

Ruth Schneidewind, Manuela Widmer (Hg.)

Die

Kunst

der

Verbindung

Texte zur Elementaren Musikpädagogik
in Österreich

Helbling

Impressum

Redaktion: Susanne Engelbach

Umschlaggestaltung: Georg Toll (Design & Layout),
basierend auf einer Idee von Christoph Luger

Layout: Georg Toll, tollmedia, Innsbruck

Druck: Opolgraf SA

HI-W8162

ISBN 978-3-99035-639-5

ISMN 979-0-50239-727-2

© Helbling 2016, Innsbruck · Esslingen · Bern-Belp

www.helbling.com

Dieses Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts bedarf der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlags. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen wie Fotokopie, Mikroverfilmung, Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Medien sowie für Übersetzungen – auch bei entsprechender Nutzung für Unterrichtszwecke in Netzwerken und Intranets.

Inhalt

Ruth Schneidewind & Manuela Widmer
Vorwort **7**

I. VERBINDUNGEN

Ruth Schneidewind
Die Kunst der Verbindung beim Elementaren Musizieren **13**

Manuela Widmer
„Die Musik fängt im Menschen an“ **31**

II. FACETTEN

Micaela Grüner
Bewegungsspiel – Spielbewegung.
Wechselspiel und fruchtbare Wechselwirkung von Bewegung
und Musik: Erkundungen und Erkenntnisse **53**

Sonja Stibi
Tanzende Verbindungen.
Tanzimprovisation in der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik.
Künstlerische und didaktische Perspektiven **61**

Michaela Vaught
Elementare musikalisch-szenische Improvisation.
Bewegung und ihr musikalisches Äquivalent **89**

Ruth Schneidewind
Ein Lied kommt selten allein.
Elementares Musizieren mit Kinderliedern **97**

Martina Kroboth-Kolasch
Musik be-greifen.
Elementare Musikpädagogik und Musikkunde **105**

Verena Elisabeth Unterguggenberger
GANZ in der Musik.
Musikkunde ganzheitlich und nachhaltig erfahren und wissen **111**

Anna Maria Hofstätter & Katharina Knoll
Beobachten, nachahmen, sich selbstwirksam fühlen.
Soziales Lernen in der Elementaren Musikpädagogik **119**

Gertrude Schimpl
Ich und du, Müllers Kuh ...
Soziale Aspekte in der Praxis der Elementaren Musikpädagogik **139**

Natalia Ardila-Mantilla & Ruth Schneidewind
So musizieren ... und auch so.
Elementare Musikpädagogik und Instrumental-/
Gesangspädagogik im Dialog **153**

Eva Königer
Klasse Musizieren!
Elementares Musizieren in unterschiedlichen Kooperationsformen
in der Volksschulklasse **173**

Manuela Widmer
Elementares Musiktheater in Schule und Musikschule.
Spring ins Spiel – Musik, Bewegung, Tanz und Sprache **191**

III. VERWANDTSCHAFTEN

Birgit Kastenhuber
Willkommen Vielfalt.
Musik und Tanz im interkulturellen Kontext **207**

Ingeborg Gredler & Veronika Kinsky
Im Spiel begegnen.
Zur Verbindung von Jeux Dramatiques und Elementarem Musizieren **221**

Claudia Bauer & Theo Hartogh
Elementare Musikpädagogik und Soziale Arbeit.
Musik als Weg und Ziel in der ambulanten Familienhilfe **241**

Peter Stöger
Eigen-fremd: Eine musikalische Annotierung **255**

Christine Knoll-Kaserer
Vom Spiel im Raum zur Musik.
Das Projekt „Spielraum“ im Flüchtlingsheim **263**

Irmgard Bankl & Sibylle Wirth
Erleben – Erkennen – Benennen.
RhythmikMB – ein sinnvoller Ansatz für Lebenslanges Lernen **275**

Heike Lutzeyer & Monika Mayr
Lebensqualität im Alter erhalten – Bunt statt Grau.
Rhythmikgeragogik trifft Kunsttherapie in der Arbeit mit Senioren,
Hochaltrigen und Menschen mit Demenz **301**

Michaela Sgaga & Renate Stuck
Musik erleben mit dementiell erkrankten Patienten und Patientinnen.
Die 11er-Runde **313**

Veronika Mandl & Katharina Ruf
Die Magie des Moments.
Elementares Musizieren und Clownarbeit mit alten Menschen **331**

IV. PRÄSENTATIONEN

Veronika Kinsky & Veronika Mandl
Das mutige Entchen.
Ein musikalisches Märchen zum Staunen und Mitmachen **353**

Ela Baumann & die Piloten
Der Zauberlehrling.
Musiktheater für alle ab 6 Jahren
nach der Ballade von Johann Wolfgang von Goethe **363**

Valerie Westlake-Klein
Die Kunst der Verbindung als Performance.
Ein Arbeitsprozess mit Studierenden **369**

Autorinnen und Autoren **379**

Sonja Stibi

Tanzende Verbindungen

Tanzimprovisation in der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik. Künstlerische und didaktische Perspektiven

Tanz fängt im Menschen an und so die Unterweisung¹

Diese abgewandelte Äußerung Carl Orffs lässt sich ohne weiteres auf den Bereich Bewegung und Tanz übertragen. Ausgehend von der Fähigkeit zu tänzerischer Bewegung und der Lust an gestalterischem Ausdruck als *conditio humana* stellt die Tanzimprovisation einen konstitutiven Bestandteil der EMTP² dar.

Ohne Fixierung auf eine bestimmte Technik oder einen vorgegebenen ästhetischen Stil bilden die Ausdrucksmöglichkeiten der Teilnehmenden und deren individuelles Bewegungsvokabular Ausgangspunkt und Grundsubstanz für die tänzerische Arbeit.³ Grundbewegungsarten, Alltagsbewegungen, tänzerische Gesten, erlernte Tanzbewegungen und tradierte Formen verschiedenster Stilistik u.a. sind das Material, mit dem exploriert, gespielt, improvisiert, gestaltet und choreographiert wird. Bewegung ist die Substanz, woraus Tanz entsteht, in Verbindung mit einer Gestaltungsabsicht. Kurz: Tanz ist gestaltete Bewegung! Dabei kann jede Bewegung zulässig sein. Was sie zum Tanz macht, so Christa Coogan, „ist die Art und Weise, in der sie vollbracht wird“, mit welcher Intention sie ausgeführt wird und was sie an Assoziationen auslöst.⁴

¹ Im Original: „Musik fängt im Menschen an und so die Unterweisung.“ (Orff 1932 in Haselbach 2011, S. 67)

² Im weiteren Verlauf wird durchgehend das Kürzel EMTP für Elementare Musik- und Tanzpädagogik verwendet.

³ Vgl. Haselbach 2011, S. 205f.

⁴ Coogan 2011, S. 170.

Ursprünglich eng verbunden mit dem Begriff des „elementaren Tanzes“ ist auch die Tanzimprovisation in der EMTP unmittelbar in Verbindung mit Musik, Sprache und anderen Künsten zu sehen, deren integratives Ineinanderwirken angestrebt wird. Das Wesentliche liegt – so Günther – „hier wie dort im gestaltenden Tun“.⁵

Ausgehend von einer Klärung des Begriffs „Tanzimprovisation“ als Erfahrung und Spontangestaltung und problemlösendes Verhalten werden unter Bezug auf das genetische Verfahren und die Methode der Aufgabenstellung didaktische Überlegungen zur Inszenierung von Tanzimprovisation entfaltet, wobei der Beziehung von Musik und Tanz besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird. Abschließend werden unter dem Motto „ImprOptionen“ Anregungen für die Praxis ausgehend vom Thema „Verbindungen“ vorgestellt.

Der Terminus Tanzimprovisation

Aus dem italienischen „improvvisare“ entlehnt, welches zu „improvviso“ als „unvorhergesehen, unerwartet“ gebildet wurde, war der Terminus Improvisation synonym mit „aus dem Stegreif singen, dichten“.⁶ Im 19. Jahrhundert wurde der Begriff „Improvisation“ von „improviser“ als „reden“ aus dem Französischen ins Deutsche übernommen und fortlaufend für den Begriff „Stegreifdarbietung“ gebraucht. Kennzeichnend für alle Anwendungsbereiche von Improvisation ist das spontane, freie Spiel mit wenigen oder keinen Vorgaben als auch in festeren Formen und Strukturen.

Während der Begriff Tanzimprovisation in der Geschichte des Bühnentanzes zunächst keine Relevanz hatte, erhält er mit Beginn des 20. Jahrhunderts zunehmend Bedeutung und entwickelt sich zu einem eigenständigen Bereich tänzerischer Praxis.⁷ Im Kontext künstlerischer Performance stellt Tanzimprovisation ein Mittel zur Bewegungsfindung sowie ein Konzept im choreographischen Prozess dar. Daraus entwickelte sich ein spezifisches Bühnenformat von Improvisation als Performance und „Live-Kunst“, was auch einen Wandel des Choreographie-Begriffs mit sich brachte.⁸ Im Zuge der Entwicklung des freien Tanzes und der Lebensreformbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts erlangte die Tanzimprovisation enorme Bedeutung. Im zeitgenössischen Tanz ab dem 20. Jahrhundert entwickelten dann zahlreiche Tänzerinnen und Tänzer sowie Choreographinnen und Choreographen spezifische Zugangsweisen und Verfahren der Tanzimprovisation – als Modelle für Bewegungsforschung wie auch als Konzept choreographischer Komposition. Künstlerinnen und Künstler wie Merce Cunningham, Anna Halprin, Robert Dunn, Judson

⁵ Günther 1962 in Haselbach 2011, S. 115.

⁶ Vgl. Duden 1997, S. 303.

⁷ Vgl. Lampert 2007, S. 15.

⁸ Vgl. Dröge 2003.

Church Theater und The Grand Union, Steve Paxton, William Forsythe u. a. prägten die Entwicklung improvisatorischer Konzepte und damit die Ästhetik des Tanzes im 20. Jahrhundert maßgeblich.⁹

In der Tanzpädagogik stellt Improvisation sowohl ein Unterrichtsprinzip als Gegenpol und Ergänzung zum imitativen und reproduzierenden Lernen, eine Vorstufe zu Komposition und Choreographie wie auch einen eigenständigen Unterrichtsinhalt dar. Als mittlerweile regulärer Bestandteil von Tanzunterricht ermöglicht Tanzimprovisation einen explorativen, kreativen und prozessorientierten Zugang zu Bewegung.

Tanzimprovisation als Erfahrung und Gestaltung

Haselbach beschreibt zwei gegensätzliche, sich jedoch ergänzende Wirkweisen von Improvisation im Kontext der Tanzerziehung.

„Improvisation als Erfahrung“ ermöglicht entdeckendes Verhalten und zielt darauf, über spielerisches Erkunden vielfältige Bewegungsfunktionen des eigenen Körpers kennen zu lernen. Je nach Aufgabentypus ist sie ganzkörperlich angelegt (totale Improvisation) oder beschränkt sich auf bestimmte Körperteile (partielle Improvisation).¹⁰ Experimenten mit Objekten und Partnern, mit Tempo, Raum und Dynamik lassen die Teilnehmenden Bewegungsmöglichkeiten des eigenen Körpers entdecken, aber auch tänzerische Gestaltungsparameter wie räumliche und zeitliche Dimensionen des Bewegens sowie Spannungszustände, die Ökonomie der Dynamik und deren Auswirkung auf die Bewegung: „They learn how to ‘speak’ through their bodies and so become aware of body language and its relation to words.“¹¹ Haselbach bezeichnet solche Erfahrungen als „Elementarstufe der Improvisation“, welche vor allem kinästhetische Sensibilisierung und die Entwicklung von Körperbewusstsein durch Improvisation, also eine Differenzierung der Wahrnehmung ermöglichen. Als solche kann Improvisation zum Unterrichtsprinzip werden, das sich an persönlicher Erfahrung und am individuellen Lerntempo der Einzelnen orientiert.

Improvisation „emerges as an inner-directed movement response to an image, an idea, or a sensory stimulus“.¹² Nach außen gebrachte Eindrücke, Emotionen, Gedanken und Motionen erhalten eine zunächst flüchtige und vorläufige Form, die bei jedem Wiederholungsversuch wieder verändert und eine andere Gestalt annehmen kann. Das Entstehen lassen von Ideen, das Spielen mit Einfällen, das Verändern und Weiterentwickeln sind dabei konstitutive Merkmale des improvisatorischen Prozesses.

⁹ Vgl. Lampert 2007.

¹⁰ Vgl. Haselbach 1987, S. 5.

¹¹ Joyce 1994, S. 5.

¹² Blom & Chaplin 1986, S. 6.

Als „inhaltliche und formale Spontangestaltung“ bedeutet Improvisation somit „den spielerischen, experimentellen, vorläufigen, spontanen Umgang mit zuvor erfahrenem und gesammeltem Bewegungsmaterial, das seine augenblickliche Gestalt erhält durch das Thema oder die Motivation des einzelnen und die durch die momentane Situation gegebenen Bedingungen“.¹³ Improvisation ist somit einerseits Anregung, Vorstufe und Experimentierfeld für tänzerische Gestaltungen und Choreographien.¹⁴ Als „primär kreative Aktivität“ (ebd.) ist Improvisation jedoch immer auch als Artikulation des individuellen spontanen künstlerischen Ausdrucks zu sehen. Improvisation kann somit auf jeder Stufe der tänzerischen Entwicklung, selbst auf der Elementarstufe, „Gestaltung“ werden.

Haselbach sieht „Improvisation als Erfahrung und als Gestaltung“ als zwei gegensätzliche Koordinaten, die komplementär als idealtypisches Modell zusammenwirken. Improvisation als Erfahrung äußert sich als eine „spontane und individuelle Auseinandersetzung, als Kontaktnahme und spielerisch-experimentelle Beziehung zu Fakten (Körper, Objekte, Raum, Partner, Kraft, Musik, Inhalten usw.) [und] führt von außen über den Weg der Wahrnehmung und Bewusstwerdung zur eigenen Innenwelt“.¹⁵ Als Gestaltung führt Improvisation umgekehrt von innen nach außen, in dem gespeicherte Eindrücke spontanen Ausdruck in einer spontanen Form bewirken, welche wiederum Ausgangspunkt werden kann für Wahrnehmungen und neue Eindrücke.

Merkmale von Tanzimprovisation

Tanzimprovisation wird häufig als Gegenmodell zur Choreographie entworfen, wenn gleich mittlerweile verschiedenste Mischformen existieren wie z. B. die improvisierte Choreographie. Während für Choreographie Kriterien wie Vorbereitung, memoriale Festlegung und Geschlossenheit gelten, zeichnet sich Improvisation durch Offenheit und den spielerischem Umgang mit dem ästhetischen Zufall aus.¹⁶ Sie impliziert stets ein spontanes Tun, ist weder fixier- noch exakt wiederholbar und somit gewissermaßen das Gegenstück zur ästhetisch-kompositorischen Planung.

Untrennbar mit dem Aspekt des Spiels verbunden wird innerhalb eines Regelwerks von Vorgaben, Spielregeln oder Strukturen improvisiert und dabei vor allem auf Unvorhergesehenes reagiert.¹⁷ In der ihr innewohnenden Möglichkeit, Konventionen zu brechen und Neues zu generieren, liegt ihr innovatives und schöpferisches Potential. Offenheit des Prozesses, Indetermination, das momentane Ereignis und Kontingenz bilden somit weitere

¹³ Haselbach 1987, S. 6.

¹⁴ Die Auffassung von Improvisation als Exploration und somit als Vorstufe für Komposition und Gestaltung ist in der tanzpädagogischen wie choreographischen Praxis weit verbreitet (vgl. Lampert 2007: 34f.).

¹⁵ Haselbach 1987, S. 6.

¹⁶ Vgl. Lampert 2007, S. 35.

¹⁷ Vgl. Lampert 2007, S. 36.

konstitutive Merkmale, die jede Tanzimprovisation als singuläres ephemeres Ereignis charakterisieren.¹⁸

Tanzimprovisation als kreatives Problemlöseverhalten

Improvisation kann nicht nur als entdeckendes und erfahrungsorientiertes Verhalten, sondern vor allem als „informationsverarbeitendes und gestaltungsorientiertes Problemlöseverhalten“ definiert werden. Aufgabenstellungen, Impulse und Ideen stellen gewissermaßen „offene Probleme“¹⁹ dar, welche „die Kreativität der tanzenden Person antreiben“.²⁰ Die Bewegungs- und Improvisationsaufgabe „ist der Startimpuls zum divergenten Bewegungskdenken, nämlich als Aufforderung, eine Lösung zu finden, die im Rahmen der Aufgabenstellung als Möglichkeit gelten kann“.²¹ Zwischenergebnisse der Realisierung, das durch simultane Rückkopplung Wahrgenommene, beeinflussen die weitere Problemlösung, d. h. den weiteren Verlauf der Improvisation.²² Zugleich wird in der Partner- und Gruppenimprovisation auch auf Ideen und Lösungen des Gegenübers Bezug genommen: „So entwickelt sich ein Geflecht von jeweils individuellen, miteinander kommunizierenden schöpferischen Prozessen“, gewissermaßen ein Akt der gemeinsamen, kooperativen Problemlösung.²³

Die Improvisierenden müssen dabei Entscheidungen treffen bezüglich des Timings, der Variation von Bewegungsmustern, raum-zeitlicher und dynamischer Veränderungen wie Größe, Geschwindigkeit, Rhythmus, Dynamik, Raumrichtungen und -ebenen oder der ausführenden Körperteile, aber auch bezüglich formaler und positionaler Aspekte. Improvisatorisch entwickelt, weitergeführt, variiert oder gebrochen werden können folgende Parameter des Tanzes:

¹⁸ Vgl. Brandstetter 2010, S. 186.

¹⁹ Dörner unterscheidet beim Problemlösen offene und geschlossene Probleme. Vgl. Dörner, D. (1976): Problemlösen als Informationsverarbeitung. Stuttgart: Kohlhammer.
So auch Funke, Joachim (2000): *Psychologie der Kreativität*, in: Holm-Hadulla, Rainer (Hg.): *Kreativität*. Heidelberg: Springer. S. 283 – 300.

²⁰ Lampert 2007, S. 181.

²¹ Tiedt & Tiedt 1999, S. 137.

²² Vgl. hierzu Altenmüllers neuropsychologischer Erklärungsansatz für den Bereich der musikalischen Improvisation (2006).

²³ Altenmüller 2006, S. 1

Der Körper als Instrument

Körperteile/Body parts

Kopf • Nacken • Schulter • Arme • Ellbogen • Handgelenke • Hände • Finger •
Beine • Becken • Rücken • Wirbelsäule • Oberkörper • Hüfte • Beine • Füße • Knie •
Fußgelenke • Fersen • Zehen • Gelenke • Muskeln • Knochen/Skelett • Wirbel-
säule • Organe (Herz, Lunge ...) • Fascia

Grundformen der Bewegung/Basic body actions

Fortbewegung • Gestik • Drehung • Sprung • Ruhe

Körperaktionen (ohne Fortbewegung)

strecken • beugen • drehen (Rotation) • verdrehen • hochspringen (Elevation) •
sinken • verwringen • schwingen • drücken • ziehen • fallen • schmelzen •
heben • gleiten • schweben • flattern • tupfen • stoßen • peitschen • schütteln •
bouncen (federn) • aufrichten • Gesten • Stille

Fortbewegungen (Lokomotion)

krabbeln • kriechen • rollen • gehen • laufen • rennen • hüpfen • Galopp •
Gleitschritt (Slide) • Nachstellschritt (Chassé) • Hopperlauf (Skip) • weitspringen •
drehen ...

Körperformen (Bodyshapes)

kurvig • rund • geradlinig • pfeilartig • eckig • flächig • verwrunen/spiralig •
symmetrisch/asymmetrisch

Parameter des Tanzes (Stibi, orientiert an Preston-Dunlop 1984)²⁴		
RAUM (space)	ZEIT (time)	DYNAMIK/ENERGIE/ QUALITÄTEN (energy)
Größe/Dimension (size) klein/groß	Tempo (speed) schnell/langsam, slowmotion ..., ritertando/accelerando	Gewicht (weight) schwer/leicht
Ebene (level) tief/mittel/hoch	Dauer (duration) lang/kurz	Fluß (flow) frei/gebunden
Richtung (direction) vorwärts/rückwärts/ seitwärts: links-rechts/ oben/unten, diagonal	Rhythmus (rhythm) Puls (beat), metrisch-ametrisch, rhythmisiert, gleichzeitig-nacheinander	Kraft (quality) stark/sanft, gespannt-kraftvoll, gelöst/zart, Akzente
Raumwege (pathway) geradlinig/zick-zack, kreisförmig/rund/kurvig, Raummuster (floor pattern) Kreis, Dreieck, Schlangenlinie ...	Phrasierung (phrasing) Atemphrasierung	Antrieb/Impuls (attack) plötzlich (sudden), kontinuierlich-geführt (sustained)
Form im Raum (bodyshape) rund/gerade/eckig/spiralig	RAUM: Beziehungen nah/fern/über/unter/durch/ her- um/zwischen/zu/weg, hinter/vor, treffen/trennen; alleine/verbunden, Spiegel/ Schatten, Einklang/Kontrast, Beziehungen zwischen Körperteilen, Umgebung, Individuum/Gruppe/Objekte	Raumrichtung flexibel/direkt
Fokus einfacher, mehrfacher Fokus		Artikulation flüssig/legato ⇔ staccato
Parallel- und Gegenbewegung, Symmetrie & Asymmetrie, floor patterns/air patterns, Raumdimension		Spannung-Entspannung (tension-relaxation)
Körperebenen (plane) horizontal, frontal, sagittal		
Platzierung (spacing) wo im Raum/auf der Bühne: vorne, hinten, mittig, Seite ... am Platz/durch den Raum		
Platzierung (spacing) wo im Raum/auf der Bühne: vorne, hinten, mittig, Seite ..., am Platz/durch den Raum		

²⁴ Vgl. Preston-Dunlop, Valerie (1980): *A handbook for Dance in Education*. 2. Aufl. Estover, Plymouth: Mac Donald & Evans Ltd. Reprinted 1984.

Diese Parameter des Tanzes basieren auf Rudolf von Labans Faktoren und Elementen von Bewegung, die er im Rahmen seiner Choreutik, einer raum-rhythmischen Bewegungslehre und seiner Eukinetik (Antriebslehre) beschreibt.

Gestaltungsparameter in Improvisation & Choreographie (Stibi)	
<p>FORMATION und BEZIEHUNG der Tänzer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • alle in die gleiche Richtung (frontal zum Publikum, seitlich, mit Rücken zum Partner) • alle verschieden • 1 ↔ alle • 50 ↔ 50 • 2 ↔ 3 usw. • <i>Aufstellung</i>: in Reihe, Linie, Viereck, auf Lücke, Diagonale, Stern, Kreis, Gasse, usw. Beziehung der Tänzer zueinander: nahe – weit Blickrichtung! Unisono
<p>FORM und Materialbearbeitung</p> <p>Entwicklung, Erweiterung und Variation von Bewegungsmotiven</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Thema und Kontrapunkt • Wiederkehrende Form, z.B. <ul style="list-style-type: none"> – Thema mit Variationen – Kanon – Rondo: A B A C usw. – Liedform: A B A – Fuge mit 2 Themen (Dux-Comes) • Abstrakte Form (z. B. geometrisch, Muster) • Erzählende Form (z. B. Szene, Geschichte) • <i>Fragmentierung</i>: einzelne Abschnitte, Schritte oder Bewegungen herausnehmen, neu zusammenstellen in anderer Reihenfolge • <i>Wiederholung</i>: Was wann wo wer wie und wie oft? • <i>Krebs</i>: Reihenfolge der Bewegungen rückwärts • <i>Umkehrung</i>: Bewegungen seitenverkehrt und in entgegengesetzter Richtung (hinunter statt hoch, links statt rechts, usw.) • <i>Größe</i> verändern • <i>Verzierung</i>: detaillierte Ausführung • <i>Spiegelung</i>: andere Körperseite oder anderer Körperteil, oder Partner/ Gruppe • <i>Addition/Hinzufügung</i>: Motiv wird erweitert und dadurch länger • <i>Begleitung</i>: Motivlänge bleibt gleich, aber etwas kommt auf einer anderen Ebene (anderes Körperteil) hinzu • <i>Solo, Partner, Gruppe</i> • <i>Kombination</i>

Sich der vielfältigen Gestaltungsparameter bewusst zu sein und sich für eine interessante Möglichkeit entsprechend der Aufgabenstellung zu entscheiden, bedarf allerdings der Fähigkeit der Problemlösung sowie der „Kunst der Kombinatorik“.²⁵ Elemente wie Schnelligkeit im Denken und Bewegen, aktiver Einsatz von Imagination und Produktivität etc. kommen dabei kombiniert zum Einsatz. Es braucht intakte sensomotorische Systeme, aber auch die Fähigkeit, Elemente in neuer Weise zu kombinieren oder umzustrukturieren. Dies

²⁵ Vgl. Lampert 2007, S. 180f.

entspricht dem, was Guilford als „divergentes Denken“ bezeichnet.²⁶ Wahrnehmung der Situation, schnelles Denken und die Antizipation des Gesamtbildes sind weitere Fähigkeiten, um gestalterische Entscheidungen treffen zu können. Schnelle Reaktionen, Imagination als auch den „responsive body“²⁷, den empfänglichen Körper, beschreibt Lampert als weitere relevante Fähigkeiten für eine gelingende Improvisation.²⁸ Improvisation als eine Form kreativer Problemlösung ist somit durch zwei Faktoren bestimmt: (1) die originelle Nutzung einer reichhaltigen Wissens- und Könnensbasis und (2) den daran gekoppelten plötzlichen Einfall.²⁹

Im Unterschied zu anderen Formen von Problemlösung als intelligente und systematisch-logische Denkvorgänge wie Versuch und Irrtum, Anwendung von Strategien und Systemdenken³⁰ ist die hier vertretene Auffassung orientiert am Kreativitätsbegriff vorwiegend prozessorientiert ausgerichtet. Dementsprechend geht es in der Tanzimprovisation zumeist weniger darum, *eine* Lösung zu finden, sondern im Sinne divergenten Denkens *vielfältige Lösungsansätze* zu entwickeln: „Da sich die Bewegungssprache des Tanzes von je her nicht auf eindeutige Lösungen der formalen Logik reduzieren lässt, fordert speziell die Suche nach kreativen Bewegungslösungen im Tanz einerseits vielfältige Experimente von ganz verschiedenen Bewegungsaspekten her und andererseits besteht auch die Notwendigkeit, den einzelnen Ansatz konvergierend zu vertiefen und auszuformen“.³¹ Insbesondere vor dem Hintergrund, dass Aufgabenstellungen immer subjektiv dekodiert und interpretiert werden, kann es kaum richtige oder falsche Bewegungslösungen geben, wohl aber qualitative Unterschiede – insbesondere im Hinblick auf die Auswahl und Kombination tänzerischer Parameter.

Ziele von Tanzimprovisation in der EMTP

Unabhängig von Absicht, Improvisationsverständnis, ästhetischem Konzept und tänzerischem Habitus zielt Tanzimprovisation als spontane Gestaltung und kreatives Verfahren stets auf die Entwicklung individueller tänzerischer Lösungen. Vor allem in künstlerisch-pädagogischen Kontexten wie der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik stehen das

²⁶ Der Begriff „divergentes Denken“ wurde von Guilford (1950) als Gegenpol zum konvergenten, logisch vorgehenden Denken eingeführt. Es bezeichnet ein produktives, von den üblichen Konventionen abweichendes Denken, welches ungewöhnliche Assoziationen und innovative Problemlösungen hervorbringt. Kreatives Denken kann als Zusammenspiel divergenten und konvergenten Denkens aufgefasst werden (vgl. Funke 2000, S. 289).

²⁷ Hier bezieht sich Lampert auf Cynthia J. Nowack, die den Begriff des „responsive body“, des erwidern-den, empfänglichen Körpers in der Kontaktimprovisation prägt. Vgl. Novack, C. J. (1997): *Sharing the Dance. Contact Improvisation and American Culture*. Wisconsin: University of Wisconsin Press, S. 186ff.

²⁸ Vgl. Lampert 2007, S. 179ff.

²⁹ Vgl. Edelmann 2000, S. 216.

³⁰ Vgl. Edelmann 2000, S. 209ff.

³¹ Artus/Mahler 1991, S. 54.

Erproben, Erkunden und Entwickeln eigener Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten im Mittelpunkt.

Improvisation schöpft aus dem vorhandenen Bewegungsrepertoire und umfasst den spielerischen Umgang mit Bewegung und Körper, das Neu- und Umgestalten von Bewegung, indem das Material strukturiert und Ideen eine Gestalt verliehen wird. Auch durch das gezielte Brechen und Verfremden eingeübter, normierter Bewegungsmuster werden neue Bewegungen generiert.

Motorische Kreativität kann somit als ein Ziel und Gegenstand von Tanzimprovisation ausgemacht werden. Als ein Konstrukt, welches bislang theoretisch noch wenig begründet ist³² – wird motorische Kreativität neben kognitiver, sozialer und emotionaler Kreativität als spezifische Fähigkeit verstanden, „durch die über den Prozess der individuellen Auseinandersetzung mit den eigenen Bewegungsmöglichkeiten subjektiv und/oder objektiv bedeutsame, originelle Bewegungsprodukte hervorgebracht werden“.³³ Motorische Kreativität wurzelt im Wechselspiel von Aufgabe, Person und Umwelt.³⁴ Improvisation ist dabei als methodisches Verfahren zu sehen, als zentraler Schritt auf dem „Weg über die Improvisation als Exploration und ‚Spontangestaltung‘ zur Komposition“.³⁵

Grundlegende Erfahrungen zu Wahrnehmung und Körperschulung, die Erweiterung des Bewegungsvokabulars und der tänzerisch-gestalterischen Ausdrucks- und Handlungsfähigkeiten, die Differenzierung motorisch-tanztechnischer Fähigkeiten, vor allem aber die „Freisetzung von Phantasie in der Auseinandersetzung mit Bewegung als gestaltbarem Material“³⁶, die Entwicklung und Förderung des kreativen Potentials und die damit einhergehende Persönlichkeitsbildung können vor diesem Hintergrund als grundlegende Ziele wie als notwendige Bedingung von Tanzimprovisation ausgemacht werden.³⁷

Ansätze und Zugänge

Kreatives Verhalten im Unterricht zu initiieren, stellt besondere Anforderungen an die Lehrperson. Unter der Perspektive der „Inszenierung“ lässt sich eine für die Tanzimprovisation charakteristische Methodik entwickeln, die gleichermaßen den thematischen Rahmen wie den methodischen Aufbau einer in sich stimmigen und dramaturgisch sinnvollen Abfolge von Handlungssituationen umfasst.

³² Vgl. Neuber 2001; vgl. Behrens 2010, S: 158.

³³ Neuber 2001, S. 300, sowie Neuber 2000, S. 37.

³⁴ Vgl. Neuber 2001, S. 302.

³⁵ Drefke/Vent 1981, S. 135.

³⁶ Neuber 2000

³⁷ Vgl. Postuwka/Schwappacher 1998, S. 68 u. 85; vgl. Artus/Mahler 1991, S. 53.

Das genetische Verfahren als methodisches Prinzip

Dem prozessorientierten kreativen Unterricht wird vorwiegend das induktive, entdeckend-lernende Verfahren³⁸ zugeordnet, bei welchem das eigenständige Suchen und Erproben innerhalb eines vorgegebenen Spielraums einen konstitutiven Bestandteil bildet.

Auch Wagenscheins „genetisches Lehren und Lernen“³⁹ stellt die erfahrungsgenerierende Auseinandersetzung mit der Sache in den Vordergrund und ist unmittelbar handlungsorientiert ausgerichtet. So braucht es thematische Perspektiven oder Phänomene, die staunen lassen, irritieren, spontane Neugierde entstehen lassen – ja im wahrsten Sinne des Wortes „bewegen“.⁴⁰ „Die Sache muss reden!“⁴¹ – erst dann kann sich „ergriffenes Ergreifen“ als persönliche Motivation zur aktiven Hinwendung zur Sache einstellen. Für den Tanz als Bewegungskunst trifft dies in besonderer Weise zu, zeigt sich hier doch ganz unmittelbar das Wechselspiel von innerer und äußerer Bewegtheit.

Die Trias „genetisch-sokratisch-exemplarisch“ (ebd., S. 97) ist konstitutiv für Wagenscheins Ansatz: Das „genetische Moment“ besteht einerseits in der Faszination und Herausforderung des Themas, der Bewegungsaufgabe und andererseits in der sachlichen Folgerichtigkeit des Zugangs zu einem Lerninhalt im Sinne des „vom Allgemeinen zum Speziellen“. Das „sokratische Gespräch“⁴² als Methode des Fragens und Anregens ohne direkte Lösungsvorgabe fordert die Lernenden heraus, selbsttätig angemessene Lösungen in schöpferischer Freiheit zu entwickeln. Das „kritische Vermögen“ wirkt als Kontrollinstanz des produktiven Findens und verhindert subjektive Beliebigkeit bei der Lösungssuche, indem gefundene Möglichkeiten in Bezug zur Aufgabenstellung hinterfragt werden.⁴³ „Exemplarisch“ bezieht sich auf die „stoffliche‘ Auswahl und Ausstrahlung“ (ebd., S. 97), welche „stellvertretend, abbildend, repräsentativ, prägnant, Modellfall, mustergültig, beispielhaft, paradigmatisch“ sein und damit als „Spiegel des Ganzen“ fungieren soll (ebd., S. 32). In genetisch-sokratischer Auseinandersetzung mit exemplarischen Bewegungsthemen kann

³⁸ Das Prinzip des „entdeckenden Lernens“ (exploratory learning) führte Jerome S. Bruner in Bezug auf die Entwicklung einer forschenden Grundhaltung ein wie in der Naturwissenschaft üblich. Er versteht darunter allgemein die selbstgesteuerte, Erschließung eines Wissensgebietes, bei der Lehrende nur eine beobachtende und helfende Funktion haben und spricht dezidiert die Bedeutung von Urhebererlebnissen für den Aufbau des Selbstkonzepts an. Vgl. Bruner, Jerome (1980): *Der Prozeß der Erziehung*. 5. Auflage. Düsseldorf, S. 30ff. („Die Wichtigkeit der Struktur“)

³⁹ Der Begriff des genetischen Lehrens und Lernens wurde 1968 von Martin Wagenschein entfaltet (vgl. Wagenschein 1999).

⁴⁰ Wagenschein betont, dass am Anfang des genetischen Lehrgangs die „bewegende“ Frage stehe: „Bewegend im Sinne von beunruhigend, und deshalb das Denken in Bewegung setzend, motivierend.“ (1999, S. 87).

⁴¹ Wagenschein 1999, S. 81.

⁴² Den Gedanken des sokratischen Vorgehens übernimmt Wagenschein (1999, S. 133f.) von Nelson, L. (1975): *Die sokratische Methode*. In: ders.: *Vom Selbstvertrauen der Vernunft*. Hamburg: Felix Meiner, S. 191 – 238, hier S. 215.

⁴³ Vgl. ebd., S. 108f.

auf diese Weise eine Begegnung mit der Sache, mit dem Thema erfolgen, die eine „Einwurzelung“ in die Erfahrungswirklichkeit der Lernenden ermöglicht.⁴⁴

Lehrende erhalten im genetischen Verfahren vorwiegend beratende und begleitende Funktion: Sie werfen Fragen auf, geben Anregungen und machen auf Probleme aufmerksam. Im Bereich der Tanzimprovisation sind sie nicht „Bereits-Wissende“, sondern vollziehen als „Mit-Suchende“ ebenso den Prozess der Interpretation des Themas.⁴⁵

Genetisches Vorgehen als ein suchendes Verfahren ist prozessorientiert und nicht programmierbar, denn „ein Programm kann sich zwar auf mehrere vorgeplante Wege verzweigen, aber es kann nie die unvorhersehbare und fließende, kontinuierliche Fülle der Möglichkeiten vorsehen, die ein streng sokratisches Gespräch in einer wachen und in sich koordinierten Gruppe zutage bringt. Auch an welchen Weg-Wanderungen der Lehrer etwas sagen wird, kann er nicht vorher wissen.“⁴⁶ Mit dieser Beschreibung trifft Wagenschein gleichsam das Wesen des künstlerischen Unterrichtsprozesses in der Tanzimprovisation wie in der EMTP.

Inszenierung zwischen Planung und Spontaneität

Zur Methode der Aufgabenstellung:

Impliziert die Offenheit von Improvisationsprozessen aber einen Verzicht auf eine entsprechende didaktisch-methodische Vorbereitung und Planung? Steht die methodische Aufbereitung eines Improvisationsprozesses im Widerspruch zu dessen Momenten der Spontaneität, des Spielerischen, der Unvorhersehbarkeit und der Subjektorientierung?

Grundlage jeder Inszenierung und methodischen Strukturierung der Improvisation ist eine differenzierte Auseinandersetzung der Lehrenden mit den gewählten Unterrichtsthemen und deren tänzerischem Potential, daraus resultierend die Entwicklung vielfältiger Aufgabenstellungen und -varianten, welche als Pool und Handlungswissen im Unterricht zur Verfügung stehen und dann im Improvisationsprozess flexibel, spontan und situationsadäquat eingesetzt werden können.

Offenen Bewegungsaufgaben wird ein kreativitätsförderndes Potenzial zugeschrieben, da sie eine Vielzahl an Lösungsmöglichkeiten eröffnen und provozieren.⁴⁷ Offenheit meint jedoch nicht totalen Freiraum, denn dieser sorgt in der Regel für Überforderung:⁴⁸ „Zuviel Freiheit erdrückt, fesselt. Das Verschwommene, Leere, bietet keinen Anhaltspunkt, keine Greifbarkeit. Der Geist verirrt sich, verwirrt, der Körper bleibt in seinem Schneckenhaus. (...) Die Regel gibt Sicherheit: gleichzeitig lockt sie an, zähmt und löst.“⁴⁹ Gerade die „Eingrenzung

⁴⁴ Vgl. Wagenschein 1999, S. 113.

⁴⁵ Vgl. Heusinger von Waldegge 2013, S. 4.

⁴⁶ Wagenschein 1999, S. 98.

⁴⁷ Darüber hinaus sind auch motivationale und emotionale Effekte wie Urheber-Erlebnisse, Stärkung des Selbstkonzepts etc. belegt (vgl. Stossberg / Datzer 1985, S. 69f.)

⁴⁸ Vgl. Artus / Mahler 1991, S. 48.

⁴⁹ Pinok & Matho 1987, S. 31.

der Aufgabenstellung“ ermöglicht häufig Differenzierung der Bewegung und kreative Entwicklung, denn erst in der Begrenzung des Spielraumes z.B. auf einzelne Körperteile oder andere tänzerische Parameter (Raum, Zeit, Dynamik, Form) und Vorgaben können die darin potentiell angelegten Möglichkeiten für kreative Bewegungslösungen ausgelotet werden.

Die nachfolgende Grafik (Abb. 1, S. 74) zeigt Gestaltungsparameter für Instruktionen und Bewegungsaufgaben in Relation zu den Phasen des Improvisationsprozesses auf. „Um bei der Wanderung auf dem schmalen Grat zwischen Offenheit und Lenkung weder in Beliebigkeit noch in Dirigismus zu stürzen“⁵⁰ muss das gesamte Aufgabenspektrum zwischen Offenheit und Geschlossenheit genutzt und inhaltliche Akzente gesetzt werden. Daher gilt „für eine Didaktik der Improvisation (gilt) grundsätzlich die ‚Methode der Aufgabenstellung‘“⁵¹ Unterschiedliche Zugangsweisen finden sich in vielfältigen Publikationen zur Tanz- und Bewegungserziehung ab den 1970er-Jahren.⁵²

Ein breites Spektrum an Improvisationsaufgaben wird von Autoren und Autorinnen für unterschiedliche Bereiche des zeitgenössischen Tanzes entwickelt:

- Kaltenbrunner (1998) und Brinkmann (1999) für den Bereich der Kontaktimprovisation,
- Fleischle-Braun (2001) für Vermittlungskonzepte des Modern Dance und des New Dance,
- Dröge (2003) für das spontane Komponieren in der „Tanzimprovisation als Performance“,
- Barthel & Artus (2007) für die Entwicklung von Choreographien aus der Improvisation,
- Blum (2004) für Improvisationsregeln in der Tanztheater-Gruppenimprovisation.
- Girod-Perrot (2012) für musikalisch-rhythmische Bewegungsimprovisation in Gruppen
- Im angloamerikanischen Raum: Blom / Chaplin (1988), Morgenroth (1987), Green Gilbert (1992), Bloom / Shreeves (2004), Tufnell / Crickmay (2006) und Reeve (2011) mit Katalogen vielfältiger Improvisationsaufgaben.
- William Forsythe mit der CD-Rom „Improvisation Technologies“ (1999)
- Zahlreiche weitere Artikel mit Improvisationsansätzen finden sich vor allem in englischsprachigen Fachzeitschriften wie „Research in Dance Education“, „Journal of Dance Education“ und „Journal of Physical Education, Recreation & Dance (JOPERD)“

Auch die Unterrichtskonzepte von Anna Halprin und Robert Ellis Dunn sowie von Steve Paxton und Dieter Heitkamp zählen zu bedeutsamen Entwicklungen in der Tanzimprovisation⁵⁴.

⁵⁰ Stossberg 1984, S. 336.

⁵¹ Lampert 2007, S. 176. Im Original nicht kursiv.

⁵² Siehe hierzu die Publikationen von: Haselbach, B. (1976): *Improvisation Tanz Bewegung*. Stuttgart: Klett; Lex, M. / Padilla, G. (1997): *Elementarer Tanz*. 3 Bände. 2. Auflage. Wilhelmshaven: Noetzel; Deharde, Tai F. (1978): *Tanz-Improvisation in der ästhetischen Erziehung unter dem Aspekt ihrer Sinnhaftigkeit*. Bern, Stuttgart: Haupt; Mahler, Madeleine (1980): *Kreativer Tanz*. 2. Auflage. Bern: Zytglogge. Neuber 2000; vgl. Klinge / Freytag 2007, vgl. Girmes 2004, vgl. Heusinger v. Waldegg 2013, vgl. Behrens 2010, vgl. Artus / Mahler 1991, vgl. Stossberg / Datzer 1984, 1985. Eine Übersicht über das Spektrum von Improvisationsaufgaben verschiedener Autoren im Bereich zeitgenössischen Tanzes gibt Lampert (2007, S. 176f.).

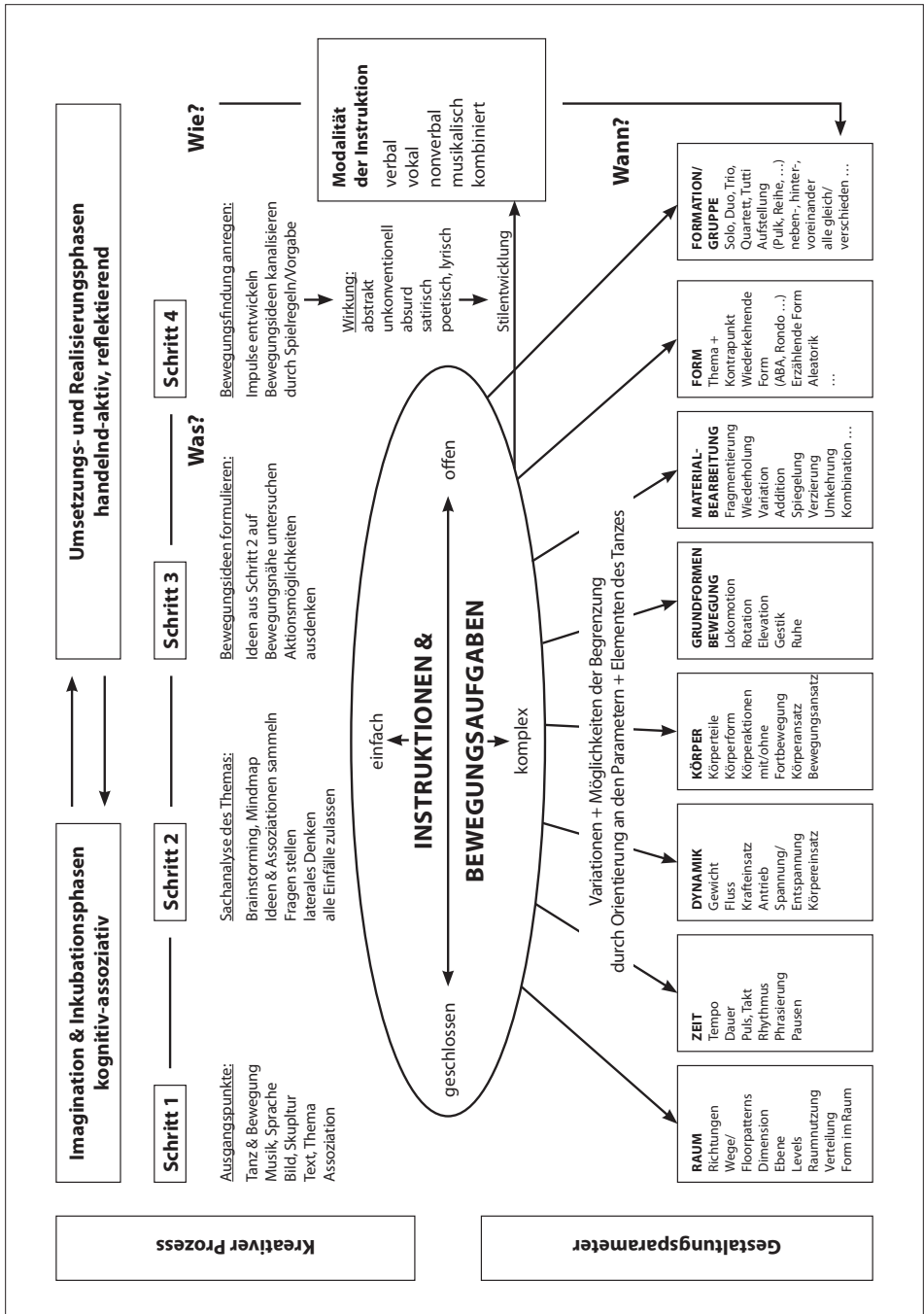


Abb. 1: Gestaltungsparameter für Instruktionen und Bewegungsaufgaben (inspiriert von einer Grafik in Tiedt 2001, S. 31 zu Phasen des kreativen Prozesses und Gestaltungsparameter)

Die Inszenierung, d. h. die Erarbeitung eines Improvisationskonzepts einschließlich der (vorläufigen) methodischen Strukturierung von Aufgaben bildet somit die fachliche Voraussetzung, um in Improvisationsprozessen künstlerisch wie pädagogisch angemessen und situationsbezogen handeln zu können. Aber nicht nur die Form der Aufgabenstellungen, sondern auch die Art und Weise, wann welche Impulse in welcher Modalität und in welcher Dosierung gegeben werden, ist entscheidend für die Inszenierung und Initiierung kreativer Prozesse. Hier gilt es, die Vielfalt an Instruktions- und Anleitungsformen zu nutzen, und sinnvoll zwischen verbaler, nonverbaler, vokaler, musikalischer Modalität zu wechseln.

Blum hebt besonders das Einwirken auf die Tanzenden während des Improvisierens als bedeutsam hervor, da das „continuous feed in“⁵³ ermöglicht, spontan das Improvisationsgeschehen mitgestalten zu können.⁵⁴ Hinweise, Erläuterungen oder Zusatzaufgaben während des Improvisierens fungieren als erforderliche Aufmerksamkeitslenkung und ermöglichen:

- Intensivierung des Sich-Einlassens auf die Aufgabe,
- Beruhigung bei aufkommenden Unsicherheiten und Ängsten,
- Fokussierung der Selbstbeobachtung auf für die Bewegungsaufgabe bedeutsame Aspekte wie räumliche, rhythmische, dynamische oder formale Strukturierung
- Hinweise auf nicht genutzte Freiheitsgrade der Aufgabenstellung.⁵⁵

Die Improvisation „begleitende Impulse“ während des Tanzgeschehens und Reflexionen im Anschluss fügen sich dabei „zu einem kreativitätsfördernden Gesamtkonzept“⁵⁶, welches den Improvisationsprozess inhaltlich, formal wie dramaturgisch gestaltet und strukturierend auf die Bewegungshandlungen der Tanzenden einwirkt.

Das Gelingen des Improvisationsprozesses liegt jedoch nicht nur in den Händen der Lehrkraft, auch die Tanzenden haben Verantwortung für den kreativen Prozess: „Jeder Tanzende kann alle kreativitätsfördernden Anregungen der TanzpädagogIn direkt oder indirekt verweigern und dadurch kreative Prozesse bei sich selbst verhindern. Der Tanzende schafft sich selbst durch die Art und Weise des Sich-Einlassens auf die offenen Bewegungsaufgaben die Möglichkeit zu kreativen Bewegungslösungen. (...) D. h., die TanzpädagogIn kann den kreativen Prozeß des Tanzenden lediglich anregend unterstützen“.⁵⁷

⁵³ Vgl. Blom & Chaplin 1988, S. 85.

⁵⁴ Vgl. Blum 2004, S. 30.

⁵⁵ Vgl. Artus / Mahler 1991, S. 58.

⁵⁶ Ebd., S. 58f.

⁵⁷ Artus / Mahler 1991, S. 57.

Zur Beziehung von Musik und Tanz

„The relationship of dance to music is an intimate one. Music, through its pulse and rhythm, provides a driving force and an overall structure. Its influence can be either positive or negative.“⁵⁸

Auch in der Tanzimprovisation stellt sich immer wieder die zentrale Frage nach dem Umgang mit Musik. Denn jede Musik ruft durch ihre eigene Dynamik, die ihr innewohnende Bewegung⁵⁹ und ihren spezifischen Aufforderungscharakter jeweils ganz unterschiedliche Bewegungen hervor. Vor diesem Hintergrund finden sich im Kontext der Tanzimprovisation gleichermaßen Befürworter wie Gegner der Nutzung von Musik. Verwendet wird Musik aller Art und Stilistik, der Begriff Musik schließt in umfassendem Sinne alle Formen gestalteter Klänge und Geräusche ein. In angloamerikanischen Publikationen ist mitunter sogar übergreifend von „sound“ die Rede.⁶⁰

Im Wesentlichen können drei grundlegende Funktionen von Musik in der Tanzimprovisation unterschieden werden:

- Musik als Stimulans, als Anregung, Unterstützung und Intensivierung der Motorik.
- Musik als Hilfe bei der Exploration zur Sammlung zeitlicher, dynamischer und formaler Erfahrungen und Kenntnisse.
- Musik als Vorlage, als Ausgangspunkt und Thema der Improvisation.⁶¹

Im Folgenden werden Begründungsansätze für Tanzimprovisation mit und ohne Musik dargestellt.

Tanzimprovisation ohne Musik

Die Wirkung von Musik auf den Menschen und sein Bewegungsverhalten wird vielfach genau als Grund für den Verzicht auf Musik bei der Tanzimprovisation angeführt. Der dominante Einfluss der Musik wird als hinderlich für Bewegungskreativität angesehen, denn „this very capacity can deprive the mover of certain initiatives, such as determining phrasing, timing, and overall structure. (...) it hampers individuals from relying on their inner resources, energy, curiosity, and creativity.“⁶²

Bei der Tanzimprovisation in Stille kristallisieren sich Inhalt, Form und Stil ohne Zutun der Musik heraus, so dass eine Fokussierung auf den Körper und die körpereigenen

⁵⁸ Blom & Chaplin 1986, S. 162.

⁵⁹ Vgl. Leonhardmair 2014.

⁶⁰ Vgl. Blom & Chaplin 1986, S.: 156ff; vgl. Exiner/Lloyd 1973, S. 66ff.

⁶¹ Vgl. Haselbach 1987, S. 90; vgl. Blom & Chaplin 1988, S. 89ff.

⁶² Blom & Chaplin 1986, S. 156f.

inneren Bewegungsrhythmen erfolgen kann: „It is not dance without music, but a dance in silence. It is not a dance without rhythms, but a dance where the rhythms are pulsed in only one place, the body. (...) It is time (...) to see how good movement sings for itself.“⁶³ Diese Verlagerung von einem externalen, außerkörperlichen Rhythmus hin zu einem innerkörperlich empfundenen Rhythmus und die Fokussierung der einer Bewegung innewohnenden Musik ist charakteristisch für den postmodernen und zeitgenössischen Tanz.⁶⁴

Musik als Unterstützung und Begleitung der Tanzimprovisation

Musik als Untermauerung und Stimulus motiviert und strukturiert die Improvisation, „it can actually ‘create a space’ in which dance will live“⁶⁵ Musik steht immer in einer bestimmten Beziehung zum Tanz, sie kann dem Tanz Farbe geben, etwas unterstreichen, Akzente setzen, den Tanz konterkarieren, illustrieren, unterstützen, kontrastieren u. v. m. Musik beeinflusst aber nicht nur die Bewegungsqualität und -form der Tanzenden, Musik kann innere Bilder hervorrufen, nährt die Vorstellungskraft und löst individuelle Bewegungsreaktionen aus und hat zugleich die Kraft, eine Gruppe durch ihren Rhythmus zu einen.

Musik kann neue Impulse bereitstellen, wenn sich Bewegungsmuster verfestigen oder bestimmte Bewegungsschwierigkeiten einstellen. Als Kontrast oder Unterstützung können gezielt ausgewählte Musikstücke dann neue Bewegungsqualitäten initiieren.⁶⁶ Musik fungiert dann als Hilfsmittel, um bestimmte tänzerische Ziele zu erreichen. Insbesondere in der Arbeit mit Laien und weniger erfahrenden Tanzenden wird dies häufig als hilfreich angesehen: „Beginning dancers usually need the support of music that parallels the movement quality in a fairly literal fashion.“⁶⁷

Der „gezielten und wohlbedachten Musikwahl“ in Relation zur Art und Intensität der intendierten tänzerischen Bewegungsqualität kommt daher besondere Bedeutung zu, denn „wisely selected music can be used to open new doors and push people beyond the familiar and comfortable.“⁶⁸ Der bewusste Einsatz einer Vielfalt unterschiedlicher Musiken verschiedener Stile, Epochen, Komponisten und Kulturen löst nicht nur weniger kodifizierte Tanzbewegungen aus, sondern ermöglicht darüber hinaus die Erweiterung des musikalischen Backgrounds. Stets gilt es dabei aber, Musik zielgerichtet und komplementär zu Bewegung einzusetzen und nicht nur als schmückendes Beiwerk nebenbei laufen zu lassen. Dies erfordert eine bewusst Auseinandersetzung der Lehrkraft mit der gewählten

⁶³ Ebd.

⁶⁴ Vgl. Lamerz 1987, S. 128; vgl. Barthel & Artus 2007, S: 238; vgl. auch Fleischle-Braun zum „Rhythmus als musikalisches und kinästhetisches Phänomen“ im Modernen Tanz (2001, S. 94f.).

⁶⁵ Blom & Chaplin 1986, S. 165.

⁶⁶ Vgl. Blom & Chaplin 1988, S. 92.

⁶⁷ Hayes 1955, S. 134.

⁶⁸ Blom & Chaplin 1988, S. 90.

Musik, um Informationen zu Instrumentierung, kompositorischen und formalen Strukturen etc., als auch zu dessen musik- und kulturgeschichtlichen Kontext einzuholen.⁶⁹

Musik in der Tanzimprovisation ist keineswegs auf Musikeinspielung von CD oder mp3 begrenzt: Live-Musik, spontan improvisierte „live-Bewegungsbegleitung“ durch Lehrende oder Mittanzende, alle Arten von Instrumenten, insbesondere Percussion-Instrumente, aber auch Soundinstrumente, Alltagsmaterialien, Stimme und Körperklänge der Tänzer selbst wie der Mittanzenden, die dann als Musiker agieren, können gleichfalls eingesetzt werden.

Durch die Bewegung selbst entstehende natürliche Bewegungsklänge wie der bei der Landung nach einem Sprung nebenbei entstehende Sound, oder absichtsvoll erzeugte Sounds wie Fußstampfen, Wischklänge am Körper, Klatschen, Fußwischen und Taps am Boden etc. sind integrale Bestandteile tänzerischer Bewegung, können als solche in den Mittelpunkt gerückt werden und die Beziehung von Musik und Tanz ganz unmittelbar erfahrbar machen. Vokalisation und Verbalisierung, d. h. lautklangliche, stimmliche Äußerungen der Lehrenden oder Tänzer in Form von Geschichten, Texten oder Gedichten, die gesprochen werden, unkonventionelle Stimmlängen sowie Nonsense-Sprache, aber auch Gesang sind eine weitere natürliche Form der Verbindung von tänzerischer und klanglicher Äußerung.⁷⁰ So agieren die Tanzenden zugleich als Musizierende und können durch ihren Stimmeinsatz aktivierend und intensivierend auf die Bewegung einwirken: „Here, in truth, the dancer is her own musical instrument.“⁷¹

Musik als Ausgangspunkt und Thema der Tanzimprovisation

Ist die Musik Gegenstand und Thema der Improvisation, gilt es herauszuarbeiten, welche potentiellen tanzbezogenen Angebote die gewählte Musik beinhaltet. Spontan durch die Musik und ihren Charakter ausgelöste Bewegungen können als Materialpool für eine sich anschließende Improvisation verwendet werden. Auch die musikalische Form kann ein Ausgangspunkt sein, indem die Struktur der Musik auf die Improvisation übertragen wird bzw. mit entsprechenden Improvisations- und Tanzaufgaben belegt wird. Dies bietet sich beispielsweise bei einer Rondoform an, bei welcher als Ritornell eine fixierte Tanzphrase getanzt wird, die Couplets aber mit unterschiedlichen Improvisationsaufgaben belegt sind. Auch andere Elemente des Parameters Form bieten Ansatzpunkte: musikalischer Höhepunkt, Frage-Antwort, Solo-Tutti, Wiederholung, Thema und Variation etc.

⁶⁹ Einen musikbezogenen Fragenkatalog als Unterstützung zur Erschließung der musikalischen Zusammenhänge von Musikstücken und zur anregenden Orientierung geben Barthel & Artus (2007, S. 237).

⁷⁰ Vgl. Blom & Chaplin 1986, S. 159.

⁷¹ Ebd., S. 160; vgl. Morgenroth 1987, S. 117.

Möglichkeiten für musikbezogene Aufgabenstellungen in der Tanzimprovisation:

- Transformation von Musik in Tanz, z. B. durch Fokussierung spezifischer musikalischer Aspekte wie Thema, Form und Struktur, Rhythmus, Charakter, Atmosphäre und Ausdruck, Instrumentierung, Melodie, Tempo, Rhythmus, Kompositionsprinzip u. a.,
- Aufgaben, die intermodale Qualitäten von Musik und Tanz wie Puls, Phrasierung, Rhythmus, Artikulation und Form erfahrbar machen,
- Verschiedene Bezugsmöglichkeiten zwischen Tanz und Musik: Synchronisation von Musik und Tanz in Form von Übertragung als parallele Entsprechung, Interpretation als Ergänzung, Weiterführung, Variation, Kontrapunkt, Kontrast als auch völlige Eigenständigkeit ohne Bezug⁷⁴,
- Akzentuierung von Bewegungsklässen und -geräuschen, die beim Tanzen selbst durch die Bewegung der Tanzenden entstehen,
- Bewegungsbegleitung durch Musizierende,
- Tanzende Bewegungsbegleitung, in dem die Tanzenden ihre eigenen Bewegungen klanglich begleiten durch Atem- und Stimmgeräusche, Vokalisation, Rhythmisierung, Körperklänge u. a., und dadurch zugleich als Musiker und Tänzer agieren,
- Einbezug von Umgebungsklässen als „Soundscape“ für die Improvisation,
- Musik als Impulsgeber zur Veranschaulichung bestimmter tänzerischer Aspekte, z. B. zur Differenzierung von Bewegungsqualität,
- Übungen und Aufgaben zur Schulung der Musikalität der Tanzenden.⁷⁵

Die Wahl der Musik – als Atmosphäre, Unterstützung, Kontrast oder Ausgangspunkt für die Tanzimprovisation – oder eben gerade der Verzicht auf Musik ist immer eine bewusste didaktische Entscheidung, welche immer in Verbindung mit dem jeweiligen Improvisationskonzept steht. Gemäß dem Kerngedanken der EMTP und dem Orff-Schulwerk sind tänzerische und musikalische Aktivitäten allerdings nicht getrennt zu sehen, sondern sollen auseinander hervorgehen und sich gegenseitig motivieren. Dementsprechend muss es auch in der Tanzimprovisation der EMTP immer wieder darum gehen, „Musik zum Tanz entweder selbst zu gestalten oder aber – reproduktiv – selbst zu spielen. Nur so kann eine lebendige, sich wechselseitig beeinflussende Beziehung zwischen tänzerischer und musikalischer Darstellung erfolgen.“⁷⁴

Die Beziehung von Musik und Tanz sowie der Umgang mit Musik in der Tanzimprovisation sind wie alle anderen Lehrinhalte in der EMTP stets in Zusammenhang mit dem

⁷² Die ausschließliche Eins-zu-Eins-Umsetzung von Musik ist seit dem 20. Jahrhundert im modernen und zeitgenössischen Tanz weniger beliebt. Vielmehr erklärt sich der Tanz ab 1930 als unabhängig und wird häufig auch ohne Bindung an eine gegebene Musik sowie asynchron zur Musik entwickelt. Vgl. hierzu beispielsweise die unabhängige, freie als auch aleatorische Beziehung von Musik und Tanz bei Merce Cunningham und John Cage, die nicht mehr in kausalem Zusammenhang stehen (vgl. Lamerz 1987, S. 128f.).

⁷³ Siehe hierzu die allerdings weniger improvisatorisch ausgerichteten Übungen bei Katherine Teck (1994): *Ear Training For The Body: A Dancer's Guide to Music*. Pennington, NJ: Princeton Book Company/ Dance Horizons.

⁷⁴ Haselbach 2011, S. 219.

Begriff der „musiké“ zu sehen und vor diesem Hintergrund zu entwickeln und zu hinterfragen. Im Idealfall gelingt es, eine Synthese zwischen Tanz und Musik herzustellen, „when dance and music appear as one, mutually supportive, enhancing one another (...) and music becomes (...) the floor that the dancer dances upon.“⁷⁵

Tanzende und getanzte Verbindungen – TanzimprOptionen für die Praxis

„Tanzende und getanzte Verbindungen“ greift das Thema des Symposiums *Die Kunst der Verbindung* auf. Die im Folgenden skizzierten TanzimprOptionen dienen als Ideenpool für Tanzimprovisation – als Erfahrung und Gestaltung.⁷⁶

Tanzende Skulpturen: Ein elastisches Material als „Verbindung“

Reizvoll und inspirierend sind halbierte bunte blickdichte Nylon-Strumpfhosen, sog. „Tights“.⁷⁷ Diese elastischen Bänder regen an zu Spiel, Exploration, Improvisation und Gestaltung. Ausgehend von den Eigenschaften des Materials werden in unterschiedlichen Verbindungen geometrische Formen und tänzerische Bewegungsmöglichkeiten unter Einbezug des ganzen Körpers erkundet. Im Dialog mit dem Material, anderen Tanzenden und der Musik entstehen sich permanent wandelnde dreidimensionale Plastiken im Raum.

In Verbindung mit ... dem Material und sich selbst

Sich einspielen mit dem Material

Zur Einstimmung Bewegungsmöglichkeiten des Objekts erkunden wie werfen, fangen, schleudern, schnellen, kreiseln, schnalzen lassen unter Einbezug der eigenen Stimme (vokale Eigenbegleitung).

Körperformen mit Band

Die Bänder dehnen und als „Stretchmaterial“ nutzen, um mit Körper, verschiedenen Körperteilen und Band dreidimensionale Skulpturen zu formen. Gestalten fließender Übergänge von einer Skulptur in die nächste unter Berücksichtigung gestalterischer Aspekte

⁷⁵ Blom & Chaplin 1986, S. 162.

⁷⁶ Die Ansätze wurden aus der Unterrichtspraxis heraus entwickelt und erprobt. Sie bilden das geistige Eigentum der Autorin. „Tanzende Verbindungen“ war auch Thema des gleichnamigen Workshops im Rahmen des EMP-A Symposiums *Die Kunst der Verbindung* im September 2015 in Ossiach/Kärnten.

⁷⁷ Empfohlen wird die Stärke von 70–80 DEN und Strumpfhosegröße 40/42. Die Strumpfhosen einfach der Länge nach in zwei einzelne Beine halbieren. Ggf. kann an der Schnittstelle ein Knoten gemacht werden. Auf diese Weise entstehen Elastikbänder.

wie Wechsel der Raumebene, Körperform, am Platz, in Fortbewegung und unter Wahrung des Bewegungsflusses.

Reaktion auf andere Gruppenmitglieder ...

... und Weiterentwicklung zu tänzerischer Interaktion und Dialog in wechselnden Duos mittels Spielformen wie Schatten, Spiegel, Imitation, Echo, Kontrast, Variation, Ergänzung, Frage-Antwort u. a.

In Verbindung mit ... anderen Tanzenden

In Duos

Die in der Hand gehaltenen Bänder fungieren als Verbindung und Kommunikationselement zwischen zwei Tanzenden. Inspiriert von Fluss, Dynamik und Rhythmus der eingespielten Musik begeben sich beide Partner in einen tänzerischen Dialog mit der Maßgabe, nur über die Bänder zu kommunizieren, und explorieren Möglichkeiten der Vernetzung, Kreuzung, des Ein- und Auswickelns unter Berücksichtigung von Gestaltungsparametern wie Kontrast, Variation, Ergänzung, Imitation, Frage-Antwort, Symmetrie und Asymmetrie. Zusätzliche Herausforderungen bieten Eingrenzungen wie die Vermeidung von Körperkontakt und Berührung oder die Vorgabe, die Bänderverbindung zu lösen und über große und kleine Distanzen im Raum mit der Partnerin/dem Partner in Verbindung und Interaktion zu bleiben.

In Kleingruppen (4 Personen)

Kleingruppen stehen im Kreis, die Teilnehmenden halten die Bänder in den Händen und sind über diese miteinander verbunden. Sie erkunden Bewegungsmöglichkeiten in der Gruppe, ohne die Verbindung der Bänder zu lösen. Kontrastierende Impulse wie eng/weit, geschlossen/zentriert, die Nutzung verschiedener Raumebenen, Richtungen und Positionierungen zueinander bewirken tänzerische Interaktion und ein dynamisches Wechselspiel von sich permanent verändernden dreidimensionalen Plastiken im Raum. Pausen als Freeze durch einzelne Personen sowie das Schließen der Augen ermöglichen, die Aktionen der Gruppenmitglieder taktil wahrzunehmen und auf Impulse wie den Zug des Bandes zu reagieren. Auf diese Weise entsteht eine besondere organische Form des wechselseitigen Führens und Folgens. Schließlich können zusätzliche gestalterische Impulse wie der Einbezug dynamischer Wechsel, unterschiedlicher Tempi, die Hinzunahme von Lokomotion und Platzwechsel im Raum zu tänzerischer Differenzierung und Intensität führen.

In Verbindung mit ... anderen Künsten

Lyrik

Tänzerische Anregungen für eine vertiefte Auseinandersetzung, die auch zu einer Gestaltung weiterentwickelt werden kann, bieten Aktionsworte, die Beziehungen zueinander zum Ausdruck bringen, wie: zueinander, auseinander, umeinander, voneinander ... oder auch das Gedicht von Eugen Gomringer *Einander zudrehen*, dessen Adverben die Improvisation inspirieren können.

Bildende Kunst & Fotografie

Fotographien von Skulpturen und Plastiken, von Installationen und Objekten, als auch (Satelliten-)Fotographien von Landschaften und urbanen Strukturen, die Vernetzungen, Verbindungen, Kreuzungen oder auch Linien, Formen und „innere Räume“ zum Ausdruck bringen, bieten Anlass zu Betrachtung, Reflexion und Austausch, auch um intermodale Qualitäten zwischen Bildender Kunst und Tanz wie räumliche Bezüge, Bewegung, Formen, Linien und dynamische Qualitäten im Bild erfahrbar zu machen. Die hierbei geäußerten Eindrücke und sprachbegleitenden Gesten können wiederum dreidimensional in Tanz und Raum übertragen werden.

Musikstrukturen als Formelement:

- Musikstücke, die (relativ) regelmäßige Strukturen enthalten wie z.B. eine Phraseneinteilung von 4×6 Zählzeiten oder 4×8 Zählzeiten, dienen als Rahmen für die nächste Improvisationsaufgabe. Ausgangspunkt bildet eine „Hör- und Mitspielübung“, bei der die Taktart (z.B. $6/8$ oder $4/4$) und die erste Zählzeit erkannt, mitgeklatscht oder durch Bewegungen und Klanggesten akzentuiert werden.
- *Einführung einer choreographischen Struktur* orientiert an der musikalischen Form:
 - 3×6 Zählzeiten (oder 3×8): Bewegung mit den Bändern als Transition im Raum (alleine/Duos/Quartett)
 - 1×6 Zählzeiten (oder 1×8): Freeze in einer Skulptur

Die Phrasenaufteilung kann sukzessive zur Musik eingeführt werden, indem ein Triangelschlag den Beginn des 4. Taktes markiert und gleichzeitig als akustisches Signal für das Freeze dient. Die genutzte Struktur wird im Anschluss durch Reflexion bewusst gemacht. Daran schließt sich eine weitere Improvisationsrunde zur Musik ohne Unterstützung durch die Triangel an.

Diese Improvisationsaufgabe dient der Differenzierung des musikalischen Formgefühls und Phrasenempfindens, darüber hinaus steigert die Orientierung an der

musikalischen Struktur die Herausforderung für die tänzerische Improvisation, da nun auch die auditive Wahrnehmung angesprochen wird. Für fortgeschrittene Tanzende bietet sich die Verwendung von Musikstücken in ungeraden Taktarten und nicht immer gleichmäßiger Phrasenbildung an, auf die reagiert werden muss.

Weitere Anregungen ermöglichen Differenzierung in der tänzerischen Ausführung durch Vorgaben von Gestaltungsparametern

- „Transitions“ (Übergänge von einer Skulptur zur nächsten):⁷⁸
 - Parameter Raum: am Platz, mit Platzwechsel, Ebenenwechsel
 - Parameter Zeit: Variationen in Rhythmus, Tempo, Phrasierung, Pausen
 - Parameter Dynamik: Fluss, Krafteinsatz, Antrieb, Artikulation
 - Bänder: in Verbindung bleibend, die Verbindung lösend
 - Skulpturen: rund, eckig, gerade, spiralförmig (Körperformen), verschiedene Raumlevels nutzend, symmetrisch, asymmetrisch, zueinander, auseinander, übereinander (Beziehungen zueinander), Bänder offen, Bänder gekreuzt ...

Erarbeitung einer Gestaltung

Jedes Quartett legt – orientiert an vorangegangenen Improvisationsaufgaben zu Photographien, Bodyshapes u. a. – drei verschiedene Gruppenskulpturen und drei verschiedene „Transitions“ fest. Hinsichtlich der „Transitions“ ergeben sich vier Kombinationsmöglichkeiten, aus denen ausgewählt werden kann:

- am Platz & in Verbindung bleibend
- am Platz & die Verbindung lösend
- mit Platzwechsel & in Verbindung bleibend
- mit Platzwechsel & die Verbindung lösend

Musikstücke als Impulsgeber

Reizvoll und herausfordernd sind auch Stücke aus dem Bereich der neuen Musik wie die *Kindermusik Nr. 1* (1993) von Katja Tchemberdji⁷⁹, welche Möglichkeiten eines aktiven Musikhörens in Bewegung bereitstellen. Der Dialog zwischen Violine und Akkordeon lädt ein, jeweils nur auf ein Instrument zu reagieren, indem die mit den Bändern Tanzenden nur die Haltetöne des Instruments mit Bewegung füllen.⁸⁰

⁷⁸ Siehe hierzu die o.g. Grafik zu Parametern des Tanzes.

⁷⁹ Besonders das Stück „Laufen und Halten“ aus diesem Werk. Veröffentlicht auf der CD „Zukunftsmusik 1. Jugendliche spielen neue Werke für Akkordeon und Streicher.“ Kreuzberg Records 1999.

⁸⁰ Diese Anregung verdanke ich Gubler, Eve / Schultze, Barbara: Workshop „5 Klänge – 3 Zeichen – 11 Sekunden. Kinder begegnen Neuer Musik“ im Rahmen des Symposiums „Improvisation“ der Arbeitskreise Elementare Musikpädagogik sowie Musik und Bewegung/Rhythmik vom 20.–22. April 2012 in der Landesakademie Ochsenhausen.

Die beschriebenen Tanz-ImprOptionen bieten ausgehend vom Thema „Verbindung“ Anlass für Improvisation als Erfahrung und Gestaltung mit dem Material Elastikband/Strumpfhose als „Verbindungselement und Bindeglied“ zwischen:

- dem Individuum, seinem Körper und den subjektiven Erfahrungs- und Ausdrucksmöglichkeiten,
- Tänzerinnen und Tänzern in Interaktion, Kommunikation und Kooperation,
- verschiedenen Künsten als Inspirationsquelle und Rahmen für die tänzerische Improvisation.

Die einzelnen Ideen und Aufgaben stellen unterschiedliche Ausgangspunkte für Tanzimprovisationsstunden dar und können je nach Zielgruppe und Interesse in unterschiedlicher Weise kombiniert, adaptiert und weiterentwickelt werden, orientiert an dem Ziel subjektiv bedeutsame Bewegungslösungen und Ausdrucksformen zu finden und im Sinne der EMTP Verbindungen zum Selbst und zu anderen Menschen, zu Material, Musik und anderen Künsten einzugehen.⁸¹

Literatur

- Altenmüller, Eckhart (2006): *Das improvisierende Gehirn*, in: Musikphysiologie und Musikermedizin 13. Jg., S. 1 – 10.
- Artus, Hans-Gerd / Mahler, Madeleine (1991): *Kreativität im Tanz. Zur Anwendung theoretischer Grundlagen auf die Tanzpraxis*, in: Klein, Michael (Hg.): *Jahrbuch Tanzforschung*. Wilhelmshaven: Noetzel. S. 37 – 60.
- Barthel, Gitta / Artus, Hans-Gerd (2007): *Vom Tanz zur Choreographie. Gestaltungsprozesse in der Tanzpädagogik*. Oberhausen: Athena.
- Behrens, Claudia (2010): *Bewegungsgestaltung aus Schülerperspektive. Eine empirische Studie zum Erleben von Gestalten, Tanzen und Darstellen*. Köln: Sporthochschule Köln, online unter: http://esport.dshs-koeln.de/235/3/Dissertation_Behrens.pdf [10.2.2016].
- Blom, Lynne Anne / Chaplin, Tarin L. (1988): *The Moment of Movement. Dance Improvisation*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Blom, Lynne Anne / Chaplin, Tarin L. (1986): *The Intimate Act of Choreography*. 2nd printing. Pittsburg, PA: University of Pittsburgh Press.
- Bloom, Katya / Shreeves, Rosa (2004): *Moves. A sourcebook of ideas for body awareness and creative movement*. 2. Aufl. London: Routledge.
- Blum, Ronald (2004): *Die Kunst des Fügens. Über Tanztheaterimprovisation*. (Deutsch/Englisch). Oberhausen: Athena.

⁸¹ Vgl. Stibi 2010.

- Brandstetter, Gabriele (2010): *Selbst-Überraschung: Improvisation im Tanz*, in: Bormann, Hans-Friedrich / Brandstetter, Gabriele / Matzke, Annemarie (Hrsg.): *Improvisieren. Paradoxien des Unvorhersehbaren*. Kunst-Medien-Praxis. Bielefeld: transcript. S. 183 – 200.
- Brinkmann, Ulla (1999): *Kontaktimprovisation. Neue Bewegung im Tanz*. Frankfurt a. M., Griedel: Afra.
- Coogan, Christa (2011): *Elementare Komposition und ihre Didaktik – Tanz*, in: Orff-Schulwerk Informationen „50 Jahre Orff-Institut“, Nr. 85, Sommer 2011, S. 169 – 173.
- Drefke, Helma / Vent, Helmi (1981): *Gymnastik/Tanz. Sport Gymnasiale Oberstufe*. Düsseldorf: Bagel.
- Dröge, Wiebke (2003): *Tanzimprovisation als Performance. Eine Einführung in spontanes Komponieren*, in: SportPraxis 5, Wiebelsheim: Limpert, S. 17 – 22.
- Duden. Bd. 7 (1997): *Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache*. Bearb. v. Günther Drosdowski. überarb. Nachdruck der 2. Auflage. Mannheim u. a.: Dudenverlag.
- Edelmann, Walter (2000): *Lernpsychologie*. 6. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union, Beltz.
- Exiner, Johanna / Lloyd, Phyllis (1973): *Teaching Creative Movement*. Oxford University Press.
- Fleischle-Braun, Claudia (2001): *Der Moderne Tanz. Geschichte und Vermittlungskonzepte*. Butzbach-Griedel: Afra.
- Funke, Joachim (2000): *Psychologie der Kreativität*, in: Holm-Hadulla, Rainer (Hrsg.): *Kreativität*. Heidelberg: Springer, S. 283 – 300.
- Girmes, Renate (2004): *(Sich) Aufgaben stellen*. München: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Girod-Perrot, Ruth (2012): *Bewegungsimprovisation; Wahrnehmung und Körperausdruck, musikalisch-rhythmische Bewegungsgestaltung, tänzerische Kommunikation und Interaktion in Gruppen*. Sankt Augustin: Academia.
- Green Gilbert, Anne (1992): *Creative Dance for all ages. A conceptual approach*. Reston, Virginia: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Günther, Dorothee (1962/2011): *Elementarer Tanz*, in: Haselbach, Barbara (Hrsg.): *Studentexte zur Theorie und Praxis de Orff-Schulwerks*. Basistexte aus den Jahren 1932 – 2010. Mainz: Schott, S. 105 – 117.
- Haselbach, Barbara (2011): *Reflexionen über die tanzpädagogischen Aspekte des Orff-Schulwerks (1984/2010)*, in: dies. (Hrsg.): *Studentexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks*. Mainz: Schott, S. 197 – 219.
- Haselbach, Barbara (1987): *Improvisation, Tanz, Bewegung*. 4. Aufl. Stuttgart: Klett
- Hayes, Elizabeth R. (1955): *Dance Composition and Production. For Highschools and Colleges*. New York: The Ronald Press Company.

- Heusinger v. Waldegge, Brigitte (2013): „*Ich mach' das, was die mir sagen, und ich tanz' einfach!*“ (1). *Von der Herausforderung, in Tanzprojekten „richtige“ Aufgaben zu stellen*, in: Lehrhilfen für den Sportunterricht 12, S. 3–7.
- Joyce, Mary (1994): *First Steps in Teaching Creative Dance to Children*. 3rd edition. Mountain View/California, London, Toronto: Mayfield.
- Kaltenbrunner, Thomas (1998): *Contact Improvisation. Bewegen, Tanzen und sich Begegnen. Mit einer Einführung in New Dance*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Klinge, Antje / Freytag, Verena (2007): *TanzAufgaben* [Themenheft], in: Sportpädagogik – Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung 31.
- Lamerz, Bernward (1987): *Musik und Tanz. Zum Verhältnis zweier Künste im 19. und 20. Jahrhundert. Beiträge zur Musik- und Tanzgeschichte*. Overath bei Köln: Ulrich Steiner.
- Lampert, Friederike (2007): *Tanzimprovisation. Geschichte – Theorie – Verfahren – Vermittlung*. Bielefeld: transcript.
- Leonhardmair, Teresa (2014): *Bewegung in der Musik: Eine transdisziplinäre Perspektive auf ein musikimmanentes Phänomen*. Bielefeld: transcript.
- Morgenroth, Joyce (1987): *Dance Improvisations*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Neuber, Nils (2001): *Motorische Kreativität – Ansatzpunkte für die Begründung eines hilfreichen Konstrukts*, in: Nitsch, Jürgen R. / Allmer, Henning (Hrsg.): *Denken-Sprechen-Bewegen. Bericht über die 32. Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Sportpsychologie (asp) vom 1.–3. Juni 2000 in Köln*. Köln: bps, S. 299–304.
- Neuber, Nils (2000): *Kreativität und Bewegung. Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde*. Sankt Augustin: Academia. (= Schriften der Deutschen Sporthochschule Köln).
- Orff, Carl (1932/2011): *Gedanken über Musik mit Kindern und Laien*, in: Haselbach, Barbara (Hrsg.): *Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks*. Mainz: Schott, S. 67–77.
- Pinok et Matho (1987): *Dynamik der Kreation. Wort und Körpersprache*. Köln: Schortemeier.
- Postuwka, Gabriele / Schwappacher, Alexandra (1998): *Erfahrungen mit kreativem Tanz – Eine rückblickende Analyse*, in: Gesellschaft für Tanzforschung (Hg.): *Jahrbuch für Tanzforschung*. Wilhelmshaven: Noetzel, S. 63–94.
- Preston-Dunlop, Valerie (1980): *A handbook for Dance in Education*. 2. Aufl. Estover, Plymouth: Mac Donald & Evans Ltd. Reprinted 1984.
- Reeve, Justine (2011): *Dance Improvisations. Warm-Ups, Games and Choreographic Tasks*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Ripke, Gustav (2005): *Kreativität und Diagnostik*. Lit. (= Einführungen / Psychologie: Psychologie).

- Stibi, Sonja (2010): *Mittendrin ... EMP – Kunst der Verbindungen*, in: Zeitschrift Musikerziehung, Thema: EMP – Elementare Musikpädagogik. Jahrgang 63, Ausgabe Jänner/Februar/März 2010, S. 16 – 25.
- Stossberg, Bernd / Datzer, Elfi (1985): *Die Arbeit mit offenen Bewegungsaufgaben als Schlüssel zum selbstständigen Gestalten im künstlerisch-pädagogischen Bereich des Sports*, in: Artus, Hans-Gerd (Hrsg.): *Handeln in Gymnastik/Tanz*. Referate des Arbeitskreises „Handeln in Gymnastik/Tanz“ vom 6. Sportwissenschaftlichen Hochschultag 1984 in Bremen. Bremen: Studiengang Sportwissenschaft, S. 64 – 100. (= Handeln im Sport in Theorie und Praxis).
- Stossberg, Bernd (1984): *Offene Bewegungsaufgaben. Möglichkeitsräume für Bewegungshandeln und Probleme ihrer Nutzung*, in: Sportunterricht 9, S. 335 – 342.
- Tiedt, Anne (2001): *Bewegende Verse. Wie aus einem Gedicht Bewegung wurde. Themenheft Tanzen und Gestalten*, in: Sportpädagogik – Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung 25, S. 28 – 31.
- Tiedt, Anne / Tiedt, Wolfgang (1999): *Kreativität – Idee und Gestaltung künstlerischer Bewegung*, in: Ransch-Trill, Barbara (Hrsg.): *Kreativität: Phänomen – Begriff – sportwissenschaftliche Aktualität*. Sankt Augustin: Academia, S. 128 – 151. (= Brennpunkte der Sportwissenschaft).
- Tufnell, Miranda / Crickmay, Chris (2006): *Body Space Image. Notes towards improvisation and performance*. 4. Aufl. Alton, Hampshire: Latimer Trend and Company Ltd.
- Wagenschein, Martin (1999): *Verstehen lehren. Genetisch-Sokratisch-Exemplarisch*. Mit einer Einführung von Hartmut von Hentig. 1968. Weinheim, Basel: Beltz.