

Wolfgang Martin Stroh, Lars Oberhaus & Jens Knigge

Die Szenische Interpretation von Musik und Theater in der Praxis

Ergebnisse einer Online Befragung

(vorgetragen in Oldenburg am 18.11.2016)

Hintergrund

Die Mitglieder des Instituts für Szenische Interpretation von Musik und Theater (ISIM) haben zwar einen gewissen Überblick über Publikationen zur Szenischen Interpretation, die Tätigkeiten auf Lehrer/innenfortbildungen sowie Aktivitäten der Musiktheaterpädagogik; sie haben aber wenig Information darüber, wie die Szenische Interpretation im alltäglichen Musikunterricht umgesetzt wird. Denkbar wäre, dass das Konzept ebenso ein „Papiertiger“ ist wie manches andere musikdidaktische Konzept der vergangenen Jahrzehnte, dass der erfahrungsorientierte und konstruktivistische Ansatz im Schul- und Hochschulalltag zu einer „Spielpädagogik“ reduziert wird, dass an den Opernhäusern das szenische Interpretieren nur als PR-Aktivität betrachtet und gehandhabt wird, dass der Methodenkatalog der Szenischen Interpretation weitgehend ein Nachschlagewerk für „Lehrer/innen in Not“ ist oder dass die Szenische Interpretation dazu verwendet wird, lebensferne Inhalte den Schüler/innen mittels ansprechender Methoden nahe zu bringen.

Aufgrund dieser „Verdachtsmomente“ bestand der Wunsch, in einer Befragung herauszufinden, wer überhaupt szenisch interpretiert, in welchen Institutionen und mit welchen Zielgruppen welche Inhalte szenisch interpretiert werden, welche Methoden überwiegend verwendet und welche eher ignoriert werden, welche praktischen Probleme es im pädagogischen Alltag gibt und welche (publizierten) Materialien wie zum Einsatz gelangen. Kurzum, es sollte eine Annäherung an die Frage erfolgen, wie das Konzept im „pädagogischen Alltag“ umgesetzt wird. Selbstverständlich wäre auch wünschenswert zu erfahren, ob die Ziele des Konzepts erreichbar sind und erreicht werden, wie die Kinder und Jugendlichen mit dem Konzept umgehen und ob die Thesen, die in die Konzeption eingegangen sind, auch überprüfbar sind.

Methode: Erhebungsinstrument und Durchführung der Studie

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um eine klassische Fragestellung aus dem Bereich der deskriptiv-quantitativen Forschung (Döring/Bortz 2016: 192), denn es soll die Verteilung bestimmter Personenmerkmale, Einstellungen, Bewertungen, Nutzungsweisen etc. in einer großen Grundgesamtheit (hier: alle in Deutschland mit dem Konzept der Szenischen Interpretation von Musik praktisch Arbeitenden) untersucht werden. Für entsprechende Fragestellungen bietet es sich an, einen standardisierten Fragebogen zu verwenden, zu dessen Beantwortung eine für die Grundgesamtheit repräsentative Stichprobe rekrutiert werden müsste. Eine entsprechende Stichprobenziehung ist jedoch kaum möglich, da die Grundgesamtheit (bislang) unbekannt ist, da es keine Statistik oder Institution gibt, die alle

mit der Szenischen Interpretation Arbeitenden „registriert“. Das Problem bleibt auch dann bestehen, wenn man sich bewusst lediglich auf eine Teilpopulation fokussieren würde wie beispielsweise auf alle Lehrkräfte an Gymnasien.

Vor diesem Hintergrund wurde auf eine systematische Stichprobenziehung verzichtet und der entsprechende Fragebogen über relativ viele „Kanäle“ verteilt, sodass sich eine möglichst große „Gelegenheitsstichprobe“ ergab, wodurch die Aussagekraft der Studie (im Sinne von Generalisierbarkeit) zwar stark eingeschränkt wird, explorative Zugänge aber trotzdem erfolgen können (Döring/Bortz 2016, 192 u. 305; vgl. auch Knigge/Niessen in diesem Heft).

Da kein vergleichbares Erhebungsinstrument zur Szenischen Interpretation in publizierter Form existiert, musste der Fragebogen vollständig neu entwickelt werden. Hierfür wurden einerseits Fragen aufgenommen, die sich auf allgemeine Angaben zu den Personen beziehen (Alter, Geschlecht, Studium, Berufstätigkeit) und andererseits Fragen, die den Umgang mit der Szenischen Interpretation fokussieren. Letztere lassen sich in vier Bereiche zusammenfassen: (1) Zugang und „Kontakt“ zur Szenischen Interpretation, (2) Fortbildungsverhalten, (3) Quantität und Qualität des Einsatzes der Szenischen Interpretation, (4) Einschätzung und Bewertung der Szenischen Interpretation. Zu den genannten Bereichen enthält der Fragebogen insgesamt 47 Fragen, die schließlich über die Plattform *LimeSurvey* als Online-Befragung bereitgestellt wurden¹. Im Anschluss an den Versand der Online-Befragung über diverse Emailverteiler (z. B. *AMPF*, *ISIM*, *BMU*) und Internetforen (z. B. „Forum Musikpädagogik“) stand der Fragebogen ab September 2015 für zwölf Monate zur Bearbeitung zur Verfügung. Für die Beantwortung des gesamten Fragebogens benötigten die Personen durchschnittlich 24 Minuten.

Ergebnisse und Kommentare

1. Befragte Personen

Insgesamt konnten 122 bearbeitete Fragebögen in die Auswertung einbezogen werden. Die befragten Personen haben alle bereits mit der Szenischen Interpretation gearbeitet, da bei der Instruktion explizit darauf hingewiesen wurde, dass der Fragebogen nur für entsprechende Personen gedacht ist. Sie sind zu etwas über zwei Dritteln weiblich (69,5 %) und im Durchschnitt 42 Jahre alt ($SD = 12,09$). Wenig überraschend hat ein Großteil der Befragten (81 %) Musik studiert; besonders häufig werden ansonsten lediglich die Fächer Pädagogik (30 %) und Deutsch (12 %) genannt. Alle weiteren Fächer treten mit einer maximalen Häufigkeit von 5 % auf. Bezüglich der aktuellen Berufsausübung geben 53 % an, als Musiklehrkraft an einer allgemein bildenden Schule zu arbeiten. Diese Personen unterrichten zu 69 % am Gymnasium und deutlich seltener in anderen Schulformen (Realschule o. ä. 4,7 %, Stadtteilschule 4,7 %, Grundschule 6,3 %, Integrierte Gesamtschule 7,8 %, Sonstige 7,8 %). Aus der Gesamtstichprobe sind außerdem 23 % als Theaterpädagog/in und 24 % in „sonstigen Berufen“ tätig. In der letztgenannten Kategorie sind insbesondere Studierende, Hochschullehrende und Berufsmusiker/innen vertreten.

¹ Die Online-Befragung kann bis auf weiteres unter <http://isim-online.limequery.com/index.php/455652/lang-de> aufgerufen werden

2. Wo wird szenisch interpretiert?

Hinsichtlich der institutionellen Rahmenbedingungen wird deutlich, dass die Szenische Interpretation vor allem im schulischen Kontext (54,9 % + 12,3 % + 7,4 % = 74,6 %) zum Einsatz gelangt und eher weniger im engeren Bereich der Theaterpädagogik (19,7 %) oder der Jugendkulturarbeit (5,7 %) (vgl. Abbildung 1)². Es kann allerdings nicht ausgeschlossen werden, dass Theaterpädagog/-innen auch im Musikunterricht an Schulen tätig sind.

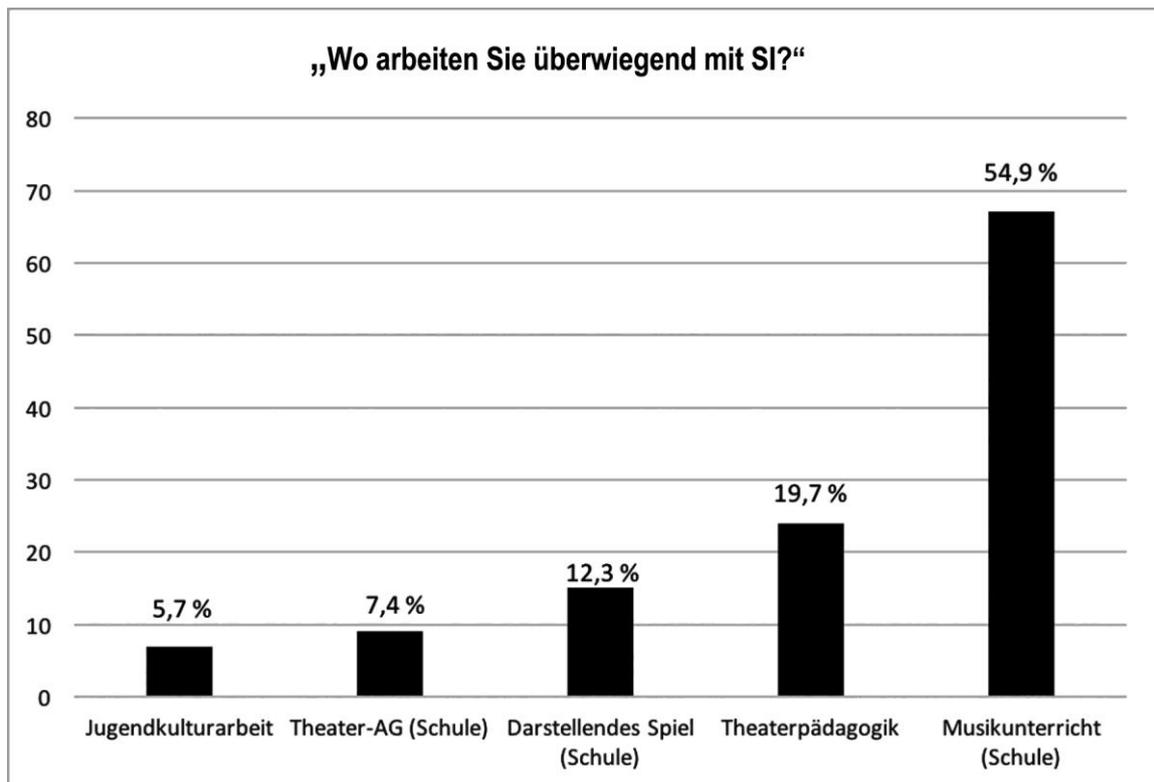


Abbildung 1. „Einsatzorte“ der Szenischen Interpretation

Ein Blick auf die einzelnen Schularten verdeutlicht, dass die Szenische Interpretation von den befragten Personen primär im Gymnasium (69,2 %) eingesetzt wird, mit deutlichem Abstand folgen Grundschule (7,7 %), Integrierte Gesamtschule (7,7 %), Realschule (6,2 %) und andere Schulformen (9,2 %). Interessant ist darüber hinaus die Betrachtung der Klassenstufen (vgl. Abbildung 2).

² Die Y-Achse zeigt die absoluten Werte.

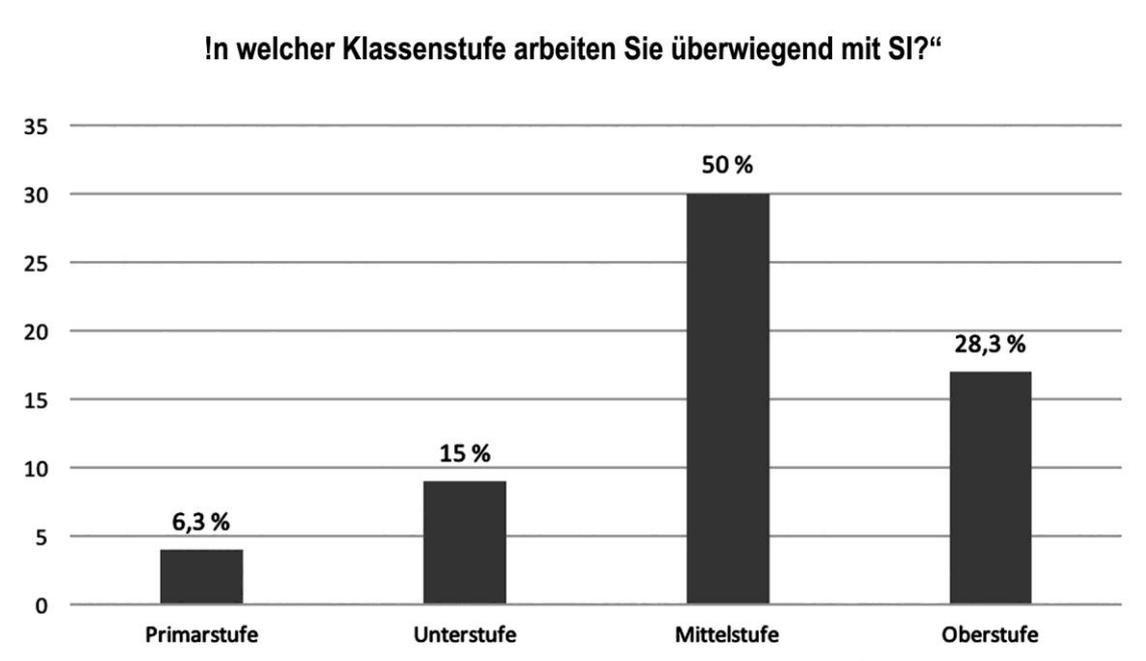


Abbildung 2. Einsatz der Szenischen Interpretation nach Klassenstufen.

Bei beiden Analysen zeigt sich ein verhältnismäßig geringer Einsatz der Szenischen Interpretation im Bereich der Primarstufe (7,7 % bzw. 6,3 %). Dieses Ergebnis verwundert nicht zuletzt vor dem Hintergrund, dass es durchaus zahlreiche Materialien gibt, die explizit für die Grundschule konzipiert wurden und teilweise im Band „Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule“ (Oberhaus/Stroh 2014) der Schriftenreihe *Szenische Interpretation von Musik und Theater* erschienen sind. Dieser Band wurde zwischen Oktober 2015 und Oktober 2016 über 1.300 Mal heruntergeladen, so dass anscheinend eine große Nachfrage im Bereich der Grundschulpädagogik herrscht. Der starke Zugriff auf diese Materialien könnte auch in Zusammenhang mit der inzwischen als Standardwerk zu betrachtenden *Musikdidaktik Grundschule* stehen, in dem explizit auf die Online-Publikation verwiesen wird und „Anregungen zur Erschließung unterschiedlicher Musikkulturen durch Szenische Interpretation in der Grundschule“ (Fuchs 2015: 101) hervorgehoben werden.

Die hier angedeutete Diskrepanz des Einsatzes der Szenischen Interpretation in unterschiedlichen Schulformen spiegelt auch die unterschiedliche Ausrichtung von Spielkonzepten zwischen Musiktheaterpädagogik (Ober- und Mittelstufe) und grundlegendem inhaltlich offenem Material, das sich mit der erfahrungsbezogenen Aneignung von Wirklichkeit auseinandersetzt (alle Schulstufen).

3. Welche Materialien werden benutzt?

Hinsichtlich des Einsatzes von Materialien werden auffallend wenig Aufsätze aus Zeitschriften (8,6 %) oder vorhandene gedruckte Spielkonzepte (13,3 %) genannt. Vielmehr sind es in Fortbildungen zur Verfügung gestellte Materialien, welche von den Befragten primär genutzt werden (39,1 %). Aber auch die in der Ausbildung, z. B. im Studium, kennengelernten Spielkonzepte spielen eine zentrale Bedeutung für den Einsatz in der Praxis (39,1 %). Interessant erscheint, dass ein Großteil der Befragten angibt, Material oft selbst erstellt zu haben (24,4 % tun dies „gelegentlich“, 28,9 % „oft“ und 33,3 % „sehr oft“). Auch

wenn hier keine genaueren Aussagen gemacht werden können, werden letztlich vermutlich kaum komplette Spielkonzepte selbst entwickelt als vielmehr vorgefertigte Materialien der jeweiligen Lerngruppe angepasst bzw. inhaltlich und methodisch verändert. Das Material dient – so die Vermutung – als eine Art „Steinbruch“: „Wie ein Baumeister, der im Steinbruch nach passenden Steinen fahndet, durchsucht der Lehrer bei der Unterrichtsvorbereitung“ (Jünger 2004: 38) passende Materialien und stimmt sie auf die eigenen Interessen ab.

4. Was wird szenische interpretiert?

Es wurden die „Genres“ abgefragt, die szenisch interpretiert werden (in der Fragestellung umschrieben als „unterrichtlicher Zusammenhang“). Die folgende Abbildung zeigt sowohl die Antwortvorgaben als auch das Ergebnis (= Mittelwerte) entlang einer Skala von „nie“ bis „immer“:

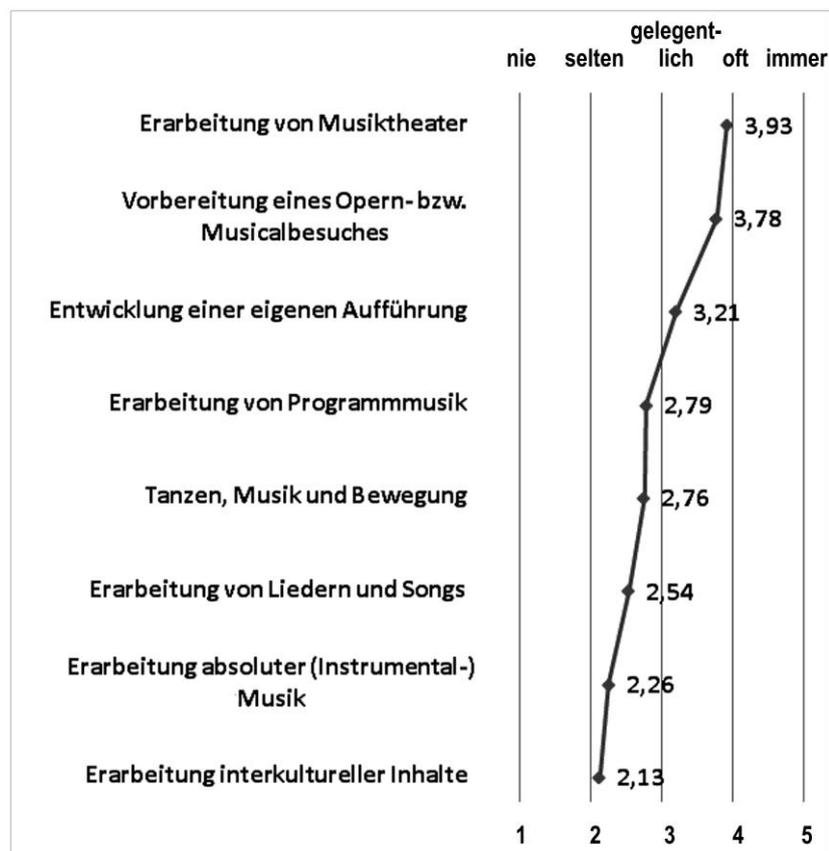


Abbildung 2. Mittelwerte der Angaben zur Frage „In welchem unterrichtlichen Zusammenhang setzen Sie die Szenische Interpretation ein?“

Ersichtlich dominiert hier das Musiktheater und die Vorbereitung eines Opernbesuches. Vor allem Letzteres legt die Vermutung nahe, dass szenische Interpretationen besonders häufig im Kontext der Musiktheaterpädagogik und weniger des „alltäglichen“ Musikunterrichts stattfinden. Dass die Szenische Interpretation auch offensichtlich des Öfteren zur Entwicklung eigener Aufführungen verwendet wird, deutet auf ein Phänomen hin, das erst seit etwa 10 Jahren unter der Bezeichnung „von der Interpretation zur Produktion“ diskutiert und

ausformuliert worden ist (Stroh 2006; Kosuch 2003: Kapitel 4³). Wenn interkulturelle Inhalte nur selten szenisch interpretiert werden, so könnte dies daran liegen, dass diese Inhalte generell selten im Musikunterricht explizit vorkommen – belastbare Daten zur Gestaltung interkulturellen Musikunterrichts liegen jedoch bislang nicht vor (Knigge 2012).

Diese relativ „groben“ Ergebnisse können präzisiert und konkretisiert werden durch eine Auswertung freier Antworten auf die Frage „Welche Inhalte haben Sie schon szenisch interpretiert?“. Unter den 464 genannten „Themen/Inhalten“ überwiegen erwartungsgemäß wieder Opern (einschließlich Operette, Dreigroschenoper und ein paar Ballett-Klassiker) mit 297 (64 %), gefolgt von Musical mit 57 (12 %), hinter sonstiger klassischer Musik mit 66 (14 %) und allem Übrigen mit 44 (9 %) Nennungen. Dabei überwiegen bei den Opern solche, für die ein Spielkonzept entweder publiziert worden ist (Lugert- oder Wißner-Verlag), online angeboten wird (z. B. „Freischütz“) oder als „graues Material“ existiert. Die weiter oben angeführte Vermutung, dass die Lehrer/innen die überwiegend „selbst erstellten Materialien“ eher *auf der Basis* vorhandener Materialien modifizieren, scheint sich durch diesen Befund zu erhärten. Die Lugert-Publikationen Carmen (24), West Side Story (33), Wozzeck (10), Figaro (11) und Dreigroschenoper (11) werden dabei mit Abstand am häufigsten genannt. Lediglich die musikpädagogischen „Hits“ Zauberflöte (20) und (der online angebotene) Freischütz (18) kommen in der Rangordnung in die Nähe der Lugert-Reihe. Insgesamt lässt sich zwar nicht genau sagen, welche Themen-Nennungen explizit auf die Aktivitäten an der Staatsoper Berlin zurück zu führen sind, es scheint aber beim groben Hinsehen, dass neben den Lugert-Titeln (89) weitere 80% der Opern-Nennungen aus dem Fundus der Staatsoper Berlin stammen (ca. 160 von 190)⁴.

Zum Verständnis: (1) Dass wahrscheinlich überproportional viele Absolvent/innen der an der Staatsoper Berlin angebotenen Spielleiterausbildung an der Befragung teilgenommen haben, kann dieses Ergebnis mit beeinflusst haben. Bei der „Werbung“ für die Online-Befragung wurden auch die Teilnehmerlisten dieses Ausbildungsganges benutzt. (2) Rainer O. Brinkmann, der die Theaterpädagogik an der Staatsoper leitet, ist zudem der mit Abstand gefragteste Lehrer/innenfortbilder. Er verwendet dabei überwiegend Opern aus seinem Hause. (3) An der Staatsoper Berlin werden regelmäßig 4-stündige Workshops zur Einführung in eine Oper des laufenden Spielplans überwiegend für Berliner Schulklassen durchgeführt. Das zum Workshop gehörende Spielkonzept enthält die Einführungsmaterialien sowie die Arbeitsaufgaben für die Kleingruppen, die die Kernszenen vorbereiten. An der Staatsoper Berlin existieren ca. 30 derartiger Spielkonzepte als nicht publizierte graue Materialien⁵.

Bei allem, was nicht Musiktheater ist (also bei 100 von 477 Nennungen), liegen „Lieblingsklassiker“ weit vorn: Peer Gynt, Vier Jahreszeiten, Bilder einer Ausstellung etc. Lediglich Beethovens 4. Klavierkonzert dürfte ausschließlich auf die Szenische Interpretation im Schoeningh-Verlag zurück zu führen sein (Stroh 2007).

Die Ergebnisse legen nahe, von einer Dominanz des Berliner „Staatsoper-Systems“ neben den Publikationen im Lugert-Verlag zu sprechen. Dies entspricht dem hohen Wert den die

³ Hier wird das Konzept der „Jungen Oper“ Stuttgart beschrieben, mit dem Kosuch erstmals die Prinzipien der szenischen *Interpretation* auf die *Produktion* von Musiktheater angewendet hat.

⁴ Hinweise darauf sind einerseits oft die ungewöhnliche Schreibweise von Operntiteln, welche die Staatsoper betreibt, und auch die Nennung relativ unbekannter Opern, die im Repertoire der Staatsoper gewesen sind.

⁵ Siehe Seite 3 von <http://www.musiktheaterpaedagogik.de/pdf/Literaturliste2013.pdf>

Antwort „Vorbereitung eines Opernbesuchs“ hat. Andererseits zeigen die Antworten auf die Frage, in welchem Zusammenhang das szenische Interpretieren gelernt worden ist, doch eine breite Streuung insbesondere im Bereich „Ausbildung“. Die freien Antworten enthalten als Ausbildungsorte Linz, Würzburg, Lübeck, Freiburg, Weingarten, Oldenburg, Stuttgart, Heilbronn, Mannheim, Bayreuth, Potsdam, Heidelberg, Berlin, Trier und Halle. Auch bei den 49 Angaben zu Workshops/Fortbildungen bezogen sich „nur“ 20 explizit auf die Staatsoper Berlin, die bis 2016 ja auch das Monopol für eine zertifizierte Spielleiterausbildung hatte⁶.

5. *Wie wird szenisch interpretiert?*

Die Frage, mit welchen Methoden des Methodenkatalogs die Praktiker/innen arbeiten, zielte darauf ab zu erfahren, wie überhaupt szenisch interpretiert wird. Eine hinter diesem Fragenkomplex stehende These ist, dass sich aus der Methodenauswahl erschließen lässt, ob *das Konzept* der Szenischen Interpretation tatsächlich verfolgt wird oder ob letztendlich der Methodenkatalog als Grundlage einer eher „spielpädagogischen Auflockerung“ des Unterrichts bzw. einfach „aus der Not heraus“ herangezogen wird.

Bei der Befragung wurde unterschieden, wie oft gewisse Methoden eingesetzt werden und wie deren Einsatz bewertet wird (vgl. Abbildung 4). Aus den über 100 Methoden des Katalogs wurde eine Auswahl getroffen, sodass eine Beantwortung in einem zumutbaren Zeitrahmen möglich war. Die folgende Tabelle zeigt die abgefragten Methoden, die *Häufigkeit* und die *Bewertung* der verwendeten Methoden. Die Ergänzung „weitere Methoden“ wurde so gut wie nicht genutzt, so dass die vorgelegte Methodenauswahl als repräsentativ gelten kann.

⁶ Seit 2015 bietet das ISIM am Mozarteum im Rahmen des Kontaktstudiums Musiktheatervermittlung eine Spielleiterausbildung an, und seit 2016 gibt es eine Spielleiterausbildung an der Oper Frankfurt/Main.

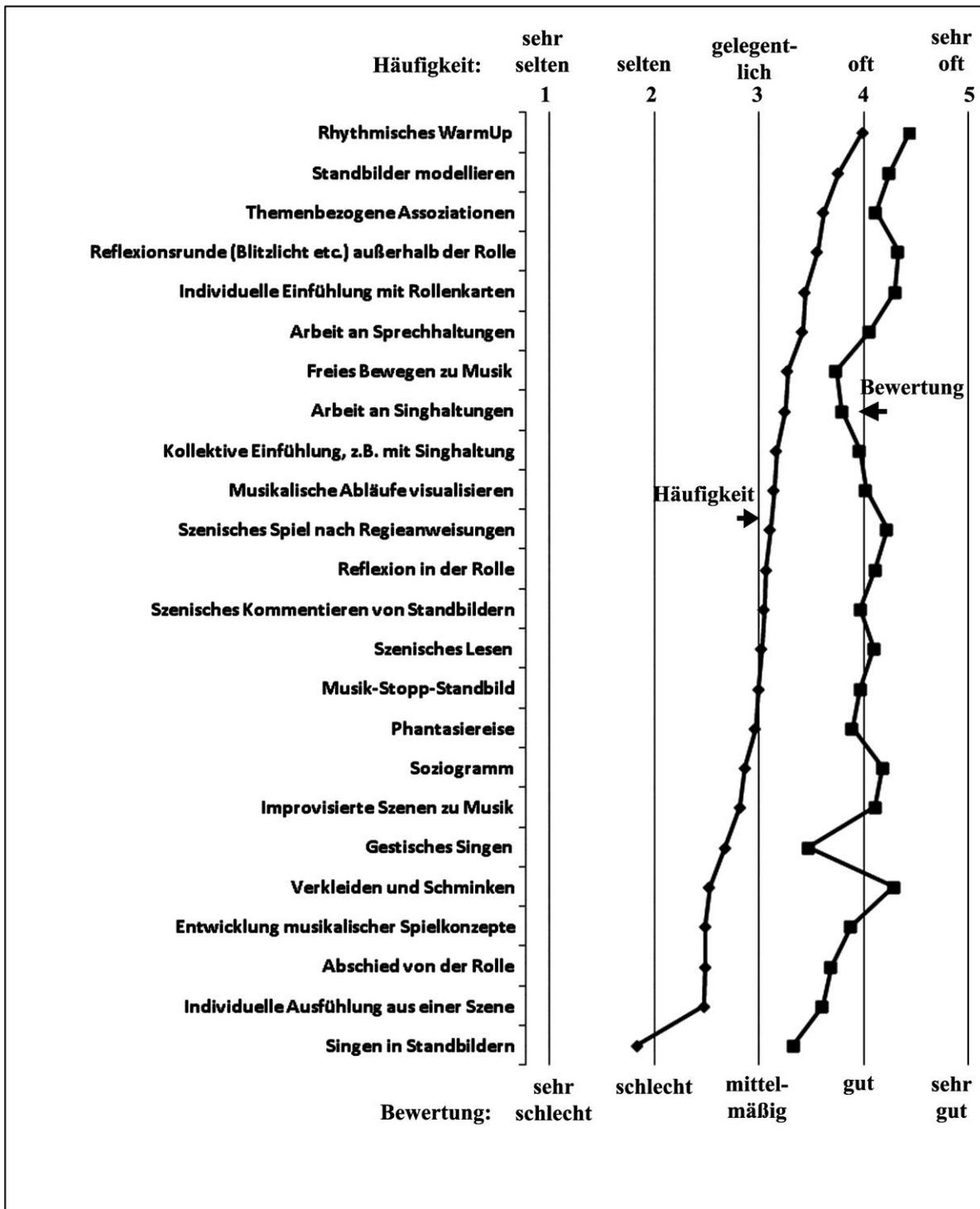


Abbildung 3. Mittelwerte der Angaben zur Frage „Wie häufig verwenden Sie bestimmte Methoden ...?“ (1 = sehr selten, 5 = sehr oft) und zur Frage „Welcher Erfahrungen haben Sie mit bestimmten Methoden der Szenischen Interpretation gemacht?“ (1 = sehr schlecht, 5 = sehr gut).

Die Mittelwerte der Häufigkeiten lassen erkennen, dass Rhythmisches WarmUp, das Modellieren von Standbildern, themenbezogene Assoziationen und Reflexionsrunden mit Mittelwerten über 3,5 zu den am häufigsten verwendeten Methoden gehören. Alle diese Methoden gehören jedoch *nicht* zu den „Alleinstellungsmerkmalen“ der Szenischen Interpretation. Das Rhythmische WarmUp ist ein WarmUp-Verfahren, das weder musik- noch theaterspezifisch ist, auch wenn als Wortmaterial z. B. Personennamen aus Opern verwendet

werden. Die Arbeit mit Standbildern ist im Deutsch- und Sozialkundeunterricht sehr verbreitet. Assoziationen und Reflexionsrunden sind ebenfalls allgemein pädagogische Verfahren aus allen Fächern und Einsatzbereichen.

Die Mittelwerte zeigen auch, welche Methoden selten verwendet werden. Dies sind das Singen in Standbildern, die individuelle Ausföhlung aus einer Szene, der Abschied von der Rolle und die Entwicklung musikalischer Spielkonzepte. Auch wenn das Modellieren von Standbildern sehr beliebt ist, so ist dies bei der musikspezifischen Arbeit mit den Standbildern nicht der Fall. Dasselbe gilt für die Reflexion: zwar sind Reflexionsrunden außerhalb der Rolle beliebt, nicht jedoch die für die Szenische Interpretation charakteristische *szenische* Reflexion wie z. B. Ausföhlung aus einer Szene und Abschied von der Rolle.

Tendenziell bestätigen auch diese Analysen die Vermutung, dass die Methoden der Szenischen Interpretation eher „spielpädagogisch“ und weniger im Sinne des Konzepts eingesetzt werden.

Die Ergebnisse zu der Frage nach der *Bewertung* der Methoden sind der Nutzungshäufigkeit relativ ähnlich. Das bedeutet, dass alles, was gut bewertet („empfunden“) wird, auch oft eingesetzt wird und/oder umgekehrt (eine entsprechende Korrelationsanalyse ergibt durchweg signifikante Korrelationen in einer Höhe zwischen ,315 und ,758). Erwähnenswert sind jedoch einige Methoden, bei denen die Häufigkeit und die Bewertung etwas stärker auseinanderklaffen – und zwar immer in dem Sinne, dass Methoden zwar relativ selten eingesetzt, aber trotzdem sehr positiv bewertet werden: dies betrifft „Improvisierte Szenen zu Musik“ (2,82 zu 4,11), „Soziogramm“ (2,87 zu 4,18), „Entwicklung musikalischer Spielkonzepte“ (2,49 zu 3,88), „Singen in Standbildern“ (1,84 zu 3,33) und am stärksten die Methode „Verkleiden und Schminken“ (2,53 zu 4,29).

6. Was sagen die Kinder und Jugendlichen?

Die vorliegende Befragung konnte die Meinung der Schüler/innen bzw. Workshopteilnehmer/innen lediglich im Spiegel der Lehrer/innen bzw. Dozent/innen erfassen. So lautete die einschlägige Frage: „Erinnern Sie sich an typische und öfter wiederkehrende Kommentare von Schüler/innen bzw. Teilnehmer/innen zur Szenischen Interpretation? Wenn ja, schreiben Sie diese stichwortartig auf!“ Auf diese Frage erfolgten 128 freie Antworten.

Die Aussagen lassen sich in drei Bewertungsgruppen einteilen: 87 positive (68%) und 28 negative Bewertung des eigenen Empfindens (22%), sowie 13 Aussagen, die aus einer Distanz zum eigenen Empfinden bewerten (10%). Innerhalb jeder Bewertungsgruppe können die Gründe für die jeweilige Bewertung kategorisiert werden (angegeben sind die Anzahl der Nennungen):

positiv 87	Spaß 22	interessant 15	Oper 15	Rolle 10	Spielen 9	konkretes 8	anderes 8
negativ 28	Angst 11	allgemein 7	Rolle 3	konkretes 2			
distanziert 13	positiv 10	negativ 3					

Bei den *positiven Aussagen* bilden sich folgende Gruppen:

- ganz pauschale Äußerungen ("hat Spaß gemacht", "cool", "super", "überraschend schön"),
- Bezeichnungen wie "interessant", "spannend" kommen vor,
- es wird gesagt, dass man nun die Oper besser verstanden hätte und/oder den Opernbesuch gut fand ("vorher keine Lust, jetzt Interesse an Oper", "hat mich gut auf den Opernbesuch vorbereitet", "freue mich nun auf die Oper" -- "unsere Szene war viel besser", "ich habe meinen Text gleich wieder erkannt" [zwei Kommentare zum Opernbesuch]),
- positive Erfahrungen mit der Rollenübernahme ("man fühlt sich richtig wie die Figur", "ich habe mich so drin in der Handlung gefühlt", "spielen in den Rollen macht am meisten Spaß", usw.),
- das Spielen allgemein wird positiv empfunden ("macht Lust auf spielen", "hätte nicht gedacht, dass das so gut geht", "cool, was wir gelernt und gemacht haben" usw.),
- es werden konkrete Gründe für eine positive Erfahrung genannt ("hätte nicht gedacht, dass ich singe", "die Musik hat mich berührt", "dass das so tief geht", "dass wir miteinander kommunizierten", "dass wir selber etwas machen konnten" usw.),
- "mal etwas anderes", "Abwechslung".

Bei den *negativen Aussagen* bilden sich folgende Gruppen:

- explizit Aussagen dazu, dass man Angst hatte ("gar nicht so einfach sich zu trauen", "ich traue mich nicht", "musste mich anfangs überwinden", "ich kann nicht so gut Theater spielen", "ist mir peinlich") -
Bemerkung: diese Aussagen können teilweise auch positiv gelesen werden,
- ganz allgemein ablehnende Aussagen ("und was bringt das jetzt?", "das ist schwul", "altmodisch", "albern", "was soll das"),
- negative Erfahrungen mit der Rolle, die man spielen musste ("meine Rolle war langweilig", "will das nächste Mal eine Hauptrolle", "so ein Scheiß, ich mach mich doch nicht zum Affen"),
- Nennung konkreter Gründe, die zur Ablehnung führten ("bescheuert, weil ich aus mir rausgehen soll", "egal welches Warm-up am Anfang steht, sie finden es blöd", "fühlte mich anfangs ziemlich doof").

Unter "*distanziert wertende*" Aussagen ist alles zusammen gefasst, was nicht persönlich formuliert war und irgendwie über Methoden oder Abläufe des Unterrichts reflektierte.

Wegen der inhaltlichen Heterogenität dieser Kategorie unterscheiden wir nur zwischen positiven und negativen Wertungen:

- positiv wertende Aussagen sind beispielsweise: "sehr gute Methode, da individuelles Agieren möglich", "hab' ich noch nie gehört", "Empathie ist gut lernbar mit der Methode", "Methoden sind kraftvoll und vermitteln neben dem Wissen tiefe Erfahrung", "tolle Methode, will ich auch lernen", "besserer und einfacherer Zugang", "Rolle spielen bringt wichtige Erfahrungen",
- negativ wertende Aussagen sind beispielsweise: "Warum sagen Sie uns nicht einfach, was wir wissen sollen?", "Was hat das mit Musik zu tun?"

Jenseits der Suche nach einer trennscharfen Kategorisierung kann man weitere Aspekte als "Suchfilter" herausgreifen. Beispielsweise, ob die Schüler/innen den Eindruck haben, sie hätten *etwas gelernt* und nicht nur Spaß gehabt:

- Ich habe die Musik von einer anderen Seite kenne gelernt,
- cool, was wir da gelernt und gemacht haben,
- Oper dadurch gut kennengelernt,
- ich habe die Musik von einer anderen Seite kenne gelernt,
- toll, jetzt verstehe ich den Zusammenhang,
- besser den musikalischen Verlauf nachvollziehen,
- hat mich gut auf den Opern/Konzertbesuch vorbereitet,
- man kann sich gut merken worum es geht,
- ich habe das jetzt erst so richtig begriffen.

Ein anderer „Suchfilter“ betrifft die Frage, ob die Schüler/innen den Eindruck hatten, sie hätten "Musikunterricht" gehabt und seien *musikalisch tätig* gewesen:

- Besser den musikalischen Verlauf nachvollziehen,
- Ausdruck der Musik besser verstehen,
- es war mal interessant, nicht nur die Musik zu hören, sondern auch in eine Rolle zu schlüpfen (Schauspieler, Regisseur, Bühnenbildner),
- die Musik hat mich berührt, ...
- ich habe die Musik von einer anderen Seite kennen gelernt,
- die singt voll hoch!
- hat mich gut auf den Opern/Konzertbesuch vorbereitet.

Hierzu gibt es dann auch negative Äußerungen, wie:

- Was hat das mit Musik zu tun?
- Wo bleibt dabei die Musik?

Trotz aller Vorsicht bei der Interpretation dieser Lehrer-Erinnerungen sind doch einige Aspekte bemerkenswert: Obgleich die Aussage „Spaß“ dominiert, wird doch vielfach angedeutet, dass die Szenische Interpretation mehr als nur Spaß macht. Bereits die Formulierung „interessant“ geht über „Spaß haben“ hinaus. Dasselbe gilt für die Freude am Spielen (generell), die oft im Hinblick auf die Rollenübernahme präzisiert wird. Bei den negativen Äußerungen fällt auf, dass der Anspruch der Rollenübernahme und des szenischen Spielens Ängste und Abwehr auslösen. Dies korrespondiert mit den Erfahrungen, die aus Lehrerfortbildungen bekannt sind, wo die Lehrer/innen häufig Bedenken oder auch Ängste äußern, teils im Hinblick auf die eigenen Spielfähigkeiten, teils im Hinblick auf potentielle Verweigerungshaltungen der Schüler/innen.

Die Tatsache, dass insgesamt positive Äußerungen überwiegen, könnte allerdings mit der indirekten Erhebungsmethode zusammenhängen, da Lehrer/innen sich eher an positive Äußerungen erinnern oder in einer Befragung sich selbst eher positiv im Spiegel der Schüleräußerungen darstellen wollen.

7. Allgemeine Einschätzungen

Um eine globale Einschätzung der Szenischen Interpretation durch die Befragten, die ja alle explizit szenisch interpretieren, zu ermitteln, wurden zunächst zwei Fragen gestellt: (1) „Welchen Stellenwert hat die Szenische Interpretation in Ihrer Berufstätigkeit?“ (1 = sehr hoch, 5 = sehr gering) und (2) „Wie häufig arbeiten Sie mit der Szenische Interpretation in Ihrer Berufstätigkeit?“ (1 = sehr oft, 5 = sehr selten). Sowohl für den Stellenwert ($M = 2,89$, $SD = 1,12$), als auch für die Häufigkeit ($M = 2,99$, $SD = 1,12$) ergeben sich mittlere Werte.

Für eine differenzierte Bewertung der Szenischen Interpretation wurde eine Liste von Aussagen vorgelegt und darum gebeten, diesen Aussagen einzuschätzen. Die Aussagen selbst bestanden zur Hälfte aus gemäß unserer Erfahrung gängigen und oft geäußerten Befürchtungen über die Szenische Interpretation (Abbildung 5 oberer Teil) und zur Hälfte aus Zielvorstellungen der Szenischen Interpretation (Abbildung 5 unterer Teil)⁷.

⁷ Im Fragebogen wechselten sich Aussagen zu Befürchtungen und grundlegenden Zielen ab.

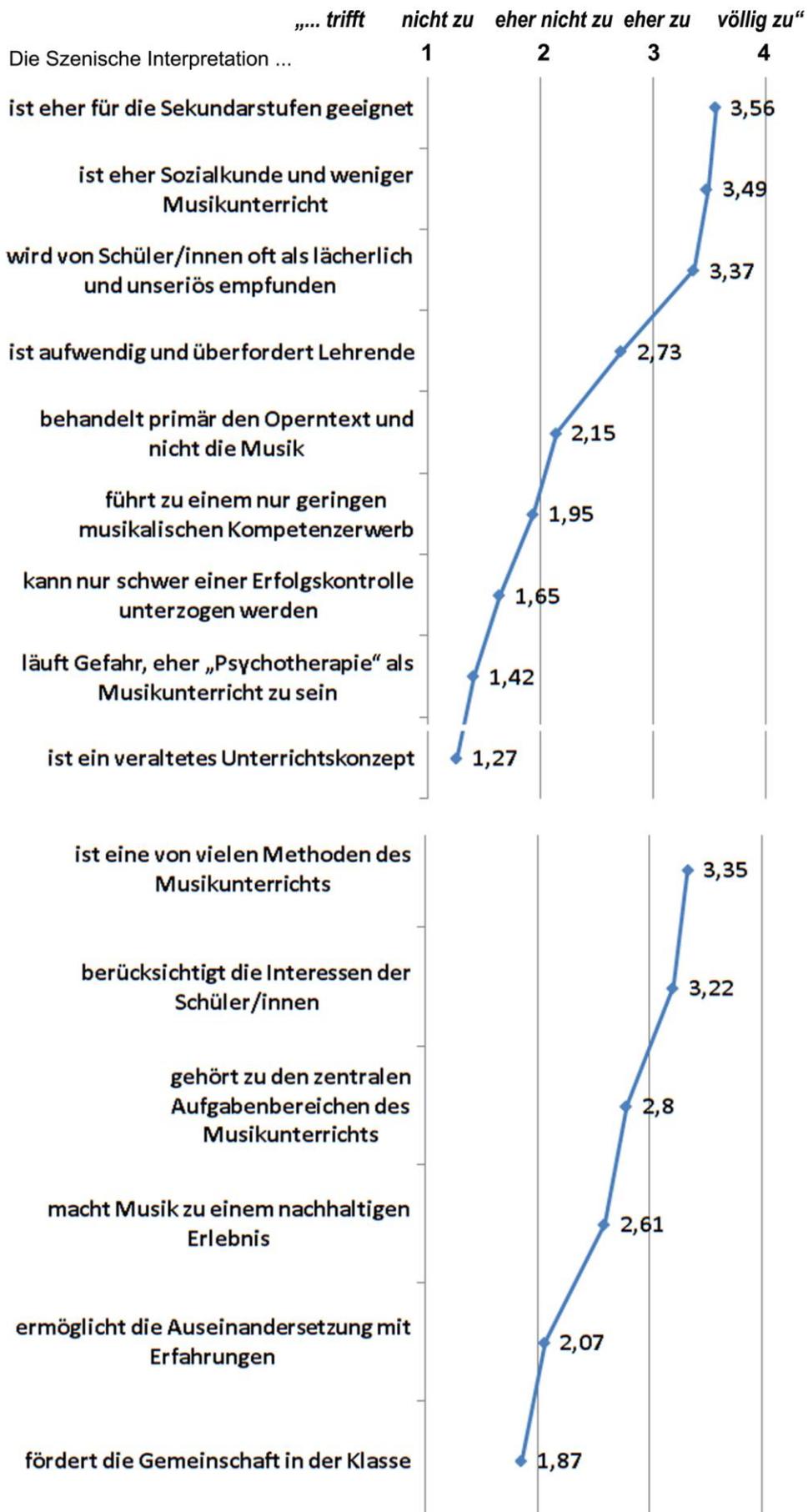


Abbildung 5. Allgemeine Bewertung der Szenischen Interpretation entlang vorgegebener Aussagen.

Von den gängigen Befürchtungen werden einige bestätigt: die Szenische Interpretation sei eher für die Sekundarstufen geeignet, tendiere zu Sozialkunde und werde oft als lächerlich empfunden. Die Bedenken, der Unterricht könne schwer einer Erfolgskontrolle unterzogen werden, sei „Psychotherapie“ und veraltet, werden hingegen nicht geteilt. Sehr auffallend ist die Aussage, dass eine szenische Interpretation die Klassengemeinschaft nicht überzeugend fördert. Dass die Musik zu einem nachhaltigen „Erlebnis“ wird und die Szenische Interpretation eine Auseinandersetzung mit „Erfahrungen“ ermögliche, trifft nach Ansicht der Befragten nicht oder eher nicht zu. Dies ist ein heftiger Schlag ins Gesicht der Erfinder, denn das zentrale Ziel der Szenischen Interpretation ist es, dass die Schüler/innen in einem erfahrungsorientierten Unterricht musikbezogene Erlebnisse zu (Lern-)Erfahrungen verarbeiten⁸.

Auch mit diesen Einschätzungen der Praktiker/innen bestätigt sich die bereits bei der Frage nach der Verwendung und Bewertung der Methoden formulierte Vermutung, dass die Szenische Interpretation (von der hier befragten Personengruppe) eher „spielpädagogisch“ genutzt als pädagogisch „im Sinne der Erfinder“ umgesetzt wird.

Methodenkritik

Wie bei jeder Neukonstruktion eines Fragebogens, so ist auch in vorliegender Studie der Aspekt der Validität des Erhebungsinstrumentes kritisch zu reflektieren. Dies betrifft einzelne Item-Formulierungen ebenso, wie die Frage, ob die anvisierten Aspekte durch den Fragebogen in ausreichender Breite und Tiefe abgebildet sind. So mussten in diesem ersten Versuch schon aus Gründen der Bearbeitungszeit verschiedene Inhaltsbereiche ausgespart bleiben (bspw. eine Berücksichtigung der Schüler/innen-Sicht), die für weitere Studien aber sicherlich interessant wären.

Andere Aspekte wurden zwar thematisiert (bspw. die Bewertung bestimmter Methoden), die „Erklärung“ der entsprechenden Befunde kann mit vorliegenden Daten aber kaum erfolgen. Die Antwort auf die Frage, warum einzelne Methoden häufiger als andere verwendet werden und sich größerer Beliebtheit erfreuen, oder warum bestimmte Unterrichtsinhalte kaum mittels Szenischer Interpretation angegangen werden, während bestimmte Opern evtl. fast ausschließlich szenisch interpretierend im Unterricht auftauchen, kann zunächst nur in Hypothesen gefasst werden, die Ausgangspunkt für Folgestudien sein könnten. Hierfür wären ergänzende Fragebogenteile und/oder qualitative Untersuchungen sinnvoll bzw. notwendig (vgl. auch Knigge/Niessen in diesem Heft).

Die größte Einschränkung der Studie besteht hinsichtlich der Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse. Dies liegt an der nicht systematisch erfolgten Stichprobenziehung: Die Ergebnisse basieren lediglich auf einer „Gelegenheitsstichprobe“, wodurch sie zunächst auf die befragten Personen beschränkt bleiben. Trotzdem ist es natürlich sinnvoll, die Daten zum Ausgangspunkt für Hypothesen (und evtl. auch zum Anlass für Diskussionen und Reflexionen) zu machen. Dass die Szenische Interpretation tatsächlich bei weiblichen Lehrkräften beliebter und in Grundschulen deutlich weniger verbreitet ist, ob Musiklehrkräfte

⁸ Vgl. die „Hypothesen zur Szenischen Interpretation“ (dort die These zum „Erfahrungslernen“) in diesem Heft.

das Konzept „anders“ realisieren und wahrnehmen als beispielsweise Musiktheaterpädagog/innen usw. usf. sind durchaus spannenden Hypothesen. Sie zu verifizieren oder falsifizieren ist jedoch nur möglich mit Stichproben, die Rückschlüsse auf die entsprechende Grundgesamtheit zulassen. Dies wäre sicherlich ein ambitioniertes Unterfangen. Ein erster Ansatz könnte sein, zunächst die interessierende Grundgesamtheit so „klein“ zu fassen, dass eine darauf bezogene Stichprobenziehung tatsächlich realistisch erscheint (bspw. alle Musik unterrichtenden Grundschullehrkräfte eines Regierungsbezirkes).

Zusammenfassung und Diskussion

Da in der vorliegenden Befragung nur Personen befragt wurden, die die Szenische Interpretation nicht nur vom Hörensagen oder aufgrund von Lektüre kennen, sondern in ihrer Berufspraxis auch praktizieren, ist der durchgehend eher positive Charakter der Antworten nicht verwunderlich, da er vermutlich die Gesamteinstellung zum Konzept widerspiegelt. Trotzdem kommen an vielen Stellen Kritik, Skepsis oder negative Erfahrungen zum Ausdruck, sei es im Spiegel von Schüleräußerungen, sei es mit Bezug auf gängige Befürchtungen, die bestätigt werden. Erstaunlich ist darüber hinaus, dass sowohl die selektive Methodenauswahl als auch die Haupteinsatzgebiete im Unterricht darauf hindeuten, dass die Szenische Interpretation tendenziell „spielpädagogisch“ und weniger im Sinne des erfahrungsorientierten Musikunterrichts eingesetzt wird.

Bemerkenswert ist des Weiteren, dass einige immer wieder auch publizistisch geäußerten Bedenken von den Praktiker/innen nicht bestätigt werden: so sei die Szenische Interpretation nicht veraltet, sei kein „Psycho“, ermögliche musikalischen Kompetenzerwerb und lasse sich durchaus einer Erfolgskontrolle unterziehen. Zu Bedenken gibt aber, dass das Konzept ganz überwiegend im Bereich Musiktheater eingesetzt und das Potential für „alle“ Themen des Musikunterrichts, insbesondere im Bereich der interkulturellen Musikerziehung, von der befragten Klientel nicht genutzt wird. Hiermit korreliert die Tatsache, dass das Konzept als eher für die Sekundarstufen geeignet erachtet und überwiegend in der Mittelstufe des Gymnasiums eingesetzt wird.

Zahlreiche Fragen bleiben nach dieser Online-Befragung offen. So ist die Vermutung nicht von der Hand zu weisen, dass einige Ergebnisse durch eine nicht-repräsentative bzw. stark selektive Auswahl der befragten Personen zustande gekommen sind. Es scheint, dass die Tatsache, dass die meisten Workshops mit Szenischer Interpretation an der Staatsoper Berlin stattfinden und dort auch bis vor kurzem die einzige Möglichkeit bestand, eine komplette Spielleiterausbildung zu absolvieren, eine große Rolle gespielt haben könnte. Denn viele Indizien der Antworten weisen darauf hin, dass überproportional viele Befragte aus dem „Berliner Umfeld“ stammen.

Dass die Szenische Interpretation zur „Rettung der Oper für den Musikunterricht“ beigetragen hat, wird durch die vorliegende Befragung sicherlich bestätigt. Dies liegt wahrscheinlich auch daran, dass die Szenische Interpretation aufgrund der einschlägigen Publikationstätigkeit weitgehend mit Musiktheater in Verbindung gebracht wird. Im Rahmen anderer Konzepte trägt sie einen anderen Namen und wird oft gar nicht erkannt: „erweiterter Schnittstellenansatz“ (Stroh 2011) in der Interkulturellen Musikerziehung oder „Kulturerschließung“ beim Aufbauenden Musikunterricht (Jank 2013: 95ff.; Fuchs 2015: 99f).

Bezüglich einer umfassenden Erforschung der grundlegenden Hypothesen der Szenischen Interpretation⁹ befinden sich die Ergebnisse der vorliegenden Online-Befragung eher im Bereich einer Exploration und ersten Annäherung. Dies liegt nicht nur an der quantitativ-empirischen Methode und der spezifischen Kritik bezüglich der vorliegenden Befragung, wie sie oben formuliert worden ist. Dies liegt auch daran, dass die Autoren der vorliegenden Befragung ja gar nicht wissen, ob die Befragten entlang der Hypothesen bzw. „im Sinne der Erfinder“ unterrichten. Viele Ergebnisse lassen ja Zweifel daran aufkommen, ob es sich bei dem, was die Befragten tun, um das Konzept der Szenischen Interpretation handelt oder ob oft nur dem Namen nach szenisch interpretiert wird.

Literatur

- Döring, Nicola; Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften (5. vollst. überarb., aktual. und erw. Auflage). Berlin: Springer.
- Fuchs, Mechthild (2015): Ziele des Musikunterrichts, in: Fuchs, Mechthild (Hg.): Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge, Innsbruck, Esslingen & Bern-Pelp: Helbling, S. 88-107.
- Jank, Werner (Hg.) (2013): MusikDidaktik, Berlin: Cornelsen.
- Jünger, Hans (2004): Schulbuch das trojanische Pferd. Mediendidaktische Überlegungen zum Musikunterricht, in: Diskussion Musikpädagogik 21/04, S. 36-40.
- Kosuch, Markus (2003): Szenische Interpretation von Musiktheater. Von einem Konzept des handlungsorientierten Unterrichts zu einem Konzept der allgemeinen Opernpädagogik. Oldenburg: Oldenburger Online-Publikations-Server (<http://oops.uni-oldenburg.de/129/13/kossze04.pdf> vom 16.2.2017).
- Knigge, Jens (2012): Interkulturelle Musikpädagogik: Hintergründe – Konzepte – Empirische Befunde. In: Niessen, Anne & Lehmann-Wermser, Andreas (Hg.): Aspekte Interkultureller Musikpädagogik. Augsburg: Wißner (Musikpädagogik im Fokus, 2), S. 25-56.
- Oberhaus, Lars; Stroh, Wolfgang (2014) (Hg.): Szenische Interpretation von Musik in der Grundschule (= Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater, Band 3), Oldenburg: Oldenburger Online-Publikations-Server (<http://oops.uni-oldenburg.de/1701> vom 14.2.2017).
- Stroh, Wolfgang Martin (2006): Szenische Interpretation - Vom erfahrungsorientierten Lernen zur Musikrezeption und -produktion. Vortrag beim Ersten ISIM-Symposion, Berlin (www.isim-online.de/pdf/vortrag_bln2016.pdf vom 16.2.2017).
- Stroh, Wolfgang Martin (2007): Szenische Interpretation von Musik. Paderborn: Schoeningh.
- Stroh, Wolfgang Martin (2011): Der erweiterte Schnittstellenansatz, in: Andreas Eichhorn; Reinhard Schneider (Hg.), Musik - Pädagogik - Dialoge. Festschrift für Thomas Ott, München: Allitera Verlag, S. 307-317.

⁹ Vgl. den Beitrag „Hypothesen der Szenischen Interpretation...“ in diesem Heft.