

# Crash-Kurs „Szenische Interpretation von Musik“

## Bewährte Methoden des szenischen Spiels Im Musikunterricht



### Inhalt

Theoretischer Hintergrund .....	2	Rollenschutz .....	6
1. Hal tungen .....	3	5. Szenen.....	6
Gehaltungen und Stop-Ruf .....	3	Szenen entwickeln .....	6
Sprechhaltungen .....	3	Szenen nach Textvorlagen und	
Rhythmicals .....	3	Regieanweisungen .....	6
Singhaltungen.....	3	Entwicklung eigener Szenen nach Vorgaben	
Tanzhaltungen .....	3	7	
2. Der Spiel raum .....	4	Szenisch-musikalische Improvisation .....	7
Allgemeines .....	4	6. Konzept-Entwickl ung.....	8
Phantasieraum .....	4	Vom Gegenstand zur Kernidee .....	8
3. Bil der .....	4	Eine Spiel-Situation schaffen .....	8
Modellieren von Standbildern.....	4	Materialherstellung, Inhaltsanalyse .....	8
Die Arbeit mit Standbildern.....	4	Methodenwahl und Spielkonzept .....	9
Bilder, die zusammengesetzt werden .....	4	Schriftliche Ausarbeitung .....	9
Bilderfolgen .....	5	7. Material - Quel l en.....	10
Umgang mit visuellen Bildern .....	5	Materialien, die im Blockseminar verwendet	
4. Rol l en.....	5	werden .....	10
Individuelle Rolleneinfühlung .....	5	Allgemeine Literatur zum szenischen und	
Kollektive Rolleneinfühlung.....	6	darstellenden Spiel im Musikunterricht ...	11

## Theoretischer Hintergrund

„**Interpretation**“ = es gibt ein Stück „Wirklichkeit“ (z.B. Musikstück, Lied, einen durch Musik geprägten Konflikt). Ziel: „Verstehen“ als Aneignen dieser „Wirklichkeit“  
(→ Erfahrungslernen)

Hinweise: *Selbsterfahrung* ist nicht das Ziel, sondern ein notwendiger Bestandteil des Erfahrungslernens, *Inhalte* (Gegenstände, Musikstücke) sind notwendiger Bezugspunkt, die Herstellung eines *Produkts* ist kein Ziel.

„**Szenische Interpretation**“ = Verstehen mit Mitteln des „szenischen Spiels“.

Terminologie: *Didaktisches Konzept*: „szenische Interpretation“. *Konkreter Plan* einer szenischen Interpretation: „Spielkonzept“. *Methode*: „szenisches Spiel“. Die einzelnen *Bestandteile* der Methode: „Spielverfahren“.

### Erfahrungsorientierter Musikunterricht

- Lernen durch und *nur* durch Erfahrungen.
- Unterscheidung von Erlebnis und Erfahrung führt zum Schritt: Erlebnisse → verarbeiten zu → (Lern-)Erfahrungen.
- Theoretische Basis: Erfahrungsorientierung (Scheller 1981, 1998).

### Gemäßigt-Konstruktivistische Pädagogik

- Die Bedeutung von Musik wird von Schüler/in „konstruiert“.
- Diese Konstruktion findet in der Schule in einem von Pädagog/innen inszenierten Rahmen statt.
- Lehrer/in vermittelt keine Bedeutung sondern leitet die Schüler/innen an, Bedeutungen zu konstruieren und gemeinsam zur Diskussion zu stellen.
- Theoretische Basis: Systemisch-konstruktivistische Pädagogik (Kosuch 2004).

### Handlungsorientierung

- Denken geht aus dem Handeln hervor. Lernen ist eine Aneignungstätigkeit (Aneignung von Wirklichkeit).
- Aneignung von zwei Art von Wirklichkeit: (a) die Lebenswirklichkeit der Schüler/innen , (b) die schulische (inszenierte) Realität,
- Spielen ist (a) symbolisches (Probe-)Handeln und (b) Ernstfall.
- Theoretische Basis: Tätigkeitspsychologie nach Leontjew (Stroh 1984, 1999).

## 1. Hal tungen

### **Gehaltungen und Stop-Ruf**

Gehen (keine Rührschüssel) - einfach so, nach verbalen Angaben (gehetzt, suchend, erwartungsvoll, bedrückt), nach unterschiedlicher Musik - und „Stop!“-Ruf bzw. Musik-Stop. In der eingefrorenen Stellung: Selbstbeobachtung, Fremdbeobachtung.

Ziel: Sensibilisierung für Haltung, Intensivierung des Ausdrucks von Gehaltungen. Haltungsübungen sind - auch als Warm-Up - auf das Spielkonzept zu bezogen.

### **Sprechhaltungen**

(1) Gehen und etwas vor sich hin sagen (eigenen Namen, eine aktuelle Zeitungsmeldung, einen vorgegebenen Satz). Vorgegebene Sprechhaltungen ( nicht nur gelangweilt, aufgeregte etc. sondern auch musikalisch fachimmanent wie staccato, pizzicato, con brio, grazioso, ala Pavarotti, ala Enrico Caruso) oder selbst entwickelte Sprechhaltung. Gegenseitiges „Ansprechen“ (begrüßen, sich vorstellen, auf sich aufmerksam machen wollen).

(2) Alle stehen im Kreis. Es gibt einen größeren Text (z.B. Liedertext). Kurze Abschnitte werden reihum gelesen. Spielleiter gibt vor, wie gelesen werden soll (siehe oben).

(3) Alle stehen im Kreis. Es gibt einen festen Satz, z.B. „rühr mich nicht an!“, oder jeweils der eigene Name. Der Spielleiter gibt eine Haltung vor (z.B. kess, anmachend, schüchtern, anflehend) und geht zu Spieler/in A, spricht den Satz/Namen und geht zurück. A sollte in einer Körperhaltung auf den Spielleiter reagieren. Der Spielleiter gibt eine neue Haltung vor, A muss nun zu einer beliebigen Person B gegen und Satz/Namen entsprechend sagen. Dann B zu C usw.

### **Rhythmicals**

(1) Sätze oder Namen aus dem zu interpretierenden Musikstück werden rhythmisch gesprochen - erst hintereinander, dann auf mehrere Personen verteilt. Im zweiten Durchgang soll auf einen vorgegebenen Vokal des rhythmisch gesprochenen geklatscht werden.

(2) Es werden unterschiedliche Tätigkeiten ausgeübt (z.B. Berufstätigkeiten) und diese rhythmisiert. Eventuell ergänzt durch ein Wort oder einen Satz wie unter (1). Das Klatschen kann durch die Tätigkeit ersetzt werden. (Beispiel: Sklavenarbeit beim Pyramidenbau in Ägypten aus „Moses und Aron“.)

(3) Rhythmisches Sprechen kann als Vorübung zu Singhaltungen oder Tanzhaltungen verwendet werden.

### **Singhaltungen**

(1) Walkman-Verfahren. (Technisch hoher Aufwand. Heute MP3-Player denkbar.)

(2) Wie (1) bei Sprechhaltungen, nur eben gesungen. Wichtig das schützende Durcheinander.

(3) Kollektive Singhaltungen sind geeignet, anerzogene Singängste abzubauen. Dabei können geeignete Interaktionen ebenfalls „schützend“ wirken. Beispiel: Konfrontation mittels Singhaltungen in der „West Side Story“ oder die „Cueca tanzenden chilenischen Frauen“.

(4) Rezitatives Singen bei Rollenpräsentationen. (Beispiel „Tsen Brier“.)

### **Tanzhaltungen**

Tanzeinstudierungen gehen bei der szenischen Interpretation *ganzheitlich* vor: erst die allgemeine Haltung, dann der genaue Schritt bzw. die genaue Figur. (Beispiel: „Capoeira“.)

- Zunächst wird eine Spiel-Situation geschaffen, in der tanzende Bewegung zu Musik stattfindet (im Sinne einer kulturellen oder historischen Rekonstruktion).
- Sodann wird eine inhaltliche Choreographie entwickelt (z.B. wirbt bei der Cueca ein Hahn um ein Huhn im Korb; bei der Taranrella findet ein Tanz statt, an dessen Ende der Tanzende bewusstlos umfällt; bei Capoeira werden Geister beschworen) - gegebenenfalls mit hinzu erfundenem Inhalt.
- Diese Choreographie wird zur Tanzmusik ausgeführt.
- Nach und nach wird dies „szenische Spiel“ durch genaue Tanzschritt präzisiert.

## 2. Der Spielraum

### **Allgemeines**

- Abgrenzung Spielfläche - Beobachterraum.
- Einige Schüler/innen richten die Spielfläche ein: Verwendung herumstehender Gegenstände.
- Spielleiter geht mit den „Einrichter/innen“ durch den Raum und lässt sich die Spielfläche, insbesondere die Lage und „Bedienung“ der Eingänge etc. erklären. Alle Sinne bedienen: tasten, riechen, zum Klingen bringen...
- Immer 4-5 Personen betreten den Raum (stets nur durch die Eingänge) und erkunden ihn: gehend, tastend, berühren, riechend, hörend.
- Gehhaltungen im Raum: nach verbaler Vorgabe, nach Musik oder nach Vorgabe und Musik.

Beispiel: Die Wirtshausszene in „Wozzeck“. Geeignete „Übungs-Räume“ sind Bahnhofshalle, Lefferseck usw.

### **Phantasieraum**

- Der konkrete Raum wird auf einer Phantasiereise verlassen,
- es kann geflogen, in Fahrzeugen gefahren, geschwommen und unter der Erde gekrochen werden...
- schließlich Rückkehr zum Ausgangspunkt.

Hintergrunds- oder gezielt verwendete Musik (z.B. Ouverturen).

## 3. Bilder

### **Modellieren von Standbildern**

- Spielleiter führt vor, worum es beim Standbildbauen geht und nennt die Regeln. Es gibt drei Rollen: die Modellierten, die Modellierenden und die Beobachtenden/Kommentierenden.
- Erste Bilder werden am besten in Kleingruppenarbeit entwickelt.
- Standbilder sollen vor allem die Einstellungen („inneren Bilder“) zu gewissen Begebenheiten („äußeren Bildern“) zu Tage fördern. Daher sind Aufgaben geeignet, bei denen ein vorgegebenes äußeres Bild weiter ausgestaltet werden muss (oft auch aufgrund von Musik).

Beispiel: Äußeres Bild ist die Situation „Spil’sche mir a Lidele in Jiddisch“. Im Standbild soll die jeweilige musikalische Interpretation durch unterschiedliche Musikgruppen herausgearbeitet werden.

### **Die Arbeit mit Standbildern**

- Hilfs-Ich (Aussprechen, was eine Person denkt),
- Spielleiter-Befragung einer Person des Bildes,
- Eventuell auch Dialog zwischen Spielleiter und Person,
- Ummodellieren des Bildes (also rein szenische Kommentierung),
- Hinzufügen weiterer Personen zum Bild.

Warnung: Keine Zurufe während der Standbildarbeit als Kommentare zulassen! Wenn das Bild aufgelöst wurde, können die Modellierenden sagen, was sie beabsichtigt, und können die Modellierten sagen, wie sie die Kommentierung erlebt haben.

### **Bilder, die zusammengesetzt werden**

- In Bilder gehen: einzelne Personen gehen in bestimmten Haltungen „in“ ein Bild und erstarren.
- Soziogramm: Einzelne Personen setzen sich zu einer zentralen Person oder einem zentralen Gegenstand in Beziehung. Es entsteht ein Beziehungsbild.
- Wie Soziogramm mit dem Unterschied, dass die Personen von Dritten modelliert werden (also nicht selbst ins Bild gehen).

### **Bilderfolgen**

- Musik-Stop-Standbild: Ein Ausgangsstandbild wird anhand von Musik „überprüft“. Wenn es nicht mehr passt, ruft jemand „Stop!“ und modelliert das Bild passend um.
- Choreografie aus dem Musik-Stop-Standbild: etwa 4-5 Ummodellierungen werden schrittweise auswendig gelernt und als Choreografie durchgeführt.
- Szenisches Spiel in Bildern mit Regieanweisung: Spielleiter liest eine Abfolge von „Regieanweisungen“ (siehe unten). Die Spielenden handeln nicht kontinuierlich, sondern nur ruckartig in Bildern.
- In Kleingruppen werden Bilderfolgen zu vorgegebenen Szenen entwickelt.
- Beispiel: Prolog der „West Side Story“.

### **Umgang mit visuellen Bildern**

- Standbilder können durch visuelle Bilder angeregt werden.
- Es können visuelle Bilder (besonders gut sind expressionistische oder abstrakte Bilder geeignet) als Anregung verwendet werden.
- Standbilder sollten fotografiert und die Fotos besprochen werden. Das Ansehen und Besprechen von Videoaufnahmen hat sich bei der szenischen Arbeit nicht bewährt. Nur bei einer szenischen Vorführung kann gefilmt und später der Film gemeinsam angesehen werden.
- Bei mehrstündigen Unterrichtseinheiten entsteht eine thematische Wandtafel. Diese kann durch Fotos und andere Materialien angereichert werden.

## **4. Rollen**

### **Individuelle Rolleneinführung**

*Rollenverteilung* möglichst schnell und ohne große Diskussionen. Sorgfalt ist lediglich dann angesagt, wenn die Rollen über mehrere Stunden beibehalten werden sollen.

*Rollenkarten:* Die Erarbeitung der Rollenkarten ist eine musikwissenschaftliche Aufgabe und Herausforderung: das gesamte „Szenario“ sollte in der Gesamtheit der Rollenkarten entfaltet werden. In „Du-Form“. Mit einem Bild und einem „Leitsatz“ oder einer „Leitmélodie“. Beziehungen zu anderen Rollen und die dramatische Konstellation sollten anklingen. Auch frei erfundene Rollen müssen vollkommen authentisch sein.

*Umgang mit Rollenkarten:* Durcheinander gehen, laut lesen in „Ich-Form“, mehrfach, allmählich die Karte weglegen und frei sprechen. Sich gegenseitig begegnen, begrüßen, sich gegenseitig vorstellen. Es bilden sich meist diskutierende Gruppen. Möglichst Hintergrundmusik. - Dasselbe kann mit dem „Leitsatz“ oder der „Leitmélodie“ gemacht werden.

*Rolleneinführung:* Im Anschluss oder während des Lesens (siehe oben) charakteristische Gehhaltung, Macke, Begrüßungsgeste, Sprechhaltung entwickeln.

*Rollenbiographie:* Soll eine Rollenbiographie (als Hausaufgabe) geschrieben werden, so sind die Rollenkarten entsprechend zu gestalten, d.h. nicht als Rollenbiographie.

*Rollenpräsentation:* Öffentliche Präsentation der einzelnen Rollen. Es gibt eine Bühne und einen „Eingang“. Jede/r tritt einzeln oder bei Mehrfachrollen in Kleingruppen, in charakteristischer Gehhaltung auf, stellt sich frei sprechend vor, macht die Macke, rezitiert den „Leitsatz“ und tritt charakteristisch ab. - Die Rollenpräsentationen können zu einer Szene zusammengesetzt und als Mini-Musical gestaltet werden. - In die Präsentation kann Standbildarbeit integriert werden: Befragung durch Spielleiter, Beobachter, Kommentierung, Hilfs-Ich usw.

### **Kollektive Rolleneinführung**

Fast öfter als die individuelle ist die kollektive Rolleneinführung. Hier erarbeitet eine Kleingruppe eine gemeinsame Haltung, Macke (z.B. Begrüßungsritual), „Leitspruch“ usw.

Die Vorführung kann szenisch als Konfrontation von 2 oder 3 Gruppen ausgestaltet werden. (Siehe „Carmen“, „Wozzeck“, „West Side Story“.) Sie kann auch stilisiert stattfinden, zum Beispiel als Tanz (Siehe „Figaros Hochzeit“.) Bei Boal gibt es Methoden, bei denen mehrere Gruppen an unterschiedlichen Stellen des Raumes agieren und dann improvisiert (unvorbereitet) mit einander in Kontakt treten.

Oft ist die kollektive Rolleneinführung der Einstieg in eine individuelle. Es kann das Kollektiv aber auch in individuelle Rollen auseinander gefächert werden. (Ist viel Arbeit bei der Vorbereitung.)

### **Rollenschutz**

Die Übernahme einer Rolle ist eines der Kernvorgänge der szenischen Interpretation. Die Schüler/innen agieren „im Schutz der Rolle“. Die Rolle sollte daher etwas Fremdes an sich haben. Die Schüler/innen spielen nie einfach wie professionelle Schauspieler/innen, sondern gestalten die Rolle stets so, wie sie sich selbst diese Person vorstellen, sie projizieren ihre eignen Gefühle auf die Rollensperson. Folgende Maßnahmen sind nützlich für den Rollenschutz:

- Solange die Schüler/innen eine charakteristische Kleidung anhaben, befinden sie sich in der Rolle.
- Der Spielleiter spricht die Schüler/innen mit ihrem Rollennamen an, solange diese sich in der Rolle befinden.
- Die Schüler/innen beobachten aus ihrer Rollenperspektive.
- Die Standbildarbeit geschieht aus der Rolle heraus, d.h. mit den Augen der jeweiligen Figur.
- Bei musikalischen Aufgabenverteilungen achtet der Spielleiter darauf, ob diese rollenadäquat ist.

## **5. Szenen**

### **Szenen entwickeln**

Häufig werden aus der Rollen- und Standbildarbeit heraus Szenen entwickelt. Solche Szenen sind oft verfremdet, werden nicht einfach nach einer Vorlage „durchgespielt“. Beispiele sind die „Choreographie“ nach dem Musik- Stop-Standbild- Verfahren. Auch eine durchgängig gespielte Rollenpräsentation kann eine Spiel-Szene sein (oder werden).

### **Szenen nach Textvorlagen und Regieanweisungen**

Im Falle einer Musiktheater-Szene liegt in der Regel ein Text(ausschnitt) vor. Dieser kann zunächst „szenisch“ gelesen werden (reihum - inklusive Regieanweisungen, eventuell kombiniert mit Sprechhaltungsübungen). Sodann kann der Spielleiter die Texte laut lesen und die Schüler/innen handeln entsprechend - falls Musik vorhanden, synchron zur Musik.

Häufig muss der originale Text bzw. das Regiebuch zu einer Sequenz einzelner Handlungs- bzw. Regieanweisungen bearbeitet werden. In diesem Fall liest der Spielleiter Textzeile für Textzeile und die Schüler/innen handeln entsprechend: entweder in Form von „in Bilder gehen“ (also als Standbild) oder im bewegten Spiel. Dies Verfahren wird mehrfach (meist drei Mal) wiederholt, wobei

- der Spielleiter immer weniger Anleitungen vorliest, d.h. darauf wartet, dass die Schüler/innen von sich aus „exakt“ weiter spielen, ehe er mit der nächsten Anweisung anfängt,

- die Schüler/innen zunehmend auch sprechen und singen, ohne dass sie eigens dazu aufgefordert gewesen wären.

Am Ende steht ein Durchgang ohne Spielleiterhilfe ausschließlich entlang bzw. synchron zur Musik.

### **Entwicklung eigener Szenen nach Vorgaben**

Am gebräuchlichsten ist das Verfahren, bei dem die Schüler/innen in Gruppenarbeit nach gewissen Handlungsvorgaben eine Szene selbst entwickeln. Die Rolleneinführung etc. dient in diesem Falle der Vorbereitung von konventioneller szenischer Improvisation oder szenischem Spielen. Hilfreich ist dabei, wenn die Gruppen einige Vorgaben mit auf den Weg bekommen, zum Beispiel

- mit einem Standbild das eine bestimmte Situation darstellt, zu beginnen,
- gewisse musikalische Aktivitäten zu verwenden (ein Lied singen, in einem Rhythmus gehen,
- zuvor erarbeitete individuelle Haltungen in das Spiel einzubauen,
- usw.

### **Szenisch-musikalische Improvisation**

Alle Verfahren von musikalischen Gruppenimprovisationen können zur Anwendung kommen. Dabei ist darauf zu achten, dass

- von dem musikalischen Material ausgegangen wird, das das jeweilige Thema hergibt,
- die Form der Improvisation inhaltlich an die Kernidee gebunden ist,
- die Improvisationsformen eine Bedeutung für das Spielgeschehen besitzen,
- die musikalische Improvisation die Lösung einer „Aufgabe“ darstellt, die etwas mit dem Inhalt (Gegenstand und Kernidee) zu tun hat.

Einige bewährte Verfahren:

- es wird mit rhythmischem Material aus dem zugrunde liegenden Musikstück gearbeitet,
- es soll eine Handlungsablauf musikalisch-improvisatorisch „abgebildet“ werden,
- ein Konflikt soll musikalisch ausgetragen werden,
- zu einem Playback mit Originalmusik soll szenisch gespielt werden,
- „Rezitativsingen“ mit improvisierter Begleitung,
- ein größere Musikabschnitt liegt als Playback vor, die Improvisierenden sollen zu diesem Abschnitt synchron handeln und in die Musik „hineinsingen“,
- eine improvisierte Bühnenmusik begleitet das szenische Geschehen mit bestimmten Aufgabenstellungen (sie sollen einzelne Spieler/innen unterstützen, verwirren, umstimmen etc.),
- ein konfliktreicher Handlungsablauf wird gespielt und jede spielende Person erhält eine Musiker/in, die sie musikalisch begleitet (stützt).

Beispiele: „Guantanamo“ und die Sklavenarbeit der Israeliten in „Moses und Aron“.

## 6. Konzept-Entwicklung

### **Vom Gegenstand zur Kernidee**

Als Gegenstand kommen

- a) (fertige) Musikstücke - mit Text, mit Handlung oder „autonom“,
- b) Realisierungen von Musikstücken (z.B. Aufführungspraxis),
- c) Situationen, in denen musikalisch gehandelt oder in denen Musik „verhandelt“ wird,
- d) Situationen/Begebenheiten, die mit Hilfe von Musik interpretiert werden können

in Frage.

Zu a) gehören Lieder, Musiktheaterstücke bzw. Teile hieraus, Instrumentalstücke. Zu b) gehören Interpretationen von Musikstücken (auf Ton-Bildträger). Zu c) gehören Situationen, in denen musiziert wird; es kann aber auch eine Konfliktsituation sein, bei der es um Musik geht (z.B. „Radiohören beim Hausaufgabenmachen“ oder „Musik bei einer türkischen Hochzeit in Deutschland“). Zu d) gehören Situationen, in denen psychische Energien eine Rolle spielen, z.B. Gewalt, Liebe, Trauer, und mit Hilfe von Musik bearbeitet werden.

Der Gegenstand alleine schafft noch keine Lernziele. Hierzu bedarf es einer *Kernidee*. Diese Kernidee wird nach drei Kriterien entwickelt:

- a) Ist sie für Schüler/innen von Bedeutung?
- b) Ist sie politisch verantwortbar?
- c) Ist sie durch den vorliegenden Gegenstand vermittelbar?

Bemerkung: Der Weg Gegenstand → Kernidee ist im Schulalltag der übliche. Es ist aber auch das Umgekehrte möglich und sinnvoll. Man hat eine Kernidee und sucht nach geeigneten Gegenständen. - Die Begründung einer szenischen Interpretation ist aber niemals die „Bedeutung des Gegenstandes“ an sich, sondern stets die Bedeutung der Kernidee für die Schüler/innen. (Die Begründung eines Spielkonzept aufgrund der Bedeutung eines Musikstücks ist der am häufigsten vorkommende „Fehler“ von Spielkonzepten, die heute als szenische Interpretation im Umlauf sind.)

### **Eine Spiel-Situation schaffen**

Die szenische Interpretation findet in konkreten Spiel-Situationen statt. Kriterien für eine brauchbare Spiel-Situation sind:

- a) Sie ist räumlich und zeitlich klar umgrenzt und realisierbar,
- b) sie stimuliert - beispielsweise als Konfliktsituation - vielfältige Handlungsmöglichkeiten,
- c) sie ist offen, d.h. kennt keinen absolut festgelegten Handlungsablauf,
- d) sie enthält prägnante Rollen, in die die Schüler/innen sich einfühlen können,
- e) sie ist um die Kernidee zentriert und lässt alle von der Kernidee wegführenden Seitenwege weg,
- f) sie bietet hinreichend viele Ansatzpunkte musikalisch tätig zu sein.

### **Materialherstellung, Inhaltsanalyse**

Das Erfinden einer griffigen Spiel-Situation ist erfahrungsgemäß schwierig. Die meisten Lehrer/innen denken an fertige Szenen, die nachgespielt werden müssen. Dann ist keine szenische Interpretation mehr möglich. - Oder aber sie denken sich absurde Märchen aus, die dann zur vollkommenen Beliebbarkeit führen. Alles ist richtig, weil es keine Regeln oder keinen Realitätsbezug mehr gibt. Hier ist eine szenische Interpretation erheblich erschwert.

Meist führt eine genaue musikwissenschaftliche Analyse des Entstehungs- oder Verwendungszusammenhangs von Musik zu geeigneten Spielsituationen (z.B. bei der szenischen Interpretation von Capoeira, Tarantella, Guantanamera, Cueca, Schuberts Leiermann, Bachs Matthäuspassion). Auch Materialanalyse kann Ideen von Spiel-Situationen hervorbringen (z.B. Mozarts „alla turca“).

Bei Musiktheaterstücken sind durch das Theaterstück Spiel-Situationen (Szenen) nur scheinbar vorgegeben. Meistens müssen die Theater-Szene erheblich umgeformt werden, um die Kriterien geeigneter Spiel-Situationen der szenische Interpretation zu erfüllen. (Beispiele: Anfangssituation im „Freischütz“, Habanera aus „Carmen“.) Eine besonders ergiebige Technik, mit deren Hilfe aus einer Theater-Szene eine geeignete Spiel-Situation geschaffen werden kann, ist die Verfremdung, der Rollen- oder Perspektivenwechsel. Auch die „historische Rekonstruktion“ kann verfremdend wirken: hier wird eine fiktionale Konstruktion eines Komponisten auf ihren historischen Kern zurückgeführt und dadurch das Konstrukt verfremdet. (Beispiel: „Moses und Aron“.)

Hieraus ergibt sich, welche Materialien beschafft werden müssen. Auch hierbei darf die musikwissenschaftliche Analyse nicht fehlen. Die Materialien müssen

- einerseits die Schüler motivieren, sie müssen
- andererseits authentisch sein.

Erfahrungsgemäß genügt oft die erwähnte historische Rekonstruktion, um das Interesse der Schüler/innen zu wecken. Vermieden werden sollte ein konstruierter Gegenwartsbezug, der den Rollenschutz aufhebt. („Gegenwartsbezug“ ist in anderem Zusammenhang im Musikunterricht sinnvoll - zum Beispiel beim Arrangieren und Einstudieren produktionsreifer Musikstücke.)

### **Methodenwahl und Spielkonzept**

Im Spielkonzept sind die Methoden und ist der Ablauf konkret festgelegt. Folgende Faktoren sind beim Entwurf des Spielkonzepts zu berücksichtigen:

- Wie ist der Spielraum gestaltet und wie wird er angeeignet?
- Wie fühlen sich die Spieler/innen in die Situation - gegebenenfalls in Rollen - ein? Musik!
- Wie wird die Ausgangs-Spielsituation hergestellt? Musik!
- Wie läuft das Spiel ab: was tun die Spieler/innen, was die Beobachter/innen und der Spielleiter?
- Welche szenischen Verarbeitungsmöglichkeiten der Spiel-Erlebnisse sind beabsichtigt?
- Wie läuft die Reflexion ab?
- Wie dokumentiert und evaluiert der Spielleiter sein Konzept?

### **Schriftliche Ausarbeitung**

Die schriftliche Ausarbeitung eines Spielkonzept ist formal wie ein Unterrichtsentwurf aufgebaut. Das heißt, dass die Aspekte

- allgemeine Zielsetzung inclusive Kernidee („Didaktische Analyse“),
- Darlegung des Themas/Gegenstandes und Erörterung der Frage, warum gerade dieser Gegenstand geeignet ist, das Ziel zu erreichen („Sachanalyse“),
- Erörterung der Frage, warum eine szenische Interpretation als Konzept geeignet bist, und Vorstellung der gewählten Methoden des szenischen Spiels („Methodische Analyse“),
- Entwurf des konkreten Unterrichtsablaufs („Unterrichtsablauf“),
- Zusammenstellung der verwendeten Materialien („Anhang“).
- Reflexion: Bemerkungen zur Evaluation der im Kurs durchgeführten Erprobung.

## 7. Material - Quellen

### **Materialien, die im Blockseminar verwendet werden**

<i>Titel</i>	<i>Methode</i>	<i>Quelle</i>
„Karneval der Tiere“	Haltungen zu Musik	(Wird im Seminar teilweise vorgestellt.)
„Der Leiermann“	Inhaltsbezogene Standbildarbeit	"Wunderlicher Alter, soll ich mit Dir geh'n?" Phantasierte Geschichten und musikalisches Verstehen. In: Musik in der Schule 1/2001.
„Schpil'sche mir a lidele in jiddisch“	Musikalischer Interpretationsvergleich durch Standbildarbeit	Spil'sche mir a lidele in jiddisch - aber wie? Klezmermusik in der Schule. In: Populäre Musik und Pädagogik 3, hg. von Jürgen Terhag, Lugert-Verlag Oldershausen, S. 50-56. - Klezmermusik. In: Musikpraxis in der Schule, Band "Interkultureller Musikunterricht", hg. von Matthias Kruse, Bosse-Verlag Kassel, S. 21-31.
Wozzeck: „Soldaten...“	Kollektive Singhaltungen	Reihe Szenische Interpretation, Band 3
West Side Story: Jets/Sharks	Kollektive Rolleneinführung	Reihe Szenische Interpretation, Band 4
Carmen: „Tra la la la“	Kollektive Spielhaltung (Geschlechterrollentausch)	Reihe Szenische Interpretation, Band 1
West Side Story: Prolog	Musik-Stop-Standbild-Verfahren	Reihe Szenische Interpretation, Band 4
„Tsen Brider“	Rolleneinführung und Rollenpräsentation	Holocaust-Pädagogik + Interkulturelle Musikerziehung + Klezmermusik. Oldenburger VorDrucke 474. diz-Verlag Uni Oldenburg.
Freischütz: „Max wird verspottet“	Soziogramm	Szenische Interpretation des "Freischütz". Oldenburger Vor-Drucke Band 274/1996. Verlag: ZpB, Oldenburg.
„Guantanamo“	Szenisch-musikalische Improvisation	Innovation durch Irritation oder Was hat "Guantanamo" mit Taliban und El Kaida zu tun? In: Musik in der Schule 2/2002, S. 11-18.
„Capoeira“	Szenisches Spiel nach Regieanweisungen	Zusammen mit Melanie Meinin entwickelte Materialien auf CD-ROM liegen vor.
„Alla Turca“	Szenische Phantasien zu „absoluter Musik“	Die Dekonstruktion von "alla turca" - Mozarts Musik nach dem 11. September 2001. In: Diskussion Musikpädagogik 24/2004. S. 27-33.
<b>Weitere Materialien</b>		
„Eas danzan solas“	Szenische Tanzerarbeitung	<a href="http://www.uni-oldenburg.de/musik-for/lateinamerika/sting">www.uni-oldenburg.de/musik-for/lateinamerika/sting</a>
„Tarantella“	Szenisches Spiel und Tanz aus Süditalien	Wencke Adler, Examensarbeit.
4 Lieder über den Regen	Standbilder und Spielsequenzen	Zus. mit Pilar Lozano: "Es regnet überall anders" - Szenische Interpretation von Liedern im interkulturellen Musikunterricht. In: Grundschule Musik 1/2001, S.22-30.
Eine Jüdische Hochzeit in Osteuropa	Szenisches Spiel nach Regieabweisung	"Mazeltow!" Eine traditionelle jüdische Hochzeit in Osteuropa. Szenische Interpretation mit Klezmermusik. In: Musik und Unterricht 2/2002, S. 44-53.
„Orpheus wendet sich um“	Szenische Gegenüberstellung von 3 Opern zum gleichen Stoff	Rainer O. Brinkmann und Markus Ponick: (Orpheus wendet sich um.) Szenisch-musikalische Interpretation von drei Orpheus-Oper. In: Musikpraxis in der Schule: Musiktheater, hg. von Matthias Kruse, Bosse-Verlag Kassel 2001, S. 72-97.
Grips-Theater: „Linie 1“		Rainer O. Brinkmann: Zurückbleiben - "Einstieg" in die Linie 1 mit der Szenischen Interpretation des Songs "Warten", Musik in der Schule, Heft 5, Berlin 1997.
Mauricio Kagel: „Match“	Eine avantgardistisches „musikalisches Theater“	Markus Kosuch: Match. Staatsoper Stuttgart 1996/97.
„Yellow Sumarine“	Szenische Interpretation von Liedern	Markus Kosuch. Materialien auf CD-ROM.
„Himmel und Erde werden vergeh'n“	Szenische Interpretation eines Kanons.	Markus Kosuch. Materialien auf CD-ROM.
„Es tönen die Lieder“	Szenische Interpretation eines Liedes.	Markus Kosuch. Materialien auf CD-ROM.
Beethoven: 4. Klavierkonzert , 2. Satz	Szenische Interpretation absoluter Instrumentalmusik.	Markus Kosuch. Materialien auf CD-ROM.

## **Allgemeine Literatur zum szenischen und darstellenden Spiel im Musikunterricht**

### ***Szenisches Spiel (allgemein) und dessen didaktischer Hintergrund***

- Bartels, Adolf u.a. (1987): Das szenische Spiel als Lernform in der Sonderschule. ZpB Oldenburg.
- Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Suhrkamp Frankfurt/Main (original 1979).
- Harnischmacher, Christian (1995): Perspektivische Musikdidaktik [„im Sinne des Konstruktivismus“]. Musik in der Schule 1/1995, S. 37-40.
- Hentig, Harmut von (1973): Schule als Erfahrungsraum. Klettverlag Stuttgart 1973.
- Jank, Werner und Hilbert Meyer (2002): Didaktische Modelle. 5. Auflage Cornelsen Berlin.
- Müller, Angelika I. und Ingo Scheller (1993): Das Eigene und das Fremde. Das szenische Spiel als Lernform. BIS-Verlag Oldenburg.
- Meyer, Hilbert (1987): Unterrichtsmethoden, Band 2, Ffm. (1987 ff.), Kapitel 13+14.
- Reich, Kersten (1997): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Luchterhand Neuwied.
- Scheller, Ingo und Rolf Schumacher (1984): Das szenische Spiel als Lernform in der Hauptschule. ZpB Oldenburg.
- Scheller, Ingo (1981): Erfahrungsbezogener Unterricht, Königstein (1981ff.), S. 53-73.
- Scheller, Ingo (1998): Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Cornelsen Berlin.
- Stroh, Wolfgang Martin (1984): Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit. Marohl Stuttgart.
- Wöll, Gerhard: Handeln (1998): Lernen durch Erfahrung. Schneider Verlag Hohengehren.

### ***Szenisches Spiel im Musikunterricht***

- Amrhein, Franz und Bley, Frieder (1998): singen spielen sich bewegen tanzen. READER. Nur zum Seminargebrauch. Hannover.
- de la Motte, Dieter (1989): Musik ist Spiel. Bärenreiter, Kassel.
- Richter, Christoph (1975): Musik als Spiel. Wolfenbüttel 1975.
- Stroh, Wolfgang Martin (1985): Umgang mit Musik im erfahrungsbezogenen Unterricht. In: Musikpädagogische Forschung, Bd. 6: Umgang mit Musik, hg. Von Hans Günter Bastian, S.145 - 160.
- Stroh, Wolfgang Martin (1982): Szenisches Spiel im Musikunterricht. In: Musik+Bildung 6/1982, S.403 - 407.
- Stroh, Wolfgang Martin (1999): „Ich verstehe das, was ich will!“ Handlungstheorien angesichts des musikpädagogischen Paradigmenwechsels. In: Musik+Bildung 3/1999, S. 8-15.

### ***Szenische Interpretation von Musiktheater im Musikunterricht***

- Brinkmann, Rainer O., Kosuch, Markus und Stroh, Wolfgang Martin (2001): Methodenkatalog der Szenischen Interpretation von Musiktheater. Lugert-Verlag Oldershausen.
- Brinkmann, Rainer O. (2003): Szenische Interpretation von Musiktheater. In: Diskussion Musikpädagogik Heft 18 2/2003, S. 13-19.
- Kosuch, Markus (2004): Szenische Interpretation von Musiktheater. Von einem Konzept des handlungsorientierten Unterrichts zu einem Konzept der allgemeinen Opernpädagogik. Dissertation Oldenburg 2004.
- Nebhuth, Ralf und Wolfgang Martin Stroh (1990): Szenische Interpretation von Opern - Wieder eine neue Operndidaktik? In: Praxis Musikerziehung, 1/1990, S.16-21.

Eine Gesamtliste aller ***Spielkonzepte*** unter [www.uni-oldenburg.de/musik-for/szene/literatur.htm](http://www.uni-oldenburg.de/musik-for/szene/literatur.htm)

Allgemeine Infos: [www.uni-oldenburg.de/musik-for/szene](http://www.uni-oldenburg.de/musik-for/szene) und [www.musiktheaterpaedagogik.de](http://www.musiktheaterpaedagogik.de)