

## Kriterienkatalog „Musiktheaterprojekte“ (Entwurf 1/2004)

### Definitionen

Betrachtet werden Musiktheaterprojekte mit folgenden Eigenschaften:

- die Unterrichtsform ist die eines „Projekts“,
- Mitwirkende sind entweder ganze Schulklassen oder Arbeitsgemeinschaften,
- im Projekt gibt es eine professionelle Betreuung des Einsatzes von Musik,
- als Produkt/Veröffentlichung wird eine Aufführung angestrebt.

Damit entfallen:

- der Einsatz von szenischem Spiel als Methode des Musikunterrichts ohne Projektform,
- Theateraufführungen ohne professionelle Musikbetreuung (ohne Musiklehrer/in),
- Einstudierungen von fertigen Musicals - gegebenenfalls mit Playbackmusik -, die die Projektkriterien nicht erfüllen.

Wir unterscheiden zwischen

- *Thematik* und *Geschichte* (Story, Drehbuch): die Thematik ist der für Schüler/innen „relevante“ Inhalt des Stücks, die Geschichte ist Umsetzung der Thematik in eine gespielte und vorführbare Handlung;
- *Einstudierung* (einer Aufführung) und *Erarbeitung* (einer Vorführung): bei einer Einstudierung agieren die Schüler/innen nach einem fertigen Regiekonzept, in der Erarbeitung einer Vorführung entwickeln die Schüler/innen dies Konzept selbst;
- *Vorführung* und *Realisierung* der Vorführung: ersteres ist der Vollzug der Vorführung und letzteres ist das ganze Drumherum, das notwendig ist, damit ersteres erfolgreich wird (Raumbeschaffung, Einladung, Werbung, Öffentlichkeitsarbeit Publikumsinformation etc. bis hin zur Dokumentation und Pressearbeit);
- (professioneller) *Musikdarbietung* und *Musikbetreuung*: bei der professionellen Musikdarbietung wird angestrebt, dass die Musik in der Aufführung professionellen Ansprüchen genügt, bei einer professionellen Musikbetreuung wird musikpädagogisch-professionell mit Schüler/innen das erarbeitet, was im Rahmen der Projektziele möglich ist.

### Projektkriterien

#### 1. Thematik

Die *Thematik* ist gesellschaftlich relevant und politisch wie pädagogisch zu verantworten. Die *Geschichte*, in die die Thematik gekleidet wird, kann dabei durchaus fiktional, märchenhaft, absurd oder historisch sein. Eine fremde Geschichte kann eine vertraute Thematik darbieten.

Die *Thematik* ist für die Schüler/innen gemessen an ihrer persönlichen Entwicklung und Interessenlage relevant. Die Auseinandersetzung mit der Thematik gehört zu den biografischen Entwicklungsaufgaben des entsprechenden Alters. Sie kann dazu dienen, dass

sich Schüler/innen ihre eigenen Interessen bewusst machen, sie artikulieren und zur Diskussion stellen können.

Die *Thematik* ist offen und problemorientiert, sie ist entwickelbar und perspektivisch. Die Thematik enthält keine fest stehenden Lehrmeinungen, herrschende Normen oder abgeschlossene Wertesysteme. Sie ist vielmehr dazu geeignet, die Dialektik und Veränderbarkeit von Meinungen, Normen und Werten sowie die Lösbarkeit von Problemen zu erkennen und Handlungsperspektiven aufzuzeigen.

Die *Thematik* ist „musikalisierbar“. Das heißt sie soll geeignet sein, mit kreativ-künstlerischen, insbesondere musikalischen Mitteln bearbeitet, in eine Geschichte umgesetzt, in einer Vorführung realisiert und dadurch ästhetisch angeeignet zu werden.

Bemerkung: Ob die *Thematik* von den Lehrer/innen vorgegeben, aufgrund vorangegangener Diskussionen mit den Schüler/innen von den Lehrer/innen vorgeschlagen oder von den Schüler/innen alleine entwickelt wurde, ist für die genannten Kriterien nicht ausschlaggebend. Keines der drei Verfahren garantiert, dass die genannten Kriterien erfüllt sind, und keines verhindert dies.

Die Entwicklung der vorführbaren *Geschichte* aus der Thematik folgt

- (1) pragmatischen,
- (2) dramaturgischen,
- (3) didaktisch-methodischen und
- (4) ästhetischen

Kriterien. Diese Entwicklung geschieht kooperativ und arbeitsteilig. Das heißt, an dieser Entwicklung sind die Schüler/innen und Lehrer/innen mit ihren jeweiligen Fähigkeiten und Rollen beteiligt. Die Lehrer/innen sind primär für die Beachtung der 4 Kriterien zuständig.

Innerhalb dieses Rahmens „entfalten“ die Schüler/innen mit der Entwicklung der *Geschichte* die Thematik gemäß ihren Interessen und Fähigkeiten, ihren Weltansichten und Phantasien. Sie konkretisieren die Thematik und beziehen sie auf sich selbst. Dabei hat der Rollenschutz eine wichtige Funktion.

Einzelne Verfahren der Entwicklung der Geschichte:

#### *Extremfall 1*

Es wird ein fertiges Textbuch verwendet und auf die gegebenen Verhältnisse angepasst. Beispiel „Blues Brothers“ und „Reinecke Fuchs“. Hier ist Schülerorientierung durch die Diskussion dieser Vorlage und die „Aneignung“ derselben möglich. Die Diskussion am Rande der Probe im NGO vom 29.1.2004 hat diesen Aspekt beleuchtet, als mehrere Schüler/innen sagten, dass sie anfangs die Geschichte uninteressant gefunden, sich dann aber im Laufe der Proben immer mehr damit identifiziert hätten. Die Identifikation lief über die Rolle und das Spiel und weniger über die literaturwissenschaftliche Lektüre oder Analyse des

Inhalts. Zugleich aber sagte ein Schüler, dass er auch die Aktualität der Thematik entdeckt habe.

### *Zwischenstufe 1*

Prosatext oder eine sonstige „Fassung“ (Bilderbuch, Comic, Film, Gedicht) liegt vor und wird gemeinsam in ein Libretto umgearbeitet. Beispiele: Herr der Fliegen, Eifer sucht Musik, Ronja Räubertochter usw.

### *Zwischenstufe 2*

Thematik liegt vor und wird zunächst unabhängig vom Theaterspiel erarbeitet. Zum Beispiel Indianer oder Jugendkultur der 50er Jahre. Dabei entstehen „Materialien“, die später zu einem Theaterstück gefügt werden, z.B. bei „Indianerleben“ oder „ZappIn“.

### *Extremfall 2*

„Alles“ wird von den Schüler/innen entwickelt. Ziel des Projekts ist ausschließlich, dass irgendetwas produziert wird, und nicht mehr, dass eine bestimmte Thematik erarbeitet wird. Das Verfahren, das in Idealfall keinerlei Voraussetzungen verwendet, ist das von „Write an Opera“.

Beispiel 1 (Level 1 „Write an Opera“ London, nach Beiderwieden)

*Theme:* ein Wort oder wenige Wörter („schreibe in einem Wort etwas auf, was dir in deinem eigenen Leben ganz besonders wichtig ist!“),

*Thesis:* ein Satz;

*Characters and needs:* 5 oder 6 characters, die mit A bis F bezeichnet werden, je ein oder zwei zentrale Bedürfnisse, die konfliktträchtig werden könnten,

*Primary relationships:* eine Art Landkarte,

*Conflict:* genaue Anweisungen, z.B. zwei Charaktere geraten in Konflikt über einen dritten, zwei weitere werden involviert,

*Synopsis:* 6 bis 10 Sätze, die den Konflikt in einen dramaturgischen Ablauf bringen, gegliedert nach Eröffnung – Konflikt - Lösung, wobei die Charaktere noch „abstrakt“ bleiben; A, B, usw.,

*Scenario:* Entscheidung über konkrete Ausfüllung der Charaktere und Szenen: Geschlecht, Schauplätze, konkrete Pläne, Intrigen, Verwechslungen,

*Narrative oder Act design:* das genaue Libretto mit allen Ausführungsangaben oder eine grafische Skizze der Akte (Kontraste, Überraschungen, große Songs, Höhepunkte).

Beispiel 2 („Live Opera in the classroom“, Workshop Toulouse)

1. Creating a story: An everyday activity – an unusual occurrence – argument – the moral of the story .
2. Developing the Drama: what happened before the scene 1, what after that. 3 possible types of structures of history-now-future.
3. Character portrayal: who – what – how – where – when? (= Entwicklung von Rollen gemäß Methoden der szenischen Interpretation/Rollenbiografien.)
4. Creating Chorus: writing chorus (what is their purpose, who sings them, when do they occur?), creating words, activating the chorus (many different methods). Siehe unten!
5. Designing your opera.

*Bemerkung:* Die szenische Improvisation, die bei der Entwicklung der Szenen aus gewissen Vorlagen bzw. Vorgaben eingesetzt wurde, dient oft nur „Erarbeitung einer Vorführung“, kann aber auch zur Entwicklung der Geschichte verwendet werden. Meist liegt die Thematik (der Kern der Geschichte) fest und wird durch szenische Improvisation bildlich gestaltet und in eine Szene umgewandelt. Im Grund hat man drei Erarbeitungsetappen, die aber nicht zeitlich hintereinander liegen, sondern einander beeinflussen und somit im zeitlichen Zickzack-Kurs durchlaufen werden.

---

## **2. Erarbeitung (einer Vorführung)**

Die Entwicklung der Geschichte und die *Erarbeitung einer Vorführung* finden nicht getrennt hintereinander, sondern parallel statt. Anfangs steht die Entwicklung der Geschichte im Vordergrund, später ist es die Erarbeitung der Vorführung.

Die Interessen und Fähigkeiten, die Weltsichten und Phantasien der Schüler/innen gehen dabei nicht nur in die Entwicklung der Geschichte sondern auch in die Erarbeitung der Vorführung ein.

Während die Entwicklung der Geschichte eher produkt- bzw. objektbezogen und „pragmatisch“ erfolgt, ist die Aneignung der Thematik im Zuge der Erarbeitung der Vorführung eher körper- und subjektbezogen und hat Selbsterfahrungscharakter.

Einzelne Verfahren der musikalisch-szenischen Erarbeitung:

- Rollenfindung und –übernahme,
- Rolleneinfühlung,
- Arbeit an Haltungen zu Musik,
- Szenische und musikalische Improvisation,
- Entwicklung von Szenenabläufen, Entwicklung von Musikstücken,
- Interaktions-Übungen,
- Musikbezogene (auf die Musikstücke bezogene) Übungen,

- Entwicklung von Szenen,
- Vorführungsbezogene Fixierung von Szenen und Musikstücken,
- Vorführungsbezogene Perfektionierung der Szenen.

Parallel zur musikalisch-szenischen Erarbeitung findet die Entwicklung und Herstellung von Verkleidung, Requisiten, Kulissen, Lichteffekten, das Schminken usw. statt. Hierfür gelten dieselben Kriterien, die auch für die musikalisch-szenische Erarbeitung gelten.

Die Erarbeitung der Vorführung ist ein *aktiver, bewusster* und *selbstbestimmter* Lernprozess. „Aktiv“ bezieht sich nicht auf „Aktionismus“, sondern auf die kreative Gestaltung dessen, wie man handelt und agiert. „Bewusst“ schließt Reflexion, Diskussion, Innehalten, Korrigieren/Verändern, Verbessern etc. mit ein, ist also nicht einfach „Nachdenken“ oder „klug Reden“. „Selbstbestimmt“ ist jede Handlung, die man selbst verantworten kann, bei der einschränkende Rahmenbedingungen bewusst gehandhabt, die Mitspielenden berücksichtigt, aber auch die eigenen Interessen artikuliert und sozial realisiert werden.

### 3. Musikbetreuung

Die Schüler/innen sind keine professionellen Musiker/innen und streben auch nicht an, „so ähnlich wie Profis“ zu sein. Sie sollten vielmehr aufgrund professioneller musikpädagogischer Beratung und Anregung

- sich selbst mit ihren Fähigkeiten musikalisch ausdrücken,
- ihre musikalischen Fähigkeiten entdecken, so breit wie möglich nutzen und weiter entwickeln,
- musikalische Mittel (singen, auf Klangerzeugern spielen, sich zu Musik bewegen, Rhythmen realisieren, nach Konzepten tanzen etc.) gezielt einsetzen,
- musikalische Anregungen bekommen, die über die aktuellen Fähigkeiten hinausweisen und Perspektiven aufzeigen, was Musik bewirken und wie Musik funktionieren kann.

Musikalische Kriterien sind (soweit nicht unter Punkt 2 bereits mit eingeschlossen):

- Hat die Musik insgesamt einen inhaltlichen Bezug zur Thematik? (Das Gegenstück wäre eine Musik, die lediglich punktuell zur Geschichte passt – oder sogar das nicht einmal.) So muss von der Musik dasselbe wie von der Thematik verlangt werden: gesellschaftlich relevant und auch mit den Schülerinteressen kompatibel.
- Unterstützt oder verbessert die musikalische Tätigkeit die szenische Darstellung? (Das Negativbeispiel wäre, dass die Musikdarbietung den Szenenablauf behindert, die musikalischen Schwierigkeiten sich auch szenisch in den Vordergrund schieben und das Darstellungsgeschehen verschlechtern.)
- Ist die Musik strukturell mit den szenischen Abläufen verbunden? (Das Gegenteil wäre eine Musik, die zu „aufgesetzten“ Szenen im Stile einer Balletteinlage als Selbstzweck führt.)
- Finden sich die Schüler/innen in der Musik bzw. musikalischen Tätigkeit wieder? Können sie sich mit der Musik identifizieren, ist das „ihre Musik“?

(Eine einstudierte Musik, die den Schüler/innen fremd bleibt, wäre auszuschließen.)

- Können die Schüler/innen die (meist technischen) Schwierigkeiten der musikalischen Darbietung vergessen und das Gefühl vermitteln, sie drücken sich selbst musikalisch aus? (Schwer zu ertragen sind Schüler/innen, die mit den technischen Schwierigkeiten der Musik kämpfen müssen und deren Haltung und Gestus diesen Kampf zum Ausdruck bringt – siehe Abbildung unten!)
- Ist die Musik aber auch „vorführbar“, d.h. für ein Publikum interessant und konsumierbar? (Nicht vorführbar wäre einerseits ästhetisch anspruchslose oder aber ausschließlich musikpädagogische Musik.)
- Ist die Musik „intelligent“? (Das Gegenteil wäre eine dumme Musik im Sinne Hanns Eislers.)

Verfahren der Musikbetreuung:

*„Komponieren“/Erfinden/Entwickeln*

- Schüler erarbeiten Rhythmen und Sprechgesänge,
- Schüler improvisieren oder „komponieren“,
- Schüler arbeiten vorgegebenes musikalisches Material aus,
- Lehrer/innen arbeiten aufgrund von Schülervorschlägen musikalische Aktionen aus,
- Schüler/innen setzen sich „aktiv, bewusst und selbstbestimmt“ mit gewissen vorgegebenen musikalischen Modellen auseinander,
- Lehrer/innen komponieren für Schüler/innen und lassen sich in Frage stellen,
- Schüler/innen schlagen Musik vor, die Lehrer/innen bearbeiten.

**Zur musikalische Kriterienliste (zu Punkt 3 von Blatt 13):**

		Negativ- und Positiv-Beispiele?
Inhaltlicher Bezug der Musik zur Thematik?	„Authentische Musik“, historisch- verfremdende Musik, nur Rhythmen, nur Sprechgesang...	
Unterstützt Musik die szenische Darstellung?	Gestische Musik, Musik und Bewegungsabläufe, Musik erzeugt szenische Spannung/Kontrast...	
Entspricht Musik strukturell dem Szenenablauf ?	Verhältnis der Teile mit und ohne Musik, musikalische Gliederung der Szene, Tempo der Szene...	
Identifikation der Schüler/innen mit der Musik?	Durch Verwendung von „Jugendmusik“ oder indem die Schüler/innen selbst komponieren oder die/den Komponist/in/en beeinflussen	
Drücken sich die Schüler/innen musikalisch aus?	Tritt die technische Bewältigung der Musikdarbietung hinter Sich-musikalisch-ausdrücken-Können zurück?	
Ist die Musik für ein Publikum interessant?	Problem vorgeführter Improvisationen, des Selbstgemachten...	
Ist die Musik intelligent („gut“)?	„Musikpädagogische Musik“?  Klischees ohne Sinn oder Funktion?	

## Zum Verfahren der Musikproduktion:

### Beispiel 1: Creating Chorus (within „Writing an Opera in the Classroom“)

1. Initial decisions: What is their purpose? (providing a narration for the whole story – commenting the action – abstract developments of the music and drama), Who sings them? (crowds like neighbours, forest animals, factory workers, everyone, who is in the scene, some kind of „audience“) When do they occur? ( in between scenes, during scenes as part of action, at certain points of action).

2. Creating words: taking words from the scene oder creating new words. Tips: Explore the rhythm of each line by clapping it as a group changing which words are emphasised; split into groups and explore how rhythms overlap, does it work as canon or drone with others spoken on it; make choice about dynamics, tempo, color of the sound needed to compliment the scene.

3. Activating the chorus: Warmup; invent a still position to express the idea in the first line of the chorus, aks someone to „fix“ his most important first idea of the chorus („Stzandbild“), all fix, go on with next line, everyone copies, make a move, invent more moves... run the sequence through and deciede whether the moves should become personal and naturalistic or become more stylised like a choregraphed dance.

### Beispiel 2: Chorus writing (aus Programm Welsh National Opera and Royal Opera Houses London)

1. Chorus writing: trusting in a group’s natural harmony, set rythmic patterns, cadences/augmentation/ diminution, bass line hitches, canonic verses, changing time.

2. Writing for ensemble: focus an small amount of text, break the text in short exclamations, choose contrasting rhythms, create small spoken pieces (in groups), transfer vocal into instrumental.

3. The dramatic Ouverture: experiment with three chords, create a motife using the chords (a sight, a sound, an emotion, an influence).

*Bemerkung:* Bei „Write an Opera“ wird häufig nur mit Ostinati und elementaren Rhythmen gearbeitet, also nicht einmal Melodien mit Harmonien (Songs). Der Wechsel Solo/Rezitativ, Solo/Gesang und Chor ist wichtig. Zum Chor gibt es mehr Ausführungshinweise als zu den Solos! (Vermeidung von Solisten-Problemen.)

---

## **Hanns Eisler: Über die Dummheit in der Musik (1958)**

*Wie äußert sich die Dummheit in der Musik?*

Dummheit in der Musik kann sich in Tönen ausdrücken, Tonverbindungen können als dumm bezeichnet werden. Aber auch die allgemeine menschliche Dummheit kann in der Musik verbreitet sein. Bei Vokalwerken ist es das Verhältnis der Musik zum Text.

*Was produziert in unserer Zeit die Dummheit in der Musik?*

Abwendung von, Uninteressiertheit an und Abscheu vor der Politik.

*Ist Ihnen bekannt, Eisler, dass solche Abneigung auch ein politisches Verhalten ist?*

Gewiss - und das ist Verfall....

*Wird nicht die Dummheit in der Musik vom Hörer mit produziert?*

Unbedingt. Bedenken Sie, dass selbst in unserem Staat, in dem das Bildungsprivileg gebrochen [ist], Musikkultur noch in ihrem frühen Anfang steht. Es ist seltsam, sich eingestehen zu müssen, dass es leichter ist, eine Formel der modernen Physik - wie die berühmte Albert Einsteins:  $E = mc^2$  zu erklären und zu popularisieren als das Streichquartett f-Moll op. 95 von Beethoven. Wir können rascher ein Atomkraftwerk bauen und eher auf den Mond gelangen, als es uns gelungen sein wird, das große Erbe der klassischen und der modernen Musik so anzutreten, dass es Besitz des werktätigen Volkes ist. Denn leider muss das Hören von Musik geübt werden. Geschieht das nicht, so bleibt das Hören auch hinter dem fortschrittlichsten gesellschaftlichen Bewusstsein zurück.

*Für viele, Eisler, dürfte das eine völlig abwegige Bemerkung sein?*

Ja. Oft simplifizieren wir diesen Zustand. Gibt es doch den gedoppelten Irrtum. Wenn die einen sich von dieser Feststellung als einer nicht verfeinerten, einer vulgären abwenden, so werden andere das nur gefinkelt finden. Ist nicht - so werden sie sagen - dem gesunden Empfinden des Volkes ohne weiteres große Musik zugänglich, und verfällt nicht große Musik automatisch im späten Kapitalismus?

*Das wäre eine Art der Spontanitätstheorie in der Kunstbetrachtung. Bei uns die Blüte - drüben der Verfall, das ist großartig!*

Gewiss. Aber die Blüte muss täglich aufs Neue von uns erarbeitet und erkämpft werden. Verlassen wir uns nicht zu sehr auf die geschichtliche Entwicklung. Ich warne vor Überheblichkeit.

*Sie halten also beides für dumm: die Gesamthaltung des Komponisten und die eigentliche Kompositionsmethode?*

Ja. Sie produzieren einander, widerspruchslos.

*Würden Sie auch die sogenannte Spielmusik-Bewegung als dumm bezeichnen?*

Ja. Denn wenn man von gemeinschaftsbildender Spielfreudigkeit spricht, werde ich misstrauisch und denke sofort, was für eine Gemeinschaft wird denn da gebildet werden und warum diese Musikstücke, die meistens barockisieren, Spielfreude produzieren sollen. Das ist schlechte Musik.

*Ist nicht schlechte Musik immer dumm?*

Nein. Schlechte Musik kann verkommen sein, aber, sie muss eine niedrige Sinnfälligkeit haben, um bestehen zu können.

*Verstehen Sie unter schlechter Musik die sogenannte platte Tanz- und Unterhaltungsmusik?*

Ja. Sie ist umso gefährlicher, je mehr sie kommerzialisiert wird.

*Und die halten Sie nicht für dumm?*

Gefährliche Dinge sind leider meistens nicht dumm. Übrigens möchte ich mir jetzt widersprechen und Ihnen etwas zu bedenken geben, das ich "Lob der schlechten Musik" nennen möchte. Die nachfolgenden Sätze finden Sie in dem Jugendwerk "Frühe Freuden" des französischen Schriftstellers Marcel Proust: "Werft auf die, schlechte Musik euren Fluch, aber nicht eure Verachtung! Je mehr man die schlechte Musik spielt oder singt (und leidenschaftlicher als die gute), desto mehr füllt sie sich an mit den Tränen, den Tränen der Menschen. Ihr Platz ist sehr tief in der Geschichte der Kunst, hoch aber in der Geschichte der Gefühle innerhalb der menschlichen Gemeinschaft..."