einwürfe aus der „Männerliga", Lachen und Fröhlichkeit nehmen einen wichtigen Stellenwert in den Stunden ein. *Lachen und Lernen bilden ein Traumpaar*[3] gemäß den Ergebnissen der Hirnforschung. Horst Siebert definiert: *Humor ist eine „heitere" Gelassenheit im Umgang mit der Welt und mit sich selbst* und sieht darin eine *Schlüsselqualifikation didaktischen Handelns*.[4] Ich erfahre im Unterricht mit den Erwachsenen immer wieder, wie sinnvoll es ist, die Komik einer Situation stets aufzugreifen, da Humor und Lachen nicht nur eine angenehme, angstfreie Unterrichtsatmosphäre unterstützen, sondern den Lern- und Speicherprozess fördern und wesentlich zu nachfolgenden Aussagen der Teilnehmer beitragen: *ich habe das Gefühl, ich kann wieder Kind sein, jeder hat mit seinen Fähigkeiten Platz, ohne Leistungsdruck, man kann keine Fehler machen.*

Dies macht allerdings auch deutlich, dass manchmal biographische „Lernschicksale" sich negativ auf das Selbstvertrauen ausgewirkt haben und einen entsprechenden „Lernhabitus" entstehen ließen, dem es entgegenzuwirken gilt. Im Unterricht mit Erwachsenen ist es besonders wichtig, die Inhalte so zu wählen und anzubieten, dass Erfolgserlebnisse gewährleistet sind und *Freiräume zum sich ausprobieren und mitgestalten* (Teilnehmeraussage) eingeplant oder spontan zugelassen werden. Das trägt zu

Äußerungen bei, wie: *Es tut so gut in diesen Stunden, in eine andere Welt einzutauchen und seine Sorgen zu vergessen.* Es wird jedoch auch geschätzt, bei fachlichen Hürden nicht gleich aufzugeben, sondern diese durch variierte Wiederholungen und methodische Zwischenschritte zu überwinden. Besonders wichtig ist einem Teilnehmer der Erwachsenengruppe, dass, wie er meint, in den Stunden *nie der tiefe Urgrund der Musik fehlt*, eine Aussage, die ich sehr bedeutungsvoll und anregend zum Nachspüren finde.

Wichtig ist den Gruppenmitgliedern das *Unter-Gleichgesinnten-Sein* sowie *das Gefühl, am Ganzen mitzuwirken.* Ein Aspekt, der im Seniorenheim besonders zählt, da das vierte Lebensalter durch Isolation und Schrumpfen des sozialen Netzwerkes geprägt ist. Unsere dort wöchentlich stattfindende Veranstaltung trägt durch gemeinsames Singen von Liedern, Spiel auf Instrumenten, aktives Musikhören, tänzerische Improvisationen mit oder ohne Objekten (auf dem Stuhle sitzend) wesentlich zum Entstehen von Gruppenerlebnissen und zur Belebung von sozial-kommunikativen Kompetenzen bei. Unser Angebot *Freude durch Musik und Bewegung* bietet für diese Altersgruppe auf spielerisch-kreative Weise hilfreiche Gegengewichte zum Abbau der körperlich-sensorisch-perzeptuellen Fähigkeiten. Es trägt dazu bei, das reduzierte Selbstbewusstsein zu stärken, die geringen Möglichkeiten der Selbstverwirklichung zu kompensieren, das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung zu nähren, emotionales Erleben zu aktivieren und dem Wunsch nach Anregungen gerade auch in künstlerisch-ästhetischen Bereichen nachzukommen. Entsprechend den Problemen des hohen Alters löst unser Bildungsangebot andere Aussagen aus wie in der Erwachsenengruppe. Da kommt es während oder nach einer Stunde zu Rückmeldungen wie *man spürt, dass man lebt; wir sind noch nicht zu alt; da hab ich ja richtig wieder was dazu gelernt* oder angeregt durch eine tänzerische Improvisation zur Annenpolka von Johann Strauß *ich bin wieder jung geworden*. Im Seniorenheim wird uns nach jeder Stunde besonders viel Dankbarkeit entgegengebracht, was die Studierenden bei ihren Lehrproben unterstützt.

Das ganzheitliche, musik- und tanzpädagogische Konzept im Sinne Orffs ist ein Bildungsangebot, das den Bedürfnissen nach lebensbegleitendem Lernen gerecht wird und wesentlich zur Entwicklung der Persönlichkeit, zu einer Erhöhung von Lebensqualität oder wie Orff es ausdrückt, zu einer *fundamentalen Menschenbildung* beiträgt. Für die hochbetagten Menschen liefert es einen wertvollen Beitrag, um trotz der Altersprobleme, sinnstiftende Lebensqualität zu empfinden. Unsere Studierenden erhalten wertvolle Einblicke in die musikalisch-tänzerische Arbeit mit einer Altersgruppe, die für sie in der beruflichen Tätigkeit in steigendem Maße bedeutsam werden wird und Bildungsangebote braucht.

Christine Schönherr

Studium der Schulmusik und der Pädagogik in Hamburg. Privatmusiklehrerexamen in Rhythmik und Blockflöte. B-Studium am Orff-Institut, ebendort seit vielen Jahren Lehrtätigkeit in den Fächern Sprecherziehung und Sprachgestaltung, Bewegungsbegleitung, Lehrübung. Die Arbeit mit Senioren bildet einen zusätzlichen Schwerpunkt. Autorisierte Lehrerin für atemrhythmisch angepasste Phonation nach Coblenzer-Muhar. Yogalehrer-Diplom BDY/EYU (Europäische Yoga Union). Kurstätigkeit im In- und Ausland.

1 Carl Orff, in: Werner Thomas/Willibald Götze (Hg.): Orff-Institut Jahrbuch 1963. Mainz 1964, S. 174

2 Peter Cubasch im perönlichen Briefwechsel mit Christine Schönherr, 2011

3 Titel eines Seminares im Bildungshaus Puchberg bei Wels am 26. 4. 2008

4 Horst Sieber: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Neuwied 2000, S. 171

Adult group at the Orff Institute – geriatric group in a home for seniors

Experiences and reflections

Christine Schönherr

Remaining alive means changing,
changing with the times and through the times[1]

These words from Carl Orff show how important it is to keep alive the idea that lies at the root of an elemental music and movement education. I have always experienced change and remaining alive as a leitmotif for alteration – for example expanding the age span with regard to the teaching practice groups from 1½ year old children with their mothers up to very old people in homes for the elderly.
With extending our teaching areas to working with older people, together with the already established Orff work for younger and older adults, we feel we have our fingers on "the pulse of the times".
"Adult education", "education for the elderly vs old age education", "making use of age potential" – are slogans now being used in connection with the demographic change brought about by a longer life expectation and a lower birth rate. It is a question of doing justice to the human right for education and for life-long learning. The latter is connected to a changing paradigm in geriatric research. The orientation on the deficits of age was replaced with the theory of a lifelong development of human personality, the Life Span Psychology, through considering the resources. We achieve a worthwhile contribution to adult education by offering music and dance and place ourselves within the complex problem of a disproportionately ageing society with its necessary resource-oriented offers for education.

In the 1970s events were already being arranged for interested adults – the so called "Parent's Practicum". This was offered to parents whose children were enrolled in a children's group. I very much enjoyed these classes, which I taught alternately with Christiane Wieblitz, and observed how through this experience these parents could accompany their children in their classes with much more sympathy. From 1987 the choices for adults took on a long-lasting character. Verena Maschat and Orietta Mattio had already led groups in senior residential homes for some years. Christiane Wieblitz founded a group of seniors an delightful group, enormously enriching for me *which she led successfully for over 12 years. Peter Cubasch initiated an adult group to which a second group was added, characterized by a wide age span from 18 to 78 and which also included people with special needs. …* in order to experience in practice that music, speech and dance are not limited to a specific age group, and that especially in heterogeneous groups it is possible and sensible to learn from and with one another and create together.[2] *After a two-year intermezzo with Insuk Lee, I took over the first adult group that was always changing in its make-up. While in 1987 there was only one man, we now have 8 (!) men and just as many women, with an age span in the group from 23 to 80. Without doubt the masculine energy has an influence on the atmosphere in the lessons, on the character and the quality of the music and dance improvisations as well as on the spectrum of sound with the inclusion of their voices. Humorous interjections come mainly from the men's league; laughing and fun are significantly important during the classes.* Laughing and learning form a dream pair[3] *according to brain research. Horst Siebert states:* Humor represents a "cheerful" serenity when dealing with the world and with oneself *and therefore*

qualifies as a key to didactic activity.[4] *In lessons with adults I experience over and over how meaningful it is to grasp the comical in a situation, for humor and laughing not only support a comfortable, tension-free teaching atmosphere, but also further the process of learning and remembering. They also lead to statements from the participants like:* I feel I can be a child again. Everyone has his own place with his abilities without the pressure for achievement. You can't make mistakes.

This also makes it clear that much biographical "fatal learning" has worked negatively on self-confidence and has accordingly left a "learning habit" that has to be worked against. When teaching adults it is especially important to choose and offer the material in such a way that success is guaranteed and that there is plenty of freedom for trying things out and creating together *(participant statement) – a freedom that is actually planned or spontaneously achieved. This contributes to expressions like* it's so good to dive into another world in these sessions and forget one's worries. *It is also appreciated that technical hurdles are not immediately given up but won over with repeated variations and interspersed methodical steps. One participant in an adult group – as he expressed it – found the following important:* the deepest basis of music was always there – *a statement that I find very meaningful and motivating for thoughtful consideration.*

It is important for the group members to be with others of like mind *and* to feel part of a whole. *This is an aspect that counts especially in homes for the elderly because the 4th stage of being old is imprinted with isolation and a diminished social network. Our weekly visits contribute considerably to group experiences and to enlivening social communication by singing together, playing instruments, listening actively to music and creating dance improvisations with or without objects (sitting on chairs). Our choice of "Joy through music and movement" offers this age group a helpful counterbalance to their reduced physical, sensuous and perceptive abilities. It also contributes to strengthening a reduced self-consciousness, to compensating for the more limited possibilities for self-fulfillment, to feeding the need for recognition and esteem, to activating emotional experiences and to complying with the wish for motivation, particularly in the artistic/aesthetic area. Corresponding to the problems of old age, our educational offers bring out other statements like those in the adult groups. Here the feedback comes during or after the class about how* I feel that I'm alive, we're not yet too old, I've really learned something extra again – *or stimulated by a dance improvisation to the Annenpolka of Johann Strauß,* I'm young again. *The senior residence home expresses much gratitude which supports the students in their teaching practice.*

*Orff's holistic, music and dance pedagogical concept is an educational choice that does justice to the need for learning throughout life, to the development of the personality and to a higher quality of life or as Orff expressed it, to a*fundamental human education. *For the very elderly it presents a worthy contribution toward experiencing a meaningful quality of life despite the problem of being old. Our students receive a valuable glimpse into work with music and dance with an age group that is clearly growing in size and is in need of these offers of education.*

Christine Schönherr

Studied school music and pedagogy in Hamburg. Private teacher's examination in rhythmics and recorder. "B" course at the Orff Institute, taught there for many years in the areas of speech pedagogy, speech forms, movement accompaniment and practice teaching. Working with senior citizens is another focal point. Authorized teacher for the rhythmic breathing work developed by Coblenzer/Muhar. Yoga teacher with a diploma BDY/EYU (European Yoga Union). Teaches on courses at home and abroad.

---

1 Carl Orff, in: Werner Thomas/Willibald Götze (Eds.): Orff-Institut Jahrbuch 1963. Mainz 1964, p. 174

2 Peter Cubasch: personal letter to Christine Schönherr, 2011

2 title of a seminar in the educational center Puchberg/Wels on April 26, 2008

3 Horst Siebert: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Neuwied 2000, p. 171

INSTITUT FÜR MUSIKALISCHE SOZIAL- UND HEILPÄDAGOGIK

INSTITUTE FOR MUSIC IN SOCIAL AND THERAPEUTIC PEDAGOGY

Wilhelm Keller und Carl Orff im Gespräch mit Heilpädagogen, Archiv M. Widmer • *Wilhelm Keller and Carl Orff talking to special school teachers*

DAS INSTITUT FÜR MUSIKALISCHE SOZIAL- UND HEILPÄDAGOGIK

Elementare Musik ist (…) eine Musik, die man selbst tun muss, in die man nicht als Hörer, sondern als Mitspieler einbezogen ist. Sie ist vorgeistig, kennt keine große Form, keine Architektonik, sie bringt kleine Reihenformen, Ostinato und kleine Rondoformen. Elementare Musik ist erdnah, naturhaft, körperlich, für jeden erlern- und erlebbar. (Orff)[1]

Seit Wilhelm Keller, Musikpädagoge und innovativer Tonsatzlehrer, Carl Orff im Jahre 1949 kennenlernte wurde der Gedanke, dass die Schulwerk-Pädagogik für alle erlern- und erlebbar sei, zur zentralen Motivation für seine Pionierarbeit mit Menschen unterschiedlicher Behinderungen und Begabungen. Ihm ist es in erster Linie zu verdanken, dass dieser Bereich auch in das Ausbildungsprogramm des Orff-Instituts aufgenommen wurde und das Schulwerk in der musikalischen Sozial- und Heilpädagogik (später in der Integrativen und Inklusiven Pädagogik) einen bedeutenden Beitrag leistet.

Inspiriert durch die Arbeit von Karl Hofmarksrichter, Leiter der Taubstummenanstalt in Straubing, beginnt Keller nach seiner Berufung an das Orff-Institut (1962) eigenständig in diesem Feld zu experimentieren. In den folgenden Jahren erprobt er die Anwendung der Prinzipien des Schulwerks mit unterschiedlichen Zielgruppen wie z. B. in der Lebenshilfe, mit Kindern eines SOS-Kinderdorfs, mit Kindern der Beobachtungsstation des Heilpädagogischen Instituts in Salzburg sowie mit Klassen körper-, geistig- und mehrfach behinderter Kinder und Erwachsenen. Ab 1966 leitet er Sommerkurse zur Musikalischen Sozial- und Heilpädagogik, die (bis heute, nun unter dem Titel Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik) vielbesucht stattfinden. Auf Grund dieser intensiven Schwerpunktsetzung entsteht der Gedanke eines eigenen Forschungszentrums für diesen Bereich im Umfeld des Orff-Instituts.

Forschungsinstitut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik

Das Institut wird im Auftrag des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht und Kunst gegründet und am 15. November 1973 mit einem Festvortrag von Dr. Hans Asperger (Wien) eröffnet.

Zu den Aufgaben des Instituts gehören:

- Wissenschaftliche Begleitung und Fundierung der kontinuierlich weitergeführten Lehrversuche mit Menschen mit Behinderung,
- Systematische Protokollierung der Arbeit (in Ton und Bild),
- Sammlung und Auswertung von Dokumentationen dieser Arbeit,
- Gutachten, Lehrveranstaltungen und Publikationen.

Hier entwickelt Keller die Grundlagen einer bis heute wegweisenden, zutiefst humanistischen Integrationspädagogik. Das von ihm geleitete Institut besteht bis zu seiner Emeritierung (1981).

Fortbildungslehrgänge

Von 1977–1981 fanden jeweils im Sommersemester Fortbildungslehrgänge für Sozial- und Heilpädagogen statt, die von insgesamt 61 Teilnehmern erfolgreich abgeschlossen wurden. Durch diese Lehrgänge, durch Vorträge und Seminare in zahlreichen Ländern, durch Video-Dokumentationen und Publikationen konnte das Institut wertvolle Impulse und Anregungen für die künstlerische Arbeit in der Inklusiven Pädagogik setzen.

Kellers wegweisende Arbeit wird von seinen Schülern in vielen Institutionen im In- und Ausland fortgeführt und weiterentwickelt. Sein Wunsch nach einer Professorenstelle für Musik und Tanz in der Sozial- und Heilpädagogik, die für die Leitung des Instituts von großer Bedeutung wäre, ist hingegen bis heute unerfüllt. Jedoch ist die Weiterführung seiner Arbeit durch die Neuaktivierung der Forschungstätigkeit und die Errichtung eines „Wilhelm-Keller-Instituts“ nach dem Entwicklungsplan 2010–2012 der Universität Mozarteum anvisiert.

Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik

Der von Keller aufgebaute Bereich wird von Shirley Salmon weitergeführt. 1988 entsteht innerhalb

der Studienrichtung Musik- und Bewegungserziehung ein Wahlschwerpunkt Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik (MTSI). Dieser neue Titel spielt die Veränderungen des Arbeitsfeldes und der Studienbezeichnungen wider. Ein Team von qualifizierten Kollegen des Orff-Instituts engagiert sich für diesen Arbeitsbereich, der wesentlich zur Profilierung des Instituts beiträgt.

Aufgaben des Fachbereichs MTSI

- Neue kunstpädagogische Arbeitskonzepte für verschiedene Zielgruppen (wie z. B. Eltern-Kind-Gruppen, Jugendliche, Senioren, Familien mit Migrationshintergrund, Schwerstbehinderte, integrative Gruppen) entwickeln und umsetzen;
- Publikation von Forschungsergebnissen in Büchern und Zeitschriften;
- Kontakte zu Ausbildungsinstitutionen in Europa, den U.S.A. und in Asien sowie Betreuung von Besuchsgruppen anderer fachverwandter Institutionen am Orff-Institut. Vertiefung der Kontakte zu Institutionen in der Region Salzburg;
- Koordination und Durchführung von Gastkursen und themenspezifischen Sommerkursen am Orff-Institut, z. B. Sommerkurse zum Thema Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik.

THE INSTITUTE FOR MUSIC IN SOCIAL AND THERAPEUTIC PEDAGOGY

> Elemental music is (…) music that one makes oneself, in which one takes part not as a listener but as a participant. It is unsophisticated, employs no big forms and no big architectural structures, and it uses small sequence forms, ostinato and rondo. Elemental music is near the earth, natural, physical, within the range of everyone to learn it and to experience it. *(Orff)*[1]

Since the time that the music pedagogue and innovative composition teacher Wilhelm Keller met Carl Orff in 1949, his thoughts were that the pedagogy of the Schulwerk could be experienced and learned by a l l. This was the central motivation for his pioneer work with people having different handicaps and skills. It was due to him that this area became part of the training at the Orff Institute and that the Schulwerk made a significant contribution to music in social and therapeutic pedagogy and, later, to integrative and inclusive pedagogy.

Keller was inspired by the work of Karl Hofmarksrichter, director of the institute for the deaf in Straubing, and began to experiment independently after joining the Orff Institute in 1962. During the years that followed, he practiced using the principles of the Schulwerk with various groups like those of the "Lebenshilfe", with children from the "SOS Kinderdorf", with children in the observation department of the therapeutic institute in Salzburg as well as in classes of children and adults with multiple handicaps. From 1966 he directed summer courses in this work that are up until today (under the new title Music and Dance in Social Work and Integrative Education) well attended. On the basis of his intensive concentrated activity, the idea arose about having a research centre in this area in the environment of the Orff Institute.

Research Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy

The Institute was founded under the auspices of the State Ministry for Education and Art and was

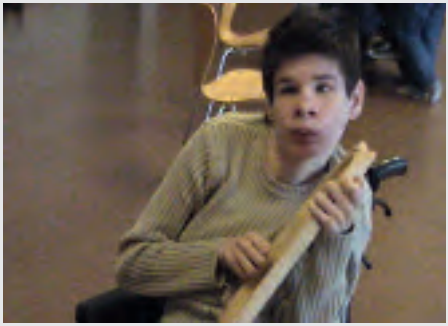
1 Carl Orff: Rückblick und Ausblick, in: Willibald Götze/Werner Thomas (Hg.): Orff-Institut, Jahrbuch 1963, Mainz 1964

Keller mit einer Gruppe der Lebenshilfe, Archiv M. Widmer • *Keller with a group from the Lebenshilfe organisation*

Wilhelm Keller beim Tonsatz-Unterricht, Foto: Ellinger, Archiv COI • *Keller teaching harmony and counterpoint*

Keller unterrichtet im Sommerkurs für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik, Foto: Ellinger, Archiv COI • *Keller teaching on the summer course for Music in Social and Special Education*

Jede Woche kommt eine Gruppe der Lebenshilfe Salzburg zum Unterricht ans Orff-Institut, Archiv S. Salmon • *Each week a group from the Lebenshilfe Salzburg comes to the Orff Institute for a class*



Junge Frau mit Leier, Archiv S. Salmon • *Young woman with a lyre*

Ein Mädchen ist fasziniert von den Tönen, die es hervorbringen kann, Archiv S. Salmon • *A girl is fascinated by the sounds she is producing*

Symposium anlässlich Wilhelm Kellers 80. Geburtstag, München 2000, Archiv S. Salmon • *Symposion in celebration of Wilhelm Keller's 80th birthday, Munich 2000*

Shirley Salmon leitet in der Nachfolge von Keller die Gruppe, Archiv S. Salmon • *Shirley Salmon takes over a group from Wilhelm Keller, has been leading the group for many years and supervises students in their teaching practice.*

Eine japanische Studentin arbeitet mit der Gruppe der Lebenshilfe, Foto: S. Salmon • *A japanese student works with the Lebenshilfe group*

Aus der Prüfungsstudie „Grün ist mein Schatten", Choreographie: Lisa Baumgartner, 2008, Foto: Fellinger, Archiv COI • *From an examination piece "Green is my shadow", choreography: Lisa Baumgartner, 2008*

opened on November 15, 1973 with a keynote speech by Dr. Hans Asperger from Vienna.

Among the responsibilities of the Institute are:

- *Scientific accompaniment and founding of continued and extended teaching of people with disabilities;*
- *The systematic documentation of the work with both audio and visual means;*
- *Archiving and evaluating the documentations of this work;*
- *Professional reports, courses and publications.*

Keller developed here the foundations for a deeply humanistic and integrative pedagogy that continues to point the way today. The research institute directed by Keller existed till his retirement in 1981.

Advanced training courses

From 1977–1981 advanced training courses in Music in Social and Therapeutic Education were held in the summer terms, from which 61 participants successfully graduated. Through these courses, lectures and seminars in many countries, through video documentation and publications, the Institute could present valid impulses and motivation for artistic work in inclusive pedagogy.

Keller's ground-breaking work is carried on and further developed by his students in many institutions here and in other countries. His wish for a professorial chair for "Music and Dance in Social and Therapeutic Education" that would be important for directing the Institute, has never been fulfilled. However, the development of his work through new research as well as the foundation of a "Wilhelm Keller Institute" in connection with the development program 2010 – 2012 of the Mozarteum University are planned.

Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy

The area established by Wilhelm Keller is being carried on by Shirley Salmon. In 1988 an elective in Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy (MDSI) within the studies of Music and Movement Education is formed. The new title reflects the changes in the fields of work. A team of skilled colleagues at the Orff Institute are committed to this area, which contributes significantly to the image of the institute.

Tasks of the area of MDSI

- *To develop and implement new artistic-pedagogical working concepts for various groups (parent/child, youth, seniors, immigrant families, severely handicapped, integrative groups);*
- *To publish the results of research in books and magazines;*
- *To make contact with educational institutions in Europe, in the USA and in Asia as well as welcoming visiting groups of other professionally related institutions for observation purposes at the Orff Institute. Intensifying the contacts with institutions in the area of Salzburg;*
- *To co-ordinate and run guest courses and summer courses with specific themes of Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy.*

1 Carl Orff: Rückblick und Ausblick, in: Willibald Götze/Werner Thomas (Eds.): Orff-Institut, Jahrbuch 1963, Mainz 1964

KOLLEGIUM UND MITARBEITER

FACULTY AND PERSONNEL

KOLLEGIUM UND MITARBEITER AM ORFF-INSTITUT*

Kollegium/*Faculty:* Anders Ursula, Amrhein Christopher, **Arnesen Peter,** Augustin-Göhlert Christine, Bannmüller Eva, Barta Judith, Bartošová Eva, Bauer Günther, Baumgartner-Perchermeier Christine, Bauz Dagmar, Beidinger Werner, Brändle Lieselotte, Brunner Wolfgang, **Brüderl Hans,** Burmann-Derschmidt Ruth, Coogan Christa, Cronmüller Margit, Cubasch Peter, **Derschmidt Maria,** Derschmidt Walther, Deurer Johanna, Deutsch Volker, Diedrichsen Frauke, Doss Peter, Feßmann Klaus, Flach Lotte, Flusser Victor, Frank Karl, Frazee Jane, Fritsch Ursula, Frühmann Renate, Gaggia Michele, García Vázquez Luis, Gerg Kaspar, **Gersdorf Lilo,** Gillespie Avon, Glage Ari, Goodkin Doug, Grill Katharina, Grüner Micaela, Guttmann-Lunenburg Andrea, Hagemann Wilhelm, Haider Franz, Haider Siegfried, Harding James, Hartinger Albert, Hartmann Wolfgang, **Haselbach Barbara, Hauschka Thomas,** Heckl Konrad, Helvey-Kaposy Yvonne, **Heuer Thomas, Honda Mari,** Irmer Simone, Jankula Susanne, **Jungmair Ulrike,** Kalcher Anna Maria, **Kallós Coloman,** Keilhacker Eva, Keldorfer Felicitas, **Keller Wilhelm,** Klein Gabriele, Klie Ursula, Köck Sigrid, König Gabriele, Kotzian Rainer, Krakauer Peter Maria, Kubitschek Ernst, **Kupor-Losonczy Klara,** López-Ibor Sofía, Lünenberger Gerd, Madrászene-Losonczy Katalin, Mainz Ines, Marx Roland, Maschat Verena, Mattio Orietta, Maubach Christoph, Mildenhall Pamela, Mittendorfer Monika, Meusburger Kurt, Moder Rosina, Möser Kordula, Müller Florian, Murray Margaret, **Nykrin Rudolf,** Oberlechner Manfred, **Orff Carl,** Orff-Büchtemann Godela, Ostertag Andrea, Parente Pessôa Helder, Pasuchin Iwan, Pauls Regina, Perkiö Soili, Peter-Bolaender Martina, **Pinto do Amaral Margarida, Poš Vladimir,** Prasser Regina, **Quinn-Eckart Susan, Rastbichler Otto, Rebholz Susanne, Regner Hermann,** Ronnefeld Minna, Roscher Eva, Rostek Silvia, **Sachsenheimer Petra, Salmon Shirley, Samuelson Miriam, Schingerlin Rudolf,** Schmidt-Gaden Gerhard, Schönewolf Barbara, **Schönherr Christine, Schrattenecker Gertraud, Schrott Ulrike,** Schwarzbach Julia, **Sgier Regina,** Simatovic Tomaz, Skrinar-Virt Ida, Speckner Anna Barbara, **Stadler Werner,** Stewart Carolee, Stylianidou Fouli, **Tenta Hilde,** Thomas Claus, Thomas Werner, Tiede Mareike, Tiedt Wolfgang, Tomasi Michael, Tummers Frits, **Urabl Hermann,** Valtiner-Pühringer Doris, Vent Helmi, Voegelin Beatrice, Weaver Lucinda, Weber Anette, Weger Astrid, Weidlich Adelheid, **Widmer Manuela, Widmer Michel, Wieblitz Christiane, Wieblitz Ernst, Wirsching Reinhold,** Zehnder-Imhof Christine.

Eva Poš und Sonja Czuk, Archiv COI

Mitarbeiter/*Personnel:*

Sekretariat/*Administration:* Archer Bettina, **Czuk Sonja,** Götze Willibald, Haag Ursula, Hafner Susanne, Hamerle Gabriele, Kaufmann Annelies, Lacek Kerstin, Maller Andrea, Pfaffinger Sabine, **Poš Eva,** Spitzauer Anja

Haustechnik/*Building Services:* Fischer Wolfgang, **Huber Adolf, Huber Anna**

Bibliothek/*Library:* Geil Gertraud, Kammerer Manfred, Mayer Renate

20 und mehr Dienstjahre / *more than 20 years of service

*FACULTY AND PERSONNEL AT THE ORFF INSTITUTE**

Das Lehrerkollegium 1993, Collage von Dietmar Eder, Archiv Hilde Tenta • *The Faculty 1993, collage by Dietmar Eder*

Abteilungsleiter / *Heads of department*

1971 – 73: Hermann Regner
1973 – 75: Hermann Regner
1975 – 77: Hermann Regner
1977 – 79: Hermann Regner
1979 – 80: Barbara Haselbach
1980 – 82: Barbara Haselbach
1982 – 84: Rudolf Nykrin
1984 – 86: Rudolf Nykrin
1986 – 88: Helmi Vent
1988 – 90: Barbara Haselbach
1990 – 92: Barbara Haselbach
1992 – 94: Rudolf Nykrin
1994 – 96: Helmi Vent
1996: Rudolf Nykrin (1. 10.–1. 12. 1996)
1996 – 00: Margarida Pinto do Amaral (2. 12. 1996 – 30. 9. 2000)
2000 – 02: Rudolf Nykrin
2002 – 04: Thomas Heuer
2004 – 06: Manuela Widmer
2006 – 07: Thomas Heuer
2007 – 09: Micaela Grüner, Thomas Hauschka, Manuela Widmer
2009 – 11: Shirley Salmon

ABSOLVENTEN

GRADUATES

The „Anniversary-Edition" – Graduates of the B. A. Elemental Music and Dance Pedagogy 2011

Die „Jubiläums-Edition"– Absolventen des Bachelor Studiengangs Elementare Musik- und Tanzpädagogik 2011, Foto: Barbara Winkler

DIE ABSOLVENTEN DES ORFF-INSTITUTS
THE GRADUATES OF THE ORFF INSTITUTE

1963: Lehrbefähigungsdiplom: Daniel Ruben Basi (ARG), Dagmar Bauz (D), Annelotte Bischoff (D), Barbara Haselbach (A), Hertha Jahncke (D), Camilla Weber (D). **1964: Lehrbefähigungsdiplom:** Danae Apostolidou (GRE), Isabel Carley (USA), Margit Cronmüller (D), Renate Dänel (D), Volker Deutsch (D), Ana Dominguez (POR), Dagmar Emmig (D), Heidrun Herzog (A), Irmgard Kieber (A), Wilma McCool (CAN), Wulfhild Oswald (D), Henry Smaller (USA). **1965: Lehrbefähigungsdiplom:** Cecile van Cauwenberghe (BEL), Lutz Eistert (D), Albert Filosa (USA), Ulrike Fischer (D), Beatrix Fröhlich (A), Friedrun Gerheuser (D), Anna-Elisabeth Jungermann (D), Sabine Lattermann (D), Maria de Lourdes Martins (POR), Marie Louise Olivier (FRA), José Jesús Ruiz Posada (URY), Saundra Skyhar (CAN), Sieglinde Vogel (D). **1966: B-Prüfung:** Trude Hauff (D). **C-Prüfung:** Karl-Heinz Busch (D), Anne Gerbaulet (FRA), Helga Greiner (D), Libuše Kůrková (CSK), Margarita Marino (COL), Barbara Seffert (D), Uta Söhlke (D), Anna-Maria Stephan (D), Maria-Teresa Tullot (ESP). **1967: A-Prüfung:** Barbara Holzach (D). **B-Prüfung:** Margarete Daub (D), Gilda Giusti (BRA), Hanspeter Herrschel (D), Pavel Jurkovič (CSK), Helga Kirschneck (D), Ursula Klie (D), Gabriele König (D), Adriana Latino (POR), Catarina Latino (POR), Ida Skrinar (YUG), Hans Völkl (D), Hubert Völkl (D), Otto Wolf (D). **C-Prüfung:** María Dolores Bonal (ESP), Brigitte Heilemann (DEN), Marlene Kronthaler (D), Virginia McLachlan (MEX), Cäcilia Liu Liaw Kwei (CHN), María Isabel Reyes (COL), Barbara Schwegler (D). **1968: A-Prüfung:** Roland Goeres (LUX), Anne Hoerburger (D), Anne Rita Rode (D). **B-Prüfung:** Eva Bartošová (CSK), Nora Berzheim (D), Hannelore Dittmeier (D), Helga Fischalek (D), Ingrid von Frankenberg (D), Hanna Geiger (D), Gustav Gunsenheimer (D), Adelinde Kohl (D), Carmen Lecumberri (ESP), Maximilienne Lemye (BEL), Ernst Rath (D), Elisa María Roche (ESP), Reinhard Smolina (D), Mónica Urra-Faúndez (CHL), Waltraud Völkl (D), Adelheid Weidlich (D). **C-Prüfung:** Notburga Breucker (D), Tea Budna (YUG), Gisela Daube (D), Steve Ellenburg (USA), Isolde Höss (D), Masao Itohiya (JPN), David Johnston (USA), Sr. Karin Krogoll (D), Birgit Pettinger (D), Helga Richter (D), Manfred Riess (A), Dorothea Schmid (A), Frauke Schultz-Holzhausen (D), Margarita Tarandinou (GRE). **1969: A-Prüfung:** In Suk Lee (KOR), Rosemarie Holzheuer (D), Heinz Trenczak (A). **B-Prüfung:** Jón Askelsson (ISL), Ines Axmann (A), Erich Burger (D), Jésus Delgado-Paredes (PER), Kátja Morová (CSK), Helder Parente Pessôa (BRA), Angela Riemann (D), Gertrud Scheck (A), Ingeborg Scheibe (D), Njáll Sigurdsson (ISL), Fritz Söllner (D), Angela Vilsmeier (D), Karl Wagner (D), Heinz Zenglein (D). **C-Prüfung:** William Komla Amoaku (GHA), Edith Auer (A), Amelie Bendz (SWE), Kathryn Foley (USA), Agnieszka Godlewska (POL), Marianne Hägele (D), Angelika Hartmann (D), Gillian Lomas (GBR), Donna Jean Nelson (USA), Klaus Oberborbeck (D), Penelope Ransome (GBR), Gertrud Roth (D), Christa Schmidtpott (D), Andrzej Stadnicki (POL). **1970: A-Prüfung:** Juliane Consbruch-Kühn (D), Berit Palmgren (SWE), Maria Rebhahn-Roiter (A), Ernst Wieblitz (D). **B-Prüfung:** Annemarie Burgmayer (D), Helle Damkjær (DEN), Manfred Hausotter (D), Winfried Hierdeis (D), Ulrike Jungmair (A), Sr. Benedikta Kemmer (D), Tom Kerber (USA), Brigitte Neugebauer (D), Penelope Ransome (GBR), Robert Schmidt (CAN), Josef Schmitt (D), Hazel Walker (ZAF), Christiane Wieblitz (D). **C-Prüfung:** Ursula Anders (D), Gudrun Collatz (D), Beatrice Gutzwiller (CH), Sigrid Härtel (A), Helga Herpich (D), Elfriede Herpich (D), Michèle Hottua (LUX), Ulrike Jungwirth (D), Ursula Malzacher (D), Joanne Napoli (USA), Fotini Protopsalti (GRE), Ursula Smoczyńska (POL), Jitka Vrzalová (CSK), Annemarie Wiese (D). **Special Course:** Margot Bridges (USA), Diane Heller (ZAF), Loftus Heunis (ZAF), Janet Hudson (ZAF), Holly Jones (USA), Elisabeth Nolan (AUS), Happy Sim (SGP), Donald Slagel (USA), Thomas Sommerset (USA), Cornelia Tresfon (NED). **1971: A-Prüfung:** Karin Oeking (D), Steinar Ofsdal (NOR), Lioba Pilgram (A), Heidi Unterberger (A). **B-Prüfung:** Georg Angerer (D), Irmgard Baier (D), Johanna Deurer (D), Gertrud Dietz (D), Hans Eichiner (D), Elisabeth Fanderl (D), Hannelore Grabke (D), Eduard Höchbauer (D), Michèle Hottua (LUX), Sandra Hullinger (USA), Sr. Maria Michaelis Hwang (KOR), Sigrun Krick (A), Jan Kühmeier (A), Ulrike Macken-

rodt (D), Renate Miele (D), Atsuko Nomura (JPN), Kazuko Suzuki (JPN). **C-Prüfung:** Vinzenz Baldemair (A), Elisabeth von Hoesslin (D), Vera Kühmeier (A), Walburg Ladurner (ITA), José Adolpho Moura (BRA), Elżbieta Rakowska (POL), Mirosława Tkacz (POL), Annemarie Waworka (D), Gerda Zöller (D). **Special Course:** Jennifer Beale (AUS), Cynthia Campbell (USA), Carmen Correa (COL), Rida Davis (USA), Sr. Antoinette De Lorbe (USA), Zelma De Souza (IND), Jini Dinshaw (IND), Brenda Dreher (USA), Marilyn Hall (USA), Helen McConnell (USA), Steen Pedersen (DEN), Erica Schwarz (BRA), Pat Siedle (GBR), Anne Shepherd (GBR), Barbara Sparti (USA), Judith Thomas (USA), Joan Waddington (CAN), Joan Ward (AUS). **1972: A-Prüfung:** Coloman Kallós (A), Sigrun Krick (D), Verena Maschat (A), Heidi Sepp (D), Cäcilia Shen Su Karner (CRI). **B-Prüfung:** Ahn Chu Ja (KOR), Walter Hackenberg (D), Reet Hendrikson (SWE), Gudrun Hübner (D), Sr. Maria Michaelis Hwang (KOR), Horst Lohse (D), Tilly Mathieu (LUX), Ursula Meier (D), Johanna Montag (A), Sara Newberry (USA), Marie-Therese Schimpfössl (A), Thorgerd Schuppler (D), Hildegard They (D), Elisabeth Widmann (D), Heinrich Wilfert (D). **C-Prüfung:** Gisela Emmerich (D), Helen Heuscher (CH), Gudrun Hübner-Meier (D), Franz Jaksch (D), Muriel Junghäni (CH), Margaret Keller (CH), Anette Rocholl (D), Nicole Speller (LUX), Barbara Steeds (GBR), Anne Stücheli (CH), Athina Votanopoulou (GRE). **Special Course:** Anita Baldwin (USA), Patricia Brown (USA), Gerald Dyck (USA), Richard Gill (AUS), Richard Johnson (USA), Maureen Kenney (USA), Juanita MacGregor (CAN), Janet MacMillan (USA), Aynslee Morrow (CAN), Sara Newberry (USA), Mary Lou Poor (USA), Kamolvan Punyasthiti (THA), Ruth Sanborn (USA), Sayed Shaban (EGY), Jim Smith (USA), Gustav Twerefoo (GHA), Judith Wright (CAN). **1973: A-Prüfung:** Vinzenz Baldemair (A), Alexandra Kerner (D), Max Neumüller(A), Karin Reissenberger (A), Susanne Vüllers (D). **B-Prüfung:** Helga Alsleben (D), Karin Bachmaier (D), Iris Becher (D), Paul Berns (LUX), Gisela Dannemann (D), Maria Dirks (D), Kaspar Gerg (D), Otto Hanrieder (D), Constanze Holle (D), Tohru Iguchi (JPN), Angelika Maria Leuchs (D), Gisela Loets (D), Ana Maria Oliveira Veiguinha (POR), Maria Osório Dias Gonçalves (POR), Anton Prestele (D), Jean Joseph Rakotoarison (MDG), Christine Schönherr (D), Hermann Urabl (A), Alice Vanorek (D). **C-Prüfung:** Marie-Thérèse Berns (LUX), Marian Ember (VEN), Gisela Heick (D), Gabrielle Johner (CH), Ursula Koch (D), Regina Küng (CH), Ewa Lebecka (POL), Roswitha Maschke (D), Geneviève Montel (CH), Ida Senerchia (USA), Seiko Tanaka (JPN), Gertraud Zettler (D). **Special Course:** Rick Keith Blanc (USA), Richard Bolger (USA), Lynette Campbell (ZAF), Peter Carole (USA), Lois Fitzsimmons (USA), Yvonne Jansen (ZAF), Sue Ellen Page Johnson (USA), Juliana Kreutzer (USA), Anne Lofgren (USA), Deborah Mashburn (USA), Jill Maurer (USA), Brian Murphy (AUS), Margaret Neutel (CAN), Carla Pardini (ITA), Penny Ritscher (USA), Miriam Samuelson (USA), Maria Teresa Teodori (ITA). **1974: A-Prüfung:** Margot Antoniadou (GRE), Christine Baumgartner (A), Marie-Claude Bovay (CH), Christine Handschke (D), Richard Kalahur (D), Eva Loher (D), Maria Osório Dias Gonçalves (POR), Elfriede Rungg (A), Ruth Messner (D). **B-Prüfung:** Ursula Affolter (CH), Elisabeth Farcy (FRA), Karin Fritsch (D), Barbara Häublein (D), Günther Heinz (D), Ulrike Keim (D), Regina Küng (CH), Ewa Lebecka (POL), Hilde Lengdobler (D), Roswitha Maschke (D), Lucie Ostler (D), Rati Surti (IND), Jörg Wiget (CH), Veronika Zellner (D). **C-Prüfung:** Ursula Bovey (CH), Ling-Chang Du (THA), Roswitha Heinrich (D), Helen Heyer (CH), Brigitte Karner (A), Helga Mayer-Stein (D), Miroslav Nemec-Strkanec (D), Lore Schattner (D), Harald Schmid (D), Mary Sickles (USA), Seiko Tanaka (JPN). **Special Course:** Charlotte Chieffo (USA), Kim-Peng Chow (CHN), David Coleman (GBR), Clara Fidler (USA), Leslie Frink (USA), Julie Jackson (USA), Masaaki Kajima (JPN), Sarah Letkeman (CAN), Judith Lloyd (GBR), Sr. Marcia Lunz (USA), Meher Madon (IND), Norioki Minami (JPN), Coleen Nero (ZAF), Alice Opare-Addo (GHA), Ann Patterson (CAN), Veronika Plaziak (USA), Martha Pline (USA), Richard Spalding (USA), Ann Troutman (USA), Mary Ann White (USA). **1975: A-Prüfung:** Elisabeth Heymann (A), Gerhard Hofbauer (A), Elsbeth Hörner (D), Helga Wechselberger (A). **B-Prüfung:** Katrin Christen (CH), Hannelore Fischer (D), Ingeborg Förster (D), Ursula Ganzert (D), Erich Heiligenbrunner (A), Kazuko Hiraoka (JPN), Irmgard Hofbauer (A), Elisabeth Humer (A), Ute Pappenberger (D), Otto Stöhr (D), Jolie Troob (USA), Regula Ulm (CH), Caren Wich (D). **C-Prüfung:** Barbara Fabritius (D), Gisa Hintze (D), Noemi Oliveira (BRA), Irena Olszewska (POL), Edna Seibt (D), Renata

Stoughton (USA), Ingrid Wüllenweber (D), Anette Wyder (CH). **Special Course:** Janet Blanchette (USA), Doris Buttigieg (MLT), Ann Douglas (USA), Margaret Hannon (CAN), Susan Hovermale (USA), Allison Karslake (USA), Lona LeZak (USA), Ann Markwick (GBR), Norioki Minami (JPN), James Opoku-Pare (GHA), Donna Otto (CAN), Sylvia Richardson (USA), Susan C. Smith (USA), Vanessa Smyth (GBR), Dorothy Sollinger (USA), Somalatha Subashinghe (LKA), Claudine van Wielligh (ZAF). **1976: A-Prüfung:** Heidrun Ferge (A), Gisela Heick (D), Elisabeth von Mitzlaff (D), Vuokka Rajala (FIN), Ulrike Schrott (D), Sybille Schweizer (D), Isabella Weber (D). **B-Prüfung:** Livia Calice (A), Ilse Gerlach (D), Eva Graßler (A), Ulrike Hafner (D), Brigitte Heinrich (D), Roswitha Knab (D), Susanne Mayrhofer (A), Mariko Mizuno (JPN), Sigrid Radlegger (A), Helga Raueiser (D), Christiane Riedel (D), Gertrud Schatzmann (CH), Mari Tominaga (JPN), Alice Weltens (NED), Katrin Wenger (CH), Anette Wyder (CH), Minoru Yoshizawa (JPN). **C-Prüfung:** Anna Messerli (CH), Katrin Ramseyer (CH). **Special Course:** Ines Alabiso-Long (ITA), Moira Barbieri (MLT), Adriana Genyk-Berezowsky (CAN), Barbara Boughton (USA), Srisuwan Charoenthongtrakul (THA), Karen Deeter (USA), John Krumik (USA), Lindslee Greer (USA), Barbara Lang (USA), Rosemary Logie (USA), Ann Markwick (GBR), Sue McDuell (USA), Thawin Meechandra (THA), Margaret Merrill (USA), Peter Merrill (USA), Fe Rosario Nera (PHL), Eric Nielsen (USA), Bernadette O'Regan (AUS), Kelly Schleigh (USA), Vicki Seelig (USA), Earl Stutzman (USA), Somalatha Subasinghe (LKA). **1977: A-Prüfung:** Christine Eritscher (A), Franco Ferrarese (ITA), Birgit Löffler (A), Philipp Tenta (A), Mari Tominaga (JPN). **B-Prüfung:** Margarida Amaral (POR), Konrad Benker (D), Roswitha Derschmidt (A), Luitgard Dörner (D), Wolfgang Hartmann (D), Elisabeth Herbst (D), Jutta Joksch (D), Dorette Lotzwy (D), Beatrice Lüthi (CH), Christina Merklin (CH), Thomas Profitlich (D), Helmut Rasp (D), Bic Chu Shan (HKG), Katharina Tenta (A), Brigitte Wagner (D), Annemarie Zangerl (A). **Lehrgang für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik:** Andreas Burlefinger (D), Patrick Chagnaud (FRA), Angelika Christiansen (D), Senta Decoeudres-Fehr (CH), Uta Fischer (D), Cornelia Frey (D), Theodor Hänzi (CH), Ulrike Giesler (D), Hermine Kienle (D), Ursula Krüger-Rogall (D), Beatrice von Lerber (CH), Désirée Linde (D), Heinrich-Otto Moll (D), Ruth Moroder (ITA), Katharina Strübin (CH), Ruth Wipfli (CH). **Special Course:** Linda Ahlstedt (USA), Sharon Anderson (USA), Marshia Beck (USA), Marrie Bremer (USA), Cynthia Campbell (USA), Srisuwan Charoethongtrakul (THA), Janet Draper (AUS), Kerith Fowles (AUS), Rita Lawler (USA), Sr. Patricia Moroney (AUS), Alice Pringle (USA), Carolyn Ritchey (CAN), Dorothy Turner (CAN). **1978: A-Prüfung:** Barbara Bruckner (D), Elisabeth Butz (D), Eva Graßler (A), Barbara Griebaumer (A), Manuela Keglevic (A), Christa Mader (A), Inga Müller (D), Sigrid Preßlaber (A), Ingrid Raimund (A), Suzel Reily (BRA), Georg Schwimmbeck (D), Katharina Taubert (D), Katrin Wenger (CH). **B-Prüfung:** Monika Bauer (CH), Katrin Besch (A), Michael Bielaczek (D), Verena Friedli (CH), Maria Geyer (A), Sabine Hoisl (D), Friederike Höller (A), Helmut Maschke (D), Barbara Meier (CH), Koji Miyazaki (JPN), Germaid Neuber (D), Margarete Polz (D), Carla Rüwald (D), Ida Schaller (CH), Christine Steimer (CH). **Lehrgang für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik:** Gerhardt Heydorn (D), Monika Hinzen (D), Werner Huber (CH), Florence Kraus (A), Ingrid Kriekemans (BEL), Gisela Ott (D), Heiner Ott (CH), Magdalene Schäfer (D), Hannelore Schmelzer (D), Gudrun Splitt (D), Lili von Wattenwyl (CH), Ina Werner (D), Giselle Whitwell (USA), Rita Würms (CH). **Special Course:** Margaret Adude Akueson (GHA), Victor DalPozzal (USA), Mark Dannenbring (USA), Virginia Durrschmidt (USA), Linda Greaf (USA), Barry Griffin (USA), Brian Johnson (USA), Hugh McIndoe (AUS), Rosemary Mayo (CAN), Heather McLaughlin (AUS), Pichai Prashyanusorn (THA), Carolee Stewart (USA), Ruth Vickery (USA). **1979: A-Prüfung:** Jutta Joksch (D), Hans Kain (D), Gabriele Kapfhammer (D), Daniela Lehmann (VEN), Elisabeth Mutschler (D). **B-Prüfung:** Henriette Cron (CH), Françoise Grenier (CAN), Karin Klapproth (CH), Andrea Lugner (A), Susanne Meierhofer (CH), Barbara Schock (D), Dagmar Steinbäcker (A), Marlita Vailati-Brandner (BRA), Isabell Villares Lenz Cesar (BRA). **Lehrgang für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik:** Ulrike Berger (D), Waltraud Baur (D), Jutta Borck (D), Frauke Diedrichsen (D), Cornelia Flitner (D), Ruth Horn (D), Maria Horvath (D), Gerda Klingsbichl (A), Lilo Kralinger (D), Kriemhild Kratzer (D), Marianne Rösner (D), Ursula Stierstofer (D), Margit Straub (CH), Michael Thaut (D). **Special Course:** Joyce Auchincloss (USA), Monika Bugeja

(MLT), Carol Erion (USA), Shirley Hover (USA), Diana Humphries (AUS), Felicity Kovacic (AUS), Sebastian Lira (CHL), Roy Locke (GBR), Dorothy Lyons (USA), Suzanna McInerey (AUS), Jo Mussel (USA), Jennifer Pimenta (IND), Sara Shields (GBR), Giselle Whitwell (USA), Hannaleen van de Merve (ZAF). **1980: A-Prüfung:** Ilona Bachmann (D), Ingrid Braunhuber (A), Carola Christ (D), Anna Daenzer (CH), Regina Dally (D), Eva Maria Eichhorn (D), Stella Fickelscher (D), Gabriela Gerhold (A), Barbara Meier (CH), Stefan Peters-Fricke (D), Angelika Slavik (A), Ulrike Strodl (A), Ulrike Wimmer (D). **B-Prüfung:** Urs Bärtschi (CH), Brigitte Binder (A), Peter Cubasch (D), Erika Dengler (D), Susi Ernst (CH), Sybille Fuchs (D), Maria Geyer (A), Marina Koenig (CH), De-Ho Lai (CHN), Erika Lauke (D), Rüdiger Leibold (D), Herbert Mergarten (D), Rikako Ogawa (JPN), Barbara Swetina (A), Eva-Maria Völkl (A). **Lehrgang für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik:** Rita Beck (D), Maike Brede (D), Christa Eckstein (D), Beate Föhr (D), Claudia Gerstmayer (A), Waltraud Hibler (A), Inge Ketterer (D), Hildegard Linz (D), Volker Meyer-Jungclaussen (D), Monika Nikolaus (D), Christine Richarz (D), Ehrentraud Schneider (A), Föbe Scholz (D), Gisela Schumacher (D), Angela Vick (D). **Special Course:** Sue Ellen Burcher (AUS), Laura Corsi (ITA), Betty Dorgan (AUS), Suzanne Henshall (CAN), Vibeke Homaa (DEN), Margaret Howard (GBR), Wendy Mader (ZAF), Virginia McGivern (USA), Merran McLarren (AUS), Ethné Morries (ZAF), André de Quadros (IND), Gabrielle Ryan (AUS), Clara Sacchetti (ITA). **1981: A-Prüfung:** Karin Bünten (D), Margaret Busse (D), Petra Kaiser (CH), Kristin Kampfmeyer (D), Martin Lauer (D), Anneliese Leifer (A), Andreas Mauerer (A), Ulrike Müller (D), Manfred Perchermeier (D), Susanne Pimeshofer (A), Maria Rost (D), Ingrid Gräbner (D), Sibylla Hinderling (CH), Ulrike Schindler (D). **B-Prüfung:** Lucrecia Arroyo (MEX), Dorothea Auer (A), Evelin Bracks (D), San-Ching Chang (CHN), Frauke Diedrichsen (D), Cornelia Flitner (D), Janos Hidasi (D), Ilse Irauschek (A), Karin Painke (D), Carla Rüwald (D), Barbara Schönewolf (D). **Lehrgang für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik:** Elisabeth Bathmann (D), Anna Becker (D), Margaret Bieker (D), Thomas Blersch (D), Andrea Brehm (D), Adjuta Ebner (D), Brigitte Flucher (A), Martina Hertig (D), Gerda Keßler (D), Götz Knieß (D), Anne-Marie Pannemans (BEL), Mechthild Philipps (D), Monique Ruedin (CH), Maria Sieren (D), Katsutoshi Suzuki (JPN), Christine Winterauer (A). **Special Course:** Rosemary Bruck (GBR), Norma Fong (USA), Thomas Goux (USA), Dorothea Hast (USA), György Honti (HUN), Hartawan Horthy (IDN), Shu-Chuan Liao (CHN), Ellen Pearson (CAN), Masahiko Sawasaki (JPN), Katsutoshi Suzuki (JPN), Lily Hao-Shi Teng (CHN), Dianne Walpole (AUS), Mary Beth Zollars (USA). **1982: A-Prüfung:** Urs Bärtschi (CH), Raimund Bitterling (D), Madeleine Clément (CH), Christine Greiner (D), Claudia Hardt (D), Gustav Klinger (D), Barbara Schmidt (A), Dagmar Steinbäcker (A), Ulrike Tenta (A), Anne Torp (D), Susanne Wüsthoff (D). **B-Prüfung:** Elisabeth Blessing (D), Ursula Boller (D), Charlotte Fröhlich (CH), Manfred Haase (D), Ralph Kaleve (D), Erika Knoblich (D), Werner Krauß (D), Huey-Shyan Kuo (CHN), Fang-Chin Lin (CHN), Dagmar Müller (D), Johannes Schüssel (D), Christine Steger (D), Regine Tesch (D), Ernst Thöni (CH). **Special Course:** Robert Amchin (USA), Sondra Awad (USA), Steve Calantropio (USA), Mary Kongsgaard (USA), Diana Lee (HKG), Shu-Sheng Lin (CHN), Lee Ching-Mei Liu (CHN), Helen Loth (GBR), Morwenna Minneci (GBR), Oscar Munoz (MEX), Pilar Posada (COL), Carol Richards (AUS), Dorothy Thompson (AUS). **1983: A-Prüfung:** Siegrid Egger (A), Cornelia Grünebach (D), Johannes Hauptmann (D), Barbara Hoch (D), Susanne Köberl (A), Agnes Kuen (D), Eberhard Küsel-Glogau (D), Almut Lenz (D), Johanna Niedermayer (D), Renate Raab (D), Eva Schulte (D), Bernhard Thora (D), Elvira Wagner (D), Almut Werner (D). **B-Prüfung:** Thomas Blersch (D), Andrea Brehm (D), Anton Guggemos (D), Brigitta Hofer (CH), María Cecilia Jorquera (CHL), Dorothea Ölscher (D), Elvira Ortiz Alatorre (MEX), Manfred Raunigg (A), Corinna Rossmy (D), Christine Zehnder (CH), Norbert Zwicker (D), Adela Zywicka (POL). **Special Course:** Persis Anklesaria (IND), Joyce Bailey (USA), Barbara Baird (AUS), Benjamin Cartland (GBR), James Craw (GBR), Curtis Funk (USA), Enid Hookey (AUS), Wade Lewis (ZAF), Luz Mercedes Maya (COL), Catherine McEwen (AUS), David F. Pilkington (GBR), Jorge Santos (POR), Shu-Wa Su (CHN), Claudia Tull (USA). **1984: A-Prüfung:** Tomke Andresen (D), Erasmus Betz (D), Markus Dietrich (D), Eva Gisinger (A), Eva Hess (D), Ulrike Hiebaum (A), Susanne Hoch (D), Barbara Kubli (CH), Claudia Laber (D), Andreas Loos (D), Elke Mihelic (A), Heiner Ott (CH), Renate Raab (D),

Corinna Siegenthaler (CH), Susanne Spiegel (D), Reinhold Wirsching (D). **B-Prüfung:** Anette Bahe (D), Astrid Dauschan (A), Claudia Gluschankof (ARG), Wilhelm Kohlhepp (D), Ingrid Kroll (D), Luise Lutz (D), Judith Malzl (A), Makiko Nakamura (JPN), Fatima Pereira (BRA), Pilar Posada (COL), Ruth Preißner (D), Bernadette Rickli (CH), Ursula Svoboda (A), Katharina Weber (CH). **Special Course:** Roxanne Boughen (AUS), Johann Buis (ZAF), Rosemary Coad (GBR), Kareene Deppeler (AUS), Rita Fin (AUS), Chi-Mei Hung (CHN), Yow-Whei Jeng (CHN), Gail Kuster (USA), Chia-Shu Liu (CHN), Sandra Mogensen (CAN), Terry Norman (AUS), Giorgio Reda (ITA), Peter Simondson (AUS), Michael Spector (USA), Guillermo Vélez (COL). **1985: A-Prüfung:** Marianne Bromenne (D), Gesa Busmann (D), Sybille Garb (D), Margit Gauglhofer (A), Micaela Grüner (D), Irene Guntrum (D), Elvira Ortiz Alatorre (MEX), Susanne Rebholz (D). **B-Prüfung:** Albert Achatz (D), Elisabeth Berndl (A), Dorothee Berndt (D), Susanne Brameshuber (A), Regina Dunkel (CH), Mariana di Fonzo (ESP), Norburg Goebel (D), Siegfried Haider (A), Brigitte Leistikow (A), Albert Neupauer (D), Leonardo Riveiro Holgado (ESP), Mathilde Rohm (D), Katrin Schünemann (D), Gabriele Taller (D), Johanna Vierbaum (D). **1986: A-Prüfung:** Maiken Albrecht (D), Bettina Waldner-Barney (A), Katja Betz (D), Susanne Druschel (D), Ignaz Hefele (D), Markus Heider (D), Ilse Irauschek (A), Götz Knieß (D), Elvira Köhler (D), Ingeborg Koller (A), I-Chen Kuo (TWN), Doris Lücking (A), Elisabeth Mandak (A), Ursula Mihelic (A), Leonardo Riveiro Holgado (ESP), Heike Wrogemann (D), Christine Zehnder (CH). **B-Prüfung:** Carmen Angulo (ESP), Nicole Blanchut (CH), Ingeborg Dachs (A), Ulrike Dullinger (A), Hanna Nikel (D), Peter Pfoh (D), Konstanze Pimeshofer (A), Regine Schlachtenberger (D), Maria Schiestl (A), Reiko Shibata (JPN), Marin Marinov (BUL). **Special Course:** Kathy Boehme (USA), Elizabeth Colledge (GBR), Anette Inwood (AUS), Alice Tzeng Jeng (CHN), Ann Hwei Jeng (CHN), Laurel Lisez (USA), Suzanne Paterson (CAN), Barbara Potter (USA), Mark Pritchard (AUS), Elmarina Samways (BRA), Daniel Shiao (CHN), Pamela Simpson (USA), Deborah Wright (USA). **1987: A-Prüfung:** Elias Betz (D), Ulrike Christian (A), Klaus Danner (D), Ingo Drebes (D), Gudrun Hennesberger (D), Cornelia König (A), Anneliese Leitner (A), Andrea Meier (D), Veronika Wiethaler (D). **B-Prüfung:** Susanne von Arx (CH), Georg Balling (D), Marianne Barth (CH), Ingrid Böhnlein (D), Martina Bydlinski (A), Ching-Yang Chou (CHN), Maria Friembichler (A), Lioba Gellenbeck (D), Gloria Hsu (CHN), Gerhild van Scharrel (A), Kayomi Takehisa (JPN). **1988: A-Prüfung:** Werner Beidinger (D), Irmtraut Flucher (A), Katharina Grill (D), Marianne Herbener (D), Mechthilde Huber (D), Sabine Koch (D), Andrea Ostertag (A), Monika Rey (D), Eva Rüth (D), Reiko Shibata (JPN), Elisabeth Staimer (D). **B-Prüfung:** Alfons Aigmüller (A), Gabriela Baumann (CH), Hanna Gofferje (D), Christine Hock (D), Ute Honsalek (D), Maria Kogelnik (A), Elisabeth Landwehr (D), Luz Martin (ESP), Hai Ying Ou (CHN), Angelika Pfeiler (A), Sabine Röttele (D), Margit Scharrer (D), Mar Solis (ESP), Josef Wörgötter (A), Astrid Hungerbühler (CH). **Special Course:** Mhairi Beresford (AUS), Timothy Blagrave (CAN), Daisy Chan (CHN), Bie-Zong Chang (CHN), Allen Church (USA), Janet Greene (USA), Maureen Hinman (CAN), Janet Hofmeister (USA), Dilshad Khambatta (IND), Chun-Hwa Li (CHN), William Ness (AUS), Judith Thompson (USA), Polo Vallejo (ESP). **1989: A-Prüfung:** Isabella Hahn (D), Stefan Heidweiler (D), Ulrike Kreuzer (D), Markus Kuchenbuch (D), Evjenia Passa (GRE), Monika Sigl (D), Imke Wörmer (D). **B-Prüfung:** Birgit Braun-Rehm (D), Stefanie Brügger (CH), Maria Feinig (A), Christine Fuchs (D), Elfa Gísladóttir (ISL), Anja Hoffmann (D), Daniela Koller (D), Renate Piehorsch (D), Katharina Rodi (D), Caroline Steffen (CH), Jürgen Zimmermann (D). **1990: A-Prüfung:** Susanne Apitzsch (D), Johannes Beck (D), Verena Brunner (D), Barbara Feldmann (D), Michael Hager (D), Eva Keilhacker (D), Silke Kreuzer (D), Eva Lackner (A), Gerald Mertens (D), Gertraud Pichler (A), Sonja Schlesiger (D), Rosemarie Seitz (D), Wiltrud Stockhammer (A), Kathrin Wüthrich (CH). **B-Prüfung:** Andrea Aigner (D), Ingunn Geihofer (A), Jutta Gerth (D), Susanne Herz (D), Jürgen Huse (D), Ludwig Öchsner (D), Monika Rex (D), Barbara Spitaler (A). **1991: A-Prüfung:** Solveig Bader (A), Anette Bertram (D), Gabriele Demuth (D), Monika Hartmann-Zielke (D), Christine Hauser (D), Astrid Hungerbühler (CH), Susanne Jankula (A), Jürgen Kampik (D), Franz Josef Köhle (A), Martina Koller (A), Johanna Korgel (D), Cora Krötz (D), Fang-Ling Kuo (TWN), Ursula Lang (D), Maria Loos (D), Katharina Rodi (D), Wiebke Strauß-Sauberer (D), Daniela Schwarzer (A), Bärbel Wagner (D), Walpurga Warter-Lämmerhofer (A).

B-Prüfung: Barbara Eltrop (D), Dietmar Englbrecht (D), Maria Fritsch (A), Bettina Graßl (D), Maria Gschwendtner (D), Emma Hesse (D), Jutta Hilfrich (D), Birgit Hoffmann (D), Gerhard Kupski (D), Ilse Lederer (A), Waltraud Lindner (A), Orietta Mattio (ITA), Ulrike Nix (D), Katja Nützmann (D), Claudia Pickart (D), Barbara Pummerer (D), Claude Weber (LUX), Josef Weiss (A), Regula Schleuß (CH). **1992: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Ines Bittner-Berger (A), Reinhold Brunner (A), Chien-Li Chou (CHN), Judith Grohe (D), Birgit Kastenhuber (A), Fang-Kuan Lin (CHN), Wei-Yu Lin (CHN), Monika Marxer (D), Dagmar Rüdiger (D), Gregor Savel (A), Regula Schleuß (CH), Katharina Stadler-Busch (D), Barbara Stieber (A). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Daniela Hasenhündel (D), Imke Wörmer-Aigmüller (D). **B-Prüfung:** Franz Bauer (A), Dietmar Eder (A), Michaela Kutter (D), Edith Lalonger (CAN), Sabine Linecker (A), Sofía López-Ibor (ESP), Ruth Meyer (NOR), Michaela Papenberg (A), Elke Schrepel (D), Sonoko Suzuki (JPN), Michaela Teimer (A), Krístin Valsdóttir (ISL), Sabine Weingarten (D). **Special Course:** Chao-Yu Chou (CHN), Anita Narramore (USA), Pirjo Nenonen (FIN), Joanne Odegard (CAN), Soili Perkiö (FIN), Pei-Chuan Wu (CHN). **1993: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Elvira Barta (A), Ruth Derschmidt (A), Gisela Feder (D), Maria Fritsch (A), Sieglinde Hartl (A), Katharina Jankula (A), Barbara Koch (D), Anke Neubauer (D), Gudrun Ospald-Ottoson (A), Ulrike Reichhardt (A), Barbara Roitner (A), Eva Wagner-Wehrborn (A), Josef Weiss (A), Irmela Wiemann (D). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Elisabeth Butz (D), Christine Eritscher (A), Micaela Grüner (D), Eva Hitsch (A), Shen Su Karner (A), Anja Urd Kröner (D), Cora Krötz (D), Christine Perchermeier (A), Gertraud Pichler (A). **B-Prüfung:** Doris Auer (D), Monika Bauer (A), Franziska Brützsch (CH), Luis García Vázquez (ESP), Sigrid Gerlach (D), Nicole Gumtau (D), Susanna Haslinger (A), Brigitte Keim (D), Johanna Metz (D), Ferdinand Mitterlehner (A), Alrun Pacher (A), Stella Rantsiou (GRE), Annette Rölle (D), Elisabeth Schad (D), Bernhard Schnupp (D). **1994: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Imke Beckhaus (D), Annette Birg (D), Angela Craffonara (ITA), Dietmar Eder (A), Ari Glage (D), Irmgard Kristanell (ITA), Kirsten Lang (D), Arabella Lorenz (D), Katja Nützmann (D), Reinhard Pscheidl (A), Christiane Pütz (D), Lore Schätzlein (D), Christoph Schartner (A), Johanna Spörk (A), Eva Tremel (D), Siglinde Hartl (A). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Kerstin Betz (D), Stefan Heidweiler (D), Ulrike Stelzhammer-Reichhardt (A). **B-Prüfung:** Birgit Bachmann (D), Ursula Höpfner (D), Theresia Hörl (D), Evelyn Obele (D), Dorothea Rassow (D), Brigitte Rieger (A), Silvia Rostek (D), Claudia Schickel (D), Carola Weck (D), Peter Zänglein (D). **1995: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Christopher Amrhein (D), Andrea Bargon (D), Corinna Enßlin (D), Monika Förster (D), Mathias Hudelmayer (D), Alexandra Kren (A), Martina Noichl (D), Katrin Rohlfs (D), Theresia Rupp-Aranowski (D), Susanne Stieß (D). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Birgit Kastenhuber (A), Josef Weiss (A). **B-Prüfung:** Bernarda Cerar (SLO), Cristina Hernández Pelayo (ESP), Hana Kallós (CZE), Sabine Krahmer (D), Michaela May (D), Heidrun Pontz (D), Carda Römhildt (D), Ulrike Beer (D), Kozva Gutiérrez-Rigaud (PER), Katarzyna Jakóbczak (POL), Beatrice Krebs (CH), Katharina Vogel (D). **Special Course:** Greg Bodell (USA), Kathryn Brisson (USA), Taeko Maruyama (JPN), Amy Mohr (USA), Crystal Olson (USA), Miguel Angel Rocha Fernández (ESP), Linda Updegraff (USA), John Woodward (USA), Yvonne Yong (SGP), Yuko Yoshizuma (JPN). **1996: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Mathias Berghoff (D), Maria Bodensteiner (D), Rupert Bopp (D), Elvira Dettling (D), Sigrid Gerlach (D), Akiko Tiizuka (JPN), Michaela Kutter-Stuhlmann (D), Tanja Plötz (D), Anais Schurz-Torboli (A), Barbara Wellenbrink (D). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Siglinde Hartl (A), Anke Neubauer (D). **B-Prüfung:** Inita Akermane (LAT), Susanne Heitmann (D), Maria Helmreich (A), Brigitte Lang (A), Karin Mitterbauer (A), Martin Rainer (D), Elisabeth Römer (D), Jürgen Schmitt-Behling (D), Ywan-Ping You (TWN). **1997: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Gabriele Helgert (D), Simone Irmer (D), Eva Maria Jacober (CH), Ulrike Klebahn (D), Birgit Krejci (ITA), Hsiao-Yu Lee (CHN), Ulrike Präger (D), Sebstian Pungel (D), Paulina Renta-Tsironi (GRE), Maja Ribi (CH), Carda Römhildt (D), Heike Ropertz (D), Martin Steffan (D), Birgit Stürzlinger (A), Bettina Voegelin (CH), Leonore von Stauss (D), Doris Wagner (D), Katarzyna Węsierska (POL), Anna Wolacewicz (POL), Alexandra Zach (A). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Dietmar Eder (A), Jutta Goldlgruber (A), Angelika Vögele-Wolf (A). **B-Prüfung:** Ursula Bergmann (A), Katja Dobosiewicz (FIN), Anita De Bastiani (ITA), Gertraud Förschner (D), Henri Kleren (LUX),

Heinrich Karl (D), Angelika Speil (A), Marno Schulze (D), Christine Sagmeister (A), Andrea Sangiorgio (ITA), Elisabeth Weninger (A). **Special Course:** Dariella Gallo (ITA), Margaret Hoffee (USA), Marina Mavrogianni (GRE), Thetis Nikolopoulou (GRE), Sheila O'Shea (IRL/USA). **1998: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Irmgard Aichberger (A), Julia Brüggenwerth (D), Zsuzsanna Czinki (HUN), Peter Hösl (D), Karin Prenner (A). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Angela Craffonara-Abasolo (ITA), Susanne Jankula (A). **B-Prüfung:** Birgit Größl (A), Eva Hausmaninger (A), Miriam Klapproth (D), Walter Kohlhauf (D), Katja Schrüfer (D). **1999: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Giuliana Casagrande (ITA), Mechthild Georg (D), Cornelia Geringer (A), Junko Kawaguchi (JPN), Sonja Kern (D), Valerie Klein (A), Katarzyna Kojder (POL), Rainer Kotzian (A), Eric Lebeau (FRA), Li-Ju Lin (CHN), Holger Mauthe (D), Anna Perlowska (POL), Alexandra Pesold (D), Lydia Rettensteiner (A), Juko Saito (JPN). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Katarzyna Banaszewska-Węsierska (POL), Christina Kranitz-Pock (A), Alexandra Kren (A), Gudrun Ottoson-Ospald (A), Inga Pietsch (D), Gregor Savel (A), Anna Wolacewicz (POL). **B-Prüfung:** Sabine Diepenbruck (D), Irmgard Heigelmayer (A), Christian Mayer (D), Viktoria Mitterdorfer (A), Yukiko Mizokami (JPN), Wakako Nagaoka (JPN), Sonja Pongs (D), Birgitta Rieck (D), Elena Rieser (D), Ulrike Schauer (D), Michaela Schwarz (D), Klara Thell (A), Barbara Tischitz (A), Tuuli Toom (EST). **Special Course:** Eun Young Bang (KOR), María Angeles Cuadrado Moyano (ESP), Kevin Downie (USA), Kristen Haugen (USA), Marjaana Kalliokoski (FIN), Susanne Maté (ESP), Marcelline Moody (CAN), Donatella Nardari (ZAF), Cheryl Nicklason (USA), Victoria Redfearn Cave (USA), Vassiliki Sachpazi (GRE), Olivia Santana Benítez (ESP), Ann Sitzman (USA), Rebecca Schindler (USA), Jacque Schrader (USA), Rachel Streeter (USA). **2000: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Dana Baumann (D), Daniela Baumann (A), Yi-Ping Chou (CHN), Michaela Exner (A), Gaby König (A), Anetta Kotowicz Pelczar (POL), Christoph Ludwig (D), Wakako Nagaoka (JPN), Daniela Pußwald (A), Birgit Reichart (D), Julia Renz (D), Rahel Weiller (CH), Masako Yamana (JPN). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Regina Blaschek (A), Birgit Krejci (ITA), Elisabeth Riegler (A), Elisabeth Oberhammer (ITA), Ursula Schuller (A), Birgitta Stummer (A), Birgit Stürzlinger (A). **B-Prüfung:** Barbara Asperger (A), Alexa Gillmann (D), Elisabet Lemmel (D), Bin-Fen Lo (CHN), Martina März (D), Doris Miksche (A), Matthias Reichert (D), Stephanie Weinhuber (D), Dorothea Zigldrum (D). **2001: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Natalie Begle (A), Caroline Fink (A), Andreas Lederer (A), Bojana Pajtler (SLO), Eva Rautenberg (D), Bernhard Winzer (D). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Zsuzsanna Czinki (HUN), Rainer Kotzian (A), Anna Perlowska (POL), Karin Prenner (A). **B-Prüfung:** Sonja Beck (D), Rahel Feldmann (CH), Rodrigo Fernández (D), Steffi Forker (D), Enno Granas (D), Kyriaki Illiadi (GRE), Christine Karpellus (A), Gertraud Mitterwallner (A), Susann Rathsam (D), Vaclav Sálvet (CZE), Olivia Santana (ESP), Sabine Stoiber (D), Helga Wilberg (D). **2002: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Barbara Asperger (A), Marianne Frühstückl (A), Robert Grüner (D), Elisabeth Huber (A), Tanja Huber (D), Kornelia Huemer-Kals (A), Christina Kaiser (D), Anna Maria Kalcher (A), Marlies Karl (A), Carola Myslik (D), Marie-Gabriele Massa (D). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Ursula Bergmann (A), Martina Frank (A), Cornelia Geringer (A), Berenicke Heidecker (A), Simone Imer (D), Sonja Kern (D), Gaby König (A), Alexandra Pesold-Amrhein (D), Daniela Pußwald (A), Christina Sommer (A), Bettina Voegelin-Götz (CH), Christine Wörl (A). **B-Prüfung:** Lucia Adl (A), Carlos Chamorro (ESP), Junko Iketani (JPN), Elinor Klebel (D), Katrin Masius (D), Agueda Matute de Cárdenas (ESP), Imke Müller (D), Martina Redle (D), Maria Anna Schachreiter (A), Iris Schmid (D), Helga Starzer (D), Bernadette Teufl (A), Hedda Winkler (D). **2003: A-Prüfung, 1. Studienabschnitt:** Andrea Hartmann (A), Johannes Reichl (A), Anna Rudhardt (D), Daniela Spitzer (A), Jenny Thiess (D), Anna Töller (D), Alexandra Vohl (A). **A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Natalie Begle (A), Marianne Frühstückl (A), Elisabeth Huber (A), Maria-Gabriela Massa (D), Eva Rautenberg (D). **B-Prüfung:** Karolina Altenhofer (A), Alfonso Alvarez (ESP), Sabine Beese (D), Irene Brantner (A), Andrea Graf (A), Maria Kaindl (D), Nanna Ingvadóttir (ISL), Jitka Koprivová (CZE), Anne Müller (D), Elisabeth Reichl (A), Rosana Araújo Rodrigues (BRA), Regina Sager (A), Daniela Starzyk (D), Lydia Urban (A), Ines Schwarz (A). **Special Course:** Aikaterina Bessi (GRE), Adcharaporn Chirayuwatanakul (THA),

Young-Me Choe (KOR), Alfonso Elorriaga (ESP), Mary Evans (USA), Szu-Ning Hung (TWN), Juka Ishiyama (JPN), Markku Kaikkonen (FI), Ching-Yi Lai (TWN), Samantha Mazziero (IT), Yoko Mochida (JPN), Ali Öztürk (TUR), Praweena Sae-Ngow (THA), Ikuko Suzuki (JPN). **2004: A-Prüfung, 2. Studienabschnitt:** Anna Maria Kalcher (A), Anna Rudhardt (D), Gabi Walch (D). **Bakkalaureat:** Lucia Adl (A), Wolfgang Busch (D), Lucia Klingesberger (A), Waltraud Lindner (A), Katrin Masius (D), Angela Nassal (D), Miriam Stärk (D), Beatrix Wiesauer (A). **Magister I:** Marlies Karl (A), Johannes Reichl (A). **Magister II:** Astrid Andert (D), Irmgard Ladenhauf (A), Julia Pickelmann (D), Ieva Rudzīte (LAT), Gudrun Schneider (A), Barbara Tischitz (A). **B-Prüfung:** Hiromi Akikusa (JPN), Marie von Bülow (D), Judith Hahn (D), Brigitte Hochrainer (A), Miwa Honda (JPN), Sabine Kienzl (D), Ines Laiminghofer (A), Claudia Magdalener (D), Barbara Meyerhoff (D), Birgitta Mooslechner (A), Sandra Rimkuté (LT), Elisabeth Schneider (A). **2005: Bakkalaureat:** Anita Biebl (D), Henriette Keil (D), Gertraud Mieser (A), Kordula Möser (A), Johanna Reidel-Mathias (D), Anna Rudhardt (A), Stefanie Schwaighofer (A), Jana Stefanek (D), Doris Valtiner (A). **Magister I:** Katharina Jankula (A), Carola Myslik (D), Marion Reidler (A), Jenny Thiess (D). **Magister II:** Ines Laimighofer (A), Nicola Mittermayr (A), Birgitta Mooslechner (A), Claudio Pütz (D), Sabine Sigl (D), Stephan Uhr (D), Doris Moser (A), Andreas Thom (D), Daniela Senoner (A). **Special Course:** Vadim Kanevsky (RUS), Shingyi Lin (CHN), Paz Martínez Garrido (ESP), David Morales Alonso (ESP), Terhi Oksanen (FIN), Dana Reynolds (USA), Irina Shestopalova (RUS), Jacek Tarcyński (POL), Line Werner (ISL/NOR), Susan Wheatley (USA). **2006: Bakkalaureat:** Melina Fellinger (A), Judtih Hirsch (A), Nadja Köllich (A), Sonja Moser (A), Sapia Nedved (A), Astrid Niederberger (A), Alexandra Pötzelsberger (A), Anja Sautermeister (D), Evelyne Wohlfarter (A). **Magister I:** Barbara Asperger (A), Anna Rudhardt (A), Daniela Spitzer (A), Anna Töller (A). **Magister II:** Patricia Gallob (A), Elfa Gísladóttir (ISL). **2007: Bakkalaureat:** Esther Bacher (A), Eva Bernhard (D), Verena Eidenberger (A), Victoria Erlacher (ITA), Simona Gallová (SVK), Meral Hees (D), Elisabeth Hillinger (A), Angelika Holzer (A), Andrea Knonbauer (A), Arnika Ludwig (D), Julia Norz (A), Katharina Ortner (D), Tatjana Proksch (D), Nadine von Schrader (A), Sabine Schweikl (D), Masami Yoshinaga (JAP). **Magister I:** Waltraud Lindner (A), Bojana Pajtler (SLO), Stefanie Schwaighofer (D), Doris Valtiner (A). **Magister II:** Wajd Ghazal (LBN), Maria Kogelnik-Windisch (A), Yang Wang (CHN). **B-Prüfung:** Davide Brazzo (ITA), Masami Yoshinaga (JPN). **Special Course:** Elia Bernat (ESP), Jesabel Cordoba Castellano (ESP), Michelle Linn Couch (USA), Elisabeth Crabtree (USA), Juana Fernández García (ESP), Donna Fleetwood (USA), Macarena Garesse Perales (ESP), Nastaran Kimiavi (IRN), Sr. Johannita Hyeon Kyeong Kweon (KOR), Beatriz de Luis Orihuela (ESP), Heixia Ni (CHN), Kelly Marques (BRA), Sanam Moghareh (IRN), Patricia Sáenz-Díez Molina (ESP), Malina Sarnowska (POL), Emine Yaprak (TUR). **2008: Bakkalaureat:** Maria Eppensteiner (A), Johanna Fercher (A), Andrea Hufnagl (A), Veronika Larsen (A), Valerie Mackinger (A), Franziska Palmer (A), Christa Schreiner (A), Eva Simetsberger (A), Barbara Sprüderer (D), Sabine Struber (D). **Magister I:** Lucia Adl (A), Nadja Köllich (A), Gertraud Mieser (A), Kordula Möser (A), Petra Reiter-Theiss (A). **Magister II:** Petra Brdnik (SLO), Gundula Freithofer (A), Katharina Huber (A), Barbara Kling (D), Nina Lorber (SLO), Michaela Matl (A). **2009: Bakkalaureat:** Lydia Aradi (A), Katharina Eder (A), Gloria Gramberger (A), Stephanie Hörmansperger (D), Agnes Kern (A), Jutta Lechner (A), Sarah Tischler (A). **Magister I:** Eva Simetsberger (A), Elisabeth Hillinger (A), Tanja Proksch (D). **Magister II:** Erik Esterbauer (A). **Special Course:** Pedro Alvarez (ESP), Teresa BallestínCamacho (ESP), Raquel Castiblanco Beltrán (COL), Sutawadee Chaichanawong (THA), Catherine Correa Lopera (COL), Cynthia Giebler (USA), Mastaneh Hakimi Niasari (IRN), Marta Izard Alberich (ESP), Rui Leite (POR), Virginia Longo (ITA), Arsevi Özkara (TUR), Inés Suárez (COL), Ayako Takamura (JPN), Mandana Yadollahi Farsani (IRN). **2010: Bachelor:** Monika Bauer (D), Yeung Me Choe (KOR), Judith Fellner (A), Verena Homar (A), Magdalena Kraler (A), Saila Pusa (FIN), Miwa Saeki (JPN). **Magister I:** Angelika Holzer (A), Christa Schreiner (A), Sabine Struber (A), Beatrix Wiesauer (A), Eva Königer (A). **Magister II:** Marcela González (COL), Uta Lipprandt (D), Annabell Niedermaier (D), Heidi Strobl (D), Po-Chun Chen (CHN).

Tätigkeitsfelder Elementarer Musik- und Tanzpädagogik

Fields of elemental Music and Dance pedagogy

Berufsfelder

Das Studium zielt auf vielseitige Berufsfelder mit Menschen aller Altersgruppen in
- außerschulischen Bildungseinrichtungen
- Kindergärten und allgemeinbildenden Schulen (ggf. unter Voraussetzung einer zusätzlichen Lehrbefähigung)
- Sozial- und integrationspädagogischen Einrichtungen
- Ausbildungs-, Fort- und Weiterbildungseinrichtungen
- und Bildungsangeboten am „Freien Markt“

Je nach Schwerpunktsetzung und bei angemessener Vertiefung der im Studium entwickelten künstlerischen Fähigkeiten erschließen sich weitere Berufsfelder:
- Instrumental- und Gesangspädagogik
- Tanzpädagogik
- Künstlerische Tätigkeitsfelder

Am Orff-Institut ausgebildete Elementare Musik- und Bewegungs-/Tanzpädagogen haben mit ihrer Arbeit Einfluss genommen und nachhaltige Impulse in vielen pädagogischen Bereichen und Einrichtungen gesetzt.

Occupational fields

The studies are aimed at various occupational fields with people of all ages in
- *out-of-school educational institutions*
- *kindergartens, primary and secondary schools (often requiring an additional teaching qualification)*
- *Institutions for social and integrative pedagogy*
- *Institutions for training, further training and professional development*
- *Free-lance courses*

According to the chosen specialization and the necessary concentration on the artistic abilities developed during the studies, further occupational fields are opened up:
- *Instrumental and Vocal Education*
- *Dance Education*
- *Artistic fields*

Teachers of Elemental Music and Dance who have been trained at the Orff Institut have hadan impact through their work and have set lasting impulses in many pedagogical areas and institutions.

Absolventen als Ausbildner

Absolventen des Orff-Instituts haben mit ihrer Kompetenz maßgeblich dazu beigetragen, den Ausbildungsbereich Elementare Musik- und Tanzpädagogik im In- und Ausland auszubauen. So sind zum Beispiel an den meisten Studiengängen für Elementare Musikpädagogik (allerdings ohne Tanz!) in Österreich und Deutschland Absolventen des Orff-Instituts als Dozenten und Professoren tätig.

Graduates as university teachers

Alumni of the Orff Institute have with their competence conside-rably contributed to developing the training in Elemental Music and Dance Education at home and abroad. At most of the study courses for EMP (Elemental Music Pedagogy, though without dance!) in Austria and Germany graduates from the Orff Institute are working as teachers and professors.

Länderspiegel / *Overview of countries* 1961–2010

Länder/Countries	1.606 Studenten aus 54 Ländern absolvierten das Studium/ *1,606 students from 54 countries completed their studies*	396 Studenten aus 38 Ländern absolvierten den Special Course /*396 students from 38 countries completed the Special Course*	12.299 Personen aus 79 Ländern nahmen an den Intern. Sommerkursen teil/*12,299 people from 79 countries took part on international summer courses*	4.683 Personen besuchten die 7 Intern. Orff-Schulwerk Symposia/*4,683 people attended the 7 international Orff-Schulwerk Symposia*
Ägypten	■	■	■	■
Algerien			■	
Argentinien	■		■	■
Armenien			■	
Australien	■	■	■	■
Belgien	■		■	■
Bolivien				■
Brasilien	■	■	■	■
Bulgarien	■		■	■
Chile	■	■	■	
China	■	■	■	■
Dänemark	■	■	■	■
Deutschland	■		■	■
England	■	■	■	■
Estland	■		■	■
Finnland	■	■	■	■
Frankreich	■		■	■
Georgien			■	■
Ghana	■	■	■	■
Griechenland	■	■	■	■
Hongkong	■	■	■	■
Indien	■	■	■	
Indonesien	■	■	■	■
Iran		■	■	
Irland	■	■	■	
Island	■	■	■	■
Israel			■	■
Italien	■	■	■	■

Länder/Countries	1.606 Studenten aus 54 Ländern absolvierten das Studium/ *1,606 students from 54 countries completed their studies*	396 Studenten aus 38 Ländern absolvierten den Special Course / *396 students from 38 countries completed the Special Course*	12.299 Personen aus 79 Ländern nahmen an den Intern. Sommerkursen teil / *12,299 people from 79 countries took part on international summer courses*	4.683 Personen besuchten die 7 Intern. Orff-Schulwerk Symposia/ *4,683 people attended the 7 international Orff-Schulwerk Symposia*
Japan	■	■	■	■
Jugoslawien	■		■	■
Kanada	■	■	■	■
Kolumbien	■	■	■	■
Korea	■	■	■	■
Kroatien			■	■
Lettland	■		■	
Libanon			■	■
Liechtenstein			■	■
Litauen			■	■
Luxemburg	■		■	■
Macao				
Madagaskar	■		■	
Malaysia				
Malta	■	■	■	■
Marokko			■	
Mexiko	■	■	■	■
Namibia			■	
Neuseeland		■	■	■
Niederlande	■	■	■	■
Norwegen	■		■	■
Österreich	■		■	■
Peru	■		■	
Philippinen	■	■	■	■
Polen	■	■	■	■
Portugal	■	■	■	■
Rumänien			■	■
Russland		■	■	■

	1.606 Studenten aus 54 Ländern absolvierten das Studium/ *1,606 students from 54 countries completed their studies*	396 Studenten aus 38 Ländern absolvierten den Special Course /*396 students from 38 countries completed the Special Course*	12.299 Personen aus 79 Ländern nahmen an den Intern. Sommerkursen teil/*12,299 people from 79 countries took part on international summer courses*	4.683 Personen besuchten die 7 Intern. Orff-Schulwerk Symposia/*4,683 people attended the 7 international Orff-Schulwerk Symposia*
Schottland			■	
Schweden	■		■	■
Schweiz	■		■	■
Serbien			■	
Singapur	■	■	■	■
Simbabwe			■	
Slowakei			■	■
Slowenien	■		■	■
Spanien	■	■	■	■
Sri Lanka	■	■	■	■
Südafrika	■	■	■	■
Syrien			■	■
Taiwan	■	■	■	■
Thailand	■	■	■	■
Tschechien	■		■	■
Tschechoslowakei	■		■	■
Türkei		■	■	■
Ukraine			■	
Ungarn	■	■	■	■
Uruguay	■		■	■
USA	■	■	■	■
Venda				■
Venezuela	■		■	
Vietnam			■	
Zypern			■	■

III

INTERNATIONALE DIMENSION – ORFF-SCHULWERK FORUM SALZBURG

INTERNATIONAL DIMENSION – ORFF-SCHULWERK FORUM SALZBURG

Das Orff-Schulwerk Forum – Zentrum des internationalen Netzwerks

Forum (lat. Markt, Marktplatz) ist in der Antike Mittelpunkt der Stadt, Treffpunkt der Menschen, sich zu informieren, Handel zu treiben, zu hören und gehört zu werden. Heute bedeutet Forum auch Plattform zur sachverständigen Erörterung von Fragen, zum Austausch von Erfahrungen und Meinungen.
(lat. market place) in antiquity the city centre, a meeting place for people to talk and to listen, for trading and gathering. Today, the forum is a platform open for specific questions, for exchanging experiences and opinions.

Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg

ist hervorgegangen aus der Zentralstelle für das Orff-Schulwerk, welche 1961 gemeinsam mit dem Seminar für das Orff-Schulwerk an der Akademie Mozarteum gegründet wurde. Im Jahre 1983 erhielt diese als selbstständige und gemeinnützige Organisation den neuen Namen Orff-Schulwerk Forum (OSF).

Heute stellt das Orff-Schulwerk Forum das Zentrum des Netzwerks der internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften dar. Seine Aufgaben ist es, international Informationen über die Arbeit mit dem Orff-Schulwerk zu sammeln und zu dokumentieren, die Kommunikation zwischen einzelnen Institutionen oder Individuen auch im interkulturellen Bereich zu fördern und sie in pädagogischen Fragen zu beraten sowie Veranstaltungen zu initiieren oder zu unterstützen..

Das Orff-Schulwerk Forum erfüllt seine Funktion in enger Verbindung mit dem Carl-Orff-Institut Salzburg, der Carl Orff-Stiftung Diessen am Ammersee, dem Orff-Zentrum München und den internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften. Es wird finanziell von der Carl Orff-Stiftung unterstützt.

Aufgaben des Orff-Schulwerk Forums Salzburg

I Kontakte und Austausch mit
- Internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften
- Carl Orff-Schulen und pädagogischen Einrichtungen, die die Prinzipien des Orff-Schulwerks in ihr Programm integriert haben
- Absolventen aller Studienzweige des Orff-Instituts
- Interessierten Pädagogen, Künstlern und Institutionen

II Information über
- Projekte und Entwicklungen in verschiedenen Ländern und Orff-Schulwerk-Gesellschaften
- Kurse und Veröffentlichungen
- Aktuelle Themen zu inhaltlichen und organisatorischen Fragen

III Veröffentlichungen
- Zeitschrift: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN (OSI) und Index
- Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks (zweisprachig deutsch/englisch)
- Berichte über die internationale Orff-Schulwerk-Arbeit
- Symposionsberichte
- Empfehlungen zu Planung und Inhalten von Aufbaukursen sowie zur Gründung einer Orff-Schulwerk Gesellschaft

IV Beratungen in Bezug auf
- Veröffentlichungen neuer Adaptationen des Schulwerks
- Kurse und Fortbildungen
- Gastlehrer

V Veranstaltungen
- Tagungen von Delegierten der internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften (OSG)
- Treffen der Herausgeber der Zeitschriften der OS Gesellschaften
- Treffen von Direktoren und Lehrern der Carl Orff-Modellschulen und verwandter Institutionen
- Beratung, Planung, Durchführung, Dokumentation von Symposien

Im Rahmen dieser Tagungen werden neue Ansätze vorgestellt, gemeinsame Aufgaben diskutiert und ihre Durchführung geplant.

The Orff-Schulwerk Forum – centre of the international network

The Orff-Schulwerk Forum Salzburg

evolved from the Centre for Orff-Schulwerk which was founded in 1961 together with the Seminar for Orff-Schulwerk at the Mozarteum Academy. In 1983 this indepedent, non-profit organisation received the name Orff-Schulwerk Forum (OSF).
Today the Orff-Schulwerk Forum represents the centre of the network for international Orff-Schulwerk Associations. Its mission is to collect and document international infor-mation about the work with Orff-Schulwerk, to further communication between institutions or individuals, also in intercultural areas, to be an advisor for pedagogical questions and to initiate events or support them.

The Orff-Schulwerk Forum fulfills its function in close connection with the Carl Orff Institute Salzburg, the Carl Orff Foundation Diessen am Ammersee, the Orff-Zentrum München and the international Orff-Schulwerk associations. It is supported financially by the Carl Orff Foundation.

Tasks of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg

I Contact and exchange with
- *International Orff-Schulwerk associations*
- *Carl Orff schools and pedagogical institutions that have integrated Orff-Schulwerk into their programs*
- *Graduates from all branches of study at the Orff Institute*
- *Interested teachers, artists and institutions*

II Information about
- *Projects and developments in different countries and Orff-Schulwerk associations*
- *Courses and publications*
- *Current themes with regard to contents and organisational questions*

III Publications
- *Magazine: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN (OSI) and Index*
- *Texts about the theory and practice of Orff-Schulwerk (bilingual German/English)*
- *Reports about international Orff-Schulwerk work*
- *Documentations of symposia*
- *Recommendations about professional development courses and their contents as well as about founding an Orff-Schulwerk Association*

IV Advice with regard to
- *Publishing new adaptations of the Schulwerk*
- *Courses and professional development*
- *Guest teachers*

V Events
- *Conferences with delegates from international Orff-Schulwerk associations*
- *Meetings with editors of Orff-Schulwerk association newsletters and magazines*
- *Meetings with directors and teachers of Carl Orff model schools and related institutions*
- *Planning, organization and documentation of symposia and other events*

Within the framework of these conferences, new impulses are introduced and cooperative tasks are discussed along with their implementation.

Leitung:

Hermann Regner (1964–1993),
Barbara Haselbach (1994 bis heute)
und Team (Verena Maschat, Ruth Preißner, Reinhold Wirsching, Wolfgang Hartmann, Sonja Czuk und Esther Bacher)

Directors:

Hermann Regner (1964–1993),
Barbara Haselbach (1994 until today)
and associates (Verena Maschat, Ruth Preißner, Reinhold Wirsching, Wolfgang Hartmann, Sonja Czuk and Esther Bacher)

Wie und warum entstehen Orff-Schulwerk Gesellschaften?

How and why Orff-Schulwerk Associations are founded?

Teilnahme von Studierenden und Pädagogen an Einführungskursen. Vertieftes Interesse und Studien am Orff-Institut (Bakkalaureat, Master, Special Course) oder an Aufbaukursen

Students and pedagogues participate at introductory seminars. Deepened interest and studies at the Orff Institute (bachelor, master, Special Course) or Level Courses (Professional development courses)

Rückkehr ins eigene Land, Pionierarbeit und erste Kurse im eigenen Umfeld (Sprache, Land, Kultur)

After returning to one's own country first courses and pioneer work in the respective culture and language

Weiterer Kreis von Interessenten bildet sich.
Kurse mit Dozenten des Orff-Instituts oder einer etablierten OSG werden veranstaltet

A circle of interested colleagues is formed and courses with teachers from the Orff Institute or well-known Orff-Schulwerk associations are organized

Kollegen oder Schüler entscheiden sich ebenfalls für ein vertieftes Studium (s. o.), der Kreis an ausgebildeten Fachleuten vergrößert sich, es entsteht das Bedürfnis nach einer Arbeitsgemeinschaft

Colleagues and students start intensive studies (see above), the group of trained experts becomes enlarged and a need for building a working team arises

Kontakte mit dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg bezüglich Beratung zur Gründung einer Gesellschaft

Contact with the Orff-Schulwerk Forum Salzburg is established aiming for advice on how to establish a new Orff-Schulwerk Association

Nach umfassenden Vorbereitungen, Aufbau eines Teams und Approbation durch das Orff-Schulwerk Forum Salzburg und die Carl Orff-Stiftung entsteht eine neue Gesellschaft

After extensive preparations, developing a working team and the final approval through the Orff-Schulwerk Forum and the Carl Orff Foundation, a new Orff-Association is founded

Die internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften

sind Organisationen von Musik- und Tanzpädagogen, die vom Orff-Schulwerk bzw. der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik im Sinne von Carl Orff und Gunild Keetman inspiriert und motiviert sind und die an einer Adaptation von dessen Prinzipien an Sprache und Kultur des eigenen Landes arbeiten. Ihre Ziele sind die Förderung von verschiedenen Zielgruppen durch alle Aspekte einer Elementaren Musik- und Tanzpädagogik, Veranstaltung von Fortbildungskursen und Veröffentlichungen.
Die einzelnen Gesellschaften stehen in Kontakt und Austausch mit dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg und den Gesellschaften anderer Länder.

The international Orff-Schulwerk Associations

are organisations of music and dance teachers, inspired and motivated by Elemental Music and Dance pedagogy according to Carl Orff's and Gunild Keetman's Schulwerk, adapting its principles to the language and culture of their own country.
Their goals are the furthering of various target groups in all the aspects of Elemental Music and Dance Education, as well as professional development and publications.
The respective associations are in contact and exchange with the Orff-Schulwerk Forum Salzburg and the associations of other countries.

Argentina: Asociación Orff-Schulwerk Argentina (AAOrff)

Australia: Australian National Council of Orff Associations (ANCOS)
- New South Wales: New South Wales Orff-Schulwerk Association Inc. (NSWOSA)
- Queensland: Queensland Orff-Schulwerk Association (QOSA)
- South Australia: Orff-Schulwerk Association of South Australia Inc. (OSASA)
- Tasmania: Tasmanian Orff-Schulwerk Association (TOSA)
- Victoria: Victorian Orff-Schulwerk Association (VOSA)
- West Australia: West Australian Orff-Schulwerk Association (WAOSA)

Austria: Orff-Schulwerk Forum Salzburg (OSF), Gesellschaft „Förderer des Orff-Schulwerks"

Belgium:
- Wallonia: Association Orff-Schulwerk Belgique
- Flanders: Musicerende Jeugd, Orff-Schulwerk Association Vlaanderen

Brazil: Associação ORFF Brasil – „Música e Movimento na Educação" (ABRAORFF)

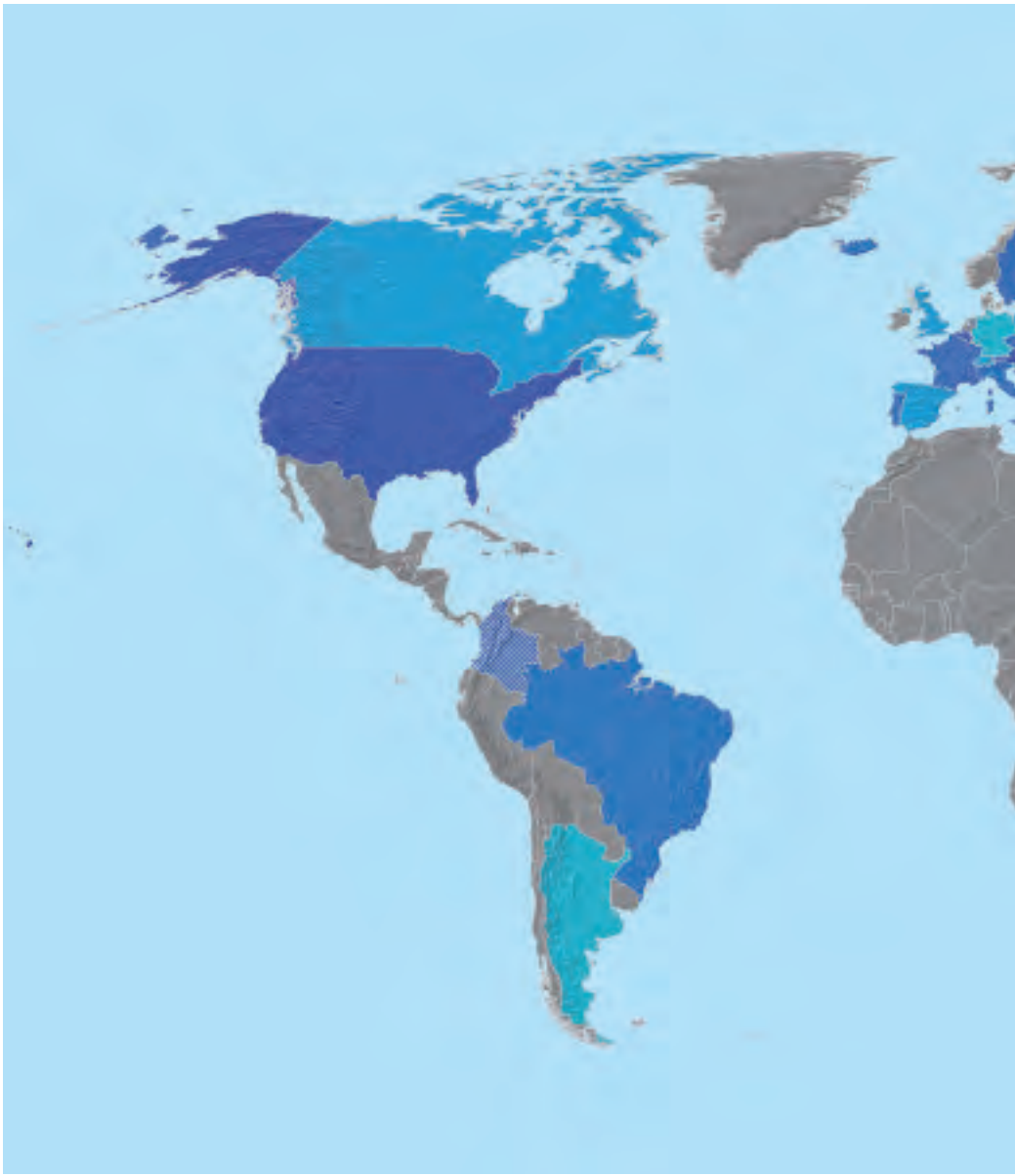
Bulgaria: Bulgarische Assoziation Orff-Schulwerk

Canada: Carl Orff Canada – Music for Children / Musique pour Enfants

China: Orff Association of the Chinese Musicians Association (COSA)

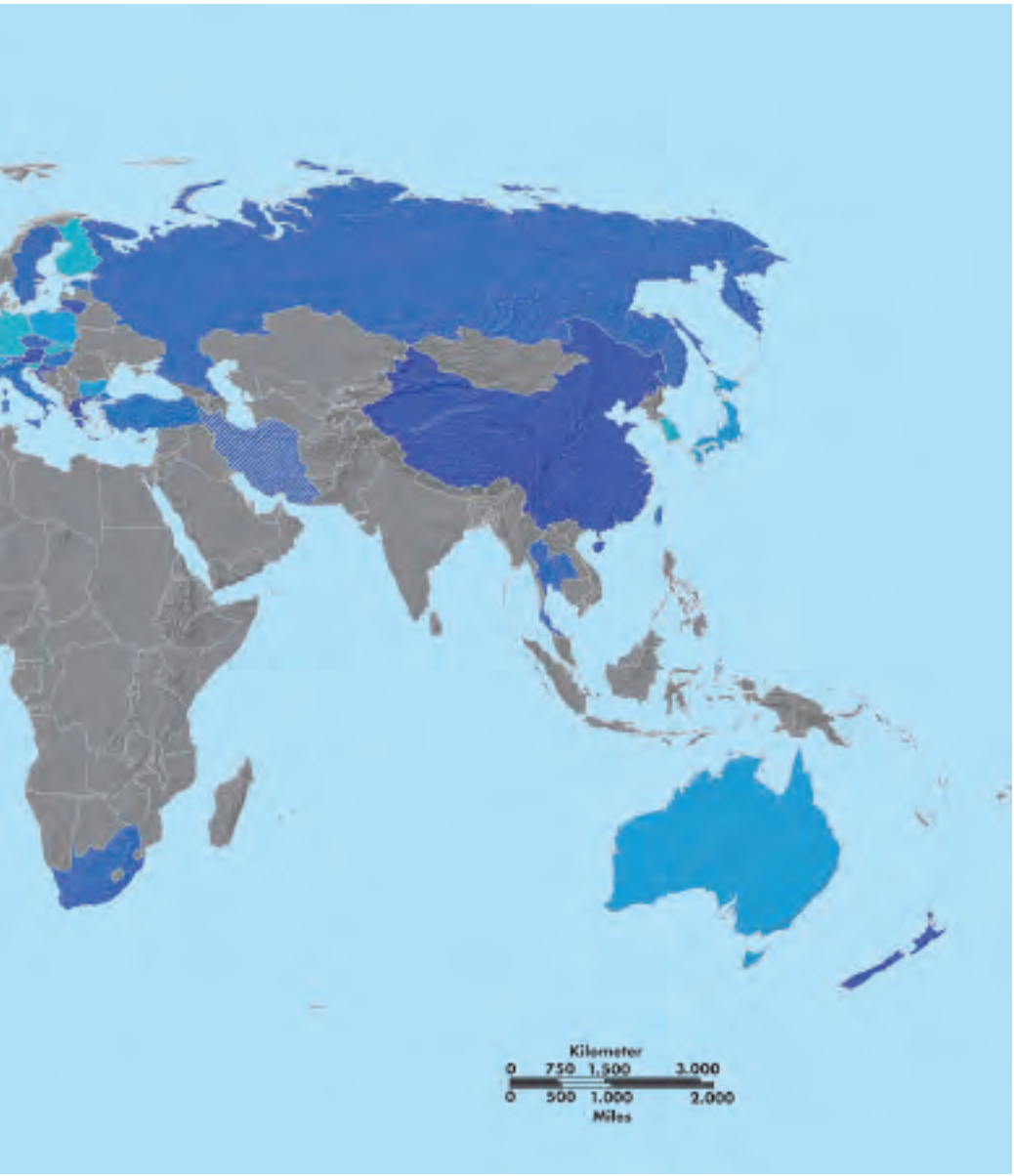
→ Seite/*page* 276

Geographical overview of the Orff-Schulwerk Associations over the world



(Map by Stefan Mayer)

Geographischer Überblick der Orff-Schulwerk-Gesellschaften in aller Welt



(Mappe von Stefan Mayer)

Croatia: Croatian Carl Orff Association / Hrvatska udruga Carla Orffa (HUCO)

Czech Republic: Ceska Orffova spolecnost (COS)

Estonia: Estonian Society for Music Education (EMÕL)

Finland: JaSeSoi ry, Orff-Schulwerk Association of Finland

France: Association Carl Orff France

Germany: Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland e.V., Musik + Tanz + Erziehung

Greece: Hellenic Association of Music & Movement Education (ESMA)

Hong Kong: Hong Kong Orff-Schulwerk Association

Hungary: Schulwerk Association Hungary

Iceland: Orff-Schulwerk Association / Samtök Orff Tónmennta Íslandi (SOTI)

Italy:
- Orff-Schulwerk Italiano (OSI)
- Società Italiana di Musica Elementare Orff-Schulwerk (SIMEOS)

Japan: Japanese Orff-Schulwerk Association

Lithuania: Orff section of music teacher's association of Lithuania

New Zealand: Orff-Schulwerk Aotearoa (ONZA)

Poland: Polskie Towarzystwo Carla Orffa (PTCO)

Portugal: Associação Portuguesa de Educação Musica

Russia: Orff-Schulwerk Association Russia

Scotland: Scottish Orff-Schulwerk Association (SOSA)

Singapore: Orff-Schulwerk Association Singapore

Slovakia: Slovenská Orffova spolonost

Slovenia: Slovensko Drutvo Carla Orffa

South Africa: Orff-Schulwerk Society of South Africa

South Korea: Orff-Schulwerk Association Korea (KOSA)

Spain: Asociación Orff España (AOE)

Sweden: FOSiTS (Föreningen Orff-Schulwerk i Tensta Sverige)

Switzerland: Orff-Schulwerk Schweiz – Gesellschaft für Musik- und Tanzerziehung

Taiwan: Taiwan Orff-Schulwerk Association (TOSA)

Thailand: Thai Orff-Schulwerk Association (THOSA)

Turkey: Orff-Schulwerk Egitim ve Danismanlik Merkezi Türkiye – Orff Merkezi

United Kingdom: Orff Society UK

USA: American Orff-Schulwerk Association (AOSA)

★★★

In **Kolumbien, Iran** und **Libanon** sind OSGs in Vorbereitung. In den Niederlanden ruht derzeit die OSG.

*In **Columbia, Iran** and **Lebanon** Orff-Schulwerk Associations are in preparation. In the Netherlands the OSA is inactive at the moment.*

Orff-Schulwerk – ein Modell, Musik aus aller Welt kennen zu lernen

Sofía López-Ibor

Westafrikanische Djembés, vorderasiatische Darabukas, brasilianische Surdos und Congas – um nur einige zu nennen – füllen die Schränke von Musikräumen rund um die Welt. In meiner Schule haben wir auch Trommeln aus Bulgarien und China, Xylophone aus Ghana, Bali und Thailand, einen Korb voll mit Panflöten aus den Anden, ghanesischen Atentebens, irischen Tin Whistles, finnischen Obertonflöten und einer bulgarischen Kaval.

So wie ich, sehen viele andere Lehrer es als Freude wie auch als Herausforderung, mit Musik aus einem weiten Spektrum von Kulturen zu arbeiten. Einige nähern sich der Aufgabe von einem musikalischen Standpunkt aus, um die Klangerfahrung der Kinder zu erweitern, andere gehen eher von einer kulturellen Perspektive aus, indem sie sich auf Wiegenlieder, Spiele, Erntelieder und Feste konzentrieren, die aufzeigen, was für die Menschen aus allen Winkeln unseres Planeten wichtig ist. Aber obwohl wir Lehrer gute Absichten haben mögen, wenn wir versuchen, Ohren und Herzen als ersten Zugang zu kulturellem Verständnis, Wissen und Sensibilität zu öffnen, so tun wir es doch oft nicht so gut wie wir es könnten.

Die Tendenz, ethnische Musik, besonders aus Afrika, Asien und Lateinamerika ohne ausreichendes Studium zu verwenden, hat zu einer Welle von falschen und verunsichernden Informationen geführt. Oft ist die Quelle der Musik oder des Tanzes nicht klar, es wird nicht gesagt aus welchem Lande oder aus welcher Kultur sie kommen, es gibt keine Übersetzungen oder sprachliche Vorstellungen und keine Hinweise auf den soziokulturellen Kontext. Die Instrumentierung, das Konzept des Arrangements sowie Improvisationsanregungen sind weit entfernt vom originalen Modell. Lieder wandern von Kurs zu Kurs, von Mund zu Mund, werden jedes Mal ein wenig verändert. So erhalten die Lernenden eine verwässerte Version, die musikalisch nicht zufriedenstellend und stilistisch abwegig ist und bei der nichts Wichtiges über die jeweilige Kultur gelernt werden kann.

Obwohl auch ich mich schuldig fühle, Material weniger umfassend und authentisch zu verwenden, als ich sollte, so hat mich doch jahrelanges Nachdenken darüber, was am besten wirkt, zu einigen brauchbaren Prinzipien gebracht. Unser Ziel ist es, ein einfaches, aber musikalisches Repertoire aufzubauen, mit dem die Kinder gut umgehen können. Wir möchten auch einen weiten Rahmen von Lernerfahrungen anbieten: singen, Instrumente spielen, tanzen, Theater spielen, schreiben, zuhören, beobachten und schließlich mit Musikern und Tänzern interagieren.

Ein Lehrplan, der auf Weltmusik aufgebaut ist

In einer Schule zu arbeiten, die Verschiedenartigkeit bestärkt, ethnische Unterschiede feiert und Toleranz lehrt, ist eine inspirierende Umgebung, die sich auf die Entwicklung eines Lehrplanes auswirkt, welcher nicht nur die Mainstream-Kultur, sondern auch die vielen verschiedenen Kulturen inmitten unserer Gesellschaft reflektiert. Es ist eine der Hauptideen, Neugierde für alle musikalischen Traditionen zu wecken, ebenso wie die Fähigkeiten zu entwickeln, Musik zu erkennen und zu interpretieren und in unterschiedlichen Situationen korrekt auf Musiker und Tänzer zu reagieren. Wenn Schüler eine gute Basis gewonnen haben um unterschiedliche künstlerische Ausdrucksformen verstehen zu können, werden sie diese Fähigkeit auch benutzen können um ihr Wesen für andere gemeinsame kulturelle Werte (z. B. Geschichte, Religion oder Wirtschaft) öffnen zu können.

Die Idee, ein internationales Repertoire zu schaffen, beginnt in ihrer Umsetzung bereits in der Vorschule und den ersten Grundschuljahren. Schon junge Kinder können ein Bewusstsein für andere Kulturen ent-

wickeln, indem sie Lieder und Spiele in verschiedenen Sprachen lernen. Ideales Material sind Reime mit einer klaren Form sowie Spiele und einfache Lieder. Die Schüler beginnen zu verstehen, dass Kinder überall auf der Welt in ähnlicher Weise reagieren und denken. Der universelle Charakter der meisten Spiele ist ein idealer Ausgangspunkt für eine vergleichende Betrachtung unterschiedlicher Kulturen. Das ist der erste Meilenstein in der Entwicklung von interkultureller Kompetenz.

Als Ergänzung zu solchen vergleichenden Betrachtungen können Kinder ein Lied oder ein Spiel auch verwenden um mehr über eine besondere Kultur zu erforschen. Das geht natürlich umso besser, wenn dies nicht nur im Musik- und Tanzunterricht, sondern auch in anderen Bereichen des Lehrplans praktiziert wird (z. B. in den Leibesübungen, im Darstellenden Spiel und in Bildnerischer Erziehung ebenso wie in Mathematik und Heimatkunde). Das ganze Projekt wird zu einer wunderbaren Erfahrung, wenn die Schüler dabei im direkten Kontakt mit Musikern und/oder Tänzern aus der jeweiligen Kultur arbeiten können.

Suchen und Sammeln von Material

Musiklehrer sind ständig auf der Suche nach Materialien für den Musik- und Tanzunterricht in der Schule. Aber was genau suchen wir? Wir sind besonders aufmerksam bei der Suche nach Material, das für Orff-Schulwerk-Ensembles und Blockflöte adaptiert werden kann, nach Xylophonmusik aus aller Welt, Musik für Steel Drums, für *tarkeadas*[1] und Panflötenmusik aus den Anden. Dies sind einige der Stilrichtungen, die sich gut anwenden lassen, während amerikanische Volkslieder, indische Sitar-Musik und Stücke für Flamenco-Gitarre sich nicht so leicht übertragen lassen.

Ebenso sind wir ständig auf Ausschau nach pentatonischer und modaler Musik, aber auch nach harmonischem Material mit einem „Kick" (Marimbamusik aus Simbabwe ist dafür ein gutes Beispiel). Und was noch? Spiele, Lieder, Sprechstücke, Zungenbrecher, Gedichte, Sprichwörter und Reime, Tänze und Perkussionsstücke, mit einem Wort: all das, was Orff-Schulwerk-Unterricht um so vieles spannender macht, als nur an Instrumenten zu sitzen und Stücke zu lernen. Wir experimentieren auch mit Improvisation und Komposition im gegebenen Stil.

Mit Lehrern aus anderen Kulturen zu arbeiten kann uns helfen, Beispiele für elementare Formen, Ostinati und Rhythmen zu finden, auch Lieder, Reime und Tänze. Aber oft begegnet uns das Problem, dass Menschen aus einer bestimmten Kultur sich der Bedeutung ihrer Musik selbst gar nicht bewusst sind. Während wir an unserer Schule chinesische Löwentänze unterrichten, erzählen mir meine taiwanesischen Freunde, dass in Kung-Fu-Schulen Kinder zwar den Tanz lernen, sie selber aber nie daran gedacht hätten, ihn im Musikunterricht einzubauen.

Der wichtige Punkt dabei ist, dass es eine große Zahl von Beispielen in der Musikkultur der Welt gibt, die perfekt zum Schulwerk passen. Wenn wir Studierende in diesen Ländern treffen, dann ermutigen wir sie, ein Repertoire zu sammeln und ihre eigene Kollektion von Xylophonmusik anzulegen.

Die vermutlich reichste Erfahrung, die ich jemals beim Studium von Musik aus anderen Kulturen gemacht habe, war in Ghana, weil ich besonders viel Zeit damit verbrachte Kinderspiele zu sammeln. Es war faszinierend, das Charakteristische und die Regeln jeder Aktivität herauszufinden. Ich kann meinen Kindern viele Geschichten erzählen, die ich von den Ewe-Kindern, meinen Informanten, gelernt habe. Die größte Lehre für sie ist, dass ghanesische Kindern nicht verärgert sind oder sich als Versager fühlen, wenn sie einmal im Spiel verlieren und den Kreis verlassen müssen. Sie gehen ganz einfach in eine andere Gruppe. Es gibt kein Schwindeln, kein Weinen oder Aufregung, nur eine gesunde Spielatmosphäre.

Außer dem Erlernen von Liedern, Reimen und Tänzen anderer Kulturen ist es ebenso wichtig zu erfahren, wie die Menschen sie dort wahrnehmen und ausführen, sie lernen und weitergeben, kurzum der ganze sozio-kulturelle Kontext kann eine tiefere Lernerfahrung sein als nur Noten.

Zusammenfassung

- Ein brauchbares Repertoire von Weltmusik für die Schule zu sammeln ist nicht leicht. Wenn man eine klare Idee hat, was für das eigene Curriculum gebraucht wird, kann man das geeignete Material im richtigen Moment finden.

- Es ist wünschenswert, Quellen für authentisches Material zu suchen. Ein „echter" Vertreter der jeweiligen Kultur ist für die Schüler immer eine wunderbare Erfahrung.
- Schüler und Lehrer können zur selben Zeit lernen, schließlich soll der Lehrer ja ein Modell lebenslangen Lernens vorstellen.
- Musik- und Tanzmaterial in ihrem Kontext zu vermitteln, bereitet die Kinder auf ein kulturenübergreifendes Verständnis vor. Was für eine Art Lied singen wir? Wer singt es und in welchem Kontext? Was bedeutet es, in welcher Sprache ist es? (Ähnliche Fragen stellen sich für den Tanz.)
- Fotobeispiele und Videos wie auch das Anhören von Musikaufnahmen ergänzen ganz wesentlich das Lernabenteuer. Wie schon anfangs festgestellt sind wir oft zu nachlässig im Vermitteln der Zusammenhänge, aber manchmal wagt man sich auch nicht daran, aus Angst, etwas verkehrt zu machen. Meiner Erfahrung nach gewinnen aber alle und vor allem die Kinder, wenn man mit Bescheidenheit und Enthusiasmus an die Sache herangeht und mit einer klaren Vorstellung davon, was man sucht und bei wem man Unterstützung finden könnte.

Sofía López-Ibor

Konzertdiplom Blockflöte, Diplom Musikpädagogik der Königlichen Musikhochschule Madrid. Meisterkurs Blockflöte am Trinity College of Music in London. Fortbildungsstudium (B-Studium) am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg. Zurzeit unterrichtet sie an der San Francisco School, USA. Dozentin an internationalen Sommerkursen und an Aufbaukursen in Kalifornien. Gastdozentin am Postgraduierten Universitätslehrgang am Orff-Institut.

Orff-Schulwerk – a model for researching music around the world

Sofía López-Ibor

West African djembes, *Middle Eastern* darbukas, *Brazilian* surdos *and* conga *drums – to name a few – fill the shelves of any music room around the world. In my school we also have drums from Bulgaria and China, xylophones from Ghana, Bali, Thailand, a basket filled with Andean* panpipes, *Ghanaian* atentebens, *Irish* tin whistles, *Finnish overtone flutes and a Bulgarian* kaval.

Like me, many teachers are faced with both the pleasure and challenge of working with music from a wide spectrum of traditions. Some approach it from a musical standpoint, expanding the students' experience of how sounds can join together and some from a cultural perspective, focusing on the lullabies, games, harvest songs and celebrations that reveal what is important to people from all the corners of the planet. But though teachers may have good intentions trying to open the ears and the heart to music as one of the first steps for cultural understanding, knowledge and sensitivity, we often don't do it as well as we might.

The tendency to use ethnic music, especially materials from Africa, Asia and Latin America without sufficient research has produced a stream of false and misleading information. Many times the source of the music or the dance is not clear, there is no reference to the country or culture it comes from, no translations or language ideas, no connections to ceremonies or dances. The instrumentation, the arrangement concepts and improvisation suggestions are too far from the original model. Songs travel from course to course, from mouth to mouth, sidetracked somewhat each time they are transmitted. As a result, students receive a watered-down version that is musically unsatisfying and stylistically off the mark and come away having learned nothing significant about the culture.

Though I too am guilty of presenting material less fully and authentically than I might, years of reflection about what works best has led me to a few useful principles. Our goal is to find a simple but musi-

1 südamerikanische Flöten

cal repertoire for the students to play successfully. Also to provide a wide range of learning experiences: singing, playing, dancing, acting, writing, listening, viewing and interacting with musicians and dancers.

A curriculum based on World Music

Working in a school that promotes diversity, celebrates ethnic variety and teaches tolerance is an inspiring environment that stimulates the research of curricula that reflects not only the mainstream culture, but also the many cultures within our society. The main idea is to develop curiosity for all musical traditions and the ability to recognize, interpret and correctly react to musicians or dancers in all situations. If students have a good foundation to understand different artistic expressions, they will easily develop this skill to open their mind to other shared values of a culture (history, economy, religion …).

The idea of creating an international repertoire starts from the preschool age and the early elementary school years. The young children can develop the awareness of other cultures by learning songs and games in different languages. The ideal materials to bring to the class are rhymes with a clear form and structure, games and simple songs. The children start to understand that children all over the world react and think in similar ways. The universal character of most games is the ideal springboard to begin the comparative vision of different cultures. This is the first milestone in the conversation about intercultural competence versus multicultural education.

In addition to comparative studies, students can also use a song or a game as a starting point to examine more about a particular culture in depth. This is more meaningful if it is not only done in the music and dance class but it is also done in other curricular areas: math, science, social studies, physical education, drama and art. The project turns into a wonderful experience when the students get to work with musicians and guest teachers from the respective culture.

Gathering and researching materials

Music teachers are constantly looking for music and dance materials to bring back to the school. What do we look for? We are particularly alert to material that can be adapted to Orff ensemble and recorder – xylophone music worldwide, steel drums pieces, Andean tarkeadas[2] *and panpipe music are some of the styles that have worked well, whereas American folk songs, Indian sitar music and flamenco guitar don't transfer as easily. Likewise, we are constantly searching for pentatonic and modal material, as well as harmonic material with a twist (Zimbabwe marimba music is just one of many examples of the latter). What else do we look for? Games, songs, speech pieces, tongue-twisters, poems, sayings and rhymes, dances and percussion pieces, all the media that make the Orff approach so much larger than just sitting at instruments learning pieces. We also experiment with improvisation and composition within the given style.*

Working with teachers from other countries can help us find examples that use elemental forms, ostinati and natural rhythms, songs, rhymes and dances. But many times we can encounter the problem that the people from a particular culture are not always aware of the potential of their music. While we teach the Chinese Lion Dance at our school, my Taiwanese friends were aware of the Kung Fu schools in which children learn the dance, but had not thought of including it in their music class. When I played a recording of my children singing a song with drones in Bulgaria, course participants there were surprised that their music was so popular in our world. Meanwhile, a year ago I was in Thailand giving an example of prosody, arranging a speech piece with onomatopoeic ostinati imitating instruments. Workshop participants sang the perfect song: la pentatonic, simple text, beautiful melody, works as a round … a treasure for the Orff ensemble! The main point here is that there are a huge amount of examples of music traditions in the world that make perfect sense in the Orff-Schulwerk. When we meet with our students in these countries we are encouraging them to collect this repertoire and start organizing their own xylophone music collection.

Probably the richest experience I have had in learning music from other culture has been in Ghana, particularly because I spent a long time trying to collect children's games! Identifying the characteristics and rules of each activity, transcribing the text

and interviewing children were fascinating. I have many stories to share with my kids about my informers among the Ewe children. The biggest lesson I am bringing to the class is that Ghanaian children didn't get upset or left out if they failed on the game and they had to leave the circle. They would just jump in and join another group! No cheating, no crying, no upset, but a healthy game playing ambiance. Beyond learning the songs, dances and music from another culture, it is important to learn how people there perform it and perceive it, how they learn it and how they pass it on – in short, the whole cultural context and atmosphere of the music can be the deeper lesson than just the notes.

Conclusions

- *Collecting an accessible world music repertoire for the school is not easy. Having a clear idea of what we need for our curriculum allows us to identify the right song in the right moment!*
- *Looking for resources of authentic materials is desirable. Involving a culture bearer in the teaching process is always a wonderful experience for the students.*
- *Learning can happen with teachers and students at the same time. Teachers have to model a long-life learner attitude.*
- *Contextualizing the musical/dance material prepares the students for cross-cultural awareness. What kind of song are we singing? Who sings it and in what context? What is the meaning? What is the language? (The same thing applies to dance.)*
- *Bringing photographs, showing videos and listening to recordings are essential to complete the learning adventure.*

As mentioned at the beginning of this article, sometimes people are too casual about providing the larger cultural context, but sometimes people are also afraid to try anything for fear of offending. My experience is that if you come to it with humility and enthusiasm, a sense of why you're looking for the music and who to go to for help, a clear idea of how it all fits into a music program, that everyone is happy – and most especially, the children!

Sofía López-Ibor

Concert diploma in recorder, diploma in Music Pedagogy at the Royal College of Music, Madrid. Master course in recorder at Trinity College of Music in London. Continuing education studies (B Course) at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg. Presently teaching at the San Francisco School in California, USA. Faculty member at international summer courses and at Orff-Schulwerk professional development courses in California. Guest faculty for the Postgraduate University Course at the Orff Institute.

1 Latin-American flutes

Unterwegs – Reflexionen über eine pädagogische Lebensreise

Christoph Maubach

Eigentlich hat jeder persönliche Geschichten zu erzählen, aber wenn man seinen Geburtsort ganz verlassen hat und im Ausland lebt, erzählt man Geschichten aus einer anderen Perspektive. Dreißig Jahre in Australien und in letzter Zeit in Neuseeland bringen neben Anekdoten und Bildern von Menschen und Umwelt auch andere Gedanken mit sich: Da ist auf der einen Seite ein starkes Gefühl der Zugehörigkeit zu einer künstlerisch-pädagogischen Bewegung mit einem gemeinsamen Ziel; manchmal wird sie hier als „Orff-Bewegung" bezeichnet. Auf der anderen Seite, es ist schon fast paradox, ist da ein Zug in eine andere Richtung, die Suche nach Inkongruenz und der Wunsch nach Neuem und Anderem. Aber vielleicht ist ja Neugier auf Wundersames ein charakteristisches Element im Leben derer, die sich mit Vorliebe auf kreativen Wegen finden. Der Abschnitt auf dem ich gehe, weit entfernt von meinen ursprünglichen Wurzeln, bietet spannende Wendungen, Stürme und Ruhe sowie neue geistige Horizonte – vor allem im Bereich der Musik- und Tanzpädagogik.

Neuseeland und Australien sind Immigrationsländer. In der Stadt Melbourne spiegelt sich das nach wie vor in den vielen Community Festivals, Ausstellungen und Konferenzen wider, bei denen verschiedene ethnische Gemeinschaften ihre multikulturellen Ausdrucksformen in Sprache, Musik, Tanz und anderen Kunstformen miteinander teilen.

In den frühen 1980er-Jahren enstand in Melbourne unser Trio Shenanigans (Audrey Fine, Gary King und Christoph Maubach). Ursprünglich waren wir eine australische Buschband, dann begannen wir Musik von mittel- und osteuropäischen Immigranten zu arrangieren, zu spielen und aufzunehmen. Die Band ist in neuer Besetzung bis heute aktiv und leitet multikulturelle Tanzveranstaltungen in Melbourne.

Neue Perspektiven kamen in meine persönliche und berufliche Reise mit dem starken Aufschwung der lokalen Orff-Schulwerk-Bewegung in Victoria (Australien) während der 1990er-Jahre. Die Mitgliederzahl in der Victorian Orff-Schulwerk Association (VOSA) wuchs stetig. Meiner Ansicht nach hing diese Entwicklung mit dem Wunsch des Leitungsteams und der Mitglieder der VOSA zusammen, das pädagogische Konzept einer australischen Orff-Bewegung eindeutiger zu definieren. Der Wunsch, der Orff-Idee ein Aushängeschild zu geben, sie zu klären und zu definieren passte zusammen mit der Forderung nach deutlich erkennbaren Lernzielen und Verantwortlichkeit, nach „accountability" in der lokalen Bildungspolitik. Oft ist der Versuch, das Schulwerk zu einer Methode zu machen eher ein Schritt zum Normativen und steht im Kontrast zu dem Gedanken, dass diese Idee eigentlich als erstes ein künstlerischer Beitrag zur Pädagogik ist. In Melbourne haben sich alle, die sich mit dem Schulwerk befassen, solchen Herausforderungen gestellt und angesichts des Wachstums und des starken Interesses eine Reihe von Ideen entwickelt:

Der Orff-Ausschuss entwickelt und organisiert Workshops, Konferenzen, Publikationen, Tonaufnahmen und Diskussionsforen. Die aktive Auseinandersetzung mit dem Schulwerk in vielfältiger Weise gibt auch Impulse für musikalische Innovation und sorgfältige und dauerhafte Konfrontation mit der Idee selbst.

In den letzten Jahren hatte ich das Privileg, mit den Mitgliedern des Ausschusses von Orff New Zealand Aotearoa (ONZA[1]) in Auckland, Neuseeland zu arbeiten. Das Führungsteam von ONZA (http://orffnz.org) ist sehr aktiv und organisiert Workshops, Konferenzen und Publikationen auf weitsichtige Art und Weise: Lokale Kompetenz wird mit internationalem Know-how verbunden; das Lernen durch Erfahrung in der Werkstattarbeit und in Konferenzen – von den Lehrern sehr geschätzt – wird durch analytische Betrachtungen über elementare Musikerziehung unterstützt. ONZA-Fortbildungskurse sind durch eine besonderen Kooperation

mit der Universität Waikato, die wissenschaftliche Begleitung und Masterstudiengänge anbietet, verbunden. Die kreative Aktion ist dadurch mit reflektierender Forschung verknüpft.
Auch ein anderes Konzept, das einen Einfluss auf Kunst und Kunsterziehung hat, spielt in Neuseeland eine wichtige Rolle: Die Idee des Bi-Kulturalismus bietet die Grundlage für die Einbeziehung von Sprache und Kultur der Mãori, und ist in dem wichtigen *Treaty of Waitangi*[2] verankert.
Aktive Weiterführung von *Te reo Mãori me õna tikanga* (dies ist die Bezeichnung für die Mãori Sprache, die mit sozialem und kulturellen Kontext untrennbar verbunden ist) lässt sich in folgender Weise finden:

- Radio- und Fernsehsendungen in der Sprache der Mãori
- Kinder- und Erwachsenen-Literatur in der Sprache der Mãori
- Schulen ausschließlich für Mãori
- Universitätskurse, die sich dem Studium der Musik und Musikinstrumente der Mãori widmen

Das jüngste neuseeländische Curriculum äußert sich wertschätzend zum Thema der Künste in der Pädagogik:
Die Künste sind starke Ausdrucksformen, die den Wert des bi-kulturellen und einzigartigen multikulturellen Charakters von Aotearoa Neuseeland erkennen und auch dazu beitragen; sie bereichern das Leben aller Neuseeländer. (…) Durch Bewegung, Klang und Bild verwandeln Künste die kreativen Ideen der Menschen in Ausdrucksformen welche vielschichtige Bedeutungen kommunizieren.[3]

Skulptur „Der Westen" aus der Mãori Mythologie (Westküste der Nordinsel)

Ein Ausflug in außereuropäische Musik und Tanz, für einen Globetrotter, der mit Musik und Bewegung reist eigentlich nahe liegend, ist nicht nur spannend wegen der Fremdartigkeit, sondern auch weil es hier oft konkrete Verbindungen zwischen Wort, Tanz und Musik und Ritual unter Einbindung von Rhythmus gibt. Carl Orff schreibt dazu:
Es ist kein Zufall, dass wir in Europa, wenn wir diese Einheit suchen, bewusst und unbewusst auf außereuropäische Formen und Spielarten zurückgreifen, wo wir diese Bindungen noch lebend finden.[4]
Die Einheit von Wort, Musik und Tanzbewegung ist ein Gesprächsthema, welchem ich auf dieser Reise ziemlich regelmäßig begegne, bei der sich persönliche und berufliche Träume vermischen.
Weitere Themen sind die musikalische Improvisation, elementare Komposition und praxiale Musik in der Erziehung.

- Ist es die Musik selbst, die wir lehren, oder erfinden wir musikalische Aktivitäten, um musikalische Elemente auseinander zu nehmen, um Einblicke in Struktur und Geschichte der abendländischen Musik zu geben?
- Ist der Zugang zur Musik das, was als Erstes ansteht oder sind es ästhetische Erfahrungen oder Wissensinformationen?
- Welche Art von Musik ist es, die wir anbieten wollen?
- Ist jegliche Musik wertvoll im Klassenzimmer?

Die Reise bietet mehr Fragen als Antworten.

Das Leben in einer bi- und multikulturellen Gesellschaft hat für mich viel Interesse an und Auseinandersetzung mit verschiedenen außereuropäischen Musikstilen gebracht: afrikanische Djembe in internationalen Trommelkreisen, Vokalmusik aus der Kaukasischen Republik Georgien und Musik aus Brasilien, gespielt in der Großstadt Melbourne, Mãori Waiata, eine Form von spirituellen Liedern, und improvisierte Musik, zum Teil zu Beispielen der Bildenden Kunst in Neuseeland. Ich finde folgende Aussage von Andrea Sangiorgio über die Verwen-

dung von musikalischen Materialien im Unterricht sehr hilfreich. Er schreibt:
Das Orff-Schulwerk fördert ausdrücklich den kreativen Einsatz von musikalischen Materialien aus eigenen und anderen Kulturen; tatsächlich ist es seit den ersten Anfängen in den 1920er-Jahren des letzten Jahrhunderts auffallend interkulturell gewesen.[5]

Musikerin beim Trommeln in einem Jugendtreff.

Die beruflichen Möglichkeiten die sich mir durch den Umgang mit Elementarer Musik- und Tanzpädagogik in Australien und Neuseeland stellten, waren ein motivierender Faktor in meiner Entscheidung, meine Heimat in diesen Teil der Welt zu verlegen. Es war nie eine klare Entscheidung, sondern eher eine beständige Neugier, die dann in einen Enthusiasmus mit kreativer Aktion überlief. Jugendliche aus sozial benachteiligten Vierteln Hamiltons, die ich vor kurzem in einem Clubhaus traf, zeigten sich voller Enthusiasmus, als wir gemeinsam, vertieft, mit Schlaginstrumenten und Stimme musizierten. Enthusiasmus schätze ich an dieser Stelle auf meinem Weg immer mehr. Ich halte Enthusiasmus für einen sehr wichtigen Aspekt der Lehrerpersönlichkeit: die große Freude, mit Phantasie engagiert zu sein, die Intensität, die spürbar ist, wenn die Dinge „im Fluss“ sind und das Gefühl, in der Lage zu sein, den Kamm einer Welle kreativer Energie reiten zu können.

Christoph Maubach

Studium am Orff-Institut. Unterrichtete Musik- und Tanzerziehung während vieler Jahre in Australien als Dozent an der Australian Catholic University und war aktives Mitglied der australischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft. Zur Zeit Senior Lecturer an der Waikato Universität in Neuseeland und aktiv tätig in der neuseeländischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft (ONZA). Musiker und Chorleiter in verschiedenen Ensembles.

1 http://orffnz.org
2 Der Vertrag von Waitangi ist Neuseelands Gründungsdokument. Er ist nach dem Ort in den Bay of Islands benannt wo der Vertrag am 6. Februar 1840 unterzeichnet wurde. Der 6. Februar ist heute ein öffentlicher Feiertag in Neuseeland. Der Vertrag ist ein Abkommen, auf English und Māori, welches zwischen der Britischen Krone und etwa 540 Māori rangatira (Häuptlinge der Māori) gemacht wurde.
3 Ministry of Education (Ed.) New Curriculum: Learning Media, Wellington 2007, S. 20
4 Carl Orff: Bewegungs- und Musikerziehung als Einheit, in: Michael Kugler (Hrsg.): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Mainz, Deutschland: Schott Musik International 2002, S. 169
5 Andrea Sangiorgio: Orff-Schulwerk als eine Anthropologie der Musik. Rom, 2007, Unveröffentlichtes Manuskript, S. 1

On track – brief reflections on a educational life's journey

Christoph Maubach

Everybody has personal stories to tell but those who have left their country of birth to live overseas tell their stories from a different perspective. Living now for thirty years in Australia and recently New Zealand leaves me with more than vivid anecdotes and images of people and environments: On the one hand I have a strong sense of belonging to an artistic movement with a common purpose, sometimes referred to as the Orff movement. On the other hand, almost paradoxically, there is the pull into another direction, the search for incongruity and the desire to find something new and different. But maybe this curiosity for wonderment is a characteristic element in the lives of those who find fulfillment in creative action and in creative approaches. The track I am walking on, far away from my original roots, provides exciting twists and turns, storms and calm and new shorelines of understanding – especially in the field of music and dance education.

Both New Zealand and Australia are migration nations. And in the city of Melbourne this was, and still is reflected in the many community festivals, exhibitions and conferences where diverse ethnic communities share multicultural expressions, different languages, music, dance and other art forms.

It was in Melbourne in the early nineteen 1980s where, together with Audrey Fine (formerly Audrey Klein) and Gary King, we formed the trio Shenanigans. Originally an Australian Bushband, we began to arrange, perform and record some of the music of Central and Eastern European migrants. The band continues to play and lead multicultural dance events in Melbourne. New outlooks in my personal and professional journey came during the 1990s in Victoria (Australia) with the strong growth of the local Orff movement there. Membership of VOSA (Victorian Orff-Schulwerk Association) grew steadily and significantly. In my understanding and recollection this occurred hand in hand with the strong inclination by management and members of the Victorian Orff Association to define what the pedagogical concept of the Australian Orff movement actually is. The wish to label, determine, clarify and define the characteristic features of the Orff idea certainly fitted hand in glove with a demand for clearly expressed learning outcomes and accountability in local in arts education policies. Sometimes the plan to "methodize" the Schulwerk developed it into a craft rather than the artistic idea for music education that it was always meant to be. In Melbourne those concerned with the Orff Approach met the challenges which came with the growth and the strong interest in a number of ways: The Orff committee developed and organized workshops, conferences, publications, recordings and discussion forums. It was felt that the active engagement with the Schulwerk in a variety of ways would not only help with its growth, but also stimulate musical innovation and the careful and lasting engagement with idea itself.

For the last few years I have had the privilege of working with the members of the ONZA committee in Auckland, New Zealand. The leadership team of ONZA (Orff New Zealand Aotearoa[1]) is very active and organizes workshops, conferences and publications in a very circumspect manner: Local expertise is linked with international expertise, the experiential in workshops and conferences – a facet which is very much appreciated by teachers – is supported through analytical reflections about elemental music education, and the teacher professional development offered by ONZA is backed up in a unique agreement with the University of Waikato which provides academic support and Masters courses combining creative action with reflective research. A different concept, which has an influence on arts and arts education, can be celebrated in New Zealand: The idea of bi-culturalism is the foundation for embracing language and culture of the Mãori people; it is anchored in our Treaty of Waitangi[2].

Active continuation of te reo Mãori me õna tikanga *(this is the term for the Mãori language, which is inseparably linked to the social and cultural contexts in which it is used) can be found in:*

- *Radio and TV broadcasts*
- *Children and adult literature*
- *Entire schools devoted to Mãori*

• *University courses on Mãori music and musical instruments*

The recent New Zealand Curriculum has this to say about the arts in education:

The arts are powerful forms of expression that recognize, value, and contribute to the unique bicultural and multicultural character of Aotearoa New Zealand, enriching the lives of all New Zealanders. (…Through movement, sounds, and image, the arts transform people's creative ideas into expressive works that communicate layered meanings.[3]

An excursion into non western music and dance, something which is easy for a traveler with elemental music education, is not only exciting because of its air of foreignness, but because it often makes tangible the links between word, dance and music and ritual under the roof of rhythm. Carl Orff writes about this:

It is no coincidence that, as we are looking for this unity in Europe, consciously or unconsciously we are harking back to non-European forms and activities, where we are still able to find these links.[4]

The unity of word, music and dance movement is one topic of conversation which I encounter quite regularly in this journey mixed with personal and professional dreams.

Other topics include improvisation, elemental composition and praxial music in education.

- *Is it the music itself that we are teaching, or are we creating musical activities to unpack musical elements, to provide insights into styles and history of western music?*
- *Is it access to music making first and foremost, or is it aesthetic experiences?*
- *What kind of music is it that we are providing?*
- *Is all music worth having in the classroom?*

The journey provides more questions than answers. Life in bicultural and multicultural communities has brought much involvement with non-Western music styles: African Djembe music in the drum circles of New Zealand, vocal music from the Caucasian Republic of Georgia, music from Brazil created in Australia, Mãori Waiata, a form of spiritual song in New Zealand and improvised music, sometimes created to imagery. I find this statement by Andrea Sangiorgio on the use of musical materials very helpfull.

The Orff-Schulwerk explicitly promotes the creative use of musical materials coming from one's own and other cultures; as a matter of fact, ever since it's early beginnings in the 1920s it has been conspicuously intercultural.[5]

The professional opportunities with elemental music and dance education often undertaken with many others in Australia and New Zealand, has certainly been a strong motivating element in my decision to make my home in this part of the world. It was never a clear-cut decision, rather a continuing urge of curiosity, which then surged into an enthusiasm for creative action. Youngsters, who I recently met at a Clubhouse in one of the more disadvantaged areas of Hamilton certainly showed such enthusiasm as they played, created and immersed themselves with hand percussion and songs. At this fork in the road enthusiasm is something I cherish more and more. I see it also as an important ingredient in a teacher personality: The deep enjoyment of being involved with a vision, the intensity which is apparent when things "are in the flow", and the sense of being able to ride the crest of a wave of creative energy.

Christoph Maubach

Is a graduate of the Orff Institute. For many years he has taught Music and Dance Education in Australia. He was a lecturer at the Australian Catholic University and a member of the national Orff-Schulwerk Association of Australia and is now Senior lecturer at Waikato University, New Zealand as well as member of the New Zealand Orff-Schulwerk Association (ONZA). Christoph Maubach is a versatile musician who has played in many different ensembles.

---

1 http://orffnz.org

2 The Treaty of Waitangi is New Zealand's founding document. It takes its name from the place in the Bay of Islands where it was first signed, on 6 February 1840. This day is now a public holiday in New Zealand. The Treaty is an agreement, in Mãori and English, that was made between the British Crown and about 540 Mãori rangatira (chiefs).

3 Ministry of Education: The New Zealand Curriculum. Learning Media Wellington, New Zealand, 2007, p. 20

4 Carl Orff, in: Michael Kugler (Ed.): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Mainz 2002, p. 169

5 Andrea Sangiorgio: Orff-Schulwerk as Anthropology of Music. Rome 2007, unpublished manuscript, p. 1

Internationale Orff-Schulwerk Ausgaben

Mit der Rückkehr von Absolventen des Orff-Instituts in ihre Heimatländer und dem Beginn der Arbeit in ihrer jeweils eigenen Sprache und Kultur entstand auch die Notwendigkeit, eigene Materialien zu sammeln und zu veröffentlichen. Einer der Grundgedanken des Schulwerks, die eigene kulturelle Tradition als Quelle zu verwenden *hat in manchen Teilen der Welt eine Besinnung auf eigene Quellen und ein Streben nach kultureller Identität ausgelöst (...).*[1]
Guillermo Graetzer, Herausgeber der argentinischen Adaptation des Schulwerks schreibt dazu: *Ein gründliches Verständnis der kulturellen Notwendigkeiten und Möglichkeiten war nötig (...). Wir legten unserer Arbeit vor allem das kindliche Volksgut zugrunde; (...) unsere Ausgrabungstätigkeit in den Seminaren, die vielleicht einige tausend Lehrer erfasste, war diesbezüglich besonders fruchtbar.*[2]
Die „erste Generation" von Ausgaben (Kanada, England u. a.) wurden im Detail mit Orff und Keetman besprochen und gelegentlich mit Änderungsvorschlägen bedacht. Ab den 1970er-Jahren übernahm vor allem Hermann Regner diese Aufgabe *(…). Schon lange bevor die offizielle staatliche Kulturpolitik formuliert hat, dass Kultur „kein Exportartikel, sondern ein Prozess partnerschaftlicher Begegnung"*[3] *ist, haben viele Künstler und Lehrer, die mit dem Schulwerk zu tun hatten, Bewusstsein und Sensibilität für die Eigenständigkeit kultureller Gruppen, für die Gleichberechtigung im Dialog entwickelt.*[4]
Adaptationen, Supplements oder Einzelausgaben sind in 17 Sprachen in den folgenden Ländern erschienen: Argentinien, Brasilien, Kanada, Dänemark, Frankreich, Ghana, Griechenland, Niederlande, Italien, Japan, Portugal, Russland, Schweden, Taiwan, Tschechien, Großbritannien, USA.

1 Hermann Regner, in: Musik für Kinder – Music for Children – Musique pour Enfants, in: OSF (Hg.): Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks, Band 1: Basistexte aus den Jahren 1932–2010, Mainz 2011, S. 223
2 Guillermo Graetzer, in: Symposion „Orff-Schulwerk 1975", Dokumentation, Salzburg, S. 39
3 Witte, Barthold C. (1983): Die Auswärtige Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland, in: Deutscher Musikrat (Hg.): Referate Informationen 55/1983, in: Regner, ebenda
4 Regner, ebenda

International editions Orff-Schulwerk

After returning to their countries of origin and having started to work in their native language and culture, graduates of the Orff Institute felt the need to collect and publish their own materials. One of the fundamental ideas of Orff-Schulwerk, to use one's own cultural tradition as a resource, elicited a conscious pursuit of innate sources and a quest for cultural identity in some parts of the world.[1]
Guillermo Graetzer, editor of the Argentinean edition of the Orff-Schulwerk writes: An in-depth understanding of the cultural necessities and possibilities was required (...). We based our work primarily on traditional children's songs; (...) Our digging for resources within the workshops included probably thousands of teachers and proved in this regard particularly fruitful.[2]
The "first generation" of editions (Canada, England among others) was discussed in detail with Orff and Keetman and occasionally modifications were suggested. In the seventies and after this role was assumed above all by Hermann Regner: Long before official governmental cultural policy declared that culture is "not an export item, but a process of cooperative encounter"[3], many artists and teachers familiar with the Orff-Schulwerk had already developed an awareness and sensibility for independency of cultural groups and equal opportunities for cultural dialogue.[4]
Editions, supplements and individual issues have been published in 17 languages and in the following countries: Argentina, Brazil, Canada, Czech Republic, Denmark, France, Ghana, Greece, Italy, Japan, Netherlands, Portugal, Russia, Sweden, Taiwan, UK, USA.

1 Hermann Regner, in: Musik für Kinder – Music for Children – Musique pour Enfants, in: OSF (Ed.): Texts on Theory and Practise of Orff-Schulwerk Volume 1: Basic Texts from the Years 1932–2010, Mainz, 2011, p. 222
2 Guillermo Graetzer, in: Symposion "Orff-Schulwerk 1975", Dokumentation, Salzburg, p. 39
3 Witte, Barthold C. (1983): Die Auswärtige Kulturpolitik der Bundesrepublik Deutschland, in: Deutscher Musikrat (Ed.): Referate Informationen 55/1983, in: Regner, ibid.
4 Regner, ibid.

Deutschland / *Germany*

Dänemark / *Denmark*

Frankreich / *France*

Portugal / *Portugal*

Griechenland / *Greece*

China / *China*

Niederlande / *The Netherlands*

Russland / *Russia*

Schweden / *Sweden*

Spanien / *Spain*

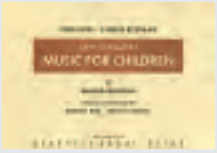
Brasilien / *Brazil*

Ghana / *Ghana*

Taiwan / *Taiwan*

Deutschland / *Germany*

Tschechien / *Czech Republic*

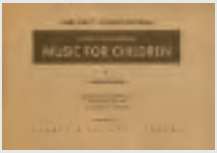


Großbritannien / *Great Britain*

Dänemark / *Denmark*

Japan / *Japan*

Taiwan / *Taiwan*



Wales / *Wales*

Japan / *Japan*

Argentinien / *Argentina*

Portugal / *Portugal*

Blindenschrift / *Braille*

Music for Children – American Edition oder: Warum die amerikanische Ausgabe des Orff-Schulwerks in Salzburg auf die Welt kam

Verena Maschat

In den 1970er-Jahren konzipierte Hermann Regner eine völlig neue Orff-Schulwerk Ausgabe. Nicht mehr „nur" eine Sammlung von musikalischen Modellen, sondern auch Spiele, Tänze, Stundenbilder und Artikel von amerikanischen Lehrern sollten in den drei Hauptbänden veröffentlicht werden.

Ein großes Projekt. Mehr als 20 Autoren waren zu koordinieren, und zu jedem Beitrag musste mit dem jeweiligen Autor noch mehrmals korrespondiert werden (damals gab es weder E-Mail noch Skype). Regners Weitsicht im Konzept sowie seine Kapazität, die richtigen Mitarbeiter zu wählen und deren Beiträge dann zu koordinieren, waren entscheidend für den bis heute andauernden Erfolg dieser Publikationsreihe.

Der 2. Band (*Primary*) kam 1977 als erster heraus, da sein Inhalt voraussichtlich das größte Interesse wecken würde. 1980 folgte Band 3 (*Upper Elementary*). Als letzter wurde 1982 Band 1 (*Pre-School*) veröffentlicht, ein Bereich in dem damals in den USA noch relativ wenig mit Anregungen des Orff-Schulwerks gearbeitet wurde.

Die Serie sollte die Vielfalt der Arbeit mit den Ideen Orffs und Keetmans in den USA anhand von erprobten Materialien aus der amerikanischen Tradition zeigen: ein großer Schmelztiegel mit multikulturellen Klassen, deren Schüler Vorfahren in Afrika, China, Puerto Rico oder Mexiko hatten, mit Ureinwohnern von Alaska bis zu den Südstaaten.

Es war nicht einfach, alle Autoren von dem Projekt zu überzeugen: eine Publikation, die nicht den didaktisch-methodischen Aufbau in den Vordergrund stellt, sondern das Material in einer Sequenz präsentiert, die der psychologischen Entwicklung und dem technischen Können der Schüler entspricht sowie der Notwendigkeit, zwischen den verschiedenen sich ergänzenden Arbeitsbereichen abzuwechseln.

Inhaltlich stehen Bereiche wie Volkslieder, Gedichte, Spiele und Tänze sowie zeitgenössische Musik im Vordergrund, ebenso Musikhören, graphische Notation, rhythmische Stücke mit Klanggesten und Instrumentalspiel. Im Vorwort werden Lehrer darauf hingewiesen, die Stundenbilder als Anregungen zu verstehen, die jeder auf die jeweilige Gruppen- und Unterrichtssituation adaptieren soll. Artikel am Ende eines jeden Bandes geben die theoretische Grundlage zu den einzelnen Arbeitsbereichen.

Mitarbeiter waren außer Miriam Samuelson auch Mitglieder des Special Course des Orff-Instituts, sowohl als Autoren als auch Helfer beim Korrektur - lesen. So wurde die bei Schott erschienene Publikationsreihe eine Gruppenarbeit, von der Entstehung bis hin zur Endredaktion.

Kaum war die Serie auf den Weg gebracht, begann Regner – immer um Verbesserung bemüht – die Revision des zweiten Bandes (der als erster erschienen war). Außerdem werden seitdem laufend Zusatzbände herausgegeben, bereits weit über dreißig. Carolee Stewart hat vor vielen Jahren die Koordination der Serie übernommen.

USA / *USA*

In der langen Zeit meiner organisatorischen und redaktionellen Mitarbeit an diesem Projekt habe ich immer wieder die Sicherheit Hermann Regners bewundert, mit der er zeitliche und inhaltliche Aspekte vorausplante und die Beharrlichkeit, so lange weiter zu arbeiten, bis das Ergebnis die von ihm gewünschte pädagogische und künstlerische Qualität hatte.

Seit über dreißig Jahren arbeiten Lehrer mit diesem Material, in den USA aber auch in vielen anderen

nicht nur englischsprachigen Ländern. Die jeweiligen Lieder und Aktivitäten sind ein wertvolles Arbeitsmaterial, aber es ist das Konzept der *American Edition of Music for Children,* das richtungsweisend war und viele Lehrer seitdem inspiriert hat.

Verena Maschat

Studium am Orff-Institut. Aufbau und Leitung einer Musikschule in Malta. Assistenzprofessur am Orff-Institut. Seit 2003 verantwortlich für den Bereich Tanzerziehung und Kreativer Tanz an der Tanzhochschule in Madrid. Pro Merito 2006 der Carl Orff-Stiftung. Internationale Kurstätigkeit und Veröffentlichungen.

Music for Children – American Edition
or: Why the American Edition of Orff-Schulwerk was born in Salzburg

Verena Maschat

In the 1970s, Hermann Regner developed a totally new concept of an Orff-Schulwerk edition. Unlike former adaptations of the original edition, this should not "only" be a collection of musical models but include games, dances, lesson plans and articles by American teachers active throughout the U.S. in three main volumes.

An important project. More than 20 authors had to be coordinated and about each contribution correspondence went back and forth (no E-mail or Skype at the time). Regner's vision of the concept as well as his capacity to choose the right collaborators and to coordinate their contributions was decisive for the ongoing success of this publication series.

Volume 2 (Primary) appeared first in 1977, since its content would arouse most interest. In 1980 Volume 3 (Upper Elementary) followed. The last to be published in 1982 was Volume 1 (Pre-School), an educational area that at the time had little relationship to Orff-Schulwerk in the U.S.

The series was designed to demonstrate the diversity of approaches to the pedagogical ideas of Orff and Keetman in the USA, presenting classroom-tested material from the American tradition: a huge melting pot, multi-cultural classes with students of African, Chinese, Puerto Rican or Mexican origin, with natives from Alaska to the Southeast.

It was not easy to convince all the contributors of the validity of the project: a publication that does not follow a didactic sequence but presents the models in a sequence that follows the psychological development and technical ability of the students, taking into consideration the necessity to alternate between the different complementary working areas.

Folk songs, poems, games and dances as well as contemporary music are predominant, also listening to music, graphic notation, rhythmic pieces with sound gestures and instrumental playing. In the preface, teachers are asked to take the lesson plans and models as suggestions, which need to be adapted to every group and class situation. The articles at the end of each volume provide a theoretical foundation for all the areas.

Miriam Samuelson, our most active collaborator, and members of the Orff Institute's Special Course contributed as authors and/or helped with proofreading. Thus, teamwork produced this Schott publication series from beginning to end.

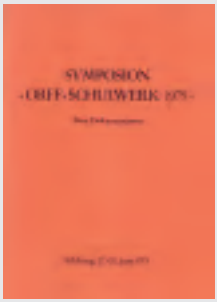
In his continuous striving for improvement, Hermann Regner started the revision of Volume 2 (which had appeared first) as soon as the three main volumes were finished. Since then, over 30 Supplements have been published. Carolee Stewart took over the coordination of the series many years ago.

During all those years of my collaboration in the organisation and editorial work on the project, I always admired Regner's sureness in aspects like planning, timing and contents, and his perseverance in continuing to improve the result until it had the pedagogical and artistic quality he had envisioned. Teachers throughout the U.S. and many other (not only English speaking) countries have been using these books for over 30 years now. The songs and activities are a valuable source material, but it is the concept of the American Edition of Music for Children *that was innovative and has inspired many teachers since then.*

Verena Maschat

Biographical notes see page 149.

Die Internationalen Orff-Schulwerk Symposien



Seit 1975 veranstaltet das Carl-Orff-Institut in Kooperation mit dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg regelmäßig internationale Symposien, bei denen aktuelle übergreifende Themen einer mit den Ideen des Orff-Schulwerkes verwandten Musik- und Tanzerziehung von Fachkräften aus aller Welt vorgestellt, diskutiert und in Tagungsberichten veröffentlicht werden. Die Symposien sind zudem wichtige Foren für Absolventen des Instituts.

Themen Internationaler Orff-Schulwerk-Symposien / *Themes of the International Orff-Schulwerk Symposia*

1975	„Orff-Schulwerk Heute" *"Orff-Schulwerk Today"*
1980	„Überprüfte Tradition und neue Bereiche" *"Proven Traditions and New Areas"*
1985	„Orff-Schulwerk in der Welt von morgen" *"Orff-Schulwerk in the World of tomorrow"*
1990	„Erbe und Auftrag" *"A Continuing Heritage"*
1995	„Das Eigene – das Fremde – das Gemeinsame. Musik- und Tanzerziehung als Beitrag einer Interkulturellen Pädagogik" *"The Inherent – The Foreign – In Common. Music and Dance Education as a Contribution to Intercultural Pedagogy"*
2000	„50 Jahre ‚Musik für Kinder'" *"50 years 'Music for Children'"*
2006	„Im Dialog. Elementare Musik- und Tanzpädagogik im interdisziplinären Kontext" *"In Dialogue. Elemental Music and Dance Education in Interdisciplinary Contexts"*
2011	„50 Jahre Orff-Institut" *"50 years Orff Institute"*

An den 7 Symposien von 1975 bis 2006 nahmen über 4.600 Teilnehmer aus 62 Ländern teil.
At the seven Symposia from 1975 to 2006 over 4,600 participants from 62 countries took part.

The International Orff-Schulwerk Symposia

Since 1975 the Carl Orff Institute in collaboration with the Orff-Schulwerk Forum Salzburg has organized International Orff-Schulwerk Symposia at regular intervals. Here current comprehensive themes of music and dance education related to Orff-Schulwerk are presented and discussed by experts from all over the world and published in the symposium proceedings. The symposia are moreover important forums for graduatues of the institute.

Die ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN

Halbjährliches, zweisprachiges Magazin zum Thema Musik- und Tanzpädagogik (Orff-Schulwerk), herausgegeben vom Carl-Orff-Institut für Elementare Musik- und Tanzpädagogik der Universität Mozarteum Salzburg und dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg.
Ziel ist es, Absolventen und darüber hinaus interessierte Fachkolleginnen und -kollegen über neue Entwicklungen und schwerpunktbezogene Erfahrungen im Bereich der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung, sowie über aktuelle Ereignisse aus dem Carl-Orff-Institut und dem Orff-Schulwerk Forum zu informieren. Die Zeitschrift bietet zudem eine Plattform für Aktivitäten der internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften sowie Rezensionen und aktuelle Kursdaten.
Die ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN wurden 1964 gegründet, die bisher erschienenen 84 Nummern wurden von Hermann Regner, Lilo Gersdorf, Rudolf Nykrin und Barbara Haselbach herausgegeben.

The ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN

Bi-annual, bilingual magazine on the subject of Music and Dance Education (Orff-Schulwerk), published by the Carl Orff Institute for Elemental Music and Dance Education, Mozarteum University Salzburg and the Orff-Schulwerk Forum Salzburg.
The purpose of the magazine is to inform graduates and other interested colleagues in this field about new developments and experiences in the area of Elemental Music and Dance Pedagogy as well as current activities at the Carl Orff Institute and the Orff-Schulwerk Forum. It also offers a platform for reports from all international Orff-Schulwerk Associations, reviews and information about courses in various countries.
The ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN was founded in 1964. The 84 issues have been edited by Hermann Regner, Lilo Gersdorf, Rudolf Nykrin und Barbara Haselbach.

Index-Sonderheft erhältlich über
Index Special Edition availabe by

Orff-Schulwerk Forum Salzburg

IV

VIDEO-DOKUMENTATION UND PUBLIKATIONEN

VIDEO DOCUMENTATION AND PUBLICATIONS

Coloman Kallós

Videostationen

Im Rahmen der Ausstellung fanden sich sieben Videostationen mit filmischen Collagen von Coloman Kallós, die den folgenden Themen zugeordnet waren:

1. **Wege zum Orff-Institut**
   Die Günther-Schule
   - Ausschnitte aus der Zeit 1926–44
   - Zeitzeuginnen berichten. Ausschnitte aus einem Treffen ehemaliger Günther-Schülerinnen im Orff-Zentrum München 1998

   Das Orff-Schulwerk. Kinder musizieren. Ausschnitte aus der Fernsehreihe des Bayerischen Rundfunks 1956–58. Leitung: Gunild Keetman, Godela Orff

   Das Orff-Schulwerk. Ausschnitte aus dem Dokumentarfilm von Heinz Tichawsky mit Salzburger Kindern. Leitung: Gunild Keetman, Unterrichtsszene mit Minna Ronnefeld

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial des Orff-Zentrums München, des Bayerischen Rundfunks, des Carl-Orff-Instituts

2. Das Orff-Institut
   Orff-Schulwerk – Elementare Musik- und Bewegungserziehung
   Ausschnitte aus einer Dokumentation des Bayerischen Rundfunks 1967 mit Carl Orff und Gunild Keetman. Regie: Hermann Regner

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial des Bayerischen Rundfunks

3. Das Orff-Institut
   Elemente Sprache, Musik, Bewegung/Tanz
   Einblicke in die Ausbildung und ihre verschiedenen Fachbereiche: Unterrichtssequenzen, Projektaufführungen, Konzerte, Diplomstudien

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial des Carl-Orff-Instituts

4. Das Orff-Institut
   Internationale Orff-Schulwerk-Symposia
   Ausschnitte aus den Jahren 1995, 2000, 2006

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial der Carl Orff-Stiftung, des Carl-Orff-Instituts

5. Das Orff-Institut
   Pädagogik und Kunst
   Ausschnitte aus Programmen der Performancegruppen „Musica Scenica“ und „Das Collectif“

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial des Carl-Orff-Instituts

6. Das Orff-Institut
   Lehrpraxis und Institut für musikalische Sozial- und Heilpädagogik
   - Einblicke in Unterrichtssequenzen
   - Entstehung und Entwicklung des Bereichs Musik und Tanz in der Sozialen Arbeit und Integrativen Pädagogik (MTSI)

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial der Carl Orff-Stiftung, des Carl-Orff-Instituts

7. Das Orff-Institut
   Lehrerkollegium
   Kaleidoskop – Lehrer verschiedener Fachbereiche in Aktion

   Verwendetes Dokumentationsmaterial:
   Archivmaterial des Carl-Orff-Instituts

Zusätzlich wurde eine von Stefan Mayer zusammengestellte kartographische Videoanimation gezeigt:

Die internationale Dimension
- Herkunftsländer der Absolventen des Orff-Instituts
- Herkunftsländer der Teilnehmer am „Special Course“ (Universitätslehrgang in englischer Sprache)
- Herkunftsländer der Teilnehmer an Internationalen Sommerkursen
- Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg und das Netzwerk der Orff-Schulwerk-Gesellschaften in aller Welt

Verwendete Unterlagen:
Texte der Ausstellung, Poster des Orff-Schulwerk Forums Salzburg und der Internationalen Orff-Schulwerk Gesellschaften

Video stations

As part of the exhibition there were seven video stations with film collages by Coloman Kallós on the following themes:

1. ***Leading up to the Orff Institute***
   The Günther-Schule
   - *Excerpts from 1926–44*
   - *Contemporary witnesses remember. Excerpts from the meeting of former students of the Günther-Schule in the Orff-Zentrum München 1998*

   Das Orff-Schulwerk. Kinder musizieren *(The Orff-Schulwerk – Children make music). Excerpts from the television series of the Bavarian Radio, 1956–58. Directors: Gunild Keetman, Godela Orff*

   Das Orff-Schulwerk. *Excerpts from the documentary film by Heinz Tichawsky with children from Salzburg. Director: Gunild Keetman, Teacher: Minna Ronnefeld*

   Documentaries used:
   archiv materials from the Orff-Zentrum München, the Bavarian Radio and the Carl Orff Institute

2. *The Orff Institute*
   Orff-Schulwerk – Elemental Music and Movement Education
   Excerpts from a documentary film (Bavarian Radio), with Carl Orff and Gunild Keetman. Director: Hermann Regner

   Documentaries used: archiv materials from the Bavarian Radio

3. *The Orff Institute*
   Elements speech, music, movement/dance
   Insight into various areas of the training: teaching sequences, project performances, concerts, studies for exams

   Documentaries used:
   archiv materials from the Carl Orff Institute

4. *The Orff Institute*
   International Orff-Schulwerk Symposia
   Excerpts from 1995, 2000, 2006

   Documentaries used:
   archiv materials from the Carl Orff Foundation and the Carl Orff Institute

5. *The Orff Institute*
   Education and art
   Excerpts from programms of the performance groups Musica Scenica and Das Collectif

   Documentaries used:
   archiv materials from the Carl Orff Institute

6. *The Orff Institute*
   Practice Teaching and Institute for Music in Social and Therapeutic Pedagogy
   - *Insights into teaching sequences*
   - *Beginnings and development of the field of Music and Dance in Social Work and Integrative Pedagogy (MDSI)*

   Documentaries used:
   archiv materials from the Carl Orff Foundation and the Carl Orff Institute

7. *The Orff Institute*
   Faculty
   Kaleidoscope – teachers from different areas in action

   Documentaries used:
   archiv materials from the Carl Orff Institute

In addition a cartographic video animation by Stefan Mayer was shown:

The international dimension
- *Countries of origin of graduates from the Orff Institute*
- *Countries of origin of graduates of the Special Course (university course in English)*
- *Countries of origin of participants of the International Summer Courses*
- *Orff-Schulwerk Forum Salzburg and the Network of the International Orff-Schulwerk Associations*

Materials used:
texts from the exhibition, posters from the Orff-Schulwerk Forum Salzburg and the International Orff-Schulwerk Associations

Die Litfaßsäule war ein Element der Ausstellung. Sie gab erste, komprimierte Informationen über die Gründerpersönlichkeiten Carl Orff und Gunild Keetman, über das Elementare und die Musiké, das Orff-Schulwerk und das Carl-Orff-Institut.
The advertising pillar gave condensed information about the founders Carl Orff and Gunild Keetman, the Elemental and "Musiké" as well as about the Orff-Schulwerk and the Carl Orff Institute.

Publikationen von Lehrern und Absolventen des Orff-Instituts

In 50 Jahren wurde von Lehrenden und Absolventen des Orff-Instituts eine fast unüberschaubare Zahl von Veröffentlichungen in vielen Sprachen produziert. Im Wesentlichen sind zu unterscheiden:

- Materialsammlungen für den Unterricht mit verschiedenen Zielgruppen (von der Früherziehung bis zur Seniorenarbeit, von der Arbeit mit Menschen mit besonderen Bedürfnissen bis zu Museumsaktivitäten und vielen anderen Arbeitsfeldern), oft verbunden mit Unterrichtsmodellen und didaktischen Anregungen für Lehrer, aber auch mit Heften für die Schüler
- Didaktische Reflexionen über Elementare Musik- und Tanzpädagogik oder einzelne Schwerpunktbereiche (z. B. das Elementare, Ästhetische Erziehung, Sprache, Elementares Musiktheater, Improvisation, Integration der künstlerischen Ausdrucksweisen, Elementare Komposition u. Ä.)
- Lehrwerke für verschiedene Instrumente und Kompositionen für unterschiedliche Besetzungen (vokal und instrumental)
- Periodika

Publications from teachers and graduates of the Orff Institute

During 50 years teachers and graduates from the Orff Institute have written a vast number of publications in various languages. Basically they can be classified into:

- *Collected material for teaching different target groups (from working with young children to elderly people, from persons with special needs to people visiting a museum as well as many other groups), often including models for classes and didactic suggestions for teachers, but also workbooks for the students*
- *Didactic reflections on Elemental Music and Dance Pedagogy or special areas (e. g. on the Elemental, Aesthetic Education, Language and Speech, Elemental Music Theatre, Improvisation, Integration of Artistic Expression, Elemental Composition etc.)*
- *Textbooks for various instruments and compositions for diverse ensembles (vocal and instrumental)*
- *Magazines*

Neuerscheinungen 2011 / *New publications 2011*

Das Orff-Institut für Elementare Musik- und Tanzpädagogik der Universität Mozarteum in Salzburg (gegründet 1961) widmet sich innovativsten pädagogisch-psychologischen Fragestellungen einer aktuellen Musikpädagogik.
Die vorliegende Studie teilt die 50-jährige Geschichte des Orff-Instituts in vier große Phasen ein. Sie untersucht die spezifischen Lehr- und Lernformen der Ausbildung und versucht mit Hilfe von Experteninterviews, hemmende und förderliche Faktoren für deren Entwicklung zu rekonstruieren und daraus Schlüsse für die Zukunft des Orff-Instituts zu ziehen.
Damit schließt die Untersuchung eine argumentative Lücke bezüglich zentraler Parameter einer Pädagogik des Orff-Instituts und schlägt gleichzeitig eine Brücke zwischen dieser kunstpädagogischen Ausbildung und ästhetischen, pädagogisch-psychologischen sowie soziologischen Theorien und Konzepten. So sind die Ergebnisse auch für Pädagoginnen und Pädagogen anderer Fachbereiche im schulischen und außerschulischen Kontext von Interesse.

Die Autoren des Schulwerks und ihre engsten Mitarbeiter beschreiben die Basis dessen, was heute zum nicht mehr hinterfragten Allgemeingut Elementarer Musik- und Tanzpädagogik geworden ist. Die ausgewählten Texte (siehe S. 299) stellen eine notwendige theoretische Ergänzung zu den Erfahrungen der Praxis dar und begründen und fundieren diese.

The authors of Orff-Schulwerk and their closest cooperators describe the basics of what has become unquestionable common knowledge of Elemental Music and Dance Pedagogy. The selected texts (see p. 299) present a necessary theoretical completion of the experiences of practical work. They give a foundation and justification of it.

Contents

Preface Barbara Haselbach 10

Introduction Michael Kugler 14

Articles

Gunild Keetman
Memories of the Günther-Schule (1978) 44
Carl Orff
Thoughts about Music with Children and Non-professionals (1932) 66
Dorothee Günther
The Rhythmic Person and Their Education (1932) 78
Carl Orff
Music out of Movement (1932) 91
Dorothee Günther
Elemental Dance (1962) 101
Wilhelm Keller
Elemental Music – an Attempt to Define It (1962) 118
Carl Orff
Orff-Schulwerk: Past & Future (1963) 133
Werner Thomas
"In the Beginning was the Word ..."
– on the Significance of the Spoken Word in Orff-Schulwerk (1966) 160
Hermann Regner
Carl Orff's Educational Ideas – Utopia and Reality (1975) 168
Barbara Haselbach
Reflections on the Dance Educational Aspects of Orff-Schulwerk (1984/2010) 186
Hermann Regner
"Musik für Kinder – Music for Children – Musique pour Enfants". Comments on the Adoption and Adaptation of Orff-Schulwerk in other Countries (1984) 220
Ulrike E. Jungmair
Elemental Music and Movement Education.
Focus on Fundamentals and Anthropological Aspects (1997/2010) 240
Rudolf Nykrin
50 Years "Music for Children – Orff-Schulwerk".
Thoughts about the Present Status of a Music Educational Classic (2000/2010) 274

Inhalt

Vorwort Barbara Haselbach 11

Einleitung Michael Kugler 15

Artikel

Gunild Keetman
Erinnerungen an die Günther-Schule (1978) 45
Carl Orff
Gedanken über Musik mit Kindern und Laien (1932) 67
Dorothee Günther
Die rhythmische Mensch und seine Erziehung (1932) 79
Carl Orff
Musik aus der Bewegung (1932) 92
Dorothee Günther
Elementarer Tanz (1962) 105
Wilhelm Keller
Elementare Musik. Versuch einer Begriffsbestimmung (1962) 119
Carl Orff
Das Schulwerk – Rückblick und Ausblick (1963) 135
Werner Thomas
„Am Anfang war das Wort ..."
Zur Bedeutung der Sprache im Orff-Schulwerk (1966) 161
Hermann Regner
Carl Orffs pädagogische Ideen – Utopie und Wirklichkeit (1975) 169
Barbara Haselbach
Reflexionen über die tanzpädagogischen Aspekte des Orff-Schulwerks (1984/2010) 197
Hermann Regner
„Musik für Kinder – Music for Children – Musique pour Enfants". Anmerkungen zur Rezeption und Adaption des Orff-Schulwerks in anderen Ländern (1984) 221
Ulrike E. Jungmair
Elementare Musik- und Bewegungserziehung.
Fundamente und anthropologische Aspekte (1997/2010) 240
Rudolf Nykrin
50 Jahre „Musik für Kinder – Orff-Schulwerk".
Gedanken zum aktuellen Status eines musikpädagogischen Klassikers (2000/2010) 275

Ausklang – Gedanken zur Zukunft des Carl-Orff-Instituts

Barbara Haselbach

Omnia, omnia, omnia, tempus habent,
et suis spatiis transeunt universa sub caelo ...
Alles, alles, alles hat seine Zeit und geht
seine zugemessne Bahn unter dem Himmel ...

Dieser gewaltige Text aus dem Alten Testament (Prediger Salomo), den Carl Orff in kongenialer, streng rhythmisierter Form vertont hat, zeigt in seinen Gegensätzen etwas ausweglos Schicksalhaftes und dennoch auch Tröstliches und Gewisses im Wechsel und der Wiederkehr der Gegensätze.
In Bezug auf die überschaubare Vergangenheit und die aus nur geringer Distanz betrachtete Gegenwart des Orff-Instituts hat sich das Pendel mehrmals zwischen Höhen und Tiefen, Errungenschaften und Verlusten bewegt. Nach außen vielleicht nicht so sichtbar, nach innen aber deutlich zu erleben.
Ein Jubiläumsband über die 50 Jahre des Orff-Instituts bedeutet ein momentanes Innehalten in Betrachtung und Reflexion, aber kein Ende, keinen Nachruf und kann darum nicht ohne kritische Gedanken zur Gegenwart und hoffnungsvollen Überlegungen für die Zukunft zum Abschluss kommen.

Probleme der Gegenwart

Tempus acquirendi et tempus perdendi
Zeit des Sammelns und Zeit des Verlierens

Tempus aedificandi et tempus destruendi
Zeit des Errichtens und Zeit des Niederreißens

In manchen Bereichen ist der Erfolg des Orff-Instituts auch direkt zu dessen Verhängnis geworden. Absolventen des Carl-Orff-Instituts lehren heute an vielen Konservatorien, Musikhochschulen und Musikuniversitäten im gesamten deutschsprachigen Raum und darüber hinaus zum großen Teil als Hauptfachlehrer und Professoren für Elementare Musikpädagogik (leider nicht Elementare Musik- und Tanzpädagogik) an neu errichteten Studiengängen und haben damit naturgemäß dem „Mutterhaus“ viele potentielle Studenten entzogen. Die Streichung des zweijährigen Fortbildungsstudiengangs im Zuge gesetzlicher Veränderungen hat immensen Schaden angerichtet, denn aus diesem Studiengang rekrutierte sich eine ganze Generation von Absolventen, die als Volks- und Hauptschullehrer an vielen Modell- und anderen Schulen den Bereich Musik- und Tanz mit hoher Kompetenz vertreten haben und oft auch als Schulleiter tätig waren. Diese Generation steht vor der Pensionierung oder ist bereits aus dem Schuldienst ausgeschieden, Nachwuchs ist auf Grund der Streichung dieses Fortbildungsstudiums nicht mehr gegeben. Die Folgen für Kinder und Jugendliche sind absehbar und schwerwiegend.
Anstellungsmöglichkeiten für die Absolventen des Carl-Orff-Instituts sind dadurch erschwert, dass ihr Instrumental- und Gesangsstudienschwerpunkt nicht mit einer Lehrbefähigung zum Instrumentalunterricht zumindest für die Unterstufe ausgewiesen wird, während Studierende der Instrumental- und Gesangspädagogik mit geringer Stundenzahl auch die Befähigung zum Unterricht von Musik und Bewegung im Rahmen der Musikalischen Früherziehung und Grundausbildung erwerben können.
Ein großes Problem stellt die massive Reduktion und eine gewisse Überalterung des Lehrkörpers des Instituts dar. Frei werdende Stellen werden erst nach Jahren und oft gar nicht nachbesetzt. Hochqualifizierte junge Lehrer wandern ab, weil sie an anderen Institutionen wesentlich bessere Bedingungen angeboten bekommen.

Hoffnung auf Zukunft

Tempus plangendi et tempus saltandi
Zeit des Trauerns und Zeit des Tanzens

Zweifellos stellt das Carl-Orff-Institut eine weltweit anerkannte internationale Ausbildungsinstitution der

Universität Mozarteum dar. Um seine innovative Kraft auch in der Zukunft zu gewährleisten braucht es Verständnis für die ihm zugrunde liegende humanistische Pädagogik auch in mancher innovativen und nicht regelkonformen Ausprägung, braucht es Unterstützung seiner Eigenart und Förderung neuer Intentionen.
Was das Institut jedoch vor allem konkret und dringend braucht, sind innovative junge Kräfte, die selbst am Institut studiert und seine Charakteristika erfahren und sich darüber hinaus in zusätzlichen Studien neue Schwerpunkte aufgebaut haben. Eine Verfremdung mit Lehrerpersönlichkeiten ohne Bezug zum grundsätzlichen Konzept würde Beliebigkeit statt charakteristischer Ausprägung mit sich bringen; das Orff-Institut würde sein Spezifikum (und damit auch seine Anziehungskraft) verlieren.
Anstelle des gestrichenen Fortbildungsstudienganges („B-Studiums“) sollte ein zweijähriger Masterstudiengang eingerichtet werden, um so wieder qualifizierte Lehrer in die schulische Basisarbeit entsenden zu können.
Der „Postgraduate University Course: Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk“, zurzeit vielleicht das international bedeutsamste Aushängeschild des Instituts, bedarf in allernächster Zeit einer Anhebung zum Masterstudiengang besonderer Form.
Die Anerkennung des Instrumental- und Gesangsstudienschwerpunkts am Orff-Institut im Rahmen des Bachelorstudiengangs durch eine Lehrbefähigung für die Unterstufe würde den Absolventen bessere Anstellungsmöglichkeiten in Musikschulen ermöglichen und zudem eine gerechtere Lösung innerhalb der Universität gewährleisten.

Es ist allen Verantwortlichen ans Herz gelegt, das Besondere dieses Instituts zu pflegen, zu erhalten und seine weitere Entwicklung zu fördern.

Conclusion – thoughts about the future of the Carl Orff Institute

Barbara Haselbach

Omnia, omnia, omnia, tempus habent, et suis spatiis transeunt universa sub caelo ...
To everything, everything, everything, there is a season, and a time to every purpose under the heaven …

This powerful text from the Old Testament, attributed to the preacher Salomon, of which Carl Orff made a congenial and rigorously rhythmic setting, shows something despairingly fateful but also comfortingly certain in the change and recurrence of its contrasting phrases.
With regard to the Orff Institute's easily comprehensible past and its only more recently observable present the pendulum has often swung between highs and lows, between achievement and loss. Not so apparent from outside perhaps, but plainly experienced internally.
A jubilee book about the Orff Institute's 50 years signifies a momentary pause for contemplation and reflection, but no end, no obituary. It can therefore not come to a conclusion without critical thoughts about the present and hopeful considerations for the future.

Present problems

Tempus acquirendi et tempus perdendi
A time to get and a time to lose

Tempus aedificandi et tempus destruendi
A time to build up and a time to break down

In some fields the success of the Orff Institute has led to its misfortune. Graduates of the Carl Orff Institute now teach in many conservatoires, music colleges and university music departments all over the German speaking lands and further afield. They mainly teach as main study Lecturers and Professors for Elemental Music Pedagogy (sadly not Elemental Music and Dance Pedagogy) in newly created courses of study and have thereby naturally drawn off many potential students who might have come to the "mother house".

The cancellation of the two-year in-service training course as a part of statutory changes has caused immense damage, for this course recruited a whole generation of graduates, who as primary and secondary teachers worked in ordinary schools and in many primary schools with an emphasis on music. There they taught music and dance extremely competently and were also often active as head teachers. This generation is now at retirement age, or has already left teaching, and because of this cancellation there are no young people to take their place. The results for the children are foreseeable and serious.

Employment possibilities for Carl Orff Institute graduates are made more difficult in that it is not possible for those who choose an instrument or singing as their main subsidiary study to acquire an instrumental teacher qualification at least for the lower grades, while students who study instrumental or singing pedagogy with a fairly small number of hours can acquire the qualification to teach music and movement within the framework of early years music education.

The massive reduction of the Institute's teaching staff and the fact that they tend to be older presents a big problem. Posts that become vacant are not filled for years and often not at all. Highly qualified young tutors leave because they can find much better conditions in other institutions.

Hopes for the future

Tempus plangendi et tempus saltandi
A time to mourn and a time to dance

Without doubt the Carl Orff Institute represents an international educational institute of the Mozarteum University that has worldwide recognition. To guarantee scope for its innovative power in the future, it needs both understanding for its underlying humanistic pedagogy expressed in innovative and not always orthodox ways, and support for its individuality and its encouragement of new ideas.

What the Institute most definitely and urgently needs are innovative young tutors, who have themselves studied at the Institute and experienced its particular character and beyond that have built up new points of emphasis in supplementary studies. Alienation with teacher personalities who have no relationship to the fundamental concept, would bring with it an "as you please" attitude instead of its distinctive characteristic; the Orff Institute would lose its specific character (and therefore its attraction).

Instead of the cancelled in-service training course ("B-Course") a two-year Master Degree Course should be introduced so that qualified teachers can be sent out once more to do the groundwork in schools.

The "Postgraduate University Course: Advanced Studies in Music and Dance Education – Orff-Schulwerk", at present the Institute's most internationally important advertisement, needs to be raised to the level of a specially designed Master Degree Course in the near future.

The acknowledgement of the need for main subsidiary study instrumentalists and singers within the bachelor study course at the Orff Institute to acquire a teacher qualification for teaching younger children to play their instruments would afford more possibilities for graduates to be employed in Music Schools and would guarantee a more satisfactory solution within the University.

All those responsible are urged to cultivate, maintain and promote the further development of what is special about this Institute.

Orff-Schulwerk Informationen

Themenschwerpunkte der letzten Ausgaben
Main themes of the last issues

OSI 84

Musik- und Tanztheater mit Kindern
Music and Dance Theatre with Children

OSI 83

Improvisation / *Improvisation*

OSI 82

Tanzen und Darstellen – Gestalten mit Bewegung
Dancing and Presenting – Creating with Movement

OSI 81

Musik und Bewegung/Tanz in Sozialer Arbeit und Inklusiver Pädagogik
Music and Movement/Dance in Social Work and Inclusive Pedagogy

OSI 80

Musik- und Tanzgeschichte in Aktion
Music and Dance History in Action

OSI 79

25 Special Course / *25 Special Courses*

OSI 78

Sagen und Singen – Gestalten mit der Stimme
Singing and Saying – Creating with Voice

OSI 77

Instrumente gestalten – mit Instrumenten gestalten
Creating Instruments – Creating with Instruments

Diese und die Ausgaben 76–50 sind nachzulesen unter
These and the issues 76–50 are to be downloaded from
http://www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org

www.moz.ac.at

www.orffinstitut.at

www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org