

Hans Jünger

Vom Kuckuck und der Tagesschau

Wie man Schüler/innen lehrt, die Sprache der Musik zu verstehen

Die Beschäftigung mit der semantischen Ebene von Musik gehört zum Kerngeschäft des Musikunterrichts. In der Grundschule ist die sogenannte ‚Klanggeschichte‘ eine der beliebtesten Unterrichtsmethoden (ein Gedicht, eine Geschichte, ein Bild soll ‚in Musik übertragen‘ oder ‚verklanglicht‘ werden). In der weiterführenden Schule verzichtet kaum ein Musiklehrer auf ‚Karneval der Tiere‘, ‚Vier Jahreszeiten‘ und ‚Moldau‘ (die Schüler/innen sollen raten, welches Tier, welches Wetter, welche Landschaft gemeint ist). Und auch in der Oberstufe gilt ‚Darstellende Musik‘ als ein Unterrichtsthema, das ‚gut geht‘ (man beschäftigt sich mit ‚Klassik‘, ohne Noten lesen zu müssen). Doch dabei gerät oft - selbst in Schulbüchern - einiges durcheinander, was auseinander gehalten werden sollte. Äußerungen wie „Es gibt kein Richtig und Falsch“, „Die Musik ist fröhlich“ oder „Die Sprache der Musik wird auf der ganzen Welt verstanden“ deuten auf unklare Vorstellungen von der semantischen Funktion von Musik hin.

Der vorliegende Text soll zur Klärung beitragen. Er beginnt mit einigen Erläuterungen zur musikalischen Semantik, der Wissenschaft von den Bedeutungen musikalischer Zeichen. Es folgen dann didaktisch-methodische Überlegungen und ein Unterrichtsbeispiel. Zuvor jedoch drei Definitionen, die den für Missverständnisse anfälligen Ausdruck ‚die Sprache der Musik verstehen‘ präzisieren sollen: a) Mit ‚Sprache‘ ist ein Code - ein Zeichenvorrat - gemeint, mit dessen Hilfe man etwas mitteilen kann. Nicht gemeint ist, dass Musik sich in dieser Mitteilungsfunktion erschöpft. b) Mit ‚Musik‘ ist in diesem Beitrag die europäische Kunstmusik des 17. bis 19. Jahrhunderts und die sinfonische Filmmusik der Gegenwart gemeint. Nicht unterstellt wird, dass alle Arten von Musik den gleichen Code verwenden oder überhaupt Sprachcharakter haben. c) Mit ‚Verstehen‘ ist hier das Erkennen der Bedeutungen musikalischer Zeichen gemeint, nicht das Durchschauen der Strukturen oder Funktionen von Musik, das zweifellos auch zum Musikverstehen gehört.

1. Musikalische Semantik

Der 2. Satz von Ludwig van Beethovens 6. Sinfonie (‚Szene am Bach‘) endet mit einem auffälligen Soloauftritt von drei Holzblasinstrumenten. Unter anderem spielt die Klarinette achtmal hintereinander, aber durch kurze Pausen getrennt das Zwei-Ton-Motiv d“ - b‘. Zweifellos kann dieser Vorgang bei unterschiedlichen Hörern eine Vielzahl von Assoziationen auslösen. Doch nur eine davon ist vom Komponisten beabsichtigt - das belegt eine Eintragung in der Partitur: Offensichtlich wollte Beethoven sein Publikum an dieser Stelle an einen Kuckuck denken lassen. Und jedesmal, wenn ein Hörer an diesen Vogel denkt und diese Assoziationen auch als beabsichtigt erkennt, findet Kommunikation statt.

Wenn man unter Kommunikation die Mitteilung von Gedanken versteht, dann bedarf es dabei eines oder mehrerer Zeichen. In der Semiotik (der Wissenschaft von den Zeichen) spricht man davon, dass jedes Zeichen zwei Seiten hat. Die eine heißt Signifikant (‚das Bezeichnende‘). Damit sind Gegenstände, Eigenschaften oder Ereignisse gemeint, die etwas anderes bezeichnen. Beim musikalischen Zeichen sind dies musikalische Strukturen bzw. Eigenschaften von Musik, die auf etwas Außermusikalisches verweisen. Das, worauf verwiesen wird, der Gedanke, der mitgeteilt werden soll, heißt Signifikat (‚das Bezeichnete‘). Beethovens Klarinetten-terz ist also ein Zeichen - der Terzsprung abwärts ist der Signifikant, der Begriff ‚Kuckuck‘ das Signifikat.

Auf welche Weise Signifikant und Signifikat miteinander verknüpft werden, untersucht die Semantik. Allerdings gibt es nur wenige Arbeiten zur musikalischen Semantik (vgl. Literaturverzeichnis) - die erstaunliche Fähigkeit von Musik, Geschichten zu erzählen, scheint die Musikwissenschaft nur wenig zu interessieren. Dabei hat die europäische Kunstmusik in drei Jahrhunderten - beginnend mit der musikalischen Rhetorik des Barock und gipfelnd in der Spätromantik (Wagner, Mahler, Strauss) - eine hochdifferenzierte Zeichensprache entwickelt, auf die die zeitgenössische Kunstmusik zwar nur noch gelegentlich zurückgreift, die jedoch in der Filmmusik nach wie vor lebendig ist. Wie vielfältig die Möglichkeiten dieser Sprache sind, zeigt die folgende aus fünf Unterscheidungen bestehende Klassifikation musikalischer Zeichen.

Substitutives Zeichen - Signal

Die erste Unterscheidung bezieht sich auf die Absicht dessen, der das Zeichen verwendet, bzw. auf die Wirkung, die das Zeichen auf den Hörer haben soll. Ein substitutives Zeichen substituiert - d. h. ersetzt - einen Gegenstand, einen Zustand oder einen Vorgang (natürlich nur im übertragenen Sinn). Wer ein substitutives Zeichen verwendet, hat die Absicht, beim Hörer bestimmte Vorstellungen hervorzurufen. Beispiel: Die Klarinetterterz in Beethovens ‚Szene am Bach‘. Sie soll ihre Hörer an einen Kuckuck denken lassen.

Ein Signal dagegen ist ein Zeichen mit Appellcharakter. Es dient als Aufforderung, soll also jemanden zu einer Handlung veranlassen. Beispiel: der Jingle (die Erkennungsmelodie), mit der die Nachrichtensendung der ARD angekündigt wird. Sie soll ihre Hörer nicht nur an die ‚Tagesschau‘ denken lassen, sondern ihre Aufmerksamkeit erregen und sie den Nachrichten lauschen lassen.

Analogie - Konvention

Die zweite Unterscheidung betrifft die Art der Verknüpfung von Signifikant und Signifikat. Ein auf Analogie beruhendes Zeichen wird auf Grund einer Ähnlichkeit zwischen Signifikant und Signifikat verstanden. Beispiel: Beethovens Klarinetterterz. Sie klingt so ähnlich wie ein Kuckucksruf. Wer diesen Vogel schon einmal gehört hat, wird dieses Zeichen richtig deuten.

Ein auf Konvention beruhendes Zeichen wird dagegen auf Grund einer Vereinbarung verstanden. Beispiel: die Tagesschau-Musik. Die deutschen Rundfunkanstalten haben sich darauf geeinigt, jede ihrer Nachrichtensendungen mit dieser Musik einzuleiten. Wer mit dieser Regelmäßigkeit vertraut ist, wird dieses Zeichen verstehen.

Genau genommen beruht auch Beethovens Klarinetterterz nicht nur auf Ähnlichkeit, sondern auch auf einer Konvention. Echte Kuckucke singen keineswegs immer Terzen, sondern gerne auch Ganztonschritte oder Quartan. Es ist aber (zumindest in Europa) üblich, als Zeichen für den Kuckuck die ‚Kuckucksterz‘ zu verwenden (deshalb heißt sie ja so). Und so ist es bei fast allen substitutiven Zeichen: Sie beruhen - mit unterschiedlicher Gewichtsverteilung - auf Analogie und Konvention. Anders ist es bei den Signalen: Ihnen liegen immer Konventionen, aber nur ausnahmsweise auch Ähnlichkeiten zu Grunde.

Übereinkunft - Tradition

Kriterium der dritten Unterscheidung ist die Arbitrarität (Willkürlichkeit) der Konvention, die einem Zeichen zu Grunde liegt. Eine Übereinkunft hat einen überschaubaren Geltungsbereich. Beispiel: die Tagesschau-Musik. Sie stammt von Hans Carste (arrangiert von Rolf Kühn), wird seit 1956 verwendet und könnte jederzeit durch eine andere Melodie ersetzt werden.

Eine Tradition ist dagegen eine in einer gesellschaftlich-historischen Praxis entstandene Konvention mit großer Reichweite. Beispiel: das Martinshorn, mit dem (in Deutschland) Feuerwehr und Polizei die übrigen Verkehrsteilnehmer zum Ausweichen auffordern. Das ‚Tatütata‘ des ‚Folgetonhorns‘ ist zwar inzwischen durch DIN 14610 geregelt (dreimal a' - d' in 3 sec.), würde sich aber nicht so leicht ändern lassen wie die Tagesschau-Musik. Es geht nämlich auf die jahrhundertealte Tradition der Signalmusik zurück, die vor der Erfindung von Funk und Telefon ein wichtiges Kommunikationsmittel bei der Jagd und beim Militär war.

Diese Unterscheidung gilt nicht nur für Signale wie Tagesschau-Musik und Martinshorn, sondern auch für substitutive Zeichen. Auf sehr kurzfristiger Übereinkunft beruhen die Leitmotive im ‚Ring des Nibelungen‘ von Richard Wagner. Wenn am Ende von ‚Rheingold‘ (‚Ring‘ Teil 1) zum ersten Mal der Germanen-Gott Donner auftritt und gleichzeitig ein auffälliges Trompeten-Motiv zu hören ist, dann findet eine Definition statt: <a d' a fis' a d'> = <Donner>. Wer diese Verknüpfung von Signifikant und Signifikat miterlebt hat, wird, wenn am folgenden Abend im Vorspiel zur ‚Walküre‘ (‚Ring‘ Teil 2) das ‚Donner‘-Motiv erklingt, verstehen, was gemeint ist, und er wird sich nicht wundern, wenn danach fortissimo-Paukenwirbel losbrechen: Er war ja durch das Leitmotiv darauf vorbereitet, dass Thor gleich den Hammer werfen wird.

Auf einer sehr alten Tradition (so alt, dass sie manchmal für ein Naturgesetz gehalten wird) beruht dagegen die Bedeutung der Tongeschlechter: Dur ist heiter, gut, hell - Moll ist traurig, böse, dunkel. Beispiel: die Art und Weise, wie Max Steiner in dem Film ‚Casablanca‘ (1942) die französische und die deutsche Nationalhymne arrangiert hat. Die Marseillaise wird in Dur gespielt, das Deutschlandlied in Moll - und schon weiß der Kinobesucher, wer in diesem Film ‚die Guten‘ und wer ‚die Bösen‘ sind.

Auditive Analogie - Visuelle Analogie

Die vierte Unterscheidung differenziert bei den auf Analogie beruhenden Zeichen zwischen (zwei) verschiedenen Sinnesmodalitäten des Signifikats. Dass es Ähnlichkeiten zwischen Musik und außermusikalischen akustischen Erscheinungen geben kann, ist naheliegend. Beispiele: der Kuckucksruf bei Antonio Vivaldi (‚Der Sommer‘, 1. Satz), Ludwig van Beethoven (s.o.), Camille Saint-Saëns (‚Karneval der Tiere‘, 9. Satz) usw. oder der Donner bei Ludwig van Beethoven (6. Sinfonie, 4. Satz), Richard Wagner (s. o.), Richard Strauss (‚Eine Alpensinfonie‘, Abschnitt 19) usw.

Aber auch optische Erscheinungen lassen sich erstaunlich gut nachahmen. Beispiele: Camille Saint-Saëns stellt im ‚Karneval der Tiere‘ (4. Satz) die langsamen Bewegungen einer Schildkröte durch langsame Musik dar (besonderer Kunstgriff: das Tier tanzt zu dem bekannten Cancan aus ‚Orpheus in der Unterwelt‘ von Jacques Offenbach - im Original sehr schnell, hier aber äußerst langsam gespielt); Johann Sebastian Bach stellt in der ‚Matthäus-Passion‘ (Rezitativ Nr. 73 ‚Und siehe da‘) das Zerreißen des Vorhangs im Tempel „von oben an bis unten aus“ durch auffällige Aktionen des Violoncellos dar (das ja ansonsten nur den Generalbass spielt): in Zweiunddreißigstel-Notenwerten auf- und abwärts eilende Tonleitern (in der Sprache der musikalischen Rhetorik des Barock: ‚Tirata‘).

Zeichen - Metazeichen

Die fünfte Unterscheidung betrifft die Zeichenfunktion des Signifikats. Alle bisher beschriebenen musikalischen Zeichen verweisen direkt auf eine außermusikalische Vorstellung - einen Gegenstand, einen Zustand oder einen Vorgang. Ein Metazeichen dagegen verweist auf ein anderes Zeichen, und somit nur indirekt auf die gemeinte Vorstellung. Dieses andere Zeichen kann andere Musik sein, die an etwas Außermusikalisches denken lässt. Beispiel: das ‚Lied von der Moldau‘ aus der Bühnenmusik zu Brechts ‚Schwejk im Zweiten Weltkrieg‘ von Hanns Eisler (1957). Zu Beginn dieses Liedes erklingt eine Tonfolge, die fast identisch ist mit dem Hauptthema der sinfonischen

Dichtung ‚Die Moldau‘ von Bedřich Smetana (1875). Offenbar hatte Eisler die Absicht, seine Hörer an Smetanas Komposition denken zu lassen, die ihrerseits wieder ein (auf Konvention beruhendes) Zeichen für den Fluss Moldau ist.

Metazeichen in Form von Zitaten aus anderer Musik sind zwar sehr auffällig, aber insgesamt eher selten. Viel verbreiteter sind Metazeichen, die auf Ausdrucksbewegungen verweisen. Damit sind para- und nonverbale Äußerungen gemeint, die Gefühle ausdrücken. Sie können sichtbar sein - Gestik und Mimik - oder hörbar - Lachen, Weinen, Stöhnen, Schreien, Seufzen, Fragen, Betonen usw. Beides lässt sich durch Musik nachahmen, womit sich eine Möglichkeit eröffnet, Gefühle, Stimmungen und emotionale Erlebnisse musikalisch darzustellen.

Ein Beispiel für die Nachahmung einer hörbaren Ausdrucksbewegung ist ein schon in der Barockzeit (musikalische Rhetorik) gern verwendetes musikalisches Zeichen: die fallende Sekunde mit Betonung auf dem ersten Ton. Sie ähnelt einem Seufzer, der wiederum paraverbales Zeichen für Kummer und Schmerz ist. Bekanntlich ist dieses Seufzermotiv auch noch in den nachfolgenden Jahrhunderten gerne verwendet worden, z.B. am Beginn des 3. Satzes der 3. Sinfonie von Johannes Brahms.

Ein Beispiel für die Nachahmung einer sichtbaren Ausdrucksbewegung ist eine Stelle in der sinfonischen Dichtung ‚Till Eulenspiegel‘ von Richard Strauss, die der Komponist als ‚Grimasse von weitem‘ bezeichnet hat (am Ende der ‚Philister‘-Episode, unmittelbar vor dem Wechsel zum 2/4-Takt-‚Gassenhauer‘). In Analogie zum spöttischen Verzerren des Gesichts schreibt Strauss ‚verzerrte‘ Musik: ein halbverminderter Septakkord wird von gestopftem Blech und trillernden Holzbläsern und Streichern gespielt.

2. Verstehen Lehren

Wer Schüler/innen die Sprache der Musik lehren will, muss sie nicht nur selbst verstehen, sondern auch wissen, wie man sie lernt. Das kann hier nur angedeutet werden. Ein zentrales Moment beim Erwerb einer Sprache ist die Bildung von Assoziationen - Signifikanten (z.B. Wörter) und Signifikate (Vorstellungen) müssen im Gedächtnis miteinander verknüpft werden, so dass die Wahrnehmung eines Signifikanten das entsprechende Signifikat evoziert. Das geschieht im Regelfall durch Kontiguität: Signifikant (z.B. das Wort ‚Apfel‘) und Signifikat (z.B. das Bild eines Apfels) treten regelmäßig gleichzeitig auf.

Dieses Assoziationslernen kann implizit oder explizit geschehen. Im einen Fall lernt man die Sprache gewissermaßen nebenbei, indem man in und mit ihr lebt (Immersion). Das ist z.B. der Fall beim Erwerb der Muttersprache - das Kleinkind gewöhnt sich beiläufig daran, dass eine bestimmte Art von Obst überdurchschnittlich oft mit dem Wort ‚Apfel‘ kommentiert wird, es lernt, ohne sich dessen bewusst zu sein. Fremdsprachen dagegen lernen wir meist explizit - wir werden unterrichtet, es ist anstrengend, und wir wissen, dass wir lernen.

Das Lernen musikalischer Zeichen ähnelt in mancher Hinsicht dem Erwerb der Muttersprache. Es findet fast ausschließlich implizit statt. Explizites Lernen musikalischer Zeichen ist eher selten und im Wesentlichen auf den schulischen Musikunterricht beschränkt. Dort werden gern Noten- oder Hörbeispiele mit Bildern oder Begriffen gekoppelt, in der Hoffnung, dass auf diese Weise das Verstehen musikalischer Zeichen gefördert wird. Beispiel: Das Schulbuch Musix 1 (S. 149) lässt die Schüler ein „kurzes, aufwärts strebendes Motiv der Geigen“ und einen „lauten Schlag der Pauke“ den Begriffen „Blitz und Donner“ zuordnen.

Vermutlich können die Schüler diese Koppelung nur deshalb nachvollziehen, weil sie sie durch implizites Lernen längst verinnerlicht haben. Die meisten Verknüpfungen von musikalischen Zeichen und außermusikalischen Bedeutungen dürften in unserer heutigen Gesellschaft beim Fernsehen gestiftet werden. Man muss nur einmal ein paar der üblichen Kindersendungen und Zeichentricksfilme unter diesem Gesichtspunkt ansehen, um sich klar zu machen, wie überaus wirksam dieses Medium für den Erwerb der Sprache der Musik ist. Wenn sich z.B. bei ‚Tom & Jerry‘ oder ‚SpongeBob‘ irgend etwas von oben nach unten bewegt, kann man fast sicher sein, dass gleichzeitig eine Tonleiter ‚abwärts‘ zu hören ist (ähnlich der erwähnten Tirata in der Matthäus-Passion). Deswegen können oft schon Grundschul Kinder verstehen, was mit ‚hohen‘ und ‚tiefen‘ Tönen gemeint ist.

Wer seine Schüler/innen lehren will, die Sprache der Musik zu verstehen, muss also davon ausgehen, dass die meisten von ihnen durch Erfahrungen mit Fernsehen und Filmmusik bereits gewisse Fähigkeiten im Verstehen von Musik erworben haben. Die Aufgabe des Musikunterrichts ist es jetzt, diese Fähigkeiten bewusst zu machen und weiter zu entwickeln.

Das Methoden-Repertoire, das für diese Aufgabe zur Verfügung steht, ist außerordentlich vielfältig. Die Hauptmethode ist die Übertragung - entweder von Musik in eine andere Sprache oder umgekehrt. Diese andere Sprache kann entweder eine auditiv wahrnehmbare Sprache sein - z.B. die Wortsprache - oder aber eine visuell wahrnehmbare - z.B. die Körpersprache. Außerdem kann sie statisch sein - z.B. kann man Musik in Bilder umsetzen (und umgekehrt) - oder aber prozesshaft - z.B. kann man Musik in Filme umsetzen (und umgekehrt). Auch auf Seiten der Musik gibt es mehrere Möglichkeiten: Man kann sie entweder improvisieren oder komponieren oder kompilieren (d. h. auswählen aus einem vorgegebenen Angebot). Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über diese Möglichkeiten.

	A. Musikalische Zeichen <i>verstehen</i> Übertragung <i>in</i> andere Sprachen	B. Musikalische Zeichen <i>verwenden</i> Übertragung <i>aus</i> anderen Sprachen
1. Wortsprache	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalt der Musik beschreiben • Geschichte zur Musik schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • zu einem Begriff Musik (er)finden • zu einer Geschichte Musik (er)finden
2. Bild/Film	<ul style="list-style-type: none"> • Bild zur Musik malen/auswählen • Film zur Musik drehen 	<ul style="list-style-type: none"> • zu einem Bild Musik (er)finden • zu einem Film Musik (er)finden
3. Mimik/Gestik/Tanz	<ul style="list-style-type: none"> • Standbild zur Musik entwickeln • Tanz zur Musik erfinden 	<ul style="list-style-type: none"> • nach mimisch-gestisch-tänzerischen Bewegungen musizieren

Hier zur Veranschaulichung ein Unterrichtsbeispiel zu Tabellenzelle B.1: Die Schüler/innen bekommen die Aufgabe, in Sechser-Gruppen zu vorgegebenen Geschichten Musik zu erfinden. Zwei Geschichten werden zur Wahl angeboten: „Die eine spielt in einer Höhle, die andere handelt von einer Flucht.“ Jede Gruppe erhält das jeweilige Arbeitsblatt und führt die dort formulierten Anweisungen aus (Textstellen für die Vertonung auswählen - passende Instrumente auswählen - die Geschichte mit Musik statt mit Worten erzählen). Jüngeren Schülern wird man nur eine Vorauswahl geeigneter Instrumente anbieten und Hilfen bei den Arbeitsschritten geben. Dagegen kann man bei geübteren Schülern (oder Gruppen, die schneller fertig sind als die andern) zusätzliche Vorgaben machen, die zur Stilisierung zwingen und dadurch das Gewicht von der Geräusch-Nachahmung zum Musikstück verschieben. Beispiel: „Das Stück muss im 4/4-Takt gespielt werden, und es dürfen nur die Töne d e f g a verwendet werden.“

Die Präsentation sieht folgendermaßen aus: Eine Gruppe spielt vor - die andern (die nur den Titel der Geschichte kennen) raten, was hier erzählt wird. Dann erläutert die Gruppe, was sie erzählen wollte. Je nach Lerngruppe kann man das Gespräch auf die jeweils eingesetzten

musikalischen Mittel lenken oder sich auf den Vergleich des Schlusses beschränken (welche Lösung ist für das Erreichen der Hütte bzw. für den Auftritt des Bergkönigs gefunden worden?). Interessant ist auch die Frage, ob es sich um Musik oder nur um ein Hörspiel mit Geräuschen handelt.

So vorbereitet und neugierig gemacht sollte eine Höraufgabe folgen: „Ich spiele euch zwei Musikstücke vor, die Profi-Komponisten komponiert haben. Jeder von ihnen hat sich eine der beiden Aufgaben gestellt, die ihr bearbeitet habt. Welche Gruppe erkennt ihre Geschichte wieder?“ Die beiden Musikstücke sind das Vorspiel zum 1. Aufzug von Richard Wagners ‚Walküre‘ (‚Auf der Flucht‘) und ‚In der Halle des Bergkönigs‘ aus Edvard Griegs Schauspielmusik zu ‚Peer Gynt‘ von Henrik Ibsen. Die Zuordnung ist meist relativ einfach, interessant ist, wie sie begründet wird und welche Unterschiede zwischen Schüler-Produktion und Profi-Komposition gefunden werden. Wie weit man sich auf die Untersuchung der einzelnen musikalischen Zeichen einlässt, hängt von der Lerngruppe ab. In den wenigsten Fällen wird es sinnvoll sein, die oben entwickelten Begriffe einzuführen. Die sind als Hintergrundinformation für die Lehrkraft gedacht.

Eine ‚Klanggeschichte‘ kann also mehr sein als ein netter Zeitvertreib. Sie lässt die Schüler/innen relativ eigenständig handelnd die Erfahrung machen, dass man mit Musik sowohl hörbare Erscheinungen (Donner, Schritte) nachahmen als auch sichtbare Phänomene (Blitz, Bewegungen) darstellen und sogar Gefühle (Erregung, Angst) - ausdrücken kann, dass diese Zeichenfunktion sich mit musikalisch-ästhetischen Qualitäten vereinbaren lässt und dass es Musikgenres gibt, bei denen das Erzählen von Geschichten mit musikalischen Mitteln ein wesentliches Moment ist.

Literatur

- Detterbeck, Markus / Schmidt-Oberländer, Gero: MusiX. Das Kursbuch Musik 1, Rum/Innsbruck 2011
Karbusicky, Vladimir: Grundriß der musikalischen Semantik, Darmstadt 1986
Klaus, Georg: Semiotik und Erkenntnistheorie, München 1973
Kühl, Ole: Musical Semantics, Bern 2007
Lissa, Zofia: Semantische Elemente der Musik. In: Vladimir Karbusicky (Hg.): Sinn und Bedeutung in der Musik, Darmstadt 1990, S. 114-119
Schaff, Adam: Einführung in die Semantik, Reinbek 1973

Veröffentlicht in:

Ortwin Nimczik / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht 1, Kassel: AfS/VDS 2013, S. 96-102

In der Höhle



Vorgeschichte:

Ein junger Mann namens Peer trifft eine junge Frau. Sie heißt Anitra und ist so hübsch und nett, dass er sie auf der Stelle heiraten möchte. Er begleitet sie nach Hause zu ihren Eltern. Anitras Zuhause ist aber im Gebirge, in einer großen dunklen Höhle. Peer geht mutig in die Höhle hinein. Da schleichen sich von allen Seiten dunkle Gestalten heran. Peer merkt, dass er in eine Trollhöhle geraten ist - das Mädchen, das er so nett findet, ist die Tochter des Trollkönigs. Und die Trolle finden es überhaupt nicht in Ordnung, dass ein Mensch mit einem Trollmädchen anbändelt.

Die Trolle tapfen langsam immer näher und näher, sehen Peer immer grimmiger an, werden immer aufgeregter.

Schließlich tanzen sie wild um ihn herum. Schon greifen manche nach ihm, ziehen an seinem Ärmel, schubsen ihn von hinten.

Doch da - im letzten Moment erscheint mit großem Getöse der mächtige Trollkönig. Er schwingt die Peitsche und jagt die Trolle zurück, denn er möchte ja von Peer erfahren, was er hier will ...

Aufgabe:

Erzählt diese Geschichte mit Musik statt mit Worten.

Vorschlag:

- **Geschichte** vorlesen.
Überlegen: Welche Geräusche oder Bewegungen oder Gefühle kann man mit Musik darstellen?
Textstellen **unterstreichen**.
- **Instrumente** ausprobieren.
Überlegen: Welche Geräusche oder Bewegungen oder Gefühle kann man mit den Instrumenten darstellen?
Instrumente **auswählen**.
- **Musikstück** erfinden.
Überlegen: In welcher Reihenfolge müssen die Instrumente erklingen, damit man die Geschichte versteht?
Ablauf **aufschreiben**.

Auf der Flucht



Vorgeschichte:

Ein junger Mann namens Siegmund ist auf der Flucht. Er wird von einem Mann namens Hunding verfolgt. Der will sich an ihm rächen, weil jemand aus der Familie Siegmunds jemanden aus der Familie Hundings beleidigt hat.

Siegmund rennt durch den Wald, bergauf und bergab, springt über Gräben und umgestürzte Baumstämme, rennt und rennt, um Hunding zu entkommen.

Währenddessen ballt sich über ihm ein Gewitter zusammen. Der Wind pfeift immer heftiger, die Wolken türmen sich.

Schließlich zerreißt ein Blitz die Finsternis, ohrenbetäubender Donner folgt.

Siegmund bleibt vor Schreck einen Moment stehen, dann rennt er weiter.

Mit letzter Kraft erreicht er schließlich mitten im Wald eine versteckte Hütte ...

Aufgabe:

Erzählt diese Geschichte mit Musik statt mit Worten.

Vorschlag:

- **Geschichte** vorlesen.
Überlegen: Welche Geräusche oder Bewegungen oder Gefühle kann man mit Musik darstellen?
Textstellen **unterstreichen**.
- **Instrumente** ausprobieren.
Überlegen: Welche Geräusche oder Bewegungen oder Gefühle kann man mit den Instrumenten darstellen?
Instrumente **auswählen**.
- **Musikstück** erfinden.
Überlegen: In welcher Reihenfolge müssen die Instrumente erklingen, damit man die Geschichte versteht?
Ablauf **aufschreiben**.