

Inhalt

Vorwort	9
1. Einleitung	11
1.1 Fragestellung	11
1.2 Forschungsstand	12
1.3 Definitionen	13
1.3.1 Tanz	13
1.3.2 Kindertanz – Tanz in der Grundschule	17
1.4 Auswahl geeigneter Untersuchungsmethoden	18
1.5 Anmerkungen zu Gymnastik, Tanztherapie, Rhythmischer Erziehung und Eurythmie	20
2. Die Situation des Tanzes in deutschen Volks- bzw. Grundschulen von 1400 bis 1990 unter besonderer Berücksichtigung der Fächer Musik (Gesang) und Sport (Turnen, Leibeserziehung, Leibesübungen)	25
2.1 Die Zeit von 1400 bis 1760	26
2.1.1 Die Erziehung zum guten Christen oder zum <i>galant homme</i>	26
2.1.2 Choralgesänge und weibische Tätigkeiten	26
2.1.3 Der Tanz als ritterliche Kunst	27
2.1.4 Höfischer Tanzunterricht als Anstandsunterricht	28
2.1.5 Tanzkunst der großmütigen Herzen contra Tanz der Plebejer	29
2.1.6 Volkstänze – in den Schulen unbekannt	31
2.2 Die Zeit von 1760 bis 1820	32
2.2.1 Die allgemeine menschliche Bildung als Erziehungsziel – auch für Landkinder	32
2.2.2 Gesangunterricht als Kompensationsmittel gegenüber den verstandesbildenden Fächern	34
2.2.3 Einführung einer allgemeinen Gymnastik für Kinder	35
2.2.4 Guter gymnastischer Tanz in unschuldiger Fröhlichkeit als Erziehungsmittel	37
2.2.5 Das Verschwinden der höfischen Tänze zugunsten des Walzers	38
2.2.6 Einführung des pädagogisch wertvollen Tanzes in den Schulunterricht	40
2.3 Die Zeit von 1820 bis 1900	41
2.3.1 Gedächtnisdrill oder Förderung des „ganzen Menschen“?	41

2.3.2	Veredlung des Menschen und religiöse Erbauung durch eingedrilte Gesangsübungen	42
2.3.3	Turnen als Erziehungsmittel gegen die Sündhaftigkeit des Müßiggangs	43
2.3.4	Schwindel, Krämpfe, Schlaflosigkeit: Manche Tänze hat eine böse Leidenschaft eronnen	46
2.3.5	Die Eroberung der Tanzsäle durch den Walzer	48
2.3.6	Der Reigen als schulisches Erziehungsmittel gegen das lustvolle Tanzen	49
2.3.7	Exkurs: Reigen	50
2.4	Die Zeit von 1900 bis 1918	54
2.4.1	Spielen statt Exerzieren: Auswirkungen der Kunsterziehungstage	54
2.4.2	Lust am Singen im Mittelpunkt des Musikunterrichts	55
2.4.3	Turnen als Vorbereitung für den Wehrdienst	56
2.4.4	Wertschätzung von Tanz und Gymnastik	57
2.4.5	Cakewalk, Shimmy, Ausdruckstanz: Tanzangebote wie noch nie	59
2.4.6	Keine Durchsetzung der Reformen in der Schule	61
2.5	Die Zeit von 1918 bis 1933	61
2.5.1	Gesamtunterricht, Freiluftveranstaltungen und Unterricht in der Natur	61
2.5.2	Förderung der Selbsttätigkeit von Kindern mit Musik	62
2.5.3	Singspiele, Reigen und die Entdeckung des Bewegungsausdrucks	65
2.5.4	Tanz als angesehener Erziehungsinhalt	68
2.5.5	Keine Möglichkeit die Tanzwut zu reglementieren	69
2.5.6	Tanz wird Unterrichtsinhalt	71
2.5.7	Exkurs: Rhythmische Gymnastik	72
2.6	Die Zeit von 1933 bis 1945	75
2.6.1	Die Erziehung zur Heimatliebe	75
2.6.2	Deutsches Liedgut der Vergangenheit und Gegenwart	76
2.6.3	Planmäßige Schulung einer tatensfrohen und kampfbereiten Jugend	78
2.6.4	Deutscher Volkstanz als Ausdruck gesunder Volkskraft	81
2.6.5	Tanzverbote unsittlicher und „negroider“ Tänze zugunsten des „reinen“ deutschen Tanzes	82
2.6.6	Nationalsozialistisch verfügbares Tanzverhalten in der Schule	83
2.7	Die Zeit von 1945 bis 1990	84
2.7.1	Vom Sputnikschock über die Bildungsreform zur Schule als Familienersatz	84
2.7.2	Abkehr von der musischen Erziehung	86
2.7.3	Von den Leibesübungen zum Sportunterricht	91
2.7.4	Notwendigkeit der pädagogischen Vermittlung von erzieherischem Tanz	96
2.7.5	Vom Beat, Jazz und Rock'n'Roll zum solistischen Tanzen in Diskotheken	99
2.7.6	Verankerung des Lernbereiches Gymnastik/Tanz im Sportunterricht	101
2.7.7	Tanz in der Grundschule und der außerschulischen Betreuung in der ehemaligen DDR	101
2.8	Zusammenfassung	108

3.	Die Situation des Tanzes in der Grundschule zu Beginn des 21. Jahrhunderts unter besonderer Berücksichtigung der Fächer Musik und Sport	109
3.1	Die Grundschule zu Beginn des 21. Jahrhunderts	109
3.2	Analyse der Richtlinien und Lehrpläne für die Fächer Musik und Sport	112
3.2.1	Erläuterung und Begründung der Analysekriterien	113
3.2.2	Auswertung der Richtlinien und Lehrpläne anhand der Analysekriterien	117
3.2.2.1	Lernfeld Tanz	118
3.2.2.2	Lerninhalte	119
3.2.2.3	Außerfachliche Lernziele	121
3.2.2.4	Auswertung unter formalen Gesichtspunkten	122
3.2.2.5	Unklare Begrifflichkeiten	125
3.2.2.6	Vergleich der Richtlinien und Lehrpläne untereinander	126
3.2.3	Zusammenfassung	129
3.3	Analyse von Schulbüchern für den Musikunterricht, Unterrichtsmaterialien für die Fächer Musik und Sport sowie tanzpädagogischen Veröffentlichungen	130
3.3.1	Exemplarische Darstellung und Auswertung von Musikbüchern für die Grundschule	130
3.3.1.1	Darstellung der Lerninhalte anhand von Beispielen	130
3.3.1.2	Quantitative Analyse der Schulbücher	132
3.3.1.3	Qualitative Analyse der Schulbücher	134
3.3.1.4	Übereinstimmungen und Diskrepanzen im Vergleich der Schulbücher mit den Richtlinien und Lehrplänen	141
3.3.2	Darstellung und Auswertung von weiteren Unterrichtsmaterialien für die Fächer Musik und Sport	141
3.3.3	Veröffentlichungen für die tanzpädagogische Arbeit mit Kindern	143
3.3.4	Zusammenfassung	150
3.4	Befragung von Lehrern und Kindern	151
3.4.1	Die Auswertung der Lehrerfragebögen	152
3.4.1.1	Personenbezogene Angaben	152
3.4.1.2	Angaben zum Tanzen in der Grundschule – Lehrer	155
3.4.1.3	Externe Tanzpädagogen als zusätzliche Lehrkräfte an Schulen	169
3.4.1.4	Wünsche und Verbesserungsvorschläge	171
3.4.2	Die Auswertung der Kinderfragebögen	172
3.4.2.1	Angaben zum Tanzen in der Grundschule – Kinder	172
3.4.2.2	Beliebtheit des Tanzens und Begründungen	173
3.4.2.3	Tanzanlässe und Tanzunterricht außerhalb der Schule	174
3.4.3	Zusammenfassung	176
3.5	Tanz in deutschen Grundschulen	177
3.5.1	Tanz im Musikunterricht	179
3.5.2	Projekte und Kooperationen zur Integration von Tanz in die Grundschule	182
3.5.3	Der Lernbereich Ästhetik als Studienbereich in der Lehramtsausbildung an der Universität Bremen	189
3.6	Tanz in der deutschen Gesellschaft	191

3.7	Der Stellenwert der Erziehung zu Kunst und Kultur in der Grundschule	197
4.	Die <i>primary school</i> (Grundschule) in Großbritannien unter besonderer Berücksichtigung der Fächer <i>physical education</i> (Körperliche Erziehung) und <i>music</i> (Musik)	199
4.1	Die Organisation der <i>primary school</i>	200
4.2	Das <i>National Curriculum – Key stages 1 und 2</i>	206
4.2.1	<i>Programme of study: music</i>	207
4.2.2	<i>Programme of study: physical education</i>	209
4.2.2.1	Außerfachliche Ziele und erläuternde Kommentare	211
4.2.2.2	Vor- und Nachteile der Integration von Tanz als Teilbereich des Faches <i>physical education</i>	212
4.2.3	Zusammenfassung und Vergleich der inhaltlichen Vorgaben für die Fächer <i>music</i> – Musik und <i>physical education</i> – Sport (Großbritannien – Deutschland)	213
4.3	Unterrichtsmaterialien für die Fächer <i>music</i> und <i>physical education</i>	214
4.3.1	Unterrichtsmaterialien für das Fach <i>music</i>	214
4.3.2	Unterrichtsmaterialien für das Fach <i>physical education</i>	216
4.3.3	Zusammenfassung	221
4.4	Tanz in der <i>primary school</i>	222
4.4.1	Historischer Rückblick	222
4.4.2	Unterricht in Tanz	236
4.4.2.1	Tanzunterricht durch Schullehrer und Studierende	234
4.4.2.2	Tanzunterricht durch Tanzpädagogen und Tänzer	236
4.5	Tanz in der britischen Gesellschaft	238
4.6	Der Stellenwert der Erziehung zu Kunst und Kultur in der <i>primary school</i>	240
4.7	Zusammenfassung und Vergleich (Großbritannien – Deutschland)	242
5.	Die <i>basisschool</i> (Grundschule) in den Niederlanden unter besonderer Berücksichtigung der Fächer <i>muziek</i> (Musik), <i>lichamelijke opvoeding</i> (Körperliche Ausbildung) und <i>beweging</i> (Bewegung) ..	245
5.1	Gesetzesvorgaben und Organisation der <i>basisschool</i>	245
5.2	<i>Kerdoelen</i> (Kernziele)	248
5.2.1	Fächertübergreifende <i>kerndoelen</i>	249
5.2.2	Fächerspezifische <i>kerndoelen</i>	249
5.2.2.1	<i>Kerdoelen muziek</i>	249
5.2.2.2	<i>Kerdoelen lichamelijke opvoeding</i>	250
5.2.2.3	Das Fach <i>beweging</i>	250
5.2.2.4	Fachbezeichnung <i>beweging</i>	253
5.2.2.5	<i>Kerdoelen beweging</i>	255
5.2.2.6	Vor- und Nachteile des Faches <i>beweging</i>	256

5.2.3	Zusammenfassung und Vergleich der inhaltlichen Vorgaben für die Fächer <i>muziek</i> – Musik, <i>lichamelijke opvoeding</i> – Sport und <i>beweging</i>	257
5.3	Unterrichtsmaterialien für die Fächer <i>muziek</i>, <i>lichamelijke opvoeding</i> und <i>beweging</i>	258
5.3.1	Unterrichtsmaterialien für das Fach <i>muziek</i>	258
5.3.2	Unterrichtsmaterialien für das Fach <i>lichamelijke opvoeding</i>	258
5.3.3	Unterrichtsmaterialien für das Fach <i>beweging</i>	259
5.4	Tanz in der <i>basisschool</i>	259
5.4.1	Historischer Rückblick	259
5.4.2	Unterricht in Tanz	264
	5.4.2.1 Tanzunterricht durch Lehrkräfte der Schule	264
	5.4.2.2 Die Zusammenarbeit zwischen Kulturinstituten und Schulen	265
	5.4.2.3 Tanzunterricht durch Tanzpädagogen	268
5.5	Tanz in der niederländischen Gesellschaft	268
5.6	Der Stellenwert der Erziehung zu Kunst und Kultur in der <i>basisschool</i>	270
5.7	Zusammenfassung und Vergleich (Niederlande – Deutschland)	271
6.	Vergleichende Darstellung (Großbritannien – Niederlande – Deutschland)	275
6.1	Vergleich der allgemeinen Situation der britischen <i>primary school</i> , der niederländischen <i>basisschool</i> und der deutschen Grundschule	275
6.2	Vergleich der Situation des Tanzes an der <i>primary school</i> , der <i>basisschool</i> und der Grundschule	277
6.3	Vergleich der Vorgaben des <i>National Curriculum</i> , der <i>kerndoelen</i> und der Richtlinien und Lehrpläne für Tanz	280
6.4	Vergleich der Veröffentlichungen und Unterrichtsmaterialien für <i>creative dance/dansexpressie/kreativen Kindertanz</i>	281
6.5	Vergleich der Ausbildungssysteme und Berufsfelder	285
6.6	Länderübergreifende Diskussion	287
6.7	Zusammenfassung	290
7.	Begründungen für die Integration von Tanz in die Schule unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer, bewegungs- und musikpädagogischer Aspekte	293
7.1	Die Lebenswelt der Kinder	293
7.2	Die Bedeutung der Bewegung für die kindliche Entwicklung	296
7.2.1	Bewegung als menschliches Grundbedürfnis	296
7.2.2	Die Bedeutung der Bewegung für die individuelle Entwicklung	298

7.2.3	Die Bedeutung der Bewegung für die soziale Entwicklung	299
7.2.4	Die Bedeutung der Bewegung für die affektive Entwicklung	299
7.2.5	Die Bedeutung der Bewegung für die kognitive Entwicklung	300
7.3	Begründungen für Tanz	304
7.3.1	Begründungen für Tanz auf der individuellen Ebene	304
7.3.2	Begründungen für Tanz auf der sozialen Ebene	307
7.3.3	Begründungen für Tanz auf der affektiven Ebene	309
7.3.4	Begründungen für Tanz auf der kognitiven Ebene	310
7.3.5	Die Integration der Sinne, Wahrnehmungsbereiche und Fähigkeiten beim Tanz	313
7.3.6	Transferleistungen	317
7.3.7	Tanzen macht Spaß	325
7.4	Zusammenfassung	327
8.	Vorstellung eines Konzepts <i>Kreativer Kindertanz</i>	329
8.1	Zum Begriff der Kreativität	330
8.1.1	Der kreative Prozess	331
8.1.2	Voraussetzungen für die Entstehung von Kreativität	333
8.2	Kreativität im Tanz	334
8.2.1	Der kreative Prozess im Tanzunterricht	335
8.2.2	Bild des Kindes	336
8.2.3	Unterrichtsklima	337
8.2.4	Person des Lehrers	338
8.2.5	Tanz als Kunstform – Sensibilisierung für künstlerische Prozesse	339
8.3	Zur Praxis des kreativen Kindertanzunterrichts	339
8.3.1	Organisatorische Fragen	340
8.3.2	Ziele, Inhalte und Methoden des kreativen Kindertanzunterrichts Ziele des kreativen Kindertanzunterrichts	341
8.3.3	Besonderheiten in der Methodik des kreativen Tanzunterrichts	345
8.3.4	Stundenaufbau mit praktischem Beispiel	347
8.3.5	Integration des kreativen Kindertanzes in die Fächer Musik und Sport	351
8.4	Zusammenfassung	352
9.	Zusammenfassung und Ausblick	355
10.	Literatur- und Quellenverzeichnis	363
	Verzeichnis der verwendeten Literatur	363
	Verzeichnis der verwendeten Schulbücher	379
	Verzeichnis der verwendeten Richtlinien und Lehrpläne	381

1. Einleitung

1.1 Fragestellung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Frage, ob und wie Tanz¹ in deutschen Grundschulen berücksichtigt wird bzw. wurde. Auslöser dieser Überlegungen und Forschungen waren meine Beobachtungen in der Unterrichtspraxis, dass Kinder sehr gerne tanzen und zahlreiche Erziehungsziele durch das Tanzen erreicht werden können. Diese Erkenntnis teile ich, wie ich durch zahlreiche Gespräche mit Pädagogen und Literaturrecherche feststellen konnte, mit etlichen Lehrern und Tanzpädagogen. Weiterhin stellt Tanz eine Kunstform wie Musik oder Kunst dar, welche beide als verbindliche Fächer im Fächerkanon vorgesehen sind. Weder die Vorliebe der Kinder, noch die Erkenntnisse über den Nutzen des Tanzens, noch die Existenz von Tanz als Kunstform haben jedoch zu ausreichenden Konsequenzen im Schulunterricht geführt. Dies erstaunt umso mehr, als der Tanz dem kindlichen Bewegungs- und Ausdrucksbedürfnis entspricht und in seiner Verbindung von Musik und Bewegung im kindlichen Erleben eine Einheit bildet, die natürlichen Ursprungs und Kindern vertraut ist.

Dieser natürliche Ursprung wird u. a. dadurch deutlich, dass bereits kleine Kinder begleitend zu ihren ersten Bewegungsversuchen Töne ausstoßen. Auch wurde in Untersuchungen übereinstimmend festgestellt, dass schon 6 Monate alte Säuglinge mit Bewegung auf Musik reagieren.² Stern stellte bereits 1930 fest, dass sich bei Kindern die gehörte Musik sofort in Eigenbewegung umsetzt:

„Diese motorische Teilnahme (...) erstreckt sich (...) auf den ganzen Körper. Die Kinder schlagen Takt mit dem Kopf, Arm und Bein, marschieren in musizierenden Trupps, hupen und tanzen zu vorgespielten Liedern, begleiten gemeinsam das Singen mit Reigenbewegungen.“³

Auch Segler weist in seinen Dokumentationen zu Kindertänzen auf die enge Beziehung zwischen dem kindlichen Singen und Bewegen hin. Er formuliert:

(Aus diesen Untersuchungen) „resultiert die Erkenntnis, daß nicht die Trennung, sondern der Zusammenhang von körperlicher Bewegung und Musik in der Natur des Menschen verankert ist.“⁴

Dieser ursprüngliche Zusammenhang ist einer der Gründe für die Tanzbegeisterung der Kinder und begünstigt die Erreichung von Zielen der Grundschulpädagogik.

1 Ich verwende den Begriff *Tanz* und nicht *Musik und Bewegung*, wie es in musikpädagogischen Veröffentlichungen oft üblich ist, da die Kombination von Musik und Bewegung, je nach Definition, Tanz ist und als solcher betrachtet werden sollte (vgl. Kapitel 1.3). Weiterhin unterscheide ich in der vorliegenden Arbeit nicht zwischen den Begriffen Tanz und Tanzen, wie es in der sportpädagogischen Literatur teilweise üblich ist, da mir die Unterscheidung im Zusammenhang meiner Darstellung nicht notwendig erscheint, sondern verwende die Begriffe synonym.

2 Moog, Helmut nach: Abel-Struth, Sigrid: Grundriß der Musikpädagogik. Mainz 1985, S. 218

3 Stern, W.: Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahre. Leipzig 1930, S. 304, zitiert nach: Gembris, Heiner: Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung. Augsburg 1998, S. 340

4 Segler, Helmut: Musik und Tanz – ein didaktischer Versuch. In: Musik und Bildung, Heft 7 (1989), S. 406

Um die Ursachen der Diskrepanz zwischen der Tanzvorliebe der Kinder, der Erkenntnis über die Möglichkeiten der Erreichung zahlreicher Erziehungsziele durch Tanz und der Existenz von Tanz als einer der ältesten Kunstformen einerseits sowie seiner tatsächlichen Berücksichtigung im Schulunterricht andererseits festzustellen, wird in der vorliegenden Arbeit zunächst die Geschichte des Tanzes in der Grundschule untersucht. Durch diese Betrachtung können historische Entwicklungslinien aufgezeigt und geschichtlich bedingte Einflüsse der momentanen Stellung von Tanz in der Schule nachvollzogen werden.

Gegenstand der Untersuchung ist weiterhin die aktuelle Situation des Tanzes in der Grundschule, die anhand normativer Quellen (Richtlinien, Lehrpläne und Schulbücher) und deskriptiver Quellen (Fragebögen und Interviews) dargestellt wird. Die Bestandsaufnahme der aktuellen Situation verdeutlicht die Berücksichtigung des Tanzes innerhalb der Fächer Musik und Sport und erlaubt das Erkennen möglicherweise bestehender Defizite. Dabei steht nicht nur die Frage nach der Quantität von Tanz in der Grundschule, sondern besonders die der Qualität im Mittelpunkt der Untersuchung.

In den darauf folgenden Kapiteln wird die Stellung des Tanzes in der britischen *primary school* und der niederländischen *basisschool*⁵ dargestellt, um einen Vergleich der verschiedenen Systeme und Konzepte durchführen zu können. Die Wahl der Länder, die zu diesem Vergleich herangezogen wurden, fiel auf Großbritannien und die Niederlande, da zum einen der Tänzer, Tanzpädagoge und Tanztheoretiker Rudolf von Laban in den 1930er Jahren in Großbritannien als Erster begann, ein erfolgreiches Konzept für Tanz zu entwickeln, das die Integration von Tanz in die Schule ermöglichte; in den Niederlanden wiederum Tanz als eigenes Schulfach vorgesehen ist.

Anschließend werden Begründungen für Tanz in der Schule formuliert, wobei entwicklungspsychologische, musik- und sportpädagogische Erkenntnisse berücksichtigt werden. Abschließend wird ein Konzept für Tanzunterricht vorgestellt, welches die gesammelten Ergebnisse berücksichtigt und Möglichkeiten der Integration von Tanz in den Unterricht deutscher Grundschulen aufzeigt.

1.2 Forschungsstand

Nach meinem Kenntnisstand gibt es keine deutschsprachigen Veröffentlichungen, die sich umfassend und theoretisch fundiert mit der Frage des Tanzes an deutschen Grundschulen beschäftigen. Weder wurde die Geschichte des Tanzes an deutschen Grundschulen theoretisch aufgearbeitet, noch wurde eine dezidierte Begründung für die Integration von Tanz in den Schulunterricht geliefert oder etwa ein Vergleich verschiedener Modelle von Tanzunterricht durchgeführt, geschweige denn ein grundlegendes Konzept für einen schulischen Tanzunterricht erarbeitet. Lediglich ein im Jah-

5 Da die britische *primary school* ebenso wie die niederländische *basisschool* nicht in allen Aspekten der deutschen Grundschule entspricht, verwende ich im weiteren Verlauf der Arbeit die englische bzw. niederländische Bezeichnung.

re 1991 veröffentlichter Artikel von Günther Noll⁶ behandelt ansatzweise die Frage des Tanzes in der Schule, beschränkt sich jedoch auf den Musikunterricht. Veröffentlichungen aus den 1970er und 1980er Jahren z. B. von Ursula Fritsch und Helma Drefke befassen sich mit Konzepten zu einem schulischen Tanzunterricht und münden in einen umfassenden Lehrplan für Gymnastik und Tanz, beziehen sich schwerpunktmäßig jedoch auf die Sekundarstufen I und II und sind nur sehr eingeschränkt für die Primarstufe nutzbar.⁷ Darüber hinaus existiert eine Vielzahl von praxisnahen Veröffentlichungen zum Tanzen mit Kindern. Diese beziehen sich jedoch nicht auf den Grundschulunterricht und keine behandelt das Thema theoretisch fundiert.

Einige ausführlichere Veröffentlichungen zum Thema entstanden im Zusammenhang mit der Einführung des Faches *Musik- und Bewegungserziehung* an bayerischen Grundschulen in den 1970er Jahren. Einzelne österreichische Autoren im Umfeld des *Orff-Instituts* in Salzburg behandeln ansatzweise grundsätzliche Fragen zum Sinn und Zweck des Tanzens in der Erziehung, beantworten diese Fragen jedoch weder theoretisch noch historisch grundlegend und entwerfen kein für die Schule geeignetes Konzept eines Tanzunterrichts. Zu nennen sind noch Veröffentlichungen aus dem Umkreis der *Deutschen Sporthochschule Köln* im Bereich des Bewegungstheaters, in welchen Möglichkeiten einer kreativen Bewegungserziehung vorgestellt werden. Diese setzen jedoch eher sportliche, pantomimische oder bewegungsorientierte Schwerpunkte und verfolgen nicht die Idee eines Tanzunterrichts. Es ist als Auffälligkeit festzuhalten, dass zahlreiche Veröffentlichungen der deutschsprachigen Praxisliteratur zum Tanz von österreichischen oder schweizerischen Autoren stammen und überwiegend in schweizerischen Verlagen erschienen sind. Dies ist ein Indiz dafür, dass in diesen Ländern die Auseinandersetzung mit dem Thema intensiver geschieht. In musik- und sportpädagogischen Veröffentlichungen findet der Tanz ebenso wie in allgemeinen Untersuchungen und Darstellungen der Grundschule wenig Berücksichtigung; in Abhandlungen zur Geschichte des Tanzes wiederum findet die Situation des Tanzes an der Grundschule keine Beachtung.⁸

1.3 Definitionen

1.3.1 Tanz

Tanz ist ein vielschichtiges Phänomen, das von jedem Menschen mit bestimmten und sehr unterschiedlichen Begriffen und Vorstellungen verbunden wird und deshalb nicht allgemein gültig definiert werden kann. Fritsch bemerkt zu diesem Problem:

„Die Schwierigkeiten (...) bestehen u. a. darin, daß der Inhalt ‚Tanz‘ nicht widerspruchsfrei verständlich ist. Das Ausdrucksmedium Tanz ist im gesellschaftlichen Umfeld in seiner Ei-

6 Noll, Günther: Tanz im Musikunterricht? Zur wechselhaften Geschichte eines musikpädagogischen Feldes. In: Peters, Kurt: Tanzgeschichte in vier kurzgefaßten Kompendien. Wilhelmshaven 1991, S. 23-52

7 Vgl. Fritsch, Ursula (Hrsg.): Tanzen. Reinbek bei Hamburg 1985, bzw. Vent, Helmi/Drefke, Helma: Gymnastik/Tanz, Sport – Sekundarstufe II. Düsseldorf 1982

8 Vgl. z. B.: Petrat, Gerhardt: Schulerziehung. München 1987 und Sachs, Curt: Eine Weltgeschichte des Tanzes. Hildesheim 1976

genqualität vielfach überlagert und verschüttet, z. B. von bildungsbürgerlichen Vorstellungen des Tanzes als Ballett, von Mode- und Show-Einflüssen der Unterhaltungsindustrie, von einer Umgangsformen- und Höflichkeitsschulung in den Tanzschulen, von sportiven Wettkampf-Formen, von regressiven Tendenzen in jugendlichen Subkulturen.“⁹

Tanz lässt sich nach verschiedenen Kriterien und beeinflusst durch den Standpunkt des Betrachters¹⁰ vielfach differenzieren und betrachten. Viele Tanztheoretiker, -wissenschaftler, -pädagogen und Tänzer haben versucht, Tanz zu definieren. Unter anderem hat Merce Cunningham einen einstündigen Film zu der Frage *Is that dance?* gedreht, in welchem er zu keiner schlüssigen Antwort kommt. Trotzdem soll an dieser Stelle versucht werden, das Phänomen Tanz vorzustellen und begrifflich zu umreißen.

Zunächst lässt sich festhalten, dass der Tanz nicht auf die Erreichung praktischer Ziele gerichtet ist. Laban weist eindeutig auf die Unterscheidung zwischen der tänzerischen und der alltäglichen Bewegung hin:

„Der Tanz, ein Gegengewicht zum unablässigen Verfolgen praktischer Ziele, hat mit den alltäglichen Arbeitsverrichtungen den Gebrauch körperlicher Bewegung gemein. (...) Während die alltäglichen Bewegungen darauf ausgerichtet sind, die mit den praktischen Erfordernissen des Daseins verbundenen Aufgaben zu erfüllen, treten praktische Ziele bei Tanz und Spiel in den Hintergrund. Im ersten Falle lenkt der Geist die Bewegung, im zweiten ruft die Bewegung geistige Aktivität hervor.“¹¹

Bewegung kann Tanz sein, Tanz ist immer Bewegung. Tanz entsteht aus der Lust an der Bewegung zu Musik und der Darstellung eigener Befindlichkeiten durch persönlich bedeutsame Bewegungen. Für das Tanzen ist der persönliche Bewegungsausdruck, in dem sich das jeweils Eigene der tanzenden Person widerspiegelt, charakteristisch. Auf diese, schwer in Worte zu fassenden, bedeutungserfüllten Bewegungen macht Holzkamp in seiner Veröffentlichung *Lernen* aufmerksam:

„Entsprechend erhalten mit einem solchen Qualitätssprung gekonnte, bedeutungserfüllte Bewegungen die neue Qualität einer Erfahrung des Überschreitens der ‚Erdenschwere‘ des eigenen Körpers und der widerständigstofflichen Außenwelt in quasi unvermittelter Umsetzbarkeit meiner Bewegungsintention.“¹²

Ein weiteres Merkmal von Tanz ist die Auseinandersetzung des Tanzenden mit der Musik. Tänze können durch die wechselseitige Beeinflussung von Rhythmus bzw. Musik und Bewegung entstehen und geformt werden. Dabei wird die Musik neben der Bewegung als gleichberechtigtes Medium angesehen, sodass eine Auseinandersetzung mit beiden Medien stattfinden kann. Zwar gibt es auch Bewegungen ohne Musikbegleitung, welche als Tanz bezeichnet werden können; auch diese weisen jedoch

9 Fritsch, Ursula: *Tanzerziehung*. In: Röthig, Peter u. a. (Hrsg.): *Sportwissenschaftliches Lexikon*. 6., völlig neu bearbeitete Auflage. Schorndorf 1992, S. 500

10 Zugunsten der einfacheren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit auf die weibliche Form verzichtet und die männliche Form als „Stellvertreter“ für beide Geschlechter gewählt.

11 Laban, Rudolf von: *Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung*. London 1948. Deutsche Ausgabe: Wilhelmshaven 1975, S. 37. Der einfacheren Lesbarkeit wegen und dem englischen Sprachgebrauch gemäß werde ich in den weiteren Zitaten von und Ausführungen zu Rudolf von Laban bei der Nennung seines Nachnamens auf die Adelsbezeichnung „von“ weitgehend verzichten. Laban selbst nannte sich ab 1938, dem Zeitpunkt seiner Emigration, schlicht Rudolf Laban. Vgl.: Huschka, Sabine: *Moderner Tanz*. Reinbek bei Hamburg 2002, S. 193

12 Holzkamp, Klaus: *Lernen*. Frankfurt am Main 1993, S. 294