

Literaturliste 2 **Moderner Tanz, MODERN DANCE, Ausdruckstanz, Elementarer Tanz**

CLARKSON, P.M. (1988). *Science of Dance Training*.

COHAN, R. (1986). *Dance Workshop*

FLEISCHLE-BRAUN; C. (2000). *Der Moderne Tanz*. Butzbach-Griedel: Afra.

HUMPHREY,D. (1978). *Die Kunst Tänze zu machen*.

LABAN, R. v. (1981). *Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung*.

LABAN, R. v. (1988). *Die Kunst der Bewegung*.

LEWIS,D. (1990). *Illustrierte Tanztechnik von José Limon*.

LEX, M. / PADILLA, G. (1988). *Der Weg zum Elementaren Tanz. 3 Bände*

MÜLLER,H./Stöckemann,P. (). *...jeder Mensch ist ein Tänzer. Ausdruckstanz von 1900-1945*.

Oberzaucher-Schüller, (1992). *Ausdruckstanz*.

POSTUWKA,G. (1998). *Moderner Tanz und Tanzerziehung*. Schorndorf: Karl Hoffmann..

STÜBER,W. (1984). *Geschichte des Modern Dance*.

Literaturliste zu **LABAN**

LABAN, R.v. (1981). *Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung*

LABAN, R.v. (1988). *Die Kunst der Bewegung*

PERROTTET, C. (1988). *Ausdruck in Bewegung und Tanz*. Stuttgart: Paul Haupt

REICHEL;G., Rabenstein,R., Thanhoffer,M.(1987)

Energie –wie bewege ich mich. In dies. *Bewegung für die Gruppe*. Münster:
Ökotopia

KLINGE;A. (1993). *Kraft-Ausdrücke. Sportpädagogik (1)*, S.50

MISSMAHL-BRUNNER; I. (1980)

Erzieherischer Tanz, Labans Konzept. *Gymnastik*, S.15 -22. Hamburg: Rowohlt

Postwursta (1999)

Der Aufbruch in das 20. Jahrhundert



Tab. 1: Innovationen des freien Tanzes der Jahrhundertwende

Merkmale	Innovationen des freien Tanzes
Bewegung und Körper	Veränderung der Bewegungsart hinsichtlich des Bewegungsumfanges, der Ausführung (z. B. Dynamik), eines Bewegungszentrums, der Bewegungform, d. h. einzelne Glieder (insbesondere die Arme) erhalten neue Aufmerksamkeit, und die Torsion des Oberkörpers in alle Richtungen – vor allem nach rückwärts – kann als wiederkehrendes Merkmal erkannt werden.
Bilder und Themen	Neue Vorbilder und Entwicklung neuer Körperbilder (Skulpturen, Bilder, Impressionen, Imaginationen und Imitation des Tanzes fremder Kulturen), Erschließung neuer Themenkreise.
Musik	„Freier“ Umgang mit Musik, d. h. Verwendung zeitgenössischer Musik und solcher Musik, die nicht für den Kunst- bzw. Bühnentanz geschrieben war (Chopin, Beethoven, Schubert, Strauss usw.).
Aufführungsorte	Erschließung neuer Auftritt- oder Präsentationsorte (Konzertsaal, Varieté, kleine Bühnen, Revue, Salons, private Wohnzimmer).
Technischer Fortschritt	Experimente mit technischen Errungenschaften (Licht, Stoffe, Farben).
Individualität	Unterstützung des Selbstfindungsprozesses von Frauen.

<p>1. Anerkennung des modernen Tanzes in den 20er und Anfang der 30er Jahre</p> <p>1. Expressionistische Phase von ca. 1920 bis ca. 1924</p> <p>2. Ausdifferenzierung des modernen Tanzes und Höhepunkt mit den drei Tänzerkongressen zwischen ca. 1924 und ca. 1930</p> <p>3. Stagnation und Wende zwischen ca. 1930 und ca. 1933</p>

<p>2. Krise und allmählicher Untergang zwischen 1933 und 1939</p> <p>Ab 1933 allmähliche Eingliederung des modernen Tanzes in den Staatsapparat und Kontrolle durch die NS-Diktatur, Ablösung durch den „deutschen Tanz“, der bei den Tanzfestspielen 1934 und 1935 und den Olympischen Spielen von 1936 seinen Höhepunkt erreichte. Gleichzeitig begann ab 1933 die Emigration bedeutender Künstler.</p>
--

<p>3. Untergang des modernen Tanzes zwischen 1939 und 1945</p> <p>Tanz im Schatten des Zweiten Weltkrieges und unter Kontrolle der Politik, das deutsche Ballett löst den deutschen Tanz ab.</p>

Abb. 2: Zeitliche Strukturierung der Entwicklungen in Europa

Europa

Posturka (1999)

<p>1. Entstehung und Anerkennung des modern dance ab den 20er Jahren bis 1934:</p> <p>1. Suche nach einer amerikanischen Tanzsprache zwischen ca. 1920 und ca. 1930. 2. Identitätsbildung – <i>American modern dance</i> zwischen ca. 1930 und ca. 1934.</p>
<p>2. Anerkennung und erster Höhepunkt zwischen ca. 1934 und ca. 1941</p> <p>Fundierung des modern dance u. a. durch die Gründung der Bennington School of Dance, und tanz-künstlerische und universitäre Verankerung.</p>
<p>3. Krise, Umbruch und Stabilisierung ab 1940</p> <p>Institutionalisierung und Stabilisierung einer spezifisch „amerikanischen Tanzkunst“, Tanz im Schatten des Zweiten Weltkrieges.</p>

Abb. 4: Zeitliche Strukturierung der historischen Entwicklungen in den USA

USA

Tab. 4: Zusammenfassende Darstellung der Entwicklungen nach dem Zweiten Weltkrieg

Kriegsende bis Anfang der 50er Jahre	Entwicklungen in Deutschland und Europa	Entwicklungen in den USA
Tanzkünstlerische Entwicklungen	Nach Kriegsende hatte der deutsche moderne Tanz in Deutschland kaum noch eine Chance, er wurde mit dem Faschismus zusammengebracht, seine Ästhetik entsprach nicht mehr dem Zeitgeist. Das klassische Ballett wurde bevorzugt. Einige Tanzkünstler versuchten eine Wiederbelebung, die nur ansatzweise erfolgreich war.	Die dritte Periode des modern dance begann, New York war wieder das Zentrum der Entwicklungen, die Tanztechniken von Humphrey-Weidman, Graham, Limón hatten sich etabliert. Graham und Limón erreichten den Höhepunkt ihrer Karrieren, der modern dance war die zentrale amerikanische Tanzkunst.
Tanzpädagogische Entwicklungen	<i>Die Entwicklungen vollzogen sich vornehmlich im Bereich der Tanzausbildung. Eine Tanzerziehung, die auf den Ideen des modernen Tanzes basierte, war kaum zu finden. Im Bereich des Ausbildung litt der moderne Tanz unter mangelnder Anerkennung seines künstlerischen Wertes. Das klassische Ballett hatte auch in der Ausbildung die Vorherrschaft übernommen. Wenige Schulen konnten zunächst die Tradition fortsetzen, wesentlich waren die Wigman-Schule in Berlin, die Folkwang-Schule in Essen unter Kurt Jooss. Im Rahmen von sog. Sommeranzwochen kamen ehemalige Künstler in Kontakt und versuchten auf diesem Weg, den deutschen modernen Tanz als Unterrichtsgegenstand am Leben zu halten.</i>	<i>Der modern dance hatte an den privaten Schulen und den Hochschulen ein großes Ansehen, viele große Tanzkünstler waren an Positionen an Hochschulen gekommen, ihr Engagement für den modern dance als Tanzkunst und als Gegenstand der Tanzerziehung hatte positive Wirkungen auf die Ausbildungssituation.</i>
Wandel ab Ende der 50er Jahre	Entwicklungen in Deutschland und Europa	Entwicklungen in den USA
Tanzkünstlerische Entwicklungen	Der US-amerikanische modern dance erreichte ab den 50er Jahren europäischen Boden. Europa blieb zunächst reserviert. Mitte der 60er Jahre erlangte der modern dance immer mehr Aufmerksamkeit unter Tanzkünstlern und Zuschauern. Einzelne Kompanien begannen auf der Grundlage des modern dance zu choreographieren. Der modern dance fand Anhänger in Deutschland, England, den Niederlanden, Frankreich und Schweden.	Die erste große Ära des modernen Tanzes war abgeschlossen. Vielseitig ausgebildete Tänzer schufen einen „neuen“ <i>eklektizistischen modern dance</i> . Mit ihnen wurde z. T. ein Wandel zu einer „Unterhaltungskunst“ vollzogen. Es kam zur „Versöhnung“ und Kooperationen mit klassischem Ballett. 1962 kam es durch die <i>Judson Group</i> zur Rebellion gegen den sog. klassischen modern dance. Sie erregte mit ihrem Konzept des <i>nondance</i> , der <i>Happenings</i> und <i>Events</i> großes Aufsehen. Sie konnte den classical modern dance nicht zerstören, aber alternative Konzepte entgegensetzen, die zum <i>new dance</i> der 90er Jahre führten.
Tanzpädagogische Entwicklungen	<i>Ab den 60er Jahren kamen vermehrt US-amerikanische Pädagogen nach Europa, sie unterrichteten zunächst im Rahmen sog. Internationaler Tanzwerkstätten. Der modern dance wurde von Theatergruppen aufgenommen und in die Ausbildung integriert. Auch die Folkwang-Schule öffnete sich gegenüber dem modern dance und verpflichtete US-amerikanische Tanzpädagogen. Eine Auseinandersetzung mit den Werten der Tanzerziehung auf der Basis des deutschen modernen Tanzes blieb weitgehend aus.</i>	<i>Die Situation an den Hochschulen veränderte sich kaum, die Curricula waren festgeschrieben, Erneuerungen im Unterricht fanden eher außerhalb in den privaten Tanzschulen einzelner Künstler statt.</i>

Wandel ab den 80er Jahren	Entwicklungen in Deutschland und Europa	Entwicklungen in den USA
Tanzkünstlerische Entwicklungen	Mit dem Erfolg des modern dance und des deutschen Tanztheaters kam es in Deutschland zu einer Besinnung auf die eigene Tradition. Der moderne Tanz Deutschlands erfuhr wieder größere Aufmerksamkeit, Rekonstruktionen, tanzhistorische und tanzwissenschaftliche Bearbeitungen der Vergangenheit unterstützten den Prozeß.	In den USA kam es zur „Koexistenz“ verschiedener Richtungen des modern dance. Mit dem Tod der Schöpfer des modern dance machten sich Veränderungen in der Tanzkunst bemerkbar, der <i>classical modern dance</i> und modern dance stagnierten. Rekonstruktionen, tanzhistorische und tanzwissenschaftliche Bearbeitungen der Vergangenheit versuchten die Entwicklungen zu analysieren, dabei rückten auch europäische Entwicklungen in das Blickfeld.
Tanzpädagogische Entwicklungen	<i>Der moderne Tanz europäischer Vergangenheit wurde z. T. wieder vermehrt Gegenstand des Unterrichts. In Abgrenzung gegenüber dem US-amerikanischen modern dance sollten seine besonderen Eigenschaften kenntlich gemacht werden. Die Lehren von Laban, Wigman, Jooss wurden, wenn zunächst nur am Rande, wiederbelebt.</i>	<i>In der Tanzausbildung schienen sich keine großen Veränderungen ergeben zu haben. Die Richtungen Graham, Humphrey, Limón, Cunningham haben sich im classical modern dance durchgesetzt. Allerdings schienen sich Umbrüche und Veränderungen anzubahnen.</i>

5 Merkmalsbestimmung des modernen Tanzes nach einzelnen Richtungen

In Kapitel 3 lag der Schwerpunkt auf der historischen und ästhetischen Entwicklung des modernen Tanzes als Kunstform, und in Kapitel 4 wurden die Veränderungen und Erneuerungen betrachtet, die seine Erscheinung als Kunst, aber vor allem sein tanzpädagogisches Konzept ausmachen. Es wird die Aufgabe des folgenden Abschnitts sein, die bisherigen Ergebnisse aus Kapitel 3 und 4 zu verbinden, indem ausgewählte Tanzrichtungen hinsichtlich ihrer tanzkünstlerischen und tanzpädagogischen Merkmale bestimmt werden. Die ausgewählten Richtungen des modernen Tanzes werden dabei zunächst nach der Kategorie *Auffassung von Tanzkunst und tanz-ästhetische Absicht* untersucht und in einem zweiten Schritt nach der Kategorie *Auffassung von Tanzerziehung oder Tanzausbildung*. Es handelt sich dabei um keine detaillierte Beschreibung der einzelnen Richtungen, sondern um eine Konzentration auf wesentliche Charakteristika, die sich aus den bisherigen Analysen ableiten lassen. Betrachtet werden jene Erscheinungsformen des sog. klassischen modernen Tanzes in deren Tradition heute noch unterrichtet wird.

Das Merkmal *Auffassung von Tanzkunst und tanzästhetische Absicht* wird verstanden als grundlegende Zielsetzung des (eigenen) tänzerischen Tuns bzw. der Tanzkunst oder choreographischen Absicht. Falls sich die von den Tanzkünstlern verfolgte tanzästhetische Absicht nicht genau festlegen läßt, wird lediglich Bezug zur Auffassung von Tanzkunst genommen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß einige Tanzkünstler im Laufe der Zeit ihre Auffassungen von Tanzkunst geändert haben, was dazu führt, daß einzelne Feststellungen nur auf bestimmte Schaffensperioden zutreffen.

Das Merkmal *Auffassung von Tanzerziehung oder Tanzausbildung* bezieht sich auf die grundlegenden Zielsetzungen, die die Tanzkünstler mit ihrer Tanzerziehung bzw. -ausbildung verfolgten. Zu diesem Merkmal wurde

bereits in Kapitel 4 Stellung genommen. Hierbei ist zu beachten, daß sich hinsichtlich der Tanzerziehung und -ausbildung in Europa und den USA große Unterschiede dadurch ergaben, daß es in Europa bis in die 30er Jahren bei den individualistischen Lösungen an den einzelnen privaten Schulen blieb, und die Idee der Errichtung einer Hochschule für Tanz nur z. T. realisiert werden konnte (vgl. 3.1.1.2 und 3.1.1.2.1). In den USA hingegen gab es einerseits die privaten Tanzstudios, die hinsichtlich ihres subjektivistischen Konzepts Ähnlichkeiten zu den europäischen Schulen aufweisen, und andererseits die an Hochschulen verankerte Tanzerziehung und -ausbildung, die eindeutig durch die Entwicklungen in Bennington geprägt waren (vgl. 3.2.2). Durch die Integration der Tanzkünstler wie Graham, Humphrey, Weidman und Holm in das Projekt Bennington wurden diese mit den Konzepten einer „allgemeingültigen“ Tanzausbildung an Hochschulen konfrontiert, was wiederum Auswirkungen auf deren individuelle Einstellungen von Tanzerziehung hatte.

Nachfolgend werden zunächst die deutschen und danach die US-amerikanischen Tanzkünstler und Tanzpädagogen angeführt. Die Reihenfolge wurde entlang der historischen Entwicklung des modernen Tanzes festgelegt, es handelt sich dabei um keine Wertung, und die Reihenfolge hätte auch anders ausfallen können.

5.1 Kreativer Umgang und Bewegungsbewußtsein im modernen Tanz nach Rudolf von Laban

Rudolf von Labans Rolle für die *Entwicklung der modernen Tanzkunst* beruht vor allem auf seinen theoretischen Leistungen, seinem tanzpolitischen Engagement und der Inspiration seiner Schüler. Ihm ging es um Grundsätzliches, um die Anerkennung und In-

stitutionalisierung des Tanzes als gleichwertige Kunst neben den beiden anderen Theaterbereichen Schauspiel und Oper. Bereits in seinem ersten umfassenden Werk „Die Welt des Tänzers“ legte Laban eine Reihe von Gedanken dar, denen er im Laufe der Jahre mehr oder weniger verbunden blieb. Auch wenn Laban von der Grundidee ausging, „der Mensch ist Tänzer“ (Laban, 1929, S. 158), differenzierte er sehr wohl zwischen Laientanz und Kunstdanz und er erklärte: „In der Kunst zeigt der Tänzer Mensch nicht sein Tänzertum, sondern das Kunstwerk, das Symbol des Lebens. Er tritt völlig zurück (...) nach dem inneren Gesetz des dargestellten Kunstwerks“ (Laban, 1929, S. 158). Wenn Laban gegenüber den verschiedenen Richtungen des Tanzes, sei es klassisch, modern oder Volkstanz, große Offenheit zeigte, so verlangte er doch, „daß der Kunstdanz *Ausdruck der Bewegung* zu sein habe, denn Tanz ist bei Laban vor allem eine *Bewegungskunst*, so wie Musik eine Tonkunst und Dichtung eine Wortkunst ist. Alle auf der Bühne stattfindenden Aktionen, so wie Kostümierung, Bühnenbild etc. haben sich diesem angestrebten Ausdruck unterzuordnen. Kunstdanz wird damit ein Betätigungsfeld, das berufsmäßig ausgeführt werden kann bzw. muß. Deshalb setzte sich Laban von Anfang an für die soziale und wirtschaftliche Anerkennung des Tänzerberufs für Männer und Frauen ein (vgl. Laban, 1929, S. 185 ff.).

Labans Auffassung von *Tanzerziehung* bzw. *-ausbildung* zeigte schon in den 20er Jahren die Richtung an, der er fast ein Leben lang treu blieb. Neben den vielen Äußerungen Labans zum Tanz und zur Tanzerziehung können drei Gedanken als wiederkehrend erkannt werden. Erstens betonte er immer wieder die *Einheit aus Körper, Seele und Geist* oder *Verstand, Gefühl und Wollen*, was mit dem Begriff des *Erlebens* bzw. *Erlebnisses* zusammengebracht wurde. Zweitens wurde tänzerische Erziehung bei ihm mit Menschheitserziehung gleichgesetzt. Die Tanzerziehung hatte bei Laban die Aufgabe der Charakter- und Körperbildung, was später als *Persönlichkeitsbildung* bezeichnet wurde. Drittens ist Tanz bei Laban vor allem *menschliche Bewegung*, und als solche unterliegt sie einer Reihe von physikalischen, mathematischen, anatomischen und emotionalen Gesetzmäßigkeiten. In seiner

Theorie spielen die Faktoren Raum, Zeit, Kraft und Fluß eine große Rolle. Auf ihrer Grundlage entwarf er später seine sog. Antriebsqualitäten. In der Tanzerziehung geht es nach Laban nicht primär um die Aneignung vorgegebener Bewegungsformen, sondern um das *bewußte Erkennen* von *Bewegungsprinzipien* und grundsätzlichen *Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten* des Körpers (vgl. z. B. Friedmann, 1989; Gouch, 1986; Hodgson & Preston-Dunlop, 1995; Irmer, 1982; Köllinger, 1982; Laban, 1926a, 1926b, 1926c, 1929, 1977, 1981, 1988; Maletic, 1987; Newlove, 1993; Perrottet, 1981, 1983, 1989; Preston-Dunlop, 1992).

5.2 Ausdruck und Darstellungsintention im modernen Tanz nach Wigman

Mary Wigmans Interesse galt immer dem *Ausdruckstanz* und seiner Anerkennung als eigenständige Kunstform. Anderen Tanzrichtungen widmete sie sich kaum, das Ballett lehnte sie grundsätzlich ab, da seine Bewegungssprache ihrer Auffassung nicht mehr dem Zeitgeist entsprach. Tanzkunst war nach Wigman eine *sehr individuelle Ausdruckskunst*, sie war immer an den jeweiligen Menschen, seine Tanzsprache und die Zeit gebunden, aus der heraus der Tanz entstand. Aus diesem Grunde lehnte Wigman auch in vielen Fällen ab, bereits existierende musikalische Werke zur Grundlage ihrer Tanzkomposition zu machen, und sie hielt es für unmöglich, eine solche expressive Tanzsprache zu systematisieren oder allgemeingültige Gesetze für Tanzkomposition zu benennen. Die Tanzkunst sollte ganz der inneren Bewegtheit bzw. Notwendigkeit entspringen und nicht durch äußere Antriebe stimuliert werden. Wigmans Auffassung von Tanzkunst war von ihrer Lebensphilosophie beeinflusst, nach der sich die Tänzerin zum „Opfer“ brachte, sich hingab an ein Lebensverständnis, in dem das Werk über allen persönlichen Bedürfnissen stand (vgl. Müller, 1986, S. 191).

Mary Wigmans Interesse galt zunächst ihrem künstlerischen Schaffen. Mit Tanzerziehung beschäftigte sie sich anfangs nur, weil Schüler zu ihr kamen, um ihre Tanzkunst zu lernen so-

wie nicht zuletzt aus finanziellen Gründen. Auch der Gruppentanz machte es notwendig, eine Basis der Tanzerziehung zu schaffen, die gemeinsames Tanzen ermöglichte. Ihr Schwerpunkt lag auf der *Ausbildung* zur Tanzkunst bzw. in Tanzpädagogik, wobei ihre Auffassung von Ausdruckstanz die Ausbildung stark beeinflusste. Wigman äußerte sich in ihren Schriften wenig zur Tanzerziehung oder zu methodischen Aspekten des Tanzunterrichts. Tanzunterricht nach Mary Wigman hatte die Aufgabe, aus der jeweiligen Situation heraus in optimaler Weise die Persönlichkeit der Tanzschüler heranzubilden, deren Körper zu schulen, ihnen ein besseres Verständnis für den eigenen Körper und die *eigene Bewegung* zu vermitteln und das Bewegungserlebnis zu vertiefen. Charakteristisch für Wigmans Unterricht ist das Arbeiten an einem *Thema*; dies konnte im Rahmen einer „Durchtanzstunde“, einer „Klassenstunde“ oder im Rahmen der Improvisation erfolgen. Ein Thema konnte über mehrere Stunden hinweg behandelt und sollte hinsichtlich einer Vielzahl von möglichen Variationen abgehandelt werden. Wigmans Tanzausbildung betonte die Wahrnehmung des Raumes, verlangte Anpassungs- und Imitationsfähigkeit, erforderte gute rhythmisch-musikalische Fähigkeiten und unterstützte individuelle Lösungen bei der Entwicklung eigener Kompositionen (vgl. z. B. Eplinius, 1988; Gottschild, 1994a; Laban & Wigman, 1936; Litterscheid, 1982; Manning, 1988b, 1991, 1993; Müller, 1986, 1988; Peter-Bolaender, 1992b; Schumann, 1982; Sorell, 1986; Wigman, 1935, 1936, 1986).

5.3 Schöpferisches Gestalten im Elementaren Tanz nach Maja Lex

Die Tanzkunst von Maja Lex war eine „bildfreie“ oder abstrakte Tanzkunst, die aus einer engen Verbindung zwischen *Bewegung*, *Rhythmus* und *Musik* entstand. Lex suchte nicht die Darstellung von Emotionen und deren Ausdruck im Tanz, sondern eine *reine Tanzkunst*, die aus der Natürlichkeit und Ursprünglichkeit der Bewegung erwachsen sollte. Im Vordergrund stand bei ihr die Umsetzung der Musik in Bewegung, Ausdruck ergab

sich nach Lex als Ergebnis der rhythmischen Bewegung. Mit dem später gewählten Begriff „Elementarer Tanz“ wurde die Zielsetzung ihrer Tanzkunst deutlich, eine auf *elementaren Bewegungsformen* basierende Tanzkunst, die auf dieser Grundlage immer neu geschaffen werden mußte und verschiedene Formen annehmen konnte (vgl. Abraham & Hanft, 1986).

Körperbildung, *Bewegungsbildung* und *Tanzerziehung* bzw. *-ausbildung* standen bei Lex von Anfang an in einer Wechselbeziehung, was sich aus ihrer Tätigkeit an der Günther-Schule in München ergab. Tanzerziehung im Sinne des Elementaren Tanzes bedeutete vor allem Freisetzen des *schöpferischen Potentials des Individuums* und Vermittlung des *Tanzes als gestaltbares Material*. Gleichzeitig zielte die Elementare Tanzerziehung auf eine anatomisch-funktionale Körper- und Bewegungsbildung und eine fundierte rhythmisch-musikalische Bildung. Dem Elementaren Tanz liegt die Idee eines hierarchischen Modells zugrunde, nach dem, aufbauend auf den elementaren Bewegungsformen Gehen, Laufen, Springen, Schwingen, Hüpfen und Drehen, Tanzerziehung auf verschiedenen Alters- und Schwierigkeitsstufen stattfinden kann. Im Elementaren Tanz wird methodisch nicht zwischen Tanzerziehung im Laienbereich und Tanzausbildung für die Tanzkunst unterschieden. Die Tanzerziehung bzw. -ausbildung im Elementaren Tanz erfolgt nach *thematischen* Schwerpunkten, sie ergibt sich als Resultat einer Ausgewogenheit zwischen freier Gestaltung und klar umrissenen Themen sowie dem Erlernen nicht selbst gestalteter Bewegungsabläufe (vgl. z. B. Abraham & Hanft, 1986; Lex & Padilla, 1988; Padilla, 1987, 1990; Peters, 1986).

5.4 System Chladek und sein bewegungs- und musikanalytischer Zugang

Rosalia Chladeks Tanzkunst, die sie selbst als *Freier Tanz* bezeichnete, war eine Tanzkunst, die eng an den *Rhythmus* und an die *Musik* gebunden war, meist als Musikinterpretation, der abstrakte oder literarische Inhalte zugrunde liegen konnten. Mit dem Begriff *Freier Tanz* verband sie die Auffassung von einer Tanz-

kunst, die nicht durch vorgegebene Formen, Posen oder spezifische Techniken eingeschränkt war, sondern dem schöpferischen Potential der künstlerisch tätigen Persönlichkeit alle Möglichkeiten offenließ (vgl. Alexander & Groll, 1980).

Bei Rosalia Chladek standen Tanzkunst und Tanzpädagogik ursprünglich in enger Nähe, da sie zum Zeitpunkt ihres Debüts als Tänzerin bereits als Lehrkraft in Hellerâu-Laxenburg tätig war. Mit zunehmendem Alter verlagerte sie ihren Schwerpunkt immer mehr auf die Entwicklung einer allgemeingültigen Methode der *Modernen tänzerischen Erziehung und Tanzpädagogik*, die auch unter dem Namen *System Rosalia Chladek* bekannt wurde. Chladeks Lehrweise zielte auf eine grundlegende anatomisch-funktionale Körper- und Bewegungsbildung, die mit einer musikalisch-rhythmischen Erziehung verbunden war. Ihr System ist von einer rationalen, objektiven Zugangsweise zum Körper und seiner Bewegung geprägt, bei dem *Bewußtsein, Erkennen und Erfahren* des eigenen Tuns einen großen Stellenwert einnehmen. Eine Vorgabe von Bewegung lehnte Chladek ab, vielmehr beschränkte sie sich in der Lehrweise vorwiegend auf die Verbalinformation (vgl. z. B. Alexander & Groll, 1980; Artus, 1985, 1994b; Artus & Paulissen-Kaspar, 1992; Chladek, 1935, 1959, 1992a, 1992b; Garske, 1987b; Güldenstein, 1980; Servos, 1991; Tanzen, 1987a; Welzien, 1990).

5.5 Moderner Tanz und Tanztheater in der Tradition Kurt Jooss

Tanzkunst war für Kurt Jooss *Theaterkunst* und als solche sollte der Tanz gleichwertig neben anderen Künsten an Theatern existieren. Kurt Jooss suchte keine Symbiose aus klassischem und modernen Tanz, sondern sein Ziel war die Schaffung einer weiteren Tanzkunst neben der klassischen, die eine moderne oder zeitgenössische Sprache sprechen sollte. Moderner Tanz und klassischer Tanz waren nach Jooss zwei verschiedene Tanzkünste, die aber voneinander lernen und profitieren konnten. An der Tradition des klassischen Tanzes ließ sich nach Jooss erkennen, wie

durch *Systematisierung, Benennung von Prinzipien, methodisches Vorgehen* etc. eine Tanzkunst auf eine solide Basis gestellt werden konnte, weshalb er gleiches für den modernen Tanz verlangte. Die Sicherung der modernen Tanzausbildung als Voraussetzung für den Fortbestand der Tanzkunst war ihm deshalb schon Ende der 20er Jahre ein großes Anliegen. Seine Entwürfe für eine Hochschule für modernen Tanz und die spätere Realisierung dieses Konzepts an der Folkwang-Schule sind Zeichen seines Weitblicks und klaren Sachverständes, der frei von irrationalen und mystischen Auffassungen war.

Kurt Jooss verstand sich als Vertreter einer Theaterkunst und in dieser Funktion richtete sich sein Interesse auf die *Tanzausbildung* für Berufstänzer und -pädagogen. In enger Zusammenarbeit mit Sigurd Leeder entwickelte Kurt Jooss eine Methode, nach der der Körper eines modernen Tänzers so geschult werden konnte, daß er über die für den modernen Tanz notwendige *Technik* verfügte, um verschiedenen Aufgaben des Theatertanzes, auch des Ausdrucks, gewachsen zu sein. In der Methode Jooss-Leeder ging es um den Erwerb *spezifischer Bewegungsformen*, die nach Körperteilen (z. B. Füße, Arme, Hand, Kopf) oder Bewegungsmöglichkeiten (grundlegende Schritte und Sprünge, Drehungen, Schwünge, Falls etc.) systematisiert wurden. Die Tänzer sollten über ein *Verständnis von Dynamik, Gestaltung und Choreographie* verfügen und diese Kenntnisse im Rahmen des Improvisationsunterrichts vermittelt bekommen (vgl. z. B. Diekamp, 1994; Jooss, 1991; Markard, 1985; Müller, 1985b; tanzdrama, 1991b; Winearls, 1968).

5.6 Formalismus und Tanztechnik im modern dance nach Graham

Martha Graham wollte eine ureigene *US-amerikanische Tanzkunst* entwickeln, die an *Theatern* bzw. Opernhäusern, den „concert halls“, aufgeführt werden sollte und deren Zielsetzung das Kunstwerk und nicht Unterhaltung war. Der modern dance war nach Graham eine Tanzkunst, die aus der Zeit und Kultur heraus geschaffen werden sollte, aus der sie entsteht

und in der der Tanzkünstler eine *Aussage* zu machen habe. Deshalb beschrieb sie ihre Tanzkunst auch als zeitgenössisch und wies auf die Notwendigkeit hin, sich dem Zeitgeist entsprechend anzupassen. Kunst, und so auch die Tanzkunst, schuf ihrer Auffassung nach nicht Veränderungen, sondern sie registrierte diese und diese Kunst mußte nach Graham nicht verstanden, sondern sie sollte *erfahren* werden. Die Basis ihrer Tanzkunst bildete das Bewußtsein für *menschliche Werte* und für den *menschlichen Körper als Medium* der Kunst. Die Schulung dieses Körpers mit seinen motorischen und emotionalen Äußerungsmöglichkeiten stellte daher für Graham einen wichtigen Gesichtspunkt auf dem Weg des modernen Tanzes im 20. Jahrhundert dar (vgl. Graham, 1992).

Bereits Ende der 20er Jahre intensivierte Martha Graham ihre Bewegungsstudien und die Suche nach *Unterrichtsinhalten und -methoden*, die eine *koordinative Schulung ihrer Schüler und Tänzer* in ihrem Sinne ermöglichen, denn es ging ihr ausschließlich um das Vermitteln ihrer eigenen Bewegungssprache. Ihr modern dance, mit seinem zentralen Merkmal des „contraction and release“, verlangte ein hohes Maß an Flexibilität, Kraft, Schnelligkeit und Kondition. Im Laufe der Jahre gelang es ihr, eine Methode zu entwickeln, mit der – auf der Grundlage anatomisch-funktionaler, neuronaler und trainingsmethodischer Aspekte – die notwendigen tänzerischen Fertigkeiten systematisch erworben werden konnten. In der Absicht, ein dem klassischen Exercise gleichwertiges System zu schaffen, ging Graham im Laufe der Jahre dazu über, ihre Übungen mit den Begriffen der Ballettsprache zu benennen und diese nach und nach festzuschreiben. Im Ergebnis führte das zu einem anerkannten System der Körper- und Bewegungsschulung, das unter der Bezeichnung *Graham-Technik* internationale Anerkennung erlangte. Ursprünglich wurde es für den professionellen Bereich geschaffen, aber langfristig kam es auch im Laientanzbereich zum Einsatz. Der Schwerpunkt ihres Ansatzes liegt auf der *motorischen Vervollkommnung* der Tänzer, die eine rhythmische Schulung einschloß. Dabei durfte nach Graham die Ausbildung nicht auf die *Bewegungstechnik* reduziert werden, sondern das „*Verstehen*“ des *Körpers und seiner Funktionen* war genauso

bedeutsam wie das Einbeziehen *emotionaler Aspekte* (vgl. z. B. Garska, o. J., Graham, 1979, 1980, 1991, 1992; Horosko, 1991; Manning, 1991; Müller, 1989; Schmidt, 1991).

5.7 Organisches Bewegen im modern dance nach

Doris Humphrey
und Charles Weidman

Doris Humphrey und Charles Weidman strebten die Anerkennung des modern dance als *Kunstform und Bühnentanz* an, wobei ein Unterhaltungswert nicht abgelehnt wurde. Doris Humphreys Ziel galt der Schaffung einer vom Persönlichen befreiten und abstrakten amerikanischen Tanzkunst, die ihrer Kultur entstammte, von deren Zeitgeist geprägt und eher *organisch* als synthetisch war (Humphrey, 1980, S. 189). Weidman, der eher eine bildhafte Tanzkunst verfolgte, ergänzte Doris Humphreys Suche nach einer modernen Tanzsprache. Doris Humphrey verlangte einerseits klare Formen und Strukturen, erlaubte aber andererseits choreographische Freiheiten, um im jeweiligen Schöpfungsprozeß zum angestrebten künstlerischen Ergebnis zu kommen. Aus diesem Grunde empfand sie stilistische oder technische Festlegungen als einengend, war offen gegenüber der Verwendung verschiedener Musiken und Themen. Sie erkannte aber sehr wohl wichtige *choreographische Prinzipien*, um den modern dance mit Erfolg als Tanzkunst auf der Bühne zu präsentieren. In ihrer Theorie „Die Kunst Tänze zu machen“ legte sie wesentliche Auffassungen der choreographischen Arbeit im modern dance nieder. Doris Humphreys Suche nach einer modernen Bewegungssprache basierte auf ihrem philosophischen Ansatz des „balance and off-balance“, und die gesamte tänzerische Bewegung ergab sich aus dieser fundamentalen Tatsache. Bewegung war für sie vor allem *menschliche Bewegung* und nicht geometrische, dekorative oder mechanische.

Doris Humphrey verstand unter *Tänzerziehung bzw. Tanzausbildung* einen Prozeß, in dem es um *Erfassen* und *Erfahren* und *Beherrschen* ihres fundamentalen Bewegungsprinzips „balance and off-balance“ ging, das in allen Bewegungen gegenwärtig war, d. h. den

Bewegungsmöglichkeiten des Gehens, Laufens, Hüpfens, Springens und Schwingens und den Bewegungen am Ort. Große Aufmerksamkeit schenkte sie dem *Spiel mit dem Gleichgewicht*, das zu ihrem Prinzip des „fall and recovery“ führte. Humphrey entwickelte auf dieser Grundlage eine Reihe von Übungen bzw. Bewegungsstudien, in denen die vom Atem getragenen Bewegungen erlernt werden konnten. Eine Festlegung eines Bewegungsvokabulars hielt sie nicht für zwingend nötig, da die Körper- und Bewegungsschulung entsprechend der sich veränderten Tanzkunst wandelbar sein sollte (vgl. z. B. Cohen, 1995; Humphrey, 1959, 1979, 1980, 1985; Müller, 1985b; Siegel, 1987; Stodelle, 1986; Weidman, 1979).

5.8 Ausdruck und Dramatik im modern dance nach José Limón

Als Limón in den 40er Jahren seine Karriere als Tänzer und als Choreograph begann, war der Kampf um die Anerkennung des modernen Tanzes in den USA vollzogen, auch wenn der modern dance zunächst noch eine Krise zu bewältigen hatte. José Limón fand sich dem modern dance von Humphrey verbunden, die noch lange Zeit für ihn oder seine Kompanie choreographisch tätig war. Im Gegensatz zu den anderen Künstlern der zweiten Generation suchte Limón nicht den Bruch mit dem *classical modern dance*, seine Tanzkunst war nicht abstrakt, sondern seine Werke basierten häufig auf literarischen Vorlagen. Seine Themen rankten im allgemeinen um die „Erhabenheit des menschlichen Geistes und die fundamentale Tragödie des Menschen“ (vgl. Brown, 1979, p. 97). Seine Tanzkunst war eher ernst und dramatisch als humoristisch. Eine zentrale Rolle in Limóns Tanzkunst spielte der *männliche Tänzer*, für den er eine Reihe von Stücken schuf, in denen er dessen Kraft, Stärke, Eleganz und Größe unter Beweis stellen konnte. Er entwickelte in seinen Bühnenstücken einen maskulinen, kraftvollen Tanzstil, den er in Solos, kleinen und großen Gruppen wirkungsvoll auf die Bühne brachte.

José Limón, der seine Tanzausbildung relativ spät begonnen und große Anstrengungen

aufgebracht hatte, um Eleganz auf der Bühne zu erreichen, setzte sich intensiv mit der Schulung des Körpers auseinander. Seine Suche galt einem *systematischen Körpertraining*, das auf anatomischen Gesetzmäßigkeiten aufbaute und den Atem als Quelle der Bewegung einbezog und den Körper kräftigte und stärkte. Sein *Techniktraining* sollte den Körper hinsichtlich des Gleichgewichts, der Bewegungskontrolle, der Erhöhung, der Geschwindigkeit, der Koordination und der Bewegungsgenauigkeit schulen (Limón, 1979, p. 100). Limón führte die von Humphrey geschaffenen Prinzipien „balance and off-balance“ sowie „fall and recovery“ weiter und stellte sie als sog. „center and off-center“ und „release“ oder „drop and rebound“-Bewegungen ins Zentrum seines methodischen Aufbaus (vgl. Lewis, 1984; 1979, Limón, 1979; Siegel, 1979).

Der Limón-Technik als eine der jüngsten und weit verbreiteten modernen Tanztechniken soll an dieser Stelle zusätzlich Aufmerksamkeit gewidmet werden, weil sie hinsichtlich ihres methodischen Aufbaus sehr ausgereift ist. Bei einer Analyse des Trainingssystems nach José Limón sind zwei Dinge auffallend, die sein System von anderen unterscheidet. Zu allen Übungen, die hinsichtlich ihrer Zielsetzung untergliedert wurden, werden drei verschiedene Schwierigkeitsgrade angegeben, die aufeinander aufbauen und die auf unterschiedlichen Lernniveaus unterrichtet werden können. Dies kann in verschiedenen Kursen erfolgen, oder auch innerhalb eines Kurses, indem die Übungen nacheinander mit zunehmender Schwierigkeit und Komplexität unterrichtet werden. Damit wird in diesem Training die hierarchische Struktur von Lernprozessen berücksichtigt und der methodische Aufbau erfolgt nach solchen Prinzipien wie sie in ähnlicher Form beispielsweise später in der Theorie des sensumotorischen Lernens und der Bildung von Superzeichen¹²³ oder in der

¹²³ Die Theorie der „Bildung von Superzeichen“ findet sich z. B. im Ansatz des sensumotorischen Lernens nach Volpert. Damit bezeichnet er den Prozeß des Zusammenfassens einzelner Zeichen zu einem größeren Ganzen, wodurch Kapazitäten für höher geordnete Lernprozesse freigesetzt werden (vgl. Volpert, W.: *Sensumotorisches Lernen*. Frankfurt 1979).

Theorie der Koordination von Bernstein formuliert wurden.¹²⁴

Auch das propriozeptive Training spielt eine wesentliche Rolle bei seiner Lernmethode. Sehr viele Übungen werden im Stand ausgeführt und die Variation der Oberkörper-Aktionen in Zusammenhang mit den Prinzipien „center and off-center“ (vgl. 4.4.3) fordern eine permanente Kontrolle des Gleichgewichts durch den Fuß. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, daß im motorischen Lernprozeß die Schulung der afferenten Nervenbahnen von genauso großer Bedeutung ist wie die Schulung der efferenten. Alles in allem gesehen kann diese Integration von lerntheoretischen Erkenntnissen in das Techniktraining nach Limón vielleicht erklären, daß dieses Konzept weltweit große Erfolge erzielen konnte.

¹²⁴ Interessant ist auch die Tatsache, daß das Körper- und Bewegungstraining nach Limón Parallelen zum Konzept des koordinativen Lernens nach Bernstein aufweist. Bernsteins in den USA sehr anerkannte Theorie „The Co-ordination and Regulation of Movement“ (1967) erschien in Buchform zu einem Zeitpunkt, als das Trainingssystem Limóns durch seine Mitarbeiterinnen ausformuliert wurde. Bernstein definierte Koordination als „Überwindung der überflüssigen Freiheitsgrade des sich bewegenden Organs, mit anderen Worten seine Umwandlung in ein steuerbares System“ (Bernstein, 1975, 50 zit. nach Pöhlmann, 1986, S. 154). Bernstein analysierte u. a. motorische Lernprozesse und fand drei aufeinanderfolgende Stadien: 1. Ausschaltung von Freiheitsgraden, d. h. Fixation der Gelenke durch Anspannung vieler Antagonisten, 2. allmähliche Freigabe der fixierten Freiheitsgrade und Entgegenwirkung der reaktiven Impulse durch kurze, phasische Impulse, 3. Freigabe der Freiheitsgrade und Ausnutzung der reaktiven Kräfte (Bernstein zit. nach Pöhlmann, 1986, S. 154). Vergleicht man diese Hinweise zum motorischen Lernen und den Aufbau der einzelner Übungen im Bewegungstraining nach Limón, so lassen sich auffallende Ähnlichkeiten feststellen. Alle Übungen werden auf drei Schwierigkeitsstufen beschrieben: Elementary, Intermediate, Advanced und folgen von der Aufgabenstellung genau den drei Stufen, die bei Bernstein beschrieben wurden. Zwischen Limóns Beschreibung der Rebound-Technik als Ausnutzen der elastischen Reaktion der Muskeln und dem Begriff Ausnutzen der reaktiven Kräfte lassen sich durchaus Parallelen erkennen.

5.9 Merce Cunningham und Alwin Nikolais – abstrakter moderner Tanz auf der Schwelle zum postmodern dance

Beide, Cunningham und Nikolais, galten als radikale Erneuerer des modern dance ihrer Zeit und werden daher der US-amerikanischen Tanz-Avantgarde der 60er Jahre zugeordnet. Fast zeitgleich schufen beide mit ihrem Konzept der *Dezentralisation*, das von der Idee des *dynamischen Raums* ausgeht, einen völlig neuen choreographischen Ansatz. In dieser Hinsicht stehen sie an der Schwelle zum postmodern dance, bezüglich ihrer Bewegungssprache jedoch blieben sie, mit ihren jeweiligen individuellen Ausprägungen, vielen Ideen des modern dance treu, weshalb sie heutzutage in den USA zu den Vertretern des modern dance gerechnet werden.

Nikolais Schwerpunkt lag eindeutig im *choreographischen Bereich*. Ihm ging es um die Wiederbelebung der Idee des Gesamtkunstwerks, was dazu führte, daß Nikolais, der „Multi-Media-Künstler“, eine Bühnenkunst schuf, die er selbst vorzugsweise als *Theaterwork* oder *Presentation* bezeichnete, nachdem ihm Kritiker die Verwendung des Begriffes *Tanz* vorgeworfen hatten (McDonagh, 1970, p. 206). Sein Begriff „Theaterwork“ steht für ein *abstraktes, depersonalisiertes Tanztheater*, das auf Bewegung, Klang, Farbe und Licht basierte. Was die Tanztechnik oder das Bewegungsvokabular seiner Tänzer anbetrifft, war er offen gegenüber dem klassischen und dem modernen Tanz, allerdings entsprang bei ihm Bewegung nicht der Emotion, sondern sie sollte möglichst abstrakt und vom Persönlichen losgelöst sein. Auf die Tanzausbildung in den USA hatte er im Vergleich zu Cunningham und anderen Künstlern weniger Einfluß, allerdings erlangte er in den 80er Jahren in Frankreich große Aufmerksamkeit und fand dort viele Anhänger seiner Arbeitsweise und Bühnenkunst (vgl. z. B. Guerber & Walsh, 1986; Nikolais, 1979; Stüber, 1984).

Cunningham, einst Schüler der Bennington Summer School of Dance und später Schüler und Tänzer bei Martha Graham, zählt heute in

den USA zu den angesehensten *Künstlern des modern dance*. Bereits Mitte der 40er Jahre begann Cunningham seine eigenen choreographischen Ideen umzusetzen, die u. a. durch die Zusammenarbeit mit Cage (ab 1945) und der Philosophie des Zen-Buddhismus stark geprägt wurden. Auf der Grundlage der Prinzipien Aleatorik (Zufallsprinzip), der Gleichwertigkeit aller Punkte des Raumes, der Unabhängigkeit von Musik und Bewegung schuf er einen abstrakten, entpersonalisierten Tanz, der den Tänzern keine Emotionen entlocken, sondern *Bewegung im Raum* präsentieren will. Das Erforschen der Bewegung, ihrer anatomischen, zeitlichen, räumlichen Bedingung standen bei seiner Arbeit immer im Mittelpunkt (vgl. Cunningham, 1986; Stüber, 1984).

Diese *Auseinandersetzung mit der Bewegung und dem Körper* bestimmte auch seinen Unterricht, der stark von seinen choreographischen Vorstellungen geprägt war. Intensiv setzte er sich mit den Bewegungsmöglichkeiten der Wirbelsäule und des Oberkörpers auseinander und schuf eine Bewegungssprache, bei der alle Bewegungen vom Rumpf ausgehen (Cunningham, 1986, S. 71). Der Rumpf konnte dabei nach Cunningham fünf Positionen einnehmen: Oberkörper aufrecht, Oberkörper rundung nach vorne und hinten, Oberkörperverwringung, Oberkörperneigungen in verschiedene Richtungen, „upright, curve, arch, twist, tilt“ (Cunningham, 1986, S. 24). Gleichzeitig war er offen für die Ballettechnik, und griff einige ihrer Bewegungsprinzipien auf, wobei er jedoch die logische Abfolge von Bewegungen, ihre Kontinuität und ihren Fluß zerstörte. Seine Technik, heute in den USA als Cunningham-Technik anerkannt, basierte neben einer genauen Bewegungsausführung auf Kraft, Flexibilität, Tempo und Körperkontrolle und verlangt ein hohes Maß an Koordinationsvermögen, die nur durch ein spezifisches Training erreicht werden können. Hinsichtlich dieses Anspruchs blieb Cunningham der Idee von *Tanz als Kunst* treu und unterscheidet sich von sog. postmodernen Generation der 60er Jahre, die den Tanz von jeder spezialisierten technischen Form zu befreien suchte und das Training als überflüssig betrachtete, da ihre Grundlage die sog. alltägliche Bewegung sein sollte (vgl. Cunningham, 1986; Heinrichs, 1992; Stöckemann, 1994).

5.10 Vergleichende Betrachtung der verschiedenen Ansätze

Die Ausformulierung der Ausbildungs- oder Erziehungskonzepte des modernen Tanzes vollzog sich in den meisten Fällen in enger Anbindung an die Tanzkunst. Unter den oben betrachteten Vertretern blieben unter den deutschen Tanzkünstlern Mary Wigman und Kurt Jooss ganz der *tanzkünstlerischen Ausbildung* verhaftet, wenn auch ihre Konzepte der Körper- und Bewegungsbildung im sog. Amateur- oder Laienbereich zum Einsatz kommen können. Hierin zeigen sich Parallelen zu den US-amerikanischen Vertretern Martha Graham, Doris Humphrey, Charles Weidman, José Limón und Merce Cunningham.

Das System von Rosalia Chladek und das Konzept des Elementaren Tanzes nehmen eine Zwischenstellung ein, indem sie im Prinzip beiden Bereichen, Tanzerziehung und Tanzausbildung, gerecht werden und es an der Lehrkraft liegt, entsprechend der jeweiligen Zielgruppe die Inhalte und den Schwierigkeitsgrad zu wählen. Rudolf von Laban hingegen verlegte seinen Schwerpunkt im Laufe der Jahre immer mehr auf den *erzieherischen Aspekt* des modernen Tanzes, wie er im Laientanz oder im Rahmen der öffentlichen Schulen zur Anwendung kommen konnte.

In der *grundlegenden Körper- und Bewegungsbildung* scheint sich zwischen dem deutschen und amerikanischen modernen Tanz vom Ansatz her ein Unterschied erkennen zu lassen, der mit den beiden Begriffen *Bewegungsbeherrschung* und *Körperbeherrschung* beschrieben werden soll. Alle Konzepte können zwar mit beiden Begriffen beschrieben werden, aber sie unterscheiden sich z. T. durch die Zielsetzung, mit der sie die eine oder andere Zugangsweise betonen. Es scheint so, als habe im deutschen modernen Tanz der Fokus häufiger auf dem Bewegungsaspekt des Körpers gelegen, während im amerikanischen modernen Tanz der Blickwinkel mehr auf den Körper und seine Funktionen zum Erlangen einer koordinierten Bewegung gerichtet war.

Ausgehend von Rudolf von Labans Konzept „Mastery of Movement“ ging man im europäischen modernen Tanz häufig im Denken und Handeln von der Bewegung aus. Im deut-

schen modernen Tanz bestimmte der Aspekt der *Bewegungsbildung* und das *thematische Arbeiten* an den fundamentalen *Bewegungsformen* von Anfang an den Unterricht. Das Bewegen, die Analyse der Bewegung, das Erfassen und Erkennen ihrer räumlichen, zeitlichen und dynamischen Struktur und z. T. ihre emotionale Bedeutung bzw. ihre Ausdrucksqualität bestimmten in mehr oder weniger ausgeprägter Form den Unterricht. Laban wählte einen phänomenologischen Zugang zur Bewegung, als er beschloß, die Bewegung mit Hilfe verschiedener Antriebsaktionen zu beschreiben wie „Flattern, Peitschen, Tupfen, Wringen, Gleiten, Stoßen, Schweben“ (Laban, 1981, S. 98). Diese qualitative Beschreibung der Bewegung fand sich auch bei Wigman, nur daß sie andere Worte wählte. Ein Exercise zur gezielten Körperschulung wie im klassischen Tanz mußte dem Unterricht nicht vorangestellt werden, sondern das sog. Aufwärmen konnte auch durch andere Aufgabenstellungen, wie z. B. durch die Fortbewegungsarten, den sog. Lokomotionen erfolgen. Die drei Aspekte *Körperbildung*, *Bewegungsbildung* und *Gestaltung* konnten inhaltlich und thematisch zusammenhängen und eine Unterrichtseinheit bestimmen. Bei Laban und Wigman stellten Körper- und Bewegungsbildung keine getrennten Bereiche dar. Auch das Konzept, das Hanya Holm zunächst in den Vereinigten Staaten vertrat, als sie von der Zielsetzung der bewußten Bewegungskontrolle („Attainment of conscious, controlled movement“, Holm, 1980) sprach, stand in dieser Tradition.

Die von Winearls dargestellte Jooss-Leeder-Methode basierte auf dem von Laban geschaffenen bewegungsanalytischen Zugang, verfolgt jedoch im Gegensatz zu Laban eine klare Schulung der *Bewegungstechnik*. Winearls reihte deshalb den von Leeder in London weiterentwickelten modern dance als Methode der Mitte zwischen dem „Educational Modern Dance“ nach Laban und dem „American Modern Dance“ ein (Winearls, 1968, p. 15). Im Elementaren Tanz wird didaktisch zwischen den drei Bereichen Körperbildung, rhythmischer Bewegungsbildung und Gestaltung unterschieden und diese Zielsetzungen bestimmen die Tanzerziehung, allerdings liegt auch hier der Schwerpunkt auf dem Bewegen. Der Gang und der Raum stellen zwei große Lernbereiche dar (vgl. Lex & Padilla, 1988). Einen

ähnlichen Ansatz wählte auch Chladek, bei der die funktionelle Körperbildung eine wichtige Zielsetzung darstellt, der Raum jedoch weniger Bedeutung erhält als z. B. im Elementaren Tanz.

Doris Humphreys Konzept berücksichtigte nach der Darstellung von Stodelle sowohl die Funktionsweise des Körpers als auch seine natürlichen Bewegungen, wobei Stodelle die Humphrey-Technik als *Erforschen von Bewegung als körperlich-seelische Erfahrung* beschreibt (Stodelle, 1986, S. 31). Im Techniktraining von Martha Graham und José Limón hingegen scheint der Begriff des *Körpers* als ausführendes Organ der Bewegung mehr im Vordergrund zu stehen. Beide setzten sich mit anatomischen, funktionalen Prinzipien des Körpers, seiner Muskulatur, der Gelenkfunktionen und seiner Motorik auseinander. Der Körper war in seiner weiblichen oder männlichen Anatomie und Beschaffenheit ebenso zu berücksichtigen wie die Verpflichtung, den Körper erst zu stärken oder zu kräftigen, bevor er Aufgaben, die viel Kraft erforderten, ausführen sollte.

Dies erklärt vielleicht, warum sowohl bei Graham, Limón und Cunningham erst ein intensives Körpertraining am Ort erfolgte, bevor großräumige Bewegungen oder die Bewegungen durch den Raum aufgenommen werden. Gleichzeitig verlangten sie bei diesen Bewegungen am Ort detaillierte und genaue Ausführung immer komplexer werdender Bewegungsabläufe. Nicht die koordinierte Bewegung, sondern der *koordinierte Körper* scheint im Blickfeld Limóns gestanden zu haben, denn koordinierte Bewegung ergibt sich dann als Resultat. Die aufgerichtete, genau beschriebene Körperhaltung als Ausgangsposition, die Körperzentrierung und Körperkontrolle, der Körper und seine Auseinandersetzung mit dem Schwerkraftzentrum und dem Gleichgewicht und seine Methode des „Körpers als Orchester“ mit den einzelnen Körperteilen als Instrumente verweisen eindeutig auf eine Fokussierung des Körpers im Tanztraining nach Limón. In der Cunningham-Technik, die gezielt auf die Fähigkeit zur Umsetzung des spezifischen choreographischen Konzepts vorbereiten soll, wird hingegen der Schulung im Umgang mit dem Raum bereits im Exercise Aufmerksamkeit geschenkt. in-

dem z. B. Richtungs- und Fokuswechsel Teil des Trainings sind.

Dieser Wandel von einer eher phänomenologischen Analyse und Beschreibung der menschlichen Bewegung hin zu einer funktionsanalytischen Betrachtungsweise, wie es sich ausgehend vom Konzept Labans bis zu Limon und Cunningham beobachten läßt, weist seine Parallelen in der Bewegungsforschung bzw. Motorikforschung auf. Mit zunehmender Kenntnis von der menschlichen Bewegung, der Koordination und dem motorischen Ler-

nen richtete sich der Blick immer mehr von der äußeren Beobachtung der Bewegung auf die intern verlaufenden Prozesse der Bewegungsausführung, wodurch die Funktionsweise des menschlichen Körpers, das Zusammenspiel zwischen Gehirn, Nerven und Muskeln immer mehr in der Vordergrund rückte. Diese Verschiebung des Blickwinkels kann somit als eine Erscheinung der Zeit beschrieben werden, ist aber gleichzeitig auch ein Resultat der jeweiligen persönlichen Auffassung von Tanzerziehung oder Tanzausbildung.

