

Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

herausgegeben von Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh



Band 3

Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule

In Zusammenarbeit mit



ISIM
Institut für Szenische Interpretation
von Musik + Theater

Kontaktadressen: lars.oberhaus@uni-oldenburg.de, wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de

Titelbild: „Löwe“ aus dem Karneval der Tiere in einer 3. Grundschulklasse

Vorbemerkungen zur Schriftenreihe

Seit 1980 wird an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg das von Ingo Scheller entwickelte Konzept der szenischen Interpretation auch im Bereich der Musikpädagogik erprobt. Ausgehend von eher sozialpädagogischen Fragestellungen wie „Jugendkulturen“, „Starkult“ oder „Geschlechterbilder“, bei denen Musik eine Rolle spielt, wurde bald auch explizit Musik thematisiert und versucht, Musikstücke szenisch zu interpretieren. Das Konzept entwickelte sich 1985 bis 1988 weiter zur szenischen Interpretation von Musiktheater. Die ersten Publikationen von Spielkonzepten entstanden und verbreiteten sich rasch über Lehrerfortbildungen als eine pädagogische Möglichkeit, das sperrige Thema „Oper“ für den Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen zu „retten“. Mitte der 1990er Jahre wurden dann in Stuttgart und Berlin Stellen für Musiktheaterpädagogik geschaffen, deren Inhaber das Konzept erfolgreich auf das Terrain der Theaterpädagogik übertrugen. Zahlreiche „graue Materialien“ entstanden und wurden mehr oder minder gut zugänglich gemacht. Ein „Methodenkatalog“, der beim Lugert-Verlag erschien, versuchte, das inzwischen auf über hundert Einzelmethoden angewachsene Konzept zu kodifizieren. Im Zuge der europaweiten Verbreitung des Konzepts wurde dieser Katalog auch ins Englische und Französische übersetzt. Zum Schutze der genuinen Anliegen des Konzepts wurde vor 2001 das Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater gegründet, das seither versucht, die bunte Vielfalt von Publikationen zu bündeln und zu sichten.

Im Jahre 2012, dem Gründungsjahr der vorliegenden online-Schriftenreihe, sieht die Situation folgendermaßen aus: Von drei Schulbuchverlagen werden einzelne Spielkonzepte vertrieben, einige sind bereits ausverkauft und werden nicht mehr aufgelegt, so dass die Rechte wieder bei den Autoren liegen. Von der Homepage des Instituts für Szenische Interpretation von Musik und Theater können verstreute, in Fachzeitschriften erschienene Artikel und Spielkonzepte herunter geladen werden. Mit 10 000 „Besuchen“ pro Monat ist diese Seite vor allem von Lehramtsstudierenden stark nachgefragt. Zahlreiche Materialien jedoch befinden sich in den Archiven der Staatstheater, in deren musikpädagogischen Abteilungen die entsprechenden Materialien entstanden sind. Bundesweit sprießen Magisterarbeiten und Staatsexamensarbeiten aus dem Boden. Das aktuelle Publikationsverzeichnis der zweiten Auflage des Methodenkatalogs führt 102 publizierte Spielkonzepte und über 30 theoretische Abhandlungen auf. Ein fast undurchdringbarer Papiersdschungel! Die Folge ist, dass gerade Studierende und Interessierte sich oft an Nebenschauplätzen dieses Dschungels aufhalten und die für sie relevanten Publikationen gar nicht finden.

Die vorliegende Schriftenreihe soll Licht in diesen Dschungel bringen. In thematisch gebündelter Form sollen verstreute Artikel, die oft schwer auffindbar sind, angeboten werden. Diese Texte werden neu formatiert und durch weitere (Farb-)Bilder ergänzt. Zudem sollen ausgearbeitete Spielkonzepte, die nicht auf dem Markt sind, erstmals publiziert oder neu aufgelegt werden. Insgesamt soll die Reihe das in Oldenburg entstandene Konzept der szenischen Interpretation von Musik und Theater zugänglicher, transparenter und abnehmerfreundlicher gestalten.

Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh

Inhalt

Vorbemerkungen zu Band 3	5
Szenische Interpretation im Musikunterricht (Norbert Schläbitz)	8
„Oper in der Grundschule? Unvorstellbar.“ Und doch können szenische Interpretationen von Opern den Unterricht dieser Klassenstufen bereichern (Ralf Nebhuth)	12
<i>Wer knuspert an meinem Häuschen?</i> Szenische Interpretation von Musiktheater in der Grundschule (Rainer O. Brinkmann & Ursula Ries)	15
<i>Es regnet überall anders</i> – Szenische Interpretation von Liedern im interkulturellen Musikunterricht (Maria Pilar Lozano & Wolfgang Martin Stroh)	29
<i>We all live in a Yellow Submarine</i> – Szenische Interpretation eines Liedes durch Phantasie-Tätigkeit (Markus Kosuch)	40
„Liebe, Streit oder Flirt im Duett“ – Szenische Interpretation des Duetts <i>Papageno und Papagena</i> aus der <i>Zauberflöte</i> von Wolfgang Amadeus Mozart (Markus Kosuch)	43
Vivaldis <i>Sommer</i> - Bewegungsimprovisation und szenische Interpretation im Vergleich (Katrin Smorra & Wolfgang Martin Stroh)	47
Oper - ein sperriger Gegenstand als Chance für lebendigen Unterricht. Möglichkeiten eines spielerischen Zugangs zu Lortzings <i>Zar und Zimmermann</i> (Annette Brunk)	71
<i>Te Pizzicau</i> von Santu Paulu – Süditalien: szenische Interpretation von <i>Tarantella</i> (Wencke Sorrentino & Wolfgang Martin Stroh)	81
Szenische Interpretation von Schumanns <i>Kinderszenen</i> (Ulrike Schmiga & Wolfgang Martin Stroh) .	96
Online-Reihe <i>Szenische Interpretation von Musik und Theater</i>	111

Quellen

Schläbitz: Grundschule 9/1993, S. 11-13; Nebhuth: Grundschule 9/1993, S. 14-17; Brinkmann/Ries: Grundschule Musik 11/1999, S. 46-53 und 12/1999, S. 37-42; Lozano & Stroh: Grundschule Musik 17/2001, S. 22-30; Kosuch: isim-Eigenverlag; Kosuch: mip-journal 14/2005, 73-75; Smorra & Stroh: PaMiNa/Musikpraxis in der Grundschule 2/2006, S. 16-20; Brunk: Grundschule Musik 40/2006, S. 38-43 und Musikunterricht heute 7, hg. von Frauke Heß und Jürgen Terhag. Oldershausen: Lugert 2008, S. 35-42; Sorrentino & Stroh: Grundschule Musik 41/2007, S. 13-21; Schmiga & Stroh: Originalbeitrag.

Vorbemerkungen zu Band 3

Die meisten Spielkonzepte der Szenischen Interpretation von Musik finden sich im Bereich der Sekundarstufe I oder II, so dass schnell der Eindruck entstehen könnte, dass die Methode für die Grundschule ungeeignet erscheint oder dort schwierig umzusetzen ist. Insbesondere die kritische Reflexion der in der Musik liegenden sozio-kulturellen Wirklichkeit (z.B. *Wozzeck*, *West-Side-Story*, *Carmen*, *Hochzeit des Figaro*) ist erst in einem gewissen Alter und mit dem daran gebundenen Erfahrungshorizont möglich (konstruktivistischer Ansatz). Auf dem zweiten Blick eröffnen sich aber insbesondere durch die Orientierung am „erfahrungsbezogenen Lernen“ sowie durch spezifische Methoden (z.B. Einfühlung, Standbilder, Szenisches Spiel) vielseitige und vielversprechende Ansätze für den Musikunterricht an Grundschulen. So bringen die Schüler¹ „immer schon“ ihre Erfahrungen mit und setzen sich mit ihren musikbezogenen Erlebnissen auseinander. Nicht zuletzt sind sie mit Musik in ihrem Alltag umgeben und entwickeln individuelle Vorlieben.

Die Szenische Interpretation basiert auf einem erfahrungsorientierten Musikunterricht nach Ingo Scheller, indem Erfahrungen als Produkte menschlicher Tätigkeit bzw. in der Auseinandersetzung mit Erlebnissen gemacht werden. Auch in der Grundschuldidaktik wird gefordert, die Schule zu einem „Erfahrungsraum“ (ausführlich dazu z.B. Knauf 2009, 43ff.) zu öffnen, um die in der Lebenswirklichkeit stattfindende Auseinandersetzung mit „unterschiedlichen kulturellen Lebensstilen“ (ebd., 559) zu thematisieren. Die in der Szenischen Interpretation im Zentrum stehende Auseinandersetzung mit individuellen Erfahrungen durch Übernahme von Rollen und die Aneignung von Wirklichkeit, ermöglicht die in der Grundschule geforderte Aneignung elementarer Fähigkeiten und Fertigkeiten, damit die Schüler aktiv und selbstbestimmt an der Kultur teilhaben.

Grundsätzlich bleibt in diesem Zusammenhang zu fragen, ab wann (Jahrgangsstufe, Alter) und auf welchen musikalischen Grundlagen erfahrungsbezogene und „kulturerschließende Themen“ behandelt werden sollen und ob hierfür spezifische Grundlagen nötig sind, wie z.B. „Aufbau musikalischer Basisfertigkeiten“ und die „Einführung rhythmischer und tonaler Silben“ (vgl. Fuchs 2010). Da die Szenische Interpretation mit Erfahrungen arbeitet, die bereits kulturell eingebunden sind, ergibt sich eine solche aufbauende stufenartige Anlage nicht. Der Erwerb musikbezogener Erfahrungen ist eine *Grundlage* des „Anfangsunterrichts“ und kann als eine zentrale „musikbezogene Kompetenz“ verstanden werden. Überhaupt ist das in der Grundschule vorherrschende „polyästhetische“ bzw. integrative“ Lehr- und Lernverständnis auch in der Szenischen Interpretation vorhanden.

Die einzelnen Phasen der Szenischen Interpretation (Vorbereitung, Einfühlung, Szenisch-musikalische Arbeit, Ausföhlung, Reflexion) lassen sich gut in den Bereich der Grundschulpädagogik übertragen. So fordert die Lernforschung einen offenen Unterricht, der auf der Öffnung des Unterrichts für die Erfahrungswelt der Kinder basiert. Nach Falko Peschel wird hierunter eine Praxis verstanden, die von den Lerninteressen der Kinder ausgeht und hierbei das soziale Geschehen und die über die Lerngruppe/Klasse hinausgehenden Interaktionen – auch die außerschulischen – thematisiert. Auch hier ergeben sich Anknüpfungspunkte zur Szenischen Interpretation, die bis zur Rolle des Lehrers als Lernorganisator bzw. Spielleiter reicht (vgl. Peschel 2006). Zudem erscheint der Unterricht in der Grundschule „vornehmlich durch das Spiel bestimmt“ (Große-Jäger, 1998, S. 274), wodurch sich eine enge Anknüpfung an die methodischen Grundlagen der Szenischen Interpretation ergibt. Der Unterricht „baut

¹ Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird auf eine geschlechtsspezifische Differenzierung, wie z.B. Schüler/Innen, verzichtet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung für beide Geschlechter.

auf Lernerfahrungen im Spiel auf [...] und betrachtet die Heterogenität der Schüler nicht als Lernhemmnis, sondern als Bereicherung“ (Haarmann 2001, S. 23).

In diesem Kontext ist es ein zentrales Anliegen der Grundschuldidaktik, insbesondere in den künstlerischen Fächern, die Gefühlswelt der Kinder und den Ausbau affektiver Dimensionen des Lernens zu berücksichtigen und zu fördern. Auch in der Szenischen Interpretation von Musik erhält der Aspekt „Gefühl“ einen zentralen Stellenwert, indem die Schüler nach ihrer gegenwärtigen Gefühlslage, nach ihren Erfahrungen und Hoffnungen usw. befragt werden. Die Szenische Interpretation spricht die Gefühlswelt der Grundschüler deshalb an, weil sie Musik stets in einer gleichsam „dramatischen Grundkonstellation“ (Nebhuth & Stroh 1990, S. 23) bearbeitet. Die Auseinandersetzung mit solch einer oft konflikthaltigen Konstellation („Szene“) unterscheidet eine Szenische Interpretation von Musik von anderen szenischen oder handlungsorientierten Arbeitsformen. In diesem Zusammenhang liegt die besondere Herausforderung der Szenischen Interpretation in der Grundschule darin, konflikthaltige Situationen einerseits nicht zu umgehen und andererseits sie behutsam auf die Lebenswelt der Kinder zu beziehen.

Alle Beiträge in diesem dritten Band setzen sich mit den Einsatzmöglichkeiten der Szenischen Interpretation von Musik in der Grundschule auf diesen Grundlagen auseinander und ermöglichen erfahrungsbezogenes Lernen im Bereich der kindlichen Lebenswelt. In den Texten finden sich zwei Erstveröffentlichungen. Katrin Smorra und Wolfgang Martin Stroh vergleichen Bewegungsimprovisation und Szenische Interpretation anhand von Antonio Vivaldis *Sommer* aus den *Vier Jahreszeiten* miteinander. Erstmals findet sich eine Szenische Interpretation zu Schumanns *Kinderszenen*, die von Ulrike Schmiga und Wolfgang Martin Stroh konzipiert wurde. Norbert Schläbitz setzt sich im ersten Beitrag mit den Methoden und Zielen der Szenischen Interpretation auseinander und konzentriert sich dabei auf das Verhältnis von persönlicher (erster) mit dargestellter (zweiter) Wirklichkeit. Ralf Nebhuth knüpft an diese Überlegungen an und stellt didaktische Überlegungen zum Umgang mit Dvoraks Oper *Rusalka* für den Musikunterricht in der 3. Klasse dar. Rainer O. Brinkmann und Ursula Ries stellen Ausschnitte einer Unterrichtseinheit zu *Hänsel und Gretel* vor, in der zeitgemäße Unterrichtsformen und spielerische Umgangsweisen thematisiert werden. Der Schnittstellenansatz lässt sich in der Grundschule gut anhand von Regenliedern im Rahmen der Szenischen Interpretation von Liedern im interkulturellen Musikunterricht erproben (Maria Pilar Lozano und Wolfgang Martin Stroh). Markus Kosuch stellt eine Szenische Interpretation zu einem Lied (The Beatles: *Yellow Submarine*) und einem Duett (Wolfgang Amadeus Mozart: *Papageno und Papagena* aus der *Zauberflöte*) vor. Es folgen choreographische Überlegungen von Wolfgang Martin Stroh zum *Karneval der Tiere*. Zudem werden Materialien zur Szenischen Interpretation der Oper *Zar und Zimmermann* (Annette Brunk) sowie zum Tanz „Tarantella“ präsentiert (Wencke Sorrentino und Wolfgang Martin Stroh).

Lars Oberhaus

Literatur

Fuchs, Mechthild (2010): Musikunterricht in der Grundschule – neu denken, neu gestalten. Theorie und Praxis eines aufbauenden Musikunterrichts (mit Audio-CD), Rum/Innsbruck, Esslingen: Helbling.

Große-Jäger, Hermann (1996): Freude an Musik gewinnen. Erprobte Wege der Musikerziehung im Kindergarten, Berlin: Herder.

Haarmann, Dieter (Hrsg.) (2001): Handbuch Grundschule, Weinheim & Beltz: Beltz.

Knauf, Tassilo (2009): Einführung in die Grundschuldidaktik. 2. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.

Nebhuth, Ralf; Stroh, Wolfgang Martin (1990): Szenische Interpretation von Opern – Wieder eine neue Operndidaktik? In: Musik und Bildung 1/1990, S. 21-25.

Peschel, Falko (2006): Offener Unterricht in der Evaluation Teil I. 2. Auflage, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Szenische Interpretation im Musikunterricht

Norbert Schläbitz

In diesem Beitrag werden theoretische Grundlagen für die Arbeit mit Szenischer Interpretation gegeben. Im anschließenden Beitrag werden die Erkenntnisse am Beispiel einer Oper erläutert.

Unterricht, der Schüler sinnvoll aktiviert, kommt dem erfahrungsbezogenen Ansatz entgegen. Erfahrungsbezogen wäre ein Unterricht, der Schülern den Raum gibt, „sich selbst, die eigenen Erlebnisse, Phantasien, Erfahrungen und Haltungen in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Unterrichtsinhalten darzustellen, zusammen mit anderen zu interpretieren und neu zu sehen“ (Scheller 1981, S. 61). Schule in diesem Sinne wäre ein Erfahrungsraum und ein „Gemisch aus Erfahrung, Belehren und Handeln“ (von Hentig 1973, S. 25).

Auf den Musikunterricht bezogen hieße das, musikalische Vorgänge mit Hilfe von Körperhaltungen, in denen sich Erfahrungen ausdrücken, zu analysieren. Diese Vorgehensweise kommt Grundschulern entgegen, für die Bewegung eine Art „Sprache“ ist, „wobei der Leib das Instrument der Darstellung ist. Mitbewegung ist für Kinder eine Form der Analyse von Musik, einfacher und selbstverständlicher als Notation und Sprache“ (Bannmüller & Fuchs 1984).

Das Wissen um die Körpersprache der Kinder einerseits und der fehlende Einsatz im Unterricht andererseits beschreiben ein Missverhältnis, woran nach Eva Bannmüller Lind *Peter Fuchs* sowohl die „äußeren Voraussetzungen“ wie auch der „mangelnde Mut von Pädagogen zum Mitmachen und Mitbewegen“ mit Schuld haben. Eine Möglichkeit, das bestehende Missverhältnis zu ändern, bietet das von Ingo Scheller entwickelte und unter dem Namen „Szenische Interpretation“ bekannte Verfahren, wobei Theorien und daraus entwickelte Techniken Berücksichtigung gefunden haben, die sich im Ansatz diametral gegenüberstehen und für die u.a. Stanislawski und Brecht verantwortlich zeichnen (vgl. Knopf 1986).

Ingo Scheller entwirft ein Interpretationsrepertoire, in dem das Mittel der „Einführung“ und das der „Verfremdung“ Schlüsselstellungen einnehmen. Szenische Interpretation meint keine Präsentation im Sinne einer Theateraufführung, sondern ist ein von Lernenden und Lehrenden ständig gewertetes und kommentiertes Verfahren. Die Erarbeitungstechniken sind der praktischen Theaterarbeit und Theaterimprovisation entnommen. „Einführung in Rollen und Situationen“ ist Voraussetzung, um den Kindern einen Zugang zu dem Text zu ermöglichen und ihn zu interpretieren. Das Interpretationsergebnis ist immer im wesentlichen Maße von der Lebenswirklichkeit der Schüler beeinflusst. Die von ihnen eingebrachten Erfahrungen und Haltungen bieten die Möglichkeit zur aktiven Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand und durch die Art der Auseinandersetzung auch mit den eingebrachten Erfahrungen.



Abb. 1: Szenisches Spiel bietet Möglichkeiten der Verfremdung und Interpretation

„Einführendes Verstehen ist Voraussetzung, nicht aber Deutung selbst“ (Scheller 1989, S. 23), da dem einführend Agierenden als emotional Beteiligten die zur Reflexion notwendige Distanz fehlt. Ingo Scheller verweist auf die Notwendigkeit von Beobachtern, „die die Darstellung von außen unterbrechen, einzelne Aspekte – Vorgänge, Haltungen, Handlungen, Beziehungsstrukturen – ausstellen, in ihrer Eigenart und sozialen Wirkung diskutieren, eventuell kritisieren und verändern“ (ebd., 44). Das Eingreifen der Beobachter führt zu Verfremdungseffekten, die dem Dargestellten wie auch der eigenen Handlungsweise das Selbstverständliche und Vertraute nehmen und es neu bewerten lassen.

Die zentral gesetzten Mittel der Einfühlung und Verfremdung sind eingebettet in einen Kanon von verschiedenen Interpretationsverfahren:

- Im „Szenischen Spiel“ können Spieler ihre Verhaltensmöglichkeiten gemäß Situationen szenisch interpretieren und durch das Einbringen individueller Verhaltensmuster entsprechend verfremden.
- In Standbildern werden bestimmte szenische Deutungen quasi eingefroren. Mitschüler können das Standbild nach ihrer Interpretation umbilden und so verfremden.
- Rollengespräche und Rollenwechsel können gleichfalls unterschiedliche Deutungsmöglichkeiten offenbar machen.
- Das vom Spielleiter bzw. Lehrer verkörperte „Hilfs-Ich“ befragt die Darsteller nach ihrem rollenspezifischen Befinden, wobei der Befragte aus der Rolle heraus antwortet.
- Die Durchführung physischer Handlungen dient der Erarbeitung von Körperhaltungen und dem Vertrautmachen mit situativen Gegebenheiten.

Der reflexive Umgang mit eigenen Körperhaltungen hilft, *eigene* Verhaltensweisen besser kennen zu lernen und macht gleichfalls deutlich, „dass wir alle Rollenträger sind“ und macht uns bewusst, „wie sehr wir immer schon in Rollen stecken, dass wir Rollen annehmen, verändern, ablegen, tauschen können“ (von Hentig 1973, S. 30). Die Wirkung des eigenen Agierens kann an der Reaktion der Gruppe abgelesen werden. Die „szenische Interpretation“ bietet immer auch die Möglichkeit zur Selbsterfahrung und Selbsterprobung. Grundsätzlich sollte eine szenische Kommentierung und Reflexion aber stets situations- und rollenbezogen bleiben, denn nur wenn der Rollenschutz gewährleistet ist, können auch tabuisierte Themen zum Gegenstand von Unterricht werden.

Eine auf diese Weise die Erfahrungen von Schülern berücksichtigende und damit neue Erfahrungshorizonte erschließende Unterrichtsform bedingt eine Verlangsamung des Lernens. Die Szenische Interpretation liefert also keine vorgefertigten Erkenntnisse, sondern ist auf entdeckendes Lernen ausgerichtet. Verlangsamung beschreibt in einer auf Geschwindigkeitsmaximierung basierenden Gesellschaft eine entgegengesetzte wie begrüßenswerte Tendenz. Infolge der fortwährenden, neue Zeiträume erschließenden Technisierung ist noch eine die Wissensvermittlung betreffende Rationalisierung gegeben. Wissensaneignung ist nicht mehr das Ergebnis einer sinnlich-konkreten, an sich selbst erlebbaren Erfahrung, was Zeit kosten würde, sondern das Ergebnis eines auf rein geistiger Ebene verlaufenden Abstraktionsprozesses, was Zeit sparen hilft. Jenes Defizit an Sinnlichkeit und Körperbezogenheit ist ein konstitutives Element unserer Gesellschaft: „Zivilisation als Transformation des Körpers ins rein Geistige war und ist nämlich auf der anderen Seite Abstraktion vom Körper“ (Kamper & Wulf 1984). Der zur Wissensaneignung und damit zur Wahrnehmung von Welt notwendig gewordene „körperliche Stillstand“ oder mit Virilio der „Rasende Stillstand“ ist weiter Zeichen für eine Gesellschaft, in der die reale Welt im wesentlichen eine medial vermittelte ist. (vgl. Haefner 1987). Dabei ist festzustellen, dass die Medien nicht nur eine künstliche, entfremdete Erlebniswelt vermitteln, sondern auch durch die Art der Vermittlung zur Selbstentfremdung führen. Mit Hilfe der Szenischen Interpretation können Tendenzen eines fortschreitenden Sinn- und Sinnesverlustes thematisiert und Schülern bewusst gemacht werden. Ein Verfahren wie das von Ingo Scheller entwickelte könnte Schüler Schule auch wieder als Ort der Muße erleben lassen und zwar in dem Sinne, dass nicht ausschließlich vorgefertigtes Wissen vermittelt wird, sondern auch Zeit für den Prozess der Aneignung zur Verfügung gestellt wird. In Musikunterricht angewendet, ist die Szenische Interpretation „weder ein die Schüler motivierendes Spiel noch eine Variante zu den Themen Musik und Tanz, Musik und Bewegung, Schulspiel oder dergleichen“ (Brinkmann 1992, S. 11f.). Sie ist aufgrund ihrer interpretativ genutzten sinnlich-konkreten Arbeit eine „ganzheitliche Lernform“. Den Schülern werden aufgrund ihrer Vorerfahrungen musikalische Formen und Inhalte vermittelt, und gleichermaßen wird auch die ihnen eigene Lebenswirklichkeit zum Gegenstand von Unterricht gemacht. Als besonders geeignet erweist sich die Oper. Die in der Oper dargestellte Wirklichkeit ist „Wirklichkeit aus zweiter Hand“ (Stroh & Nebhuth 1990, S. 17). Die Durchdringung von persönlicher (erster) mit dargestellter (zweiter) Wirklichkeit macht dabei auf Zusammenhänge zwischen beiden Wirklichkeiten aufmerksam. Sie weist Schüler auf Inhalte hin, die bei einer bloßen Betrachtung des Unterrichtsgegenstandes nicht offen zutage treten würden. Sind Bezüge zur aktuellen Wirklichkeit hergestellt, kann auch mit einer Interesse bekundenden Erwartungshaltung gerechnet werden, was im folgenden von Ralf Nebhuth am Beispiel der Oper *Rusalka* von Dvorak dokumentiert werden soll.²

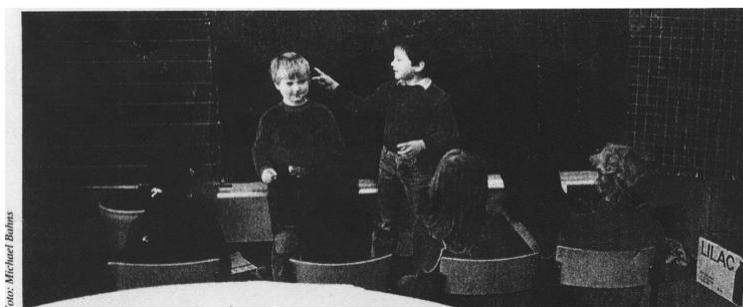


Abb. 1: Spontan etwas interpretieren

² Siehe nächstes Kapitel

Literatur

Bannmüller, Eva; Fuchs, Peter: Bewegung und Musik als Anlass zum Spielen. In: Gundlach, Willi (Hrsg.): Handbuch Musikunterricht Grundschule. Düsseldorf 1984.

Brinkmann, Rainer: Szenische Interpretation von Opern: Die Hochzeit des Figaro. Oldershausen 1992.

Haefner, Klaus: Medienpädagogik im Medienzeitalter. In: Issing, Ludwig J. (Hrsg.): Medienpädagogik im Medienzeitalter. Weinheim 1987.

Hentig, Hartmut von: Schule als Erfahrungsraum. Stuttgart 1973.

Kamper, Dietmar; Wulf, Christoph: Blickwende. Die Sinne des Körpers im Konkurs der Geschichte. In: Kamper, Dietmar und Christoph Wulf (Hrsg.): Das Schwinden der Sinne. Frankfurt am Main 1984.

Scheller, Ingo: Erfahrungsbezogener Unterricht. Königstein 1981.

Scheller, Ingo: Wir machen unsere Inszenierungen selber (I). Oldenburg 1989.

Stroh, Wolfgang Martin und Ralf Nebhuth: Szenische Interpretation von Opern – Wieder eine neue Operndidaktik? In: Musik und Bildung 1/1990, S. 21-25.

„Oper in der Grundschule? Unvorstellbar.“ Und doch können szenische Interpretationen von Opern den Unterricht dieser Klassenstufen bereichern

Ralf Nebhuth

Oper vereinigt Szene, Tanz und Musik. Sie stellt in einer komplexen Form die sprachliche und musikalische Verarbeitung von historischer Wirklichkeit dar. Um dieser Kunstform gerecht zu werden, bedarf es einer „Szenischen Interpretation“, die musikalische Eigenheiten berücksichtigt und Musik als zweite Sprache begreift, die auf den Körper einwirkt. Aus diesen Überlegungen sind Spielkonzepte zu verschiedenen Opern entstanden, die so ausgelegt sind, dass Schüler ihre individuellen Erfahrungen einbringen können.

Die Oper *Rusalka* von *Anton Dvorak* spricht aufgrund des Themas und der Musik Kinder ab dem dritten Schuljahr an. Diese Oper erzählt in abgewandelter Form *Christian Andersens* Märchen: *Die kleine Meerjungfrau*. Die Handlung ist vielen Kindern in Grundzügen durch den Zeichentrickfilm „Arielle“ bekannt. Die Kinder lassen sich schnell in die magische Welt entführen und beschäftigen sich intensiv mit den Problemen *Rusalkas*. Die Musik trägt das Ihre dazu bei. Sie beschreibt die Märchenatmosphäre und charakterisiert treffend die einzelnen Figuren. *Rusalka* ist ein Spielkonzept im Baukastenprinzip, das für acht Doppelstunden geplant und auch für Projektunterricht gut geeignet ist. Das Konzept besteht aus acht thematischen Blöcken, die entsprechend der Absicht von Gruppe und Spielleitung gekürzt oder auch verändert werden können. Als Beispiel wird die einführende Stunde näher ausgeführt. In ihr sind viele Prinzipien der Szenischen Interpretation einer Oper enthalten.

Im Klassenzimmer werden gemeinsam mit den Kindern die Tische zur Seite gestellt und die Stühle im Kreis angeordnet. In der Mitte liegt ein großes buntes Tuch, darauf Bücher und Bilder, die Geister zeigen oder Gegenstände, die früher magische Bedeutung hatten wie Steine, Mistelzweige, Karten usw. Dieses Arrangement erleichtert die Reise in das Land der Geister. Im Sitzkreis findet ein Gespräch über Geister und Hexen statt. Die Lehrerin erzählt, dass die Menschen einmal an Geister geglaubt haben, die ihnen Glück oder Unglück bringen. Sie zeigt Bilder von Hexen, von Wasser- und Luftgeistern, fragt nach deren Aussehen und überlegt mit den Kindern, an welchen Orten sie hausen. Gemeinsam entwerfen alle einen typischen Tagesablauf eines Geistes. An dieser Stelle kommen meist Diskussionen auf, ob die Geister Fernsehen schauen oder sich morgens die Zähne putzen. Die Kinder vergleichen offensichtlich das eigene Leben mit dem eines Geistes. Anschließend erklärt die Lehrerin, dass die Menschen früher an Elementargeister geglaubt haben, die in Luft, Wasser, Erde und Feuer leben.

Der Stuhlkreis wird aufgelöst und das Tuch zur Seite gelegt. Die Lehrerin geht zusammen mit den Kindern durch den Raum und erzählt eine Phantasiegeschichte. Erst geht es über verschlungene Wege durch Sumpf und über hohe Mauern zum Zauberwald. Die folgende Geschichte wird pantomimisch nachgespielt:

„Die Dämmerung überrascht dich und es bleibt keine andere Möglichkeit, als im Wald zu übernachten. Du bist müde und schläfst auch bald ein. In der Nacht verwandelst du dich in einen Elementargeist. Dein Körper verändert sich, dir wachsen Körperteile, die du vorher nicht hattest. So erwachst du und bist Geist, der in der Luft, im Wasser, in der Erde oder im Feuer wohnt. Es ist noch sehr früh, und du streckst dich, erhebst dich und läufst durch den Wald. Überlege, ob du ein Wasser-, Luft-, Erd- oder Feuergeist bist.“ Zu der Geschichte, die nur auszugsweise wiedergegeben wurde, erklingt Musik aus der Oper *Rusalka*.

Alle Kinder bewegen sich durch den Raum und erproben dabei verschiedene Bewegungen, die zu ihrem Geist gehören. Sie treffen auf andere Geister, begrüßen diese oder schrecken zurück, unterhalten sich mit merkwürdigen Geräuschen. „Es wird Abend, und die Geister ziehen sich in ihre Wohnung zurück und bereiten sich auf den mitternächtlichen Geisterball vor.“ Die Kinder setzen sich in einen Stuhlhalbkreis, so dass eine Spielfläche entsteht. Dann stellen sie ihren Geist vor. Sie laufen auf der „Bühne“ auf und ab und stoßen Geisterlaute aus. Die Beobachter müssen raten, in welchem Element der Geist wohnt und ob er ein böser oder ein guter Geist ist. Anschließend ahmen alle Kinder die Bewegungen und Geräusche des jeweiligen Geistes nach.

1. Früher gab es Geister: Szenische und musikalische Darstellung
2. Das Leben auf dem Schloss: Tanz und andere Hofrituale
3. Heute bin ich Wassermann: Gehhaltung zu den Musiknummern der Märchenfiguren.
4. Zwischen See und Schloss: Zur Ouvertüre entsteht eine Märchenwelt
5. Rusalka, Wassermann, Prinz und Hexe: Spielerische Entwicklung der dramatischen Grundkonstellation und musikalische Reflexion
6. Der Prinz verlässt Rusalka: Gefühle und zentraler Konflikt in Musik und Szene
7. Mord am Prinzen: Übereinstimmung von Musik und Szene
8. Und so könnte es ausgehen: Verschiedene Schlussversionen werden in musikalischer und szenischer Improvisation entworfen und dem Libretto gegenübergestellt.

Nach dieser Einführung kann das Konzept, je nach Stand der Gruppe, variiert werden. Für Klassen, die bisher noch keine Spielerfahrungen haben, bietet sich eher eine Sequenz an, die auf Vormachen einzelner und Nachahmen durch die ganze Gruppe basiert. So könnte die Lehrkraft auffordern, dass sich alle als Luftgeister bewegen sollen: „In welcher Sprache unterhalten sich die Geister? Wie hört sich das an?“ Alle Kinder erproben gleichzeitig Geisterbewegungen und Geistergeräusche und entwickeln durch ihre Körperhaltungen neue Geisterbilder. Die Lehrerin muss dabei den Rahmen setzen und wenn der Gruppe nichts einfällt, selbst Bewegungsformen vormachen. Es ist auch möglich, dass einzelne Kinder die Funktion des Vormachenden übernehmen. Wichtig ist dabei, dass die aufgestellten Regeln beim Nachahmen von allen beachtet werden.

Ein anderes, freieres Vorgehen erlaubt die selbständige Kleingruppenarbeit. Der Lehrer ordnet den Ecken des Raumes die vier Elemente zu: Luft, Erde, Feuer und Wasser. In allen Ecken sollen gleich viele Kinder stehen. Jede Gruppe überlegt sich für ihre Geister eine passende Bewegung und ein passendes Geräusch und übt einen Tanz für den Geisterball ein. Danach führen die Kleingruppen ihre Arbeitsergebnisse auf. Die Zuschauenden überlegen, welche Musik dazu passen könnte und bestimmen Instrumentation und Dynamik, die dem Gestus des Gezeigten am besten entsprechen. Auf diese Weise entstehen spielerisch Tanz und Musik, die durch eine Partitur oder mit einer Tonbandaufnahme dokumentiert werden können. Diese Phase des Experimentierens sollte vor der Konfrontation mit dem eigentlichen Märchen stattfinden. Gerade weil die Kinder mit Medienereignissen überschwemmt werden, die auf Dauer Phantasie und eigene Werte blockieren, erscheint es mir wichtig, dass die Kinder erst ihre eigenen szenischen und musikalischen Vorstellungen von Geistern entwickeln, ehe sie mit

dem eigentlichen Märchen konfrontiert werden. Es geht bei der Darstellung der Geschichte nicht um eine möglichst ästhetische und stimmige Umsetzung von *Andersens* Märchen *Die kleine Meerjungfrau*, sondern um die Erarbeitung einer Interpretation, um die Freisetzung von Phantasie.

„Wer knuspert an meinem Häuschen?“ Szenische Interpretation von Musiktheater in der Grundschule

Rainer O. Brinkmann & Ursula Ries

In der neueren pädagogischen Literatur stößt man immer wieder auf Beiträge zur „veränderten Kindheit“ und den daraus erwachsenden Anforderungen an die Schulen. Der Unterricht soll Möglichkeiten zum sozialen Lernen bieten, fächerübergreifend sein, die unterschiedlichen Leistungsniveaus der Schüler berücksichtigen und weit mehr als nur Fachwissen vermitteln. Dem Bedürfnis der Kinder nach sinnlichen Erfahrungen und Bewegungsmöglichkeiten soll Rechnung getragen werden.

In diesem Artikel beschreiben wir Ausschnitte einer Unterrichtseinheit zu *Hänsel und Gretel*, mit der wir versucht haben, dem Anspruch an zeitgemäße Unterrichtsformen näher zu kommen. Das Setting wurde in zwei vierten Klassen der Berliner Comenius Schule erprobt. Basierend auf diesen Erfahrungen haben wir exemplarisch Szenen herausgegriffen und sie so dargestellt, dass auch Lehrer, die im Umgang mit Rollenspiel wenig Erfahrung haben, diese im Unterricht umsetzen können. Der Schwierigkeitsgrad steigt von Stunde zu Stunde, die Übungen werden komplexer, die Inhalte schwieriger zu verarbeiten. Neben den musikalischen Inhalten und dem darstellenden Spiel lassen sich verschiedene Themen im Deutsch-, Sachkunde- oder Kunstunterricht vertiefen. Die entsprechenden Hinweise finden sich am Ende der jeweiligen Spielszenen und sind mit dem Symbol T gekennzeichnet.

Der folgende Spielversuch verzichtet auf eine musikalische Analyse der Oper, die der Altersstufe der Kinder nicht angemessen wäre. Die Musik soll vielmehr *als Zauber* dienen, denn sie lässt im Klassenraum eine märchenhafte Atmosphäre entstehen und erleichtert in vielen Situationen das Spielen der Szenen. Die Kinder lassen sich von der Musik zu Bewegungen hinreißen und bängen an den dramatischen Stellen mit den Protagonisten. Der Musikunterricht kann durch die Szenische Interpretation von Musiktheater „spannend“ vermitteln, dass es sie bei *Hänsel und Gretel* um eine musikalische Abenteuerserie mit glücklichem Ausgang handelt.

Beschreibung der Unterrichtsbausteine

Nach einer kurzen Einführung folgt jeweils eine Beschreibung der einzelnen Unterrichtsbausteine. Anschließend machen wir auf dem Hintergrund der eigenen praktischen Erfahrungen auf mögliche Umsetzungsschwierigkeiten aufmerksam. Zusätzlich geben wir Hinweis wie fächerübergreifend weiter gearbeitet werden kann. An der Unterrichtseinheit könne so auch Einzelstunden herausgegriffen werden und zur Vertiefung oder als Einstieg in eine andere Thematik dienen.

Zur Oper

Die Oper *Hänsel und Gretel* wurde von Engelbert Humperdinck (1854-1921) komponiert. Das Libretto stammt von Humperdincks Schwester Adelheid Wette und ist eine spätromantische Version des Märchens. Es ist die erste und bekannteste Oper, die für Kinder geschrieben wurde. Kinderliedbearbeitungen und eingängige Melodien innerhalb der romantischen Tonmalerei machen die Oper zu einem abwechslungsreichen Hörerlebnis.

Wie in der Märchenversion der Gebrüder Grimm leidet die Holzfällerfamilie große Not. Die Situation der Familie wird ausführlicher und plastischer beschrieben als im Märchen. Die Kinder müssen durch Arbeit zum Lebensunterhalt beitragen.

In der Opernversion werden beide Eltern als „gut“ charakterisiert. Weil Hänsel und Gretel jedoch an einem Morgen ihre Arbeit vernachlässigen, wird die Mutter in ihrer Verzweiflung wütend auf die Kinder. Diese werden nicht ausgesetzt, sondern von der Mutter in den Wald geschickt um Beeren zu sammeln, da nichts zu essen im Haus ist. Hänsel und Gretel verirren sich dabei im Wald.

Im Gegensatz zum Märchen stehen religiöse Motive im Vordergrund. Hänsel und Gretel werden im Wald von Geistwesen (Sandmann und Taumann) und göttlichen Boten (Engeln) geschützt und erhalten Stärke ; für die kommenden Abenteuer. Die Begegnung mit der Hexe entspricht weitgehend der Märchenvorlage. Der Schluss ist jedoch stark verkürzt, denn nach dem Stoß in den Ofen kommen gleich die Eltern und gemeinsam mit den aus den Lebkuchen entzauberten Kindern endet das Finale.

Zusammenfassung des Inhalts der Oper

Hänsel und Gretel arbeiten in der ärmlichen Holzfällerhütte ihrer Eltern. Doch das Singen und Spielen macht ihnen mehr Spaß als das Stricken und Besenbinden. Während sie tanzen und lachen kommt die Mutter zurück. Sie ist wütend, weil die Kinder ihre Arbeit vernachlässigen. Als sie versucht Hänsel einzufangen, um ihn zu bestrafen, wirft sie den Milchkrug vom Tisch. Das Abendessen für den Tag geht so verloren. Unter ärgerlichen Drohungen schickt sie die Kinder zum Beerenpflücken in den Wald und bleibt selber verzweifelt und in Sorge zurück. Der Vater findet sie so. Die Mutter berichtet, was passiert ist und dass sie die Kinder in den Wald geschickt hat. Der Vater macht ihr Vorwürfe und ist in Sorge, weil im Wald die böse Hexe wohnt, die den Kindern gefährlich werden könnte.

Hänsel und Gretel pflücken zunächst die Beeren, essen sie dann aber alle selber wieder auf. Bei ihrer weiteren Suche verirren sie sich im Wald. Sie schlafen dort ein und werden vom Sandmann und den Engeln geschützt. Das Taumännchen weckt sie am nächsten Morgen. Hänsel und Gretel laufen weiter durch den Wald und finden das Knusperhaus. Sie naschen von den süßen Sachen bis die Hexe sie in die Falle lockt. Gretel soll gebraten werden und muss dazu das Feuer schüren. Mit einem Trick gelingt es ihr, die Hexe ins Feuer zu stoßen. Als die Hexe verbrennt, löst sich der Zauber. Aus dem Lebkuchenzaun, der um das Haus gestanden hat, werden lebendige Kinder. Auch die Eltern von Hänsel und Gretel sind angekommen und zusammen feiern alle den Sieg über die Hexe.

„Es war einmal“ – Erster Unterrichtsbaustein: Märchen erzählen und Körperhaltungen zur Musik einnehmen

Märchen sind jahrhundertlang erzählt worden. Auf diese Art und Weise wurden sie erweitert und erneuert. Um diese Tradition wiederzubeleben, die uns und besonders den Kindern durch Bücher, Kassetten und Filme immer mehr verloren gegangen ist, soll zu Beginn der Unterrichtseinheit eine Märchenerzählstunde stattfinden. Zum Einstieg in die Oper wird anschließend die Ouvertüre vorgestellt und reflektiert.

Ablauf

Als Einstieg in die Unterrichtseinheit kann, je nach Vorwissen der Kinder, ein Lehrervortrag oder ein Unterrichtsgespräch über Opern stattfinden. Danach sitzen die Kinder im Stuhlhalbkreis, vorne steht ein Stuhl auf dem der/die Märchenerzähler/in Platz nimmt. Ein Kind beginnt die Geschichte zu erzählen, ein anderes fährt fort usw. Die Lehrerin unterbricht, wenn die Abschnitte zu lang werden. Möglichst jedes Kind sollte eine Episode erzählen können. Verschiedene Versionen des Märchens können direkt gegenüber gestellt werden, um so ein wichtiges Merkmal des Märchenerzählens zu verdeutlichen. An dieser Stelle sollten die Kinder, wenn es nicht von der Gruppe selbst eingebracht wird, auf die inhaltlichen Veränderungen in der Oper aufmerksam gemacht werden.

Nach der Erzählphase wird die klare Aufteilung von Gut und Böse im Märchen besprochen bzw. wie die harmonische Kinderwelt durch dramatische Geschehnisse beeinflusst wird. Für jeden dieser Zustände schlagen die Kinder Körperhaltungen vor. Je eine Körperhaltung für Harmonie und für Dramatik wird ausgewählt, die von allen nachgeahmt werden soll. Wichtig ist dabei, dass die Haltung deutlich aber einfach ist, damit die Kinder in der folgenden Übung nicht vom Hören abgelenkt werden. Die Kinder werden aufgefordert, beim Hören der Ouvertüre darauf zu achten, ob die Musik Harmonie oder Dramatik beschreibt und in dem Moment die verabredete Körperhaltung einzunehmen. In Phasen, die ihnen nicht eindeutig erscheinen, sitzen sie in einer neutralen Haltung auf dem Stuhl. Zur Vertiefung werden zwei Ausschnitte aus der Ouvertüre vorgespielt, um im Gespräch herauszuarbeiten, wie die Musik klingt und mit welchen Mitteln (Instrumente, Lautstärke, Tempo) der Eindruck von Harmonie und Dramatik erreicht wird.³

Das Einnehmen von Körperhaltungen zur Musik erhöht zum einen die Aufmerksamkeit beim Hören, zum anderen befriedigt es den Bewegungsdrang der Kinder und bietet die Möglichkeit, den eigenen Körper als Ausdrucksmittel zu erleben ohne sich gleichzeitig zu sehr beobachtet zu fühlen.

Deutsch: Die Kinder schreiben in Kleingruppen Abschnitte der Märchenversion auf und entwickeln kleine Szenen dazu: z.B. Mutter und Vater reden nachts über ihre Notlage und den Plan die Kinder auszusetzen - Hänsel und Gretel belauschen das Gespräch und fassen einen Plan - Aufbruch in den Wald, Hänsel streut Kiesel usw.

Nennt ihr das Arbeit? Zweiter Unterrichtsbaustein: In Rollen schlüpfen

Requisiten: Verkleidung (Schürze, Tuch, Rock, Mütze, Pfeife, Stock, Besen), Strickzeug, Besen, Krug, Korb

Musik: musikalische Vorstellung der Figuren (Hörbeispiele für Hänsel, Gretel, Mutter, Vater und Hexe), Brüderchen komm tanz mit mir (Notenbeispiel 1), Szenenausschnitt aus dem 1. Akt.

³ Anmerkungen: Besonders für Klassen und Lehrer, die mit dem darstellenden Spiel noch keine Erfahrungen gesammelt haben, sind dies gute Einstiegsübungen. Das Heraustreten aus der Gruppe wird mit einer einfachen Struktur erprobt, die den Kindern Sicherheit gibt. Sie stehen jeweils für kurze Zeit „auf der Bühne“ und entscheiden selber, was und wie viel sie erzählen wollen, um danach wieder in der Gruppe „unterzutauchen“.

Ein wichtiges Lernziel für die Kinder ist es, sich in die Rolle eines anderen hineinzusetzen, um dessen Gedanken und Gefühle nachzuvollziehen. Nur wird soziales Verstehen und Handeln möglich.

Viele Kinder haben wenig oder keine Erfahrung mit Opern. Der Einstieg mit dem bekannten Kinderlied „Brüderchen komm tanz mit mir“ kann es ihnen erleichtern, einen Zugang zur Musik zu finden. Ein Problem der Oper - gerade bei hohen Frauenstimmen - ist die Unverständlichkeit des Textes. Durch das Lesen und Spielen der Szene werden die Kinder mit dem Inhalt so vertraut gemacht, dass sie beim anschließenden Hören die Musik als Ausdrucksmittel von Stimmungen und Gefühlen begreifen können.

Ablauf

Die Lehrerin sucht für jede Rollenfigur einen Gegenstand oder ein Kleidungsstück aus, das charakteristisch ist und immer im Spiel verwendet wird, um zu verdeutlichen, welche Figur von den Kindern übernommen wurde. Zur Einführung der Gegenstände wird zu jedem ein Musikausschnitt vorgespielt, der die Personen musikalisch vorstellt (Hörbeispiele).

Die Kinder sitzen im Kreis und lesen den Szenentext zunächst reihum. Die Lehrerin steht hinter dem Stuhl des Kindes, welches als nächstes lesen soll. Sie spricht die Regieanweisungen und den Namen der Rolle. Danach werden drei Stühle in die Kreismitte gestellt und darauf die Gegenstände für Hänsel, Gretel und die Mutter gelegt. Die Kinder nehmen die Requisiten und lesen mit verteilten Rollen.

Brüderchen, komm tanz mit mir Text und Musik: traditionell

Notenbeispiel 1

Alle Kinder üben nun das Lied ein, mit dem die Spielszene beginnt. Sie singen und tanzen paarweise dazu, wie im Lied beschrieben.

Zur Einfühlung in die Szene wird der Spielraum, die ärmliche Hütte der Besenbinderfamilie, aufgebaut. Durch Stühle, Tische und andere Gegenstände aus dem Klassenraum können Herd, Bett, Schrank usw. angedeutet werden. Im Unterrichtsgespräch überlegen die Kinder, wie die Hütte eingerichtet ist und die Lehrerin beauftragt einzelne mit dem Aufbau der Möbel. So erfahren die Kinder sinnlich etwas über die Lebensumstände der Familie, die karge Einrichtung ohne den für uns gewohnten Luxus und die räumlich Enge.

Während die Kinder, die die Szene zuerst spielen werden, anschließend den Ablauf und ihre Handlungen absprechen, überlegen die anderen Kinder in Kleingruppen, warum die Mutter so verärgert ist. Nach der Vorbereitungsphase gehen die Spieler in ihre Ausgangspositionen und

beginnen mit ihrer Arbeit (Strümpfe stricken und Besen binden). Die Lehrerin führt mit ihnen ein Einfühlungsgespräch, bevor die eigentliche Szene beginnt. Die Spieler sollen sich in die Gedanken und Gefühle der Figuren hineinversetzen und die Zuschauer erfahren so, was in ihnen vorgeht. Ein Einfühlungsgespräch könnte z. B. so ablaufen:

Lehrer/in: Hänsel, heute Morgen als die Eltern aus dem Haus gingen, hat dir die Mutter aufgetragen, drei Besen zu binden. Zuerst hast du fleißig gearbeitet, aber jetzt hast du wohl keine Lust mehr?

Hänsel: Ja, ich würde lieber spielen. Aber die Arbeit muss zuerst gemacht werden, sonst
Lehrer/in: Sonst?

Hänsel: Sonst wird die Mutter böse. Dann schimpft sie und sagt es dem Vater.

Lehrer/in: Was würdest du denn gerne spielen?

Hänsel: Draußen im Wald Räuber sein.

Wenn alle drei Kinder eingefühlt sind, spielen sie die Szene als Improvisation. Im Anschluss an die Szene führt die Lehrerin „Ausführungsgespräche“ mit allen Spielern, in dem sie ihre Befindlichkeit während und nach dem Spiel ausdrücken können. Das Spielen der Szene kann nun, je nach Lust und Zeit, von anderen Kindern wiederholt werden.

Nach dem Spiel hören die Kinder in entspannter sitzender oder liegender Haltung den Ausschnitt der gespielten Szene. Folgende Höraufgaben sind denkbar: Achtet auf die Stimmen der Sängerinnen. Sie sind sich sehr ähnlich. Könnt ihr sie unterscheiden? Wie werden die Gefühle der Figuren in der Musik ausgedrückt? Im Anschluss äußern die Kinder ihre Höreindrücke und vergleichen sie mit der gespielten Szene.

Anmerkungen: Beim Einüben des Tanzliedes: „Brüderchen komm tanz mit mir“ stießen wir in beiden Klassen auf anfänglichen Widerstand, weil sich die Kinder dafür zu alt fühlten. Besonders die Jungen versuchten sich abzugrenzen, weil sie diese Art von Tanz für „Mädchenkram“ halten. Wenn irgend möglich, sollte deshalb ein Mann die Anleitung zu dem Tanzlied geben, da die Identifikation den Widerstand der Jungen nahezu aufhebt. Die Kritik der Kinder kann auch dadurch abgefangen werden, dass man sie bei der Einführung vorwegnimmt. Wir stellten das Lied unter dem Hinweis vor, dass sie natürlich eigentlich zu alt dafür sind, dass es sich bei dem Lied um ein Kindergartenlied handelt, welches aber einen Bestandteil der Oper bildet.

Was uns trotz der möglichen Umsetzungsschwierigkeiten bewogen hat, das Tanzlied im Setting zu lassen, war die Begeisterung der Kinder, nachdem sie ihre anfängliche Skepsis überwunden hatten. Sie tanzen meist in gleichgeschlechtlichen Paaren und waren auch nach zahlreichen Wiederholungen kaum zum Aufhören zu bewegen. Die Schule erwartet von den Kindern hauptsächlich kognitive Leistungen, für die sie sich anstrengen müssen. Kindliche Ausdrucksformen müssen zudem oft unterdrückt werden. Wir führen den Spaß an diesem Tanzlied darauf zurück, dass den Kindern die Möglichkeit gegeben wurde, etwas zu tun, was unterhalb der täglichen Anforderungen lag.

Beim Hören der Musikausschnitte sind viele Kinder vielleicht zum ersten Mal mit der „schrillen Künstlichkeit“ der Frauenstimmen des Belcanto konfrontiert. Um nicht eins der gängigen Vorurteile gegen die Oper zu schüren, sollte das Gespräch darüber ernst genommen werden.

In unseren Spielversuchen wollten alle Kinder ihre höchsten Töne singen und taten dies mit Lust. Ein Gespräch über Gesang (Technik, Gefühlsausdruck, Höreindruck) und die Unterscheidung in Sopran, Mezzo und Alt folgten.

Sachkunde: Über die Reflexion der Spielszene ergab sich außerdem ein Gespräch über Kindheit früher und heute, da die Kinder beeindruckt und erschüttert von der Verantwortung waren, die die Kinder früher tragen mussten. Es bot sich an, einen Vergleich zwischen der sozialen Absicherung in unserem Land und der Kinderarbeit in Dritte Weltländern, von der wir profitieren (z.B. Fußbälle, T-Shirts, Teppiche usw.), anzuschließen.

Spielszene 1 - Zu Hause

(Kleine dürftige Stube. Im Hintergrund eine niedrige Tür, daneben ein kleines Fenster mit Aussicht in den Wald. Links ein Herd mit einem Rauchfang darüber. An den Wänden hängen Besen in den verschiedenen Größen. Hänsel, an der Tür mit Besenbinden, Gretel, am Herd mit Strumpfstriken beschäftigt, sitzen einander gegenüber.)

Beide singen und tanzen:

Brüderchen komm tanz mit mir, beide Händchen reich ich Dir.

Einmal hin, einmal her rundherum, es ist nicht schwer.

Mit den Füßchen tapp tapp tapp, mit den Händchen klapp klapp klapp,

einmal hin, einmal her, rundherum, es ist nicht schwer.

dem Köpfchen nick nick nick, mit den Fingerchen tick tick tick,

einmal hin, einmal her, rundherum, es ist nicht schwer.

Gretel: (*umtanzt Hänsel und gibt ihm einen Stoß*) Drehe Dich herum, mein lieber Hänsel, dreh dich doch herum, mein lieber Hans! Komm her zu mir, komm her zu mir zum Ringelreigentanz.

Hänsel: (*barsch*) Geh weg von mir, geh weg von mir, ich bin der stolze Hans! Mit kleinen Mädchen tanz ich nicht, das ist mir viel zu dumm!

Gretel: Geh stolzer Hans, geh dummer Hans, ich krieg dich doch herum. (*umtanzt Hänsel wie vorher und gibt ihm einen Stoß*)

Hänsel: (*tanzt um Gretel*) Ach Schwesterlein, ach Gretelein, du hast im Strumpf ein Loch!

Gretel: Ach Brüderlein, ach Hänselein, du willst mich hänseln noch? Mit bösen Buben tanz ich nicht, das wär mir viel zu dumm!

Hänsel: Nicht böse sein, lieb Schwesterlein, ich krieg dich doch herum.

(Sie umtanzen sich abwechselnd gegenseitig wie vorhin. Dann fassen sie sich bei den Händen und drehen sich immer schneller im Kreise, bis sie schließlich das Gleichgewicht verlieren und übereinander auf den Boden hinpurzeln. In diesem Moment geht die Tür auf, die Mutter wird sichtbar, worauf die Kinder schnell vom Boden auf springen.)

Gretel: Die Mutter!

Hänsel: Himmel, die Mutter!

Mutter: Was ist das für eine Geschichte! Gretel: Der Hänsel... er wollte...

Hänsel: Die Gretel... ich sollte...

Mutter: Wartet, ihr ungezogenen Wichte! Nennt ihr das Arbeit, johlen und singen? Wie auf der Kirmes tanzen und springen? Indes die Eltern vom frühen morgen bis in die Nacht sich mühen und sorgen. *(Sie gibt Hänsel einen Puff.)*

Lasst sehen, was habt ihr beschickt? *(sich umwendend)*

Wie, Gretel? Den Strumpf nicht fertig gestrickt? Und du Schlingel, in all den Stunden nicht mal die wenigen Besen gebunden? Ihr unnützes Volk, den Stock will ich holen und euch den Faulpelz weidlich versohlen!

(In ihrem Eifer läuft sie hinter den Kindern her, stößt den Milchtopf vom Tisch, so dass er klirrend zu Boden fällt.) Jesses, nun auch den Topf noch zerbrochen! *(weinend)* Was nun zum Abend kochen?

(Sie besieht sich ihren mit Milch begossenen Rock, Hänsel kichert verstohlen)

Was! Bengel, lachst mich noch aus? Wart', Kommt nur der Vater nach Haus!

(Mit dem Stock hinter Hänsel her, der zur offenen Tür hinausrennt. Mit plötzlicher Heftigkeit einen Korb von der Wand reißend und ihn Gretel in die Hand drängend.)

Marsch! Fort in den Wald! Dort sucht mir Erdbeeren! Wird es bald? Und bringt ihr den Korb nicht voll bis zum Rand, so hau ich Euch, dass ihr fliegt an die Wand!

(Die Kinder laufen in den Wald. Sie setzt sich erschöpft an den Tisch.)

Zum Schornstein hinaus, auf dem Besen, o Graus – Dritter Unterrichtsbaustein: Bewegungsimprovisation zu Musik und Nachahmung von Haltungen

Requisiten: Klebeband und Zeitungspapier oder kleine Äste und trockenes Gras, Verkleidung
Musik: Introduction II. Akt, Arie: *Eine Hex' steinalt*

Kinder haben einen starken Bewegungsdrang, der in der Schule oft eingeschränkt wird, damit konzentrierte Lernsituationen entstehen. Trotzdem bleibt das Bedürfnis nach Bewegung bestehen und wird häufig ausagiert durch kleine Aktionen, die den Unterricht eher hemmen als fördern. Im folgenden Block soll dieses Bedürfnis innerhalb des Unterrichts durch eine Bewegungsimprovisation befriedigt werden. Im zweiten Teil steht ein den Kindern wohlbekanntes Thema im Mittelpunkt: „Ängste“. Anhand von inhaltlichen und musikalischen Aspekten in der Arie des Vaters lernen die Kinder, Gefühle zu benennen und zu verstehen.

Im Vorspiel zum 2. Akt schildert die Musik den Hexenritt der Rosina Leckermaul. Obwohl ihr Auftritt erst später kommt, wird jetzt schon die mystische Atmosphäre eingeführt, in der Musik spürt man die Kraft, die Gefahr, aber auch die Kapriolen, die die Hexe schlägt. Vorher hat schon der Vater in seiner Arie die drohende Gefahr beschrieben und die Musik hat den Ritt durch die Lüfte vorweggenommen. Dabei sind auch seine Ängste hörbar geworden, seine Befürchtungen und seine Sorge um die Kinder. Die Schüler sollen auf den Unterschied in der Schilderung des Hexenritts aufmerksam werden und die Gedanken des Vaters nachvollziehen können.

Ablauf

Die Lehrerin erklärt die Begriffe Vorspiel (Introduktion) und Zwischenspiel und deren Funktion innerhalb der Oper: Einführung in die Atmosphäre des nächsten Bildes, Zeit für den Umbau der Bühne gewinnen und Überbrückung einer Zeitspanne. Der II. Akt beginnt mit einer Introduktion, die mit dem Titel „Hexenritt“ überschrieben ist.

Wie reitet die Hexe? Dieser Frage soll von den Kindern in einer Bewegungsimprovisation nachgegangen werden. Sie basteln sich einen Besen (aus Zeitungspapier oder kleinen Ästen und trockenem Gras oder sie bringen einen von zu Hause mit) und bauen im Klassenraum einen Hexenritt-Parcour aus Stühlen und Tischen. Sie probieren mit dem Besen einen Hexenritt zur Musik des Vorspiels zum II. Akt (Hörbeispiel 30). Zuerst reitet die Hexe flach über den Boden, dann macht sie hohe Sprünge durch die Luft, springt vom Felsen (Stuhl, Tisch) flitzt zwischen den Bäumen hindurch und betrachtet die Welt unter sich.

Anschließend erzählen sich die Kinder gegenseitig ihre Erlebnisse und überlegen, wie der Hexenritt musikalisch gestaltet ist. Wie genau die Hörbeobachtung dabei sein kann, zeigt die folgende Bemerkung eines Schülers: „Die Hexe reitet erst langsam los, vielleicht um Kräuter zu suchen, sie hat nichts Böses vor, dann wird sie schneller und beeilt sich, nämlich sie muss noch eine andere Hexe treffen. Und dann wird es bedrohlich, weil da kommen Menschen und die will sie in ihr Haus locken.“

der Hexenritt ausprobiert ist, geht es um die Frage, wie der Vater die Hexe und ihre ungewöhnliche Fortbewegungsart darstellt. In der Arie „Eine Hex' steinalt...“ schildert der Vater den Ritt und die Gewohnheiten der Hexe. Die Musik verstärkt dabei seine Gedanken und Gefühle. Die Kinder sitzen wieder im Halbkreis und hören die Musik (Hörbeispiel 31) unter folgender Fragestellung: Wie zeigt der Vater den Ritt der Hexe? Hat er Angst vor ihr? Bewundert er sie, dass sie auf dem Besen reiten kann? Was denkt er von ihr?

Durch das Hören kann eine Einfühlung in die Rolle des Vaters passieren. Kinder, die sich vorstellen können, wie der Vater die Hexe sieht, zeigen das in Form einer Körperhaltung. Sie stellen sich selbst als Hexe vorn in den Stuhlhalbkreis und bitten ein anderes Kind, die Haltung nachzuahmen. Dann treten sie neben diese Standbildfigur, nehmen das Requisit des Vaters und sprechen in Ich-Form einen Gedanken oder ein Gefühl, das der Vater in dieser Situation hat: „Ich fürchte mich vor der Hexe, weil sie so unberechenbar ist.“ „Ich finde sie gefährlich, weil sie kleine Kinder anlockt.“ Beide Musikstücke (Arie und Introduktion) können noch einmal gehört werden mit der Fragestellung: „Gibt es Unterschiede zwischen dem Hexenritt und der Schilderung des Vaters in der Musik?“

Anmerkungen: Das Basteln der Besen ist innerhalb dieser Doppelstunde nicht möglich; es sollte vorher geschehen sein. Der Parcour für den Hexenritt wird am besten einmal ohne Musik abgelaufen, damit allen der Weg, die Regeln und die Schwierigkeiten klar sind. Die Musik kann sonst eine turbulente Situation zum Austoben bewirken. Hier ist es auch von Vorteil die Klasse zu teilen, einmal aus Platzgründen, zum anderen um Beobachtungen der Situation zu ermöglichen. Die Übung mit den nachgeahmten Haltungen im zweiten Teil ist eine Vorform der Arbeit mit Standbildern, die im 5. Unterrichtsbaustein genauer beschrieben wird.

Sachkunde/Deutsch: Um die Ängste des Vaters nachvollziehbar zu machen, kann es notwendig sein, sich ausführlicher mit den Ängsten der Kinder zu beschäftigen. Wir fragten sie nach ihren aktuellen Ängsten und denen, die sie als „kleine Kinder“ hat ten, nach berechtigten Ängsten und denen, die man als albern empfindet, die aber doch existent sind. Gerade die

Jungen haben ja oft Schwierigkeiten, ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen und zu artikulieren. Ihnen eine Hilfestellung zu geben war unser Anliegen.

Im Wald behütet – Vierte Unterrichtsbaustein: Entspannung, Phantasiereise und Inszenierung

Texte: II. Akt, 3. Szene, Regieanweisungen; Requisiten: Teelichte oder Kerzen, Holz- oder Pappuntersätze, gefüllter Wassereimer, Verkleidung

Musik: Arie Der kleine Sandmann bin ich; Abendsegen

Ablauf

Als Einstieg erzählt der Lehrer, wie es Hänsel und Gretel im Wald ergangen ist (siehe Inhaltsangabe). Nun sind die beiden müde und suchen sich im Wald einen Platz zum Schlafen. Zuerst ist es unheimlich, aber dann spüren sie die Anwesenheit von guten Wesen, die ihren Schlaf bewachen. Alle Kinder legen sich mit geschlossenen Augen in bequemer Haltung auf den Boden ohne einander zu berühren. Bevor die eigentliche Phantasiereise beginnt, fordert die Lehrer/in die Kinder auf, nacheinander den rechten, den linken Arm und danach die Beine einige Sekunden ein kleines Stück über dem Boden schweben zu lassen. So stellt sich ein Gefühl der Schwere ein und erleichtert den Einstieg in die Entspannung. Nun kann die Phantasiereise beginnen:

„Stell dir vor, du bist den ganzen Tag durch den Wald gelaufen und du bist sehr müde. Der Boden, auf dem du liegst, ist mit weichem, warmem Moos bedeckt. Du räkelst dich darin zu recht, bis du ganz angenehm liegen kannst. Jetzt riechst du die frische Waldluft und atmest tief und gleichmäßig ein und aus. Lege deine Hände auf den Bauch und spüre, wie die Luft sich darin ausbreitet. Du spürst, dass jemand in deiner Nähe ist, der dich beschützt und der es gut mit dir meint. Während du ruhig und gelassen auf den Schlaf wartest, kommt das Wesen zu dir und bringt dir etwas mit.“

Der Lehrer (oder auch ein vorher eingeweihtes Kind) übernimmt nun die Rolle des Sandmanns. Sie schleicht sich zu jedem Kind, streicht ihm über das Haar und flüstert ihm ins Ohr: „Ich bringe dir einen ganz wunderschönen Traum. Während die Musik erklingt, wirst du ihn träumen.“

Wenn alle Kinder angesprochen worden sind, wird die Arie des Sandmanns (H 28), anschließend der Abendsegen und das Finale der Schutzengel (H 29) eingespielt. Danach öffnen die Kinder die Augen, räkeln sich noch einmal am Boden und setzen sich im Kreis zusammen. Wer möchte, darf vom eigenen Traum erzählen. Nachdem jedes Kind eine eigene Fantasie zur Musik entwickelt hat, soll jetzt die Originalszene gespielt werden. Zur Vorbereitung liest die Lehrer/in die Regieanweisungen zur dritten Szene vor.

Alle Kinder üben zur Musik das schreitende Gehen. Wichtig ist dabei die aufrechte Wirbelsäule, der gehobene Kopf und das bewusste Abrollen der Fußsohlen. Auf den vorgestreckten Händen balancieren sie ein auf Pappe oder Holz befestigtes Teelicht. In einer Probe wird die Pantomime der Engel nach den Regieanweisungen umgesetzt. Zwei Kinder übernehmen die Rollen von Hänsel und Gretel, die anderen Kinder spielen die Engel. Es ist hilfreich, zuerst das Schlussbild mit den Kindern aufzustellen, damit sich jedes den Platz merken kann, auf den es später gehen soll.

Jetzt kann ein Spieldurchgang mit Musik beginnen. Die Kinder kommen alle aus einer Ecke des Raumes und die Lehrer/in entzündet jeweils die Teelichte des auftretenden Paares. Die Kinder nehmen langsam schreitend ihre Positionen ein. Sobald die Musik verklungen ist, werden vorsichtig die Kerzen ausgeblasen. Zum Abschluss setzen sich alle im Kreis auf den Boden und tauschen ihre Erlebnisse aus:

„Wie fühlten sich „Hänsel und Gretel? Gab es einen Unterschied zwischen dem Spiel mit und ohne Musik? Wie wird in der Musik der Eindruck verstärkt, dass jemand beschützt wird?“

Anmerkungen: In beiden Klassen haben wir an dieser Szene mehrere Stunden gearbeitet, weil die Kinder von der Stimmung, die durch die langsamen Bewegungen, die Musik und die Kerzen entstand, sehr beeindruckt waren. Es gab jedoch besonders zu Beginn bei einigen Schülern Schwierigkeiten beim Umgang mit dem Feuer, so dass wir mehrfach unterbrechen und Gespräche mit den Kindern führen mussten. Besonders in Klassen, die im Umgang mit Feuer ungeübt sind, ist mit Schwierigkeiten zu rechnen. Der Umgang mit den Kerzen sollte vorher geübt und klare Regeln besprochen werden. Auch ist es sinnvoll, vorsichtshalber einen gefüllten Wassereimer bereitzustellen. Wenn aber alle Kinder ihre anfängliche Erregung in den Griff bekommen haben und sich in Ruhe auf die Situation einlassen können, ist gerade diese Szene ein nachhaltiges Gruppenerlebnis.

Kunst/Deutsch: Die Auswertung der Traumreise haben wir hier nur sehr kurz angesetzt. Wenn die Zeit dazu gegeben ist, können die Kinder ihren Traum malen oder als Geschichte aufschreiben.

Religion: Wir führten mit den Kindern nach der Sequenz ein Gespräch über Engel. Glauben sie an Schutzengel oder an höhere Mächte, die über sie wachen und sie beschützen? Wie stellen sie sich diese vor usw.?

Regieanweisungen zum Abendsegen

Dritte Szene. Pantomime. 14 Engel in lichten, lang herabwallenden Gewändern, schreiten paarweise, während das Licht an Helligkeit zunimmt, in Zwischenräumen die Wolkentreppe hinab und stellen sich, der Reihenfolge des „Abendsegens“ entsprechend, um die schlafenden Kinder auf: das erste Paar zu den Häupten, das zweite zu den Füßen, das dritte rechts, das vierte links; dann verteilen sich das fünfte und sechste Paar zwischen den anderen Paaren, so dass der Kreis der Engel vollständig geschlossen wird. Zuletzt tritt das siebente Paar in den Kreis und nimmt als „Schutzengel“ zu beiden Seiten der Kinder Platz. Die übrigen Engel reichen sich nunmehr die Hände und führen einen feierlichen Reigen um die Gruppe auf. Die ganze Bühne ist von intensivem Licht erfüllt. Während die Engel sich zu einem malerischen Schlussbilde ordnen, schließt sich langsam der Vorhang.

Ich bin Rosina Leckermaul – Fünfter Unterrichtsbaustein: Singhaltungen und Standbilder

Requisiten: Lebkuchen, Besen, Verkleidung

Musik: Knusper-Kanon (Notenbeispiel 2), Szenen aus dem III. Akt: *Knusper, knusper knäuschen*; Arie: *Ich bin Rosina Leckermaul*; Szene aus dem III. Akt: *Hokuspokus Hexenschuss*.

Zwei Szenen aus dem letzten Akt beenden die Auswahl unserer Spielvorschläge. Zu der berühmten ersten Begegnung zwischen der Hexe und den Kindern gibt es einen dreiklangsmelodischen Kanon, der in der Szene gesungen wird. Verschiedene Variationen dieser Begegnung sollen damit erprobt werden. Im zweiten Teil stellen wir die Arbeit mit Standbildern und Musik vor. Bei unseren Kindern kam die Lust am Singen ganz von selbst im 1. Unterrichtsbaustein, als sie zum ersten Mal die hohen Frauenstimmen der Kinderpartien hörten. Die Stimme und gerade die Gesangstimme ist jedoch ein Problem für viele Kinder, das ernst genommen werden sollte. Die Arbeit mit Singhaltungen erleichtert vielen Kindern den Anfang, weil nicht der schöne Gesang gefordert wird, sondern ein dem Gefühl entsprechender. Auch das Einnehmen von ungewohnten Körperhaltungen ist für viele Kinder schon ein großer Schritt, besonders dann, wenn sie in der Schule eher an Sitzen und Zuhören gewöhnt sind. Der direkte körperliche Umgang miteinander beim Bauen von Standbildern muss ebenfalls sorgfältig angeleitet und beobachtet werden. Es kommt sonst schnell zu kleinen Rangeleien zwischen den Beteiligten. Wenn es gelingt, kann aber mit dieser Technik auch ein sehr behutsamer, freundlicher Umgang miteinander vermittelt werden.

Ablauf

Alle Kinder lernen den Knusper-Kanon zu singen: „Knusper, knusper, knäuschen, wer knuspert mir am Häuschen? Der Wind, der Wind, das himmlische Kind!“

Als Vorübung für die folgende Szene stellen sich die Kinder in zwei Reihen gegenüber und probieren aus, das Lied mit unterschiedlichen Eigenschaften zu sprechen und zu singen. Eine Reihe übernimmt den Part der Hexe, die andere antwortet wie die Kinder, z.B. gefährlich und ängstlich. Wichtig ist in beiden Reihen, dass zuerst eine Körperhaltung für die Eigenschaften eingenommen wird, dann erst kommen die Sprache und der Gesang dazu. Weitere Eigenschaften, die vorgegeben werden können, sind wütend/ frech, heimtückisch/brav, freundlich/gelangweilt, aber auch Vorschläge der Kinder werden ausprobiert.

Nach dieser Vorübung soll das Singen in eine szenische Situation eingebaut werden. Wie singen die Hexe und die Kinder bei ihrer ersten Begegnung am Knusperhaus? Der Lehrer baut die Situation mit einem improvisierten Haus auf, in dem die Hexe nicht zu sehen ist. Einzelne Kinder übernehmen die Rollen und singen das Frage-Antwort-Modell mit unterschiedlichen Eigenschaften, vorher überlegen sie sich genau, wie sie singen wollen. Die Hexe beginnt von innen, die Kinder antworten. Während mehrere Dreiergruppen die Szene spielen, haben die Beobachter die Höraufgabe: Erratet, welche Eigenschaften sich die Spieler vorgenommen haben. Wie hat das geklungen? Welche Versionen sind eurer Meinung nach möglich?

Danach hören alle die entsprechende Stelle aus dem 3. Akt (HB 30) und achten auf den Unterschied zwischen dem gelernten Kanon und der Opernversion. Wie singen die Opernfiguren? Welche der erprobten Möglichkeiten sind erkennbar? Wie klingt die Musik an dieser Stelle? Haben Hänsel und Gretel Angst oder sind sie neugierig?

Mit der Arie *Ich bin Rosina Leckermaul* stellt sich nun die Hexe vor. Unterschiedliche Facetten ihres Charakters scheinen in der Musik auf: verführerisches Locken, (gespielte) Freundlichkeit, Heißhunger, Boshaftigkeit. Die Kinder hören die Arie (H 31) unter der Aufgabenstellung: Wie stellt ihr euch die Hexe vor, wenn ihr das hört? Der Lehrer erklärt, wie Standbilder gebaut werden: „Ein Kind ist wie ein Bildhauer und stellt seine Vorstellung von der Hexe dar, indem es ein anderes Kind als Standbild aufbaut. Das andere Kind ist sein Material, der Ton, und lässt sich formen. Es ist körperlich locker und bereit, die Vorstellungen des Bildhauers umzusetzen.“ Der Erbauer des Standbilds zeigt ihre eigene Fantasie über die Hexe in dieser Arie: Wie steht oder sitzt oder fliegt sie? Welche Körperhaltung hat sie? Wie schaut sie die Kinder an? Die Übung kann paarweise ausgeführt werden oder von jeweils zwei Kindern vor der Gruppe. Anschließend erklingt die Musik ausschnittsweise noch einmal zu den entstandenen Bildern um zu vergleichen, wie Musik und Bild sich entsprechen.

Hier kann noch einmal die Übung „in Rollen schlüpfen“ (2. Unterrichtsbaustein) eingefügt werden: Eins der entstandenen Bilder, das deutlich die Begegnung mit den Kindern zeigt, wird nochmal aufgebaut und einzeln treten die Schüler dahinter, legen „der Hexe“ die Hand auf die Schulter und sagen einen Gedanken in Ich-Form, den sie in dieser Situation haben könnte: „Endlich kommt hier mal jemand vorbei!“, „Ach, die sind aber dünn, nur Haut und Knochen.“

Zum Schluss der hier vorgestellten Übungen möchten wir noch das Musik-Stopp-Standbild-Verfahren erläutern, das für viele Kinder eine starke Konzentrationsaufgabe bedeutet. In der Zauber-Nummer *Hokuspokus Hexenschuss* kommen Standbilder als Handlungselemente vor: Hänsel hat sich von der Schlinge der Hexe befreit und will mit Gretel fliehen. Sie laufen fort, werden aber von der Hexe durch einen Zauberstab und Zaubersprüche zurückgehalten. Der Zauber bewirkt, dass beide sich nicht mehr bewegen können, oder nur noch so, wie die Hexe es will. Sie leitet Hänsel mit dem Zauberstab in den Stall und schließt hinter ihm die Tür. Gretel kann sich die ganze Zeit nicht bewegen.

Der Lehrer erklärt die Szene und spielt einmal die Musik (HB 16) vor. Die Kinder machen sich eine Vorstellung vom Ablauf, bauen ein Ausgangsstandbild und wieder läuft die Musik von Beginn an dazu ab. Immer wenn ein neuer Handlungsschritt passiert, unterbricht der Lehrer die Musik mit der Stopp-Taste und lässt das Standbild umformen, um so den Fortgang der Szene festzuhalten. Die ersten Stopps werden vorgegeben, später können auch die Kinder Stopp rufen, wenn sie eine Veränderung des Bildes vornehmen wollen. In fortgeschrittenen Gruppen kann jetzt die Szene zur Musik rekonstruiert werden, indem die Spieler nacheinander die Standbilder zur Musik einnehmen und sie zwischendrin durch Übergänge verbinden. Diese Übung erfordert einiges Können und hohe Konzentration der Spieler. Im anschließenden Gespräch werden folgende Fragen erörtert: „Welche Zaubertricks beherrscht die Hexe? Welche Tricks könnt ihr? Was würdet ihr zaubern, wenn ihr eine Hexe wäret? Und wenn ihr es richtig könntet, was würdet ihr dann zaubern?“

Anmerkung: Dieser letzte Unterrichtsbaustein erfordert ein hohes Maß an Konzentration und Bereitschaft, sich auf die Übungen einzulassen, nicht nur von den Kindern, sondern auch von dem Lehrer. Sich mit dem Körper und der Stimme in emotionale Zustände zu begeben, bringt etwas Neues hervor. Es tut den Kindern für ihren persönlichen Ausdruck gut, ist aber für den Lehrer oft nicht der bequemste Weg. Unseren Kindern bereitete es sehr viel Spaß, die Hexe zu spielen. Die Szenen mussten daher oft wiederholt werden. In der Knusperszene erhöhten wir

den Spaß durch Lebkuchen, die wir auf das Dach des Knusperhauses legten und bewirkten mit dieser kleinen Belohnung einen großen Anreiz für die Beteiligung in der Übung.

„Die Hexerei ist nun vorbei“ oder „Böse Werke dauern nicht“

Ein wesentliches Lernziel unserer Unterrichtseinheit ist neben der inhaltlichen Auseinandersetzung mit der Oper die Vermittlung der Methoden der „Szenischen Interpretation von Musiktheater“. Wir haben versucht, diese Methoden so einfach wie möglich zu gestalten, damit sie von den Kindern erlernt werden können. Trotzdem können chaotische Situationen entstehen, gerade wenn die Kinder es gewohnt sind, am Platz zu arbeiten. Wichtig dabei ist, dass man sich und die Kinder nicht unter Erfolgsdruck stellt und sich am Anfang nicht entmutigen lässt, auch wenn es schwierig wird und Unruhe in die Klasse bringt. Die Übungen machen den Kindern Spaß und ermöglichen ihnen neue Erfahrungen. Die beschriebenen Methoden können nicht nur in Musik, sondern auch in anderen Fächern angewendet werden. Es lohnt sich sie zu trainieren, weil sie eine sinnliche Beschäftigung mit Inhalten ermöglichen.

Knusperhäuschen

Kanon für 2 bis 4 Stimmen

1. 2.

Knus - per, knus - per, knäus - chen, wer knus - pert an mein'm

3. (2.) 4.

Häus - chen? Der Wind, der Wind, das himm - li - sche Kind!

Notenbeispiel 2

Hänsel und Gretel



Hän - sel und Gre - tel ver - lie - fen sich im Wald.
Hu, hu, da schaut ei - ne al - te He - xe raus!
Doch als die He - xe zum O - fen schaut hi - nein,



Dort war es fin - ster und auch so grim-mig kalt. Sie
Sie lockt die Kin - der in's Pfef - fer - ku - chen - haus.
stie - ßen hi - nein sie der Hans und Gre - te - lein. Die



ka - men an ein Häus - chen von Pfef - fer - ku - chen fein:
stell - te sich gar freund - lich, o Hän - sel, wel - che Not!
He - xe muss - te bra - ten, die Kin - der gehn nach Haus.



Wer mag der Herr wohl von die - sem Häus - chen sein?
Ihn wollt sie bra - ten im O - fen braun wie Brot.
Nun ist das Mär - chen von Hans und Gre - te aus.

Notenbeispiel 3

Die Einführungsmusik zu den einzelnen Personen muss individuell zusammen gestellt werden: Gretel, Hänsel, Vater, Mutter, Hexe.

„Es regnet überall anders“ – Szenische Interpretation von Liedern im interkulturellen Musikunterricht

Maria Pilar Lozano und Wolfgang Martin Stroh

Das Einstudieren, Singen, Spielen und Besprechen von „Liedern aus aller Welt“ wird in der Schule häufig und gern praktiziert. Doch wie können interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten nachhaltig erlernt werden? Die Musikpädagogin Irmgard Merkt beschreibt in ihrem Konzept zur interkulturellen Musikerziehung den so genannten „Schnittstellen-Ansatz“. Der Unterricht setzt hiernach an solchen musikalischen Erfahrungen an, die den Schülern einer Klasse nicht fremd sind, weil sie interkulturelle Gültigkeit haben. Die Angst vor dem Fremden wird auf diesen „Schnittstellen“ gebannt, da hinreichend vertraute Elemente vorhanden sind, z. B. Melodien und Begleitformen, die unseren deutschen Hörgewohnheiten nicht entgegenstehen oder Singen, Tanzen und Spielen als Unterrichtsaktivitäten. Bis hierhin findet also „normaler“ und noch kein interkultureller Unterricht statt. Wirklich neue Erfahrungen im Sinne interkultureller Musikerziehung werden erst gemacht, wenn die kulturellen Unterschiede im Fühlen und Empfinden bearbeitet werden. Die folgende Methode der szenischen Interpretation von Liedern stellt vor, wie mit vertrauten Mitteln des Singens und Spielens kulturelle Differenzen erlebt und gespürt werden. Dazu dienen vier Regenlieder aus unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen.

„Regen“ als kulturelle Erfahrung

Menschen machen mit Regen ganz unterschiedliche Erfahrungen. Regen ist nicht gleich Regen! Neben dem Klima spielt die Ökonomie eines Landes und der Wohlstand der Menschen eine Rolle. Kinderlieder zum Thema „Regen“ spiegeln nicht das Naturphänomen an sich, sondern Empfindungen angesichts dieses Phänomens wider. Sie berichten implizit davon, wie Menschen mit der Natur kulturell unterschiedlich umgehen.

Wir gehen von vier Kinderliedern über den Regen aus, die aus Deutschland, Indien, Spanien und der Türkei stammen (siehe Anhang). Diese Lieder sprechen musikalisch spontan an, befinden sich also auf der „Schnittstelle“. Die Bearbeitung der kulturellen Spezifik der Lieder erfolgt durch Hintergrundinformationen, die in das szenische Spiel eingeflochten werden und den Ausdruck bzw. die Machart des Liedes (den Gestus) verständlich machen.

Die Zusammenstellung von Informationen (siehe Tabelle) gibt in den beiden ersten Spalten den „objektiven“ Hintergrund über den Zusammenhang von Wetter und Lebensbedingungen der Menschen eines Landes an. Die 3. Spalte enthält von Kindern erarbeitete Ausdrucksaspekte und weitere Hinweise auf mögliche Assoziationen zu den Liedern selbst (s. Tabelle).

Info zum Wetter	Info zur Lebensweise	Ausdruck des Liedes
<p>Deutschland: Zu jeder Jahreszeit kann es regnen. Es fällt genügend Regen, die Menschen hätten oft gerne mehr Sonne, weshalb sie Urlaub im Süden lieben.</p>	<p>Die Landwirtschaft braucht Regen und Sonne, doch überwiegt die industrielle Produktion, der das Wetter egal ist. Für die meisten ist Wetter eine Sache der Freizeit: hier soll möglichst die Sonne scheinen. Kinder spielen aus vielen Gründen (nicht nur wegen des Wetters) viel innerhalb des Hauses.</p>	<p>Obgleich auch die Deutschen den Regenmann benötigen, obgleich der Regenmann Gutes tun will, ist er nicht beliebt. Er muss außerhalb der Stadt am Bahndamm wohnen. Dieser „Wohnort“ ist vielleicht auch ein Zeichen für die Reiselust des Regen(mann)s. Zugleich ist ein Bahndamm ein als Spielplatz attraktiver, jedoch verbotener, weil gefährlicher Ort. Der Gestus des Liedes ist trotz aller Unheimlichkeit doch versöhnlich und etwas ironisch.</p>
<p>Im Süden Indiens herrscht von Oktober bis Juni Trockenheit, dann kommt der Monsunregen, der die vertrocknete Landschaft in sattem Grün verwandeln kann. In der Regenzeit scheint zwischen starken Regengüssen die warme Sonne.</p>	<p>Im Süden Indiens ist das Leben der ganze Bevölkerung vom Regen abhängig. Wenn kein Regen kommt, gibt es Dürrekatastrophen mit vielen Toten. In der Trockenzeit ist Wasser ein sehr begehrtes, heiliges Gut. Kinder gehen oft Stunden, um Wasser zu holen</p>	<p>Das Lied bringt zum Ausdruck, dass der Regen ein kostbares Gut ist: Er kommt vom Himmel und ist „sanft und zart“. Der Gestus des Liedes ist der eines Gebets - es kann deshalb wiederholend gesungen werden. Textlich gesehen dürfte das Lied in jener kritischen Zeit (ca. Juni) gesungen werden, in der noch Trockenheit herrscht, der Regen aber jeden Tag erwartet wird.</p>
<p>In Spanien gibt es klimatisch unterschiedliche Gebiete. Die zahlreichen Stauseen zeigen, dass weite Teile des Landes künstlich mit Wasser versorgt werden und dass es in anderen Teilen viel regnet.</p>	<p>Der Regen stellt für die meisten Spanier kein großes Problem dar, in den heißen Jahreszeiten wird er als angenehm empfunden. Man wird gerne nass, es trocknet gleich wieder. Auch für Kinder ist das Hauptproblem am Regen, dass er aus Wasser und nicht aus Zuckerguss besteht ...</p>	<p>Das Kreislied zeigt, wie unbefangene spanische Kinder mit dem Regen umgehen. Sie können allen möglichen „fantastischen Blödsinn“ mit Regen verbinden. Fantasie 1: Was strengstens verboten ist, soll der Regen machen (Scheiben in einem offiziellen Gebäude einschlagen). Fantasie 2: Was am allerbeliebtesten ist, soll der Regen machen (das Weihnachtsg Gebäck Turrón mitten im Jahr bringen - und zwar in beliebig großer Menge).</p>
<p>Die Türkei hat klimatisch sehr unterschiedliche Gebiete. Große Flächen im Inneren des Landes sind gebirgig und sehr trocken. Oft ist Ackerbau nur aufgrund künstlicher Bewässerung möglich, weite Gebiete lassen nur karge Viehzucht zu.</p>	<p>Je trockener das Land, umso ärmer die Menschen. Regen ist etwas äußerst Kostbares. Wenn es einen zu harten Winter gibt, ein Erdbeben ausbricht oder der Regen monatelang ausbleibt, kommt es zu Katastrophen, aufgrund derer Menschen sterben müssen. Daher verlassen viele ihre Heimat und ziehen nach Deutschland, wo sie unter dem nasskalten Wetter leiden.</p>	<p>Die Monotonie dieses Liedes ist kaum zu überbieten. Fast schamanisch mutet der Text an, der etwas beschwört, was man gerne haben möchte, aber nicht hat. Man kann sich dazu von Hitze gedrückt schleppend bewegen, man kann aber auch im Kreis sitzen und das Lied in die Nacht hinein singen.</p>

Die szenische Interpretation der vier „Regenlieder“ gliedert sich in 3 Phasen, von denen jede ca. eine Unterrichtsstunde dauert.

Phase 1: Gehaltungen zur Musik

Zuerst wird „Regen als kulturelle Erfahrung“ in pantomimischem Spiel ausgedrückt, dann wird die musikalische Wirkung der Lieder in diese Bewegungen integriert und als Gehaltung zum Ausdruck gebracht. Anweisungsgeleitetes pantomimisches Spielen zu unterschiedlichen Regenstimmungen: Die Schüler bewegen sich pantomimisch, während der Lehrer oder die Lehrerin folgende Sätze spricht:

„Es regnet draußen und ihr sitzt am Fenster, seht hinaus, habt Lust im Regen rumzulaufen, zieht euch warm an, Gummistiefel etc., geht hinaus ... es ist warm und sonnig, ihr zieht Jacke und Hose aus, legt euch hin und schließt die Augen, ein angenehmer Regen zieht auf, die warme Feuchtigkeit macht euch nichts, ihr genießt die Abkühlung ... ihr geht durch Sand, es ist brütend heiß, hat seit Wochen nicht mehr geregnet, dann ziehen schwarze Wolken auf, ihr sucht Schutz unter einer Palme und schon geht's los mit den himmlischen Wassermassen, tief saugt ihr die befreiende nasse Luft ein ... seit Wochen regnet es unaufhörlich, dick angezogen, und doch etwas kühl unter dem Mantel, eilt ihr durch die Fußgängerzone nach Hause, überall hastende, unter Regenschirmen versteckte Menschen, die an euch vorüberhuschen ...“

Gehaltungen zum musikalischen Gestus

Eine Collage der Lieder wird vorgespielt.⁴ Die Schüler bewegen sich frei, sollen dabei aber eine zur jeweiligen Musik passende „Gehaltung“ entwickeln, zum Beispiel „vor dem Regen in Deckung gehen“ oder „ihn verscheuchen“, „sich vor der indischen Sonne schützen“ und „die Hände zum Himmel erheben“, „wilde Fantasien austoben“, „unter der Hitze monoton oder gebückt gehen“. Wichtig ist, dass die Schüler nicht aufgrund „choreographischer Vorgaben“, sondern ausschließlich aufgrund des „Gestus der Musik“ gehen.

Phase 2: Haltungen zur Musik einnehmen und bearbeiten

Die Klasse wird in vier Gruppen unterteilt, jede Gruppe erhält ein Lied auf Kassette. Jede Gruppe hört „ihr“ Lied an und entwickelt ein „Standbild“, das zum Lied oder zu einer Strophe des Liedes passt. Was hierbei „passen“ bedeutet, bleibt vollkommen offen. Die Schüler können miteinander diskutieren und Standbilder ausprobieren. Ein Standbild kann aus mehreren Personen bestehen. Bei der Vorführung hört man das Lied, während das Standbild aufgebaut wird. Die zuschauenden Schüler können Fragen stellen, die sich auf die Intention der Schüler (z. B. „Was soll die ausgestreckte linke Hand bedeuten?“) und nicht auf die Qualität der Bilder (z. B. „Das passt wirklich gut zur Musik!“) beziehen. Zusätzlich können weitere Kinder in das Standbild integriert werden.

Bei diesen Übungen setzen die Schüler jene Bestandteile des Liedes in Bilder um, die ihnen besonders auffallen und die sie umsetzen können. Dabei kann sich ein Bild auf konkrete Worte oder eine im Lied geschilderte Begebenheit, aber auch auf eine allgemeine Stimmung oder den Ausdruck der Musik beziehen. Die Standbild Arbeit kann zur Entwicklung kurzer Spielszenen führen.

⁴ Falls keine Livevorführung möglich ist: bitte die Musikdateien bei wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de anfordern!

Kleine Spielszenen zum Liedinhalt

Jede Gruppe entwickelt eine Spielszene über „ihr Lied“, bei der das Lied zur Kassette/mp3-Player mitgesungen werden kann, aber nicht muss. Eine die Spielszene einschränkende Aufgabenstellung kann vorgegeben sein, zum Beispiel: s. Kasten

1 „Regenmann“

Spielt die Begegnung von Regenmann und Passanten an der Bushaltestelle so, wie sie im Text vorkommt!

2 „Flaree Varsad“

Erfindet eine kleine Szene, die zu diesem Lied passt, ohne einen Text zu verwenden! Zum Beispiel: nach langer Trockenzeit tauchen die ersten Wolken am Himmel auf.

3 „Que Lluvea“

Erfindet irgendeinen Kreistanz und führt ihn zum Lied auf! Lasst die Scheiben klirren und den Himmel Zucker regnen!

4 „Yağmur“ [sprich „jamur“]

Stellt euch vor es ist am Abend eines heißen Tages, ihr sitzt im Kreis, jemand singt das Lied. Spielt mit einer Trommel dazu!

Phase 3: Präzisierung des szenischen Spiels aufgrund von Hintergrundinformationen

Das szenische Spiel soll durch die Hinzuziehung von Hintergrundinformationen präziser und differenzierter werden. Dazu wird in einem ersten Schritt die „objektive Wirklichkeit“ in Form eines charakteristischen Fotos eingebracht. Die Fotos stellen nicht den Liedinhalt, sondern eine charakteristische Situation im jeweiligen Land dar. Die Fotos werden gemeinsam den Liedern zugeordnet. Geeignete Fotos können in ein Standbild verwandelt werden, zu dem die jeweils passende Musik vom Tonträger oder zum eigenen Gesang erklingt. In einem weiteren Schritt erfolgen die Informationen über Leben und Wetter im jeweiligen Land. Dazu können Fragen gestellt werden, deren Antworten Auswirkung auf die Gestaltung des szenischen Spiels haben (siehe Kasten). Ziel dieser weiter entwickelten Spielszene ist es, die unterschiedlichen Empfindungen der Menschen gegenüber dem Regen deutlich sichtbar werden zu lassen und die „Choreographie“ im Vergleich zu den ersten Gehaltungen zu präzisieren.

Schlussreflexion

Im Unterschied zum bloßen Singen und Spielen von Liedern findet in der genauen Arbeit mit Körperhaltungen und Bewegungen zu Musik eine Auseinandersetzung mit der objektiven Wirklichkeit statt, die sich in der Musik der Lieder widerspiegelt. Die Methoden der szenischen Interpretation können überall im Musikunterricht und in Verbindung mit vielen auf dem Markt befindlichen Materialien zur interkulturellen Musikerziehung verwendet werden. Auch wer keine Räumlichkeiten für Gruppenarbeit zur Verfügung hat, keine vier Kassettenrekorder mitbringen oder Fotos herstellen kann, kann dennoch mit Haltungen zur Musik, mit Standbildern und Gehaltungen in jeder alltäglichen Unterrichtssituation arbeiten. Den hohen Zielen eines „interkulturellen Musikunterrichts“ wird man dabei in jedem Falle ein bisschen näher kommen.

Fragen zur szenischen Interpretation

Warum wohnt der Regenmann wohl am Bahndamm?

Warum sind die Menschen mürrisch, wenn sie den Regenmann sehen?

Was würde in Deutschland passieren, wenn der Regenmann gar nicht mehr herumginge?

Was ist Monsunregen? Was passiert, wenn der Monsunregen einsetzt? Was passiert, wenn er ausbleibt?

Warum ist für die Menschen in Indien der Regen etwas Heiliges?

Zu welcher Jahreszeit ist das Lied wohl geschrieben?

Warum wünschen sich die Kinder, dass Scheiben kaputt gehen und warum gerade am Bahnhof?

Was würde passieren, wenn es wirklich immer Zucker und Turrón regnen würde?

Warum besitzen spanische Kinder keine Regenjacken?

Wie sieht die Landschaft aus, in der viele arme Menschen in der Türkei leben?

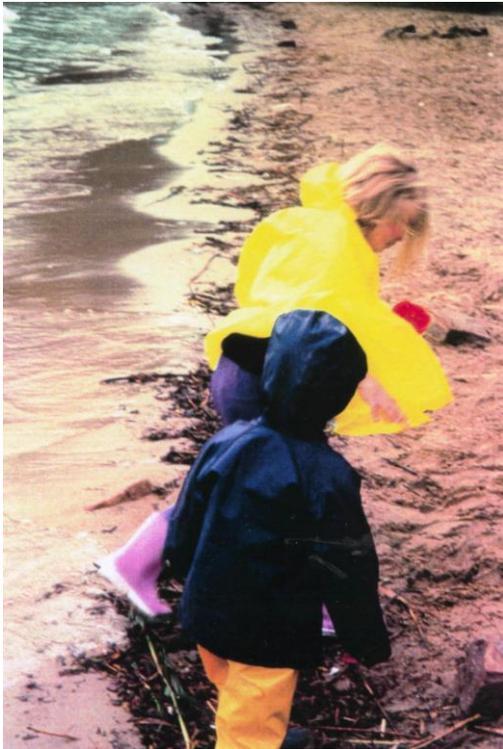
Was bedeutet für diese Menschen Regen?

Warum singen sie von nassen Gärten, wenn es doch trocken ist?

Warum wandern Türken nach Deutschland aus?

Anhang

Bilder





Lieder

Yağmur Regen

trad. aus Türkei



Yag - yag yag - mur,
Re - gen, Re - gen.



tek - ne - de ha - mur,
Nass sind die Fel - der,



tar - la - da ça - mur.
nass sind die Gär - ten.

* = Rahmentrommel

(Das ğ in „Yağmur“ wird nicht ausgesprochen, also „Jahmur“.)

Am Bahndamm wohnt der Regenmann

T.: Margarete Jehn
M.: Wolfgang Jehn

Am Bahndamm wohnt der Regenmann, am großen Mücken-
 wasser. Der zieht sich blaue Stiefel an und geht durch unsere
 Stadt so dann, und es wird immer nasser, und es wird immer
 nasser.



2. Es grüßt ihn jedes Funkellicht
und jedes helles Fenster.
Und nur die Menschen grüßen nicht,
und er sieht allen ins Gesicht
und fragt: „Seid ihr Gespenster?“
Und fragt: „Seid ihr Gespenster?“
3. „Das musst du doch begreifen, Mann!
Steh du hier mal 'ne Stunde
und warte auf die Straßenbahn –
und dann fängt's noch zu regnen an –
man geht ja vor die Hunde!
Man geht ja vor die Hunde!“
4. Da geht der Regenmann nach Haus,
hört auf, sich rumzutreiben.
Kriecht wieder in sein Bretterhaus
und zieht die blauen Stiefel aus –
und lässt das Fragen bleiben,
und lässt das Fragen bleiben.

© 1997 by Autorenverlag Wirpsweder Musikwerkstatt

Que Llueva – Es soll regnen

Kreislied

trad. aus Spanien

Glockenspiel

Xylofon

Que Soll llue - va, que reg - nen, soll llue - va, la reg - nen, so Vir - gen de la öff - ne doch das

cue - va; los pa - ja - ri - tos can - tan, las nu - bes se le - van - tan. Que Tor! Lass die Vö - gel - chen schön sin - gen, die Wol - ken steigen em - por. Doch

Rezitativ

sí, que no, que cai - ga un cha pa - rrón, con a - ja, doch nein, es soll ein Re - gen - schauer fall'n, aus zú - car y tur rón, que se rom - pan los cri - sta - les de la es - ta - ción y los Zu - cker und tur rón, dass die Bahn - hof - fen - ster schei - ben zer - bers - ten, knal - len und

Es soll regnen (Übersetzung)

Es soll regnen, es soll regnen,
 Petrus, öffne das Schleusentor;
 die Vögelchen singen,
 die Wolken steigen empor.

Doch ja, doch nein,
 es soll ein Regenschauer fallen
 aus Zucker und turrón,
 dass die Fenster des
 Bahnhofs zerbersten
 und meine nicht.

mí - os no, mei - ne nicht.

Flarré Varsad

Regne, Regèn, leis

trad. aus Indien

Em

Aa - va - re var - saad
Reg - ne Re - gen, leis,

ge - bari - yo pae - saad
komm vom Him - mels - zelt,

Em

oo - ni oo - ni roo - ta lli - ne
in ein sanf - tes, zar - tes Rau - schen

Ka - re - la - nu Shaak
hüllst du ein die Welt!

We all live in a Yellow Submarine – Szenische Interpretation eines Liedes durch Phantasie-Tätigkeit

Markus Kosuch

Der folgende Text enthält die Methoden der szenischen Interpretation nur in Stichworten. Bei Unklarheiten muss ergänzend der „Methodenkatalog der szenischen Interpretation von Musik und Theater“ (Lugert-Verlag 2009) hinzu gezogen werden.



Aufwärmen - Theatermaschinen bauen:

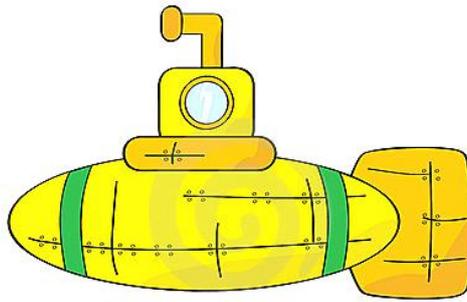
- die Flirt-Maschine
- die Stolz-Maschine
- die Macho-Maschine
- die Enttäuschungs-Maschine
- die Traum-Maschine

Brainstorming:

Die TN schreiben auf ein großes Blatt:

Was ist ein gelbes Unterseeboot?

Was ist in einem gelben Unterseeboot anders als in der normalen Welt?



Refrain einstudieren:

We all live in a yellow submarine, yellow submarine, yellow submarine



Arbeit an Singhaltungen:

militärisch, ausgelassen, aggressiv, meditativ, fanatisch, traurig, in Gefangenschaft, ...

Verkleidung

Die TN verwandeln sich in die Bewohner des gelben Unterseeboots

Ein Mann hat euch von seinem Leben und vom Land der gelben Unterseeboote erzählt.

Ihr seid in Richtung Sonne losgesegelt bis zum Grünen Meer um dort unter den Wellen im gelben Unterseeboot zu leben.

Eure Freunde, die meisten aus der Nachbarschaft sind mit euch gekommen. Eine Band spielt gute Musik. Das Leben ist leicht, jeder hat das was er braucht, der Himmel ist blau über dem Grünen Meer.

Verkleidet Euch, wie ihr glaubt, dass die Menschen dort angezogen sind.

Motiv Suche über Phantasietätigkeit

Jede/r überlegt sich ein Motiv warum sie/er in einem gelben Unterseeboot wohnt, was ihr/ihm dort so gefällt. Sie/er entscheidet, wie der Refrain gesungen werden soll.

Musikalisches Spiel

Der Refrain wird gesummt, eine Spielerin tritt vor und erzählt warum sie im gelben Unterseeboot lebt und gibt den Gestus vor in dem der Refrain gesungen werden soll.

Bilder des Lebens auf dem gelben Unterseeboot - bauen, präsentieren

In Gruppen werden Bilder des Lebens auf dem gelben Unterseeboot gebaut und präsentiert.

Erweiterung (textlich):

Auf die Strophe wird der Grund getextet, warum ich auf dem gelben Unterseeboot lebe.

Ein möglicher Einstieg ist:

Es gefällt mir dort so gut, weil ich essen kann soviel ich will. Keiner glotzt mich hier blöd an, keiner sagt mir was ich machen soll. Jeder lebt so wie er will, tut und lässt was ihm gefällt. We all live in a yellow submarine....

Erweiterung (musikalisch)

Eine Begleitung wird entwickelt, die zum Text und den erfundenen Vorstellungen passt. Sie wird einstudiert und präsentiert.

Hören und vergleichen: Die TN hören die Musik der Beatles und vergleichen die Klanglichkeit ihrer Version mit der der Beatles. Worin unterscheiden sie sich? Worin ähneln sie sich? Welche Atmosphäre erzeugt das Lied?

Hintergrundinformationen zum zeitlichen Kontext

Weiterführend können Informationen über den zeitlichen Kontext gegeben werden, in dem das Lied und der Text entstand. Die TN vergleichen die Informationen, mit ihren eigenen erarbeiteten Vorstellungen vom gelben Unterseeboot. Worin ähneln/unterscheiden sie sich?

„Regeln“ für die Szenische Interpretation von Liedern

Bei der Szenischen Interpretation von Liedern geht es darum, zu erforschen und sichtbar zu machen,

- welche Interpretationsmöglichkeiten es gibt,
- welche Subtexte im Lied möglich sind und
- was hinter dem Lied steckt und stecken kann.

Warum verhalten sich die Personen in dem Lied so, wie es im Text beschrieben wird?

Welche Ziele verfolgen sie?

Warum verfolgen sie diese Ziele?

Welche Haltungen können die Personen in dem Lied einnehmen?

Wie lässt sich das Lied verfremden und was entsteht dabei für eine Bedeutung?

Wie verändert sich die Aussage des Liedes, wenn es in einem anderen Kontext gesungen wird (z.B. auf einer Beerdigung, beim Militär, auf einem Geburtstag).

Bei der Szenischen Interpretation von Liedern geht es nicht darum, den Text zu illustrieren!

„Liebe, Streit oder Flirt im Duett“ – Szenische Interpretation des Duetts *Papageno und Papagena* aus der *Zauberflöte* von Wolfgang Amadeus Mozart

Markus Kosuch

Vorbemerkung

In dieser Szenischen Interpretation des Duetts von Papageno und Papagena geht es darum sich zunächst selbst eine Vorstellung von Ort, Zeit, Handlung und möglichen Verlauf eines Duetts zu machen, bevor das Duett aus der *Zauberflöte* gehört wird. Über diese Vorgehensweise entstehen auf der Grundlage der spielerischen Erfahrung eigenen szenischen Phantasien zur Musik. Diese Phantasien führen dabei zu ganz neuen szenischen und Bühnenbildnerischen Ideen, als man sie aus Operninszenierungen kennt. Die Einheit führt zu einem Szenischen Hören. Es kann später der Inhalt der Szenen aus der *Zauberflöte* als Ergänzung oder Kontrast hinzugenommen werden.

Mit der Vorgehensweise geht es darum, sich von Opern- und Inszenierungsklischees zu lösen oder diese bei den Schülern gar nicht erst zu reproduzieren. Sollte der Operninhalte dazu genommen werden, ist es von zentraler Bedeutung, die Interpretationsergebnisse der Schüler als wichtige Bedeutungsschichten der Opernszene zu integrieren. Fatal wäre es, wenn die Interpretationsergebnisse der Schüler, durch eine vermeidlich richtige Operninterpretation versucht werden, außer Kraft gesetzt zu werden. Die Fragerichtung sollte in diesem Fall sein: Was sagen unsere Interpretationsergebnisse und Phantasien über die Szene und die Umsetzungsmöglichkeiten der Szene aus? Was sagen die Bilder der Schüler über den Vogelfänger und seine Partnerin aus?

Warm-up

Die Lehrerin oder der Lehrer erläutern, dass es in einem Land Menschen gibt, die sich nur mit den Silben PA-GE-NA-NO verständigen. Alle gehen durch den Raum und begrüßen sich mit der „Pa-ge-no-na“ Kunstsprache.

Partnerarbeit

Es werden Paare gebildet. Es können dabei ein Junge und ein Mädchen, zwei Jungen oder zwei Mädchen zusammen arbeiten. Jedes Paar erhält eine Schirmmütze und ein Tuch. Die Paare entscheiden sich wer Papageno (männlich/Schirmmütze) und wer Papagena (weiblich/Kopf- oder Halstuch) ist. In drei kleinen Übungssequenzen die jeweils maximal 1 Minute dauern haben die Papagenos nur die Silben „Pa – Ge – Na“ und die Papagenas nur die Silben „Pa – Ge – No“ zur Verfügung.

Alle Paare erproben die Kunstsprache gleichzeitig in unterschiedlichen Situationen. In jeder Situation können sich neue Papagenas und Papagenos finden:

- Streit,
- Anmache,
- Liebeserklärung

Eine Szene erfinden

Die Lehrerin oder der Lehrer erläutert die Arbeitsweise und verteilt das Arbeitsblatt (siehe unten.)

Gemeinsame Übungssequenz – alle Proben gleichzeitig

Nachdem alle ihre W-Fragen beantwortet haben, fordert die Lehrerin oder der Lehrer die Schüler auf, ihren Ort mit Tischen, Stühlen und Requisiten aufzubauen.

Das Spiel beginnt: Alle überlegen sich ein Ausgangs-Standbild in dem die Szene beginnt.

Alle Spieler haben nur die PA-GE-NO-NA Kunstsprache zur Verfügung.

Alle improvisieren die Szene gleichzeitig.

Nach dem ersten Durchgang legt jede Gruppen ein Abschluss-Standbild fest.

Die Paare „spulen“ ihre Szene zurück und improvisieren ihre Szene nochmals. Hierbei können sie auf gelungene Teile ihrer Szene zurückgreifen oder neues erfinden. Wichtig ist, dass Anfang und Schluss-Standbild erhalten bleiben.

Erweiterung – Vom Sprechen zum Deklamieren – zum Singen

Der Lehrer oder die Lehrerin erläutert den Unterschied zwischen sprechen und deklamieren, indem er die nächste Spielanweisung deklamiert.

Alle Paare sollen nun ihre Szene zum Klavier gleichzeitig deklamieren. Der Lehrer spielt auf dem Klavier Cluster und dissonante Akkorde, während die Paare ihre Szenen deklamieren.

Der Lehrer oder die Lehrerin erläutert die nächste Spielanweisung singend. Die Paare sollen nun in allen erdenklichen Stimmlagen in der PA-GE-NO-NA Kunstsprache singen. Sie beginnen und enden erneut in ihrem Ausgangs- und Schluss-Standbild.

Präsentation

Hinweis: Es ist auch möglich die Szenen nur sprachlich ohne Klavier zu präsentieren.

Die Gruppen präsentieren ihre Szenen. Sie entscheiden, ob sie zur Musik in der PA-GE-NO-NA Kunstsprache deklamieren oder singen wollen. Der Lehrer begleitet die Paare auf dem Klavier oder der Gitarre. Dabei kann er auf den Spielverlauf eingehen.

Vor der aller ersten Präsentation gibt es einen tosenden Applaus und nach jeder weiteren Präsentation folgt ein begeisterter Applaus.

Die Beobachter sollen nach der Präsentation mitteilen, wer die beiden sind, wo sie sich treffen und wie die Szene ausgeht.

Hören des Duetts und „Phantasiereise“

Es werden Gruppen zu 4-6 Teilnehmern gebildet. Die TN jeder Gruppe setzen, legen sich bequem hin. Sie hören die Musik mit dem Auftrag: „Ihr habt selber Szenen improvisiert und Orte erfunden, an denen ihr die Begegnung zwischen Papageno und Papagena gespielt habt. Wenn ihr jetzt die Musik hört, lasst vor eurem inneren Auge einen Ort und eine Szene entstehen, die ihr hinterher den anderen mitteilen könnt.“

Austausch über die Bilder und Phantasien zur Musik

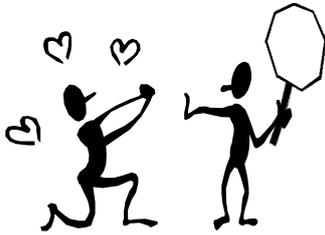
Die Schüler tauschen sich über ihre Bilder und Phantasien aus, die sie während des Hörens gehabt haben. Dabei regt der SL an, dass die TN sich auf die Musik und das was sie in der Musik wahrgenommen haben beziehen.

Die Gruppe einigt sich auf eine Version. Die Gruppe baut markantes Bild von Papageno und Papagena aus ihrer Version. Dieses Bild wird den anderen präsentiert und daran die Version zur Musik erläutert.

Erweiterung: Die Szene umsetzen oder Standbilder zur Musik

Jede Gruppe setzt nun ihre Szene zur Musik um, indem sie 5 Bilder zu markanten Musikabschnitten des Duetts bauen.

Arbeitsblatt 1



Eine Szene in
PA-GE-NO-NA Kunstsprache
erfinden



Überlegt Euch eine Situation, in der Papageno und Papagena aufeinander treffen:

Klärt die W-Fragen:

Wer sind Papageno und Papagena? _____

Wie alt sind sie? _____

Wo treffen sie sich - an welchem Ort? _____

Wann treffen sie sich - um wie viel Uhr? _____

Warum treffen sie sich? – Zufällig, verabredet ...? _____

Was will Papageno? _____

Was will Papagena? _____

Wie will jeder sein Ziele erreichen? _____

Verkleidet Euch!

Beispiel

Papageno und Papagena sind zwei Teenager. Papageno will Papagena ins Kino einladen. Sie treffen sich um 18.00 Uhr im Park auf einer Parkbank.

Möglichkeiten

Papageno	Papagena
Macho will P. ins Kino einladen	schüchtern zurückhaltend verliebt
Schüchtern vorsichtig verliebt	schüchtern zurückhaltend verliebt
Macho will P. ins Kino gehen	cool, draufgängerisch, er soll zahlen
Schüchtern zurückhaltend verliebt	draufgängerisch, will mit P ins Kino gehen

Vivaldis „Sommer“ - Bewegungsimprovisation und szenische Interpretation im Vergleich⁵

Katrin Smorra & Wolfgang Martin Stroh

Der „Sommer“ aus Antonio Vivaldis „Vier Jahreszeiten“ soll sowohl mittels einer ausschließlich auf die musikalischen Parameter bezogenen Bewegungsimprovisation als auch szenisch entlang der von Vivaldi portraitierten Rollen interpretiert werden. Beide Ansätze sind voneinander unabhängig, können aber auch in zwei Doppel- oder vier Einzelstunden hintereinander durchgeführt werden. Die „Vier Jahreszeiten“ wurden 1725 komponiert. Das neben stehende Portrait stammt ebenfalls aus dem Jahr 1725.



Hinweis: Im Klavierauszug sind die einzelnen Teile deutlich benannt und gegeneinander abgegrenzt. Es ist sinnvoll, vor Beginn der Unterrichtseinheit die folgenden Abschnitte separat heraus zu schneiden und als mp3:

<i>Takt</i>	<i>Bezeichnung</i>	<i>Motivik</i>
I, 1-30	Sengende Hitze	2 von 3 Achteln, Vorhalt
I, 21-30	Schafe	Seufzermotiv
I, 31-51	Kuckuck	Sechzehntel mit Terz
I, 52-71	Taube	Großer Septimsprung
I, 72-77	Distelfink	Triller
I, 78-89	Zefir (leichter Wind)	Sechzehnteltriolen
I, 90-109	Boras (starker Fallwind)	Zweiunddreißigstel
I, 116-152	Hirtenjunge	Chromatische Linien
II, 1-8	Mücken	Adagio mit Begleitung
II, 3-4	Donnergrollen	Tremolo
III, 11-26, 122-130	Blitz und Gewitter	Sechzehntel Läufe

⁵ Eine ausführliche Unterrichtserprobung in einer 4. Klasse hat Marianne Schönball durchgeführt. Die vorliegenden, überarbeiteten Materialien stammen von Katrin Smorra (Bewegungsimprovisation) und Wolfgang Martin Stroh (szenische Interpretation).

Bewegungsimprovisation

*Abschnitt 1: A „Sengende Hitze“ (I, Takt 1-30) - B „Kuckuck“ (I, Takt 31-51) - A’
„Sengende Hitze“ (entweder nur I, Takt 52-57 oder aber Wiederholung von Takt 1-30)*

Tempo und Stimmung der vorgespielten Teile sollen in einer *Partnerimprovisation* mit Hilfe der Begriffe Passivität - Aktivität umgesetzt werden

Vorübung ohne Musik:

Kurzes WarumUp

Jeweils zwei Schüler: den Partner abklopfen, ausstreichen

Partner 1 lässt sich leicht nach hinten sinken in die Hände von Partner 2, Partner 2 übernimmt das Gewicht und gibt Partner 1 leichte Bewegungsimpulse; das Prinzip hierbei lautet: einer/eine ist passiv und lässt sich von der/dem anderen bewegen.

Musik A wird eingespielt:

Die Bewegungen der Partnerübung sollen sich nun an der Musik orientieren, Pausen beachten, Unterschied kurze Impulse - länger Impulse bei den geführten Bewegungen;

Mehrfach Rollentausch (Partnerwechsel);

über die Stimmung der Musik sprechen, Eindrücke vergleichen (z.B. „müde“, „traurig“, ...) diese Eindrücke individuell stärker aufgreifen, das Ganze wiederholen!

Möglichkeiten ausprobieren, dass beide Partner sich Impulse geben: eventuell Rücken an Rücken, Boden einbeziehen, Sich-Lehnen, Sich-Stützen, Sich-Ziehen,...

Der ganze Abschnitt A – B – A‘ wird eingespielt:

Ausführung Teil A wie bisher. Sobald der neue Teil B kommt, soll eine freie Improvisation mit dem Partner erfolgen. Der Übergang zu Teil B wird anfangs angesagt, kann später ohne Ansage erfolgen. Bei Wiederkehr von Teil A‘ wird die Improvisation beendet und das Partnerspiel wieder aufgenommen.

Nach dem ersten Durchlauf erfolgt eine Diskussion unter den Partnern und/oder im Plenum: Unterschied zwischen Teil A und B bzw. die neue Stimmung in Teil B klären; gezielt Bewegungsideen/ Bezugsmöglichkeiten sammeln und (zunächst ohne Musik) ausprobieren.

(Möglichkeiten: beide geben sich im Laufen weitere Impulse; beide entfernen sich voneinander - nähern sich wieder an; eine/r folgt dem anderen; eine/r möchte fort und kann nicht; eine/r möchte den anderen „aufwecken“, eine/r wehrt sich gegen den anderen; ...)



In der Impro (Teil B9) bleibt der „Paarcharakter“ erhalten

Festlegung einer „Choreografie“ für Teil B:

Jedes Partner-Paar legt eine Improvisationsmöglichkeit für Teil B fest,

Musik von Teil B: SL übt mittels Musik-Stop ein „freeze“, um den Körperausdruck zu steigern.

Jeweils ein oder mehrere Paare improvisieren ihre Variante, während die anderen im freeze stehen bleiben.

Wechsel von Solo und Tutti in die Choreografie einbauen: während der Tutti-Stellen agieren alle gleichzeitig, bei den Soli agieren einzelne Paare, während die anderen in freeze verharren.

Choreografie für Teil A‘:

Es soll mit der Partnerarbeit von Teil A begonnen werden, dann jedoch sollen sich die Paare voneinander lösen, nach und nach in Passivität versinken und zuletzt sollen alle am Boden liegen.

Abschnitt 2: C „Taube“ (I, 59-71) - D „Zefir“ (I, Takt 78-89) - E „Distelfink“ (I, 72-77) -

D’ „Zefir“ (I, Takt 78-89) - F „Boras“ (I, Takt 90-109) - A’ „Sengende Sonne“ (I, Takt 1-30)

Grundidee ist, die Dynamik der Musik und das Gegeneinander von Solo und Tutti in einer Gruppenimprovisation darzustellen. Alle liegen am Boden und hören alle Teile des Abschnitts 2. Assoziationen werden gesammelt und diskutiert. Die choreografischen Möglichkeiten können sich an Abschnitt 1 anschließen oder ganz separat entwickelt werden. Hier einige Möglichkeiten:

C bis E - alle sind am Boden, einzelne haben Soli und kommen dabei zur Mitte, dabei sollen die drei Teile C, D und E deutlich voneinander getrennt werden,

D’ - Gruppe kommt allmählich in Bewegung, alle sammeln sich in Mitte, wenn es leise wird rückwärts bewegen,

F - Gruppe macht (spontan) eine gemeinsame Aktion, bei leisen Stellen wird weniger, bei lauten mehr Raum eingenommen,

A' - alle sinken in die Ausgangsstellung zurück.



Bewegungsimprovisation zu Teil F

Szenische Interpretation

„Die vier Jahreszeiten“ (italienisch: „*Le quattro stagioni*“) bestehen aus vier Violinkonzerten mit jeweils drei Sätzen. Jedem Konzert ist ein Gedicht in Form eines Sonetts vorangestellt, dessen Inhalt im Verlauf des Konzertes musikalisch dargestellt wird. Die Gedichtzeilen sind in der Partitur verzeichnet. Die Gedichte stammen vermutlich von Vivaldi selbst. Seine Komposition kann daher als eins der ersten Werke von Programmmusik betrachtet werden.

„L’Estate“: Der Sommer

Sotto dura staggion dal sole accesa	Unter der harten Zeit sengender Sonne
Languè L’huom, languè ‘l gregge, ed arde il Pino;	leiden Mensch und Herde, und es glüht die Pinie.
Sciolglie il Cucco la voce, e tosto intesa	Kuckuck erhebt seine Stimme, und bald singen ihr Einverständnis Taube und Distelfink.
Canta la Tortorella e ‘l gardelino.	Der sanfte Zephir weht, doch plötzlich fängt Boreas Streit an mit seinem Nachbarn
Zeffiro dolce spira, mà contesa	Und der Hirte klagt, denn er bangt vor dem wilden Sturm und um sein eigenes Schicksal.
Muove Borea improvviso al suo vicino;	Den müden Gliedern nimmt ihre Ruhe:
E piange il Pastorel, perche sospesa	Furcht vor Blitzen und wilden Donnern
Teme fiera borasca, e ‘l suo destino;	
Toglie alle membra lasse il suo riposo:	

<p>Il timore de' Lampi, e tuoni fieri E de mosche, e mosconi il stuol furioso!</p> <p>Ah che pur troppo i suoi timor son veri Tuona e fulmina il Ciel e grandinoso Tronca il capo alle spiche e a' grani alteri.</p>	<p>und der Fliegen und Mücken wildes Schwirren.</p> <p>Ach, wie wahr sind seine Befürchtungen, es donnert und blitzt der Himmel, und Hagel bricht das Haupt der Ähren und des hohen Getreides.</p>
--	--

Neben den bereits oben angeführten kurzen Musikausschnitten, die jeweils einer „Rolle“ (Mensch, Tiere, Wetter) zugeordnet sind, sollte für den Gesamttablauf auch eine Collage von 4 Minuten 35 Sekunden quer durch die drei Sätze des „Sommers“ verwendet werden⁶:

0:00	Unter der harten Zeit sengender Sonne leiden Mensch [Hirtenjunge, Hirtenmädchen] und Herde [Schafe], und es glüht die Pinie.
0:31	Kuckuck erhebt seine Stimme,
0:50	[Wiederholung: sengende Sonne etc.]
0:55	und bald singen ihr Einverständnis Taube
1:16	und Distelfink.
1:25	Der sanfte Zephir weht, doch plötzlich
1:40	fängt Boreas Streit an mit seinem Nachbarn
2:08	[Wiederholung: sengende Sonne etc.]
2:16	Und der Hirte klagt, denn er bangt vor dem wilden Sturm und um sein eigenes Schicksal.
2:45	Den müden Gliedern nimmt ihre Ruhe: der Fliegen und Mücken wildes Schwirren
3:00	und Furcht vor Blitzen und wilden Donnern [„ Wetterleuchten “]
3:05	müde Glieder - Mücken
3:25	„Wetterleuchten“
3:30	müde Glieder - Mücken
3:36 bis 4:14	Ach, wie wahr sind seine Befürchtungen, es donnert und blitzt der Himmel [Gewitter], und Hagel bricht das Haupt der Ähren und des hohen Getreides.

⁶ Alle Musikbeispiele inclusive Collage können bei <mailto:wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de> angefordert werden.

Die Rollen (siehe Anhang):

Hirtenjunge	Kuckuck	Zephir
Hirtenmädchen	Taube	Boreas
Schafe (mehrfach besetzt)	Distelfink	Wetterleuchten
	Mücke	Gewitter (mehrfach besetzt)

Ablauf der szenischen Interpretation (in Stichworten):

1. Phantasiereise *oder* Bewegungs-Impro ohne Kenntnis des Programms zur Collage.
2. Rolleneinführung: Rollenkarten (siehe Anhang), Rollenbiografie, Rollenhaltungen erarbeiten (angeleitete Übung), Rollenpräsentation
3. Einzelsituationen: Standbilder ohne und mit Musik. Diverse Verfahren (Musik-Stop-Standbild, Soziogramm, In-Bilde-Gehen, Standbild kommentieren). Die Situationen:
 - Hirten/Schafe leiden unter Hitze ,
 - dazu diverse Vögel (Reaktion darauf von Mensch und Tier),
 - dazu warme und kalte Winde,
 - Wetterleuchten (Angst vor Unwetter),
 - Gewitter kommt wirklich (was machen Menschen, Schafe, Vögel?).
4. Zusammensetzen der „Bilder“ zu einem durchgehenden „Drehbuch“. Spiel nach „Regieanweisungen“ entlang der Texte des Sonetts - erst ohne, dann mit Musik
5. Szenische Improvisation zur Musik, d.h. Spielablauf ohne explizit verlesene Spielanweisungen.

Mini-Präsentation:

Die Schlussvorführung beginnt mit einer Vorstellung der einzelnen Rollen zur jeweiligen Rollenmusik. Anschließend erfolgt die szenische Improvisation zur Musik.

Schlussbemerkung

Das Schlussbild der Bewegungsimprovisation und der szenischen Interpretation waren – ohne jegliche Absprache und ohne dass die Bewegungs-Improvisations-Gruppe den Inhalt des „Sommer“ gekannt hätte – relativ ähnlich. Die beiden ersten Bilder zeigen die Bewegungsimprovisation, die beiden letzten Bilder das Bild des Donners, der die Schafe zusammen getrieben hat. Alle Bilder entstammen einem Seminar mit Musikstudenten:



Anhang

Rollenkarten (Punkt 2)

Rolleneinführung

Variante 1 (ohne mp3-Player): Hinweise zum Umgang mit den Rollenkarten: Alle Schüler erhalten eine Karte. Sie gehen zunächst kreuz und quer durch den Raum und lesen ihre Karte (ohne die Fragen) mehrfach laut vor. Dabei verwandeln sie das „Du“ in ein „Ich“. SL gibt sodann gewisse Haltungen vor, zunächst Gehhaltungen (hüpfend, schlurfend, gackernd, meckernd, wirbelnd, Flöte spielend ... wobei Eigenschaften der Rollen verwendet werden können -, gerade etwas absonderliche Angaben wecken Phantasien, also nicht nur „langsam“, „traurig“ etc.!). Dann sollen Laute ausgestoßen werden („Singhaltungen“). Einzelne Sätze der Rollenkarte sollen theatralisch ausgesprochen werden. Begegnungen: die „Rollen“ stellen sich gegenseitig vor. – Als Hausaufgabe kann eine „Rollenbiografie“ geschrieben werden (Beispiele unten). Hierzu dienen die Fragen am Ende der Rollenkarte.

Variante 2 (mit mp3-Player): Alle Schüler haben einen mp3-Player mit Earphone (Handy, Smartphone, extra Player⁷ usw.), auf dem die jeweilige Rollenmusik aufgespielt ist. Zunächst

⁷ Die Lehrer/in hat 4 oder 6 Player „auf Lager“, Kostenpunkt 2,99 Euro pro Stück: die Investition lohnt sich!

gehen die Schüler zu ihrer Musik frei durch den Raum. Dann lesen die Schüler ihre Rollenkarte und suchen sich einen Satz aus, der zu ihrer Rolle und der gehörten Musik passt.

Rollenpräsentation:

Es gibt eine „Bühne“, die durch einen Baum, ein Gatter (oder einen Zaun) und dgl. Charakterisiert ist. Die Schüler befinden sich außerhalb der Bühne. SL spielt die Rollenmusik ein, die jeweiligen Schüler erkennen „ihre Melodie“, betreten die Bühne und stellen sich kurz vor. (Im Falle der Einfühlung ohne Musik nach Variante 1 kann es natürlich zu Diskussionen kommen, welche Musik zu wem gehört.)



Du bist der Hirtenjunge und leidest zusammen mit Deinen Schafen unter der Hitze. Oft träumst Du einfach vor Dich hin. Vor dem Gewitter hast Du Angst. Heute ist es schwül, das merkst Du an den vielen Mücken, die herum schwärmen. Sicherlich gibt es heute noch ein Unwetter...

Wie liegst Du in der Hitze? Wie reagierst Du auf die vielen Mücken? Wie achtest Du nebenbei noch auf die Schafe? Wie schützt Du Dich, wenn das Gewitter kommt? Was tust Du mit den Schafen beim Unwetter?



Ihr seid Schafe und eigentlich ganz zufrieden. Die große Sommerhitze mögt Ihr nicht. Da gibt es auch wenig saftiges Gras. Am schrecklichsten ist das Gewitter. Dann rückt ihr so eng es geht zusammen und kauert Euch auf den Boden.

Wie steht und geht Ihr, wenn es ganz heiß ist? Hört Ihr die Vögel? Was tut Ihr, wenn Ihr den Donner hört? Was tut Ihr, wenn die ersten Tropfen fallen und sich der Donner ankündigt? Wie schreit Ihr, wenn es Euch gut geht - und wie schreit Ihr, wenn Ihr Angst habt?



Du bist der Kuckuck, erhebst Deine Stimme selten in der Sommerhitze. Du lebst im Wald oder am Waldrand, ganz oben auf einem Ast. Dein Ruf ist sehr bekannt und wird von Menschen nachgemacht.

Wo sitzt Du, wie fliegst Du, was tust Du, wenn Du rufst? Wer antwortet auf Deinen Ruf? Machen auch Menschen Dich nach?



Du bist der Distelfink und singst zusammen mit der Taube auch in der Sommerhitze. Du bist sehr klein, kannst aber wunderschön trillern. Du kannst auf Disteln sitzen!

Wie sitzt Du, wenn Du singst? Wie reckst Du den Hals, wenn Du einem andern Vogel zusingst? Stechen Dich die Disteln?



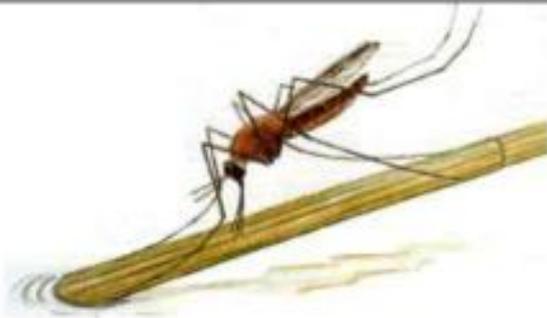
Du bist der Zephir, ein sanfter, lauer und warmer Wind - kommst aus dem Süden. Die Menschen erfreust Du - selbst in der Sommerhitze.

Welche Geräusche machst Du? Wie bewegst Du Dich? Wie flattern die Blätter, wenn Du bläst? Wie schnell bist Du?



Du bist der Boras und kommst aus den Bergen. Ganz unerwartet fährst Du kalt dazwischen. Die Menschen mögen Dich gar nicht, Du streitest gerne mit dem warmen Zephir, der aus dem Süden kommt.

Welche Geräusche machst Du? Wie bewegst Du Dich? Was tun die Tiere, wenn Du bläst? Wie schnell bist Du?



Du bist eine Mücke, immer suchst Du nach einem Warmblütler, denn sonst kannst Du keine Eier legen. Dein Leben ist kurz, aber intensiv. Niemand mag Dich! Schade!

Wie bewegst Du Dich? Wie verhältst Du Dich, wenn die Menschen Dich jagen? Wie stichst Du? Welche Geräusche machst Du?



Du bist eine Taube und sitzt in der Sommerhitze auf dem Dach des Schafstalles. Du liebst es, den ganzen Tag über zu gurren und Dich mit dem Distefink zu unterhalten.

Wie reckst Du den Hals beim Singen? Wie hältst Du Dich auf dem Dach fest? Wie bewegst Du Dich, wenn Du einen kleinen Rundflug machst?



Du bist der Blitz! Alle haben vor Dir Angst. Du bist voller Energie und Elektrizität. Deine Bahnen sind unberechenbar...

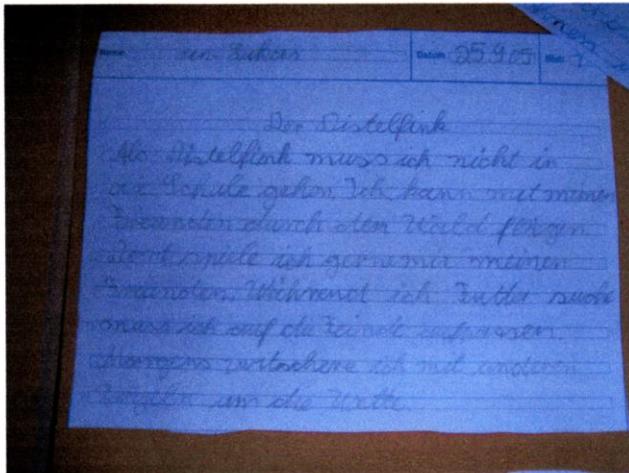
Wie bewegst Du Dich? Wie tauchst Du aus dem Nichts auf und schlägst ganz schnell ein? Wie machst Du den Menschen und Tieren Angst?



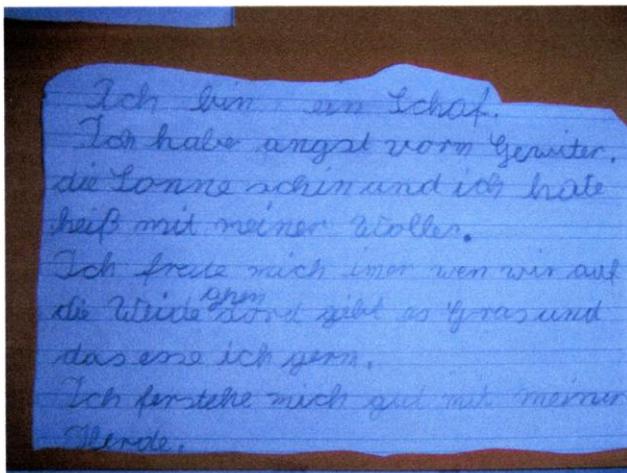
Du bist der Donner. Du folgst dem Blitz und kommst meistens zu spät. Dein Ton ist voll und mächtig, doch gefährlich bist Du nicht.

Wie bewegst Du Dich beim Donnern? Warum kommst Du immer zu spät? Wie reagierst Du auf den Blitz?

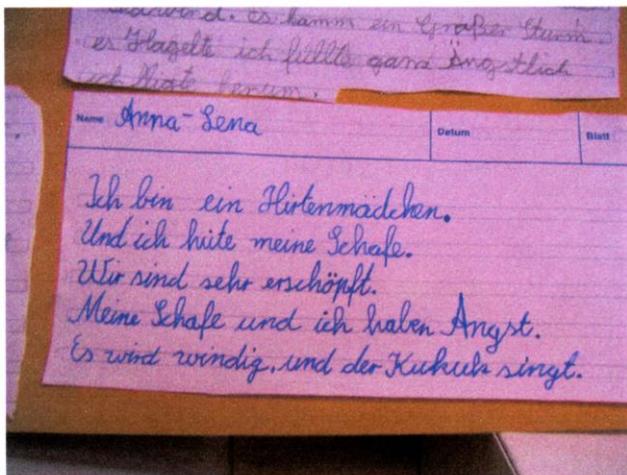
Rollenbiografien (aus einer 4. Klasse)



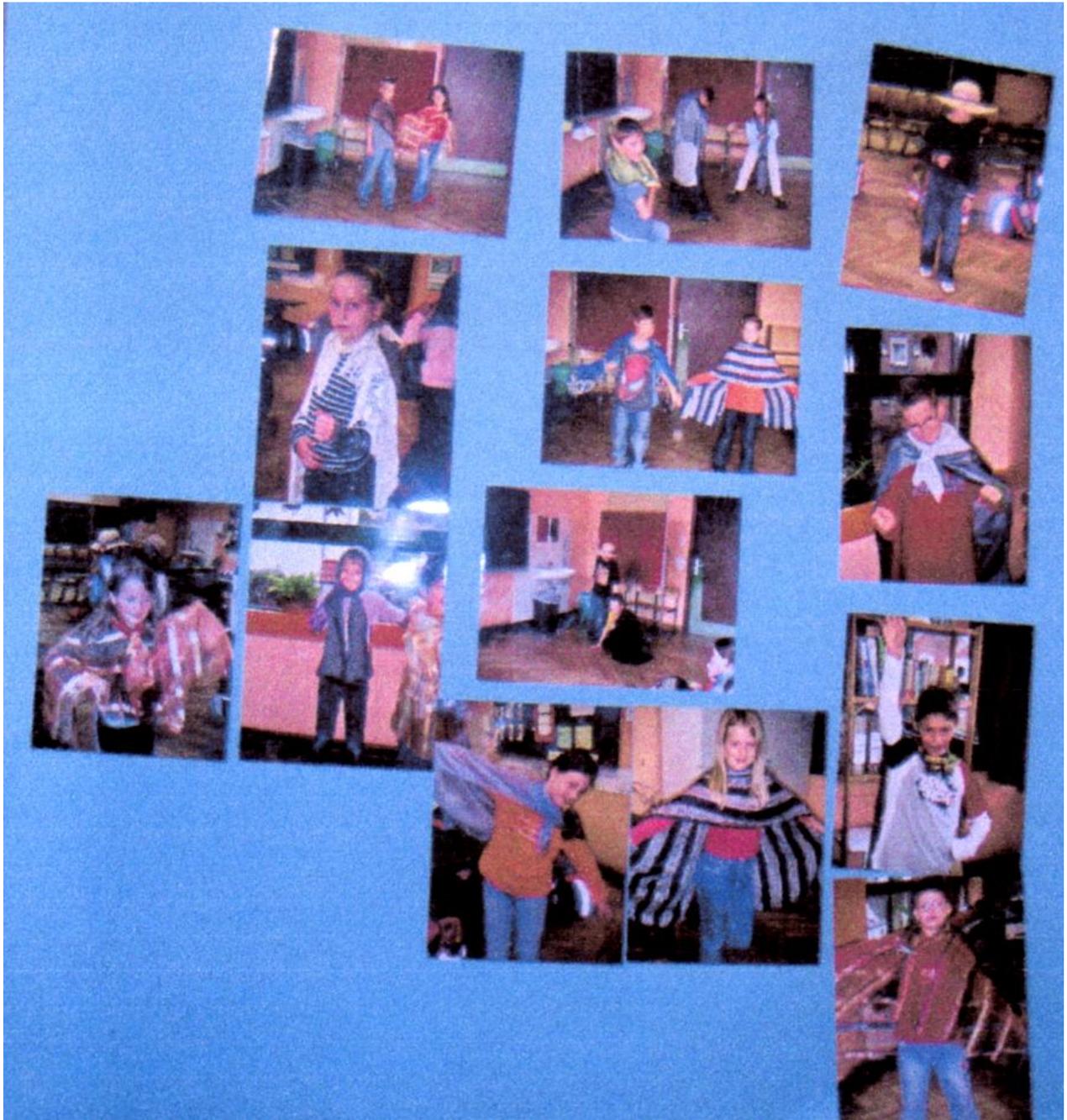
Der Distelfink
 Als Distelfink muss ich nicht in die Schule gehen. Ich kann mit meinen Freunden durch den Wald fliegen und ich spiele gerne mit meinen Freunden. Während ich Futter suche muss ich auf die Feine aufpassen. Morgens zwitschere ich mit anderen Vögeln um die Wette.



Ich bin ein Schaf.
 Ich habe Angst vorm Gewitter. Die Sonne schien und ich hatte heiß mit meiner Wolle.
 Ich freue mich immer, wenn wir auf die Weide gehen. Dort gibt es Gras und das esse ich gern.
 Ich verstehe mich gut mit meiner Herde.



Ich bin ein Hirtenmädchen.
 Ich hute meine Schafe.
 Wir sind sehr erschöpft.
 Meine Schafe und ich haben Angst.
 Es wird windig.
 Der Kuckuck singt.



Die Rollenpräsentationen werden fotografiert und auf einer Wandtafel befestigt

Szenische Arbeit an Haltungen (Punkt 3)

Musik-Stop-Standbild: Musik wird gespielt, die Schüler bewegen sich gemäß ihrer Rolle, wenn die Musik gestoppt wird, erstarren sie zum Standbild und können befragt werden.

Soziogramm: ausgehend von einer Figur (z.B. Schaf oder Blitz oder Mücke) stellen sich andere Figuren zu dieser Ausgangsfigur dazu, indem sie ihre „Beziehung“ zu dieser Figur durch Abstand, Körperhaltung und Gesichtsausdruck zu erkennen geben.

In Bilder Gehen: Es wird eine Situation vorgegeben, SL ruft nacheinander einzelne Figuren auf, die dann auf die Bühne bzw. in das Bild hinein gehen und dann erstarren.

Standbild: Alle der drei genannten Verfahren münden in ein „Standbild“, das szenisch bearbeitet werden kann. Beim „Hilfs-Ich“ stellt sich ein/e beobachtende/r ü hinter eine Figur und spricht laut aus, was diese Figur denkt. Beim szenischen Kommentieren können Standbilder verändert oder auch befragt werden.

Szenische Improvisation mit und ohne Regieanweisungen

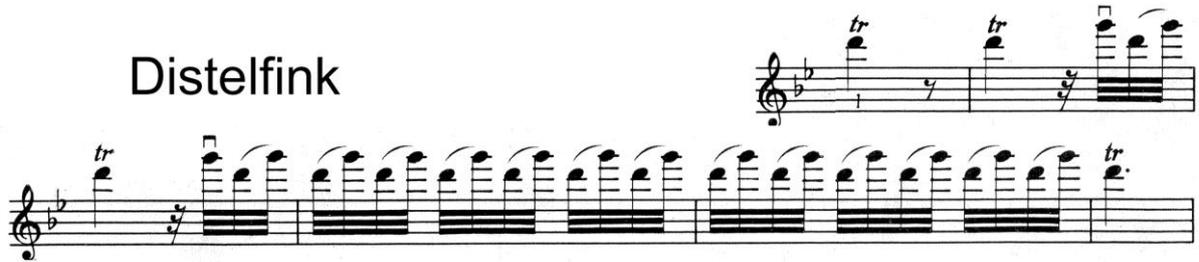
Die Textzeilen des Sonetts dienen als Regieanweisungen und werden von SL einzeln laut vorgelesen. Die jeweils im Text erwähnten Figuren handeln: bewegen sich so, wie es der Text besagt, oder bewegen sich einfach angeregt durch die Aussage des Textes. Dabei wird nicht gesprochen. Wenn eine Figur ihre Bewegung durchgeführt und damit das „erledigt“ hat, was der Text (die Regieanweisung) besagte, erstarrt die Figur. So entsteht ein komplexes Standbild, bei dem sich stets nur eine Figur bewegt.

Im ersten Durchlauf werden nur die Regieanweisungen verlesen. Beim zweiten Durchlauf kommt die Musik dazu, die Regieanweisungen können auf Stichworte reduziert werden. Bei einem dritten Durchlauf wird nur noch die Musik gespielt und die Schüler bewegen sich und erstarren gemäß dem „Drehbuch“, von dem nur noch die Musik vorhanden ist. Es ist erlaubt, als Figur einzelne Laute auszustößen oder Geräusche zu produzieren.

Die musikalischen Motive (Rollenmusiken)

<p>The musical notation for 'sengende Sonne, Hitze' consists of two staves in 3/8 time. The first staff begins with a piano (<i>pp</i>) dynamic marking. The melody is characterized by a series of eighth notes and rests, with some notes beamed together.</p>	<p>sengende Sonne, Hitze</p>
<p>The musical notation for 'Kuckuck' consists of two staves in 3/8 time. The first staff begins with a forte (<i>f</i>) dynamic marking. The melody is a continuous stream of eighth notes, creating a rhythmic pattern.</p>	<p>Kuckuck</p>
<p>Taube</p>	<p>The musical notation for 'Taube' consists of two staves in 3/8 time. The melody is a continuous stream of eighth notes, similar to the 'Kuckuck' motif but with a different rhythmic feel.</p>

Distelfink



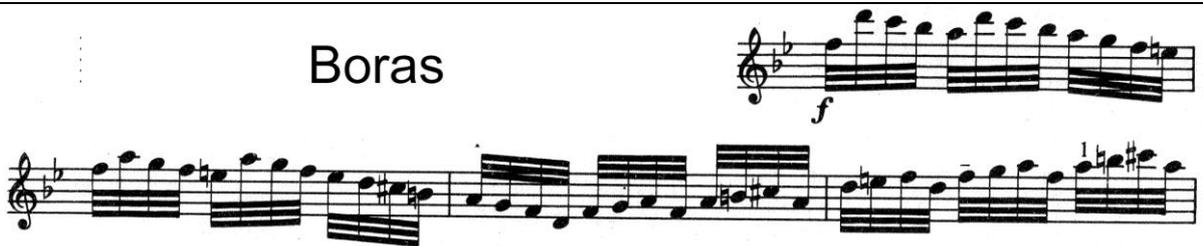
Musical notation for 'Distelfink' in G major, 2/4 time. The piece consists of two staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (F major), and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords, with trills (tr) marked above the first and last notes of the first and third measures. The second staff continues the melody with similar eighth-note chords and trills.



Musical notation for 'Zefir' in G major, 2/4 time. The piece consists of a single staff with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a continuous sequence of eighth-note chords, with a piano (p) dynamic marking at the beginning.

Zefir

Boras



Musical notation for 'Boras' in G major, 2/4 time. The piece consists of two staves with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords, with a forte (f) dynamic marking at the beginning of the second staff.

Hirtenjunge



Musical notation for 'Hirtenjunge' in G major, 2/4 time. The piece consists of two staves with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords with slurs and ties.



Musical notation for 'Mücken' in G major, 2/4 time. The piece consists of a single staff with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords with slurs and ties, and a 'v' marking above the first note.



Musical notation for 'Mücken' in G major, 2/4 time. The piece consists of a single staff with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords with slurs and ties, and a trill (tr) marking above the last note.

Mücken



Musical notation for 'Blitz + Gewitter' in G major, 2/4 time. The piece consists of a single staff with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords with slurs and ties.



Musical notation for 'Blitz + Gewitter' in G major, 2/4 time. The piece consists of a single staff with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It features a series of eighth-note chords with slurs and ties.

Blitz + Gewitter

„So wäre ich gerne, das könnte ich gerne“. Phantasien zur Musik: *Karneval der Tiere* von Camille Saint-Saëns

Wolfgang Martin Stroh

Vorbemerkung

Der *Karneval der Tiere* bietet sich zu einer choreografischen Bearbeitung an⁸. Wenn sich dabei die Kinder „handlungsorientiert“ zur Musik, in der Saint Saëns suggestiv Tiere musikalisch portraitiert hat, bewegen, dann geschieht allerdings mehr als ein lediglich körperliches Reagieren auf musikalische Bilder und Strukturen. Die Kinder projizieren - unbewusst - Phantasien, Wünsche oder Ängste auf diese Figuren und stellen im Schutze der Tierrollen und getragen von der Musik auch sich selbst dar. Die Art und Weise, wie sie die Tiere spielen, ist einerseits eine Veröffentlichung dessen, was die Musik auslöst, andererseits aber auch eine persönliche Botschaft. In der szenischen Interpretation des *Karnevals der Tiere* soll diese Botschaft Ernst genommen und als musikalische Erfahrung aufgearbeitet werden. Die musikgeleitete Bewegung zu Musik wird weiter geführt zu einer Bearbeitung dessen, was die Kinder im Schutze der Tierrolle in ihren Haltungen über sich selbst zum Ausdruck bringen.

Das folgende Material verwendet nicht alle Tiere des *Karnevals*, ergänzt andererseits den Zoo durch Schuberts *Forelle* (siehe Materialien und Bilder). Die Tonbeispiele sind gekürzt und für den zweiten Teil zu einer durchgehenden Collage zusammen gefasst

Warm-Up und erste Haltungsübung

Einzelne Musiknummern werden gespielt. Die Kinder hören einige Sekunden auf die Musik und gehen dann zur Musik passend durch den Raum. Wenn die Lehrerin oder der Lehrer die Musik stoppt, erstarren die Kinder in ihrer jeweiligen Haltung. Dies zwingt die Kinder, sich stets ausdrucksvoll zu bewegen, damit das Stopp-Bild auch „gut“ wird.

Rollenverteilung (Prinzip „Reise nach Jerusalem“)

Es wird ein Stuhlkreis gebildet. Zwei oder drei Stühle werden markiert (zum Beispiel durch eine Jacke über der Lehne). Die Kinder sitzen. Das „Finale“ (hier als „Einzug in die Manege“ ausgegeben) erklingt. Alle Kinder stehen auf und bewegen sich im Innern des Stuhlkreises. Die Musik wird plötzlich gestoppt. Alle Kinder versuchen, einen der nicht-markierten Stühle zu ergattern. Die Kinder, die nur noch einen markierten Stuhl erreichen konnten, erhalten eine Bilder-„Rollenkarte“ (siehe Material) und scheiden fürs Weitere aus. Die Stühle werden entfernt, neue Stühle markiert, das Spiel geht weiter... Am Ende des Spiels sind alle Rollen mehrfach besetzt.

Im Unterschied zur szenischen Interpretation von Musikstücken mit Menschen als handelnden Personen, werden bei Tier-Rollen keine individuellen Einfühlungen, Rollengespräche oder Rollenkarten eingesetzt. Die „Einfühlung“ geschieht nur aufgrund des Bildes und durch die Fantasie.

⁸ Björn Tischler: einfach tierisch. Fidula, Boppard 1998. Frigga Schnelle und Hildegard Junker: Karneval der Tiere. Hildegard-Junker-Verlag, Altemmedingen 1999.



Rollenkarten: ich bin der Löwe!

Vorbereitung

Im Klassenraum oder Musiksaal wird durch ein Seil eine runde „Manege“ abgegrenzt. Der Kreis, den das Seil bildet, ist an einer Stelle offen: dies ist der Eingang. Nur durch diesen Eingang darf das Innere des Seils, die Manege, betreten werden. - Die Kinder besprechen in Kleingruppen untereinander, wie sie ihr jeweiliges Tier darstellen wollen, auf Grund der folgenden drei Hinweise:

- Wie geht Ihr, wie bewegt Ihr Euch?
- Welche besondere „Macke“ habt Ihr?
- Wie nehmt Ihr aufeinander Bezug?

Aufgrund der Musik werden die Hühner oft so dargestellt, dass sie sich gegenseitig die Körner wegnehmen wollen, die Elefantenbabys hingegen schmiegen sich an die Mutter und die Löwen ziehen hinter einem Königstier hinter her.



Elefant (Wald wird durch Stöcke dargestellt)

Alternative 1: Gehhaltungen zur Musik mit Vorgabe (Tiername) ohne Kommentierung

Die Musikstücke werden nacheinander eingespielt. Die Kinder erraten/erkennen, ob es sich um ein Portrait ihres Tiers handelt. Die betroffenen Kinder gehen in die Manege und erstarren zum Bild beim Musik-Stopp. Die Lehrerin bzw. der Lehrer fungiert als Zirkusdirektor und passt am Manegen-Eingang auf, dass auch die richtigen Tiere die Manege betreten. Notfalls muss er „falsche“ Tiere zurück jagen. - Ziel dieser Übung ist es, dass die Kinder eine möglichst ausdrucksvolle Gehhaltung zur Musik entwickeln.



Fische drängeln sich

Alternative 2: Gehhaltungen aufgrund von Musik verändern

Die Kinder bewegen sich durch den Raum und erstarren auf den Ruf „Stop!“ zu einem Bild (sog. „Standbild“). Dann wird die Musik eingespielt. Die Kinder gehen erneut und beim Musik-Stop erstarren sie wieder zum Bild. Die beobachtenden Kinder sagen, inwiefern sich Gehhaltungen und Bild durch die Musik verändert haben. - Ziel dieser Übung ist eher musikalisch-immanent: wie portraitiert Musik Haltungen?



Kuckuck im Nest

Szenische „Bearbeitung“ der Bilder

Vor diesem zweiten Durchgang werden die Gruppen gebeten, sich einen charakteristischen Spruch oder Satz auszudenken.

Durch den Stop!-Ruf sind in den vorherigen Übungen „Standbilder“ entstanden, mit denen szenisch gearbeitet werden kann. Derartige, aus einer Bewegung durch Erstarren heraus entstandene Bilder sind eine vereinfachte Vorform jener Standbilder, die bewusst „modelliert“ werden. Auch die Stop!-Bilder können nachträglich modelliert werden: ohne Einsatz von Sprache können Beobachter das Bild verändern, präzisieren oder radikalisieren. Oft ist eine bestimmte Geste - drohend, eingebildet, hektisch, eingeschüchtert... - bereits erkennbar, aber noch nicht ausdrucksstark genug. In diesem Falle kann eine Hand, ein Arm, ein Bein, die Hüfte oder die gesamte Haltung verändert werden, wobei die Schüler, an denen eine Veränderung vorgenommen wird, sich wie willige Drahtpuppen verhalten.



Löwen auf dem Hügel

Möglichkeit 1: Die Kinder sprechen im Standbild nach Aufforderung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer (= „Zirkusdirektor“) ihren Satz.

Möglichkeit 2: Beobachter kommentieren die Bilder als „Hilfs-Ich“. Sie treten hinter das Bild, legen die Hand auf die Schulter eines Kindes/Tieres aus dem Standbild und sprechen einen Satz, mit dem sie zum Ausdruck bringen, was das jeweilige Kind/Tier wohl gerade denkt.

Das Hilfs-Ich des Schwanes sagt fast immer „Oh, wie bin ich schön!“, das des Löwen „Mich bezwingt keiner!“, während die Hühner (nicht zuletzt auch wegen der Musik) eher mit „Harte Arbeit, immerzu Körner picken, um satt zu werden!“ kommentiert werden.

Möglichkeit 3: Einige Beobachter (zum Beispiel Gruppen von Tieren) gehen um das Standbild herum und „untersuchen“ es. Sie berühren einzelne Kinder/Tiere und stellen Fragen, die

das jeweilige Kind/Tier kurz beantwortet. Sie können auch einen persönlichen Kommentar abgeben.

Bei den Kommentierungen kommt es oft vor, dass die kommentierenden Kinder noch aus ihrer Tierrolle heraus agieren. So kann die Hummel zum Löwen sagen: „Du bist zwar stark, aber Du kriegst mich nicht!“ Oder der Elefant zum Schwan: „Du bist ja der Schönste, aber so groß und stark wie ich ist keiner!“

Ziel der szenischen „Kommentierung“ ist es, dass die Kinder, die ein Tier darstellen, ihre Haltung und damit ihre - unbewussten - Phantasien, Ideen, Wünsche oder Ängste im Schutze der Tierrolle „gespiegelt“ bekommen. Es soll ihnen bewusst werden, wie sie wirken, und sie sollen sich mit dieser Wirkung auseinander setzen.

Das szenische Kommentieren bleibt vollständig im Spiel, d.h. unter dem Schutze der Tierrolle. Die Lehrerin und der Lehrer muss als Spielleiterin oder Spielleiter verhindern, dass der Rollenschutz aufgebrochen und „von Kind zu Kind“ gesprochen wird.



Schwäne

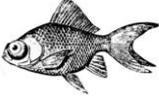
Gemeinsame Veröffentlichung

Zum Abschluss der szenischen Bearbeitungsphase wird der gesamte „Karneval der Tiere“ (auf Grundlage einer gekürzten Collage von 6 min 42 sec Dauer) als durchgehende Zirkusvorführung durchgespielt. Zur Musik des „Finale“ laufen zuerst alle Tiere einmal durch das Rund der Manege, sodann treten die Tiere einzeln auf, um zum Schluss nochmals das echte Finale darzustellen.

Diese Vorführung wird erheblich besser verlaufen als ein eine bloße Bewegungsübung. Die genauen Haltungsübungen zur Musik und die darauf folgende szenische Bearbeitung der -

unbewussten - Projektionen von Phantasien auf die Tiere hat immer auch eine qualitativ „bessere“ Choreographie zur Folge. Außenstehende werden sofort bemerken, dass die Kinder „intensiver“ und ausdrucksbewusster spielen als dies sonst üblich ist. (Von einstudierten Choreographien ganz zu schweigen, bei denen die Kinder vorgegebene Muster reproduzieren.)

„Rollenkarten“

 Hummel	 Huhn
 Elefant	 Kuckuck
 Schwan	 Forelle
 Löwe	

Vereinfachung des Konzepts für die 1. und 2. Klasse (5- bis 7-jährige Kinder)

1. *Warm-Up*: Die Musik-Kurz-Collage (3 min) wird gespielt und die Kinder bewegen sich „zur Musik passend“ frei durch den Raum. (Die Reihenfolge der Tiere ist dieselbe wie später bei Punkt 3 und 4.)

2. *Rollenverteilung*: Die Kinder erhalten „Rollenkarten“ (Bilder). (Eventuell diese Verteilung mit dem Spiel „Reise nach Jerusalem“ verbinden.)

3. *Kleingruppen (pro Tier)*: Es wird sicher gestellt, dass die Kinder wissen, welches Tier sie darstellen sollen. Sie sollen sich überlegen, was so ein Tier tut:

Wie sitzt oder liegt es?

Wie geht oder fliegt oder schwimmt es?

Welche Laute bringt es hervor?

Wie gehen die 3 oder 4 Tiere (je nach Gruppengröße) miteinander um?

Eventuell können die Kinder aus einem Arsenal von Gegenständen sich auch eine Mini-Verkleidung aussuchen. Oder aber ein charakteristisches Verkleidungsstück basteln.

4. *Rollenpräsentation und Arbeit an Haltungen*: Die Musikstücke werden hintereinander eingespielt. Die jeweiligen Gruppen sollen „ihr Tier“ erkennen und dann zur Musik auf charakteristische Weise durch den Raum gehen und eventuell die Laute von sich geben.

Nach dem ersten Erkennen der Musik/Gruppe kann nochmals gestoppt und können die nicht beteiligten Kinder zu „unterstützenden Aktionen“ aufgerufen werden:

Stöcke hochhalten = Urwald (Elefant), mit Bändern Wedeln = Schilf (Schwan), mit der Hand Wellenbewegungen machen (Forelle), einen Stuhl zurecht rücken = Baum (Kuckuck), mit geducktem Rücken kauern = Sandhügel (Löwe).

Den Kinder wird gesagt, dass, wenn der Lehrer STOP ruft, alle sofort erstarren (einfrieren) müssen, ohne sich weiter zu bewegen.

Nach Ermessen des Lehrers: Nach STOP-Ruf „Befragung“ der Akteure, um Haltung zu verbessern und gewisse Haltungs-Eigenheiten zu verdeutlichen.

5. *Vorführung*: Es wird eine Zirkusmanege gebildet (rotes Seil, rund auf dem Boden). Es gibt einen „Eingang“. Die Musikcollage (lange Version 6:42 min) erklingt und zur Ouvertüre ziehen alle Tiere einmal rund herum durch die Manege. Dann warten sie draußen bis sie dran kommen und einmal durch die Manege ziehen. Die anderen Tiere/Beobachter klatschen jeweils Beifall etc.

Musiktitel

Musiktitel original	Verwendete Musiktitel
Marsch der Löwen	Einzugsmarsch (aus Nr. 14)
Hühner	Hummelflug (Rimski-Korsakow)
Wilde Esel	Hühner (aus Nr. 2)
Schildkröten	Elefant (Bearbeitung zu Nr. 5)
Elefant	Kuckuck (aus Nr. 9)
Känguru	Schwan (Nr. 13)
Aquarium	Forelle (Schubert)
lange Ohren...	Löwe (aus Nr. 1)
Kuckuck	Auszugsmarsch (aus Nr. 14)
Vogelhaus	
Pianisten	
Fossilien	
Schwan	
Finale	

Nachbemerkung: Der „Karneval der Tiere“ wurde in 5 unterschiedlichen Klassen an zwei türkischen Schulen (Istanbul/Bağcilar und Kapukargın) durchgeführt.





Oper - ein sperriger Gegenstand als Chance für lebendigen Unterricht. Möglichkeiten eines spielerischen Zugangs zu Lortzings „Zar und Zimmermann“

Annette Brunk

Auf dem Spielplan der Staatsoper Unter den Linden Berlin stand 2002 Albert Lortzings *Zar und Zimmermann*. Für ein Kinder-Eltern-Programm wurde von Wibke Freudenhammer (Lehrbeauftragte für Musikpädagogik an der Universität Oldenburg) und mir ein Konzept entwickelt. Unter Zuhilfenahme zahlreicher Methoden der Szenischen Interpretation von Musiktheater gestalteten wir einen ca. zweistündigen Workshop. Dabei nutzten wir die Vielfalt der Methoden als Werkzeuge zum Kennenlernen dieser Oper. Viele noch recht junge Kinder zwischen sechs und zehn Jahren nahmen teil, der Workshop funktionierte sehr gut, und alle Teilnehmer besuchten anschließend eine Vorstellung. Im Folgenden möchte ich anhand ausgewählter Beispiele einen kleinen Überblick über die angewandten Methoden gehen.

Albert Lortzings Oper erzählt die Geschichte von Zar Peter I. (der Große), der - als einfacher Zimmermann getarnt - in Holland den Schiffsbau erlernt. Diese Episode bezieht sich auf historische Begebenheiten (das oben abgebildete Bild ist ein zeitgenössischer Stich).



Tatsächlich hatte Zar Peter, der erkannte, dass sein Land im Vergleich zu anderen europäischen Staaten rückständig war, eine Reise nach Holland unternommen, um dort selbst die Techniken des Schiffbaus kennen zu lernen und in seinem Lande einzuführen.

In *Zar und Zimmermann* wimmelt es nur so von Ohrwürmern. Bekannt sind vor allem der Holzschuhtanz, der Chor Heil sei dem Tag oder das Lied des französischen Gesandten Lebe wohl, mein flandrisch Mädchen. Volksliedhaft komponierte Lortzing die verschiedenen Arien, immer darauf bedacht, die Charakteristik der einzelnen Figuren deutlich zu machen. Dabei gestaltet er z. B. die Figur des Bürgermeisters ironisch aus und betont hingegen die ernste Würde des Zaren und seines Gesandten.

1. Auseinandersetzung mit drei Musiknummern der Oper

Der Workshop beginnt mit der „Einstudierung“ von drei Musiknummern aus der Oper.

Der Handwerkerchor: Greifet an und rührt die Hände

Grei-fet an, grei-fet an und rührt die Hän - de, baut des
Schif - fes stol-ze Wän - de, grei-fet an, grei - fet an! Ras-tet
nicht in der Pflicht! Tag für Tag, Schlag für Schlag!
Hand-werks-mann hat sei-ne Pla - gen, hat sei-ne Pla - gen,
Lust zur Ar - beit hilft sie tra - gen, Lust zur Ar - beit hilft sie
tra - gen, Tag für Tag, Schlag für Schlag, grei-fet an, grei - fet an!

Der Handwerker-Chor

Die Oper beginnt mit einem Handwerkerchor, der die Arbeitsatmosphäre auf der Werft veranschaulicht. Die Zimmerleute bauen ein neues Schiff und bitten den neuen Handwerker Peter Michaelow (der in Wahrheit der Zar ist), ein Lied mit ihnen zu singen.

Der Handwerkerchor (siehe Notenbeispiel) enthält einzelne Motive, die die Kinder nachahmen, mitsingen, rhythmisch begleiten und zu einem Percussions-Arrangement zusammensetzen können, während das Original vom Tonträger abgespielt wird: „Rostet nicht!“, „Tag für Tag, Schlag für Schlag“ oder auch „greifet an!“ Aus einem Arsenal von Handwerkszeugen, die als Percussionsinstrumente umfunktioniert werden, oder aus einem Arsenal von Percussionsinstrumenten, die als Handwerkszeuge uminterpretiert werden, wird ein percussiver „Handwerker-Chor“ zusammengestellt.

Heil sei dem Tag

Die zweite Musiknummer, die mit den Kindern einstudiert werden kann und die dann, wie der Handwerker-Chor, ins spätere szenische Spiel einfließen kann, ist der Chor *Heil sei dem Tag*. Bürgermeister van Bett, der sich für klug und weise hält und scheinbar auch für einen genialen Komponisten, studiert dieses selbstverfasste Opus mit den Bürgerinnen und Bürgern im Ratssaal ein, um es dem Zaren vorzutragen. In dieser Szene geht es um das Falsch-Singen. Denn der Chor macht bei der Probe ständig Fehler. Diese dürfen die Kinder dann auch machen, indem sie sich nach Erlernen des richtigen Gesangs Fehler überlegen, die man in die Chorproben-Szene einbauen kann. Vorschläge werden gesammelt, und es wird gemeinsam überlegt, wie man diese Fehler einstudiert und notiert. Man könnte etwa zu langsam oder zu schnell singen, falsche Töne einbauen, verschiedene „Fehler“-Gruppen einteilen usw. Einerseits wird im Stück auf humoristische Art und Weise das Proben thematisiert, andererseits aber auch die Eitelkeit der Sängerinnen und Sänger karikiert. Dass das Falsch-Singen vom Komponisten ebenso sorgfältig komponiert ist wie die richtigen Gesänge, soll auch im Klassenraum möglichst klar werden. Und ernsthaft geübt werden muss dieser Teil der Oper eben auch.

Chor: **Bürgermeister:**

f Heil sei dem Tag, an wel-chem du bei uns er - schie - nen. *Jetzt Ta - cet für den*

Chor. *Bra - vo!*

p Es ist schon lan - ge her, es ist schon lan - ge her.

f Wir al - le kön - nen uns nicht mehr da - rauf be - sin - nen, *St!*

p das freut uns um so mehr, das freut uns um so mehr. *mf* Aus

(soufflierend) Heil uns, der Zar - *schön, schön!*

vol - lem Her - zen ru - fen wir: *p* Heil uns, der Zar ist da! *mf* Du

Hal - le - lu - ja!

bist ein gro - ßer Held! Vi - vat! *p* Vi - vat! Hal - le - lu - ja!

Der Holzschuhtanz

Der Tanz wird den Kindern mehrfach von CD oder auf dem Klavier vorgespielt. Dabei können sie bereits die unterschiedlichen Abschnitte sowie deren Wiederholungen heraushören. Gemeinsam wird überlegt, wie man die einzelnen Teile tänzerisch gestaltet und wie man diese Tanzschritte notiert bzw. aufschreibt.

2. Szenische Interpretation

Einführung I

Die Einführung in eine fremde und ungewohnte Rolle bis hin zur Rollenübernahme ist ein wichtiger Prozess innerhalb der Szenischen Interpretation. In einem ersten Schritt liest jeder die vom Spielleiter vorbereitete Rollenkarte mehrmals durch und versucht, sich so viele Informationen wie möglich zu merken. Danach werden die Rollenkarten weggelegt und jeweils zwei Kinder fragen sich gegenseitig in einem Interview übereinander aus. Hierzu benutzen sie vorbereitete Steckbriefformulare, die während des Interviews ausgefüllt werden. Die Steckbriefe werden nun gut sichtbar an einer Wand befestigt, so dass sich alle Schüler über die anderen Rollen informieren können. Sämtliche Rollenkarten sind im Anhang wieder gegeben.

Verkleidung

Die Verkleidung liefert einen wichtigen Beitrag zum Einfühlen in die Rolle, zum Abbau von Spielhemmungen und zum Aufbau eines Rollenschutzes. Hierzu sollte eine gute und reichhaltige Auswahl an Kleidungsstücken bereitgelegt werden, aus dem sich jeder Schüler eine rollentypische Verkleidung auswählt. Bei Bedarf kann auch Schminke verwendet werden, um typische Rollencharakteristika hervorzuheben.

Einführung II

Nachdem die Schüler sich mit ihrer Figur intellektuell bekannt gemacht und bereits verkleidet haben, kommt nun der Prozess der Einführung in die Gefühlswelt der Figur. Geübt werden eine Gehhaltung, eine Stehhaltung und eine Singhaltung. Die Schüler sollen sich im Raum verteilt bewegen und eine für ihre Rolle angemessene Gehhaltung aussuchen. Um ihnen Hilfe und Anregung zu geben, geht die Spielleiterin mitten unter den Schüler umher und schlägt Gehhaltungen vor. Dabei geht sie zuerst auf das Tempo ein („Geht Eure Person schnell? Geht sie langsam?“), um dann Haltungen der einzelnen Körperpartien vorzuschlagen. Beginnend bei den Füßen („große/kleine Schritte, hopsen, trippeln...“) über Beine, Knie, Hüfte, Oberkörper und Kopf probiert jeder für sich aus, welche Haltung der eigenen Rolle entspricht. Um die Gruppe zu ermuntern, ausgeprägte Versuche zu wagen, hat es sich bewährt, dass die Spielleiterin ihre Vorschläge selbst vorführt, dass sie selbst die Haltungen übertrieben annimmt und anleitet. Übertreibung ist gerade für die lustigen Figuren wie den Bürgermeister oder einige der Diplomaten wichtig, da sie in ihrer Charakteristik überzeichnet sind. Dies darf in der Darstellung gerne hervorgehoben werden. Beim Gehen durch den Raum (kreuz und quer!) werden folgende Anweisungen gegeben:

- Füße: abgesetzt, schlurfen, große/kleine Schritte, hopsen, tippeln...
- Beine: breit-/engbeinig, Knie anheben...
- Hüfte: schwingend, steif...

- Oberkörper: Brust aufgerichtet/eingefallen, Schultern hochgezogen, Arme eng anliegend/weit ausgestreckt...
- Kopf: hoch, hängend, umher schauend...
- Tempo: langsam, schnell

Wenn jede Figur ihre Haltung gefunden hat, beginnt die Arbeit mit dem *charakteristischen Satz* auf der Rollenkarte. Die Sätze sind so gewählt, dass die Schüler sie nach mehrmaligem Lesen auswendig sprechen können. Nun stellen sie sich in zwei Reihen gegenüber. Die Lehrerin fordert die eine Seite auf, ihre Sätze zu sprechen und zwar in einer bestimmten von ihr vorgegebenen Stimmung. Zuerst wird die Dynamik eingeübt. Die Schüler einer Reihe sprechen gemeinsam ihrem jeweiligen Gegenüber den Satz vor, anschließend wird gewechselt. Dabei sollen die Sätze laut/leise, langsam/schnell und hoch/tief gesprochen werden. Dann wird der Satz in verschiedenen Gefühlsstimmungen gesprochen: zuerst wütend, dann traurig, vielleicht arrogant oder fröhlich. Der Fantasie sind keine Grenzen gesetzt, Vorschläge der Schüler sollten ausprobiert werden. Das Singen des charakteristischen Satzes ist als letzter Einfühlungsschritt vorgesehen. Jede Schülerin kann sich eine eigene kleine Satzmelodie überlegen, alle singen wieder gemeinsam (erst die eine Reihe, dann die andere Reihe).

Nach dieser intensiven Auseinandersetzung mit der Rolle kommt es nun zur ersten Präsentation. Hierzu wird ein Bühnenbereich festgelegt und durch Stühle, Tische oder Stellwände markiert, rechts und links davon werden „Garderobenbereiche“ vereinbart. Vor dieser Bühne liegt der Zuschauerraum, in dem alle Schüler Platz nehmen. Die Garderoben (I und II) sind die Räume hinter der Bühne, in denen sie vor und nach der Präsentation privat und sie selbst sind. Sobald aber die markierte Bühne betreten wird, schlüpfen sie in die Rolle, bewegen sich wie ihre Figur und sprechen und singen wie diese. Alle Personen werden der Reihe nach zuerst in Garderobe I gerufen, um dann nach Ansage der Spielleiterin die Bühne zu betreten („Auftritt Peter Michaelow, der Zar“). Die Schüler sollen den Zuschauern jetzt ihre Gehaltungen präsentieren, anschließend stehend verweilen und den charakteristischen Satz ihrer Person sprechen (oder singen). Abschließend - wieder in der Gehaltung – wird den Schüler ein Ausschnitt einer Musik ihrer Rolle aus der Oper angespielt, zu der sie sich noch einmal rollentypisch bewegen und eine Möglichkeit erhalten, ihre erarbeitete Gehaltung mit dem Charakter der Musik zu vergleichen. Wird die Musik ausgeblendet, gehen die Schüler in der Gehaltung in Garderobe II. Erst jetzt legen sie ihre Rolle wieder ab und werden privat. Diese Präsentationsschritte sollten der Gruppe von der Spielleiterin einmal beispielhaft gezeigt werden, wobei es wichtig ist, den Unterschied Privatheit (= Garderobe) und Rollendarstellung (= Bühnenauftritt) besonders deutlich darzustellen.

Szenisches Spiel

Für das Szenenspiel gibt es eine breite Vielfalt an Möglichkeiten. Zum einen können Textszenen gespielt werden, bei denen die Spieler Texte aus der Oper in die Hand bekommen, diese lesen und dabei spielen. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit, Improvisationsszenen zu spielen, die die Schüler in einer kurzen Vorbereitungszeit einstudieren, mit eigenen Dialogen versehen und vorstellen. Für den Workshop in der Staatsoper entschieden wir uns für die so genannte *Gespielte Erzählung*.⁹ Das Grundprinzip hierbei ist, dass die Spielleiterin gewisse „Regieanweisungen“ oder Handlungsabläufe vorliest und die Schüler das tun, was diese An-

⁹ Im „Methodenkatalog“ (Brinkmann et al. 2009), S. 42 wird die „Gespielte Erzählung“ mit „Szenisches Spiel nach Regieanweisungen“ bezeichnet.

weisung von ihnen verlangt. Wenn sie nicht dran sind, verhalten sie sich passiv, können zu einem Standbild einfrieren oder eine stereotype Tätigkeit quasi im Hintergrund fortführen. Für die verschiedenen Rollen suchen sich die Schüler ein Requisit bzw. Kleidungsstück aus, das ihre Person „markiert“ und bei Besetzungswechsel immer weitergereicht wird (z. B. trägt Peter Iwanow immer denselben Hut, Mantel o. ä.). Je nach Größe der Gruppe legt die Spielleiterin vorher fest, wann es Besetzungswechsel gibt.

Die Orte, an denen die einzelnen Szenen spielen, werden von den Spielenden bzw. denjenigen, die die Orte bewohnen, aufgebaut (z. B. die Werft von der Besitzerin Witwe Browe und einigen Zimmerleuten). Durch den immer wieder geforderten Neuaufbau der Spielorte können die Szenen gut getrennt werden. Die Spielenden können sowohl spielen als auch sprechen, sozusagen durch ihre eigenen Worte die Gespielte Erzählung lebendig machen und illustrieren. In der Gespielten Erzählung können Markierungen für eigene Wortbeiträge der Spielenden mit den Worten „... und er/sie sagt: Doppelpunkt:“ gesetzt werden. Ziel ist es, dass die Spielenden Regieanweisungen in Haltungen oder Tätigkeiten umsetzen, spontane Improvisation zu vorgegebenen Situationen wagen und mit den ausgewählten Requisiten sinnvoll umgehen.

Die Spielleiterin kündigt jeweils die mitspielenden Personen an, die im Zuschauerraum auf ihren Auftritt warten.

Szene 1

Personen: Zar Peter I, Peter Iwanow, 5 Zimmermannsleute, später Marie, ein russischer Gesandter, Admiral Lefort

Aufbau einer Schiffswerft (Werkzeuge, Bretter)

Auf der Schiffswerft der Witwe Browe in Saardam, einer Stadt in Holland, sind viele Zimmermannsleute mit ihrer Arbeit beschäftigt. Unter ihnen befinden sich auch Peter Iwanow und der Zar Peter, der sich als Zimmermann Peter Michaelow ausgibt. Die Zimmermänner sind in ihre Arbeit vertieft. Sie schwingen Äxte und Beile, hobeln Holz und nageln Bretter zusammen. [Der Handwerker-Chor erklingt dazu.] In den Vordergrund treten Zar Peter und Peter Iwanow. Sie unterhalten sich über ihre Arbeit. Zar Peter fragt Peter Iwanow, ob er ein Auge auf Marie, die Nichte des Bürgermeisters geworfen hat. Nach kurzem Zögern gesteht Peter ihm seine Liebe zu Marie.

Er vertraut ihm weiterhin an, dass er vom russischen Militär geflohen ist und nun fürchtet, von dem Bürgermeister entdeckt zu werden. Peter Iwanow betrachtet nach diesem Geständnis den anderen Peter argwöhnisch und fragt ihn, ob auch er etwas zu verheimlichen hat. In diesem Moment betritt Marie die Bühne und beschwert sich über die Annäherungsversuche eines jungen Franzosen. Peter Iwanow, der sowieso schon ein eifersüchtiger Mensch ist, wird hellhörig und regt sich auf. Marie beruhigt ihn. Marie ver-



sichert Peter Iwanow, dass sie nur ihn liebt und beide gehen Hand in Hand ab. Admiral Lefort kommt herein und trifft den Zaren, um ihm mitzuteilen, dass in Russland ein Aufruhr durch die Feinde geplant wird und sagt „Doppelpunkt“. Der Zar wird sehr wütend und tobt über die Bühne. Nach diesem Schema können noch mehrere Szenen erspielt werden. Im Folgenden dazu einige Stichworte:

Szene 2

Die beiden Russen fürchten entdeckt zu werden, was für jeden gefährlich wäre. Unter den Zimmermännern geht das Gerücht um, dass der russische Zar sich in Saardam aufhält. Die Gesandten von England und Frankreich kommen auf die Werft und fragen, ob der Zar irgendwo ist. Der Bürgermeister van Bett kommt dazu und begrüßt die beiden Gesandten. Er sagt, dass es auf der Werft zwei Personen mit dem Namen „Peter“ gibt. Der Bürgermeister zeigt auf den Peter Iwanow als mutmaßlichen Zar und zeigt ihn den Gesandten. Der englische Gesandte hält tatsächlich Peter Iwanow für den Zaren und geht auf ihn zu. Der französische Gesandte jedoch ist der Meinung, dass der Peter Michaelow der Zar ist, und geht auf ihn zu.

Szene 3

In einer Schenke. Auf einem Fest, an dem alle voll Fröhlichkeit teilnehmen, stimmt der französische Gesandte Marquis Châteauneuf sogar eine zärtliche Weise an. [Holzschuhtanz. Unterdessen verhandelt der englische Gesandte mit dem falschen Peter, der sich ganz geschickt in die Rolle des Zaren findet. Der englische Gesandte gibt Peter Iwanow einen Diplomatenpass. Der französische Gesandte trifft sein geplantes Abkommen mit dem richtigen Zaren Peter. Plötzlich wird das Fest durch einen Trupp Soldaten gestört. Die holländische Regierung hat nämlich erfahren, dass in letzter Zeit holländische Arbeiter von Fremden zum Dienst im Auslande angeworben werden und will diesem Übelstande ein Ende machen. Deshalb sollen nun alle Fremden, die sich nicht ausweisen können, verhaftet werden. Der Bürgermeister macht sich sogleich ans Werk und will alle ins Gefängnis bringen lassen. Doch alle Fremden weisen sich nacheinander als Gesandte ihrer Länder aus. Die beiden Peter bleiben übrig. Als Bürgermeister van Bett Peter Iwanow verhaften will, flüstert man ihm zu, das sei der Zar von Russland. Dem wirklichen Zaren, der als letzter übrig bleibt, reißt die Geduld, und vor seinem Zornesausbruch verkriecht sich der Bürgermeister unter dem Tisch.

Szene 4

Halle im Stadthaus. Van Bett studiert mit einem Chor eine selbst verfasste Kantate ein (Heil sei dem Tag), mit der er den Zaren begrüßen will, für den er natürlich nach wie vor Iwanow hält. Der Chor zieht zusammen mit van Bett ab in den Hintergrund. Marie klagt dem wirklichen Zaren ihr Leid. Man halte ihren Peter für den Zaren von Russland. Tröstend verspricht der echte Zar ihr, sie mit ihrem Geliebten zusammenzubringen. Als der Zar aber, durch den Ausbruch von Unruhen nach Russland zurückgerufen, die Heimreise antreten will, kann er aus dem gesperrten Hafen nicht hinaus. Peter Iwanow gibt Zar Peter seinen Diplomatenpass. Dafür erhält er von vom Zaren ein Kuvert, das er erst nach einer Stunde öffnen darf. Der Bürgermeister naht mit seiner Sängerschar, um den Zaren feierlich zu begrüßen. Peter Iwanow wird ehrerbietig auf einen Thronessel geleitet und lässt ohne dies alles zu begreifen das Singen über sich ergehen. Da meldet ein Ratsdiener, dass Peter Michaelow auf vollbesetztem Schiffe eben zum Hafen hinausfahre. Der Bürgermeister ruft zu den Waffen; doch Peter Iwa-

now verliert das Schreiben des Zaren; das ihn zum kaiserlichen Oberaufseher ernennt und die Einwilligung zu seiner Heirat mit Marie gibt. Also ist Michaelow der Zar, der auf seinem Schiffe in Uniform im Hintergrund die Huldigungen der Saardamer Bürger samt Bürgermeister entgegennimmt.

Nach einer solchen intensiven Vorbereitung in der Schule oder bei Workshops im Opernhaus verfolgen die Schüler die Vorstellung – so auch das Feedback der meisten Lehrerinnen und Lehrer – sehr aufmerksam und konzentriert. Sie stoßen einander begeistert an, wenn „ihre“ Szene kommt, wenn „ihr Satz“ gesungen wird, erkennen Musik und Szene wieder, sind auch gegenüber sog. modernen Inszenierungen aufgeschlossen, da die eigenen Szenen z. B. auch mit spärlichen Requisiten und in heutigen Kostümen gespielt worden sind.

Rollenkarten

Bürgermeister van Bett

Du heißt Willem van Bett, bist 58 Jahre alt und der Bürgermeister von Saardam, einer Stadt in Holland. In diesem wichtigen Amt trägst du eine große Verantwortung und musst alles richtig organisieren, zum Beispiel Briefe lesen und Urkunden versiegeln, Gäste empfangen und auf den Werften der Stadt nach dem Rechten sehen. Du verstehst etwas von deinen Aufgaben und wirst dafür bewundert, dass du alles im Griff hast. Deshalb bist du dir auch ganz sicher, dass du der Grund für Saardams Wohl und die Zufriedenheit seiner Einwohner bist. Deiner Meinung nach liegt das vor allem daran, dass dir keiner etwas vormachen kann. In deinem Haus wohnt deine hübsche Nichte Marie, auf die du aufpassen musst wie ein Fuchs, da viele junge Männer ein Auge auf sie geworfen haben

Satz: „O, ich bin klug und weise und mich betrügt man nicht!“

Zar Peter I

Du bist Peter I., Zar von Russland, bist 32 Jahre alt und arbeitest seit einem Jahr unter dem Namen Peter Michaelow als Zimmermann verkleidet auf den Werften von Saardam, um die Kunst des Schiffbaus zu erlernen. In deinem groben Zimmermannskittel hast du seither viel für dein russisches Volk getan, denn auf deinen Reisen durch Europa, hast du dir an verschiedenen Orten unterschiedliche Handwerkstechniken beibringen lassen, um sie in Russland einführen zu können. Die Kenntnisse, die du erwirbst, willst du in den Dienst deines eigenen Volkes stellen. Dennoch ist es dir nicht leicht gefallen, Moskau zu verlassen, weil dein Volk sehr unzufrieden ist und deine Feinde deine Abwesenheit ausnutzen könnten, indem sie einen Aufstand planen. Satz: „Die Verräter sollen büßen!“

Marie

Du heißt Marie, bist 18 Jahre alt und die Nichte des Bürgermeisters van Bett von Saardam, in dessen Haus du wohnst. Dein Onkel passt auf dich auf wie ein Wachhund. Zum Glück hat er noch nicht bemerkt, dass du dich heimlich mit deiner großen Liebe Peter Iwanow, einem Zimmermannsgesellen, triffst. Da du bei den Männern sehr beliebt bist, machst du dir manchmal einen Spaß daraus, Peter zu necken und ihn ein wenig eifersüchtig zu machen. Du fürchtest allerdings, dass du mit einem anderen Mann verheiratet wirst. Von einer Hochzeit mit Peter hast du schon oft geträumt, denn du liebst große Feste. Bei Charlottes Hochzeit mit

dem Sohn der Werftsbesitzerin Witwe Browe darfst du sogar Brautjungfer sein. Satz: „Mein Herz, du weißt es ja, bleibt ewig dein.“

Peter Iwanow

Du heißt Peter Iwanow und bist Russe. Als du 18 Jahre alt warst, hast du den Soldatenrock angezogen und bist zum Militär gegangen. Doch du mochtest den Zwang, dem Soldaten ausgesetzt sind, nicht und bist deshalb bei Nacht und Nebel nach Holland geflohen. Dort hast du Gewehr und Rock beiseite gestellt und beides gegen Zimmeraxt und Winkelmaß eingetauscht, um Zimmermann zu werden. Obwohl dir deine Arbeit auf den Werften von Saardam sehr viel Spaß macht, fürchtest du, als Deserteur entdeckt und gehängt zu werden, zum Beispiel vom Bürgermeister van Bett, der dich scheinbar mit Argwohn betrachtet. Das einzige, was dich da noch aufheitert, ist die Liebe zu Marie, der Nichte des Bürgermeisters. Doch würde van Bett sie dir zur Frau geben? Satz: „Soll ich ihm gesteh‘n, oder soll ich’s nicht tun?“

Witwe Browe

Du bist die Witwe des Zimmermanns und Werftbesitzers Browe. Du bist 56 Jahre alt und wohnst in einem hübschen Bürgerhaus in der Altstadt von Saardam. Dein Mann hat dir nach seinem Tod eine der großen Werften Saardams vererbt. Das bedeutet Reichtum und Einfluss, aber auch viel Arbeit. Aber du bist immer schon fleißig gewesen und leitest die Werft zusammen mit deinem Sohn. Du musst die Zimmermannsgesellen einstellen, Material bestellen und bezahlen, Löhne auszahlen, Schiffsbau-Aufträge einholen und dafür sorgen, dass auf der Werft alles ordentlich zugeht und sich keine Schwarzarbeiter einschmuggeln. Zusätzlich beschäftigt dich im Moment die bevorstehende Hochzeit deines Sohnes, die natürlich standesgemäß gefeiert werden soll. Satz: „Ihr werdet doch unter meinen Leuten keine Verbrecher suchen!“

Lord Syndham, der britische Botschafter

Du bist Lord Syndham, der Botschafter Seiner Majestät, des Königs von England beim König der Niederlande. Du bist 40 Jahre alt. Du wohnst in einem schönen Palais in Amsterdam, ganz so, wie es sich für einen Botschafter gehört. Dein König hat dir einen kniffligen Auftrag übermittelt: Du sollst den russischen Zaren, der sich in Saardam aufhält, ausfindig machen, um einen wichtigen Vertrag mit ihm zu schließen. Schwierig an der Sache ist nur, dass der Zar sich im Moment auf einer Werft zum Zimmermann ausbilden lässt und sich dort natürlich nicht unter seinem adligen Namen angemeldet hat. Aber für einen so genialen Diplomaten wie dich ist das Problem leicht zu lösen und dein König wird stolz auf dich sein. Satz: „Eilen Sie, die Suche ist dringend und die Zeit kurz.“

Marquis Chateauf, der Gesandte Frankreichs

Du bist Marquis Chateauf, der Abgesandte des französischen Königs. Du bist 32 Jahre alt und wohnst in einem schönen Palais in Amsterdam, ganz wie es sich für einen Botschafter des Sonnenkönigs gehört. Du bist ein junger charmanter Diplomat mit besten Karriereaussichten. Aber nicht nur auf dem diplomatischen Parkett hast du gute Chancen, sondern auch bei den

Damen. Deine neueste Mission führt dich nach Saardam. Dort sollst du den russischen Zaren Peter I. aufspüren, der sich unter falschem Namen auf einer Werft zum Zimmermann ausbilden lässt. Ein wichtiger Vertrag zwischen Russland und Frankreich soll geschlossen werden und du möchtest den Engländern gerne zuvorkommen. Das würde nicht nur Frankreich, sondern auch deiner Karriere zugute kommen. Satz: „Wollen Sie mir die Gnad´ erweisen, mich huldreich anzuhören.“

Admiral Lefort, der Gesandte des russischen Zaren

Du bist Admiral Lefort, ein Schweizer in Diensten des russischen Zaren Peter I. Du bist 34 Jahre alt. Du begleitest den Zaren auf seinen Reisen durch Europa, wo der Herrscher aller Russen sich an verschiedenen Orten unterschiedliche Handwerkstechniken beibringen lässt, um sie in Russland einführen zu können. Im Moment ist er auf einer Werft in Holland als Zimmermann beschäftigt. Du bewunderst deinen Herrn für seine fortschrittliche Art und seinen Mut. Dennoch sorgst du dich um die Situation in deiner Heimat, denn die Feinde des Zaren sind hellwach und sie könnten seine Abwesenheit nutzen, um eine Revolution anzuzetteln. Deshalb hältst du durch Boten den Kontakt nach Moskau und berichtest dem Zaren über alle Vorkommnisse. Er kann sich da ganz auf dich verlassen. Satz: „Ihre Untertanen fangen an, über Ihre Abwesenheit zu murren.“

„Te Pizzicau“ von Santu Paulu – Süditalien: szenische Interpretation von „Tarantella“

Wencke Sorrentino und Wolfgang Martin Stroh

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts können Touristen und Einheimische in Apulien (Süditalien) an jedem Wochenende volkstümliche Tanzveranstaltungen erleben, bei denen mit Bezeichnungen wie „Pizzica Tarantula“ oder „La Notte della Taranta“ zu einer Musik getanzt wird, deren durchgängiges Merkmal ein dem Techno ähnlicher monotoner Grundschatlag ist, über dem die „Tamburello“ (apulisches Tambourin) in unterschiedlichen Figurationen einen schnellen Rhythmus spielt (Notenbeispiel 1). Die Bewegungen der Tanzenden reichen von freiem Disco bis hin zu kunstvollen Armbewegungen und Beinschlägen, wie sie auf Bildern des 19. Jahrhunderts bereits zu sehen sind (Abbildung 1). Am 29. Juni eines jeden Jahres findet vor der „Chiesetta Santu Paulu“ im salentinischen Ort Galatina eine weitere Variante des Tarantella-Tanzens statt: hier sind es überwiegend alte Frauen, die sich in unkontrollierten Verzückungen zum Tamburello, wie es auch die Volksmusik kennt, solange innerhalb eines Kreises von Menschen bewegen, bis sie umfallen, von einem Verwandten aufgefangen und auf einem Teppich hinein in die Chiesetta geschleift werden¹⁰.

Tarantella-Tanz in der volkstümlichen Variante mit stilisierten Frau-Mann-Beziehungen und Tarantella als Tanz des Bessenheitskultes „Tarantismo“ gehen bereits in den frühesten Berichten über dies Phänomen ineinander über. Und noch heute ist dies so. Der volkstümliche Tanz scheint eine harmlose Stilisierung jenes Veitstanzes zu sein, der im Mittelalter die geistliche Obrigkeit erregte und von Italiens Touristen wie Johann Wolfgang Goethe mit großer Faszination beschrieben wurde. Dass zwischen Sizilien und Neapel, zwischen Salentino und Rom auch immer wieder (angeblich) splitternackte Freudenmädchen zum Tamburello tanzten, mag ein weiterer Ausdruck des zwielichtigen Images sein, das die Tarantella umgibt.

Ob die Bezeichnung „Tarantella“ sich von der Ortsbezeichnung „Tarent“ oder von der Tarantel ableitet, konnte die auf einige tausend Fachartikel angewachsene Spezialliteratur zum „Tarantismo“ nicht eindeutig ermitteln. Ob mittels des Tarantella-Tanzes tatsächlich das Gift einer Tarantel ausgeschwitzt und die Gebissene geheilt wurde oder ob das Von-der-Tarantel-Gebissensein nur ein Vorwand gewesen ist, vorchristliche, dionysische Kultformen zu pflegen, ist ebenfalls nicht ganz genau zu ermitteln. Ebenso sagenumwoben ist die Rolle des Apostels Paulus, der als „Santu Paulu“ immer wieder als „Stifter“ des Galatinischen Tanzrituals erhalten muss. Seine Chiesetta, die auf einen Unterschlupf anlässlich seiner letzten Rom-Reise zurückgeht, ist jedoch seit langem entweiht und heute eher eine verkommene Kultstätte des „Centro de Tarantismo e Costumi Salentini“ in Lecce als ein Ort apostolischer Verehrung. Schließlich jedoch stellte Federico Capone fest, dass die Lieder über „Santu Paulu“ die am häufigsten vorkommenden Pizzica-Tarantula-Lieder sind.

¹⁰ Videos unter <http://www.musik-for.uni-oldenburg.de/tarantella/downloads.html>

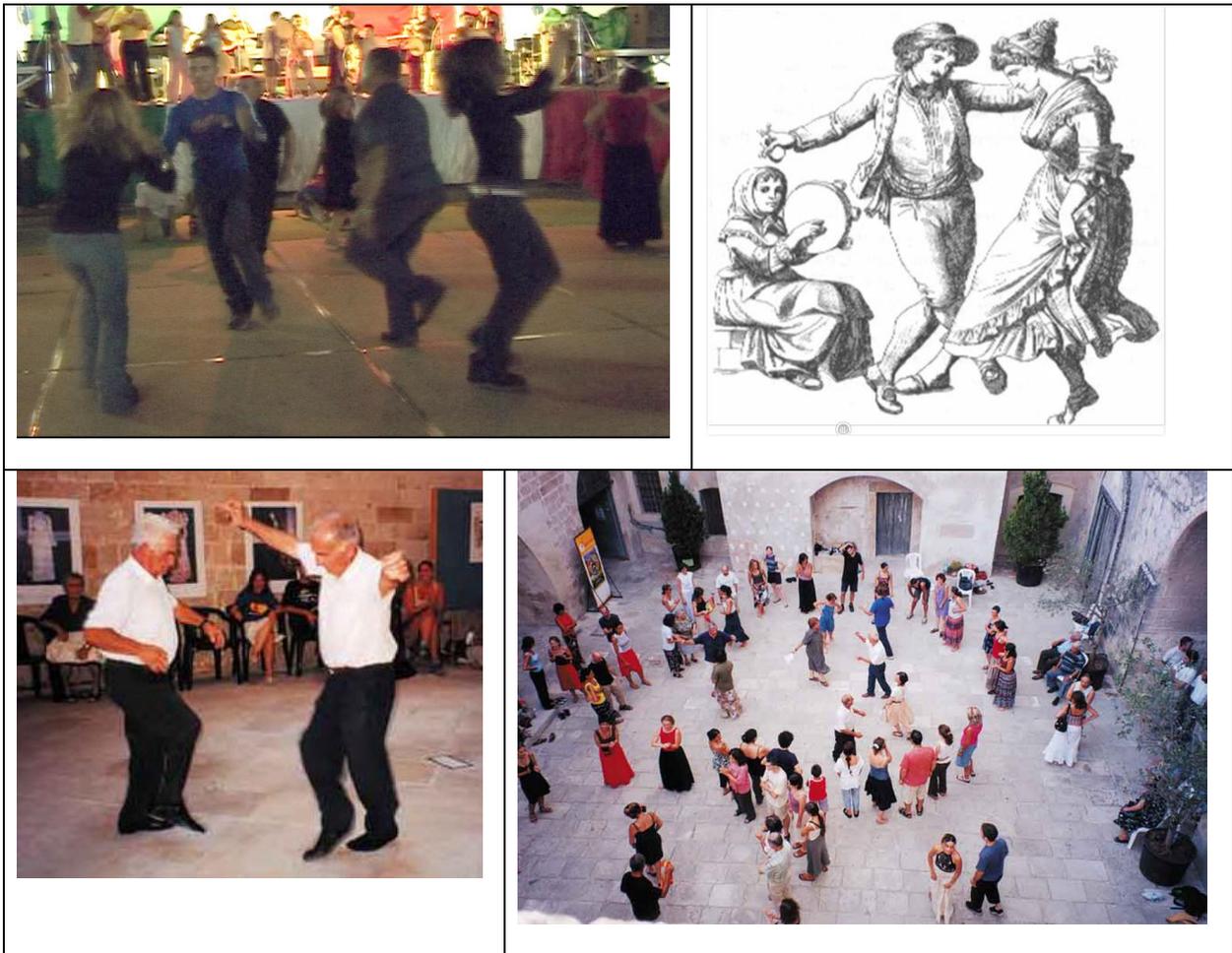


Abbildung 1: Typische Tarantellatanzbewegungen

Das musikalische Erkennungsmerkmal der Tarantella (oder „Pizzica Tarantula“) ist ein mittels einer speziellen Anschlagstechnik hervorgebrachte rasend schneller triolischer Rhythmus des Tamburello (Tambourins). Im Hörbeispiel ¹¹ hört man, wie das Tamburello diesen triolischen Rhythmus laufend variiert:

Tamburello												
Claps												
Snare												
BassDrum												

Idee des Spielkonzepts

Singen, Tanzen und Spielen eines „fremden Musikstücks“ kann Erlebnisse vermitteln und zu Fragen und Diskussionen Anlass geben. Werden die Erlebnisse „aufgearbeitet“, so können

¹¹ Freies Download über <http://www.musik-for.uni-oldenburg.de/tarantella/downloads.html>

nachhaltige interkulturelle Erfahrungen gemacht werden. Dies ist interkulturelles Lernen, so lautet das Credo der handlungsorientierten Musikpädagogik.

In der Unterrichtspraxis erweist es sich als problematisch, wenn zuerst sinnliche Erlebnisse, die „Spaß machen“, von den Kindern gemacht bzw. von den Erwachsenen inszeniert werden und anschließend die theoretische Aufarbeitung der Erlebnisse zu Erfahrungen, also das Lernen im strengen Sinne, stattfindet. Im folgenden Beitrag soll gezeigt werden, wie in einem spielerischen Prozess *gleichzeitig* Erlebnisse und Erfahrungen gemacht werden können. Die hier erläuterte Methode der szenischen Interpretation stellt die Inhalte der Musik und deren kulturellen Kontext in den Mittelpunkt und ordnet diesen die Form - Tanzschritte, Textabfolge, Rhythmus, Melodie - unter. Die Kinder gehen mit der Musik so um, wie sie es im Alltag auch tun würden. Sie nähern sich der Musik von der Haltung, vom Gestus, von der „Story“ und nicht von „korrekten“ Schrittabfolgen oder den Melodieintervallen her. Der Inhalt und der kulturelle Hintergrund der Musik gehen dabei in die „Inszenierung“ des szenischen Spiels ein und müssen nicht in einem Theorieteil außerhalb des Spiels erörtert werden.

Charakteristisch und für Kinder „spannend“ an der Tarantella ist die Tatsache, dass dieser Tanz offensichtlich so ekstatisch war, dass die kirchlichen Ordnungskräfte ihn zu unterdrücken versuchten. Die Geschichte von „Santu Paulu“ im Gewande der Heilstänze, die auch heute noch vor der Chiesetta in Galatina aufgeführt werden, bieten sich einer szenischen Inszenierung an. Das Lied von „Santu Paulu“ (Text im Anhang) soll als Playback und inhaltlicher Bezugspunkt für eine „Tanzveranstaltung“ auf einem offenen Platz dienen, die von kirchlichen Ordnungskräften aufgelöst wird. Dabei kann deutlich werden, dass ekstatisches Tanzen „bis hin zum Umfallen“ Spaß macht und dass aber für die Kirche hier der Spaß aufhört. Zugleich zeigt die Geschichte (Abbildung 2), dass der listige Volksmund die Obrigkeit mit ihren eigenen Waffen - hier die abergläubische Verehrung des Heiligen Paulus -, schlagen oder doch zumindest entwaffnen kann. Wer vorgibt, eine Kerze vor einem Sankt-Paulus-Bild könne helfen, der sollte vorsichtig sein mit der Behauptung, ekstatisches Tarantella-Tanzen könne keine gute Wirkung haben!

Nach der Überlieferung von Petrus bereiste San Paolo eines Nachts unsere Meere. Man weiß nicht genau zu welcher Gelegenheit. Er passierte das Kap von S. M. di Leuca und gelangte aus Furcht vor den Verfolgern inkognito nach Galatina, um die Neugetauften zu besuchen. Hier wurde er empfangen und freundlich aufgenommen im Hause eines Christen, das noch heute existiert und das aus obigem Grund das Haus von San Paolo heißt. Die Bürger dieser Stadt erzählen verschiedene Geschichten in Verbindung mit dieser Legende. Aber am wichtigsten ist: Um die Barmherzigkeit des Christen auszugleichen, hat San Paolo diesem und seinen gottgegebenen Nachkommen – durch die Gnade Christi – die Fähigkeit zur Heilung von kleinen Wunden, wie sie entstehen durch Bisse von giftigen Tieren wie Skorpione, Vipern, Falangio etc., gegeben. Die Heilung erfolgt dadurch, dass über die Bisswunde ein Kreuz geschlagen wird und gleichzeitig die Gebissenen Wasser aus einem Brunnen im Hause S. Paolo trinken. Heute weiß man zwar nicht mehr, welcher Herkunft dieser christliche Bürger war, jedoch kommen weiterhin einige Kranke, von der Tarantel, Skorpionen oder Vipern Gebissene, zu diesem Brunnen – auch dieser ist noch zu sehen -, während das Gift noch am Wirken ist. Man sagt, dass sie, nachdem sie San Paolo um

Heilung gebeten und von jenem Heilwasser getrunken haben, sofort und mit frohem Mut und Dankbarkeit für ihre Wohltat nach Hause zurückkehren.

Nicola Caputo „Über die Anatomie und den Biss der Tarantel“

LEGGENDA SULLA VENUTA DI SAN PAOLO

Una notte S. Paolo apostolo, non si sa in quale occasione, mentre dopo la predicazione di Pietro navigava per i nostri mari, trovandosi a passare per il promontorio di S. Maria di Leuca, giunse a Galatina in incognito per timore dei persecutori, allo scopo di rendere visita ai neofiti.

Qui fu accolto e ottenne notizie presso la casa di un religioso, che c'è ancora oggi e che per questa ragione è chiamata la Casa di S. Paolo.

I cittadini di questa città narrano varie cose in rapporto alla leggenda: ma ciò che più importa dicono che S. Paolo, per compensare la pietà del religioso, a favore suo e dei suoi discendenti ottenne da Dio, per meriti di Gesù Cristo, il potere di risanare- facendo il segno della croce sulla piccola ferita- quanti fossero stati morsi da animali velenosi, come scorpione, vipera, falangio e simili, facendoli bere a tempo stesso l'acqua d'un pozzo della stessa Casa di S. Paolo. Ora, estinta che fu la discendenza di quel religioso, alcuni malati morsi dalla taranta, scorpione o vipera, essendo venuti a quel pozzo- anch'esso ancora visibile- mentre il veleno era ancora in atto, e avendo chiesto la guarigione a S. Paolo, si dice che, dopo aver bevuto quell'acqua guarissero subito e tornassero a casa con l'animo lieto e rendendo grazie al loro benefattore.

Nicola Caputo, De tarantulae anatome et morsu



Abbildung 2: Tafel in der Chiesetta Santu Paulu in Galatina

Skizze des Unterrichtsablaufs

Warm-Up und musikalische Basiserfahrung

Im Stehkreis „grooven“ sich die Schüler ein, indem sie sich zu einem Viervierteltakt bewegen (links-tap-rechts-tap) und dazu auf Zählzeit eins und drei klatschen.

Dasselbe zu Hörbeispiel 1 (Rhythmus/Refrain).

Call and Response zur Einstudierung des Refrains „Nani-nani-nani-na, Tarantella – Taranta!“ oder „Nani-nani-nani-na, Amore ist gut, wenn man sie tut“ oder (original) „... È bello l'amore chi lo sapi fa“:



Das Lied „Te Pizzicau“ von Santu Paulu wird als Playback gespielt (Tonträgerhinweis unten) oder live aufgeführt. Dazu Gehen in einem festen Viervierteltakt, Nachahmung des Klatschrhythmus und Singen des Refrains.

Einführung

- *Phantasiereise*: siehe Anhang.
- *Diskussionsrunde* über die Phantasiereise. Hier kann Hintergrundinformation zur traditionellen Tarantella anhand von Abbildungen (Bilder und PowerPoint auf der CD-ROM) gegeben werden. Die Geschichte, die später gespielt wird, soll jedoch nicht vorweg genommen werden.
- *Austeilen der Rollenkarten*: Es gibt 4 Rollen (Junge Bäuerin – Junger Bauer - Musiker – Priester), jede/r Schüler/in erhält eine Rolle: Rollenkarten siehe Anhang!
- Alle gehen durcheinander, lesen gleichzeitig den Kartentext und bewegen sich gemäß der jeweiligen Rolle möglichst ausdrucksvoll. (*Haltungen optimieren durch Stop-Verfahren!*).
- Die Schül beginnen mit denselben Rollen sprechen einen gemeinsamen „Auftritt“ ab, mit dem sie sich kurz den anderen vorstellen. Anschließend *Rollenpräsentation*.

Vorbereitung des szenischen Spiels/Gruppenchoreographie

- Zur *Orientierung* wird die Sage von Santu Paulu gelesen/gespielt (Abbildung 2), anschließend das gesamte Lied vorgespielt. Alle klatschen den Rhythmus und singen den Refrain mit, wie im Warm-Up geübt.
- Es werden *drei Gruppen* mit je ca. 3 Bäuerinnen, Bauern und Musikern gebildet. Jede Gruppe erhält den Text einer Strophe des Liedes mit dem Arbeitsauftrag (siehe Anhang), wobei der Tanz frei ausgeführt werden soll.
- Eine *vierte Gruppe* ist die der Priester. Sie erhalten einen gesonderten Arbeitsauftrag (siehe Anhang).

Die erste szenische Interpretation der Musik

- Die Situation „öffentlicher Platz vor einer Kirche“ (siehe Abbildung 3) wird eingerichtet: Alle bilden einen großen Kreis. Ein Seil grenzt den *Platz vor der Chiesetta* des Santu Paulu ab (Abbildung 4).
- Das gesamte Lied wird durchgespielt. In jeder Strophe tritt die jeweilige Gruppe auf und führt ihre Szene vor. Alle anderen klatschen und singen den Refrain.
- Bei der 4. Strophe gehen alle Bäuerinnen in die Kreismitte und tanzen bis zur Ekstase. Dabei erscheinen die Priester und versuchen dem Spuk ein Ende zu bereiten.
- Die Lehrerin ruft am Höhepunkt der Aktion STOP! Auch die Musik stoppt. Alle frieren ein.
- Befragung der Schüler durch die Lehrerin. Zum Beispiel: Wovor habt Ihr Angst? Können Euch die „Kutten“ etwas antun? Was passiert jetzt? - Zu den Kutten: Warum seid ihr gegen den Tarantella-Tanz?



Abbildung 3: Platz vor der Chiesetta am 29.6.1983

Eine Alternative und/oder Ergänzung zum freien szenischen Spiel ist das „genauere“ Spielen nach Regieanweisungen. Dabei spricht die Lehrerin die „Regieanweisungen“ und die jeweils angesprochenen Schüler tun, was die Lehrerin sagt. Sie bewegen sich nur, solange sie die Anweisung der Lehrerin ausführen, danach frieren sie ein und verharren bewegungslos bis sie wieder an der Reihe sind.



Abbildung 4: Der Platz im szenischen Spiel (durch ein Seil abgegrenzt)

Die zweite szenische Interpretation der Musik (szenisches Spiel)

Die Regieanweisungen:

- Der Platz wird eingerichtet (Seil), der Eingang zur Kapelle wird markiert.
- Es ist glühend heiß in den Straßen von Galatina. Einige Bäuerinnen, die auf dem Feld von der Tarantel gebissen worden sind, wandern zusammen mit ihren Brüdern von weither nach Galatina.
- Sie treffen nacheinander auf dem Platz vor der Kapelle des Santu Paulu ein.
- Sie halten Ausschau und rufen nach den Musikern, die bestellt worden sind.
- Die Musiker hören die Frauen und kommen auf den Platz.
- Die Musiker bilden zusammen mit den Brüdern einen großen Kreis und beginnen zu spielen.
- Die Frauen sind innerhalb des Kreises und beginnen zu tanzen.
- Die Verwandten klatschen mit den Musikern und singen den Refrain.
- Auch die tanzenden Frauen singen den Refrain.
- Der Tanz wird immer wilder.
- Eine Frau taumelt zur Erde, verliert das Bewusstsein. Ihr Bruder kommt zu Hilfe, fängt sie auf.
- Immer wieder fallen Frauen taumelnd zur Erde.
- Plötzlich hören die Musiker auf zu spielen und stoßen einen Schrei aus: „Die Kutten kommen!“
- Die Musiker rennen in eine geschützte Ecke des Platzes
- Die „Kutten“ kommen immer näher und sehen die Frauen am Boden liegen.
- Sie machen entsetzte Gebärden und bekreuzigen sich
- Die Verwandten schleppen so schnell sie können die Frauen in die Ecke, wo die Musiker sind.
- Die „Kutten“ folgen ihnen mit drohenden Gesten.
- Alle in die Ecke Getriebenen singen laut den Refrain!

STOP - Befragung durch die Lehrerin (wie zuvor).

Freies szenisches Spiel zur Musik

Die beiden vorigen Spielszenen werden zusammengeführt: das „realistische“ szenische Spiel wird ohne Regieanweisungen zur Musik und mit choreographischen Einlagen durchgeführt.

Abschiedsritual

Alle stehen in einem engen Kreis. Die Musikinstrumente werden nacheinander vorsichtig in die Mitte gelegt. Dann werden alle Tücher mit einem großen Schrei nach oben in die Mitte geworfen. Nochmals: „Nani, nani, nani, na - Tarantella Taranta!“ (Abbildung 5)



Abbildung 5: Abschiedsritual (alle werfen ihre Spiel-Utensilien in die Mitte)

Weiterführung

Nach wiederholter Auf- und Vorführung der Tarantella-Szene kommt häufig (nicht nur bei der Lehrerin) die Frage auf, wie denn Tarantella „richtig“ getanzt wird. Sieht man sich aktuelle Aufnahmen von nicht-professionellen Tarantella-Tanzveranstaltungen an, so fallen folgende Grundgesten auf, die in freier Abfolge ausgeführt werden:

- alle Bewegungen werden sehr weich ausgeführt und stehen in Kontrast zu der schnellen Tempovorgabe des Tamburello,
- es wird in Paaren getanzt (Geschlecht spielt keine Rolle),
- die beiden Partner bewegen sich kreisförmig umeinander herum ohne sich zu berühren,

- in unregelmäßigen Abständen wird ein „Hüpfschritt“ ausgeführt, bei dem ein Bein nach hinten mit gewisser Eleganz abgewinkelt wird,
- die Arme werden „beschwörend“ nach vor/oben ausgestreckt,
- gelegentliches Rotieren kann als „Verzierung“ eingefügt werden.

Wenn ein Mann mit einer Frau tanzt, dann dreht sich der Mann, die Hände beschwörend erhoben, mit gelegentlichem Hüpfen um die Frau herum (ohne sie zu berühren!), die mit einem Tuch fließende Bewegungen ausführt.

Nachtrag 2013: Nach der szenischen Interpretation kommt meist die Frage auf, wie Tarantella „richtig“ getanzt wird. Zur Beantwortung dieser Frage haben Margherita D’Amelio und Wolfgang Martin Stroh eine DVD „Tarantella in der Schule“ produziert, auf der ein kleiner schulbezogener „Tanzkurs“ enthalten ist. Ferner sind auf dieser DVD noch weitere Ton- und Videobeispiele sowie Noten und Texte enthalten. Bestellung online über den Lugert-Verlag <http://lugert-shop.de/de/Sekundarstufe-III/Spiel-Tanz-Theater/Tanz-und-Bewegung/Tarantella-in-der-Schule-DVD> (Einheitspreis 20 Euro).

Tonaufnahme

Arkane Mediterana: „Te Pizzicau“. Aus: CD „The legend of the Italian tarantella“. ARC Music Int., EUCD 1753. LC 05111 (Code: 5 019396 175327), erschienen 2002. Diese Musik ist auf der oben genannten DVD enthalten.

Anhang

Das Lied „Santu Paulu“ (Strophe und Refrain)

A tu ti pi-zic ca la ta-ram del-la, Su tallo giro giro, Su tallo giro giro.

Su ta-lo gi-ro giro del-la go-ve-lla, del-la go-ve-lla, del-la go-ve-lla, su

tallo giro giro del-la go-ve-lla - Na mi na mi na mi na

bel lo l'a-mo-re chi-lo so-pi fa chi lo so-pi fa -



<p>An du ti pizzicau la tarantella Su tallo giro giro ca su tallo giro giro Su tallo giro giro della gonnella Della gonnella della gonnella Su tallu giro giro della gonnella</p> <p>Refrain: Na ni na ni na ni na È bello l`amore chi lo sapi fa Na ni na ni na ni na È bello l`amore chi lo sapi fa</p> <p>È Santu Paulu mio delle tarante Pizzichi le caruse ca pizzichi le caruse Pizzichi le caruse tutte quante Ma tutte quante ma tutte quante Pizzichi le caruse tutte quante</p> <p>Refrain</p> <p>È Santu Paulu mio da Galatina Famme n`a grazia a mia Ca Famme n`a grazia a mia Famme n`a grazia mia ca su la prima Ca su la prima ca su la prima Famme n`a grazia a mia</p>	<p>Wenn dich die Tarantel gebissen hat, drehe drehe dich auf der Ferse, drehe drehe dich auf der Ferse. Auf der Ferse drehe drehe deinen Rock Deinen Rock, deinen Rock Auf der Ferse drehe deinen Rock.</p> <p>Refrain: Nani Nani Nani Na, Die Lieb' ist gut, wenn man sie tut.</p> <p>Es ist mein Heiliger Paolo der Tarantate, der gebissenen Mädchen, der gebissenen Mädchen, Aber so viele, aber so viele So viele gebissene Mädchen</p> <p>Refrain</p> <p>Es ist mein Heiliger Paolo aus Galatina erlöse mich (o. begnadige mich) Ich bin die Erste Erlöse mich Ich bin die Erste, ich bin die Erste (o. lass mich die Erste sein)</p>
--	---

Ca su la prima ca su la prima	Refrain
Refrain	
È Santu Paulu mio delle tarante Pizzichi le caruse ca pizzichi le caruse Pizzichi le caruse tutte quante Ma tutte quante ma tutte quante Pizzichi le caruse tutte quante	Es ist mein Heiliger Paolo der Tarantate, der gebissenen Mädchen, der gebissenen Mädchen, Aber so viele, aber so viele So viele gebissene Mädchen
Refrain (acc. + tamburello)	Refrain
È Santu Paulu mio da Galatina Famme l`accudenta ca famme l`accudenta Famme l`accudenta sta signorina sta signorina sta signorina Famme l`accudenta sta signorina	Es ist mein Heiliger Paolo aus Galatina Stelle mich zufrieden, stelle mich zufrieden (o. befreie mich) Stelle diese Signorina zufrieden Diese Signorina, diese Signorina Stelle diese Signorina zufrieden
Refrain	Refrain
È Santu Paulu mio de li scorpioni Pizzichi li carusi ca pizzichi li carusi Pizzichi li carusi li pantaloni Li Pantaloni li pantaloni Pizzichi li carusi li pantaloni	Es ist mein Heiliger Paolo der Scorpione, Der gebissenen Jungen, der gebissenen Jun- gen Die Hosen, die Hosen Der gebissenen Jungen, die Hosen

Phantasiereise

Konzentriere dich auf deine Atmung. Achte darauf, wo der Atem den Körper betritt und wo er ihn wieder verlässt. Spüre deine Arme, deinen Rücken und deine Beine am Boden.

Du begibst dich zum Sportplatz und steigst dort in eine Maschine. Es ist eine Zeitmaschine, die dich 50 Jahre zurück bringt. Du betrittst sie mit gemischten Gefühlen aber die Neugier überwiegt und schon steigt das Gefährt in die Lüfte. Du erkennst unter dir die Landschaft: Zuerst überfliegst du die Schule, dann geht es in Richtung Süden an München vorbei. Dann siehst du die Alpen, wie sie spitz empor schauen. Jetzt, wenn du genau hinsiehst, kannst du einen Stiefel erkennen - das ist Italien! Du fliegst immer weiter Richtung Süden - jetzt hast du den Hacken vom Stiefel erreicht. Plötzlich wird die Maschine von einem Luftwirbel ergriffen,

sie schwankt und dreht sich in einem Zeitstrudel. Du verlierst die Orientierung, es wird dunkler vor den Augen.

Als du wieder zu dir kommst, hörst du eine Musik. Du stehst auf und versuchst herauszufinden, wo die Musik herkommt. Einige hundert Meter entfernt steht eine Gruppe von Menschen. Man kann sie schlecht erkennen, denn die Luft ist ganz staubig und die Hitze lässt alles nur verschwommen sehen. Du gehst langsam, Schritt für Schritt, an die Gruppe heran. Die Menschen stehen auf einem Markplatz. Hinter ihnen siehst du eine alte Kapelle. Die Leute stehen im Kreis. Du bist neugierig und gehst noch dichter heran, denn irgendetwas findet dort in der Mitte des Kreises statt. Jetzt bist du dicht genug dran, um die Musik besser zu hören und die Menschen besser zu erkennen: Im Kreis tanzen drei oder vier Frauen. Sie tanzen ganz wild, als ob sie etwas vom Körper abschütteln wollen. Sie drehen sich hin und her. Um sie herum stehen noch viel mehr Männer und Frauen. Die einen feuern die Tänzerinnen an, klatschen und singen dazu; andere spielen auf Trommeln und Tamburinen einen schnellen Rhythmus. Es entsteht eine tolle Stimmung erzeugt aus Klatschen, Singen und Trommeln, und mittendrin tanzen die Frauen immer weiter. Oh, was passiert da? Eine Frau beginnt zu taumeln - ein Mann eilt ihr zu Hilfe und fängt sie auf und legt sie auf einen Teppich, der am Boden liegt.

Plötzlich werden die Menschen unruhig. Die Musiker hören auf zu spielen. Es ist nur noch ein Durcheinander von Menschen zu erkennen. Die Leute rennen weg. Du drehst dich um, versuchst zu verstehen, weshalb die Leute Angst haben und fliehen. Da siehst du drei Männer in schwarzen Kutten auf dich zukommen...

Vor dir wird alles wieder dunkel. Plötzlich merkst du, dass du wieder in dieser Maschine sitzt. Sie bringt dich heil wieder zum Sportplatz zurück. Du bist ganz entspannt, die Arme und Beine sind leicht. Du kannst deinen Atem im Bauch spüren. Du atmest ganz tief ein ...und wieder aus. Ein zweites Mal atmest du tief ein ...und wieder aus. Ein letztes Mal atmest du tief ein und beim Ausatmen öffnest du langsam wieder die Augen.

Rollenkarten



Priester

Du bist ein Priester in der Kathedrale von Galatina und bist im Kloster von San Maria di Leuca aufgewachsen. Deine Kirche befindet sich mitten im Ort. Die Kapelle des Santu Paulu liegt abseits. Vor dieser Kapelle tanzen Frauen manchmal die Tarantella. Das stört Dich sehr! Die Leute benehmen sich unbändig und laut. Sie rufen zwar den Santu Paulu an, in Wirklichkeit aber ist der Teufel mit im Spiel. Wer krank ist, sollte beten und nicht tanzen. Immer wenn Du bemerkst, dass eine Tarantella getanzt wird, gehst Du mit dem Kreuz in der Hand zu den Leuten und verjagst sie vom Platz vor der Kapelle des Santu Paulu.

Nani, nani, nani, no – Tarantella Santu Paulu!



Junge Frau

Du bist eine junge Bäuerin und wohnst im Landkreis Galatina. Die Feldarbeit bei der brütenden Hitze ist schwer. Gestern Abend bist Du auf dem Nach-Hause-Weg von einer Tarantel gebissen worden. Ein brennender Schmerz durchzog Deine Glieder. Nachts bekamst Du Fieber und hattest üble Träume. Du hast gehört, dass man durch Tanzen das Gift der Tarantel ausschwitzen kann. Daher hat Dein Bruder Musiker bestellt, die morgen in Galatina vor der Kirche des Santu Paulu eine Tarantella spielen sollen. Hoffentlich hast Du noch die Kraft bis Galatina zu gehen.

Nani, nani, nani, na – Tarantella, taranta!



Musiker

Du bist ein Berufsmusiker und wohnst in Galatina. Du hast schon als kleiner Junge gelernt, wie man die Tamburello spielt und dazu die Lieder singt. Dir macht es besonderen Spaß, Frauen beim Tarantella-Tanz mit Deiner Musik anzufeuern. Wenn Frauen tanzen, die von der Tarantel gebissen worden sind, dann spielst Du solange, bis die ihr ganzes Gift ausgeschwitzt haben. Die Frauen sagen dann „Santu Paulu hat geholfen“, Du weißt aber, dass Du der Arzt gewesen bist. Dafür bekommst Du auch eine Belohnung.

Nani, nani, nani, na – Tarantella taranta!



Junger Mann

Du bist ein junger Bauer und arbeitest mit Deiner Schwester zusammen jeden Tag auf dem Feld. Gestern schrie Deine Schwester auf dem Nach-Hause-Weg laut auf. Du bist zu ihr gerannt – sie war wohl von einer Tarantel gebissen worden. Du hast Eure Großmutter gefragt, was zu tun ist, und die sagte, dass Deine Schwester nach Galatina gehen und sie vor der Kapelle des Santu Paulu eine Tarantella tanzen sollte. So hast Du Musiker bestellt und begleitest Deine Schwester heute nach Galatina. Du bist gespannt, ob das nützt.

Nani, nani, nani, na - Tarantella, taranta!

Die Arbeitsanweisungen für die Kleingruppen



Gruppe 1:

Überlegt Euch, was auf dem Platz vor der Kapelle des Santu Paulu abläuft! Die Frauen vollführen einen Tanz und die Männer versuchen, die Frauen beim Tanzen zu unterstützen...

Ihr sollt nachher Eure Szene zu folgendem Text spielen:

„Hat dich die Tarantel gebissen,
dann tanze und lass` deinen Rock drehen.
Tanze weiter und lass` deinen Rock drehen
und schwinde dein Tuch um deinen Körper.“



Gruppe 2:

Überlegt Euch, was auf dem Platz vor der Kapelle des Santu Paulu abläuft! Die Frauen vollführen einen Tanz und die Männer versuchen, die Frauen beim Tanzen zu unterstützen...

Ihr sollt nachher Eure Szene zu folgendem Text spielen:

„Wir bitten den Heiligen Paolo,
alle von der Tarantel gebissenen Frauen zu
erlösen.
Erlöse sie von ihrem Schmerz,
Heiliger Paolo aus Galatina.“



Gruppe 3:

Überlegt Euch, was auf dem Platz vor der Kapelle des Santu Paulu abläuft! Die Frauen vollführen einen Tanz und die Männer versuchen, die Frauen beim Tanzen zu unterstützen...

Ihr sollt nachher Eure Szene zu folgendem Text spielen:

„ Heiliger Paolo, befreie mich von meinem
Leid.
Lass` mich die Erste sein, die du befreist,
Heiliger Paolo aus Galatina.“



Gruppe 4:

Ihr sollt die katholischen Priester spielen. Die anderen Gruppen führen vor, wie vor der Kapelle des Santu Paulu die Tarantella getanzt wird. Ihr überlegt Euch, wie Ihr das Treiben beobachtet und wie Ihr nach einiger Zeit, wenn manche Frauen schon am Boden liegen, die Tanzenden vertreibt und den Heiligen Paulus um Nachsehen für diesen sündigen Tanz bittet.

Szenische Interpretation von Schumanns *Kinderszenen*¹²

Ulrike Schmiga und Wolfgang Martin Stroh

Die 13 Charakterstücke *Kinderszenen* (op. 15) sollen nach Aussage Robert Schumanns nicht eine „Musik für Kinder“ sein, sie sollen vielmehr die Erinnerung Erwachsener an ihre eigene Kindheit wach rufen. Kompositorisch ist diese Art „Regression“ dadurch eingefangen, dass scheinbar sehr einfache Melodien und liedhafte Formabläufe stets mit kleinen Raffinessen, wie sie Kindermusik üblicherweise nicht kennt, gespickt sind. In der szenischen Interpretation einzelner „Szenen“ können daher einerseits die Kinder erfahren, wie Kindheit aus der Sicht Erwachsener aussieht, wie ihre Lebenssituation also von den Großen betrachtet wird, sie können sich andererseits aber auch mit jenen musikalischen Raffinessen auseinandersetzen, die Schumanns Musik von gängiger Kindermusik unterscheidet.

Der biografische Hintergrund der *Kinderszenen* kann gelegentlich als szenisches Hilfsmittel hinzu gezogen werden: So ist Roberts Rückerinnerung an die Kindheit zugleich eine Auseinandersetzung mit seiner Zuneigung zu Clara Wieck. Ob für Robert die anstehende Hochzeit mit der Perspektive eigener Kinder ein Anlass für die *Kinderszenen* war oder aber ob Robert in Clara ein Kind sah, das ihn in wohlige Regression zurück fallen ließ, sei dahin gestellt. In jedem Falle lassen sich die beiden Figuren Clara und Robert gut als Mediatoren der Interpretation einzelner Szenen verwenden.

Von fremden Ländern und Menschen

Zunächst verwundert, dass Robert Schumann „fremde Menschen“ durch eine derart schlichte Melodie charakterisiert hat. Im Wesentlichen sind es nur drei kleine Elemente, die etwas „Fremdes“ darstellen könnten und die als Abweichung von Trivialität gesehen werden können (Notenbeispiel 1):

- (1) Gleich im ersten Takt wird an einer Stelle, an der die Tonika erwartet wird, ein verminderter Septakkord eingesetzt (erst in Takt 5 erfolgt das Erwartete);
- (2) die Melodie endet grundsätzlich nicht auf dem Grundton sondern der Terz, wodurch der Eindruck entsteht, die Melodie ende nie vollständig, es bleibe eine Frage und ein Geheimnis übrig;
- (3) im zweiten Teil, in dem scheinbar eine neue melodische Linie entsteht, wird die Hauptmelodie im Bass versteckt, melodisch umgekehrt, sequenziert aber aufgrund des Rhythmus doch klar erkennbar.

Auch das Ritardando mit der Fermate in Takt 14 stellen nochmals eine Unterbrechung des einfachen Melodieflusses dar, der Ansatzpunkte zur szenischen Interpretation bietet. Alles in allem sollte die szenische Interpretation auf solcher Art Feinheiten hinweisen und verdeutlichen, dass hier von fremden Ländern und Menschen in einer vertrauten Sprache gesprochen wird, ohne dass alles „wie gewohnt“ ablaufen würde...

¹² Nach Ideen und einer Unterrichtserprobung von Ulrike Schmiga ausgearbeitet von Wolfgang Martin Stroh.

Von fremden Ländern und Menschen

R. Schumann
Op.15 Nr. 1

M.M. ♩=108

p

ritard. 2 *ritard.*

p

Aufgrund dieser kompositorischen Details des *Von fremden Ländern und Menschen* und des biografischen Hintergrunds der *Kinderszenen* wird eine Szene konstruiert, bei der Robert und Clara durch die Straßen oder den Park einer Stadt gehen, dabei im Vorbergehen mehr oder weniger bekannten Menschen begegnen, mit ihren Gedanken auch in ferne Länder abschweifen, mal den Einen oder Anderer grüßen, sich mal von dem Einen oder Anderen abwenden oder ihn gezielt ignorieren.

Ausgehend von einer streng vorgegebenen Choreografie lösen sich die Schüler schrittweise von Vorgaben, entwickeln eigene Ausdrucksmodelle, Haltungen für unterschiedliche Begegnungsformen und finden schließlich zu einer eigenen szenischen Interpretation der Schumann'schen Komposition.

WarmUp (Der Hut-Tanz)

Alle Schüler sollen einen Hut mitbringen. Nach einem allgemeinen WarmUp wird ein streng choreografierter Hut-Tanz zur Schumann'schen Musik eingeübt:

Takt 1	Hut aufgesetzt, Schritt vorwärts: rechtes Bein - linkes Bein
Takt 2	Hut mit rechtem Arm lüften, Verbeugung, Hut aufsetzen
Takt 3	Hut aufgesetzt, Schritt zurück: rechts Bein - linkes Bein
Takt 4	Hut mit rechtem Arm lüften, Verbeugung, Hut aufsetzen
Takt 5/6	Hut abnehmen, Arm ausgestreckt, Rechtsdrehung um die eigene Achse
Takt 7/8	(bei Wiederholung:) Hut mit langsamem Bogen wieder aufsetzen zurück in Ausgangsposition - (bei Übergang zum 2. Teil:) Hut mit beiden Händen vor den Bauch halten
Takt 9/10	Hut mit beiden Händen vor dem Bauch im Uhrzeigersinn kreisen lassen
Takt 11/12	Hut mit beiden Händen vor dem Bauch gegen Uhrzeigersinn kreisen lassen
Takt 13	Hut mit rechter Hand nochmals kreisen lassen
Takt 14	Hut in großem Bogen aufsetzen, dabei auf Fermate etwas inne halten
Takt 15-22	Wie Takt 1-8

Ein Spaziergang im Park (Begrüßungen)

Alle Schüler erhalten eine von zwei Rollenkarten „Robert“ und „Clara“¹³.

Einfache Verkleidung: Robert mit Hut und eventuell Spazierstock, Jacke und dgl., Clara mit Kopftuch, Halskette, Tuch um den Oberkörper, Handtasche.

¹³ Die Kinderszenen sind 1937/38 entstanden, so dass die folgende Szene aufs Jahr 1938 festgesetzt wird.



Du bist **Robert**, 28 Jahre alt und hast, seit Du Dich erinnern kannst, Klavier gespielt. Du bist so gut im Klavierspiel, dass Du bei dem berühmten Lehrer Wieck in Leipzig Unterricht nehmen durftest. Doch Dein rechter Ringfinger machte bei dem harten Training nicht mit und wurde immer steifer. So hast Du Dich entschlossen, Deinen Lebensunterhalt ganz durch Komponieren von klassischer Musik zu verdienen. Zeitweise wohntest Du bei Deinem Klavierlehrer Wieck, der eine sehr attraktive und begabte Tochter hat. Ihr habt Euch ineinander verliebt, was den alten Wieck sehr erbost hat: Du bekamst Hausverbot und wurdest als Nichtnutz beschimpft. Daher musst Du Dich jetzt mit Clara heimlich treffen. Ihr schreibt Euch fast täglich Briefe und hofft, dass Ihr irgendwann heiraten könnt. Für Clara, die ganz hervorragend Klavier spielt, komponierst Du immer wieder kleine und große Stücke. Vor wenigen Wochen hast Du Ihr ein paar Klavierstücke geschickt, die Du *Kinderszenen* nanntest. Heute ist der alte Wieck mal wieder auf Reisen, so dass Du Dich gefahrlos mit Clara im Park treffen kannst ... und dann träumt Ihr ein wenig von Deinen *Kinderszenen*, während die Menschen an Euch vorbeiziehen.



Du bist **Clara**, 19 Jahre alt, und spielst Klavier seit Du Dich zurück erinnern kannst. Dein Vater ist ein berühmter Klavierlehrer, man nennt ihn „den alten Wieck“. Als Du noch gerade mal 13 Jahre alt warst und schon erfolgreich Konzerte gabst, hat Robert Schumann bei Euch zu Hause gewohnt und Klavierunterricht genommen. So nach und nach habt Ihr Euch ineinander verliebt und als unser Geheimnis meinem Vater bekannt wurde, rastete er vollkommen aus. Er erteilte Robert Hausverbot und versuchte, mich ganz genau zu kontrollieren. Glücklicherweise ist er aber öfter auf Reisen, und so kann ich mich mit Robert doch immer mal wieder treffen. Vor einigen Wochen hat mir Robert mit einem seiner üblichen Liebesbriefe auch ein paar sehr nette Klavierstücke geschickt, die er *Kinderszenen* nannte. Heute treffen wir uns im Leipziger Stadtpark, ich bin schon ganz aufgeregt, muss mich aber in der Öffentlichkeit sehr zusammen nehmen und die Leute, die an uns vorüber ziehen ganz standesgemäß grüßen, auch wenn meine Gedanken ganz wo anders sind.

Übungen ohne Musik:

Alle gehen durch kreuz und quer durch den Raum und lesen den Text ihrer Rollenkarte laut in „Ich-Form“ vor. SL gibt sodann Anweisungen, wie zu gehen und wie der Text zu lesen ist. Sodann sollen sich Paare Clara-Robert finden und bilden.

Nun gehen alle gehen paarweise durch den Raum, SL gibt nochmals Gehhaltungen vor (verliebt, unsicher, unruhig, verträumt, ängstlich, aufmerksam usw.). Dabei können Teile aus der

Rollenkarte gesprochen werden. Zunächst so, dass sich die Partner eines Paares gegenseitig vorstellen, anschließend auch im Sinne von Begegnungen einzelner Paare.

Der Spielraum wird markiert und als Park hergerichtet: Es gibt Sitzbänke, ein Geländer, einige Bäume und eventuell Büsche. Diese „Gegenstände“ sollen im Folgenden auch aktiv benutzt werden (hinsetzen, aufstehen, sich anlehnen, sich verstecken etc.)

Die Paare überlegen sich eine Gehhaltung und eine Begrüßungsgeste (Verbeugung, Zuwinken, Hut lüften usw.). Sie überlegen auch, wie sie miteinander umgehen ... denn eine gewisse Vorsicht ist geboten! Robert soll irgendein Element aus dem „Hut-Tanz“ mit in sein Handlungsrepertoire übernehmen, Clara soll eine korrespondierende Geste entwickeln.

Die Musik setzt ein, das Spiel beginnt!

SL animiert die Spielenden, gelegentlich auch die Melodie mit zu summen und die Bewegungen auf den Verlauf der Musik abzustimmen.

Musik-Stopp! Alle erstarren. SL kann einzelne Personen befragen.

Die Szene (das Musikstück) wird mehrfach durchlaufen, wobei SL einzelne Regiehinweise gibt: Benutzung der Sitzbänke, Ängstlichkeit und Vorsicht zum Ausdruck bringen, dazwischen wieder Verliebtheit und Vergessen aller Gefahren...

Der fremde Mann (Singhaltungen)

Das Stück *Von fremden Ländern und Menschen* wird oft mit einer Erzählung aus E. T. A. Hoffmanns *Kreisleriana* in Verbindung gebracht¹⁴. Robert hat Clara erstmals kennen gelernt, als Clara ein kleines Mädchen war. Vielleicht hat er ihr damals diese Geschichte schon vorgelesen. Jetzt, 6 Jahre später, erinnern sie sich beim Gang im Park und bei der Begegnung mit den „fremden Menschen“, die ihnen in ihrer Verliebtheit wie aus „fremden Ländern“ zu kommen scheinen, auch an diese alte Geschichte:

Vor vielen, vielen Jahren, hieß es, kam ein unbekannter, stattlicher Mann auf des Junkers Burg, seltsam gebildet und gekleidet. Jedem kam der Fremde sehr wunderlich vor, man konnte ihn nicht lange ohne inneres Grauen anblicken und dann doch nicht wieder das fest gebannte Auge von ihm abwenden. Der Junker gewann den Fremden in kurzer Zeit sehr lieb, wiewohl er oft gestand, dass ihm in seiner Gegenwart sonderbar zumute würde und eiskalte Schauer ihn anwehten, wenn der Fremde von vielen fernen, unbekanntem Ländern und sonderbaren Menschen und Tieren erzählte, die ihm auf seinen weiten Wanderungen bekannt worden, und dann seine Sprache in ein wunderbares Tönen verhalle, in dem er ohne Worte unbekannte, geheimnisvolle Dinge verständlich ausspreche.... Sang der Fremde vollends zu seiner Laute in unbekannter Sprache allerlei wunderbar tönende Lieder, so wurden alle, die ihn hörten, wie von überirdischer Macht ergriffen, und es hieß, das könne kein Mensch, das müsse ein Engel sein.

Das schöne, blutjunge Burgfräulein umstrickte der Fremde ganz mit geheimnisvollen, unauf löslichen Banden. Sie wurden, da er sie im Gesange und Lautenspiel unterrichtete, binnen kurzer Zeit ganz vertraut miteinander, und oft schlich der Fremde um Mitternacht zu dem

¹⁴ Vgl. Cornelia Dietrich: Die *Kinderszenen* von Robert Schumann: ein Ego-Dokument? In: Sonja Häder (Hg.): Der Bildungsgang des Subjekts. Zeitschrift für Pädagogik 48. Beiheft. Weinheim: Beltz 2004, S. 92.

inander zu reagieren. Diese Durcheinander-Phase soll die Akteure auf ihren Solo-Auftritt vorbereiten.

Auf Anweisung ziehen sich nun alle Gruppen zurück und werden dann einzeln aufgerufen. Die Präsentation der Singhaltungen erfolgt zusammen mit der Originalmusik, die entweder als Playback eingespielt oder aber live vom Klavier begleitet wird. Dabei ist sinnvoll, nur die Akkorde zu spielen. Auf Wiederholungen wird verzichtet. Im Mittelteil wird nicht gesungen, so dass die jeweilige Schülergruppe in Takt 1-4 und Takt 15-22, also zwei Mal singt.

Ausführung

Es findet zunächst eine „Ausführung in den Rollen“ und anschließend ein „Abschied von den Rollen“ statt:

(1) Die Schüler liegen einzeln auf den Boden (oder sitzen auf einem Stuhl), schließen die Augen. SL spielt nochmals die Musik als Playback und spricht dazu:

„Ihr habt Euch heute heimlich im Park getroffen. Viele fremde Menschen sind an Euch vorüber gegangen. Hoffentlich hat Euch niemand erkannt. Ihr habt Euch an die Zeit zurück erinnert, als ihr noch Kinder ward und von Verliebtsein noch nicht die Rede war. Nun gehen Eure Gedanken jedoch träumend in die Zukunft. Der alte Wieck mit seinen Drohungen ist in weiter Ferne. Nahe sind schöne Bilder einer glücklichen Zukunft mit viel Musik. Clara wird jeden Tag ein paar Stunden Klavier üben, nachmittags Musik komponieren und abends Konzerte geben. Robert wird immer neue musikalische Ideen hervorbringen und aufschreiben, während er Clara im Nebenzimmer hört. Sie werden gemeinsam über ihre Kompositionen sprechen. Clara wird Roberts und ihre eigenen Stücke in Konzerten aufführen. Ein erfolgreiches Künstlerleben erscheint in Euren Träumen...“

(2) Alle Schüler stehen in einem großen Kreis und nehmen eines ihrer Verkleidungsstücke in die Hand. Mit dem gemeinsamen Ruf „Kinderszenen ade!“ (SL macht es vor, die Schüler machen es nach) werfen alle ihr Requisit in die Kreismitte.

Wichtige Begebenheit

Die beiden Teile des Stücks sind aus jeweils zweitaktigen Kuzmotiven aufgebaut. Das erste "punktierte" Motiv wird vier Mal wiederholt und fällt dabei 2 Oktaven vom a^2 zum a ab. Das zweite Motiv beginnt mit Halben, die in Tonrepetitionen aufgelöst und gegen Schluss in den Rhythmus des ersten Motivs zurück geführt werden. Der zweite Teil lebt von einer bewegten Bassfigur, während der erste quasi homophon in dicken Akkordballen daher kommt.



Musikwissenschaftler haben im ersten Motiv *Vom Himmel hoch, da komm' ich her* und in den Tonrepetitionen *Morgen Kinder wird's was geben* erkannt.¹⁶



Zwei szenische Zugänge zum Stück *Wichtige Begebenheit* sind denkbar und können einander ergänzen:

- (1) Ein eher struktureller und die Dynamik des Stücks nachvollziehender Ansatz, bei dem körperbetont mit den beiden Rhythmen gearbeitet und das Stück als ein Gegeneinander von zwei Rhythmen interpretiert wird.
- (2) Ein eher inhaltlicher Ansatz, bei dem davon ausgegangen wird, dass die Musik eine „wichtige Begebenheit“ aus dem Leben der Kinder darstellen soll. Hier sollen die Schüler selbst Begebenheiten finden, die sie selbst als „wichtig“ erachten und die zur Dynamik der Musik passen.

Rhythmusarbeit

Die Klasse wird in zwei Gruppen A und B aufgeteilt. Das Tonbeispiel



wird (als Midifile oder live am Klavier) mehrfach durchgespielt und Gruppe A soll bei den vier ersten, Gruppe B bei den vier letzten Takten den Rhythmus mit klatschen. Wenn die beiden Gruppen ihren Rhythmus einigermaßen sicher beherrschen setzt das Klavier bzw. Play-

¹⁶ Anmerkung von Wolfgang Martin Stroh: Ich vermag diese Argumentation nur bedingt nach zu vollziehen und bin der Meinung, dass man diese vage Querverbindung zwischen einer „wichtigen (Kindheits-)begebenheit“ und einem von Robert und Clara gemeinsam erlebten Weihnachtsfest nicht zur szenischen Interpretation bemühen sollte. Aber ich will nicht ausschließen, dass so etwas machbar ist. Ulrike Schmiga konnte jedenfalls auch feststellen, dass die Schüler die beiden Weihnachtslieder in Schumanns Musikstück nicht ohne erhebliche Nachhilfe und mit geringem Überzeugungswert erkennen konnten.

back viertaktweise aus, die Schüler sollen aber weiter ihren Rhythmus klatschen. Bei Live-Darbietung kann dies Spiel variiert werden.

Die Schülergruppen sollen sich getrennt etwas elaboriertere Formen der Präsentation „ihres Rhythmus“ ausdenken: Stimmeinsatz, Verwendung von Body-Percussion oder kleinen Gegenständen.

Anschließend stellen sich beide Gruppen in zwei Reihen einander gegenüber. SL gibt zunächst Zeichen, wann welche Gruppe ihren Rhythmus spielen soll, jetzt ohne Playback oder Klavier. Sodann sollen die Gruppen in freiem Wechsel agieren, wobei es auch erlaubt ist, beide Rhythmen gleichzeitig auszuführen. Da Rhythmus B gleichsam den metrischen Rahmen (Walzergefühl) des Rhythmus A darstellt, wird bei musikalisch richtigem Einsatz der Rhythmen ein harmonisches Zusammenspiel entstehen.

Nach diesem Gegenüber und Miteinander gehen die Schüler beider Gruppen zunächst kreuz und quer durch den Raum ohne sich zu berühren. (Es kann jetzt auch jede Gruppe halbiert werden, so dass die Aktion vor 50% Beobachter von etwas verkleinerten Gruppen durchgeführt wird.) Nun wird das originale Stück *Wichtige Begebenheit* eingespielt. Die Regel lautet: die Schüler dürfen sich nur dann bewegen und ihren Rhythmus ausführen, wenn dieser Rhythmus in der Musik vorkommt. Ist ihr Rhythmus nicht zu hören, so erstarren sie (freeze). Zudem sollen sie ihre Aktion so leise durchführen, dass die Klaviermusik noch gut zu hören ist. Diese Aktion wird mehrfach, eventuell auch mit Musik-Stopps, durchgeführt. Da die Abfolge der Rhythmen nicht vollkommen eindeutig ist und es auch Übergänge gibt, gibt es Diskussionsbedarf.

Abschließend kann entweder spontan oder aufgrund einer Diskussion ein freies oder abgeprochenes Spiel der Rhythmen zum Playback veranstaltet werden. Da beide Rhythmen auch auf den jeweils anderen Teil des Musikstücks passen, ist es auch möglich, Rhythmus A zu Formteil B und Rhythmus B zu Formteil A auszuführen. So ist beispielsweise folgende einfachste Steigerungsform denkbar: Teil A (Takt 1-8) nur Rhythmus A, Teil B (Takt 9-14) nur Rhythmus B, Teil A (Takt 15-22) Rhythmus A und B.

Wichtige Begebenheiten (Standbilder)

Zunächst wird mit der ganzen Klasse ein lockeres Gespräch darüber geführt, was mit dem Titel eine „wichtige Begebenheit“ gemeint sein kann. Die Schüler sollen, eventuell mit Hilfe eines Ideen-Inputs vom Lehrer, Ereignisse nennen, die ihnen „wichtig“ gewesen sind. Die Klasse wird nach dieser kurzen Vorbereitungsrunde in Gruppen zu je (mindestens) drei Schülern aufgeteilt. Die Gruppen erhalten folgenden Arbeitsauftrag:

Schreibt zunächst auf einem Blatt Papier wichtige Ereignisse, an die Ihr Euch erinnern könnt.

→ Nach 5 Minuten spielt die Lehrerin das Musikstück *Wichtige Begebenheit* nochmals vor.

Diskutiert nun, welches der Ereignisse, die Ihr aufgeschrieben habt, zur Musik passt – entweder nur zu einem der beiden Rhythmen oder aber zum ganzen Stück. Wählt ein oder zwei

Ereignisse aus.

Entwickelt nun ein Standbild, das dies Ereignis zeigt. Bei zwei Ereignissen entwickelt Ihr zwei unterschiedliche Standbilder¹⁷.

Überlegt Euch eine mögliche Präsentation Eures Standbildes oder Eurer Standbilder: soll die Klaviermusik dazu gespielt werden oder wollt Ihr den Rhythmus selbst spielen? Ihr dürft den anderen Schülern nicht verraten, welches Ereignis Ihr darstellt. Ihr könnt aber durchaus einen Satz oder ein Wort sprechen, das zum Bild passt, ohne den Inhalt des Bildes zu verraten.

Die Standbilder werden nach den Vorschlägen der Schülern präsentiert. Die jeweiligen Beobachter sollen heraus bekommen, um welches Ereignis es sich beim jeweiligen Bild handelt. Dazu können die Beobachter die Figuren des Standbildes befragen, können das Bild szenisch oder mittels Hilfs-Ich kommentieren. Es soll nicht geraten werden. Das dargestellte Ereignis soll vielmehr durch die szenische Arbeit mit dem Standbild so eindeutig zu erkennen sein. Die Beobachter können auch alternative Vorschläge zur musikalischen Gestaltung der Bilder machen.

Alternative

Im Arbeitsauftrag an die Kleingruppen wird nicht gefordert, dass das Standbild und damit das wichtige Ereignis zu Schumanns Musik passen soll. Vielmehr können die Schüler selber eine Musikalisierung ihrer Präsentation (Gesang, Körperrhythmen, gegebenenfalls einspielen einer Musik via mp3-Device¹⁸) entwickeln. Die Präsentation erfolgt dann in zwei Phasen. Zuerst wird die Musikalisierung der Schüler vorgespielt, dann Schumanns Musik. Das Standbild soll aufgrund der Musik verändert oder aber die Musik als vollkommen ungeeignet verworfen werden. Die hierbei entstehende Diskussion führt geradewegs zur Reflexion.

Reflexion

Die für die Schüler lebenswichtigen Ereignisse und Schumanns Musik passen mehr oder weniger gut zusammen. Die Schüler können sich überlegen, an welche Ereignisse Schumann wohl gedacht hat, wenn er solch eine Musik schreibt. (Es ist zu erwarten, dass niemand auf die Idee „Weihnachfest“ kommt!) Ausgehend von den Erfahrungen mit *Von fremden Ländern und Menschen* kann auch diskutiert werden, ob Schumann hier ein Ereignis aus der Zeit meinen könnte, die er als Logiergast und Klavierschüler im Hause Wieck, also in der Nähe des Mädchens Clara, verbracht hat.

Träumerei

Schumanns Träumerei soll in dieser Unterrichtsstunden wörtlich genommen werden. Die Schüler sollen bei der Musik einen Traum imaginieren und diesen dann öffentlich präsentieren.

WarmUp

Die Schüler bewegen sich zur Kinderszene *Haschemann* frei im Raum. Sobald die Musik stoppt, bilden die Kinder Zweiergruppen, die sich wieder auflösen, wenn die Musik erneut

¹⁷ Die Standbildarbeit muss den Schülern bekannt sein. Andernfalls ist eine extra Phase einzuschieben, in der das Erstellen von Standbildern gelernt und geübt wird.

¹⁸ Mp3-Player, Smartphone, iPad oder dgl.

einsetzt. Auf diese Weise finden sich Paare, die nach dem Warm Up gemeinsam weiter arbeiten.

Traumreise zu Musik

Legt Euch bequem auf den Boden und schließt die Augen! Stellt Euch vor, Ihr liegt im Bett und träumt kurz vor dem Einschlafen vor Euch hin. Ihr spürt, wie die Luft lautlos aus Eurer Brust durch die Nase dringt. Wenn die Musik einsetzt seht Ihr einen Traum, in dem zwei Kinder mitspielen. Was machen die Kinder in Eurem Traum? Beobachtet genau, was die Kinder tun!

Nach der ersten Traumreise besprechen die Schülerpaare ihren Traum. Sie hören nun die Musik ein zweites Mal und einigen sich auf die Traum-Version, die am besten zur Musik passt. Anschließend bearbeiten sie ein Arbeitsblatt mit folgenden W-Fragen:

Wer spielt im Traum mit? Wie viele Personen, Mädchen, Jungen, Frauen, Männer...

Welche charakteristischen Merkmale haben die Personen? Kleidung, Alter, Gesichtsausdruck...

Wo spielt der Traum? In einem Raum, im Freien, am Meer, bei Regen...

Wann spielt der Traum? Morgens, mittags, abends, in weiter Vergangenheit, in der Zukunft...

Wie fühlen sich die Personen? Sind sie glücklich, ängstlich, traurig, neugierig...

Was tun die Personen? Wovon handelt der Traum?

Szenische Darstellung des Traumes

Die Schüler sollen zunächst charakteristische Stehhaltungen der Personen ihres Traumes entwickeln. Die beiden Schüler nehmen diese Stehhaltung abwechselnd bei gespielter Musik ein: Erst Kind A, während Kind B beobachtet, dann – nach Klatschen des Lehrers – macht Schüler/in B diese Haltung zunächst nach, während Schüler A beobachtet. Anschließend kann B eine weitere Haltung einnehmen, die dann A nachahmen muss... Jede Stehhaltung wird mit Lehrerfragen konfrontiert: „Wo stehst Du? Was tust Du? Was denkst Du gerade?“

Nach dieser Vorübung sollen die Paare eine kurze Spielszene zu ihrem Trauminhalt entwickeln. Die Szene soll die Länge des Musikstücks (das jetzt ohne Wiederholungen gespielt wird und damit ungefähr 1 1/2 Minuten dauert) haben, eventuell kann auch nur der erste Teil (45 Sekunden) benutzt werden. Bei der Konzeption der Spielszene sollen die Schüler sich so genau wie möglich an den zuvor aufgeschriebenen Antworten auf die W-Fragen orientieren. Die einzelnen Szenen werden vorgespielt, wobei der Titel des Traums diesmal verraten werden kann: sei es durch Ansage zu Beginn, durch eine Schrifttafel oder eine verbale Äußerung im Spiel selbst. Träume der Schüler einer dritten Klasse: Balletttänzerin, Pianist und Tänzerin, Schlittschuhlauf, Picknick im Wald, Ausflug mit Bootsfahrt. Eis Essen, Schwimmen...

Im Anschluss an jede Präsentation äußern die Beobachter Ihre Eindrücke von der Szene und kommentieren, wie die Szene und der Traum zur Musik passt. Beispiele für Schüleräußerungen¹⁹:

¹⁹ Aus der Unterrichtserprobung von Ulrike Schmiga.

- Tanz passt gut zur Musik.
- Die Musik drückt Freiheit aus und passt gut zum Picknick im Walde.
- Wasser passt gut, weil es solche Geräusche macht.
- Die Klavierspieler spielen so romantische Töne wie die Musik.
- Volleyball passt nicht, weil die Musik so ruhig und der Ball schnell ist. Wenn er auf den Boden fällt, macht es so viele Geräusche.

Als Hausaufgabe oder anstelle einer abschließenden Reflexion kann eine Tagebucheintragung (aus Sicht der Rolle) verfasst und zusammen mit Fotos von der Spielszene auf einem Poster veröffentlicht werden.

Fürchtenmachen

Das Stück enthält recht kontrastreiche Teile, die unterschiedliche Aspekte von „Fürchten machen“ beinhalten. Es hat fast den Anschein, als ob Schumann die unterschiedlichen Arten der Auslösung und Verarbeitung von Angst hier vorgestellt und erprobt hätte.

Teil 1 (Takt 1-8) ist aufgrund der Chromatik ungewohnt und fremdartig („Furcht vor dem Unbekannten und Fremden“, Takt 1-4)), kann aber, in Gegenüberstellung mit den anderen Teilen auch als Ruhepunkt interpretiert werden (vor allem Takt 5-8). Zudem kann die Angst vor der Fremden auch in Neugier verwandelt werden.



Teil 2 erschreckt den Zuhörer zunächst aufgrund des Tempos und des schnellen Off-Beats (autonome Schreckensreaktion im Sinne von „Erschrecken“), kann aber auch als Flucht vor dem Furcht erregenden Vorgegangenen interpretiert werden.



Teil 3, der nach einer Rückkehr von Teil 1 folgt, erschreckt aufgrund unerwarteter sfz-Akzente („Angst aufgrund eines unerwarteten Ereignisses“).



Teil 4 ist eine kurze Überleitung zu Teil 1 und dient überwiegend der „Beruhigung“ (wobei auch eine besänftigende Geste in einer Angst erzeugenden Umgebung unruhig machen kann):



Die szenische Interpretation dieses Stücks kann unter einem formalen und einem inhaltlichen Aspekt erfolgen:

- (1) Einerseits mit dem Musik-Stopp-Standbild-Verfahren die (heterogene und eventuell auch Furcht erregende) *Form* des Stücks erkannt,
- (2) andererseits können unterschiedliche Interpretation von Furcht, Angst und Schrecken, die die Schüler mit der Schumann'schen Musik verbinden, artikuliert und diskutiert werden.

Da die Musiksprache Schumanns noch weitgehend die der heute aktuellen Filmmusik ist und die Erregung der Emotionen Furcht, Angst und Schrecken mit zu den wichtigsten musikdramaturgischen Mitteln der kindlichen Medienerfahrungen gehören, ist es interessant, diese solcherart Empfindungsstereotypen bis in ihre historische Entstehungszeit, die klassische Romantik, zurück zu verfolgen. Zugleich jedoch kann sich auch die Spannbreite der Bedeutungskonstruktion zeigen.

WarmUp

Die Schüler bewegen sich in unterschiedlichen Gehhaltungen durch den Raum. Die Vorgaben des Lehrers nehmen das Haltungsrepertoire der späteren szenischen Arbeit vorweg. Dabei sollten nicht nur Adjektive wie „ängstlich“ und „unerschrocken“ oder entsprechende Haltungen wie „geduckt“ und „aufrecht“ verwendet werden. Es können auch kleine Ereignisse vorgegeben werden „ein Monster kommt plötzlich um die Ecke“, „Ihr kriecht durch eine dunkle, nasse Höhle“, „Ihr hört merkwürdige Geräusche unter Euch“, „der Boden unter Euch vibriert“, „ein unheimlicher Windhauch weht“, „ein lauter Knall ertönt“ usw.

Fürchtenmachen und Gehhaltungen

In Kleingruppen (zu je fünf Schülern) sollen je *zwei* Gehhaltungen entwickelt werden: eine, die Furcht erregen soll („Angst machen“), und eine, die ausdrücken soll, dass sich jemand

fürchtet. Beide Gehhaltungen sollen aufeinander abgestimmt sein. Jede Gehhaltung wird von zwei Schülern ausgeführt. Der fünfte Schüler hat die Aufgabe, bei der Präsentation ab und zu „Stopp!“ zu rufen, worauf hin die Gehenden einfrieren.

Die Präsentation dieser Haltungen kann als Schattenspiel erfolgen. Die Gruppen sollen einen genauen Spielablauf absprechen. So können beide Gehhaltungen gleichzeitig, hintereinander oder in einem abgesprochenen Wechsel stattfinden, der durch die „Stopp!“-Rufe strukturiert ist. Die beiden Gehhaltungs-Paar sollten sich aber nicht berühren und die Präsentation der Gehhaltungen sollte nicht in ein szenisches Spiel „ausarten“.

Musik-Stopp-Standbild

Im Folgenden sollte eine Musikfassung von *Fürchtenmachen* verwendet werden, bei der nur die kurzen Teile (Teil 2 und 3) wiederholt werden, so dass alle Musikabschnitte 8 Takte umfassen.

Teil 1 wird eingespielt. Freiwillige Schüler modellieren ein Ausgangsstandbild zu dieser Musik, wobei das Bild durchaus komplex sein und Elemente der vorigen Übung mit Gehhaltungen aufgreifen kann. (Die „Stopp!“-Rufe der vorigen Übung stellen die Verbindung zwischen den Gehhaltungen und den Standbildern dar.) Wenn das Bild zu aller Zufriedenheit steht, wird die Musik erneut gespielt. Beobachtende Schüler sollen laut „Stopp!“ rufen, wenn ihrer Meinung nach die Musik nicht mehr zum Bild passt. Sie sollen dann das Standbild ummodellieren.

Nach einem ersten Durchgang wird der gesamte Bilder-Ablauf nochmals geübt. Die früheren Stopp-Rufer sind dabei für „Ihren“ Abschnitt verantwortlich. Sie sorgen also dafür, dass die Standbild-Personen (die in der Regel schnell an die Grenzen ihrer Belastbarkeit kommen) im richtigen Augenblick und auf die korrekte Art und Weise ihr Bild ändern.

Das Standbild wird nach dem zweiten Durchgang vorübergehend aufgelöst und der Ablauf des Musikstücks sowie der Standbilder kurz besprochen. Es entsteht ein Tafelbild, das wahrscheinlich eine gewisse Ähnlichkeit mit dem Formschema des Stückes hat: Teil 1 - Teil 2 - Teil 1 - Teil 3 - (Teil 4 -) Teil 1 - Teil 2 - Teil 1. Erfahrungsgemäß ertönen aber mehr „Stopp!“-Rufe als es Formteile gibt. Der Musik-Stopp-Standbild-Durchlauf muss daher oft frühzeitig abgebrochen werden, das sich die Schüler nicht mehr als fünf Bilder merken können. In jedem Fall sollte das Ziel des Verfahrens nicht die Rekonstruktion des Formschemas sondern die Präsentation möglicher Interpretationen der Musik mit Bezug auf das „Fürchtenmachen“, also den Inhalt, sein.

Um die inhaltliche Arbeit zu differenzieren, werden nun nochmals die wichtigsten drei oder vier Standbilder rekonstruiert. Dabei wird jedes Bild mit jeweils eigenen Schülern erneut modelliert und sodann szenisch bearbeitet: Kommentierung durch Hilfs-Ich, Um-Modellierung, Hinzuziehung weiterer Personen usw. Dabei wird die einschlägige Musik eingespielt und als Modulator verwendet. Als Ergebnis dieser Arbeitsphase stehen drei oder vier Standbilder nebeneinander. Zu jedem Bild gehört ein Stück Musik.

Bei dieser detailgenauen Standbildarbeit kann es durchaus zu unterschiedlichen Interpretationen kommen. So kann Teil 2 beispielsweise als „Fürchten machen“ oder aber als „Wegrennen vor der Quelle der Furcht“ interpretiert werden. Teil 1 wiederum kann anfangs als furchterregend und im weiteren Verlauf als Oase der Friedfertigkeit interpretiert werden. Im Anschluss an diese Standbildarbeit wird das Formschema des Stückes erklärt und explizit an die Tafel

geschrieben. Hier ist dann auch Platz für kurze Hinweise darauf, welche musikalischen Parameter die unterschiedlichen Arten von Angst und Schrecken einjagen sollen.

Schlussbemerkung

Schumanns *Kinderszenen* sind musikalisch durchaus kindgemäß. Die szenische Interpretation jedoch hat sich mit dem Problem auseinander zu setzen, dass die Musik für Erwachsene ist. Die Kinder (Schüler einer Grundschule) müssten sich daher eigentlich mit der Sicht der Erwachsenen auf sie selbst, die Kinder, auseinander setzen. Diese „Meta-Arbeit“ wäre jedoch kaum möglich und pädagogisch nicht sonderlich ergiebig. Einige Stücke enthalten allerdings unabhängig vom Standpunkt – Erwachsener oder Kind – unmittelbar nachvollziehbare Inhalte: *Wichtige Begebenheit* oder *Fürchtenmachen*, wobei beim ersten der direkte inhaltliche Bezug zur Musik schwierig, beim letzten jedoch relativ einfach und nachvollziehbar ist. Die *Träumerei* kann als Folie eines „romantischen Träumens“ genommen werden, das durchaus kindgemäß ist. Auch hier hat die Musik den Träumen gewisse Grenzen gesetzt, die die Schüler durchaus bemerkt haben. Bei den *Fremden Ländern und Menschen* musste auf die auch von Kindern nachvollziehbare Geschichte von Claras und Roberts „verbotener Liebe“ zurück gegriffen werden. Dieser Rückgriff hatte unter anderem auch die Funktion, gewisse Sachinformation zum Komponisten zu vermitteln.

Der hohe Anspruch der szenischen Interpretation, die Schüler nicht nur zur „Bedeutungskonstruktion“ zu ermutigen, sondern auch individuelle Konstruktionen zu veröffentlichen und zur Diskussion zu stellen, ist bei den *Kinderszenen* keineswegs einfach zu verwirklichen. Er wird nicht automatisch schon dann erfüllt, wenn die Schüler begeistert und engagiert szenisch spielen. Je genauer die szenische Arbeit ausgeführt und je weniger einfach nur drauf losgespielt wird, umso so mehr können die Schüler ihre persönliche Sicht einbringen. Dass sie dabei auch noch Kunstmusik – wenn auch überwiegend in der Funktion von Filmmusik – konzentriert anhören, eine Musik, um die sich – zumindest im Falle der *Träumerei* – ganze Kohorten von elitären Liebhabern und exquisiten Interpreten, von denen die Kinder nicht die entfernteste Ahnung haben, scharen, ist ein interessanter Nebeneffekt, den der Musiklehrer schmunzelnd zur Kenntnis nehmen sollte.

Online-Reihe *Szenische Interpretation von Musik und Theater*

Teil I Sammelbände

Band 1. Konzeptionelle Aufsätze 1982 - 2006. Wolfgang Martin Stroh, Ralf Nebhuth, Markus Kosuch, Rainer O. Brinkmann.

Band 2. Markus Kosuch: Szenische Interpretation – Entstehung, Entwicklung, Begründung. Teil I: Begegnung mit Musiktheater als Erfahrungsraum. Teil II: Szenische Interpretation von Musik und Theater als Konzept der allgemeinen Opernpädagogik. Teil III: Ein Blick über den deutschen Tellerrand.

Band 4. Stundenkonzepte szenischer Interpretation für die Sekundarstufen I und II. Rainer O. Brinkmann „Soziale Muster“ (Dreigroschenoper), „Einstieg“ (Linie 1), „Vorsicht Verdunkelung“ (Eine Nacht in Venedig), „Orpheus wendet sich um“ (3 Orpheus-Vertonungen), u.a.

Band 5. Szenische Interpretation absoluter Musik. Theorie und Praxis. Markus Kosuch, Wolfgang Martin Stroh, Iris Winkler. Beispiele: Mozarts „alla turca“, Vivaldis Vier Jahreszeiten, Beethovens Klavierkonzert, Schuberts Winterreise (Mut und Leiermann), Bachs Fugen.

Band 6. Szenische Interpretation Neuer Musik. Rainer O. Brinkmann, Markus Kosuch, Wolfgang Martin Stroh. Beispiele: Arkyol „Eisenhans“; Zimmermann „Weiße Rose“, Kagel „Match“, Schönberg „Streichquartett“, Dinescu „Der 35. Mai“, u.a.

Band 7. Szenische Interpretation und interkulturelle Musikerziehung. Wolfgang Martin Stroh: Theorieteil, Beispiele.

Band 8. Zur Evaluation szenischer Interpretation. Beiträge von Birgit Jank und Thomas Ott, Barbara Schmelzer, Marius P. Kalisch, Christina Pitt, Matthias Flämig, Wolfgang Martin Stroh.

Teil II Spielkonzepte Musiktheater

Band 11. Wolfgang Martin Stroh: Szenische Interpretation von Alban Bergs „Wozzeck“.

Weitere Bände zu Opern in loser Folge.