

Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

herausgegeben von Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh



**Band 14: RENT – Szenische Interpretation eines Musicals
im fächerübergreifenden (Musik-)Unterricht**

Lars Oberhaus, Anja Rosenbrock, Ilka Siedenburg

In Zusammenarbeit mit



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

Vorbemerkung 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 über Lehrerfortbildungen als einer pädagogischen Möglichkeit, das sperrige Thema Oper für den Musikunterricht an Allgemeinbildenden Schulen zu ‚retten‘. Mitte der 1990er Jahre wurden dann in Stuttgart und Berlin Stellen für Musiktheaterpädagogik geschaffen, deren Inhaber das Konzept 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 2001 das Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater gegründet, das seither versucht, die Vielfalt von Publikationen zu bündeln und zu sichten.

Im Jahre 2012, dem Gründungsjahr der vorliegenden Online-Schriftenreihe, sah 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 heruntergeladen werden. Mit 10000 ‚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 Abschlussarbeiten aus dem Boden‘. Das aktuelle Publikationsverzeichnis der zweiten Auflage des Methodenkatalogs führt 102 publizierte Spielkonzepte und über 30 theoretische Abhandlungen auf. Ein fast undurchdringbarer Papierdschungel! 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 (mehr) auf dem Markt sind, erstmals publiziert oder neu aufgelegt werden. (Hierzu gehören auch die vorliegenden beiden Spielkonzepte.) Zudem soll ein Einblick in die Welt der wissenschaftlichen Examens-, Magister-, Diplom- und Doktorarbeiten zur Szenischen Interpretation gewährt werden. Insgesamt soll die Reihe das in Oldenburg entstandene Konzept der szenischen Interpretation von Musik und Theater zugänglicher, transparenter und abnehmerfreundlicher gestalten.

Oldenburg, Dezember 2020, Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh

Inhaltsverzeichnis

I	Einführung/Vorwort.....	7
II	Szenische Interpretation.....	9
1	Konzeptionelle Aspekte	9
2	Methodische Aspekte.....	10
3	Weiterentwicklung.....	10
III	Rent.....	19
1	Hintergründe und Entstehungsumstände zum Musical RENT	19
2	Zur Musical-Arbeit im Musikunterricht	20
IV	Zum Umgang mit dem Spielkonzept	22
V	Medien-Guide.....	24
VI	Literatur.....	26
VII	Themenblock I: Lebensentwürfe der Bohemiens	28
1	Abschnitt 1: East Village 1989 – Kollektive Einfühlung	29
2	Abschnitt 2: Einfühlung in die acht Hauptfiguren.....	34
3	Abschnitt 3: Frust und Widerstand – der Song <i>Rent</i>	38
4	Abschnitt 4: Konflikte, Provokation und Party – <i>La Vie Bohème</i>	43
5	Abschnitt 5: Vergänglichkeit und Sinn des Lebens – <i>Seasons of Love</i>	48
6	Material 1: Einfühlung in die Hauptrollen.....	51
7	Material 2: Rollenkarten	52
8	Material 3: <i>Rent</i>	61
9	Material 4: <i>La Vie Bohème</i>	64
10	Material 5: <i>Seasons of Love</i>	68
VIII	Leitfaden für die Spielleitung in der Einfühlungsphase.....	72
1	Abschnitt 1: East Village 1989 – Kollektive Einfühlung	72
2	Abschnitt 2: Einfühlung in die acht Hauptfiguren.....	77
IX	Themenblock II: Liebe und sexuelle Orientierung	79
1	Abschnitt 1: <i>Tango Maureen</i>	80
2	Abschnitt 2: Angel als Dragqueen	85
3	Abschnitt 3: Paarbeziehungen in <i>Rent</i>	89
4	Material 1: <i>The Tango Maureen</i>	96
5	Material 2: <i>The Tango Maureen</i> – Tango zu dritt.....	99
6	Material 3: Angel als Dragqueen	101
7	Material 4: Dragqueen Angel – Geschichtenkarten.....	102
8	Material 5: Paarbeziehungen in <i>Rent</i>	104

X	Themenblock III: Krankheit und Tod	116
1	Abschnitt 1: In der Aids-Selbsthilfegruppe	116
2	Abschnitt 2: Stolz und Würde im Umgang mit Aids	121
3	Abschnitt 3: Aufstieg und Fall eines Rockstars (<i>One Song Glory</i>)	123
4	Abschnitt 4: Ein Jahr später – Wiederbegegnung & Mimis (möglicher) Tod	127
5	Material 1: Rollenkarten – Selbsthilfegruppe	132
6	Material 2: <i>There's only us</i>	134
7	Material 3: Ein neues Treffen in der Selbsthilfegruppe	135
8	Material 4: <i>One Song Glory</i> : Der Rockstar als Aids-Kranker	136
9	Material 5: Leadsheet: <i>One Song Glory</i>	138
10	Material 6: Erweiterung der Rollenkarten	139
11	Material 7: Szenische Improvisation: Treffen der Gruppe ein Jahr später	141
12	Material 8: Szenisches Lesen anhand der Textvorlage	142
13	Material 9: Standbild zur Beziehung von Roger und Mimi	143
XI	Zusatz-Infos	144
1	Rent – Inhaltsangabe	144
2	East Village in den 1980er Jahren	146
3	Bohème und Bohemiens	147
4	Informationen über HIV und AIDS	148
5	Die Oper <i>La Bohème</i> und das Musical <i>Rent</i> im Vergleich	150
XII	Beobachtungen aus der Praxis	157
1	In der Schule – Anja Rosenbrock	157
2	In der Universität – Lars Oberhaus & Ilka Siedenburg	158
XIII	Bilingualer Teil I (Themenblock I)	161
1	Material 1: Developing role empathy	161
2	Material 2: Role-Cards	163
3	Material 3: The Song Rent	171
4	Material 4: <i>La Vie Bohème</i>	174
5	Material 5: Seasons of Love	177
6	Englische Übersetzung des Leitfadens für die Spielleitung in der Einfühlungsphase	179
XIV	Bilingualer Teil II (Themenblock II)	184
1	Material 1: The Tango Maureen – Dancing the Tango	184
2	Material 2: The Tango Maureen – Tango for three	186
3	Material 3: Collage with music: Drag Queen Angel – tasks	189
4	Material 4 For groups: Drag Queen Angel – story cards	190

5	Material 5: Love relationships in Rent – Scenic production.....	193
XV	Bilingualer Teil III (Themenblock III).....	196
1	Material 1: Role-Cards: “Life support“	196
2	Material 2: Singing There's only us	197
3	Material 3: Another life support meeting.....	198
4	Material 4: One Song Glory: The rock musician: Star or AIDS victim	199
5	Material 5: Leadsheet: One Song Glory	201
6	Material 6: Expanded Role-Cards.....	202
7	Material 7: Scenic Improvisation.....	204
8	Material 8: Scenic Play of the script	205
9	Material 9: Freeze frame: Roger's and Mimi's relationship	206
XVI	Glossar.....	207
XVII	Link-Liste.....	215

I EINFÜHRUNG/VORWORT

Musicals spielen heute im schulischen Kontext eine wichtige Rolle, häufig allerdings eher im AG-Bereich. Das vorliegende Unterrichtsmodell soll dazu beitragen, das inhaltliche und methodische Spektrum bei der Arbeit *im alltäglichen Musikunterricht* zu erweitern und unter der Berücksichtigung schülerrelevanter Themen selbstgesteuertes und erfahrungsorientiertes Lernen zu ermöglichen. Als breit angelegtes Konzept, das neben musikalischen Aspekten auch ergänzend bilinguale Materialien bereitstellt, ist es über den Musikunterricht hinaus insbesondere für den Englischunterricht geeignet, lässt sich aber auch *fachübergreifend* im Ethik- oder Religionsunterricht einsetzen.

Diese Online-Publikation ist das Ergebnis eines Projekts, das wir als Team von Lehrenden in Hochschule und Schule gemeinsam entwickelt und erprobt haben. Den Impuls dafür gab eine Tagung, die Ende 2016 in Oldenburg stattfand und der Praxis und Erforschung der Szenischen Interpretation gewidmet war (Oberhaus & Stroh 2017). Diese Veranstaltung bestärkte uns darin, dass diese bereits in den 1980er Jahren entwickelte didaktische Methode auch heute noch äußerst ergiebig ist, da sie Schülerinnen, Schülern und Studierenden vielschichtige Erfahrungen ermöglicht, die auf andere Weise kaum im (Musik-)Unterricht erzielt werden können. Gleichzeitig ergaben sich vor dem Hintergrund von Forschungsergebnissen, jüngeren musikpädagogischen Entwicklungen und unseren jeweiligen Interessensgebieten zahlreiche Fragen: Wie lässt sich die Szenische Interpretation, die traditionell durch eine starke Steuerung durch die Lehrkraft bzw. den Spielleiter gekennzeichnet ist, mit selbstgesteuertem und kooperativem Lernen verbinden? Lassen sich auch außerhalb der Operndidaktik mehr Anwendungsmöglichkeiten finden als bisher? Welche Themen haben Schülerrelevanz und bieten sich an? Können Diversity-Aspekte noch stärker berücksichtigt werden? Unter welchen Bedingungen kann szenisches Spiel dazu beitragen, neue Perspektiven zu erkunden, anstatt Klischees – etwa stereotype Geschlechterrollen – zu reproduzieren? Inwieweit bietet es sich an, in der Szenischen Interpretation fächerübergreifend oder bilingual zu arbeiten? Und auf welche Weise kann die Musik selbst noch vielfältiger berücksichtigt werden als bisher?

Wir haben uns entschieden, diesen Fragen nachzugehen, indem wir auf der Grundlage unserer theoretischen Überlegungen ein Modell für die Praxis entwickelt und realisiert haben, das mögliche Alternativen und Weiterentwicklungen aufzeigt. Das Musical *Rent* schien uns dafür bestens geeignet: Es ist als Rockmusical den musikalischen Interessen Jugendlicher deutlich näher als die meisten Opern, bietet ihnen aber gleichzeitig auch neue musikalische Anregungen. Inhaltlich thematisiert es Lebensentwürfe und -konflikte junger Erwachsener und ist damit aktuellen Problemlagen von Schülerinnen und Schülern relativ nah. Hinsichtlich der Genderrollen stellt das Stück ein ungewöhnlich breites Spektrum und somit neue Erfahrungsmöglichkeiten jenseits von Geschlechterpolarisierungen bereit. Die drei Themenschwerpunkte „Lebensentwürfe“, „Liebe und sexuelle Orientierung“ sowie „Krankheit und Tod“ bieten Anknüpfungspunkte zu anderen Unterrichtsfächern, und aus der Arbeit mit der englischen Originalversion ergibt sich ein bilingualer Zugang beinahe von selbst. Schließlich bieten einige Stücke auch Möglichkeiten für eigene musikalische Aktivitäten der Lerngruppe.

Um unsere konzeptionellen Überlegungen transparent zu machen, stellen wir unserem Praxiskonzept einen theoretischen Teil voran, der die genannten Aspekte weiter vertieft (Kapitel III). Darüber hinaus

werden die Hintergründe und Entstehungsumstände des Musicals *Rent* dargelegt und grundsätzliche Fragen der Musicalarbeit in der Schule angesprochen (Kapitel IV). Wer direkt in die Unterrichtsvorbereitung einsteigen will, kann diesen Teil überspringen und später bei Bedarf einzelne Aspekte nachlesen.

Der Praxisteil (ab [Kapitel VII](#)) beinhaltet folgende Anregungen und Materialien:

- Didaktische und methodische Erläuterungen
- Vorstellung der drei inhaltlichen Perspektiven, die getrennt unterrichtet werden können
- Arbeitsaufträge zur selbstgesteuerten Erarbeitung
- Kopiervorlagen zum direkten Einsatz im Unterricht
- Materialien für bilinguales Arbeiten
- Vorschläge für unterschiedliche Gruppengrößen und Lernvoraussetzungen
- Konkrete Angaben zu den zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen
- Materialien zur Verknüpfung von praktischem Musizieren und Szenischer Interpretation

In [Kapitel XIII](#) haben wir unsere Erfahrungen aus der praktischen Erprobung in Universität und Schule zusammengefasst, die für die eine oder den anderen vielleicht hilfreich sein könnten, um didaktische Entscheidungen zu treffen und Anpassungen für die eigene Lerngruppe vornehmen zu können. Ab [Kapitel XIII](#) werden Materialien für den bilingualen Musikunterricht vorgestellt. Ein Glossar ([Kapitel XVI](#)) soll denjenigen, die bisher wenig mit Szenischer Interpretation gearbeitet haben, ermöglichen, das spezielle Vokabular und einzelne methodische Verfahren nachzuschlagen.

II SZENISCHE INTERPRETATION

Das Konzept der Szenischen Interpretation von Musik und Theater ist in verschiedenen Publikationen umfassend dokumentiert und in leichten Veränderungen immer wieder neu dargestellt worden.¹ Es spricht für die Methode, dass sie sich in der Forschung und im Unterrichtsalltag etabliert hat, bei Studierenden, jungen und älteren Lehrkräften nach wie vor beliebt und in verschiedenen Arbeiten (Abschlussarbeiten, Workshops, Forschungsvorhaben etc.) bis heute ohne große Veränderungen der theoretischen und konzeptionellen Grundlagen erhalten geblieben ist. Dies gilt auch für die zahlreichen Spielkonzepte, die sich einer praktischen Durchführung im Musikunterricht widmen. Eine solche Kontinuität ist vor dem Hintergrund einer sich wandelnden Gesellschaft und den damit verbundenen (musik-)pädagogischen Implikationen sicherlich ungewöhnlich und kann als Hinweis auf die Qualität des Konzepts verstanden werden. Sie verweist zudem auf die stetige Neugier von Lehrkräften und Forschenden, sich immer wieder neu mit dem Konzept auseinander zu setzen.

1 Konzeptionelle Aspekte

Die Szenische Interpretation von Musik ist nicht nur ein didaktisches Konzept für den schulischen Musikunterricht, sie wird auch an Opernhäusern im Bereich der Musiktheatervermittlung sowie in der sozialen Arbeit im Bereich der Kulturellen Bildung eingesetzt. Die Grundidee wurde Anfang der 1980er Jahre an der Universität Oldenburg zunächst als *Szenisches Spiel* von Ingo Scheller im Bereich der Pädagogik eingeführt und dann von Wolfgang Martin Stroh, dem Begründer der Szenischen Interpretation von Musik und Theater, weiterentwickelt (Scheller 1981; Stroh 1982). Wurden zunächst nur Erfahrungen im Umgang mit Musik szenisch dargestellt (z.B. ein Discobesuch und Konfliktsituationen zwischen Kindern und Eltern), so wurden später konkrete Opernstoffe (*Wozzeck*, *Figaros Hochzeit*, *Carmen* etc.) erarbeitet.

Auf der einen Seite ist es angesichts der umfangreichen didaktischen Literatur relativ einfach, die konzeptionellen Grundlagen oder Säulen der Szenischen Interpretation vorzustellen. Hierzu gehören das Konzept des erfahrungsorientierten Lernens (Hentig 1977; Scheller 1981; Stroh 1985), die Psychologie musikalischer Tätigkeit (Leontjew 1977; Stroh 1984) und die (gemäßigt) konstruktivistische Pädagogik (Reich 2002; Kosuch 2003). Auf der anderen Seite stehen diese drei Säulen in einem komplexen Gesamtzusammenhang, der nicht immer ausreichend berücksichtigt wird. Ohne die angeführten theoretischen Ansätze hier im Einzelnen darzustellen, soll im Folgenden kurz auf ihre jeweilige Bedeutung im Prozess der Szenischen Interpretation eingegangen werden.

Es ist das grundlegende Ziel der Szenischen Interpretation, Musik szenisch darzustellen bzw. ‚in Szene zu setzen‘, um dabei Lernprozesse zu initiieren. Dabei handelt es sich aber nicht um ein ‚Durchspielen‘ der Vorlage; vielmehr gilt es Erlebnisse, die *zur* Musik gemacht werden, mittels spezieller Methoden zu nachhaltigen Erfahrungen zu verarbeiten (Erfahrungsorientierung). Die Musik hilft dabei, sich in die Handlung und Rollen einzufühlen und diese in Bezug zu eignen

¹ Auf der ISIM-Homepage <https://www.musiktheaterpaedagogik.de> werden zahlreiche Materialien angeboten. Zudem findet sich dort eine Übersicht über die Online-Schriftenreihe „Szenische Interpretation von Musik und Theater“ des Oldenburger BIS-Verlages, in der verschiedene konzeptionelle Texte und didaktische Themen gebündelt angeboten werden.

Vorerfahrungen und Einstellungen zu setzen. Der Begriff ‚Interpretation‘ verdeutlicht, dass die Musik aus einer individuellen Perspektive wahrgenommen und gedeutet wird (Bedeutungskonstruktion; konstruktivistischer Ansatz). So lassen sich außerschulische Erfahrungen durch das Szenische Spiel bewusst aufgreifen und im Musikunterricht mitberücksichtigen. Es handelt sich also um einen Unterricht, der sich „immer auf Situationen, in denen Menschen mit Musik umgehen (Psychologie musikalischer Tätigkeit), und nicht so sehr auf die Musik an sich“ (Stroh 1982, 404) bezieht.

Wichtig ist auch, dass sich nicht nur Opern oder Werke aus dem Bereich Musiktheater szenisch darstellen lassen. Die Methode gilt universell für alle Musik, sofern sie mit bestimmten szenisch darstellbaren Aspekten in Verbindung gebracht wird (z.B. Programmmusik; aber auch in der Musik assoziativ ausgedrückte Querverbindungen zu außermusikalischen – etwa biographischen, historischen oder textlichen – Aspekten).

2 Methodische Aspekte

Die methodische Erarbeitung basiert auf einem Fünf-Phasen-Modell: I. Vorbereitung, II. Einfühlung, III. Szenisch-musikalische Arbeit, IV. Ausföhlung und V. Reflexion (Kosuch 2013, 185). In der ersten Phase finden Übungen zum Aufwärmen statt. In der zweiten wird in historische oder örtliche Situationen durch Rollen eingeföhlt. Die szenisch-musikalische Arbeit ist drittens durch die Arbeit an Haltungen gekennzeichnet (Sprech-, Gehhaltungen; musikalische Haltungen). Hinzu kommen z. B. der Bau von Standbildern und das Spielen von Szenen. Die Arbeit mündet dann in eine Präsentation. In der Ausföhlung wird viertens die Reflexion vorbereitet und die Differenz des Erlebens und Wahrnehmens innerhalb und außerhalb der Rolle angebahnt. Die Reflexion dient fünftens schwerpunktmäßig der Verarbeitung von Erlebnissen zu Erfahrungen. Die unterschiedlichen Perspektiven der Teilnehmenden, ihre Selbst- und Fremdbeobachtungen, werden ausdrücklich mit einbezogen.

Das Fünf-Phasen-Modell ist ein Weg, über verschiedene Schritte in eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Musik und den in der Musik ausgedrückten Erfahrungen zu gelangen. Die einzelnen Abschnitte können sich aber auch durchmischen. Insbesondere die musikalisch-szenische Arbeit und die Reflexion sind eng miteinander verbunden. Der Einsatz singulärer Arbeitsformen, wie z.B. das Bauen von Standbildern, ist noch keine Szenische Interpretation von Musik.

3 Weiterentwicklung

Die ‚Erfindung‘ der Szenischen Interpretation ist und war immer eng mit den Standort Oldenburg sowie der Zusammenarbeit mit Ingo Scheller verbunden und lebt „vom Geiste der emanzipatorischen Musikpädagogik der 1970er Jahre“ (Kosuch 2017, 17). Ausgehend von der grundlegenden Arbeit von Wolfgang M. Stroh haben dessen Studenten Markus Kosuch und Rainer O. Brinkmann die Szenische Interpretation theoretisch weiter fundiert (Konstruktivistische Pädagogik) und auch an Opernhäusern etabliert (u.a. in Stuttgart und Berlin).

Nicht zuletzt durch die unermüdliche Arbeit von Wolfgang M. Stroh, der bis in die Gegenwart hinein immer wieder neue Anwendungsmöglichkeiten jenseits der Opernpädagogik aufzeigt, ist die Szenische Interpretation nie zum Stillstand gekommen und in den vergangenen Jahren sogar wieder auf ein zunehmendes Interesse gestoßen (Oberhaus & Stroh 2017)). Nichtsdestotrotz haben sich im musikpädagogischen Diskurs in letzter Zeit verschiedene (neue) Themenfelder ergeben, die es nahelegen, im Umgang mit den Grundlagen und Methoden der Szenischen Interpretation von Musik neue Akzente zu setzen.

Vor diesem Hintergrund bleibt zu fragen, inwieweit sich das Konzept aufgrund veränderter Anforderungen weiter entwickeln könnte oder aktualisiert werden müsste. Dies gilt zum einen hinsichtlich der *inhaltlich-thematischen Breite*: Der Fokus liegt auf der Auseinandersetzung mit Opern; Musicals sind (außer *West Side Story* als Dauerbrenner in der Schule) dagegen eher eine Ausnahme in den so genannten Spielkonzepten und verdeutlichen die geringe stilistische Breite im Bereich Musiktheater (Kosuch & Stroh 1997). Unterrichtsvorschläge jenseits des Musiktheaters – etwa im Bereich der inter- und transkulturellen Musikpädagogik oder im Umgang mit Instrumentalmusik (Stroh 2019) – verweisen auf weitere Potenziale der Szenischen Interpretation, die jedoch sicher noch stärker genutzt werden könnten. Zum anderen stellt sich die Frage, inwieweit jüngere methodische Entwicklungen Impulse für eine Erweiterung der szenischen Interpretation geben können. Zwar ist, wie zusammenfassend im Methodenkatalog aufgeführt ist (Brinkmann et al. 2001), eine hohe *methodische Vielfalt* innerhalb des Konzepts gegeben, allerdings scheinen in der schulischen Praxis einige zentrale Umgangsweisen zu dominieren (v.a. Standbilder bauen). Darüber hinaus ist zu bedenken, inwiefern neue Methoden hinzugewonnen werden können, die dem selbstgesteuerten Lernen oder dem eigenen Musizieren noch mehr Raum geben. Nicht zuletzt bleibt auch aus fachdidaktischer Sicht zu fragen, ob theoretische Anknüpfungspunkte, wie z. B. die seit den 1990er Jahren bestehenden Hypothesen der Szenischen Interpretation, weiter ausdifferenziert oder durch *neue Sichtweisen* ergänzt werden könnten (Kosuch 2013).

Einige dieser Aspekte spiegeln sich auch in der Kritik, mit der sich die Szenische Interpretation von Musik von Beginn an immer wieder auseinandersetzen musste (z. B. Flämig 2000). Einer der Hauptpunkte lautet, dass sie sich zu sehr auf das Theaterspielen fokussiere und die Musik nur eine untergeordnete Rolle spiele. Zudem würden die zentralen Inhalte des Musikunterrichts nicht ausreichend berücksichtigt (Klassenmusizieren, Notenanalyse). Des Weiteren sei sie weniger für große Schulklassen geeignet, da bei der szenischen Interpretation von Musiktheater nicht alle Mitglieder der Lerngruppe eine Rolle bekommen könnten. Gerne wird auch angeführt, dass Musik als Projektionsfläche zur therapeutischen Verarbeitung psychischer Erlebnisse genutzt werde (Ängste, Phantasien, Tabus, Verdrängungen), was nicht die Aufgabe der Schule sei.

Ohne diese Kritikpunkte im Einzelnen zu teilen und ohne sie hier entkräften und kommentieren zu wollen, werden in der vorliegenden Publikation explizit Lösungen vorgeschlagen und Einsatzmöglichkeiten für den ‚alltäglichen Musikunterricht‘ vorgestellt. Unser Versuch, das für uns nach wie vor aktuelle und überzeugende Konzept der szenischen Interpretation um einige neue Aspekte zu bereichern und es damit möglicherweise noch stärker an die gegenwärtigen didaktischen und gesellschaftlichen Herausforderungen anzupassen, beläuft sich auf die folgenden Punkte:

3.1 Steuerung und Selbständigkeit in der szenischen Interpretation

Dem Spielleiter oder der Spielleiterin kommt traditionell in der szenischen Interpretation eine stark leitende Funktion zu: Er oder sie hat nicht nur die Aufgabe, Lernprozesse zu planen und vorzubereiten sowie das Material bereit zu stellen, sondern übernimmt meist auch das Anleiten von Lern- und Spielphasen durch verbal formulierte Aufgaben, Fragen oder Anweisungen. Die Theorie der Szenischen Interpretation besagt, dass die Lehrkraft als Spielleiter oder Spielleiterin den äußeren Ablauf des szenischen Spiels, nicht jedoch die „Inhalte“ des szenischen Spiels und damit die „Bedeutungskonstruktionen“ durch die Schülerinnen und Schüler bestimmt. Dabei besteht jedoch in der Praxis des Musikunterrichts die Gefahr, dass die Lehrkraft bewusst oder unbewusst die Rolle der rein formalen Spielleitung verlässt und im Sinne der traditionellen Lehrerrolle, selbst vorgibt, was die Schülerinnen und Schüler „inhaltlich“ tun und lernen sollen. Es ist auch nicht sicher, ob die Anleitung der Techniken des szenischen Kommentierens („Hilfs-Ich“, „Ummodellieren“, „Befragung“ usw.), die Verstörung und Verfremdung des Spielablaufs, die Stopps und szenischen Reflexionen usw. nicht doch auch die Inhalte und Bedeutungskonstruktionen bestimmen. Selbst beim szenischen Spielen merken oder wissen die Schülerinnen und Schüler oft, was die Lehrkraft denkt und (heimlich) intendiert. Lehrerinnen und Lehrern fällt es außerordentlich schwer, ihr „lehrende“ Rolle wirklich zu verlassen und sich ausschließlich als Spielleiterin oder Spielleiter zu betätigen.

Eine Möglichkeit, dieser Gefahr vorzubeugen, wird im vorliegenden Spielkonzept verstärkt vorgeschlagen und wurde bei den Erprobungen auch erfolgreich angewandt. Sie besteht darin, dass die Kleingruppenarbeit im Rahmen einer szenischen Interpretation dadurch aufgewertet wird, dass Prozesse, die meist im Plenum ablaufen, in die Kleingruppe verlagert werden. Dies äußert sich vor allem dadurch, dass die Arbeitsaufträge für die Kleingruppen umfangreicher und komplexer werden. Einige weitere Vorteile dieser Aufwertung können sein: Die Kleingruppen können sich im Rahmen der Arbeit auf ihre eigene Wahrnehmung der Spielsituation und ihr persönliches Interesse daran konzentrieren. Schülerinnen und Schüler haben dadurch mehr Raum für ihre eigenen Interpretationen als dies im Plenum der Fall wäre. Etwaige bei der Kleingruppenarbeit auftretende Probleme können von den Schülerinnen und Schülern selbst gelöst werden und werden nicht an die Spielleitung delegiert.

Eine beengte Raumsituation, eine unmotiviert oder an selbständiges Arbeiten nicht gewöhnte Lerngruppe oder auch eine Aufgabenstellung mit hohem Konfliktpotential können das selbständige Arbeiten in Gruppen scheitern lassen. Geht etwas schief – sei es zwischenmenschlich oder sei es eine massive und ggf. anhaltende Fehlwahrnehmung des Unterrichtsgegenstandes, zum Beispiel unter Einbringung rassistischer oder sexistischer Gedankenguts – kann es sein, dass die Spielleiterperson dies erst spät wahrnimmt. Zudem werden alle selbständige Lernprozesse ja dennoch durch Arbeitsaufträge gesteuert, die dann meist schriftlich vorliegen; eine zu lange ‚Aufgabenliste‘ kann demotivierend wirken. Somit ist es an der Lehrkraft, zu beurteilen, ob eine bestimmte Aufgabe in einer bestimmten Lerngruppe selbständig durchgeführt werden soll oder einer stärkeren Steuerung bedarf.

Vor diesem Hintergrund liegen viele Unterrichtsbausteine der vorliegenden Unterrichtsreihe zwar als schriftliche Aufgabenliste vor, welche man kopieren und den Schülerinnen und Schülern zwecks selbständiger Arbeit aushändigen *kann*, doch sollte der Lehrkraft im Auge behalten, dass sie dies

keineswegs tun *mus*. Alternativ können diese Aufgaben der gesamten Lerngruppe in dieser oder abgewandelter Form auch von einer zentral steuernden Spielleiterperson mündlich gestellt werden. Auch Mischformen sind denkbar, wenn es zum Beispiel aufgrund der Unterrichtssituation – etwa im Hinblick auf die Medienausstattung, den Arbeitsstand unterschiedlicher Gruppen oder das Reflexionspotenzial – günstiger erscheint, sich bestimmter Aufgaben aus der Liste der Arbeitsblätter gemeinsam anzunehmen oder im Plenum nur Lösungen einzelner Arbeitsgruppen auszuwerten. In jedem Fall jedoch gehört zur Selbständigkeit auch Verantwortung für das, was man tut. Daher sollten Kleingruppen „Ergebnisse“ erzielen, veröffentlichen und zur Diskussion stellen. Die Rolle der Spielleitung ist dabei weniger wichtig als die Mitschülerinnen und -schüler, der Beobachtenden.

3.2 Gender

Dass Szenische Interpretation auch im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen gute Möglichkeiten bietet, wurde bereits früh thematisiert (Stroh und Kosuch 1997, 18; Stroh 2000). Angesichts aktueller Diskussionen um den Umgang mit Differenz stellt sich allerdings die Frage, ob die Kategorie Gender dabei eher polarisierend (über-)betont wird oder ob die Szenische Interpretation dazu beitragen kann, klischeehaften Vorstellungen entgegen zu wirken und eine Vielfalt an möglichen Genderpositionen aufzuzeigen.

Geschlecht ist beim szenischen Interpretieren in mehrfacher Weise relevant: Mädchen und Jungen bringen oft unterschiedliche Erfahrungen mit und lassen ihre jeweiligen Vorstellungen von Gender ins Spiel einfließen, die je nach Sozialisationskontext sehr unterschiedlich sind. Bei der Einfühlung in Rollen setzen sie sich mit weiblichen und männlichen Charakteren auseinander. Im Einfühlungsmaterial – beispielsweise in Libretti, Rollenkarten oder Hintergrundinformationen – sind ebenfalls geschlechtsbezogene Zuschreibungen enthalten. Gerade bei der Arbeit an Opern entsprechen diese Zuschreibungen häufig traditionellen oder stereotypen Geschlechterbildern. Oftmals werden auch auf der musikalischen Ebene Geschlechterkonnotationen transportiert, wenn etwa männliche Figuren eher durch kraftvolle Musik und weibliche eher durch romantische Klänge charakterisiert werden (McClary 2002, 158-169).

Da die Einfühlungsverfahren der Szenischen Interpretation gezielt dazu anregen, Zuschreibungen auf der Grundlage der Merkmale einer Figur zu aktivieren, besteht durchaus die Gefahr, dass Geschlechterdifferenzen von den Spielenden überbetont werden. Geht man im Sinne einer gendersensiblen Pädagogik davon aus, dass dadurch geschlechtstypische Festlegungen verstärkt und somit eigene Handlungsspielräume eingeschränkt werden, ist dies eher hinderlich, um Mädchen und Jungen im Musikunterricht eine Vielfalt an Erfahrungen zu ermöglichen (vgl. Siedenburg 2017).

Auf der anderen Seite bietet die Szenische Interpretation besondere Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen. So macht sie das soziale Geschlecht als Inszenierung erfahrbar und ermöglicht dadurch einen spielerischen Umgang mit dieser Kategorie (vgl. Disotki 2010, 130). Während wir uns in den meisten Situationen des performativen Charakters von Geschlecht nicht bewusst sind, werden beim szenischen Interpretieren verschiedene Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit mehr oder weniger bewusst in Szene gesetzt. Dies ist besonders dann der Fall, wenn „Sex“ und „Gender“ voneinander gelöst werden, indem Spielende eine Rolle übernehmen, die nicht ihrem biologischen Geschlecht entspricht. Sofern es gelingt, dass Schülerinnen

und Schüler sich dabei ernsthaft auf die Rollen einlassen, können dadurch geschlechtsbezogene Zuschreibungen als solche erkannt und in Frage gestellt werden. Eine weitere Chance ergibt sich aus der Mehrperspektivität, die insbesondere in den Reflexionsverfahren der Szenischen Interpretation erfahrbar wird. Wenn Spielende in ihren verschiedenen Rollen unterschiedliche Haltungen zu einer Person oder einer Szene einnehmen, sind auch im Hinblick auf Gender vielfältige Positionierungsmöglichkeiten unmittelbar präsent.

Sofern die Möglichkeiten der Szenischen Interpretation für eine gendersensible Musikpädagogik genutzt werden sollen, ist es notwendig, dies bei der Entwicklung von Konzepten zu berücksichtigen. Im vorliegenden Modell geschieht dies zunächst durch die Auswahl des Musicals *Rent*, da es Rollen beinhaltet, die hegemonialen Geschlechterbildern aufgrund ihres Verhaltens und ihrer sexuellen Orientierung in vielen Aspekten nicht entsprechen. Auch in musikalischer Hinsicht bietet es die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen – etwa durch die Infragestellung der „Führungsposition“ im Song *Tango Maureen*. Es ist eines der wesentlichen Ziele des Unterrichtsmodells, die Einfühlung in ungewohnte Geschlechterrollen zu erleichtern, ein breites Spektrum an Genderpositionen aufzuzeigen und zur Reflexion anzuregen.

3.3 Bilingualer Musikunterricht und fächerübergreifender Unterricht

Auf den ersten Blick ergeben sich insbesondere zum Deutschunterricht Verknüpfungen, in dem die Szenische Interpretation häufig für die Auseinandersetzung mit Dramen eingesetzt wird (Scheller 1999). Eine Verwendung in anderen Fächern ist allerdings ebenso denkbar. *Rent* bietet durch die soziale Thematik auch Bezüge zum Unterricht in Ethik/Werte und Normen, Geschichte oder Religion. Im Zentrum stehen dann Themen wie Ausgrenzung, Identität, Krankheit, Trauer oder Tod. Die musikbezogene Auseinandersetzung kann auch hier das emotions- und körperbezogene Lernen erweitern.

Ein wesentlicher Fokus dieses Bandes liegt jedoch auf der fremdsprachlichen und bilingualen Arbeit. Im Englischunterricht gehört die Behandlung populärer Musik ohnehin zum Alltag, und auch Musicals sind gut thematisierbar. Die Szenische Interpretation von Musik wurde sowohl hier als auch im bilingualen Musikunterricht bereits erfolgreich eingesetzt (Rosenbrock 2005; Stroh & Rosenbrock 2006; s. auch „Erfahrungen aus der Praxis“ in diesem Band).

Bilingualer Sachfachunterricht, also Fachunterricht, der überwiegend in einer Fremdsprache (meist Englisch) erfolgt, wird mit großem Erfolg bundesweit praktiziert. Der bilinguale Musikunterricht ist allerdings nach wie vor eher selten und hat nach wie vor mit einem Mangel an Materialien zu kämpfen (vgl. Rosenbrock 2006). Der Nutzen für das Erlernen der Fremdsprache steht außer Frage, doch stellt der bilinguale Sachfachunterricht immer eine potentielle fachliche Einschränkung dar: Es ist davon auszugehen, dass manche Schülerinnen und Schüler, die sich weniger gut äußern können, mehr zum Unterricht beigetragen hätten, wenn dieser in ihrer Muttersprache stattgefunden hätte. Bei der szenischen Interpretation kann dies einerseits besonders gravierend sein, da die fremde Sprache es erschweren kann, sich in eine Figur hinein zu versetzen und aus dieser Perspektive Emotionen zu äußern. Auf der anderen Seite kann gerade die Verwendung der Fremdsprache dies erleichtern, indem sie den *Rollenschutz* verstärkt. Vor diesem Hintergrund stellt sich immer wieder eine Kosten-Nutzenrechnung: Hat bilingualer Sachfachunterricht – in diesem Fach, zu diesem Thema, mit dieser

Methode – auch einen fachlichen Nutzen? Bei der Beschäftigung mit englischsprachigem Musiktheater, welches (unter anderem) eine englischsprachige Kultur und Umgebung darstellt, ist dies unseres Erachtens zu bejahen: Englische Songtexte, die in einer englischsprachigen Umgebung authentisch wirken, passen sich gut ein in einen Unterricht in englischer Sprache; ein Hin- und Herschalten zwischen zwei Sprachen ist ohnehin gegeben, ob man nun die deutsche Sprache als Unterrichtssprache verwendet oder – wie im bilingualen Sach-Fach-Unterricht – als gelegentliches Hilfsmittel, wenn dies einmal aus unterrichtstechnischen Gründen nötig wird.

Diese Passung hat aber, wenn mit Methoden der szenischen Interpretation gearbeitet wird, noch eine andere Dimension, welche sich aus der Schnittmenge von Verfremdung und Immersion ergibt. Musiktheater handelt oft von Themen oder Situationen, die vielen Schülerinnen und Schülern an deutschen Schulen fremd sind. Es gehört – zum Glück! – meist nicht zu ihren Alltagserfahrungen, nicht zu wissen, wie sie ihre nächste Miete zahlen können oder sich aufgrund einer HIV-Infektion damit auseinandersetzen zu müssen, dass sie bald sterben werden. Andere Erfahrungen, zum Beispiel Liebe und Eifersucht, aber auch eine Auseinandersetzung mit der eigenen sexuellen Orientierung, vielleicht auch Verlust und Armut, können ihnen allerdings durchaus vertraut sein. Hier bietet sich in der szenischen Interpretation die Möglichkeit, sich mit Bekanntem aus neuer Perspektive auseinander zu setzen, durch die Immersion in eine neue Welt und den Schutz einer Rolle Distanz zu gewinnen. Der Umgang mit der Fremdsprache lebt demnach in einem Spannungsverhältnis aus Nähe und Distanz, aus Verfremdung und Vertrautem. Einerseits bleibt sie etwas Fremdes, künstlich Erlerntes; andererseits bietet sie gerade, wenn Unterrichts- und Spielsprache, Musicalsprache und die Sprache der durch das Musical dargestellten Kultur eines sind, die besondere Möglichkeit einer kulturellen Immersion, welche erfahrungsfördernd und motivierend wirkt (Rosenbrock 2005, 62-63).

Letztendlich kann die Entscheidung für die Unterrichtssprache im Musikunterricht nur lerngruppenabhängig getroffen werden. Der Lernstand im Fach Englisch und die Erfahrung mit bilinguaem Unterricht sind dabei wesentliche Kriterien. Dabei spielt auch die Sprachkompetenz der Lehrkraft eine wichtige Rolle, da die Spielleitungsrolle eine erhebliche Flexibilität erfordert. Sind Lerngruppe und Lehrkraft mit bilinguaem Unterricht vertraut, sollte der fachliche und sprachliche Nutzen die Probleme hier bei weitem überwiegen. Eine weitere Orientierungshilfe könnte sein, der Lerngruppe z.B. einen englischsprachigen Filmausschnitt zu zeigen, zu betonen, dass das Musical in New York, also einer englischsprachigen Umgebung, spielt, und dann die Lerngruppe zu fragen, ob sie die Unterrichtseinheit lieber in Englisch oder in Deutsch durchführen möchten. Zur weiteren Konkretisierung siehe [Kapitel XIV](#).

3.4 Musizieren und szenisch interpretieren

Der regelmäßige Vorwurf, bei der Szenischen Interpretation spiele die Musik selbst im Unterricht eine zu geringe Rolle, lässt sich unter anderem damit in Verbindung bringen, dass der szenischen Erarbeitung häufig eine wichtigere Rolle zukommt als dem praktischen Musizieren. Dabei bietet das szenische Interpretieren durchaus einen geeigneten Rahmen für eine aktive musikalische Praxis.

Zuallererst ist hier die vokale Praxis zu nennen. Die Arbeit an Singhaltungen in der Szenischen Interpretation unterscheidet sich vom herkömmlichen vokalen Klassenmusizieren insbesondere darin, dass der Fokus von Beginn an auf individuelle Interpretation und Expressivität gelegt wird,

während Intonation und Stimmbildung kaum thematisiert werden. Ausgangspunkt ist dabei häufig das Sprechen zu einer musikalischen Begleitung. Gerade gesanglich Unerfahrenen wird damit eine Möglichkeit geboten, die Angst vor falschen Tönen zu verlieren und die eigene Stimme als Ausdrucksmedium neu zu entdecken. Zwar ist auch beim Singen in der Szenischen Interpretation Mut und für viele auch Überwindung erforderlich – insbesondere dann, wenn allein gesungen werden soll. Im Idealfall entsteht jedoch durch vorbereitende Warmups und die szenische Arbeit eine Atmosphäre, die ein spielerisches Entdecken ermöglicht, bei dem auch mal über komische Stimmexperimente gelacht werden darf. Beim szenischen Interpretieren eines Musiktheaterstücks können einfache Gesangspassagen ausgewählt werden oder aber vokale Improvisationen mit Textelementen zur Begleitung eines der Songs. Das Genre Musical bietet sich hier auch deshalb an, weil der Zugang für Jugendliche aufgrund der Stimmideale in der Regel deutlich einfacher ist als bei einer Oper.

Das instrumentale Musizieren wird in der Regel noch weniger mit der szenischen Interpretation in Verbindung gebracht als das vokale. Insbesondere in Lerngruppen, die Erfahrung im praktischen Musizieren mitbringen, ist es jedoch durchaus gewinnbringend. Durch die vorherige Einfühlung in eine Rolle erhält der Ausdruck emotionaler Aspekte im Instrumentalspiel eine deutlich höhere Bedeutung als sonst. Damit wird es möglich, expressive Interpretationen aus dem eigenen Empfinden heraus zu realisieren. Dies ist beim herkömmlichen Proben in einem Klassenensemble in der Regel sehr viel schwieriger zu initiieren. Auch hier können emotionale Gehalte von Musikstücken zwar thematisiert und unter Umständen auch von den Schülerinnen und Schülern umgesetzt werden, dass sie gleichzeitig emotional nachvollzogen werden, dürfte aber eher die Ausnahme als die Regel sein. Beim instrumentalen Musizieren im Rahmen der Szenischen Interpretation bildet dagegen das Entwickeln und Umsetzen eigener Empfindungen den Ausgangspunkt. Damit dies gelingt, sind allerdings solide spieltechnische Fähigkeiten notwendig, sodass die technische Realisierung auf dem Instrument nicht ihre gesamte Aufmerksamkeit absorbiert. Dies dürfte in der Regel nur in Musizierklassen oder im Oberstufenunterricht der Fall sein.

Im vorliegenden Unterrichtsmodell nutzen wir überwiegend die Stimme für musikpraktische Aufgaben. Lediglich für den Song *One Song Glory* schlagen wir auch eine instrumentale Realisierung vor.

3.5 Zum Stellenwert des Körpers

Die Szenische Interpretation von Musik ist eine Form von ‚Körperarbeit‘, da Bewegungen zur Musik elementare Grundvoraussetzungen sind, um sich auszudrücken. Allerdings ist auffallend, dass der Körper als Medium ästhetischer Erfahrungen sowohl in den Spielkonzepten als auch in den theoretischen Überlegungen eher wenig thematisiert wird. Ein möglicher Grund hierfür liegt an dem (gemäßigten) konstruktivistischen Ansatz, der seit der Dissertation von Markus Kosuch (2003) mit dem Konzept der Szenischen Interpretation in Verbindung steht. Dort wird die konstruktivistische Didaktik von Kersten Reich (2002) auf szenisch-musikbezogene Lernprozesse übertragen. Auch wenn hervorgehoben wird, dass sich alle Beteiligten handelnd, schöpferisch und aktiv mit Musik auseinandersetzen, basiert Lernen auf Bedeutungskonstruktionen, in denen sinnliche Erfahrungen auf einer abstrakteren Ebene mit individuellen Sichtweisen und Deutungen in Bezug gesetzt bzw.

kognitiv verarbeitet werden. Folglich ist die Realität eine Konstruktion eigener Erlebnisse und nur subjektiv zugänglich. Durch die konstruktivistische Bezugnahme entsteht im Bereich der Szenischen Interpretation ein Zwei-Ebenen-Modell, in dem der sinnliche Körper der reflexiven Erfahrung nachgeordnet wird. Dies wird auch deutlich durch den Stellenwert der Phase der Reflexion, in der szenische Erfahrungen sprachlich reflektiert werden. Auch der für die Szenische Interpretation grundlegende Prozess der Umwandlung von Erlebnissen in Erfahrungen verdeutlicht das Zwei-Ebenen-Modell, welches zwischen Realität und individueller Verarbeitung unterscheidet.

Dabei ließe sich überlegen, ob nicht das direkte Lernen mit dem Körper viel stärker im Zentrum der Methode stehen müsste. Gerade die Unmittelbarkeit, Unhintergebarkeit und Sichtbarkeit des körperlichen Erlebens ist ein spezifisches Qualitätskriterium, das in der Schule als didaktisches Interpretationsmedium genutzt werden kann. Vor dem Hintergrund geben die Standbilder, die körperlichen Prozesse selbst ein Moment des ‚Verstehens‘ von Musik wider, das nicht erst verinnerlicht werden muss. Die doppelte Bedeutung des Begriffs Haltung als gleichzeitig innerer und äußerer Ausdruck verdeutlicht treffend, inwiefern Szenische Interpretation durch musikbezogene Körperarbeit direkte Deutungsmöglichkeiten bereitstellt.

3.6 Emotionen im Musikunterricht

Die Szenische Interpretation ist das vielleicht einzige musikdidaktische Konzept, welches sich explizit mit Gefühlen (im Musikunterricht bzw. zur Musik) auseinandersetzt. Bei einer Durchsicht der verschiedenen Spielkonzepte fällt auf, wie diese bereits hinsichtlich der Themenwahl emotional und nicht zuletzt (gewollt) provokativ ausgerichtet sind. So setzt sich *Wozzeck* (1994) mit Missbrauch, Alkoholismus, Armut und Mord auseinander; aber auch das oft im schulischen Kontext eingesetzt *West Side Story*-Material (1997) handelt von Bandenkrieg, Fremdenfeindlichkeit und Tod. Die Szenische Interpretation kann daher dazu beitragen, dem Verhältnis von Musik und Emotion im Unterricht mehr Raum zu geben und es gleichzeitig zu reflektieren. Damit bietet es Lösungsmöglichkeiten im Hinblick auf ein weiteres musikpädagogisches Problem: Der Emotionalität von Musik ausreichend Raum zu geben, ohne sie dabei zu unterdrücken, zu funktionalisieren oder gar zu missbrauchen. Dies ist sicherlich hinsichtlich einiger Aspekte wie z.B. Scham oder Gewaltphantasien nicht unproblematisch und setzt ein hohes Vertrauen zwischen Lerngruppe und Lehrperson voraus. Im Zentrum steht nicht die Vermittlung des Werkes, sondern stets die gefühlsbezogene Auseinandersetzung mit Musik und ihrer Wirkung.

Gefühle kommen dabei in Rolleneignungen und Spielprozessen körperlich (innerlich und äußerlich) zur Geltung und erhalten auch durch Reflexionen oder Befragungen eine hohe sprachliche Relevanz. Dabei ist es eine spezifische Kompetenz, diese Emotionen körperlich und sprachlich angemessen zum Ausdruck zu bringen. Der Rollenschutz ermöglicht eine Distanz zu eigenen biographisch-emotionalen Erfahrungen (Projektionsfläche), da z.B. Musicals oder Opern auf den ersten Blick fremde Themen und Rollen bereitstellen. Da diese auf individuelle Art und Weise gespielt werden und fremde Personen und Themen auch heute noch ihre Aktualität erhalten, entsteht dennoch eine Bindung an die eigene Lebenswelt. Diese Spannung zwischen Verfremdung und Aneignung macht die spezifische Qualität der Szenischen Interpretation als didaktisches Konzept aus.

III RENT

Die Wahl auf das Musical *Rent* fiel aus unterschiedlichen Gründen: erstens setzt es sich mit aktuellen genderspezifischen Fragen auseinander, indem Aspekte wie Homosexualität, Transgender und Aids thematisiert werden, ohne stereotype Ansichten aufzugreifen (Aids als Problem der Schwulen). Zweitens handelt es sich um ein Rock-Musical, so dass durch diese Musikstilistik auch eine direktere Bezugnahme auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler möglich ist, zumal einige Songs bis heute auch beliebt sind. Drittens ergeben sich thematische Anknüpfungspunkte an die Oper *La Bohème*, da *Rent* eine Adaption der Opernthematik ist und auch ein Spielkonzept zur Oper vorliegt (Brinkmann 2002). Viertens bestand ein weiterer Reiz darin, mit unterschiedlichen Medien und Fassungen zu arbeiten, da es eine Verfilmung gibt sowie eine Videoaufnahme aus einer Broadway-Produktion (s. Medienguide).

1 Hintergründe und Entstehungsumstände zum Musical RENT

Rent ist ein Rock Musical von Jonathan Larson (1960-1996), der am Tag der Premiere an einem Aortenaneurysma starb. Als thematische Grundlage wurde die Oper *La Bohème* von Giacomo Puccini herangezogen, wobei die Handlung vom Paris um 1830 ins New York um 1990 verlagert wird (Larsson 2008; Radeschnigg 2015). Die Premiere von *Rent* lief genau einhundert Jahre nach der Erstaufführung von *La Bohème*. Das Musical und die Oper thematisieren das Leben junger mittelloser Künstlerinnen und Künstler, die Beziehungen dieser sogenannten Bohemiens sowie ihre Schwierigkeiten, in der Gesellschaft zu (über)leben.

Rent ist eines der erfolgreichsten Musicals und lief von 1996 bis 2008 am Broadway (5123 Vorstellungen). Der Anlass für die Komposition ist biographisch inspiriert. Larson selbst arbeitete in New York als Künstler mit geringem Einkommen. Seine schlechten Wohnbedingungen (Holzöfen; eine Badewanne in der Küche; defekte Klingel) sind im Stück eingebunden. Wie im Film Maureen Mark für eine Frau verlässt, hat auch Larsons Freundin ihn einst für eine Frau verlassen. Viele im Musical genannte Orte, wie das Life Café, ein Restaurant im East Village von New York, suchte auch Larson regelmäßig auf. Aber auch kulturpolitische Aspekte sind in das Musical eingeflossen. Die Unruhen am Ende des ersten Akts basieren auf einem Konflikt in den späten 1980er Jahren, der im East Village aufkam, als über den Tompkins Square Park eine Ausgangssperre verhängt wurde.

Die entscheidendste Motivation ist aber die Verarbeitung der Erfahrungen mit der Krankheit AIDS, die sich in seinem unmittelbaren Freundeskreis verbreitete. Larson selbst nahm an einem Treffen der ‚Friends in Deed‘ teil, einer Organisation, die anderen Menschen hilft, sich mit Krankheit, Trauer und anderen Emotionen auseinanderzusetzen. Er erlebte, dass während eines Treffens eines der Gruppenmitglieder aufstand und sagte, dass er keine Angst vor dem Sterben habe. Es gebe allerdings eine Sache, vor der er sich fürchte, und zwar, seine Würde zu verlieren. Aus diesem Satz entstand die erste Zeile des Songs (*Will I lose my dignity*). Die Menschen, die in dem Musical die Life-Support-Gruppe bilden, haben allesamt Namen von Personen aus dem Freundeskreis des Autors, die an AIDS gestorben sind. In den Broadway-Shows werden diese Namen jeden Abend ausgetauscht, um die Freunde der Besetzungsmitglieder zu ehren, welche mit AIDS leben oder daran gestorben sind.

2 Zur Musical-Arbeit im Musikunterricht

Die schulische Musical-Arbeit findet primär in Arbeitsgemeinschaften statt, in denen mit dem Ziel einer Aufführung an Inszenierungen gearbeitet wird. Während die Schülerinnen und Schüler v.a. performative Fähigkeiten mitbringen müssen, sind die Lehrenden hinsichtlich der organisatorischen Aufgaben besonders herausgefordert (Probenarbeit, mediale Voraussetzungen; vgl. Bühring 1995). Für den regulären Musikunterricht gibt es auffallend wenig Materialien – abgesehen von einigen Klassikern, die teilweise auch aus dem Bereich der Szenischen Interpretation stammen (*West Side Story*). Im Zentrum der meisten Unterrichtsvorschläge steht die Auseinandersetzung mit historischen Entwicklungen und dem Musicalbusiness sowie die Analyse und Interpretation von Songs und Erarbeitung von Choreographien (Ringel 2013). Die Auswahl beschränkt sich in der Regel auf besonders bekannte und kommerziell erfolgreiche Musicals, wie *Starlight-Express*, *Cats* oder *Elisabeth*, die dann nacheinander ‚abgehandelt‘ werden und v.a. inhaltliche und musikalische Bereiche berücksichtigen (Groneberg 2012; Jaglarz & Bemmerlein 2019). Hinzu kommen viele sogenannte Mini-Musicals – speziell für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen konzipierte Stücke, die auch im regulären Unterricht praktisch umsetzbar sind, da durch die bereitgestellten Playbacks lediglich der Gesang erarbeitet werden muss (zum Stellenwert von Musicals im Unterricht siehe auch Oberhaus 2019).

Sofern Musicals im Musikunterricht auch szenisch bearbeitet werden, wird gelegentlich Kritik geäußert, dass dies nur wenig mit ‚richtigen Musikunterricht‘ (im Sinne von Musikanalyse oder Klassenmusizieren) zu tun habe, da die Auseinandersetzung mit Musik und Szene im Mittelpunkt stehe und eine Nähe zum Unterrichtsfach Darstellendes Spiel gegeben sei. Hinzu kommt, dass sich das Musical, als Gegenmodell zur Oper, mit dem Vorwurf einer Trivialität konfrontiert sieht – einerseits, da die populäre Musik aus Perspektive der sogenannten Hochkultur immer noch als weniger anspruchsvoll betrachtet wird, andererseits aufgrund der Positionierung als Zwitterwesen zwischen Kunst und Kommerz. Insbesondere seit den 1980er Jahren und den Erfolgen von Andrew Lloyd Webber gilt das Musical vielen in erster Linie als kommerziell-populäres Multimediaereignis. Demgegenüber kann nicht deutlich genug hervorgehoben werden, dass der Bereich Musical durch eine enorme Vielfalt und Vielschichtigkeit gekennzeichnet ist, die sich auch im Unterricht thematisieren lässt (Geraths & Schmidt 2002). Dabei ist entscheidend, dass diese Form des Musiktheaters im Verlauf der Geschichte auch als politisches Medium eingesetzt wurde, indem es sich der Satire und Zeitkritik zuwandte. Bereits der Musical-Meilenstein *Show Boat* (1927) thematisiert Entfremdung in Paarbeziehungen, Alkohol- und Spielsucht und Rassentrennung. Auch noch in den 1940er Jahren behandelt das Musical soziale Themen, wie z.B. moralischer Verfall (*Cabaret*), Machtstrukturen in Liebesbeziehungen (*Kiss me, Kate*) und Probleme ethnischer Minderheiten (*Fiddler on the Roof*). Diese gesellschaftskritischen Elemente lassen sich bis heute in einigen Musicals nachweisen (z.B. *Evita*, *Hair*, *Rent*). Nach dem Webber-Boom haben sich zunehmend Filmcover-Musicals durchgesetzt (*Der König der Löwen*, *Mamma Mia*, *Mary Poppins*, *Legally Blonde*). Neuerdings sind biographische Schwerpunkte erkennbar (*Ich war noch niemals in New York* (Udo Jürgens), *Hinterm Horizont* (Udo Lindenberg), *Hamilton* (Alexander Hamilton)). Viele dieser schnelllebigen Musicals sind aus musikalischer Sicht nach einem einfachen Strickmuster gestaltet und fokussieren sich auf den kommerziellen Erfolg.

Überhaupt wurden für die Bühne komponierte Musicals durch den Film medial verbreitet. Das gilt für das sicherlich bekannteste Filmmusical *West Side Story*, lässt sich aber bereits früher zurückverfolgen (*Jazz Singer* (1927)). Seit den 2000er Jahren entstanden immer mehr Filme ohne Theatervorlage, wie z.B. *Moulin Rouge*, *La La Land*, und *Greatest Showman*.

Aus didaktischer Sicht lassen sich drei Formen von Musical-Arbeit unterscheiden. In der *Musiktheatervermittlung* werden Kooperationen zwischen örtlichen Institutionen (Theater etc.) und Schulen gebildet, um Schülerinnen und Schüler einen Zugang zum Musiktheater zu ermöglichen. Es finden z.B. Exkursionen statt, die vorher vorbereitet werden. Die *Didaktik des Musiktheaters (Operndidaktik)* thematisiert künstlerische, architektonische, historische und organisatorische Dimensionen; sie entstand aus einer Kritik an einem musikanalytischen Zugriff (Werner-Jensen 1989). Die Arbeit konzentriert sich auf Personenkonstellationen in Form von Soziogrammen. Die *Musiktheaterpädagogik* thematisiert die praktische szenische Erarbeitung in Schulen (Oper, Musical, Operette etc.) und steht im Kontext der Szenischen Interpretation von Musik und Theater. Alle drei Bereiche greifen ineinander über und ergänzen sich auch wechselseitig. Hinsichtlich des Kompetenzerwerbs gehören die bereits angesprochenen musikalischen, inhaltlichen und historischen Dimensionen, die körperbezogene Arbeit (musikbezogene Performanz) sowie der Vergleich mit unterschiedlichen Adaptionen (Buch, Film, Musical).

Das vorliegende Erarbeitungskonzept des Rock-Musicals *Rent* gehört durch den Bezug zur Szenischen Interpretation primär zum Bereich der Musiktheaterpädagogik und greift durch die gesellschaftskritischen Aspekte auf die ursprüngliche Verortung des Musicals als politisches Medium zurück. Dabei hat das Thema Gender bzw. der kritische Umgang mit Geschlecht und Identität auch eine längere Musical-Tradition (*Käfig voller Narren*, *Kinky Boots*) die im vorliegenden Buch erstmals didaktisch konkretisiert wird.



Abb. 1 Verkleiden und Umgang mit Requisiten

IV ZUM UMGANG MIT DEM SPIELKONZEPT

Das Spielkonzept richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 10. bis 13. Klassen. Eine gewisse Reife ist hinsichtlich der besonderen Thematik nötig, auch um eigene Haltungen kritisch zu reflektieren. Es ist in einer 10. und einer 11. Klasse sowie im universitären Kontext mit Studierenden erprobt worden (siehe [Kapitel XIII](#)).

Das Konzept ist in drei thematische Blöcke gegliedert. Hierzu gehören 1.) Lebensentwürfe der Bohemiens, 2.) Liebe & Sexuelle Orientierung sowie 3.) Krankheit & Tod. Im Unterschied zu traditionellen Spielkonzepten, in denen sich die Unterrichtseinheiten weitgehend entlang dem Handlungsstrang einer Oper aneinander reihen, besteht so für die Lehrkraft die Möglichkeit, Schwerpunkte zu wählen, die für die Lerngruppe relevant sind und hinsichtlich der zeitlichen Umsetzung praktikabel erscheinen. Es ist sowohl möglich, einzelne Schwerpunkte herauszugreifen als auch mehrere Blöcke zu behandeln. Sollte auf den ersten Block verzichtet werden, ist es notwendig, den [Abschnitt 2](#) des ersten Blocks durchzuführen, da hier durch die Einfühlung in Zeit, Ort und Figuren des Musicals wichtige Grundlagen gelegt werden. Die Arbeit erfolgt primär mit englischen Texten, wobei schwierige Begriffe mit deutschen Übersetzungen versehen sind.

Die einzelnen Blöcke werden in Form eines einheitlichen Ablaufplans dargestellt. Die Abschnitte der Bearbeitung beinhalten die Darstellung der Inhalte, der Ziele, der Methoden, der Organisation und des detaillierten Verlaufs in den verschiedenen Phasen. Am Ende des Blocks finden sich deutsche Materialien und englischsprachige Übersetzungen für den bilingualen Musikunterricht. Wie bereits oben angemerkt, besteht die Möglichkeit, dass Schülerinnen und Schüler selbständig einzelne Arbeitsblätter bearbeiten oder aber die Lehrkraft die Arbeitsaufträge vorgibt und somit eher lenkt.

Zur praktischen Umsetzung sind keine spezifischen Kenntnisse des Musicals oder der szenischen Interpretation nötig. Hilfreich ist eine Offenheit der Lerngruppe und der Lehrkraft gegenüber der Thematik. Spezifische Erfahrungen im Bereich Darstellendes Spiel/Theaterarbeit sind ebenfalls nicht erforderlich, können aber hilfreich bei einigen Aufgabenstellungen sein. Aus organisatorischen Gründen ist eine große Spielfläche und ggf. weitere Räume zur arbeitsteiligen Erarbeitung von Vorteil. In den Räumen sollten Audiogeräte zum Abspielen von Musik zur Verfügung stehen. Ferner sollten geeignete Requisiten vorhanden sein, die zum Teil von den Schülerinnen und Schülern selbst mitgebracht werden können. Sie erleichtern es, in andere Rollen zu schlüpfen und sich mit den Figuren zu identifizieren. Alle weiteren Aspekte werden in den jeweiligen Blöcken detailliert beschrieben.

Die zur Umsetzung des Spielkonzepts relevanten Hörbeispiele können von der einschlägigen [Downloadseite](#) der ISIM-Homepage herunter geladen, den Schülerinnen und Schülern bei Bedarf (über QR-Code) zur Verfügung gestellt oder dort auch direkt abgespielt werden. Eine Linkliste in [Kapitel XVII](#) zeigt alle Quellen. Hierzu gehören Verweise auf die Streaming-Plattformen Spotify und Youtube. Zu den Hörbeispielen gehören auch bearbeitete und zu didaktischen Zwecken erstellte Audio-Materialien (v.a. Loops, Medleys und Playbacks), die explizit auf die einzelnen Unterrichtsvorschläge zugeschnitten sind.

Der Haupttext (Kapitel VIII, X und XI) enthält sämtliche didaktischen und methodischen Hinweise, die die Lehrkraft für die Durchführung benötigt. Zusätzlich wird in [Kapitel VIII](#) ein Leitfaden für die

Spielleitung in der Einfühlungsphase des ersten Themenblocks bereitgestellt. Diese Besonderheit ergibt sich daraus, dass dies die Phase ist, in der die Lehrkraft den Lernprozess am stärksten steuern und dabei auch einige Textpassagen – insbesondere Phantasieeisen – wörtlich übernehmen sollte. Im Materialteil finden sich neben Arbeitsaufträgen auch Zusatzinfos, die wesentliche ergänzende Informationen für die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stellen. Einige dieser Materialien stehen nicht im direkten Kontext der szenischen Interpretation, sondern eröffnen weitere Möglichkeiten des Umgangs mit dem Musical.

V MEDIEN-GUIDE

Da das Musical *Rent* verfilmt und nicht nur am Broadway wiederholt inszeniert wurde, gibt es mehrere CD-Einspielungen der Songs. Die zur Verfügung stehende Auswahl ist allerdings etwas verwirrend, was Titel, Qualität und Inhalt betrifft, sodass wir an dieser Stelle einige ergänzende Informationen zu Gesamtaufnahmen und den Quellen der Hörbeispiele geben wollen.

Empfehlenswert ist aus unserer Sicht v.a. die CD *Rent: Broadway Cast Recording Soundtrack* (1996, Geffen, Universal Music; zum Download, als Streaming-CD ([Spotify](#), [Youtube](#)) oder als Audio-CD). Es ist das einzige Album, auf dem alle Songs enthalten sind. Auf der CD *Rent – Selections From The Original Motion Picture Soundtrack* (2005, Warner Brothers, Download oder Streaming bei [Spotify](#) oder Audio-CD) finden sich nur ausgewählte, besonders bekannte Stücke.

Eine aus einer Fernsehbearbeitung des Senders Fox hervorgegangene Neueinspielung ist seit 2019 auf dem Markt. Es handelt sich um eine Semi-Live-Aufnahme sämtlicher Songs (*Rent – Original Soundtrack of the Fox Live Television Event*, 2019, Masterworks, Download oder Streaming bei [Spotify](#) oder [Youtube](#) oder Audio-CD).

Es gibt auch eine CD mit deutschem Text in der Übersetzung von Heinz Rudolf Kunze: *Rent by Jonathan Larson* (1999, [Sony Music](#)). Die Live-Aufnahme besitzt allerdings nur eine mäßige Klangqualität. Im Booklet ist eine vollständige Textfassung abgedruckt. Die Übersetzung bringt jedoch einige textliche Veränderungen mit sich und wurde nach ihrem Erscheinen vielfach eher kritisch beurteilt, sodass wir uns dafür entschieden haben, mit der Originalversion zu arbeiten. ACHTUNG: Die deutsche Version erscheint bei einigen Audio-Plattformen unter dem Titel *Broadway Cast Recording*.

Zusätzlich zu den Audio-Materialien gibt es zwei Gesamtaufnahmen auf DVDs: (1) *Rent: Lebe den Augenblick: Collector's Edition* (OMU, 2 DVDs), 2005, Revolution Records/Columbia Pictures. Dabei handelt es sich um die vollständige Filmfassung, die sich inhaltlich etwas vom Broadway-Musical unterscheidet. Hinzu kommt eine umfangreiche Dokumentation über Jonathan Larson und die Entstehungsgeschichte des Musicals. Im vorliegenden Material wird auf die DVD an wenigen Stellen Bezug genommen. Das Menu der DVD bietet eine Szenenauswahl, in der aber keine Songs mit angegeben sind, so dass die Zuordnung recht mühsam ist. Es handelt sich um eine englische Version; das Cover trägt aber einen deutschen Untertitel. (2)

Rent: Filmed live on Broadway – The final performance (OMU), 2009, Sony Pictures). Hier handelt es sich um die vollständige Musical-Bühnenfassung, die als Live-Version aufwändig aufgenommen wurde. Der Text und Ablauf entsprechen dem Libretto. Wie bereits oben angesprochen gibt es auch eine Fernseh-Bühnenbearbeitung, die (bislang über die USA) käuflich (auch als Staffel) erworben werden kann ([Bezugsquelle](#)).

Zur Vorbereitung und für den bilingualen Unterricht eignet sich das englischsprachige Libretto: Larson, Jonathan (2008): *Rent. The Complete Book and Lyrics of the Broadway Musical*. New York: Applause Theatre & Cinema Books. Neben den Songtexten sind auch die Dialoge und Regieanweisungen erhalten. Das Buch ist als PDF auch über das Internet abrufbar: [kostenloser Download](#).

Als Notenausgabe steht eine Klavierbearbeitung mit einer Auswahl an Songs zur Verfügung: *Movie Vocal Selections Rent*, (2005), Hal Leonard, Cheltenham/Australien). Auch dazu finden sich im Internet verschiedene [Downloadangebote](#).

VI LITERATUR

- Brinkmann, Rainer O.: Kosuch, Markus; Stroh; Wolfgang Martin (2001) Methoden katalog der Szenischen Interpretation von Musik und Theater, Handorf: Lugert.
- Bühning, Dieter (1995): Musical als Spiel-Projekt – Anmerkungen zu den pädagogischen Dimensionen, in: Musik und Bildung 1/95, S. 24-27.
- Disoski, Meri (2010): Geschlechtertheater im Klassenzimmer! Das Ausagieren von Gender-Rollen im szenischen Raum, in: Bidwell-Steiner, Marlen; Krammer, Stefan (Hrsg.), (Un)Doing Gender als gelebtes Unterrichtsprinzip: Sprache - Politik – Performanz, Wien: Facultas, S. 119–134.
- Flämig, Matthias (2000): Wer im methodischen Wohlstand lebt, lebt der auch didaktisch angenehm? Gedanken zu Rainer O. Brinkmanns/Katharina Megnets Szenische Interpretation von Opern. Die Dreigroschenoper. in: Musik in der Schule 13/2000, 57-61.
- Geraths, Armin; Schmidt, Christian Martin (2002): Musical. Das unterhaltende Genre. Laaber: Laaber (Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert Band 6).
- Groneberg, Cathrin (2011): Musik-Themenhefte: Musicals, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Hentig, Hartmut von (1977): Schule als Erfahrungsraum. Stuttgart: Klett.
- Jaglarz, Barbara; Bemmerlein, Georg (2019): Musicals im Musikunterricht: 32 originelle Arbeitsblätter zu Mamma Mia!, Cats und Co. (6. bis 9. Klasse), Hamburg: Persen.
- Kosuch, Markus; Stroh, Wolfgang Martin (1997): Szenische Interpretation von Musiktheater - West Side Story, Oldershausen: Institut für Didaktik Populärer Musik.
- Kosuch, Markus (2003): Szenische Interpretation von Musiktheater. Von einem Konzept des handlungsorientierten Unterrichts zu einem Konzept der allgemeinen Opernpädagogik, Oldenburg: oops (<http://oops.uni-oldenburg.de/129/13/kossze04.pdf> (24.08.2019))
- Kosuch, Markus (2013): Szenische Interpretation von Musik, in: Jank, Werner (Hg.): MusikDidaktik, 5. Auflage, Berlin: Cornelsen, S. 179-186.
- Larson, Jonathan (2008): Rent. The Complete Book and Lyrics of the Broadway Musical. New York: Applause Theatre & Cinema Books.
- Leontjew, Aleksej Nikolaewitsch (1977): Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit, Stuttgart: Klett.
- McClary, Susan (2002): Feminine Endings: Music, Gender, and Sexuality, University of Minnesota Press.
- Oberhaus, Lars, Stroh, Wolfgang (2017): Haltungen, Gesten und Musik. Zur Professionalisierung der Praxis Szenischer Interpretation von Musik und Theater, Hamburg: Hildegard-Junker-Verlag.
- Oberhaus, Lars (2019): Musicals im Musikunterricht. Aktuelle Herausforderungen musiktheaterpädagogischer Arbeit mit Musicals, in: Musik und Unterricht 137, S. 12-15.
- Radeschnig, Birgit (2015): Rent a Bohème: Die Oper La Bohème und das Musical Rent im Vergleich, Saarbrücken: VDM-Verlag.
- Reich, Kersten (2002): Systemisch-konstruktivistische Didaktik. Eine allgemeine Zielbestimmung, in: Reinhard Voß (Hg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik (4. Auflage), Berlin: Luchterhand, S. 70-91.
- Ringel, Marco (2013): Musical, EinFach Musik, Berlin: Schöningh.

- Rosenbrock, Anja (2005): „West Side Story“ im bilingualen Musikunterricht unter Einbindung von Methoden der szenischen Interpretation. Ein Unterrichtsversuch im Schuljahrgang 9 des Gymnasiums. Leer. 2. Staatsexamensarbeit, 2005.
- Rosenbrock, Anja; Stroh, Wolfgang Martin (2006): Musiktheater im Original? Perspektiven der szenischen Interpretation der West Side Story auf Englisch, in: Musik und Unterricht 2/2006, S. 4-14.
- Rosenbrock, Anja: Bilingualer Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen - Chancen und mögliche Probleme: Eine Vorstudie. Aus: Knolle, Niels (Hrsg.): Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. Essen (Die blaue Eule) 2006. (=Musikpädagogische Forschung. 27) S. 139-157.
- Scheller, Ingo (1981): Erfahrungsbezogener Unterricht. Theorie, Praxis, Planung. Frankfurt: Scriptor.
- Scheller, Ingo (1999): Erfahrungen (re)inszenieren: Szenische Interpretation von Texten in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit, in: Lecke, Bodo (Hrsg.) (1999): Literatur und Medien in Studium und Deutschunterricht, Frankfurt a. M.: Europäischer Verlag der Wissenschaften, S. 319-339.
- Siedenburg, Ilka (2017): Szenische Interpretation: Ein Weg zur gendersensiblen Musikpädagogik?. In: Oberhaus, Lars; Stroh, Wolfgang Martin (Hrsg.) Haltungen, Gesten und Musik: Zur Professionalisierung der Praxis Szenischer Interpretation von Musik und Theater. Hamburg: Hildegard Junker (Diskussion Musikpädagogik), S. 87-92.
- Stroh, Wolfgang M. (1982): Szenisches Spiel im Musikunterricht, Musik und Bildung 6/1982, S. 403-497.
- Stroh, Wolfgang Martin (1984): Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit, Stuttgart: Marohl.
- Stroh, Wolfgang Martin (1985): Umgang mit Musik im erfahrungsbezogenen Unterricht, in: Musikpädagogische Forschung, Band 6, Laaber: Laaber, S. 145-160.
- Stroh, Wolfgang Martin (1994): Szenische Interpretation: Wozzeck, Handorf: Lugert. (Erweitert auch als Band 11 der Schriftenreihe für Szenische Interpretation von Musik und Theater: [kostenloser Download.](#))
- Stroh, Wolfgang Martin (2000): Mädchen und Szenische Interpretation, in: Hoffmann, Freia; Bowers, Jane; Heckmann, Ruth (Hrsg.), Frauen- und Männerbilder in der Musik: Festschrift für Eva Rieger zum 60. Geburtstag, Oldenburg: BIS, S. 233-247.
- Stroh, Wolfgang M. (2019): Szenische Interpretation im interkulturellen Musikunterricht, Oldenburg: Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater Bd. 7, Oldenburg: oops. ([Kostenloser Download.](#))

VII THEMENBLOCK I: LEBENSENTWÜRFE DER BOHEMIENS

Am Beginn der szenischen Interpretation von *Rent* steht die Einfühlung in die historische Zeit, das soziale Milieu und die Hauptrollen. Diese Annäherung ist eng mit zentralen Themen des Musicals verbunden: Dem Widerstand gegen gesellschaftliche Konventionen und der Entwicklung alternativer Lebensentwürfe. Die bekanntesten Songs des Musicals, *Rent*, *La Vie Bohème* und *Seasons of Love*², behandeln genau diese Aspekte und werden daher bereits im ersten Themenblock erarbeitet.

In einer kollektiven Einfühlung versetzen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst ins East Village des Jahres 1989. Mit Hilfe von Phantasie Reisen und szenischen Übungen entwickeln sie fiktive Figuren, die sich im Viertel auf der Straße aufhalten und machen sich dabei mit den vorhandenen Gegensätzen und Konflikten in diesem sozialen Umfeld vertraut. Darauf fühlen sich alle in jeweils eine der acht Hauptrollen des Musicals ein. Rollenkarten und Musikbeispiele liefern eine Grundlage, um eine Rollenbiographie zu schreiben und figurenbezogene Haltungen zu entwickeln. Mit einer videodokumentierten Präsentation der Rollen wird die Einfühlung abgeschlossen.

Die gemeinsame musikbezogene Erarbeitung beginnt mit dem Titelsong *Rent*, welcher die prekäre Lebenssituation thematisiert, in der sich die meisten der Hauptfiguren befinden. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Sprech- und Singhaltungen und setzen sich dabei aus der Perspektive ihrer jeweiligen Rollen heraus mit der Musik und dem Text des Songs auseinander. Dabei wird der Frust über die eigene Lage dem Widerstand gegen die gesellschaftlichen Verhältnisse gegenübergestellt.

La Vie Bohème ist ein Song mit einer relativ komplexen Struktur, die sich auch in den vielfältigen Bühnenhandlungen widerspiegelt. Inhaltlich geht es auch hier um eine gesellschaftliche Gegenposition, die jedoch aus einer anderen Stimmung heraus umgesetzt wird als im Song *Rent*: Die Bohemiens formulieren ihre Ideale, feiern sich selbst und begegnen denjenigen, die ihren Lebensstil kritisieren, mit Spott. In den verschiedenen Abschnitten des Songs wird dies auf unterschiedliche Weise in Text, Musik und Szene umgesetzt. Die Lerngruppe nähert sich diesen Themen, indem sie Standbilder baut, Choreographien entwickelt und Szenen zur Musik improvisiert.

Am Ende des Themenblocks werden anhand des Songs *Seasons of Love* Wertvorstellungen und Zukunftswünsche thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich nochmals intensiv mit der Lebenssituation und den Perspektiven der Hauptfiguren auseinander und knüpfen dabei an Erfahrungen aus dem eigenen Leben an. Nach einer Einzelarbeit, in der Wünsche aus der jeweiligen Rolle heraus formuliert werden, wird der Song gemeinsam gesungen. Im weiteren Verlauf entwickeln die Jugendlichen in Gruppen unterschiedliche Interpretationen und greifen dabei die zuvor formulierten Wünsche auf.

² Alle Links im laufenden Text führen zu (kostenlosen) Youtube-Quellen. Die jeweiligen Spotify-Quellen sind über die [ISIM-Homepage](#) verlinkt.

1 Abschnitt 1: East Village 1989 – Kollektive Einfühlung

1.1 Inhalt

Zunächst wird in das Musical eingeführt: In die historische Zeit und das soziale Milieu, in die zentralen Themen des Musicals, aber auch in die Arbeitsweisen der Szenischen Interpretation, die vielen noch nicht vertraut sein werden.

Das New Yorker East Village war in den späten 1980er Jahren ein subkulturell geprägtes Szeneviertel, das einerseits von Offenheit und Vielfalt geprägt war, andererseits aber auch von Kriminalität, Drogenkonsum und Obdachlosigkeit. Weitere Konflikte entstanden durch Gentrifizierungsprozesse, die zur Folge hatten, dass die bisherige Bevölkerung zunehmend aus dem Stadtteil verdrängt wurde. Diese Probleme des East Village sind sowohl für die Handlung als auch für die einzelnen Figuren in *Rent* von großer Bedeutung, sodass eine Einfühlung in das soziale Umfeld eine wesentliche Voraussetzung der erfahrungsbezogenen Annäherung an das Musical darstellt. Damit wird bereits zu Beginn zur Auseinandersetzung mit zentralen Aspekten der folgenden Themenblöcke – etwa der Umgang mit sexueller Vielfalt, Krankheit und Drogen – angeregt. Damit alle mit den szenischen Arbeitsweisen vertraut werden können, wird mit gemeinsamen Übungen und Spielszenen begonnen, ohne dass Präsentationen vor der Gruppe erforderlich sind.

1.2 Ziele

Im Sinne des erfahrungsorientierten Lernens geht es in der kollektiven Einfühlungsphase darum, den Schülerinnen und Schülern Wege aufzuzeigen, wie sie sich in das Milieu hineinversetzen und aus dieser Perspektive heraus neue Erfahrungen machen können. Voraussetzung dafür ist, dass sie sich auf diese für viele ungewohnte Art des Lernens einlassen. Ein wesentliches Ziel der kollektiven Einfühlung ist daher, das Interesse zu wecken und der Lerngruppe dabei zu helfen, eventuell vorhandene Spielhemmungen zu überwinden. Dementsprechend wird in dieser Phase dazu angeregt, einen emotionalen Bezug zu der Thematik herzustellen und die eigene Phantasie zu aktivieren. Mit der Entwicklung von Gehaltungen wird gleichzeitig in das für die Szenische Interpretation wesentliche „Lernen mit dem Körper“ eingeführt, das auch für die nachfolgenden Methoden grundlegend ist.

Inhaltlich lernen die Schülerinnen und Schüler den Handlungsort des Musicals kennen und entwickeln eigene Vorstellungen von der Szenerie. Sie versetzen sich in die wichtigsten Personengruppen hinein und betrachten das East Village aus deren Perspektive. Indem sie zunächst Rollen ohne konkrete Vorgaben selbst entwickeln, greifen sie auf eigene Vorstellungen und Erfahrungen zurück, um damit Bezugspunkte für das weitere erfahrungsbezogene Lernen bei der Szenischen Interpretation des Musicals zu aktivieren.

1.3 Methoden

- Entwicklung von Gehaltungen
- Phantasiereisen
- Konstruktion des Spielorts
- Entwicklung charakteristischer Tätigkeiten

- improvisierte Spielszenen

Charakteristisch für die Methodik der ersten Stunde ist eine relativ ausgeprägte Steuerung des Unterrichtsgeschehens durch die Lehrkraft. Sie begleitet Schülerinnen und Schüler in dieser Einfühlungsphase durch verbale Impulse und schafft dabei eine Atmosphäre, in der sie sich emotional und körperlich auf das Spiel einlassen und eigene Assoziationen entwickeln können.

1.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Für die Einfühlungsphase ist ein Raum mit einer möglichst großen Spielfläche wünschenswert. Minimum ist ein Klassenraum, in dem die Tische zur Seite geräumt wurden. Des Weiteren ist eine Abspielmöglichkeit für Musik erforderlich.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die Lerngruppe sollte die Bereitschaft mitbringen, sich in Rollen hineinzusetzen und sich auf die szenische Arbeit einzulassen.

Medien

Für die Entwicklung von Gehaltungen wird eine Hintergrundmusik benötigt. Diese Musik sollte geeignet sein, um in die historische Zeit und die Stimmung im East Village einzuführen. Darüber hinaus sollte sie ausreichend Spielraum für die Entwicklung unterschiedlicher Haltungen bieten, also nicht zu stark mit einer bestimmten Emotion verknüpft sein. Unser Vorschlag: Lou Reed: [Doing the things that we want to](#) ³.

Zeitlicher Rahmen

Die kollektive Einfühlung kann in einer einzelnen Schulstunde durchgeführt werden. Sofern eine Doppelstunde zur Verfügung steht, wird die Einfühlung in die Hauptrollen direkt angeschlossen.

Möglicher Zeitplan für eine Schulstunde:

1. Warmup zur Entwicklung von Gehaltungen – ca. 5-10 Minuten
2. Einfühlung in Szene, Ort und Figuren des East Village – ca. 25-30 Minuten
3. Reflexion – ca. 5-10 Minuten

Zum Material

- Zusatz-Infos 1: Rent – Inhaltsangabe
- Zusatz-Infos 2: East Village
- Zusatz-Infos 3: Bohème und Bohemiens
- Leitfaden für die Spielleitung in der Einfühlungsphase

Alle Materialien befinden sich jeweils am Ende des Kapitels. Die Infomaterialien dienen Schülerinnen und Schülern, aber auch der Lehrkraft zur Einarbeitung in die Hintergründe des Musicals. Der „[Leitfaden für die Spielleitung](#)“ richtet sich dagegen ausschließlich an die Lehrkraft.

³ Erschienen auf: Lou Reed (1984): *New Sensations*, RCA Records. [Spotify-Link](#).

Da im ersten und zweiten Abschnitt noch die „klassische“ Spielleiterrolle gefragt ist und der Anleitung durch die Lehrkraft damit eine wichtige Funktion zukommt, wurden an dieser Stelle Vorschläge für die Formulierung von Lehrerimpulsen gegeben. Darüber hinaus enthält der Leitfaden die Texte für zwei Phantasie Reisen. Es bietet sich an, diesen Leitfaden während der ersten beiden Unterrichtsstunden zur Orientierung bereit zu halten und einzelne Passagen bei Bedarf abzulesen.

Zum bilingualen Material

Alle Zusatz-Infos liegen auch in englischer Sprache mit Vokabelhilfen vor. Den Leitfaden für die Spielleitung gibt es ebenfalls in einer bilingualen Version. Hier finden sich auch englische Versionen der Phantasie Reisen, die sich gut für eine Vorbereitung auf die spätere szenische Arbeit in der Fremdsprache eignen.

1.5 Vorbereitung

Die [Zusatz-Infos 1 bis 3](#) („Rent – Inhaltsangabe“, „East Village in den 1980er Jahren“ und „Bohème und Bohemiens“) sollten den Schülerinnen und Schülern in der vorherigen Unterrichtsstunde ausgeteilt und von ihnen zu Hause gelesen werden. Es ist jedoch auch möglich, erst nach Durchführung der ersten Stunde die Texte zur Vertiefung einzubeziehen. Als Alternative zum Lesen der Inhaltsangabe kann auch eine Internetrecherche zu Inhalt und Entstehungsbedingungen des Musicals erfolgen.

1.6 Verlauf

Nach den vorbereitenden Leseaufträgen wird in der ersten Stunde der Unterrichtseinheit direkt mit szenischen Verfahren in das Musical eingestiegen. Nachdem der Raum so vorbereitet wurde, dass eine große Spielfläche zur Verfügung steht, informiert die Lehrkraft über den Unterrichtsverlauf und die Ziele der Stunde: Es wird darum gehen, sich mit dem Handlungsort des Musicals vertraut zu machen, sich in die damalige Zeit hineinzusetzen und erste Erfahrungen mit Methoden der Szenischen Interpretation zu sammeln (vgl. [Leitfaden 1.1](#)).

Phase 1: Warmup zur Entwicklung von Gehhaltungen

Die praktische Arbeit beginnt mit einem Warmup, in dem es darum geht zu erkunden, wie in der Art und Weise des Gehens verschiedene Emotionen und Charaktere zum Ausdruck kommen können. Dabei erschließen sich die Schülerinnen und Schüler ein Repertoire für die spätere Entwicklung von figurenbezogenen Gehhaltungen. Die Lehrkraft führt die Gruppe mit verschiedenen verbalen Impulsen ([Leitfaden 1.2](#)) durch die Übung. Zunächst macht sie gleichzeitig selbst mit, um die Aufgabe zu veranschaulichen. Sobald sich das Grundprinzip des zielgerichteten Gehens etabliert hat, kann sie aussteigen. Je nach Zeit und Bedarf können die entwickelten Gehhaltungen am Ende präsentiert werden, indem jeweils vier Personen gleichzeitig den Raum durchqueren, während die anderen zusehen.

Phase 2: Einfühlung in Szene, Ort und Figuren des East Village

a) Die Bohemiens

Als „Bohemiens“ werden hier alle zur Künstlerszene des East Village gehörenden Personen bezeichnet. Dazu gehören – teilweise im weiteren Sinne – auch die Hauptfiguren des Musicals. In der Einfühlung entwickeln die Jugendlichen zunächst ohne direkten Bezug zu den Figuren eigene Vorstellungen und entwickeln daraus fiktive Charaktere. Die erste Annäherung erfolgt über eine *Phantasiereise*. Nachdem alle sich auf den Boden gelegt haben, liest die Lehrkraft den Text der Phantasiereise 1 vor ([Leitfaden 1.3](#)).

Anschließend wird ein Kreis um die Spielfläche gebildet. Die Lehrkraft initiiert nun die *Konstruktion des Spielorts* und etabliert dafür zunächst auf der Spielfläche eine imaginäre Straßenkreuzung ([Leitfaden 1.4](#)). Darauf bringen die Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen vom East Village ein und zeigen, an welchen Stellen sich Straßen, Läden oder weitere Dinge befinden. Ergebnis ist die gemeinsame Imagination eines Schauplatzes im East Village, an dem die nachfolgenden Übungen bzw. Spielszenen stattfinden werden.

Nun wird mit der Entwicklung von **Gehaltungen** für die in der Phantasiereise entworfenen Figuren begonnen. Im Anschluss daran werden die Rollen weiter ausgearbeitet, indem die Spielenden Tätigkeiten nachgehen, die für ihre erdachte Figur charakteristisch sind ([Leitfaden 1.5](#)). Da diese Übung später noch einmal in ähnlicher Form aufgegriffen wird, kann sie an dieser Stelle relativ kurz durchgeführt werden. Als Hintergrundmusik wird in dieser Phase passende Musik der 1980er Jahre eingespielt – zum Beispiel *Doing the things that we want to* von Lou Reed (vgl. Fußnote 3).

b) Bohemiens, Eltern und Obdachlose

In Abgrenzung zu den im Mittelpunkt stehenden Bohemiens werden nun weitere Gruppen einbezogen, um das Leben im Stadtteil zu inszenieren. Dies sind zum einen die im East Village stark vertretenen Obdachlosen, zum anderen Personen, die mit der Szene des Viertels normalerweise nicht in Berührung kommen. Letztere werden hier mit den Eltern der Bohemiens gleichgesetzt, um gleichzeitig die im Musical thematisierten Generationenkonflikte aufzugreifen.

Die Lerngruppe wird in die drei Gruppen der „Bohemiens“, „Eltern“ und „Obdachlosen“ eingeteilt. Die Einfühlung in die „Eltern“ und „Obdachlosen“ erfolgt durch eine weitere *Phantasiereise* ([Leitfaden 1.6](#)). Beim Vorlesen richtet sich die Lehrkraft zu Beginn an die jeweilige Gruppe und fordert diese auf, sich hinzulegen; die Mitglieder der anderen Gruppen hören sitzend ebenfalls zu. Dadurch haben alle eine ungefähre Vorstellung von den Rollen und können bei Bedarf im weiteren Verlauf ad hoc auch Personen spielen, die anderen Gruppen angehören. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler sich während der Phantasiereise entspannen können und sich nicht von den übrigen beobachtet fühlen. Die Lehrkraft liest den Text und lässt dabei immer wieder Pausen für die Imaginationen der Zuhörenden.

Im Anschluss an die Phantasiereisen wird nochmals die Hintergrundmusik eingespielt, die bereits aus der früheren Spielphase bekannt ist (z. B. Lou Reed). Noch einmal begeben sich die Spielenden in die *Straßenszene*. Diesmal treffen dort Personen aus den verschiedenen Gruppen aufeinander und kommen dabei zunehmend in Kontakt. Die Lehrkraft steuert das Geschehen weiterhin durch ihre verbalen Impulse, die über die Musik gesprochen werden und lässt auch hier Pausen, damit die Szene sich entwickeln kann ([Leitfaden 1.7](#)).

Nach dieser Phase der Kontaktaufnahme entwickeln die Schülerinnen und Schüler nochmals *charakteristische Tätigkeiten* der Figuren ([Leitfaden 1.7](#)). Diesmal werden dabei Unterschiede zwischen den Gruppen herausgearbeitet und allen zugänglich gemacht, indem die Lehrkraft einzelne zu ihren Tätigkeiten befragt. Dieses Verfahren lässt sich weitgehend aus der Handlung heraus erklären: Die Lehrkraft stellt oder setzt sich direkt neben eine spielende Person und richtet Fragen an sie. Daraus entwickelt sich ein kurzer Dialog. Die Fragen der Lehrkraft werden situationsbezogen ad hoc entwickelt.

Phase 3: Reflexion

Für die die kollektive Einfühlung abschließenden *Reflexion* ([Leitfaden 1.8](#)) legen die Schülerinnen und Schüler ihre Rollen ab. In einem Unterrichtsgespräch berichten sie von ihren bisherigen Erfahrungen. Diese Phase kann genutzt werden, um eventuell noch vorhandene Befangenheiten und Schwierigkeiten zu thematisieren. Gleichzeitig trägt sie dazu bei, die individuellen Lernerfahrungen transparent und greifbar zu machen. Sofern in einer Doppelstunde direkt zur Einfühlung in die acht Hauptfiguren übergegangen wird, kann die Reflexionsphase auch am Ende der Doppelstunde durchgeführt werden.

2 Abschnitt 2: Einfühlung in die acht Hauptfiguren

2.1 Inhalt

Nachdem sich die Schülerinnen und Schüler mit dem sozialen Umfeld im East Village vertraut gemacht haben, setzen sie sich nun mit den Hauptrollen des Musicals auseinander. Da diese überwiegend der zuvor thematisierten Künstlerszene angehören, können sie dabei an ihre Erfahrungen aus der kollektiven Einfühlung anknüpfen. Während sie in der vorherigen Phase eine Figur nach eigenen Vorstellungen entworfen haben, sind sie nun mit vorgegebenen Rollen konfrontiert und füllen diese mit eigenen Assoziationen und Erfahrungen. Möglicherweise ist dabei auch eine Annäherung an eine ungewohnte Genderrolle notwendig – etwa, wenn die sexuelle Orientierung oder das biologische Geschlecht der Rolle nicht den eigenen Voraussetzungen entspricht.

Für den weiteren Verlauf ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Spielenden in dieser Phase ein Zugang zur Rolle finden. Nur wenn sie Freude daran entwickeln, die Perspektive der Figur einzunehmen und sich körperlich und emotional auf das szenische Spiel einzulassen, kann tatsächlich erfahrungsbezogenes Lernen stattfinden. Der Abschnitt sieht daher eine Kombination von individuellen und kollektiven Arbeitsphasen vor, sodass einerseits Biographisches detailreich erarbeitet, andererseits körperbezogen und kommunikativ auf das weitere Spiel vorbereitet wird. Zudem erfolgt eine erste individuelle Auseinandersetzung mit Songs des Musicals. Auch in organisatorischer Hinsicht ist dieser Abschnitt grundlegend für den weiteren Unterricht: Erstmals wird in dieser Phase in „Acht-plus-X-Gruppen“ gearbeitet, in denen jede Hauptrolle mindestens einmal vertreten ist. Diese Gruppen werden im Folgenden wiederholt in derselben Konstellation an verschiedenen Szenen und Aufgaben arbeiten.

Nach der Verteilung der Rollen, Erstellung von Rollenbiographien und Kostümierung entwickeln die Schülerinnen und Schüler Gehaltungen und treten zu den anderen Figuren in Kontakt. Ergebnis ist eine Präsentation der Rollen vor der Kamera.

2.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler lernen alle Hauptfiguren des Musicals kennen. Sie fühlen sich in ihre jeweiligen Figuren ein, entwickeln Haltungen und präsentieren sich in ihrer Rolle. Dabei setzen sie Informationen zur Rolle, Musikbeispiele sowie eigene Erfahrungen und Vorstellungen zueinander in Beziehung.

2.3 Methoden

- Schreiben von Rollenbiographien
- Übungen zur Entwicklung von Haltungen
- Verkleidung
- Rollenpräsentation (Video)

2.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Es sind keine besonderen räumlichen Voraussetzungen nötig. Zur Klärung der Frage, ob Videoaufnahmen zur Dokumentation eingesetzt werden dürfen, kann vorher eine Elternerlaubnis eingeholt werden.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Einige Schülerinnen und Schüler sollten offen für die Übernahme von Rollen sein, die nicht der eigenen Geschlechtsidentität entsprechen.

Medien

- [Hörbeispiele zur individuellen Einfühlung](#)
- Abspielmöglichkeiten und Kopfhörer (z.B. über schülereigene Smartphones, alternativ mit mobilen Abspielgeräten aus dem Schulbestand)
- Smartphone oder Videokamera zum Filmen der Rollenpräsentation (aus Datenschutzgründen am besten ein Gerät der Schule).

Zeitlicher Rahmen

Möglicher Zeitplan für eine Schulstunde:

1. Vergabe der Rollen – ca. 5-10 Minuten
2. Rollenbiographie entwickeln – ca. 10 Minuten
3. Rollen in Gruppen präsentieren – ca. 10-15 Minuten
4. Rollenspezifische Haltungen entwickeln – ca. 5 Minuten
4. Präsentation vor Marks Kamera – ca. 10 Minuten

Zum Material

- Namenskärtchen und Rollenkarten: Die Kopiervorlagen liefern jeweils einen „Satz“ für die acht Hauptrollen, sodass für die meisten Schulklassen drei bis vier Kopien der Vorlagen erforderlich sein werden.
- Hörbeispiele für die einzelnen Rollen zur individuellen Verfügung (s.o.).
- Material 1 (Arbeitsblatt mit sämtlichen Arbeitsaufträgen des Abschnitts)

Zum bilingualen Material

Wie auch alle nachfolgenden Materialien liegen alle Rollenkarten und das Material 1 auch in englischer Sprache vor. In der Phase der Einfühlung wird etabliert, dass die Schülerinnen und Schüler mit der Rollenübernahme in die englische Sprache wechseln. Dies unterstützt den Wechsel in eine andere Identität und stärkt damit den Rollenschutz. Nichtsdestotrotz kann bei Bedarf in die deutsche Sprache gewechselt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten haben, ihre Perspektive angemessen darzustellen und dadurch die Einfühlung erschwert wird.

2.5 Verlauf

Phase 1: Die Vergabe der Rollen

Jede Schülerin und jeder Schüler übernimmt eine der acht Hauptrollen, sodass die Rollen jeweils mehrfach besetzt werden. Sofern die Anzahl der Teilnehmenden nicht durch acht teilbar ist, sollten zunächst diejenigen Rollen ein weiteres Mal besetzt werden, die eine besonders hohe Relevanz für die Handlung haben (Mark, Roger, Angel, Mimi, Maureen).

Da ihr weiteres Handeln im Unterricht maßgeblich davon bestimmt wird, welche Figur sie verkörpern, ist die Rollenvergabe für die Jugendlichen von hoher Bedeutung. Aus didaktischer Sicht sind hier verschiedene Aspekte zu berücksichtigen: Einerseits erhöht es die Motivation, wenn die Schülerinnen und Schüler selbst wählen dürfen, welche Figur sie spielen, andererseits muss gewährleistet sein, dass alle Rollen verteilt werden. Hinzu kommt, dass die Spielenden besonders dann neue Erfahrungen machen können, wenn sie eine Perspektive einnehmen, die ihnen aus ihrem eigenen Leben wenig vertraut ist. Dies gilt auch im Hinblick auf die bei der Szenischen Interpretation von Rent besonders bedeutsamen Gender-Rollen. Gleichzeitig fällt es vielen aber auch schwer, sich auf Figuren einzulassen, die ihnen besonders fremd sind, sodass es auch hinderlich für den Lernprozess sein kann, wenn eine solche Rolle übernommen werden soll.

Sofern man den Jugendlichen einen Entscheidungsspielraum geben will, bietet es sich an, die Namenskärtchen auszulegen und die Schülerinnen und Schüler daraus im Rahmen des Möglichen auswählen zu lassen. Über die Anzahl der Kärtchen kann gesteuert werden, dass es zu der gewünschten Anzahl an (Mehrfach-)Besetzungen kommt. Die Schülerinnen und Schüler können durch Tauschen der Kärtchen in der Regel diejenigen Rollen meiden, mit denen sie sich am wenigsten anfreunden können. Gegebenenfalls kann die Lehrkraft den Tauschprozess unterstützen, sofern die Gruppe nicht selbst zu einer Einigung kommt.

Als Entscheidungshilfe werden beim Auslegen der Kärtchen kurze Informationen zu jeder Rolle gegeben:

- Mark, ein Dokumentarfilmer
- Roger, ein Rockmusiker, der gerade einen Drogenentzug hinter sich hat
- Mimi, eine drogensüchtige Striptänzerin
- Maureen, eine bisexuelle Performancekünstlerin
- Joanne, eine lesbische Rechtsanwältin
- Collins, ein anarchistischer Computerspezialist und ehemaliger Professor
- Angel, eine Dragqueen, die auch Schlagzeug spielt
- Benny, ehemaliges Mitglied der Künstlerszene, der ins Immobiliengeschäft eingestiegen ist

Sollten die Jugendlichen Schwierigkeiten haben, sich auf die Rollen Mimi und Angel einzulassen, können folgende Informationen dazu beitragen Barrieren abzubauen:

- Mimi erscheint in den gespielten Szenen in ihrer Freizeitkleidung, sie entkleidet sich also nicht.
- Angel wird im Musical als besonders liebenswerte Person dargestellt.

Es ist möglich und durchaus sinnvoll, die Rollen nicht immer dem biologischen Geschlecht entsprechend zu besetzen. Dies ermöglicht eine Perspektiverweiterung und kann Mädchen und Jungen, die dieselbe Rolle spielen, zum Austausch über ihre Erfahrungen mit der Gender-Rolle anregen.



Abb. 2: Rollenbiografien entwickeln zur Rollenmusik

Phase 2: Rollenbiografien entwickeln und präsentieren

Ihren Rollen entsprechend erhalten die Schülerinnen und Schüler jeweils eine Rollenkarte mit biographischen Informationen sowie ein Musikbeispiel. Zusätzlich wird Material 1 ausgeteilt. In einer Einzelarbeitsphase lesen die Schülerinnen und Schüler zunächst ihre Rollenkarten und hören die Musikbeispiele – wenn möglich über Kopfhörer mit dem eigenen Smartphone.⁴ Darauf werden in Anlehnung an die Leitfragen auf dem Arbeitsblatt Rollenbiografien entwickelt. Die Schülerinnen und Schüler machen sich Notizen, sodass sie in der Lage sind, ihre Biographie anhand der erstellten Stichpunkte mündlich zu präsentieren. Später wird zur Vertiefung zu Hause eine ausformulierte schriftliche Fassung angefertigt.

Für die Rollenpräsentationen werden nun die bereits erwähnten Acht-plus-X-Gruppen gebildet, in denen jede Rolle einmal vertreten ist und gegebenenfalls einzelne Doppelbesetzungen vorhanden sind. Sofern die Gruppen aus mehr als acht Personen bestehen, sollte darauf geachtet werden, dass jede Rolle nicht mehr als zweimal vorhanden ist und die Doppelbesetzungen sich relativ gleichmäßig auf die Gruppen verteilen.

⁴ Alternativ können diejenigen, die dieselbe Rolle spielen, sich jeweils ein Abspielgerät teilen.

Jede Gruppe bildet einen Sitzkreis. Indem jedes Gruppenmitglied seine Rolle aus der Ich-Perspektive vorstellt (s. [Material 1](#)) lernen alle die Figuren kennen und erkennen bereits Beziehungskonstellationen. Einige werden diese Möglichkeit nutzen, um bereits weiter ins Spiel einzusteigen, indem sie Sprechhaltungen entwickeln und mit den übrigen Figuren in Interaktion treten – etwa durch Kontaktaufnahme zum „Partner“ bzw. der „Partnerin“. Diejenigen, die in ihrem Spiel noch etwas verhaltener sind, können sich in dieser Phase zunächst auf die verbale Ebene beschränken und in der kleineren Gruppe erste Erfahrungen damit machen, sich in der Rolle zu präsentieren.

Phase 3: Rollenspezifische Haltungen entwickeln

Für die weitere Arbeit an Haltungen verkleiden sich die Schülerinnen und Schüler. Dies ist wesentlich für einen funktionierenden Rollenschutz: Die Veränderung des eigenen Aussehens ermöglicht es, unbefangener in der Rolle zu agieren und sich anders zu verhalten als sonst. Wenn möglich sollte daher ein Fundus mit Kleidungsstücken und Accessoires bereitgestellt werden. Passend zur Mode der 1980er Jahre sind Stulpen, Modeschmuck oder Schweißbänder in Neonfarben, Jeansjacken oder -westen u.ä. besonders geeignet. Als hilfreich hat sich der Einsatz von Perücken erwiesen – insbesondere für diejenigen, die die Rolle von *Angel* übernehmen und sich dabei möglicherweise besonders weit von ihrer Alltagsidentität entfernen müssen.

Nun entwickeln die Spielenden eine Gehhaltung für „ihre“ Figur. Sie knüpfen dabei an die vorherigen, in der kollektiven Einfühlung entwickelten Haltungen an und konkretisieren diese für ihre Rolle. Auch methodisch werden Elemente aus der vorherigen Phase aufgegriffen, indem die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung der Lehrkraft ein individuelles Bewegungsrepertoire entwickeln und miteinander in Interaktion treten ([Leitfaden 1.9](#)). Während der Anleitung kann nochmals die gewählte Hintergrundmusik eingesetzt werden.

Phase 4: Rollenpräsentation vor Marks Kamera

Zum Abschluss der individuellen Einfühlung werden die Rollen vor „Marks Kamera“ präsentiert. Dem Arbeitsauftrag entsprechend reihen sich die Schülerinnen und Schüler in den Acht-plus-X-Gruppen nebeneinander auf, stellen sich kurz vor und nennen ihr Lebensmotto. Dabei ist es nicht nötig, dass diejenigen, die Mark spielen, tatsächlich auch das Filmen übernehmen, zumal auch sie sich vor der Kamera präsentieren sollen. In der Regel ist es sinnvoller, dass die Lehrkraft oder eine andere Person die Kamera bzw. das Smartphone bedient und für eine gute Aufnahmequalität sorgt. Sofern die technische und räumliche Ausstattung es zulässt, kann an dieser Stelle auch in den Acht-plus-X-Gruppen parallel gearbeitet werden, jedoch sollte dabei eine vergleichbare Aufnahmequalität sichergestellt sein. Die Videoaufnahmen können in den darauffolgenden Stunden zur Reaktivierung der Einfühlungsphase eingesetzt werden.

3 Abschnitt 3: Frust und Widerstand – der Song *Rent*

3.1 Inhalt

Im Titelsong [Rent](#) werden zentrale Themen des Musicals musikalisch dargestellt: Es geht um die Geldsorgen der Bohemiens, ihre kritische Sicht der Gesellschaft und ihre aus den bestehenden

Verhältnissen resultierenden persönlichen Schwierigkeiten. Die treibende Musik lässt sich als Ausdruck von Frust, aber auch von Widerstand auffassen und spiegelt somit unterschiedliche Haltungen und Emotionen der Bohemiens. Die Strophen werden solistisch gesungen, Refrain und Bridge im Ensemble. Damit bietet sich der Song besonders für die Arbeit an individuellen und kollektiven Sing- und Sprechhaltungen an.

3.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit prekären Lebensbedingungen auseinander und lernen unterschiedliche Haltungen gegenüber diesen Herausforderungen kennen. Sie machen neue Erfahrungen, indem sie die Emotionen und Positionierungen der Hauptfiguren nachvollziehen und greifen dabei auf eigene Vorerfahrungen zurück. In der Auseinandersetzung mit dem Material lassen sie sich auf unterschiedliche Formen musikalischen und textlichen Ausdrucks ein und erkunden dabei auch die eigenen kreativen Möglichkeiten. Sie reflektieren die Arbeit an Sprech- und Singhaltungen und erkennen dabei, dass Musik und Text Deutungsspielräume lassen, die von den Darstellenden für eigene Interpretationen genutzt werden können.

3.3 Methoden

In diesem Abschnitt wird die Lerngruppe zunehmend an das eigenverantwortliche Erarbeiten herangeführt. Während zu Beginn die Anleitung durch die Lehrkraft in der Regel noch erforderlich ist, wird im weiteren Verlauf zunehmend anhand der Materialien selbstständig in Gruppen gearbeitet. Bei Bedarf sollte die Lehrkraft natürlich weiterhin Unterstützung anbieten.

Szenische Interpretationsverfahren:

- Entwicklung von Sprech- und Singhaltungen
- Standbilder

3.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Für die Arbeit in den Acht-plus-X-Gruppen in Aufgabe 2 und 3 ist es hilfreich, wenn Differenzierungsräume genutzt werden können. Jeder Raum sollte über eine Abspielmöglichkeit für das Playback verfügen.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die Schülerinnen und Schüler sollten durch die Einfühlung mit ihrer Rolle ausreichend vertraut sein, um deren Perspektive einnehmen zu können. Es ist von Vorteil, wenn die sie an das Singen im Unterricht und das selbstständige Arbeiten in Gruppen gewöhnt sind.

Medien

- Playbacks für [Strophe](#), [Bridge](#) und [Refrain](#) des Songs *Rent*
- [Originalversion](#) des Songs *Rent*
- Ggf. mehrere Abspielmöglichkeiten für die Gruppenarbeit in Differenzierungsräumen

Zeitlicher Rahmen

Möglicher Zeitplan für eine Schulstunde:

1. Individuelle Sprech- und Singhaltungen – ca. 12 Minuten
2. Kollektive Sprechhaltungen in Standbildern – ca. 15 Minuten
3. Singhaltungen zum Refrain – ca. 10 Minuten
4. Reflexion außerhalb der Rolle – ca. 8 Minuten

In größeren Lerngruppen sollte für die Aufgaben 1 und 2 wenn möglich mehr Zeit eingeplant werden, damit alle Ergebnisse präsentiert werden können.

Zum Material

Das komplette [Material 3](#) bildet die Grundlage der Erarbeitung und sollte allen vorliegen.

3.5 Verlauf

Phase 1: Individuelle Sprech- und Singhaltungen

Die erste Annäherung an den Song erfolgt über Ausschnitte aus dem Text der Strophen. Wie in Aufgabe 1 des Materials 3 erläutert, wählen die Schülerinnen und Schüler zunächst einen Textblock aus, der zu ihrer Rolle passt. Anhand dieses Materials erkunden sie verschiedene Sprech- und Singhaltungen und bewegen sich dabei im Raum.

Wenngleich das Vorgehen anhand des Materials vor Beginn der Übung eigenständig nachvollzogen und erarbeitet werden kann, kommt der Lehrkraft in dieser Phase eine wichtige Rolle zu. Sie strukturiert den Verlauf und unterstützt die Spielenden darin, sich auf die für die meisten immer noch ungewohnten Handlungen einzulassen. Die Impulse sind jedoch kürzer als in Abschnitt 1 und können daher von der Lehrkraft frei formuliert werden. Auf einen zusätzlichen Leitfaden wurde daher an dieser Stelle verzichtet. Der vorliegende didaktische Kommentar bietet im Folgenden zusammen mit dem Schülermaterial alle für die Durchführung notwendigen Informationen. Die Anleitung der ersten praktischen Übung, in der Sprech- und Singhaltungen erarbeitet werden, erfolgt in den folgenden Schritten:

- Die Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, kreuz und quer durch den Raum zu gehen, ohne einander anzusehen und dabei passende Gehhaltungen einzunehmen (vgl. Leitfaden 1.1).
- Die Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, den zuvor gewählten Textausschnitt zu sprechen und dabei Sprechhaltungen zu erkunden (vgl. Material 3, Aufgabe 1a). Da alle diese Übung gleichzeitig durchführen, entsteht ein Stimmgewirr, in dem frei experimentiert werden kann. Damit die Schülerinnen und Schüler dabei möglichst unbefangen agieren, macht die Lehrkraft zunächst mit. Nach kurzer Zeit zieht sie sich zurück und spielt zur Begleitung Playback Rent 1 an (Begleitung des Strophenteils).
- Bei der Entwicklung von individuellen Sprechhaltungen fordert die Lehrkraft die Gruppe dazu auf, sich zunehmend vom Textblatt zu lösen und den Text expressiv zu gestalten (vgl. Material 3, Aufgabe 1 b). Darauf wird eine passende Sprechhaltung ausgewählt.
- Im Anschluss werden in rollenbezogenen Gruppen gemeinsame Sprech- oder Singhaltung

entwickelt (vgl. Material 3, Aufgabe 1 c). Die Lehrkraft ermutigt die Schülerinnen und Schüler dazu, eine gesungene Version zu auszuprobieren. Auch ein Wechsel zwischen Sprechen und Singen ist möglich. Es ist sinnvoll, nochmals darauf hinzuweisen, dass an dieser Stelle die Haltung wichtiger ist als richtige Töne und dass es dabei kein Richtig und Falsch gibt. Die Mitglieder einer Gruppe verständigen sich darüber, was sie als passend für ihre gemeinsame Rolle empfinden. Sollten die Vorstellungen zu weit voneinander abweichen, ist es auch möglich, den Text untereinander aufzuteilen und damit unterschiedliche Deutungen der Figur einzubeziehen.

In besonders gesangsfreudigen Gruppen – etwa bei der Realisierung der Unterrichtseinheit in einer musikalischen Schwerpunktklasse oder AG – kann anstelle der Kleingruppenarbeit auch an individuellen Singhaltungen gearbeitet werden, indem man vorgeht wie zuvor bei den Sprechhaltungen. Dies hat den Vorteil, dass jeweils eigene Vorstellungen entwickelt und umgesetzt werden.

Sichtbare Ergebnisse dieser Phase sind Haltungspräsentationen, in denen die Frustration der einzelnen Figuren über ihre jeweilige Lebenslage körperlich und stimmlich zum Ausdruck gebracht wird. Weiterer Lernertrag besteht darin, dass sich die Schülerinnen und Schüler weiter in ihre Rollen hineingefunden, zentrale Konflikte der Handlung kennengelernt und musikbezogene Umsetzungsmöglichkeiten erkundet haben.

Phase 2: Kollektive Sprechhaltungen in Standbildern

In der zweiten Aufgabe wird ein kurzer Textabschnitt der Bridge bearbeitet, in dem direkt zu Protest und Widerstand aufgerufen wird (Material 3, [Aufgabe 2](#)). Die Schülerinnen und Schüler entwickeln dazu in den Acht-plus-X-Gruppen ein Standbild und kollektive Sprechhaltungen. Sollte die Lerngruppe nicht mit diesen Verfahren vertraut sein, ist es notwendig, diese zunächst einzuführen. Dabei können die Informationen auf Material 3 durch eine praktische Demonstration veranschaulicht werden (s. auch Glossar: Standbilder).



Abb. 3: „We’re not gonna pay“ (Standbild der Bohemiens)

Zunächst wird ohne Musik gearbeitet, sodass die Standbilder und erste Sprechhaltungen ausschließlich auf der Grundlage des Textes entstehen. Im weiteren Verlauf kommt mit der Musik ([Rent 2: Bridge](#)) eine zusätzliche Dimension hinzu. Auf diese Weise wird erfahrbar, dass die präsentierten Haltungen musikalisch verstärkt oder abgeschwächt werden können. Mögliches Resultat dieser Phase sind Standbilder und kollektive Singhaltungen, welche die kämpferische Haltung der Hauptfiguren und ihren Widerstand gegen gesellschaftliche Normen erkennen lassen.

Phase 3: Singhaltungen zum Refrain

In [Aufgabe 3](#) wird der Refrain in seinen zwei unterschiedlichen Textversionen einstudiert. Für die beiden Versionen „How we gonna pay“ und „We’re not gonna pay“ wird jeweils eine passende Haltung entwickelt. Hier können sich ähnliche Unterschiede ergeben wie zwischen den Ergebnissen der Aufgaben 1 und 2: Eine Version betont die Sorgen bzw. die schwierige Situation, die zweite den Widerstand. Bei der Erarbeitung des Gesangs bietet es sich an, die Gruppe am Klavier zu begleiten und sich auf die untere Gesangsstimme zu beschränken. Sie ist einfacher zu singen als die obere und auch auf der Originalaufnahme gut hörbar. Auf die in der zweiten Version des Refrains zu hörenden weiteren Gesangsstimmen und die Rückung um einen Ganzton wurde an dieser Stelle im Sinne einer didaktischen Reduktion verzichtet. Es sei nochmals darauf hingewiesen, dass Expressivität hier weitaus wichtiger ist als die Intonation.

RENT

JONATHAN LARSON

REFRAIN

HOW WE GON - NA PAY, _____ HOW WE GON - NA PAY, _____
 WE'RE NOT GON - NA PAY, _____ WE'RE NOT GON - NA PAY, _____

Gm Gm(♯5) Gm⁶ Gm(♯5) Gm Gm(♯5) Gm⁶ Gm(♯5)

5

HOW WE GON - NA PAY _____ LAST YEAR'S RENT?
 WE'RE NOT GON - NA PAY _____ LAST YEAR'S RENT!

Gm Gm(♯5) Gm⁶ Gm(♯5) Eb F C

Für das weitere Proben kann auch das Playback ([Rent 3: Refrain](#)) zur Begleitung eingesetzt werden. Es ist möglich, diese Aufgabe nochmals in Acht-plus-X-Gruppen durchzuführen oder – als zeitsparende Variante mit etwas mehr Lehrerzentrierung – im Plenum.

Zum Abschluss der Arbeitsphase wird der gesamte Song im Original gehört. Die Lerngruppe singt dabei den Refrain mit. Da ihnen der Text nicht vollständig vorliegt, ist es sinnvoll, dass die Lehrkraft ihnen dafür jeweils den Einsatz gibt. In den Strophen werden die Schülerinnen und Schüler ihre zuvor erarbeiteten Bausteine wiedererkennen, sodass sie das Original mit der eigenen Version vergleichen können.

Phase 4: Reflexion außerhalb der Rolle

Im abschließenden Unterrichtsgespräch erfolgt ein Austausch über die eigenen Erfahrungen auf der Grundlage der Leitfragen (Material 3, [Aufgabe 4](#)). Dabei geht es zunächst darum, Erlebnisse und etwaige Schwierigkeiten mit ungewohnten Arbeitsformen anzusprechen und zu reflektieren. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben, wie sie die Entwicklung innerhalb des Songs wahrnehmen und stellen Bezüge zwischen Text und Musik her. Zur Veranschaulichung können auch einzelne Diskussionspunkte szenisch untersucht werden. So kann beispielsweise ein Strophen-Textblock aus *Rent* (s. [Aufgabe 1](#)) zum Playback von *Seasons of Love* ([Playback in C](#), [Playback in F](#)) gesprochen werden, um die Wirkung unterschiedlicher Musiken herauszuarbeiten. Die Bedeutung der Singhaltung kann verdeutlicht werden, indem Refrain 2 mit der Haltung von Refrain 1 gesungen wird oder umgekehrt. Thematisiert werden sollte auch die Rolle von Benny, da der Songtext für ihn weniger passend ist. Seine Rolle ist aber insofern interessant, als der Text aus seiner Perspektive in einem anderen Licht erscheint.

Als methodische Alternative zum Unterrichtsgespräch sind in der Reflexion auch Gruppendiskussionen möglich. Die einzelnen Gruppen sollten sich dabei an den Leitfragen orientieren und ihre Ergebnisse jeweils in Stichpunkten zusammenfassen.

4 Abschnitt 4: Konflikte, Provokation und Party – *La Vie Bohème*

4.1 Inhalt

[La Vie Bohème](#) ist ein Song, der vom gesamten Ensemble dargeboten wird und als einer der Höhepunkte des Musicals betrachtet werden kann. Der Titel stellt den Bezug zu Puccinis Oper *La Bohème* her, die die Vorlage des Musicals *Rent* bildet.⁵ Die Musik des Songs ist eingängig und tanzbar, der Ablauf dagegen recht komplex. Letzteres gilt auch für das abwechslungsreiche Bühnengeschehen, das neben Ensembleaktionen und Tanzeinlagen auch kurze Einzel-Performances und dialogische Interaktionen zwischen verschiedenen Figuren beinhaltet. Der Text ist recht umfangreich und liefert – abgesehen von einem Lob auf das Bohème-Leben – eine politische und künstlerische Verortung, die durch Kritik an bestehenden Konventionen und Unterdrückung gekennzeichnet ist.

⁵ Vgl. Kapitel II des theoretischen Teils sowie Zusatz-Info 5.

Zu Beginn des Songs trifft sich die Clique der Bohemiens in einem Restaurant. Der Inhaber will sie zunächst nicht hineinlassen, weil sie beim letzten Mal kaum etwas bestellt haben und am Ende nicht zahlen konnten. Sie verschaffen sich trotzdem Einlass. Anwesend sind auch Benny, der sich hier mit Geschäftspartnern aus der Immobilienbranche trifft, sowie weitere dem „Establishment“ angehörigen Personen. Es kommt zu einer Konfrontation zwischen Mark und Benny, in der die übrigen Bohemiens Mark unterstützen. Sie schieben Tische zu einer langen Tafel zusammen und beginnen, die anwesenden Gäste zu provozieren. Gemeinsam verspotten sie Benny durch eine inszenierte „Beerdigung“ der Hündin seiner Frau (s. Aufgabe 1). Sie tanzen auf den Tischen und präsentieren offen ihre Homosexualität. In ihrem Verhalten kommt sowohl Partystimmung und Lebensfreude als auch Rebellion zum Ausdruck. Der Text des Songs spielt durch eine Auflistung politischer und künstlerischer Vorbilder und Ideale zusätzlich auf die kulturelle Positionierung der Bohemiens an. In einem improvisierten „Impromptu Salon“ wird schließlich noch das Kunstverständnis thematisiert und teilweise provozierend inszeniert.

4.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler lernen die zentralen Konflikte zwischen den Hauptfiguren kennen und nehmen sie aus unterschiedlichen Perspektiven wahr. Im Schutz der Rolle erkunden sie auch grenzüberschreitende Verhaltensweisen sowie mögliche Reaktionen auf diese Aktivitäten. Sie improvisieren Szenen und erkunden tänzerische Ausdrucksmöglichkeiten. Dabei lernen sie die Lebensphilosophie und das Kunstverständnis der Bohemiens genauer kennen und reflektieren ihre eigenen Vorstellungen. Durch den Vergleich zum 19. Jahrhundert erfassen sie auch die historische Bedingtheit dieser Positionierungen.

4.3 Methoden

Zusätzlich zu den bereits bekannten Standbildern werden die Verfahren *Musik-Stopp*, *Freeze* und *Hilfs-Ich* eingeführt.

4.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Der Abschnitt erfordert keine besonderen räumlichen Voraussetzungen, Differenzierungsräume für die Gruppenarbeitsphasen sind jedoch hilfreich.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die Schülerinnen und Schüler sollten Spielerfahrung mitbringen und das Standbildverfahren kennen.

Medien

Originalaufnahme [La Vie Bohème](#)

Playbacks zu 5 Abschnitten ([alle auf der ISIM-Homepage](#))

Zeitlicher Rahmen

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Standbilder – ca. 15 Minuten
2. Choreographie – ca. 15 Minuten
3. improvisierte Szene – ca. 20 Minuten
4. Texterschließung – ca. 10 Minuten (oder als Hausaufgabe)
5. Inszenierung Impromptu Salon – ca. 15 Minuten
6. Kunstreflexion und historische Bezüge – ca. 15 Minuten

Zum Material

[Material 4](#) enthält sämtliche Aufgabenstellungen und sollte allen zur Verfügung stehen. Es bietet auch der Lehrkraft eine Orientierungshilfe für die Strukturierung der Stunde. [Aufgabe 6](#) (Kunstreflexion und historische Bezüge) ist besonders für gymnasiale Lerngruppen geeignet.

4.5 Verlauf

Phase 1: Konfrontation zwischen Mark und Benny – Standbilder

Im Aufeinandertreffen von Benny und den Bohemiens tritt der Konflikt zwischen beiden Seiten zutage: Die Bohemiens fühlen sich von Benny verraten, da er bei Maureens Performance die Polizei geholt und sie damit beendet hat.

Zu Beginn von *La Vie Bohème* stellt Benny seine Ansichten über das Leben der Bohemiens dar. Diese verspotten ihn, indem sie eine Beerdigung für „Ikita“ inszenieren – ein kläffendes Schoßhündchen, das Bennys Frau gehörte und sich angeblich wegen Angels Straßenmusik aus dem Fenster gestürzt hat.⁶ Es folgt ein Vers, in dem Mark aus seiner Perspektive über die Ideale der Bohemiens singt.

In [Aufgabe 1](#) werden zu diesen Handlungsschritten Standbilder entwickelt und zur Musik präsentiert. Dabei arbeiten die Gruppen mit den folgenden Audio-Ausschnitten des Songs:

- Gruppe 1: [Bennys Statement](#)
- Gruppe 2: [Beerdigung für den Hund Ikita](#)
- Gruppe 3: [Marks Statement](#)

Bei der Präsentation erfolgt nach jedem Musikabschnitt ein Stopp, in dem die Beobachtenden die Gelegenheit erhalten, mit der Methode des *Hilfs-Ichs* Gedanken der dargestellten Figuren zu äußern. Auf diese Weise können die unterschiedlichen Positionen von Benny, Mark und den anderen Bohemiens herausgearbeitet werden. Das *Hilfs-Ich*-Verfahren sollte von der Lehrkraft vor Beginn erklärt und beim ersten Musik-Stopp demonstriert werden.

⁶ Vgl. Themenblock II: Liebe und sexuelle Orientierung, Abschnitt 3.



Abb. 4: Standbild „To days of inspiration“

Phase 2: Entwicklung einer Choreographie

[Aufgabe 2](#) basiert auf einer choreographischen Einlage zum von Mark gesungenen Strophenteil, die sowohl in der Broadway-Inszenierung als auch in der Filmfassung des Musicals umgesetzt wird ([Abschnitt](#) 1:35 bis 2:40). Die Schülerinnen und Schüler kopieren jedoch nicht die Bewegungen des Originals, sondern übernehmen lediglich die choreographische Idee: Am Tisch sitzend entwickeln sie einfache Bewegungen, die synchron ausgeführt werden, während der Darsteller bzw. die Darstellerin von Mark auf dem Tisch tanzt. Der Schwerpunkt liegt an dieser Stelle weniger auf dem Inhalt als auf der Erarbeitung einer effektvollen Performance und der kreativen Transformation der Musik in Bewegung. Motivation und Spaß sind dabei wesentliche Ziele.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten wie schon zuvor in Gruppen. Diejenigen, die bisher in der Beobachterrolle waren oder das Establishment gespielt haben, bilden eine eigene Choreographie-Gruppe und spielen nun ebenfalls wieder die Bohemiens. Zum Abschluss präsentieren die Gruppen sich gegenseitig ihre Ergebnisse.

Phase 3: Provokation des Establishments

In [Aufgabe 3](#) wird ein weiterer Ausschnitt des Songs genutzt, um die Haltungen und Konflikte noch genauer auszuarbeiten ([Abschnitt](#) 3:07 bis 4:02). Dabei greifen szenische, musikalische und inhaltliche Aspekte ineinander. Die Melodie des Gesangs erinnert an ein Spottlied, während im Text Namen und Begriffe aufgezählt werden, die mit dem Lebensstil und den ideellen Werten der Bohemiens in Verbindung stehen.

In einer improvisierten Szene zeigen die Spielenden zunächst die Einstellung der Bohemiens gegenüber dem Establishment, indem sie durch ihr Verhalten die übrigen Gäste provozieren. Bei der Präsentation wird ein Musik-Stopp-Verfahren eingesetzt. Beim Aussetzen der Musik gehen die

Schülerinnen und Schüler in *Freeze*, erstarren also in ihrer jeweiligen aktuellen Position. Die Beobachtenden treten hinter die Figuren und äußern als *Hilfs-Ich* Gedanken aus deren Perspektive. Es ist zu erwarten, dass die vom Standpunkt der Bohemiens formulierten Äußerungen Spaß und Spott erkennen lassen, während die der übrigen Restaurantgäste Unwohlsein, Empörung oder auch Belustigung widerspiegeln.

Phase 4: Texterarbeitung

In der nachfolgenden [Aufgabe 4](#) wird der Text desselben Musikausschnitts bearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler recherchieren die Bedeutung von ausgewählten Begriffen und Namen, die im Text aufgezählt werden und ihnen weitgehend unbekannt sein dürften. Dabei wird auch der inhaltliche Bezug zur Lebensphilosophie der Bohemiens herausgearbeitet. Diese Aufgabe erfordert einen Internetzugang und kann auch als Hausaufgabe gestellt werden. Eine zeitsparende Variante ist es, anstelle des im Material vorgeschlagenen mündlichen Austauschs über die Rechercheergebnisse eine Art Glossar zusammenzustellen, in dem alle von den Schülerinnen und Schülern schriftlich formulierten Begriffserklärungen zusammengefasst werden.

Phase 5: Impromptu Salon

In einem weiteren Teil des Songs tritt die Kritik der Bohemiens am herkömmlichen Kunstbegriff deutlich hervor: Collins kündigt einen spontanen „Impromptu Salon“ an und leitet damit eine Vorstellung von vermeintlich künstlerischen Darbietungen der Bohemiens ein, die der teilweise provokativ oder skurril erscheinen. Diese Präsentation von „Salonbeiträgen“ wird in [Aufgabe 5](#) nachgestellt. Dabei wird mit einem Playback gearbeitet, zu dem die Texte live gesprochen werden ([Abschnitt](#) 4:50 bis 5:52). Ziel der Übung ist, dass sie die in der Szene enthaltene Ironie und die Auflehnung gegen künstlerische Konventionen nachvollziehen können.

Bei der Inszenierung des Salons ist es hilfreich, wenn die Jugendlichen eine gewisse Freude an Selbstdarstellung mitbringen. Für die Zurückhaltenderen mag dies eine besondere Herausforderung darstellen. Damit sie ihre Hemmungen überwinden und leichter ins Spiel finden, kann es hilfreich sein, die Übung direkt im Anschluss an die improvisierte Szene (Aufgabe 3) oder aber zuvor ein aktivierendes Warmup durchzuführen. Sofern dennoch Bedenken bestehen, dass die Lerngruppe mit dieser Aufgabe überfordert ist, können zu den einzelnen „Salonbeiträgen“ auch Standbilder erstellt werden. Bei der Präsentation wird auch in diesem Fall zur Playback-Begleitung der jeweils dazu passende Text gesprochen. Auch eine Veränderung des Beitrags von Mark, der aufgrund der sexuellen Anspielungen in der Originalversion möglicherweise unangemessen umgesetzt würde, kann sinnvoll sein.⁷

Phase 6: Reflexion des Kunstbegriffs und historische Bezüge

Im Anschluss erfolgt eine reflektierende Auseinandersetzung mit dem Kunstbegriff (Aufgabe 6). In einem Unterrichtsgespräch wird das Kunstverständnis der Bohemiens herausgearbeitet, und die Schülerinnen und Schüler führen sich ihre eigenen Vorstellungen von Kunst vor Augen. Wenn

⁷ Vorschlag: Mark Cohen will preview his new documentary about his inability to dance tango on high holy days.

gewünscht lässt sich hier ein Exkurs anschließen, in dem die Differenzen zwischen einem traditionellen und einem erweiterten Kunstbegriff herausgearbeitet werden.⁸

Zum Abschluss wird mit einem Rechercheauftrag nochmals auf historische Bezüge eingegangen. Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über die Salonkultur des 19. Jahrhunderts sowie über das damalige Leben von Bohemiens in Paris. Damit wird ein Bezug zur Vorlage des Musicals – Puccinis Oper *La Bohème* – hergestellt. Bei Bedarf kann als theoretischer Exkurs ein vertiefender Vergleich beider Werke vorgenommen werden. Zusatz-Info 5 bietet dafür eine Grundlage.

5 Abschnitt 5: Vergänglichkeit und Sinn des Lebens – *Seasons of Love*

5.1 Inhalt

Seasons of love ist wohl der bekannteste Song des Musicals *Rent* und wird vom gesamten Ensemble gesungen. Im Film ist er als Opener am Anfang platziert, in der Bühnenfassung wird er dem zweiten Akt vorangestellt und geht damit einer Szene voraus, in der der Jahreswechsel begangen wird. Im Unterschied zu den anderen Songs ist er damit nur lose in die Handlung integriert und an keine der Hauptfiguren gebunden. Stattdessen bringt er zentrale Themen und Grundemotionen zum Ausdruck: die Vergänglichkeit der Zeit angesichts eines möglicherweise kurzen Lebens, sowie die Frage, was angesichts dessen eigentlich das Leben bestimmen sollte bzw. als Maßstab für die vergehende Zeit genommen werden kann. Musikalisch hat der Song den Charakter einer Hymne und transportiert eine positive, etwas verträumte Grundstimmung.

Die Reflexion von Werten und Wünschen steht im Mittelpunkt der szenisch-musikalischen Auseinandersetzung mit *Seasons of Love*. Die Schülerinnen und Schüler vergegenwärtigen sich aus der Rolle heraus ihre bisherigen Erfahrungen und bereiten sich gedanklich gleichzeitig auf die nachfolgenden Themenschwerpunkte „Liebe und sexuelle Orientierung“ und „Krankheit und Tod“ vor. Durch die Arbeit an individuellen und kollektiven Sprech- und Singhaltungen wird dabei die emotionale und musikalische Auseinandersetzung mit der Rolle vertieft.

5.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Zukunftsperspektiven angesichts einer begrenzten Lebenszeit auseinander. Beim Singen des Songs entwickeln sie Haltungen und vollziehen emotionale Reaktionen und Einstellungen der Hauptfiguren nach. Sie reflektieren diese Einstellungen und Emotionen vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebenserfahrungen.

5.3 Methoden

- Arbeit an Sprech- und Singhaltungen
- Vokales Klassenmusizieren
- Kreatives Schreiben

⁸ Denkbar ist eine Anknüpfung an Fluxus und Pop-Art, etwa das Kunstverständnis von Yoko Ono, John Cage, Joseph Beuys oder Andy Warhol.

5.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Für die Erarbeitung von Singhaltungen in Gruppen sind Differenzierungsräume hilfreich, in denen die Möglichkeit besteht, ein Playback abzuspielen.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die Kenntnis der Lebenssituation der eigenen Rolle wird vorausgesetzt.

Medien

- Leadsheets für die Klavierbegleitung in zwei Tonarten
- Playback „Seasons of Love“ ([Playback in C](#), [Playback in F](#))

Zeitlicher Rahmen

Möglicher Zeitplan für eine Unterrichtsstunde:

1. Werte und Wünsche, individuelle Sprech- und Singhaltungen – ca. 10 Minuten
2. Erarbeitung des Songs im Klassenverband – ca. 5 Minuten
3. Kollektive Singhaltungen – ca. 15 Minuten
4. Präsentation und Reflexion – ca. 15 Minuten

Zum Material

[Material 5](#) enthält alle Arbeitsaufträge sowie den Songtext und bietet damit allen über die gesamte Unterrichtsstunde Orientierung.

5.5 Verlauf

Phase 1: Werte und Wünsche

Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich zeitlich in den Silvesterabend 1989. Aus der Perspektive ihrer Rolle heraus formulieren sie schriftlich Gedanken über ihre Werte und Wünsche für die Zukunft (s. Material 5, [Aufgabe 1](#)). Zur Vorbereitung dieser Einzelarbeitsphase fordert die Lehrkraft alle dazu auf, sich einen ungestörten Platz zu suchen, sich nochmals in die Figur hineinzusetzen und die Gedanken in Vergangenheit und Zukunft schweifen zu lassen. Erst dann wird mit dem Schreiben begonnen.

Die Ergebnisse dieser Aufgabe bilden die Grundlage für die nachfolgende Übung. Die formulierten Sätze werden in verschiedenen Haltungen zur Musik gesprochen oder gesungen. Alle gehen durch den Raum, ohne Kontakt miteinander aufzunehmen und sprechen oder singen dabei durcheinander. Die Lehrkraft spielt das Playback ein oder begleitet die Lerngruppe am Klavier, indem sie die viertaktige Einleitung/Intro im Kreis spielt (s. [Leadsheet](#)). Die entwickelten Haltungen werden später noch einmal aufgegriffen und daher an dieser Stelle noch nicht präsentiert.

Phase 2: "How about love" – Kollektive Haltungen

In [Aufgabe 2](#) wird die musikalische Arbeit mit szenischen Elementen und inhaltlicher Reflexion verknüpft. Dafür wird zunächst der Song mit der gesamten Lerngruppe erarbeitet. Die erste Strophe und der Refrain sollten für alle singbar sein. Die zweite Strophe, die einen erheblichen Stimmumfang erfordert und im Original solistisch gesungen wird, kann – sofern gewünscht – von gesangserfahrenen Schülerinnen und Schülern individuell erarbeitet und später in ein Klassenarrangement integriert werden. Da die Originaltonart F für Frauenstimmen recht hoch liegt, empfehlen wir, mit der Version in C zu arbeiten.

In [Acht-plus-X-Gruppen](#) wird nun weiter an Haltungen gearbeitet. Ausgehend von der Körperhaltung entwickeln die Schülerinnen und Schüler kollektive Singhaltungen für die verschiedenen Abschnitte erstellen eine eigene Version des Songs. Dabei fügen sie nach dem Singen des ersten Refrains einen Formteil ein, in dem sie nacheinander ihre in Aufgabe 1 formulierten individuellen Wünsche über die Klavierfigur der Strophe sprechen. Wenn gewünscht, kann zusätzlich die zweite Strophe als Solointerpretation integriert werden. Da bei der Erstellung eigener Arrangements der formale Ablauf geändert wird, ist es von Vorteil, wenn die Begleitung live am Klavier gespielt wird. In der Phase der Gruppenarbeit kann dennoch mit dem Playback gearbeitet werden, das in diesem Fall aber bei Bedarf vor- oder zurückgespult werden muss.

Die Gruppen präsentieren nun ihre Ergebnisse und beschreiben entsprechend [Aufgabe 2](#) die Haltungen und Emotionen. Dabei können Fremd- und Eigenwahrnehmung miteinander verglichen werden. Wesentlich sind dabei wertschätzende Rückmeldungen, da das Singen vor der Gruppe für einige Schülerinnen und Schülern herausfordernd oder angstbesetzt sein kann. Ziel ist auch hier das Beschreiben der Haltungen, nicht das Bewerten des Gesangs! Wenn nötig sollten vorab Regeln formuliert werden.

Ein abschließendes Unterrichtsgespräch dient der inhaltlichen Reflexion. Dabei werden die Zukunftsperspektiven und Haltungen der Hauptfiguren in Beziehung zu denjenigen der Schülerinnen und Schüler gesetzt. Es ist zu erwarten, dass hier bereits eine Auseinandersetzung mit dem Thema „Krankheit und Tod“ erfolgt, das im weiteren Unterrichtsverlauf vertieft werden wird. Ebenso bietet sich eine Reflexion des Credos des Songs – „Liebe als Maß der Dinge“ – als Überleitung zum nachfolgenden Unterrichtsschwerpunkt „Liebe und sexuelle Orientierung“ an.

6 Material 1: Einfühlung in die Hauptrollen

Aufgabenblock 1: Erarbeitung und Präsentation der Rolle

- a) Lies deine Rollenkarte und höre den darauf angegebenen, zu deiner Rolle passenden Song. Bereite eine mündliche Rollenbiographie vor, mit der du dich den anderen vorstellst. Notiere dafür zunächst deine Antworten bzw. Assoziationen zu den folgenden Fragen. Greife dabei soweit möglich auf die Informationen auf den Rollenkarten zurück. Was dort nicht angegeben ist, kannst du dir ausdenken.
- Wie alt bist du? Seit wann lebst du im East Village? Mit wem lebst du zusammen? Hast du einen Beruf? Wie verbringst du normalerweise deine Zeit? Welche Dinge sind dir besonders wichtig?
 - Wie verdienst du dein Geld? Hast du genügend Geld, um davon zu leben?
 - Wo bist du aufgewachsen? Wer sind deine Eltern? Wie stehst du zu Ihnen?
 - Welche Menschen sind in deinem Leben besonders wichtig? Gibt es Menschen, die du gar nicht magst?
 - Was wünschst du dir für deine Zukunft? Gibt es etwas, wovor du Angst hast?
 - Gibt es einen Spruch oder ein Sprichwort, das du als dein Lebensmotto bezeichnen könntest?
- b) Setzt euch in Gruppen von mindestens acht Personen zusammen, so dass jede Rolle ein oder zweimal in der Gruppe vertreten ist. Stellt euch nun reihum mit eurer Rollenbiographie vor, indem ihr sie aus der Ich-Perspektive erzählt (Bsp.: Hallo, ich heiße Joanne, bin 32 Jahre alt und ...“). Dabei steht es euch frei, neue Ideen spontan zu ergänzen.
- c) Hausaufgabe: Verfasst eine schriftliche Version der Rollenbiographie aus der Ich-Perspektive. Orientiert euch dabei an euren Notizen, der Rollenkarte und den Fragen aus Aufgabe a).

Aufgabenblock 2: Entwicklung von Haltungen

- a) Suche dir eine Verkleidung oder ein Accessoire, das zu deiner Rolle passt. Diese Sachen symbolisieren von nun deinen Identitätswechsel: sobald du sie trägst, begibst du dich in deine Rolle, sobald du sie ablegst, bist du wieder du selbst.
- b) Mache dich noch einmal auf den Weg durch das East Village, diesmal in deiner Musical-Rolle. Entwickle eine Gehhaltung, die zu deiner Rolle passt und orientiere dich dabei an den Anregungen deiner Lehrerin bzw. deines Lehrers.

Aufgabenblock 3: Rollenpräsentation vor Marks Kamera

Mark will einen Dokumentarfilm über die Szene im East Village drehen. Dafür bittet er seine Freundinnen und Freunde, sich vor der Kamera kurz vorzustellen und ihr Lebensmotto zu nennen.

- a) Stellt euch in eurer „8-plus-X-Gruppe“ in einer Reihe auf. Eine weitere Person, die nicht in eurer Gruppe ist, übernimmt es, eure Präsentation zu filmen.
- b) Präsentiere dich vor der Kamera, indem du dich kurz vorstellst und dein Lebensmotto nennst. Nimm dabei eine Körperhaltung ein, die zu deiner Figur passt und orientiere dich auch in deiner Sprechweise an der Figur.

7 Material 2: Rollenkarten

Mark Cohen

Du bist 28 Jahre alt, Sohn fürsorglicher, jüdisch stämmiger Amerikaner und ein eher ruhiger, beobachtender Typ. Du hast Filmwesen studiert und bist dann nach New York City gezogen, weil dort alle leben, die am Puls der Zeit sein und Kunst machen wollen. Außerdem möchtest du dem Umfeld und der Fürsorge deiner stets besorgten Eltern entkommen, deren Lebensstil du als spießig empfindest. An deinem Leben in NYC schätzt du daher besonders deine Freiheit. Bei deinen Filmprojekten ist diese aber leider auch nicht unbegrenzt, denn du musst dich entscheiden: Entweder, du arbeitest für eine große Firma und filmst so, wie die es dir vorschreiben, oder du behältst deine künstlerische Selbständigkeit als Dokumentarfilmer und verdienst quasi nichts. Du hast dich für Letzteres entschieden und bist daher ständig pleite. Zusammen mit deinem besten Freund, dem Musiker Roger, wohnst du im Dachgeschoss eines alten Lagerhauses, aber Miete habt ihr schon ewig nicht mehr zahlen können. Zum Glück wirft euer Vermieter, euer alter Freund Benny, euch bestimmt nicht hinaus!

Auch in deinem Privatleben läuft nicht alles rund. Deine Freundin Maureen hat dich für eine Frau, Joanne, verlassen, und Roger war drogensüchtig und hat sich bei seiner Freundin mit dem HIV-Virus infiziert. Seine Freundin hat sich das Leben genommen. Roger war in einer Entzugsklinik, doch seit seiner Rückkehr ist er depressiv, geht kaum aus dem Haus und macht keine Musik mehr – und Geld verdient er natürlich auch nicht.



Song: *La Vie Bohème*, 1. Strophe

To days of inspiration
Playing hookie⁹
Making something out of nothing
The need to express
To communicate
To going against the grain
Going insane
Going mad

To loving tension, no pension
To more than one dimension,
To starving for attention,
Hating convention, hating pretension

Not to mention of course
Hating dear old mom and dad

To riding your bike,
Midday past the three piece suits
To fruits – to no absolutes
To Absolut – to choice
To the Village Voice
To any passing fad

To being an us for once
Instead of a them

ALL: La vie Bohème

⁹ playing hookie = schwänzen

Maureen Johnson

Du bist 27 Jahre alt, Performancekünstlerin und lebst in New York City, denn da ist nun einmal am meisten los, künstlerisch und auch in jeder anderen Hinsicht. Für deine Performance verwendest du deine Stimme und deinen Körper, Medien und manchmal Musik – je schräger und extravaganter, desto besser. Dein ausschweifender Lebensstil steht im Kontrast zum kleinbürgerlichen Alltag und den Moralvorstellungen deiner Eltern.

Du bist witzig, charismatisch und sexy, und Männer wie Frauen fliegen auf dich. Bestimmt hättest du auch in der Mainstream-Industrie eine Chance gehabt, doch du hast einen künstlerischen und politischen Anspruch, der dir wichtiger ist als Geld. Im Moment setzt du dich vor allem gegen eine Gentrifizierung bestimmter Gegenden von NYC ein und kämpfst gegen Zwangsräumungen: Dort, wo vorher Leute mit wenig Geld wohnten, ziehen jetzt Reiche ein, und die Mieten steigen stark. Viele der Künstler, die aus ihren Wohnungen fliegen sollen, weil sie sich diese nicht mehr leisten können, kennst du persönlich!

Deinen ruhigen, ewig eifersüchtigen Freund Mark hast du verlassen und bist nun mit der Anwältin Joanne zusammen, an der du ihre bodenständige Art liebst. Andererseits: Auch Joanne kann manchmal ganz schön langweilig sein. Dabei hat das Leben doch so viel zu bieten – Frauen, manchmal auch Männer, Liebe, Kunst und Schönheit! Was kannst du dafür, dass sich so viele Menschen zu dir hingezogen fühlen? Warum muss man sich denn immer nur für eines im Leben entscheiden?

Song: *Take me or leave me*, 1. Strophe



Every single day
I walk down the street
I hear people say,
“Baby's so sweet”
Ever since puberty
Everybody stares at me
Boys - girls
I can't can't help it baby
So be kind
Don't lose your mind
Just remember that I'm your baby

Take me for what I am
Who I was meant to be
And if you give a damn
Take me baby or leave me
Take me baby or leave me

A tiger in a cage
Can never see the sun
This diva needs her stage
Baby - let's have fun!
You are the one I choose
Folks'd kill to fill your shoes
You love the limelight too, baby
So be mine
Or don't waste my time
Cryin' “Honeybear – are you still my baby?”

Take me for what I am ...
No way – can I be what I'm not
But hey – don't you want your girl hot!
Don't fight – don't lose your head
Cause every night – who's in your bed?
Who's in your bed, baby?

Joanne Jefferson

Du bist 32 Jahre alt und arbeitest als Anwältin in New York City. Du bist ordentlich, verlässlich, pünktlich und gründlich und daher gut in deinem Job. Dein Ziel, als Anwältin den Schwachen zu ihrem Recht zu verhelfen, verlierst du dabei nie aus den Augen, doch manchmal ist es in deinem Job schwer, da kompromisslos zu bleiben. Du hast einflussreiche Eltern, die im juristischen und politischen Bereich arbeiten. Dein Verhältnis zu ihnen ist recht gut: Sie haben dich stets sehr gefördert und akzeptieren, dass du lesbisch bist. Gleichzeitig erwarten sie aber auch von dir, dass du am gesellschaftlichen Leben ihres großbürgerlichen Umfelds teilnimmst und dich dabei an bestimmte Verhaltensregeln und Dresscodes hältst.

Dass du Frauen liebst, wusstest du schon als Teenager. Deine jetzige Beziehung zu der Performancekünstlerin Maureen ist nicht die erste, aber vielleicht die wichtigste in deinem Leben, vielleicht deine große Liebe. Sie ist so ganz anders als du – extrovertiert, extravagant, ein bisschen verrückt und sehr sexy. Sie ist eine richtige Traumfrau, für die du manchmal sogar deine Arbeit vernachlässigst. Manchmal ist sie dir allerdings ein bisschen zu spontan, zu verrückt. Außerdem bist du eifersüchtig und sorgst du dich heimlich, dass Maureen dich wieder verlassen oder auch betrügen könnte, denn es gibt so viele Leute, Männer wie Frauen, die auf sie fliegen. Vor eurer Beziehung war Maureen mit Mark, einem Filmemacher, zusammen, der sie wohl gerne zurückgewinnen möchte. Der Gedanke ist für dich unerträglich.

Song: *Take me or leave me*, 2. Strophe



It won't work

I look before I leap
I love margins and discipline
I make lists in my sleep
Baby what's my sin?
Never quit – I follow through
I hate mess – but I love you
What to do
With my impromptu baby?
So be wise
This girl satisfies
You've got a prize
But don't compromise
You're one lucky baby
Take me for what I am

MAUREEN

A control freak

JOANNE

Who I was meant to be

MAUREEN

A snob – yet overattentive

JOANNE: And if you give a damn

MAUREEN: A lovable, droll geek¹⁰

JOANNE: Take me baby or leave me

MAUREEN: And anal retentive!

BOTH: That's it!

JOANNE: The straw that breaks my back

BOTH: I quit

JOANNE: Unless you take it back

BOTH: Women

MAUREEN: What is it about them?

BOTH: Can't live – With them – Or without them!

¹⁰ a droll geek = eine drollige Außenseiterin

Roger Davis

Du bist 33 Jahre alt und warst einst der Frontmann einer erfolgreichen Rockband. Der große Durchbruch schien – trotz deiner Heroinsucht – in Greifweite, da brachte sich deine Freundin um und teilte dir in ihrem Abschiedsbrief mit, dass sie sich mit HIV infiziert hat – und du das Virus folglich auch hast. Das hat dich völlig aus der Bahn geworfen.

Du warst in einer Entzugsklinik. Seitdem du wieder zurück bist, fühlst du dich zu depressiv, um noch Musik zu machen, und verkriechst dich in deiner New Yorker Wohnung im Dachgeschoss eines alten Lagerhauses, die du mit deinem besten Freund, dem Filmemacher Mark teilst. Ihr seid beide ständig pleite; Miete habt ihr schon ewig nicht mehr zahlen können. Hoffentlich wirft euer Vermieter, euer alter Freund Benny, euch nicht hinaus. Zu deinen Eltern hast du nur noch wenig Kontakt. Sie wissen wenig über deine Probleme und könnten sie wohl auch kaum verstehen. Immerhin schreibst du ihnen hin und wieder eine Postkarte, damit sie sich nicht allzu große Sorgen machen. Mit dem Leben und der Liebe hast du eigentlich abgeschlossen; dein größter Wunsch ist es, vor deinem Tod noch einen wirklich guten Song zu schreiben, damit etwas von dir bleibt. Du kannst dir nach deiner Erfahrung nicht vorstellen, dass du dich noch einmal auf eine neue Liebesbeziehung einlassen kannst. Und mit Drogen willst du ganz bestimmt nichts mehr zu tun haben!

Song: *One song glory*



One song
Glory
One song
Before I go
Glory
One song to leave behind
Find one song
One last refrain
Glory
From the pretty boy front man
Who wasted opportunity
One song
He had the world at his feet
Glory
In the eyes of a young girl
A young girl
Find glory
Beyond the cheap colored lights
One song
Before the sun sets
Glory – on another empty life

Time flies – time dies
Glory - One blaze of glory¹¹
One blaze of glory – glory
Find
Glory
In a song that rings true
Truth like a blazing fire
An eternal flame
Find
One song
A song about love
Glory
From the soul of a young man
A young man
Find
The one song
Before the virus takes hold
Glory
Like a sunset
One song
To redeem this empty life

¹¹ blaze of glory = Ruhmesglanz

Mimi Marquez

Du bist 19 Jahre alt, schön und tanzst in einem New Yorker Stripclub. Dabei geht es nicht so sehr darum, dass du dich für dein Publikum ausziehst, sondern darum, dass du als Tänzerin eine echte Künstlerin bist. Du verdienst mit deinem Job durchaus Geld, doch wird das meiste davon von deiner Heroinsucht aufgezehrt, und so bleibt kaum etwas übrig für Dinge wie Miete oder Essen. Zudem hast du dich an einer Heroinspritze mit HIV infiziert. Du weißt, dass dein Leben mit der Krankheit schwer und sicherlich kurz sein wird. Du bist wild entschlossen, jeden Moment, der dir noch bleibt, in vollen Zügen im Hier und Jetzt zu leben, ohne zu trauern.

Du bist in einem New Yorker Stadtteil aufgewachsen, in dem sehr viele Latinos leben und überwiegend Spanisch gesprochen wird. Heute bist du dort nur noch selten. Hin und wieder telefonierst du mit deiner Mutter, die aber von wichtigen Sachen in deinem Leben – zum Beispiel von deiner Erkrankung und deiner Drogensucht – nichts weiß.

Dein älterer Ex-Freund Benny hat eine reiche Frau geheiratet und ist jetzt dein Vermieter, aber du trauerst ihm nicht nach. Viel interessanter ist dieser Roger, der in der Wohnung über dir wohnt – der gefällt dir wohl. Ob sich wohl Roger auf eine Beziehung mit dir einlassen kann?

Song: *Out tonight*, 1. Strophe



What's the time?
Well it's gotta be close to midnight
My body's talking to me
It says, "Time for danger"
It says "I wanna commit a crime
Wanna be the cause of a fight
Wanna put on a tight skirt and flirt
With a stranger"

I've had a knack¹² from way back
At breaking the rules once I learn the games

Get up - life's too quick
I know someplace sick
Where this chick'll dance in the flames
We don't need any money
I always get in for free
You can get in too
If you get in with me

Let's go out tonight
I have to go out tonight
You wanna play?
Let's run away ...

¹² to have a knack = ein Talent für etwas haben

Benny Coffin III

Früher warst du selbst Teil der New Yorker Künstlerszene, hast mit dem Filmemacher Mark und dem Rockmusiker Roger im Dachgeschoss eines alten Lagerhauses zusammengewohnt, die junge Tänzerin Mimi geliebt und es genossen, etwas außerhalb der Gesellschaft zu stehen. Inzwischen bist du über dreißig, hast Alison, eine reiche Frau, geheiratet und bist Vermieter deiner früheren Mitbewohner. Du schwankst zwischen zwei Welten: Einerseits verbindet dich vieles mit Mark, Roger und den anderen, und du kannst durchaus verstehen, warum sie leben, wie sie leben. Andererseits hast du dich dagegen entschieden, so weiter zu machen wie sie – schließlich möchtest du etwas erreichen im Leben und dir etwas leisten können. Die Beziehung mit Alison hat dir geholfen, dieses Ziel zu erreichen. Doch nun verlangt ihre Familie, dass du dich um die Mieteinnahmen als Teil des Familienreichtums kümmerst, und das ist schon ganz schön hart, denn es gibt ja so viele Schnorrer, die keine Miete zahlen und denken, sie kommen damit durch! Und wenn man diese Leute dann hinauswerfen will, gibt es auch noch politische Proteste wie den von Marks Ex-Freundin, der Performancekünstlerin Maureen, die die ganze Gegend gegen dich aufhetzt.

Manchmal trauerst du den guten alten Zeiten und auch der schönen Mimi hinterher. Andererseits: Mit Alison und ihrem ewig kläffenden Rassehündchen Evita lebst du nun ein Leben im Luxus, und das gefällt dir durchaus.

Song: Intro *La vie Bohème*



ANGEL: Who died?

BENNY: Our Akita

BENNY, MARK, ANGEL, COLLINS: Evita

BENNY:

You make fun - yet I'm the one

Attempting to do some good

Or do you really want a neighborhood

Where people piss on your stoop¹³ every night?

Bohemia, Bohemia's

A fallacy¹⁴ in your head

This is Calcutta

Bohemia is dead

¹³ stoop = Veranda

¹⁴ fallacy = Irrtum, Denkfehler

Tom Collins

Du bist 33 Jahre alt, genialer Computerspezialist und hast als Professor an der Universität MIT gutes Geld verdient. Aufgrund deiner anarchistischen Ansichten und provokanten Taten hat man dich dort allerdings hinausgeworfen, und nun bist du pleite, hast aber immerhin Zeit, deine alten Freunde Roger und Mark in New York City zu besuchen.

Du bist homosexuell und mit HIV infiziert. Du weißt nicht genau, wie deine gesundheitliche, berufliche und private Zukunft aussehen wird. Vielleicht kannst du mit der Krankheit leben; vielleicht naht aber auch der Tod, falls die Krankheit in AIDS umschlägt. Du willst nicht aufgeben und bist immer noch voller kreativer Ideen und Träume – sei es von einem Restaurant in Santa Fe, weit weg von den Problemen in New York City oder von der großen Liebe.

Song: *Santa Fe*, 1. Strophe



COLLINS

Now you're talking
Well, I'm thwarted¹⁵ by a metaphysic puzzle
And I'm sick of grading papers - that I know
And I'm shouting in my sleep, I need a muzzle¹⁶
All this misery pays no salary, so
Let's open up a restaurant in Santa Fe
Oh sunny Santa Fe would be nice
Let's open up a restaurant in Santa Fe
And leave this to the roaches¹⁷ and mice

COLLINS

Oh-oh

ALL

Oh-

¹⁵ to be thwarted = ausgebremsst/vereitelt werden

¹⁶ muzzle = Maulkorb

¹⁷ roach = Kakerlake

Angel Schunard

Dein biologisches Geschlecht ist männlich; manchmal weißt du selbst nicht genau, ob du dich als Mann oder Frau empfindest. Deine Freunde sagen normalerweise „she“, wenn sie über dich reden. Du bist Mitte Zwanzig, homosexuell, trommelst gut und machst Straßenmusik. Du trittst als Dragqueen auf und genießt die Blicke der Menschen, wenn sie sehen, wie gut du in Kleidern aussiehst. Du weißt, dass du aufgrund deiner HIV-Infektion schwer erkrankt bist und vielleicht nicht mehr lange zu leben hast; doch hält dich das nicht davon ab, weiterhin großzügig, hilfsbereit, humorvoll und liebevoll zu sein. Selbst wenn andere Menschen durch dein Äußeres irritiert sind oder sich dir gegenüber ablehnend verhalten, weil du ihren Moralvorstellungen nicht entsprichst, behältst du diese Art bei. Du willst den Rest deines Lebens in vollen Zügen genießen, den anderen Menschen zugewandt und ohne Groll. Auch deine Hoffnung auf Liebe hast du nicht verloren. Um mit der Krankheit umzugehen, besuchst du seit einiger Zeit eine AIDS-Selbsthilfegruppe, in der man sich über den körperlichen und seelischen Zustand mit anderen Betroffenen austauschen kann.

Song: *Today for you*



ANGEL: Today for you – tomorrow for me
Today for you – tomorrow for me

COLLINS: And you should hear her beat!

MARK: You earned this on the street?

ANGEL: It was my lucky day today on Avenue A

When a lady in a limousine drove my way
She said, "Dahling – be a dear – haven't slept in a year
I need your help to make my neighbor's yappy dog disappear"

"This Akita-Evita just won't shut up
I believe if you play non-stop that pup¹⁸
Will breathe its very last high-strung breath
I'm certain that cur will bark itself to death"

Today for you – tomorrow for me
Today for you – tomorrow for me
We agreed on a fee - A thousand dollar guarantee
Tax-free – and a bonus if I trim her tree

Now who could foretell that it would go so well

But sure as I am here that dog is now in doggy hell

After an hour - Evita - in all her glory
On the window ledge of that 23rd story
Like Thelma & Louise did when they got the blues

Swan dove¹⁹ into the courtyard of the Gracie Mews²⁰

Today for you -- tomorrow for me
Today for you -- tomorrow for me
(ANGEL does a fabulous drum and dance solo.)

Then back to the street where I met my sweet
Where he was moaning and groaning on the cold concrete

The nurse took him home for some mercurochrome²¹

And I dressed his wounds and got him back on his feet - Sing it!

Today for you -- tomorrow for me ...

¹⁸ pup = Welp

¹⁹ to swan dive = einen Kopfsprung machen

²⁰ courtyard of the Gracie Mews = Hof bei einem Hochhaus in Manhattan

²¹ mercurochrome = Desinfektionsmittel

8 Material 3: *Rent*

Aufgabenblock 1: Die Strophen (individuelle Sprech- und Singhaltungen)

- Wähle einen der folgenden Textblöcke aus, von dem du meinst, dass er zu deiner Rolle passt.
- Geht nun alle durch den Raum und sprecht dabei euren Text auf unterschiedliche Weise (z.B. laut/leise, traurig/fröhlich, wütend, ängstlich usw.).
- Bilde mit denjenigen ein Team, die die selbe Rolle spielen wie du. Sprecht oder singt eure Textausschnitte gemeinsam in einer passenden Sprechhaltung oder Singhaltung (s. Infobox). Nehmt dabei auch eine Körperhaltung ein, die zu eurer Rolle und zum Text passt. Wenn ihr den Text singt, entwickelt dabei eine eigene Melodie. Sie braucht nicht kompliziert zu sein!

How do you document real life
When real life is getting more
Like fiction each day

Headlines - breadlines²²
Blow my mind
And now this deadline
"Eviction"²³ - or pay"

How do you write a song
When the chords sound wrong
Though they once sounded right and rare

When the notes are sour
Where is the power
You once had to ignite²⁴ the air

And we're hungry and frozen
Some life that we've chosen

How do you start a fire
When there's nothing to burn
And it feels like something's stuck in your
flue²⁵

How can you generate heat
When you can't feel your feet
And they're turning blue!

You light up a mean blaze²⁶

With posters and screenplays
How do you stay on your feet
When on every street
It's 'trick or treat'

How do you leave the past behind
When it keeps finding ways
To get to your heart

How can you connect in an age
Where strangers, landlords, lovers
Your own blood cells betray²⁷

What binds the fabric together
When the raging, shifting winds of change
Keep ripping away?

Sprech- und Singhaltungen

Die Art und Weise, in der jemand spricht oder singt, steht in Zusammenhang mit seiner inneren Verfassung. In Tonfall, Lautstärke oder Stimmlage kommen Persönlichkeiten oder Lebenseinstellungen zum Ausdruck. Diese stimmlichen Faktoren können bewusst gewählt oder durch Aspekte wie Körperhaltung, Gesichts- und Körperspannung beeinflusst werden.

²²breadline = Schlange stehen für Brot

²³eviction = Zwangsräumung

²⁴to ignite = entflammen

²⁵flue = hier: Kamin, Rauchabzug

²⁶light up a mean blaze = hier: stark protestieren

²⁷to betray = betrügen

Aufgabenblock 2: Die Bridge (kollektive Sprechhaltungen in Standbildern)

- Geht in „8 plus X-Gruppen“ zusammen. Lest den Text und baut ein dazu passendes Standbild aus allen Hauptfiguren (s. Infobox).
- Diejenigen, die das Standbild modellieren, stellen sich zum Schluss selbst mit dazu und nehmen eine zu ihrer Figur passende Position ein.
- Sprecht den Text im Chor, während ihr im Standbild steht und entwickelt eine gemeinsame Sprechhaltung. Sprecht den Text im Chor zum Playback (Playback Rent 2: Bridge).

Draw a line in the sand

And then make a stand

Use your camera to spar²⁸

Use your guitar

When they act tough - you call their bluff²⁹

Ein Standbild bauen

Standbilder sind geeignet, um Beziehungen, Einstellungen und Emotionen zum Ausdruck zu bringen. Beim Bauen eines Standbilds wird schweigend gearbeitet. 1-2 Personen übernehmen das Modellieren, die übrigen werden von ihnen – ähnlich wie Drahtpuppen – in eine bestimmte Körperhaltung gebracht. Der gewünschte Gesichtsausdruck wird von den Modellierenden vorgemacht.

WICHTIG: Diejenigen, die das Standbild bauen, gehen respektvoll und vorsichtig vor und achten darauf, dass die Körperhaltungen nicht unangenehm sind. Diejenigen, die modelliert werden, können jederzeit „Stopp“ sagen, wenn ihnen eine Berührung oder Körperhaltung unangenehm ist.

Aufgabenblock 3: Der Refrain (kollektive Singhaltungen)

- Singt den Refrain zum Playback (Playback [Rent 3: Refrain](#)). Probt beide Versionen und nehmt dazu jeweils eine zum Text passende Singhaltung ein.



- Hört euch den gesamten Song in der [Originalaufnahme](#) an. Singt jeweils den Refrain in eurer Singhaltung mit.



Rent 3: Refrain



Rent: gesamter Song

Refrain 1:

How we gonna pay (3x)

Last year's rent

Refrain 2 (Schluss):

²⁸ to spar = kämpfen

²⁹ to call a bluff – einen Betrug auffliegen lassen

We're not gonna pay (3x)

Last year's rent

Aufgabenblock 4: Reflexion

Legt eure Rolle ab und tauscht euch aus:

- a) Wie ist es, den Text ohne Musik zu sprechen? Was ändert sich durch die Musik?
- b) Wie ist es, den Text allein zu sprechen oder zu singen? Was ist anders, wenn man in der Gruppe spricht oder singt?
- c) Inwiefern unterscheiden sich eure Haltungen in der Strophe (Aufgabenblock 1) von denen in der Bridge (Aufgabenblock 2)?
- d) Inwiefern habt ihr den zweiten Refrain anders gesungen als den ersten? (Aufgabenblock 3)?
- e) Wie passt der Text des Songs zur Musik?
- f) Welche Unterschiede gib es – abgesehen vom Perfektionsgrad – zwischen der Originalversion und euren eigenen Interpretationen?

9 Material 4: *La Vie Bohème*

Aufgabenblock 1: Erstellung von Standbildern



Teilt euch in drei Gruppen auf. Hört euch den Anfang von *La Vie Bohème* an und lest den Text (s.u.).

Erstellt Standbilder zu den folgenden Abschnitten:

Gruppe 1: Bennys Statement Gruppe 2: „Beerdigung“ für die Hündin Ikita Gruppe 3: Marks Statement



Zwei Gruppenmitglieder übernehmen jeweils das Modellieren des Standbilds. Sie formen Mark, Benny sowie mehrere Bohemiens und Personen des „Establishments“ (Geschäftspartner von Benny oder andere Gäste) in die gewünschten Körperhaltungen und positionieren sie zueinander.

Präsentiert die Standbilder zur Musik. Nach jedem Abschnitt wird die Musik angehalten. Diejenigen, die zuschauen und nicht im Standbild stehen, können in dieser Pause hinter einzelne Figuren treten und als Hilfs-Ich Gedanken aus deren Perspektive äußern.

Hilfs-Ich

Das Hilfs-Ich ist ein Verfahren für die Arbeit an Standbildern, die durch Modellieren oder „Einfrieren“ einer Szene (*Freeze*) entstanden sind. Dabei leiht eine Person, die das Bild von außen betrachtet, einer der Figuren im Standbild ihre Stimme. Sie stellt sich hinter die Figur und äußert aus deren Perspektive einen Gedanken (Bsp.: „Ich könnte den ganzen Abend so weiter tanzen“).

ANGEL: Who died?

BENNY: Our Akita

BENNY, MARK, ANGEL, COLLINS:
Evita

BENNY: They make fun – yet I'm the one
Attempting to do some good

Or do you really want a neighborhood
Where people piss on your stoop³⁰ every
night?
Bohemia, Bohemia's
A fallacy³¹ in your head
This is Calcutta
Bohemia is dead

³⁰ stoop = Veranda

³¹ fallacy = Irrtum, Fehlschluss

(The BOHEMIANS immediately begin to enact a mock funeral, with MARK delivering the "eulogy"³².)

MARK: Dearly beloved we gather here to say our goodbyes

COLLINS & ROGER:

Dies irae – dies illa

Kyrie eleison

Yitgadal v' yitkadash, etc.

MARK: To days of inspiration

Playing hookie³³, making something out of nothing

The need to express --

To communicate,

To going against the grain,

Going insane

Going mad

To loving tension, no pension

To more than one dimension,

To starving for attention,

Hating convention, hating pretension

Not to mention of course,

Hating dear old mom and dad

To riding your bike,

Midday past the three piece suits

To fruits -- to no absolutes --

To Absolut -- to choice --

To the Village Voice --

To any passing fad³⁴

To being an us for once

Instead of a them

ALL: La vie Bohème

MARK: Here she lies

No one knew her worth

The late great daughter of mother earth

On this night when we celebrate the birth

In that little town of Bethlehem

We raise our glass – you bet your ass to –

(MAUREEN flashes hers.)

La vie Bohème

ALL: La vie Bohème (4x)

³² Grabrede

³³ playing hookie = schwänzen

³⁴ fad = Modeerscheinung

Aufgabenblock 2: Entwicklung einer Choreographie

1. Entwickelt eine Choreographie der Bohemiens zu der von Mark gesungenen Strophe . Setzt euch dafür an einem langen Tisch und führt synchron einfache Bewegungen aus (z. B. Blick nach links, Blick nach rechts, einfache Hand- oder Schulterbewegungen u. ä.). Wenn jeder eine Bewegung vorschlägt, könnt ihr sie einfach aneinander setzen und in kurzer Zeit eine abwechslungsreiche Abfolge erstellen. Mark bewegt sich dabei auf dem Tisch. Er kann Kontakt zu den Sitzenden aufnehmen, tanzen oder eine Playback-Performance machen.
2. Präsentiert das Ergebnis vor der Klasse.



Aufgabenblock 3: Provokation des Establishments (Improvisierte Szene)

1. Spielt zur Musik eine improvisierte Szene, in der die Bohemiens durch das Café tanzen und dabei die übrigen Gäste provozieren. Arbeitet dabei weiterhin in denselben Gruppen wie vorher.
2. Präsentiert eure Szene vor den anderen Gruppen. Wenn die Musik gestoppt wird, haltet inne und bleibt bewegungslos im *Freeze*. Die Zuschauenden aus den anderen Gruppen haben nun die Gelegenheit, hinter die Spielenden zu treten und als *Hilfs-Ich* Gedanken aus der Perspektive der Figuren zu äußern.



Aufgabenblock 4: Arbeitsteilige Texterarbeitung

1. Lest den Text desselben Songabschnitts. Er enthält Aufzählungen unterschiedlicher Begriffe und Namen. Wählt eine Zeile aus und recherchiert, was sie bedeutet.
2. Überlegt, was die Bohemiens mit den Begriffen oder der genannten Person verbinden könnten. Tauscht euch mit den übrigen in der Klasse über euer Ergebnis aus.

To hand-crafted beers made in local breweries
To yoga, to yogurt, to rice and beans and cheese
To leather, to dildos, to curry vindaloo
To huevos rancheros and Maya Angelou
Emotion, devotion, to causing a commotion
Creation, vacation, Mucho masturbation
Compassion, to fashion, to passion when it's new
To Sontag, to Sondheim, to anything taboo
Ginsberg, Dylan, Cunningham and Cage
Lenny Bruce, Langston Hughes
To the stage
To Uta, To Buddha, Pablo Neruda, too
Why Dorothy and Toto went over the rainbow
To blow off Auntie Em

Ergebnisse der Recherche:

Aufgabenblock 5: „Impromptu Salon“

In einem weiteren Abschnitt des Songs kündigt Collins einen spontanen „Salon“ an, in dem die Bohemiens auftreten. Damit spielt er auf die Tradition der Salonkultur an: Insbesondere im 18. und 19. Jahrhundert trafen sich Wohlhabende und Gebildete zur Pflege der Kultur und zum Austausch über Kunst und Politik. In Collins' „Impromptu“³⁵ Salon“ geht es jedoch etwas anders zu als damals. Die Bohemiens stellen sich gegenseitig vor und preisen dabei die teilweise recht ungewöhnlichen oder skurrilen künstlerischen Darbietungen an.



- a) Geht zu zweit zusammen. Eine Person spielt die Rolle von Mimi, Mark, Roger, Maureen, Angel oder Collins und präsentiert sich stolz dem Publikum. Die andere Person stellt sie mit dem jeweils passenden untenstehenden Textabschnitt vor (z. B. mit einer Verbeugung). Übertreibt die Darstellung so, als wenn es sich bei der angekündigten Performance um etwas absolut Einzigartiges und Großartiges handeln würde. Nach einer Übungsphase gibt es eine Präsentation zur Musik, bei der jede Vorstellung vom Publikum mit einem tosenden Applaus beantwortet wird.

Collins: “In honor of the death of Bohemia an impromptu salon will commence immediately following dinner...”

Verschiedene Sprecher:

Mimi Marquez, clad only in bubble wrap³⁶, will perform her famous lawn chair-handcuff dance to the sounds of iced tea being stirred³⁷.

Mark Cohen will preview his new documentary about his inability to hold an erection on high holy days.³⁸

Maureen Johnson, back from her spectacular one-night engagement at the eleventh street lot, will sing Native American tribal chants backwards through her vocoder, while accompanying herself on the electric cello – which she has never studied.

Roger will attempt to write a bittersweet, evocative song.

Angel Dumott Schunard will now model the latest fall fashions from Paris while accompanying herself on the 10-gallon plastic pickle tub³⁹.

And **Collins** will recount his exploits as an anarchist – including the successful reprogramming of the MIT⁴⁰ virtual reality equipment to self-destruct, as it broadcast the words: "Actual reality – Act Up – Fight AIDS.

- b) Legt eure Rolle ab und diskutiert: Sind die Bohemiens für euch tatsächlich Künstlerinnen und Künstler? Was wollen sie mit ihrer Kunst bewirken? Diskutiert, was ihr selbst unter Kunst versteht und welche Aufgabe sie für euch hat.

³⁵ impromptu = überraschend, unvorbereitet, improvisiert

³⁶ bubble wrap =Luftpolsterfolie

³⁷ to stir = Umrühren

³⁸ Alternativvorschlag: Mark Cohen will preview his new documentary about his inability to dance tango on high holy days.

³⁹ pickle tub = Konserveneimer, Kübel saurer Gurken (???)

⁴⁰ MIT = Massachusetts Institute of Technology

10 Material 5: Seasons of Love

Aufgabenblock 1: Wünsche und Werte

- a) (Einzelarbeit) Begib dich in deine Rolle und stell dir vor, es ist der Silvesterabend des Jahres 1989. Gleich willst du mit Freundinnen und Freunden feiern gehen. Im Moment wartest du darauf, dass es losgeht und hängst dabei deinen Gedanken nach. Notiere sie, indem du aus deiner Rolle heraus auf die folgenden Fragen antwortest:
 - Was ist dir in deinem Leben zurzeit am wichtigsten?
 - Was wünschst du dir für das kommende Jahr?
- b) (In der ganzen Klasse) Du hörst nun eine Begleitmusik. Gehe dazu durch den Raum und spreche die Antworten, die du gerade notiert hast, vor dich hin. Experimentiere dabei mit unterschiedlichen Sprechweisen bzw. Haltungen: Mal laut mal, leise, mal langsam, mal schnell, mal traurig, mal fröhlich, mal selbstbewusst, mal schüchtern usw. Nimm dabei auch unterschiedliche Körperhaltungen ein.
- c) Singe die Sätze nun auf unterschiedliche Weise bzw. mit verschiedenen „Singhaltungen“. Dabei kannst du verschiedene Emotionen ausdrücken, auf einem Ton singen, zwischen Sprechen und Singen wechseln oder dir unterschiedliche Melodien ausdenken.
- d) Singe oder spreche deinen Text nun noch einmal auf eine Weise, die zu deiner Rolle passt.

Aufgabenblock 2: How about love? Kollektive Haltungen

- a) Singt den Song *Seasons of Love* gemeinsam zum Playback oder zur Klavierbegleitung (erste Strophe und Refrain).
- b) (Ab hier in Acht-plus-X-Gruppen) Stellt euch als ‚Bohemiens‘ so auf, dass jede Rolle mindestens einmal vertreten ist. Nehmt jeweils eine Körperhaltung ein, die zu eurer Rolle passt.
- c) Singt den Song mit euren individuellen Singhaltungen – also auf die Weise, wie ihr vorher eure eigenen Antwortsätze gesungen habt.
- d) Besprecht euch in der Gruppe, welche Haltungen besonders gut zur Strophe passen und welche zum Refrain. Entwerft und probt nun eine eigene Interpretation des Songs. Dabei können einige Passagen von allen und andere nur von einzelnen gesungen oder auch gesprochen werden. Wenn ihr möchtet, könnt ihr auch die zweite Strophe einbeziehen, die aber schwieriger zu singen ist.
- e) Fügt nach dem Refrain einen Teil ein, in dem ihr nacheinander eure Zukunftswünsche über die Musik spricht (wenn möglich auswendig). Dafür eignet sich die Akkordfolge der Strophe (s. Playback bzw. Klavierbegleitung).
- f) (Ab hier in der ganze Klasse) Präsentiert eure Interpretation des Songs vor den anderen Gruppen.
- g) Beschreibt eure unterschiedlichen Ergebnisse: Welche Haltungen und Emotionen kommen jeweils zum Ausdruck (z. B. nachdenklich, traurig, mutlos, zuversichtlich, liebevoll, stolz, aggressiv, verbissen, mitreißend, verträumt, wütend, gelangweilt)?
- h) Tauscht euch darüber aus, wie ihr das Singen aus der Perspektive eurer Rolle wahrgenommen habt: Inwieweit habt ihr euch in Musik und Text wiedergefunden?

Seasons of Love – Lyrics

Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
Five hundred twenty-five thousand moments so dear
Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure, measure a year?
In daylights, in sunsets
In midnights, in cups of coffee
In inches, in miles
In laughter, in strife⁴¹
In five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure a year in the life

Refrain 1:

How about love? (3x)
Measure in love
Seasons of love

Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
Five hundred twenty-five thousand
Journeys to plan
Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure the life
Of a woman or a man?
In truths that she learned
Or in times that he cried
In bridges he burned
Or the way that she died
It's time now to sing out
Tho' the story never ends
Let's celebrate
Remember a year in the life of friends

Refrain 2:

Remember the love (3x)
Measure in love
Seasons of love

⁴¹ strive = Streit, Zwist

SEASONS OF LOVE

F-DUR (ORIGINALTONART)

JONATHAN LARSON

INTRO/BEGLEITUNG STROPHE

Chords: Bb^9 Am^7 Gm^7 F Bb^9 Am^7 Gm^7 Dm^7

STROPHE

5

VOCALS

FIVE HUN DRED TWEN-TY FIVE THOU SAND SIX HUN DRED MIN-UTES. FIVE HUN DRED TWEN-TY FIVE THOU SAND MO MENTS SO - DEAR.

PIANO (WIE INTRO)

Chords: Bb^9 Am^7 Gm^7 F Bb^9 Am^7 Gm^7 Dm^7

9

FIVE HUN DRED TWEN-TY-FIVE THOU-THAND SIX HUN DRED MIN-UTES. HOW DO YOU ME-SURE. MES-SURE A - YEAR? - IN

Chords: Bb^9 Am^7 Gm^7 F Bb^9 Am^7 Gm^7 Dm^7

13

DAY-LIGHTS. IN SUN-SETS. IN MID-NIGHTS IN CUPS-OF COF-FEE. IN IN-CHES. IN MILES. IN LAUGH-TER. IN - STRIFE. - IN

Chords: Bb^9 Am^7 Gm^7 F Bb^9 Am^7 Gm^7 Dm^7

17

FIVE HUN DRED TWEN TY FIVE THOU THAND SIX HUN DRED MIN-UTES. HOW DO YOU MEA-SURE A DAY IN - THE LIFE? HOW A-BOU

Chords: Bb^9 Am^7 Gm^7 F Bb^9 Am^7 Gm^7 Dm^7

2

21 CHORUS

LOVE - ? HOW A- BOUT LOVE-? HOW A- BOUT

E_b/B_b B_b B_b/F F E_b/B_b B_b Dm/C C

25

LOVE - ? MEA- SURE IN LOVE. SEA- SONS OF

E_b/B_b B_b B_b/F F E_b^9 $C7(SUS4)$

29

LOVE. LOVE. D.C.

B_b^9 A_m7 G_m7 F B_b^9 A_m7 G_m7 D_m7

CODA

B_b^9 B_b/C B_b/F F

FORMVORSCHLAG FÜR EIN KLASSENARRANGEMENT:

- INTRO
- STROPHE 1
- REFRAIN
- SPRECHTEIL "ZUKUNFTSWÜNSCHE" (PIANO: INTRO AD LIB WIEDERHOLEN)
- STROPHE 1 WIEDERHOLEN ODER STROPHE 2 (SOLO FÜR FORTGESCHRITTENE)
- REFRAIN
- CODA

VIII LEITFADEN FÜR DIE SPIELLEITUNG IN DER EINFÜHLUNGSPHASE

1 Abschnitt 1: East Village 1989 – Kollektive Einfühlung

Die folgenden Ausführungen bieten Anregungen für die Formulierung von Lehrerimpulsen in der Phase der Einfühlung. In der Regel bietet es sich jedoch an, diese Vorgaben nur als Orientierungshilfe zu nutzen und in der Unterrichtssituation frei in eigenen Worten zu formulieren. Lediglich bei längeren Passagen – insbesondere bei der Durchführung von Phantasiereisen – empfiehlt es sich, den Text abzulesen.

1.1 Einstieg in die Unterrichtsreihe

Information über das Stundenziel:

„Wir werden uns heute mit der Zeit und dem Umfeld näher vertraut machen, in dem das Musical Rent spielt. Gleichzeitig geht es darum, Erfahrungen mit den Methoden der Szenischen Interpretation zu sammeln, die für viele neu sein werden. Dabei versetzen wir uns in verschiedene Rollen hinein. Die Musik des Musicals werden wir in den nächsten Stunden mit einbeziehen, heute (bzw. in den ersten 45 Minuten) kommt sie noch nicht vor.“

1.2 Entwicklung von Gehhaltungen

Anleitung der praktischen Übung:

- „Im Folgenden wird es darum gehen, unterschiedliche Arten des Gehens zu erkunden. Später, wenn ihr eine Person aus dem Musical spielt, werdet ihr dann eine Gehweise entwickeln, die zu dieser Figur passt.
- Seht euch nun im Raum um. Wählt einen Punkt und geht in einer geraden Linie auf diesen zu. Schaut dabei geradeaus und nehmt die anderen nur aus dem Augenwinkel wahr. Wenn euer Weg den von anderen kreuzt, weicht ihr aus, ohne euren Zielpunkt aus dem Blick zu verlieren. Wenn ihr das Ziel erreicht habt, wählt jeweils einen neuen Punkt und steuert diesen an.
- Geht so wie eine sehr zielstrebige Person. Stellt euch vor, ihr habt einen wichtigen Termin, den in pünktlich erreichen wollt.
- Beobachtet euch, während ihr geht: Macht ihr große oder kleine Schritte? Wie setzt ihr die Füße auf? Wie haltet ihr die Schultern, wie den Kopf?
- Stellt euch nun vor, ihr habt heute nichts Anderes mehr zu tun. Ihr schlendert durch die Stadt und lasst euch einfach treiben.
- Geht nur wie eine sehr schüchterne Person. Versucht, nicht aufzufallen.
- Nun geht wie ein Angeber oder eine Angeberin. Ihr sucht die Aufmerksamkeit anderer.
- Stellt euch nun vor, ihr habt ein körperliches Problem oder einen „Tick“. Vielleicht zieht ihr ein Bein etwas nach, oder der Rücken tut euch weh. Vielleicht habt ihr euch auch angewöhnt, immer wieder zu zwinkern oder eine bestimmte Handbewegung zu machen.
- Zum Abschluss kombiniert noch einmal die unterschiedlichen Gehweisen so, wie ihr möchtet:

schüchtern und gleichzeitig eilig; Rückenschmerzen und große Schritte ...“

1.3 Phantasiereise 1: „East Village 1989“

Bei der Anleitung der Phantasiereise ist es sinnvoll, den Text abzulesen. Beim Lesen sollten immer wieder Pausen gelassen werden, damit die Schülerinnen und Schüler eigene Imaginationen entwickeln können.

- „Legt euch nun auf den Boden, macht es euch bequem und schließt die Augen. Ihr braucht nun nichts tun als zuzuhören und euch die Dinge vorzustellen, die ich nun vorlese.
- Wir begeben uns nun in eine andere Zeit und an einen anderen Ort. Es ist Dezember des Jahres 1989, und wir befinden uns im East Village, einem New Yorker Stadtteil im Bezirk Manhattan. Viele der Menschen, die hier leben, sind hergezogen, weil sie einen alternativen Lebensstil suchen. Unterschiedliche Subkulturen sind hier präsent und bieten Kunst-, Musik- und Literaturschaffenden Inspiration. Das Viertel ist von Kreativität und Toleranz geprägt und bietet Raum für unterschiedlichste Lebensformen. Auch die Queer-Szene ist präsent: Homosexualität und Transgender wird hier offen gelebt. Auf den Häuserwänden sieht man überall Graffiti oder Plakate für unterschiedlichste Konzerte, Theater- oder Performanceveranstaltungen. Immer wieder ist auch Musik zu hören – mal Punk, mal Rock oder Disco-Pop, mal experimentelle Klänge.
- Gleichzeitig ist das East Village aber auch eine Gegend mit hoher Kriminalitätsrate, in der sehr viele Drogen konsumiert werden. Die Menschen leben auf der Straße oder in besetzten industriellen Gebäuden, und nicht wenige sind HIV-positiv. Wer nicht hier zu Hause ist, fühlt sich oft nicht sicher und vermeidet es, im Dunkeln durch diesen Stadtteil zu gehen.
- Du gehörst jedoch zu denjenigen, die gerne hier leben. Du bist zwischen 20 und 30 Jahre alt und ins East Village gekommen, weil dich die Szene hier interessiert. Du bist ein kreativer Mensch: Vielleicht malst du, vielleicht machst du Musik oder du drehst Filme. Möglicherweise schreibst du auch an einem Roman oder einem philosophischen Werk. Überlege kurz, in welchem Bereich du kreativ tätig bist.
- Leider verdienst du mit deiner Kunst nicht viel Geld – manchmal auch gar keins. Zum Glück hast du wenigstens eine Unterkunft. Stelle dir nun vor, wie genau du wohnst: Mit anderen zusammen oder allein? Hast du ein eigenes Zimmer? Schläfst du vielleicht in einem Atelier oder einem Proberaum?
- Trotz finanzieller Schwierigkeiten hast du dich für dieses Leben entschieden. Schließlich möchtest du nicht so leben wie deine Eltern, die du ziemlich spießig findest. Die bunte Szene hier im Stadtteil ist viel offener und toleranter. Auch die Sexualität ist vielfältiger: Einige sind schwul, lesbisch oder bi, andere hetero. Wie ist es bei dir selbst?
- Es sind aber auch alle möglichen Drogen im Umlauf. Nimmst du selbst auch gerne mal etwas?
- Unsere Phantasiereise nähert sich jetzt dem Ende. Du wirst wieder aktiver und streckst dich erst einmal. Dann stehst langsam auf. Dabei bleibst du weiter in der Rolle, in die du dich gerade hineingefunden hast.“

1.4 Konstruktion des Spielorts

Bei der gemeinsamen Entwicklung einer Imagination sollte die Lehrkraft zunächst einen Rahmen vorgeben. Die Details werden dann durch Vorschläge der Schülerinnen und Schüler geliefert.

- Wir befinden uns an einer Straßenkreuzung mitten im East Village. Hier verläuft eine Straße, an der es verschiedene Häuser und Läden gibt. Was haben wir an dieser Stelle? ... Was befindet sich daneben? ... (usw.)

Mögliche Vorschläge der Lerngruppe:

- Ein Plattenladen
- Ein Café
- Ein kaputtes Auto
- Eine Graffiti-Wand
- ein Nachtclub
- Ein Lebensmittelladen
- Ein Esoterik-Laden
- Wohnhäuser mit Außentreppen usw.

1.5 Entwicklung von Gehhaltungen und Tätigkeiten

Zur Begleitung von Hintergrundmusik (Vorschlag: *Doing the things that we want to* von Lou Reed) bewegen sich die Schülerinnen und Schüler innerhalb des zuvor konstruierten imaginären Orts.

Anleitung der praktischen Übung:

- Nun machst du dich auf den Weg und gehst durch das East Village. Wahrscheinlich hast du ein paar Sachen dabei, z. B. Künstlerutensilien, ein Musikinstrument oder eine Kamera. Möglicherweise hast du ein bestimmtes Ziel, vielleicht schaust du aber auch einfach, was so los ist im Viertel und lässt dich ein bisschen treiben.
- Wie gehst du? Langsam oder schnell? Machst du große oder kleine Schritte? Wie hältst du deinen Kopf und deine Schultern? Hast du vielleicht irgendeine spezielle Angewohnheit beim Gehen?
- Such dir nun einen Ort, an dem du dich ein bisschen aufhalten willst. Gehe hier einer Tätigkeit nach, die du gerne magst. Vielleicht machst du Straßenmusik, oder du zeichnest oder fotografierst dir Straßenszene. Vielleicht ruhst dich auch einfach ein bisschen aus und lässt dich inspirieren.

1.6 Phantasiereise 2: Eltern und Obdachlose

Die Lerngruppe wird für diese Phase in Eltern, Obdachlose und Bohemiens eingeteilt. Alle setzen sich in einer bequemen Position auf den Fußboden. Beim Vorlesen der Phantasiereisen richtet sich die Lehrkraft nacheinander an die verschiedenen Gruppen, die Mitglieder der anderen Gruppen hören sitzend ebenfalls zu.

a) Eltern:

- „Wenn du zur Gruppe der Eltern gehörst, lege dich nun auf den Boden und schließe die Augen. Wenn du zu einer der anderen Gruppen gehörst, bleibe in deiner bequemen Sitzposition. Du kannst ebenfalls die Augen schließen oder aber in die Ferne schauen.
- Stell dir nun vor, du bist die Mutter oder der Vater der Person, die du eben gespielt hast. Du bist zwischen 40 und 65 Jahre alt. Du hast ein Kind oder vielleicht auch mehrere Kinder. Sie haben bereits das Haus verlassen, oder sie sind kurz davor, es zu tun.
- Vielleicht bist du berufstätig, oder du kümmerst du dich um den Haushalt. Möglicherweise bist du in einer religiösen Gemeinschaft aktiv, oder du engagierst dich bei Wohltätigkeitsorganisationen. Vielleicht lebst du in einem anderen Stadtteil New Yorks, vielleicht aber auch in einer amerikanischen Kleinstadt oder auf dem Land. Stell dir nun in Gedanken einen ganz normalen Tag aus deinem Leben vor.
- Dein Sohn oder deine Tochter ist vor einiger Zeit ins East Village gezogen – ein New Yorker Stadtteil, den du kaum kennst. Du hörst relativ selten etwas von ihm bzw. ihr und hast keine genaue Vorstellung davon, wie er oder sie lebt. Heute möchtest du dir wenigstens einmal die Gegend anschauen, in der er bzw. sie wohnt.“

b) Obdachlose:

- „Wenn du zur Gruppe der Obdachlosen gehörst, leg dich nun auf den Boden. Die Gruppe der Eltern kann sich wieder hinsetzen.
- Stell dir vor, du lebst im East Village auf der Straße. Das Viertel ist für seine Toleranz gegenüber Obdachlosen bekannt, deshalb hältst du dich hier lieber auf als in anderen Teilen New Yorks. Außerdem triffst du jeden Tag viele Bekannte aus der Szene der Obdachlosen bzw. Homeless People. Du schläfst in einem Zelt am Rand des Tompkins Square Park, einer für ihre Kriminalitätsrate und ihre Obdachlosenlager berühmten-berühmten Parkanlage, die von der Polizei schon öfter geräumt worden ist.
- Tagsüber versuchst du, ein bisschen Geld zu verdienen. Manchmal suchst du dir einen kleinen Job und wäschst z. B. die Scheiben der Autos an der Kreuzung. Manchmal singst du auch etwas auf der Straße oder machst auf andere Weise auf dich aufmerksam, damit dir die Leute Geld geben. Früher hattest du einmal eine Wohnung und einen „richtigen“ Job, aber das ist nun schon länger her. Hin und wieder träumst du davon, wieder so zu leben, weißt aber nicht, wie du dieses Ziel erreichen könntest. Dass du ziemlich viel trinkst und schon ein bisschen heruntergekommen aussiehst, macht es natürlich nicht leichter.
- Gleich wirst du dich auf den Weg machen, um durch das East Village zu ziehen. Stehe also langsam auf und beginne deine heutige Runde durch das Viertel.“

1.7 Straßenszene: Eltern, Obdachlose und Bohemiens

Anleitung der praktischen Übung:

- „Als Obdachlose sucht ihr die Orte auf, an denen ihr euch normalerweise gerne aufhaltet, und schaut, was heute so los ist. Vielleicht versucht ihr auch, ein bisschen Geld zu verdienen. Dabei

- trefft ihr immer wieder auf Leute, die ihr kennt. Grüßt sie, aber beginnt kein Gespräch mit ihnen.
- Während die Obdachlosen weiterhin unterwegs sind, zieht auch die Gruppe der Bohemiens noch einmal los durch das East Village. Ähnlich wie beim ersten Mal geht ihr dabei unterschiedlichen Tätigkeiten nach und habt unterschiedliche Ziele. Manchmal verweilt ihr auch an einem Ort, oder ihr grüßt Bekannte.
 - Jetzt kommen auch die Eltern im Viertel an und erkunden das East Village. Ihr kennt euch noch nicht aus in der Gegend. Ihr sammelt unterschiedlichste Eindrücke und trefft dabei immer wieder auf kuriose Gestalten.
 - Alle sind weiterhin unterwegs und kommen in kurzen Begegnungen immer wieder miteinander in Kontakt.“

Charakteristische Tätigkeiten:

- Sucht euch nun einen Ort irgendwo im East Village, an dem ihr etwas verweilen könnt. Bleibt stehen oder setzt euch hin, und geht dabei einer Tätigkeit nach. (z. B. Kaffee trinken, Musizieren, Leute beobachten ...).
- Bleibt bei euren Tätigkeiten, und in eurer Rolle. Ich werde nun gleich auch einen Gang durch das East Village machen und versuchen, mehr über die Menschen hier zu erfahren. Wenn ich euch gleich etwas frage, antwortet mir also aus eurer Rolle heraus.

Mögliche Fragen der Lehrkraft an einzelne Figuren (Beispiele):

- „Was machst du da? Warum tust du das?“
- „Wie war dein Tag bisher? Was hast du heute noch vor?“
- „Was für ein schönes Bild! Aber was soll denn das hier sein?“
- „Guck mal, hast du den Typ da drüben schon gesehen? Was hältst du denn von ihm?“

1.8 Reflexion

Im abschließenden Unterrichtsgespräch werden die bisherigen Erfahrungen reflektiert:

- Wie war es, sich eine Rolle auszudenken?
- Wie hat es sich angefühlt, sich so zu bewegen wie eine andere Person?
- Wie habt ihr die Phantasieeisen erlebt?
- Wie habt ihr die Atmosphäre im East Village wahrgenommen?
- Welche Figuren sind euch besonders in Erinnerung geblieben?

2 Abschnitt 2: Einfühlung in die acht Hauptfiguren

2.1 Rollenspezifische Haltungen entwickeln

Anleitung der praktischen Übung zur Entwicklung von Gehhaltungen

Diese Anleitung wird zur Hintergrundmusik gesprochen (z. B. Lou Reed, [*Doing the things that we want to*](#)).

- „Mach dich noch einmal auf den Weg durch das East Village, diesmal in deiner Rolle als Mark, Roger, Maureen, Joanne, Mimi, Angel, Collins oder Benny. Frage dich noch einmal: Wie gehst du? Bist du langsam oder schnell? Machst du große oder kleine Schritte? Wie hältst du deinen Kopf und deine Schultern? Hast du vielleicht irgendeine spezielle Angewohnheit beim Gehen? Bist du eher selbstbewusst oder eher schüchtern, bist du zielstrebig oder lässt du dich treiben? Probiere Gehhaltungen aus, bis du eine gefunden hast, die zu dir passt.
- Überlege dir, wo du gerade hingehst. Vielleicht zu einer Probe, zur Arbeit oder einfach zum Einkaufen? Oder bist du vielleicht auf dem Weg zu deinem Dealer?
- Unterwegs triffst du immer wieder Leute, die du kennst. Mit manchen bist du sehr gut befreundet, mit anderen bist du weniger eng verbunden. Begrüßt euch dementsprechend und fragt euch gegenseitig, wo ihr gerade hingeht.“

2.2 Namenskärtchen

Mark	Angel
Roger	Maureen
Benny	Mimi
Collins	Joanne

IX THEMENBLOCK II: LIEBE UND SEXUELLE ORIENTIERUNG

Liebe ist in Form von drei Paarbeziehungen wichtiger Bestandteil der Handlung des Musicals *Rent*: Die Hauptrollen müssen sich in ihren Beziehungen mit Unsicherheit und Eifersucht, unterschiedlichen Lebenseinstellungen, Drogensucht, Krankheit und Verlust auseinandersetzen; Faktoren, die ihre Liebesbeziehungen erschweren, sie aber auch zu erzählenswerten Geschichten machen. In diesen zeigt sich Diversität in Bezug auf sexuelle Orientierung: Maureen und Joanne leben in einer lesbischen Beziehung, Collins und Angel sind schwul, Roger und Mimi sind heterosexuell, ebenso Maureens Ex-Freund Mark und Mimis Ex- und ‚Zwischendurchfreund‘ Benny. Alle acht Hauptrollen des Stückes sind somit vom Thema ‚Paarbeziehungen‘ betroffen. Maureen als Bisexuelle und Angel, der als Dragqueen transsexuell ist, tragen weiterhin zur sexuellen Diversität der Paarbeziehungen bei.

Der Themenblock gliedert sich in drei Abschnitte. Gegenstand der Auseinandersetzung ist im ersten Abschnitt das Stück [*Tango Maureen*](#), in welchem Joanne und Mark aufeinandertreffen und ihre jeweilige Beziehung zu Maureen thematisieren: Beide leiden bzw. litten unter Maureens Untreue, können sich aber nicht oder nur schwer von ihr lösen. Anhand des Tangotanzes wird zum einen Dominanz in Beziehungen thematisiert: Maureen ‚tanzt mit ihren Partnern Tango‘, macht also mit ihnen, was sie möchte; und wer sie liebt, fühlt sich diesem Zustand willenlos ausgesetzt. Zum anderen zeigt der gemeinsame Tanz von Joanne und Mark als jeweils ‚schwächerem‘ Partner, wie die Führungsrolle im Tanzen, traditionell die des Mannes, zwischen beiden austauschbar ist, genauso, wie Mark als Partner austauschbar war. Der Song legt nahe, dass das biologische Geschlecht bezüglich der Frage der Dominanz in einer Beziehung irrelevant ist – ebenso ist es eigentlich nicht von Bedeutung wer beim Tanz führt – eine Sichtweise, die der im traditionellen Standardtanz widerspricht. Im Unterricht werden diese Aspekte des *Tango Maureen* in verschiedenen Annäherungen nachvollzogen: im gemeinsamen Tangotanz, bei dem abwechselnd Jungen und Mädchen führen, beim Nachempfinden des Tanzes in Standbildern und bei der Auseinandersetzung mit dem Songtext. Endprodukt ist eine Mindmap, welche Standbilddokumentationen und verbalisierte Erkenntnisse miteinander in Beziehung setzt.

Der zweite Abschnitt dieses Themenblocks befasst sich mit Angel, die/der als Dragqueen und Straßenmusiker eine schillernde Persönlichkeit darstellt. Der großzügige und hilfsbereite Charakter und die liebevolle Beziehung zu Collins stehen dabei im Widerspruch zur Person, die sich anheuern lässt, um einen nervenden Nachbarshund durch Trommeln in den Hunde-Freitod zu treiben; Angels Schönheit und Vitalität werden kontrastiert mit seiner bzw. ihrer HIV-Infektion und dem AIDS-Tod. Auch die Frage, ob es adäquat ist, sich mit „he“ oder „she“ auf Angel zu beziehen, wirft im Musical Widersprüche auf. Angel ist damit eine Rolle, die einerseits schwer zu fassen ist, andererseits auch sehr unterschiedliche Schülerreaktionen hervorrufen kann – sei es Faszination und Bewunderung, Unverständnis oder Ablehnung, sei es Neid auf sein bzw. ihr Selbstbewusstsein oder Mitleid mit einer Person, die jung an einer Krankheit stirbt. Diese Widersprüche sollen in Form einer Standbild- und Pantomimencollage nebeneinander stehen dürfen: Frei entwickelte Standbilder zum Thema ‚Dragqueen‘ und nach Vorgaben gespielte Pantomimenszenen zeigen ein vielfältiges Bild dieser Rolle zu zwei Musikstücken, die ebenfalls die Gegensätzlichkeit von Angel zeigen.

Im dritten Abschnitt setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit allen drei Paarbeziehungen auseinander. Bei der Arbeit in rollenbezogenen Gruppen haben sie die Gelegenheit, die jeweilige Person zu verkörpern und aus der Rolle heraus die Entwicklung, die Probleme ihrer Paarbeziehung, aber auch die darin erlebten positiven Gefühle, zu reflektieren.

1 Abschnitt 1: Tango Maureen

1.1 Inhalt

Der Song *Tango: Maureen* thematisiert zum einen Maureen als Beziehungspartnerin, die sowohl von Mark als auch von Joanne als gleichzeitig dominant, unwiderstehlich und verletzend empfunden wird: Maureen ‚tanzt mit ihren Partnern Tango‘, springt also mit ihnen um, wie es ihr passt, ist untreu, manchmal herablassend („Did she ever ... call you 'Pookie'?“) und damit verletzend. Gleichzeitig wird ihre spontane und lebensfrohe Art genau als das empfunden, was sie so unwiderstehlich macht. Doch Songtext und Szene haben noch weitere Dimensionen. Zum einen lässt sich die Beziehung als Dreiecksbeziehung charakterisieren, da Mark sich offensichtlich noch nicht (ganz) von Maureen gelöst hat. Andererseits flirtet Maureen zu keinem Zeitpunkt im Musical noch einmal mit Mark (oder irgendeinem anderen Mann), sondern behandelt ihn klar als Ex-Partner. Wenn sie Joanne Grund zur Eifersucht gibt, dann nur durch Flirts mit anderen Frauen.⁴² Die Auseinandersetzung mit der Frage ‚Dreiecksbeziehung oder nicht?‘ kann dabei genauso zum Denken anregen wie die Frage ‚Bisexuell oder nicht?‘ Ob Frauen und Männer für Maureen austauschbar sind, oder ob sie sich – zumindest seit der Trennung von Mark – klar als Lesbe sieht, und ob dies irgendwer (Mark, Joanne, die Lerngruppe) von außen erkennen kann oder definieren darf, lässt sich ebenfalls anhand des Songs diskutieren. Er bietet also ‚Zündstoff‘ und fördert damit die Auseinandersetzung mit sexueller Diversität, wobei gerade die Ambivalenz mancher Aspekte Diskussions- und Denkanstöße sein können: Ist es wichtig, zwischen Maureens sexueller Orientierung und ihrer Beziehung zu Mark zu unterscheiden, und wenn ja, steht diese Unterscheidung irgendwem außer Maureen zu? Ist Maureens flirtendes Verhalten moralisch verwerflich? Ist es in Beziehungen normal, dass ein promiskuitiver Partner oder eine promiskuitive Partnerin nun einmal mehr Macht hat als der / die andere? Unterschiedliche Ansichten geben hier Möglichkeiten zur Erweiterung der Horizontes, vielleicht auch zur Entwicklung von mehr Toleranz gegenüber anderen Ansichten.

Musikalisch ist *Tango Maureen* eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Konnotationen – Tango als erotischer Tanz, Tango als Klischee von Dominanz und Macht, und Tango als Paartanz, in dem eine Person führt und die andere geführt wird.⁴³ Die Schülerinnen und Schüler können dies an Hintergrundinformationen, vor allem aber tanzend und in der Auseinandersetzung mit Standbildern nachvollziehen. Ein besonderer Reiz hierbei ist der in Text und Libretto thematisierte Tausch der traditionellen Aufgabenverteilung: Joanne hat mit einer anderen Frau Tango tanzen gelernt und

⁴² Vergleiche hierzu einen Artikel, der sich intensiv mit Maureens Rolle und Bisexualität beschäftigt: Edmunds-Diez, Olivia (2016): „Don't You Want Your Girl Hot?": Bisexual Representation in 'Rent'. In: <http://www.btchflcks.com/2016/09/rent-and-bisexual-representation.html#.WscMe5cuCUk> (14.09.2019).

⁴³ Eine sehr traditionsorientierte, wenn nicht sogar überspitzte Darstellung traditioneller Genderrollen im Tango findet sich hier: <http://yangningyuan.blogspot.de/2015/01/the-gender-roles-in-tango.html> (14.09.2019).

übernimmt beim Tanz mit Mark nach einiger Zeit die Führung, was diesem, der mit einem Rollentausch nicht vertraut ist, Schwierigkeiten bereitet. Die Mädchen und Jungen erkunden dieses Problem praktisch, indem auch sie sowohl die Rolle des Führens als auch die des Folgens übernehmen.

Eine besondere Schwierigkeit beim Tanzen zum *Tango Maureen* ist die Rhythmik, da die Musik streckenweise eher ein Cha-Cha-Cha als ein Tango ist. Dies lässt sich mit wenig tanzerfahrenen Schülerinnen und Schülern möglicherweise ignorieren, da ja beide Tänze einen Viervierteltakt als Grundrhythmus haben und das Tempo konstant bleibt. Wer allerdings ernsthaft mit einer Lerngruppe Tango tanzen üben möchte, vielleicht auch selbst Erfahrung mit dem Tanz hat, verwendet ggf. zum Üben ein anderes Musikbeispiel.⁴⁴

1.2 Ziele

Ein Ziel der Beschäftigung mit dem Songtext ist die Auseinandersetzung mit sexueller Diversität. Beim Erlernen und Umsetzen des Tango-Grundschnittes geht es zunächst um den Erwerb von körper- und rhythmusbezogenen musikalischen Kompetenzen in einem bestimmten kulturellen Kontext. Darüber hinaus ermöglicht die Arbeit in unterschiedlichen Paarkonstellationen und Aufgabenverteilungen das körperliche Nachvollziehen des Führens und Geführt Werdens – einer einerseits klar genderbezogenen, aber andererseits kulturell konstruierten und somit abwandelbaren Konvention. In der Arbeit an Standbildern wird diese Erfahrung weiter vertieft. Die Reflexion lässt beide Aspekte, das tanzende Nachvollziehen der Musik sowie die intellektuelle, aber auch emotionale Auseinandersetzung mit dem Text, aufeinander beziehen.

1.3 Methoden

- Tanzen als Methode der Erfahrung von Haltungen
- Standbilder bauen und dokumentieren
- Erarbeitung einer Mindmap auf der Grundlage von Bild- und Textarbeit

1.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Eine grundsätzliche Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu tanzen kann vorher abgefragt werden. Bezüglich der Frage, ob Standbilder fotografisch dokumentiert werden dürfen, sollte vorher eine Elternerlaubnis eingeholt werden. Es sind keine besonderen räumlichen Voraussetzungen nötig.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die hier beschriebene Durchführung der Unterrichtsphasen baut auf einer vorangegangenen Einfühlung in die Rollen und Einführung in die Rahmenhandlung des Musicals (Bohemians, East Village etc.) auf und setzt diese voraus.

⁴⁴ Im universitären Blockseminar wurde das Stück *Tango Roxanne* von José Feliciano & Ewan McGregor & Jacek Koman verwendet, der sich aufgrund der klaren Rhythmik gut eignet.

Medien

Neben dem Schülermaterial wird eine Aufnahme des Songs [Tango Maureen](#) ggf. auch ein weiterer Tango-Song (ohne Cha-Cha-Cha-Rhythmus) benötigt (z. B. [Tango Roxanne](#)). Je nachdem, mit welchen Medien die Standbilder dokumentiert werden (Skizze oder Foto), sind Plakate oder Laptops nötig, um diese in einer Mindmap zu dokumentieren. Sollte die Filmszene gesehen und besprochen werden, wird die DVD benötigt.

Zeitlicher Rahmen

Um das gesamte Material in einer Doppelstunde zu bearbeiten, wird der Text von [Material 1, Arbeitsblock 1](#) (Hintergrund des Songs, Männer- und Frauenrollen im Paar- bzw. Standardtanz) vorbereitend als Hausaufgabe gelesen. Der hier aufgeführte, eher straffe Zeitplan, setzt sowohl diese Aufgabe als auch auf eine mögliche Vorerfahrung zumindest einiger Schülerinnen und Schüler mit Standardtanz voraus. Die Bearbeitung von [Material 1, Arbeitsblock 2](#) in Gruppen dürfte deutlich zeitsparender ausfallen als eine Bearbeitung im Plenum (s.u.). Möglicherweise ist für eine Erstellung der Mindmaps sowie ihre Präsentation im Plenum im Laufe einer Doppelstunde dennoch nicht genug Zeit (insbesondere, wenn diese am Laptop erstellt werden), so dass die Präsentationsphase ggf. in der nächsten Stunde nachgeholt werden muss. Auch das optionale Ansehen der Filmszene erfordert weitere Zeit.

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Zusammenfassung des Hausaufgabentextes, Klärung von Fragen – ca. 5 Minuten
2. Einübung des Grundschriffs und der Tanzhaltung, gemeinsames Tanzen zur Musik (Material 1, Arbeitsblock 1, Aufgabe 1-5) – ca. 20 Minuten
3. Reflexion der Tanzerfahrung (Aufgabe 6) – ca. 5 Minuten
4. Rollentausch und weitere Tanzerfahrung mit Rollentausch (Aufgabe 7-8) – ca. 10 Minuten
5. Reflexion der Tanzerfahrung mit Rollentausch (Aufgabe 9) – ca. 5 Minuten
6. Hören des Songs, Textarbeit (Material 1, Arbeitsblock 2) – ca. 10 Minuten
7. Standbildübung 1: Tango mit Mark und Joanne (Material 1, Aufgabenblock 3) – ca. 10 Minuten
8. Auswertung der Standbilder – ca. 3 Minuten
9. Erstellung der Standbilder zu dritt – ca. 5 Minuten
10. Erstellung der Mindmaps in Gruppen – ca. 7 Minuten
11. Präsentation und Diskussion der Mindmaps – ca. 10 Minuten

Alternativer Zeitplan für zwei Doppelstunden:

1. Lektüre und Lesen des Texts, Klärung von Fragen – ca. 10 Minuten
2. Einübung des Grundschriffs und der Tanzhaltung, gemeinsames Tanzen zur Musik (Material 1, Aufgabe 1-5) – ca. 30 Minuten
3. Reflexion der Tanzerfahrung (Aufgabe 6) – ca. 5 Minuten
4. Rollentausch und weitere Tanzerfahrung mit Rollentausch (Aufgabe 7-8) – ca. 15 Minuten
5. Reflexion der Tanzerfahrung mit Rollentausch (Aufgabe 9) – ca. 5 Minuten
6. Hören des Songs, Textarbeit (Material 1, Aufgabenblock 2) – ca. 10 Minuten

7. Standbildübung 1: Tango mit Mark und Joanne (Aufgabenblock 3) – ca. 10 Minuten
8. Präsentation und Auswertung der Standbilder im Plenum – ca. 15 Minuten
9. Dokumentation der Standbilder – ca. 10 Minuten
10. Erstellung der Standbilder zu dritt – ca. 10 Minuten
11. Erstellung der Mindmaps in Gruppen oder im Plenum, ggf. am Laptop – ca. 30 Minuten
12. Präsentation und Diskussion der Mindmaps – ca. 15 Minuten
13. Sehen und Auswertung der Filmszene – ca. 10 Minuten

Zum Material

Wie bereits erwähnt, wird bei einer lehrergesteuerten Bearbeitung im Plenum die zweite Hälfte von Material 1 nicht in Papierform benötigt; alle anderen Materialien sollten zur Arbeit allen Schülerinnen und Schüler vorliegen.

1.5 Verlauf

Phase 1: Tanzen als Methode der Erfahrung von Haltungen

In der ersten Phase studieren die Schülerinnen und Schüler selbständig den Tango-Grundschrift ein. Dabei werden sowohl gemischte als auch gleichgeschlechtliche Paare gebildet. Die Übungen zum Standardtanz zeigen körperlich, wie es sich anfühlt, beim Tanzen zu führen und geführt zu werden. Der Text (s. [Material 1](#)) liefert dazu Hintergrundinformationen und verdeutlicht den gesellschaftlichen Kontext des Tango-Tanzes. In der Praxis wird erkennbar, dass ein Abweichen oder Nivellieren von traditionellen Männer- und Frauenrollen zwar erst einmal als ungewöhnlich auffällt, aber ohne Weiteres möglich ist. Die körperliche Erfahrung in der praktischen Tanzübung und die Textarbeit bilden die Grundlage für das nachfolgende Aufstellen und Verstehen von Standbildern. Das Material kann dazu verwendet werden, die Lerngruppe weitgehend selbständig arbeiten zu lassen, indem diese den Aufgaben folgen. Lediglich musikbegleitete Tanzphasen (vgl. Aufgabe 5 und 8) müssen aus organisatorischen Gründen zentral gesteuert werden. Möglicherweise benötigen einige Schülerinnen und Schüler zu Tanzhaltung oder Schrittfolge Hilfestellungen aus dem Plenum oder von der Lehrkraft. Die Reflexion der Erfahrung (Aufgabe 6 und 9) dienen hingegen dem Austausch und sollten im Plenum besprochen werden. Alternativ können die Aufgaben 1 bis 9 auch mündlich von der Lehrkraft gestellt werden. In diesem Fall benötigen die Schülerinnen und Schüler nur die Hintergrundinformationen als eigenes Material.

Phase 2: Arbeit mit dem Songtext

Text und Musik liefern nach der Tanzphase einen Rückbezug auf das konkrete Musical. Hierbei sind die bereits gelesenen Informationen und Tanzerfahrungen zum Thema Tango Grundlage des Textverständnisses, welches dann wieder in die körperbezogene Darstellungsform von dokumentierten Standbildern umgesetzt wird. Endergebnis ist eine Mindmap zum Thema, die Bildliches, Körperliches und Verbales zueinander in Beziehung setzt.

Die Textarbeit sichert vor allem das Verständnis und begleitet das Hören des Songs; es sollte aber möglichst schnell in die Standbildarbeit übergegangen werden. Falls das Textverständnis der

Lerngruppe vorausgesetzt werden kann, wird Aufgabe a) im Aufgabenblock 2 ausgelassen. In diesem Fall wird das ‚Austauschen‘ Marks durch Joanne zunächst nur im Standbild behandelt, um zu thematisieren, inwiefern die beiden als Tanz- (und Beziehungs-)partner tatsächlich auswechselbar sind.

Phase 3: Standbilder erstellen und dokumentieren

Die Methode des Aufstellens von Standbildern (vgl. Glossar) ist der Lehrkraft und der Lerngruppe bekannt, doch sollte ggf. noch einmal auf die korrekte Durchführung des Verfahrens hingewiesen werden.

Als Alternative zum Standbild wird hier jeweils eine Zeichnung oder improvisierte Szene zur Darstellung des jeweiligen Tangotanzens (in beiden möglichen Bedeutungen des Ausdrucks) gegeben, um die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Musical häufig verwendete Methode des Standbildes nicht überzustrapazieren.

Die beste Dokumentation von Standbildern zwecks Einbindung in eine Mindmap ist das Fotografieren und die Arbeit mit den entsprechenden Fotos.



Abb. 5: Standbild: Tango zu dritt

Ist dies aufgrund datenschutztechnischer Gegebenheiten nicht möglich, bieten sich Strichmännchen-Zeichnungen als Ersatz an. Da diese Darstellung nur begrenzte Aussagekraft haben, sollten sie in Präsentationsphasen dadurch belebt werden, dass die Schülerinnen und Schüler das entsprechende

Standbild zur Mindmap jeweils wieder aufstellen; die Zeichnung dient also als Symbol und Erinnerungshilfe. Die alternativ zu Standbildern erstellten Zeichnungen können für den nächsten Arbeitsschritt für sich selbst stehen. Improvisierte Szenen lassen sich durch Zeichnungen oder Fotos, kurz notierte verbale Beschreibungen und vielleicht auch durch niedergeschriebene plakative Äußerungen aus der Szene dokumentieren.

Phase 4: Auswertung der Arbeitsergebnisse in einer Mindmap

Die Dokumentation der Standbilder und anderer Darstellungsformen liefert Material für die Mindmap (vgl. Glossar), welche die unterschiedlichen Tanz- und Beziehungsformen in einen Zusammenhang bringt. Filmbilder (im Internet verfügbar) können in die Mindmap zusätzlich einbezogen werden. Erst zum Abschluss wird die Frage nach dem biologischen Geschlecht der drei Rollen verbal gestellt; erwartet werden kann die Antwort, dass es überhaupt keine Rolle spielt, aber auch abweichende Schülerwahrnehmungen.

Wenn die Arbeit an Standbildern und Mindmap in selbständig arbeitenden Gruppen von 3-6 Schülerinnen und Schülern geschieht, verkürzen sich Diskussions- und Präsentationsphasen. Lediglich die letzte Aufgabe erfordert dann einen Austausch im Plenum.

Im Anschluss kann die entsprechende Filmszene angesehen und mit dem selbst Dargestellten verglichen werden. Weitere mögliche zu besprechende Aspekte sind zum Beispiel die Erwähnung der früheren Tanzpartner der beiden, welche Vermutungen über ihre Biographie nahelegen, sowie die Frage, inwiefern der Hintergrund der Szene nicht ein ganz anderes Gender-Klischee forciert: Bei einem technischen Problem mit den Mikrofonen sind die beiden Frauen (die Anwältin Joanne, aber auch die Performance-Künstlerin Maureen, die sich eigentlich auskennen könnte) auf die Hilfe des Mannes Mark angewiesen, der das Problem in kürzester Zeit löst....

2 Abschnitt 2: Angel als Dragqueen

2.1 Inhalt

Angel ist eine schillernde Persönlichkeit, in mancher Hinsicht ‚zu gut für diese Welt‘: Den unbekanntem Collins verletzt findend, hilft Angel ihm selbstlos, gerne bereit, das frisch verdiente Geld großzügig mit Collins und seinen Freunden zu teilen. Gleichzeitig ist er bereit, ein nervendes Schoßhündchen, aber trotzdem ein fühlendes Wesen, durch Dauertrommeln in den Hundefreitod zu treiben und zeigt durch die Beschreibung dieser Geschichte im Song [Today for You](#) durchaus auch einen scharfen und etwas unfreundlichen Humor.

Dragqueen Angel ist biologisch männlich, wird jedoch im Musical oft als ‚she‘ oder ‚girlfriend‘ bezeichnet; in vielen Aufführungen sowie im Film ist Angel in Frauenkleidung so überzeugend und auch so schön, dass die Gender-Grenzen verwischen. Angel ist optimistisch, selbstbewusst und energetisch und wirkt dadurch zunächst stark. Er bzw. sie stirbt jedoch an Aids, sodass auch eine schwache und verletzte Seite deutlich zum Tragen kommt. In mehrfacher Hinsicht ist die Figur damit schwer zu fassen.

2.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Angel als einer Persönlichkeit voller Widersprüche auseinandersetzen, damit aber auch mit ihrer eigenen Einstellung zum Thema Transgender und zu Dragqueens. Sie sollen sich einerseits möglicher eigener Vorurteile und Klischeevorstellungen bewusst werden, diese reflektieren und in Beziehung setzen zu einer Persönlichkeit, die widersprüchlich ist. Ein mögliches Lernergebnis ist die Erkenntnis, dass letzteres wohl für alle Menschen gilt und Identitäten selten eindeutig, sondern vielfältig sind. Ebenso kann Gender als eine Kategorie erkannt werden, die Vielfalt zulässt. Die Beschäftigung mit Angel bietet dabei die Möglichkeit einer spielerischen und humorvollen Auseinandersetzung mit dem Thema, die zu den spielerischen und humorvollen Aspekten von Angels Persönlichkeit durchaus passt.

2.3 Methoden

- Szenische Collage (bestehend aus Standbildern und der pantomimischen Darstellung von Geschichte)
- Reflexion im Plenum

2.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Es ist möglich, aber nicht unbedingt erforderlich, dass die Kleingruppen ihre pantomimischen Geschichten in separaten Räumen proben.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Grundsätzlich sollte eine Einfühlung in die Rollen bereits vor der Durchführung dieses Abschnitts erforderlich sein, doch ist dies keine Voraussetzung für sein Verständnis.

Medien

Neben den Songs [Today for You](#) und [I will cover you – Reprise](#) wird die DVD benötigt bzw. das einschlägige [Youtubevideo](#) verwendet.

Zeitlicher Rahmen

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Standbilder zum Thema Dragqueen in Kleingruppen erstellen – 5 Minuten
2. Präsentation und Auswahl der besten 5-7 Standbilder im Plenum – 10 Minuten
3. Gruppeneinteilung; Pantomime in Gruppen planen und Einüben – 20 Minuten
4. Gemeinsames Üben der Collage – 10 Minuten
5. Aufführung der Collage – 10 Minuten
6. Reflexionsphase im Plenum (Aufgabe 5 und 6) – 15 Minuten
7. Ansehen und Auswertung der Filmszenen – 20 Minuten

Zum Material

Das Aufgabenblatt zu Standbildern und Collagen ([Material 2](#)) kann der Lerngruppe ausgehändigt werden, um selbständiges Arbeiten zu unterstützen, kann aber auch durch mündliche Aufgabenstellungen der Lehrkraft ersetzt werden.

Die Geschichten aus Angels Leben können allen Schülerinnen und Schüler ausgeteilt werden oder so zerschnitten werden, dass jede Gruppe nur die eigene Geschichte erhält; hierbei ist darauf zu achten, die unten auf dem Blatt stehenden Annotationen bei Bedarf nachzutragen.

2.5 Verlauf

Sowohl die zu erstellenden Standbilder als auch die einzuübenden pantomimischen Darstellungen sollen Bestandteil einer zu präsentierenden Collage werden. Es ist sinnvoll, transparent zu machen, dass die Arbeitsergebnisse der Lerngruppe Teil eines Gesamtproduktes werden sollen.

Phase 1: Standbilder – Darstellungen einer Dragqueen

Wahrscheinlich sind alle Schülerinnen und Schüler mit dem Begriff ‚Dragqueen‘ vertraut; möglicherweise muss er einzelnen kurz erläutert werden. Hier kann die Lehrkraft auch mögliche Missverständnisse korrigieren. Die Standbilder⁴⁵ zum Thema Dragqueen sind durchaus eine Herausforderung für die Lerngruppe: Trauen sich Jungen, sich als Drag aufstellen zu lassen? Ist das bei einem Mädchen überhaupt möglich? Benötigt man Hilfsmittel wie Schminke, Perücke und Kleidung zum Aufstellen eines solchen Standbildes, oder kann man den Begriff durch eine Pose allein darstellen? Ist eine Dragqueen fröhlich, ernst, lächerlich, männlich, weiblich oder einfach nur schön und sexy? Die Aufgabe ([Material 2, Aufgabenblock 1](#)) will bewusst diese Fragen aufwerfen, ohne sie beantworten zu müssen. Die Vielfalt der Standbilder lässt eine Vielfalt von nebeneinanderstehenden Sichtweisen zu; nur besonders extreme oder feindselig-sexistische bedürfen hier der Zensur, vielleicht auch durch die Lerngruppe, die ja möglicherweise von sich aus wirklich unpassende Darstellungen nicht unter ihre Favoriten wählt. Die Präsentation der Standbilder erfolgt zur Musik [Today for You als Loop](#).

⁴⁵ Zur korrekten Durchführung der Methode des Standbildbauens sei hier auf Teil 1 des Kapitels verwiesen.



Abb. 6: Standbild zu Dragqueen

Phase 2: Pantomimische Darstellung von Geschichten

Die pantomimische Darstellung der Geschichten aus Angels Leben soll weitgehend sprachlose, körperbezogene Spielszenen als Ergebnis haben, welche später im Wechsel mit den ausgewählten Standbildern zur Musik eine Collage ergeben, die durchaus Widersprüche und Brüche haben darf.

Die Reduzierung auf zwei kurze Sprechparts (s. Arbeitsanweisung im [Material 2, Aufgabenblock 2](#)) soll zum einen diese hervorheben, zum anderen das spätere Spiel zur Musik ermöglichen. Sprechsprache ist hier, in Passung zu den Musikstücken, Englisch.

Die Libretto-Teile stärken zum einen den Bezug zum gesamten Musical und den verwendeten Musikstücken und dienen zum anderen zur Illustration der Geschichten, die zum Teil in der deutschsprachigen Zusammenfassung stark verkürzt wiedergegeben werden. Sie sind *nicht* zum Nachsprechen im Rahmen der Collage gedacht.

Die sechs Geschichten aus Angels Leben zeigen sehr unterschiedliche Darstellungen einer schillernden Persönlichkeit. Die etwas kontrovers diskutierbare Hunde-Tötungsgeschichte verdeutlicht eine Person, die eben doch nicht nur gut, ‚nur Engel‘ ist und sollte daher Teil der Collage bleiben. Anders verhält es sich mit der letzten Szene, in der Angel stirbt: Angesichts der intensiven Beschäftigung mit Krankheit und Tod im entsprechenden Themenblock kann es sinnvoll sein, die letzte Geschichte wegzulassen, also nur fünf Geschichten im Wechsel mit den Standbildern zu spielen. In diesem Fall überwiegt in der Beschäftigung mit Angels Leben der fröhliche, vielleicht auch – zum Beispiel in Hinblick auf den Hunde-Freitod – der skurrile Aspekt.

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen bei der Darstellung der Geschichten Rollen nach Wahl. Einige der Szenen erfordern mehr, andere weniger Darstellende. Bei einer kleinen Lerngruppe empfiehlt sich, die Gruppen so aufzuteilen, dass eine Mindestpersonenanzahl eingehalten wird:

Gruppe 1: 2 Personen

Gruppe 2: 3 Personen

Gruppe 3: 4 Personen

Gruppe 4: 2 Personen

Gruppe 5: 4 Personen

Gruppe 6: 2 Personen

Größere Gruppenstärken sind unproblematisch; bei weniger als 17 Schülerinnen und Schüler können Gruppen zusammengefasst werden, so dass weniger als sechs Geschichten gespielt werden.

Phase 3: Präsentation von Standbildern und Pantomimen in einer Collage mit Musik

Um einen reibungslosen Ablauf der Collagendarstellung zu gewähren, empfiehlt es sich, a) allgemein einsehbar (z.B. an der Tafel) zu notieren, wer wann mit Standbild oder mit einer Geschichte an der Reihe ist, b) dies vor dem Beginn des Durchlaufs zu besprechen, ggf. auch zu proben und c) ggf. eine Person aus der Lerngruppe als Moderation mit dem Aufrufen derer zu beauftragen, die jeweils an der Reihe sind.

Bei der Präsentation der Collage ist es Aufgabe der Lehrkraft, für die Hintergrundmusik zu sorgen: [Today for You](#) (für beide Präsentationen) – Dauer 2:44.

[I will cover you – Reprise](#) – Dauer: 3:39 (für die Collage; nur, wenn die sechste Geschichte Teil davon ist). Hierzu präsentiert die Lerngruppe ihre Standbilder und Szenen zur Musik. *I will cover you – Reprise* wird am Ende, passend zu Angels Tod, ausgeblendet.

Ist die Geschichte 6 kein Bestandteil der Collage, wird in der musikalischen Untermalung auch nicht von *Today for You* zu *I will cover you – Reprise* – übergeblendet, sondern *Today for You* als Loop gespielt .

Phase 4: Reflexion im Plenum

Nach Durchführung der Collage werden die Spielerfahrungen im Plenum reflektiert. Eine Basis hierzu liefern die Aufgaben 5, 6 und 7 von [Material 2, Aufgabenblock 1](#) (letztere nach Ansehen der Filmszene). Mögliche Ergebnisse der Diskussion beinhalten Hinweise auf Angels schillernde Persönlichkeit, die sich nicht allein auf den Begriff Dragqueen reduzieren lässt. Die Erörterung des adäquaten Pronomens ('er' oder 'sie') hat dabei gerade kein eindeutiges oder gar richtiges Ergebnis zum Ziel, sondern eher die Akzeptanz von Ambivalenz und Unsicherheit, bzw. die Relativierung der Wichtigkeit einer Zuordnung. Diese Ambivalenz, die sich ja in Angels Persönlichkeit widerspiegelt, kann auch Ergebnis des Vergleichs der eigenen Collage mit der Filmszene sein. Wurde die sechste Geschichte ausgelassen, sollte hier nur die [Szene mit dem Song Today for You](#) gezeigt werden .

3 Abschnitt 3: Paarbeziehungen in *Rent*

3.1 Inhalt

Im Musical *Rent* werden drei Paarbeziehungen mit ihren eigenen Problemen und Eigenheiten vorgestellt; zentrale Themen sind unterschiedliche Lebensentwürfe, Vertrauen und Eifersucht, aber auch Sucht, Krankheit und Tod. Unterschiede im biologischen Geschlecht und der sexuellen Orientierung spielen bei diesen Problemen keinerlei Rolle: Jede Beziehung wäre mit ihren Stärken und Problemen auch in einer anderen Konstellation denkbar. Gleichzeitig stellen die drei Paare in Hinblick auf sexuelle Orientierung Diversität dar.

Musikalisch ist jede der drei Beziehungen auch als Abfolge von Musikstücken darstellbar, wobei hier für die Behandlung im Rahmen der szenischen Interpretation eine Auswahl getroffen wurde, um den Umfang des in arbeitsteiliger Gruppenarbeit zu bearbeitenden Materials vergleichbar zu machen.

1. Die Beziehung zwischen Collins und Angel wird als harmonisch und glücklich dargestellt; Konflikte zwischen den beiden sind in *Rent* nie ein Thema. Beide Partner sind mit HIV infiziert; Angel erkrankt im Verlauf des Musicals an AIDS und stirbt. Zentrales Thema zwischen den beiden Partnern ist daher der Umgang mit dem nahen Tod und später Collins Umgang mit Angels Tod. Ihr Liebesduett im ersten Akt, *I will cover you*, thematisiert, dass ihre Liebe „a new lease on life“ ist – beiden ist klar, dass ihre Beziehung bald durch den Tod beendet wird. Der Song wird im zweiten Akt mit Collins *I will cover you – Reprise* anlässlich Angels Beerdigung wieder aufgenommen; er ist der Lerngruppe eventuell schon aus der Angel-Collage bekannt.
2. Maureens und Joannes Beziehung ist vom unterschiedlichen Temperament beider Partnerinnen, von Joannes Eifersucht und Maureens Freiheitsdrang geprägt. Nur bedingt kann ihre Beziehung als Dreiecksbeziehung gesehen werden: Maureens ehemaliger Partner Mark wird von Joanne möglicherweise als Konkurrent gesehen, doch zeigt Maureen nie und Mark nur bedingt ein Bedürfnis, die Beziehung wieder aufzunehmen. Diese bedingte Dreiecksbeziehung, aber auch das Machtgefälle, dass sowohl Joanne als auch Mark in ihrer Beziehung zu Maureen erlebt haben, sind Thema im bereits bekannten *Tango Maureen*; der Song *Take me or leave me* thematisiert die Eigenheiten beider Partnerinnen.
3. Mimi hat sich in Roger verliebt; beide sind mit HIV infiziert. Roger hat als ehemaliger Junkie einen Entzug hinter sich und ängstigt sich davor, sich mit der heroinsüchtigen Mimi auf eine Beziehung einzulassen. Während Mimi trotz Krankheit und Drogensucht im Hier und Jetzt leben möchte, hat Roger in vieler Hinsicht bereits mit dem Leben abgeschlossen. Mimis Ex-Freund Benny – der Vermieter von Roger und Mark – hat eine reiche Frau geheiratet, nimmt aber im zweiten Akt seine Beziehung zu ihr wieder auf. Dies macht Roger eifersüchtig, obwohl er Mimi abgewiesen hat; erst ganz am Ende wird ihm klar, wie sehr er sie liebt. In *Light my Candle* versucht Mimi Roger näher zu kommen; in *I should tell you* werden Schwierigkeiten thematisiert, sich gegenseitig über die jeweilige HIV-Infektion zu informieren. *Without you* handelt davon, dass das Leben ohne den geliebten Partner natürlich weitergeht – nur dass man selbst dabei innerlich stirbt. Dies kann sowohl auf die Trennung als auch auf die damals tödliche Krankheit der beiden bezogen werden. Somit zeichnen diese drei Songs die von Nähe-Distanzproblemen und von Krankheit gezeichnete Liebesgeschichte der beiden nach.

Neben diesen drei Songs könnten gerade bei Mimi und Roger weitere thematisiert werden: In *Take me out tonight* konkretisiert Mimi ihre Wünsche, in *Another Day* begründet Roger, aufgrund welcher Sorgen er sich von Mimi abwendet, während sie ihren festen Entschluss, im Hier und Jetzt zu leben, dagegen singt. Auch Rogers Abschiedslied an die sterbende Mimi, *Your Eyes*, ist ein Teil ihrer Geschichte, welche sich durch Songs nachvollziehen lässt. Hier zeigt sich, dass die Beziehung der beiden, zumindest musikalisch, im Vordergrund des Musicals steht und durch weitaus mehr Songs charakterisiert wird als die ersten beiden. Will man nun alle drei Paarbeziehungen in einer arbeitsteiligen Gruppenarbeit darstellen, so erfordert dies eine ungefähre Vergleichbarkeit des Materialumfangs, so dass hier auf drei zentrale Lieder reduziert wurde.

3.2 Ziele

Ein Ziel der Beschäftigung mit den drei Beziehungen ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Gefühle, Probleme und Hoffnungen der Beteiligten nachvollziehen können. Hierbei soll die Diversität der Beziehungen Offenheit gegenüber unterschiedlichen sexuellen Orientierungen und Beziehungsformen fördern. Zudem soll die Beschäftigung mit HIV/ AIDS zur Auseinandersetzung sowohl mit dem historischen Phänomen der einst tödlichen Krankheit als auch mit dem Problemfeld ‚Krankheit und Tod in Beziehungen‘ (Themenblock III) anregen, welches bei vielen, aber nicht bei allen Schülerinnen und Schülern außerhalb ihrer Lebenswirklichkeit liegt.

Darüber hinaus ist die differenzierte, emotions- und szenenbezogene Rezeption der jeweiligen Musik Ziel der Aufgabe: Die Musik und die Texte charakterisieren eine Beziehung. Dies kann eine musikalische Analyse, aber auch eine szenenbezogene Beschäftigung mit der Musik offenlegen.

3.3 Methoden

- Szenische Produktion
- Reflexion als Teil der szenischen Arbeit (Alternativszenen, Befragung von Rollen)

3.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Ein eigener Raum mit Möglichkeit zum Abspielen von Musik für jede der drei Gruppen erleichtert die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler erheblich.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lerngruppe

Die hier beschriebene Durchführung des Unterrichtsbausteins baut auf der in Themenblock I durchgeführten Einfühlung (mit Rollenkarten) und in die Situation des Musicals (East Village, Situation der HIV-Positiven in den 1980ern, Bohemians etc.) auf.

Die vorherige Behandlung der Abschnitte *Angel als Dragqueen* und *Tango Maureen* ist nicht unbedingt nötig, doch muss, falls *Tango Maureen* nicht behandelt wurde, dieser Songtext zusätzlich ausgeteilt werden.

Medien

Neben den Materialien benötigen die Gruppen die Möglichkeit, Musik abzuspielen und durch Schneiden oder Hin- und Herschalten ein Medley zu gestalten. Dafür sind entsprechende Geräte sowie Software und ggf. einen Internetzugang erforderlich. Die Schülerinnen und Schüler müssen zudem Zugriff auf Audiodateien der auf den Hilfekarten genannten Songausschnitte zur Erstellung einer Collage haben.

Zeitlicher Rahmen

Um die szenische Produktion in einer Doppelstunde vorzubereiten, aufzuführen und auszuwerten, ist ein straffer zeitlicher Ablauf vonnöten. Anbei findet sich ein vorgeschlagener Zeitplan. Je nachdem, wie intensiv, schnell oder langsam die Gruppen arbeiten, und ob sie ihre Musikbeispiele am Computer

oder Handy zusammenschneiden wollen, benötigen sie mehr Zeit, ggf. auch im Rahmen einer entsprechenden Hausaufgabe. Eine entspannte Vorbereitung und Auswertung umfasst eher zwei Doppelstunden.

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Erläuterung der Aufgabe und des Zeitplanes, Gruppeneinteilung nach Rollen – ca. 2 Minuten
2. Rollenaktivierung: Reaktivierung der Rolle durch Erinnerung an Geh- und Sprechhaltung, eingeübte Einfühlungssätze und Anlegen eines typischen Accessoires – ca. 3 Minuten
3. Sichtung des Materials, Planen, Vorbereiten und Üben der Spielszenen in Gruppen – ca. 40 Minuten
4. Erstes Vorführen der Spielszenen ohne Unterbrechungen – ca. 17 Minuten
5. Zweites Vorführen der Spielszenen mit Reflexionsunterbrechungen und Ausföhlung – ca. 23 Minuten
6. Abschlussreflexion und Aufräumen – ca. 5 Minuten

Zum Material

Allen Schülerinnen und Schölern steht die Aufgabenstellung zur Verfügung. Den jeweiligen Gruppen werden alle relevanten Songtexte in ausreichender Anzahl zur Verfügung gestellt. Bei Mimi, Roger und Benny ist es sinnvoll, zusätzlich die entsprechende Hilfefkarte auszuteilen, um die Orientierung im umfangreichen Songmaterial vorzubereiten. Die [Hilfekarten](#) für die beiden anderen Gruppen sind optional:

Folgende Songtexte (aus Gründen der Platzökonomie mit deutscher und englischer Überschrift, in beiden Unterrichtssprachen zu verwenden) werden ausgeteilt ([Material 3, 3. Teil](#)):

Maureen und Joanne: *Take Me Or Leave Me*; falls noch nicht bearbeitet: *Tango: Maureen*,
Mimi und Roger: *Light My Candle / Another Day / I Should Tell You / Without You*,
Collins und Angel: *I'll Cover You / I'll Cover You Reprise*.

Zur Arbeit mit dem bilingualen Material

Dass bei der Vorbereitung des Musikmedleys, ob nun mit Hilfe einer Onlinevideoplattform oder durch Schneiden am Computer, Englisch geredet wird, ist nicht unbedingt zu erwarten. Die in die szenische Produktion eingefügten Sprechtexte sollten jedoch auf Englisch sein. Die Methode des ‚journalist of love‘ bietet vielfältige Anlässe zu englischsprachigen Äußerungen. Aufgrund der sensiblen Natur mancher Fragen sollte hier zu englischsprachigen Antworten ermutigt werden, ohne sie zu erzwingen (s. dazu die Fragen in [Material 3](#)).

3.5 Verlauf

Die Szenische Produktion ist einerseits eine Methode der szenischen Interpretation: Lernende vollziehen eine Szene durch Gestalten und Spielen emotional und körperlich nach; das Ziel ist hier das innere Erfahren der Szene. Andererseits ist sie eine musikbezogene Gestaltungs- und Präsentationsmethode: Schülerinnen und Schüler gestalten aus einer großen Vielfalt von

musikalischem, textlichem und inhaltlichem Material eigene Szenen, treffen eine Auswahl und erstellen ihr ‚Endprodukt‘ aufgrund selbst generierter ästhetischer und inhaltlicher Kriterien. Hier überwiegen sowohl kognitive als auch ästhetische Überlegungen. Diese szenischen Produktionen werden einem lerngruppeninternen Publikum im Rahmen einer Kurzaufführung vorgeführt und anschließend reflektiert.

Die Vorbereitung liegt in den Händen der selbstständig arbeitenden Gruppen. Dennoch ist es wichtig, dass die Lehrkraft im Vorfeld und während der Bearbeitungszeit ansprechbar ist und auch bei der Textarbeit und dem Umgang mit dem musikalischen Material, ggf. beim Schneiden der Musik, für Beratung zur Verfügung steht.

Phase 1: Vorbereitung der szenischen Produktion in Gruppen

Den drei arbeitsteilig arbeitenden Gruppen werden jeweils eine der Paarbeziehungen zugeordnet – zwei oder drei Songs, dazugehörige Textfassungen und Zusatzinformationen zu ihrem Kontext. Dieses Material wird in eine ca. fünfminütige Szenenabfolge zur Musik umgewandelt, in welcher die jeweilige Beziehung mit ihren Höhen und Tiefen in ihrer Entwicklung dargestellt wird. Hierbei muss das musikalische Material gekürzt, d.h. eine Auswahl getroffen und ein entsprechend der Zeitvorgabe dauerndes Medley zusammengestellt werden. Je nach technischer Ausstattung, vorhandenen Medien und Know-How entscheiden hier Gruppen, ob dieses Medley alleine durch Play- und Pausetaste am Computer (d.h. z.B. bei Onlinevideos in parallel geöffneten Fenstern) entsteht, oder ob es Computer (z.B. mit der kostenlosen Software *Audacity*) oder mit dem Handy (z.B. mit der App *MP3-Cutter*) zu einem Gesamt-Musiktrack geschnitten wird. Dieses musikalische Medley bildet die klangliche und zeitliche Grundlage der Spielszene. Zudem besteht die Möglichkeit mit Audiodateien bzw. ‚Songschnipseln‘ zu arbeiten, die von der Lehrkraft selbst im Vorfeld geschnitten wurden und für die Collage zur Verfügung gestellt werden. Sollte auch aus Zeitgründen eher das szenische Spiel im Zentrum der Erarbeitung stehen, ließe sich ein fertig geschnittenes Medley verwenden.

Die Gruppeneinteilung erfolgt hier in der Regel anhand der bereits eingeführten Rollenverteilung, mit denen meist auch eine individuelle Einfühlung durchgeführt wurde, welche noch einmal durch eine Reaktivierung aufgefrischt wird (Erinnerung an Geh- und Sprechhaltungen). Hierbei arbeiten Angel und Collins in Gruppe 1, Maureen, Joanne und Mark in Gruppe 2 und Mimi, Roger und Benny in Gruppe 3. Es ist davon auszugehen, dass in den meisten Lerngruppen Rollen zwei- bis viermal besetzt wurden, was zu entsprechend größeren Gruppen führt; so arbeiten in Gruppe 3 alle Mimis, Rogers und Bennys zusammen. Die Gruppe entscheidet dabei, ob bei ihrer Präsentation Rollen abwechselnd von mehreren Schülerinnen und Schülern gespielt werden oder durchgängig von jeweils einer Person; weitere Aufgaben in der Präsentationsphasen sind die Vorführung der Musik (möglicherweise eine aufwendige Aufgabe), ggf. auch Nebenrollen, das Bereitstellen von Requisiten. Wenn also vielleicht auch nicht alle Schülerinnen und Schüler bei der Präsentation der szenischen Produktion mitspielen, so haben sie doch alle bei der Gestaltung und Regie mitgewirkt.

Phase 2: Präsentation der szenischen Produktionen

Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre Arbeitsergebnisse zunächst unverändert im Plenum vor; hierbei geht es (auch) um die Würdigung ihres künstlerisch-szenischen Produktes, das so wie von der

jeweiligen Gruppe vorgesehen präsentiert und rezipiert wird.

Phase 3: Auswertung der szenischen Produktionen: Rollenbefragung und Alternativszenen

Nachdem die drei szenischen Produktionen einmal ohne Unterbrechung vorgeführt wurden, werden sie in einem zweiten Durchgang unterbrochen, erweitert und reflektiert.

Die von Mitgliedern der Lerngruppe gespielten 'Liebesreporter' / 'Liebesreporterinnen' greifen durch Fragen in eine Szene ein und halten die Agierenden dazu an, sich in ihrer Rolle zu äußern und ihre Situation in einer selbst gespielten Szene zu reflektieren. Dabei greifen sie entweder auf den vorgegebenen Fragenkatalog zurück oder entwickeln eigene Fragen. Keiner Rolle soll dieselbe Frage zweimal gestellt werden. Bei einer Unterbrechung wird immer auch die Musik und die Szene gestoppt, um nach Beantwortung der Fragen das Spiel an genau dieser Stelle wieder fortzusetzen.

Damit die Methode 'Liebesreporter' funktioniert, ist es sinnvoll, sich an die untenstehenden Regeln zu halten: Wenn diese auch willkürlich scheinen, gewährleisten diese doch, a) dass überhaupt Fragen gestellt werden, b) dass sich alle Schülerinnen und Schüler an der Reflexion beteiligen und c) dass diese Reflexion nicht unkontrolliert in die Länge gezogen wird.

- Jede Schülerin und jeder Schüler der Lerngruppe ist angehalten, genau einmal in eine Vorführung der anderen beiden Gruppen einzugreifen.
- Eingreifen bedeutet dabei entweder, diese durch Zuruf zu stoppen und einer der Personen eine Frage zu stellen oder sich, wenn bereits gestoppt wurde, mit einer Frage an eine andere Person in der Szene zu wenden.
- In manchen Lerngruppen kann es sinnvoll sein, ein symbolisches Mikrophon (gebastelt, defekt...) von Person zu Person zu geben: Wer dieses hat, ist an der Reihe, eine Frage zu stellen und der befragten Person aus der Szene das Mikrophon vor den Mund zu halten.

Zwei Fragen für den Liebesreporter mit möglichen Antworten:

- Was bedeutet für dich Liebe?
- Wie stellst du dir eine ideale Partnerschaft vor?

Hier besteht die Möglichkeit, auf die Unterschiede zwischen den Rollen einzugehen, aber auch eigene Vorstellungen einzubringen. Mögliche Schwerpunkte sind die zärtlich-fürsorgliche Einstellung Collins und Angels zueinander sowie die unterschiedlichen Erwartungen an Treue, Spaß und Aufregung, die Roger und Mimi sowie Joanne und Maureen zugesprochen werden können. Roger erwähnt möglicherweise seine generelle Desillusionierung im Hinblick auf Liebe und seine Angst, sich noch einmal darauf einzulassen. Werden der oft distanziert wirkenden Mark und der ehebrüchige Benny gefragt, haben die Schülerinnen und Schüler viele Gestaltungsmöglichkeiten bei ihren Antworten.

- Hast du deinen Traumpartner / deine Traumpartnerin gefunden? Warum nicht?

Zustimmung aus ganzem Herzen ist wohl von Angel und Collins zu erwarten, möglicherweise auch von Mimi, während die anderen Rollen sich vermutlich zumindest teilweise skeptisch zeigen.

- Was macht dich an deiner Beziehung gerade glücklich?

- Was bereitet dir gerade Kummer?

Während die Liebe zum Partner /zur Partnerin und die Freude, geliebt zu werden, zu den glücklich machenden Aspekten zählt, sind beim Kummer nicht nur Äußerungen über Beziehungsprobleme und Eifersucht zu erwarten, sondern bei Roger, Mimi, Collins und Angel auch die Angst vor dem nahenden Tod oder den befürchteten Tod des geliebten Menschen. Aber auch Drogenabhängigkeit, finanzielle und professionelle Probleme könnten erwähnt werden.

- Glaubst du, eure Beziehung hat eine Zukunft? Warum / warum nicht?

Im Fall von Roger, Mimi, Collins und Angel stellt die Krankheit die Beziehung in Frage, doch auch Streit und Differenzen können die Zukunft der beiden in Frage stellen. Mark und – je nach Zeitpunkt der Unterbrechung – Joanne, Maureen, Benny und Roger könnten sogar antworten, dass die Beziehung nicht einmal mehr eine Gegenwart hat.

- Wenn du im Leben einen Wunsch frei hättest, was würdest du dir wünschen?

Wünscht man sich das eigene Überleben der Krankheit, oder dass der Partner / die Partnerin überlebt? Wünscht man sich mehr Harmonie in der Beziehung – oder doch vielleicht etwas völlig anderes? Hier können die Schülerinnen und Schüler zeigen, wie sie ihre Rolle sehen.

- Welches eurer Lieder passt am besten zu dir? Warum?
- Welches eurer Lieder passt am besten zu deiner Partnerin / deinem Partner? Warum?
- Wenn du ein Lied über eure Beziehung schreiben würdest, wie würde es klingen?

Diese drei Fragen geben nicht nur Anlass zu musikbezogenen Antworten, sondern ermöglichen auch den Rückgriff auf die musikalische Seite der szenischen Produktion und die vorangegangene Arbeit mit den Stücken. Die Frage der Begründung ist sowohl bezüglich der Rollen als auch der Musikwahrnehmung besonders aufschlussreich.

In einer spielerfahrenen, aktiven Lerngruppe kann diese Methode auch durch das Einfügen improvisierter Szenen ergänzt werden: Beim jeweils zweiten, unterbrochenen Präsentationsdurchgang kann statt einer Frage der Liebesreporter / Liebesreporterinnen auch eingefordert werden, dass die jeweils Spielenden eine improvisierte Szene nach Vorgaben einfügen, zum Beispiel: 'Spielt doch mal, wie diese Situation ausginge, wenn sich Person XY anders verhielte' (nach Möglichkeit mit konkreter Vorgabe) oder 'Spielt doch mal, wie die beiden sich verhalten, nachdem sie zehn Jahre als Paar zusammen verbracht haben'.

Phase 4: Rollenausführung

Nachdem die jeweilige Spielszene mit Unterbrechung gespielt und abgeschlossen wurde, verabschieden sich die Figuren voneinander und verlassen die Szene. Darauf legen die Spielenden ihr Erkennungsaccessoire ab und verabschieden sich dadurch von ihrer Rolle.

4 Material 1: The Tango Maureen

Hintergrund des Songs

Maureen hat Mark für Joanne verlassen; wegen eines technischen Problems vor ihrem Auftritt bittet die Performance-Künstlerin Joanne den Filmemacher Mark um Hilfe. Als Mark bei Maureens Auftrittsort ankommt, trifft er dort jedoch nur auf Joanne, die gar nicht begeistert ist, ihn zu sehen. Joanne und Mark thematisieren ihre jeweiligen Beziehungen zu Maureen in dem Song und Tanz *Tango Maureen*.

Männer- und Frauenrollen im Paar- / Standardtanz⁴⁶

Der Standardtanz definiert für Männer und Frauen klar unterschiedliche Rollen: Der Mann führt, die Frau wird geführt; der Herr geht meist vorwärts und gibt die Tanzrichtung an; die Dame geht meist rückwärts, sieht also nicht, wo es langgeht und ist auf die Führung des Herrn angewiesen. Dies hat praktische Aspekte, spiegelt aber auch gesellschaftliche Verhältnisse wider.

Das Führen und Geführt-Werden im Tanzen hilft einerseits dabei, ohne vorab eingeübte Choreographie verschiedene Tanzfiguren ausführen zu können: Da feststeht, dass die führende Person die Entscheidung über Tanzrichtung und Tanzfigur trifft und an die geführte Person weitergibt, muss der Tanz nicht durch Diskussionen oder Nachfragen unterbrochen werden, sondern kann flüssig ablaufen. Ist die führende Person größer als die geführte, kann sie gut über deren Schulter sehen und somit eventuelle Hindernisse erkennen und sie sicher vermeiden.

Andererseits stellt der Paartanz – im Optimalfall – auch eine gemeinsame Harmonie her, die nur auf der Basis von Befehl und fraglosem Gehorsam, also basierend auf einem Herrschaftsverhältnis funktionieren kann. Vor diesem Hintergrund ist der Paartanz das Sinnbild einer Paarbeziehung, in der die Frau dem Mann gehorcht.

Die heutige Tanzpraxis kann dieses Verhältnis allerdings auch aufbrechen: Gleichgeschlechtliche (und manchmal auch zweigeschlechtliche) Paare entscheiden individuell, wer führt und wer geführt wird – manchmal für unterschiedliche Tänze unterschiedlich; in Tanzkursen mit mehr Frauen ist es zweckmäßig, gleichgeschlechtliche Paare zu bilden. Gerade der als leidenschaftlich, aber auch aggressiv geltende 'Machotanz'-Tango wird in der Tanzpraxis und in Diskussionen (z.B. Queer-Foren im Internet) als Möglichkeit gesehen, Genderrollen zu hinterfragen und neu auszuprobieren.

4.1 Aufgabenblock 1 – Tango tanzen: Führen und geführt werden

Bildet Paare! Um die traditionellen Geschlechterrollen im Tango kennenzulernen, ist es günstig, zunächst in Paaren zu arbeiten, in denen ein Junge führt und ein Mädchen geführt wird; später sollen andere Konstellationen ausprobiert werden. In der folgenden Tanzanleitung werden dabei die



Abb. 7: Tango-Tanz

⁴⁶ Die Information zum Wesen von Tango sollte im Sinne konstruktivistischen Lernens erst nach der praktischen Erprobung von Tangohaltungen in der vorliegenden Einheit den Schülerinnen und Schülern an die Hand gegeben werden.

Begriffe 'Herr' und 'Dame' für die Tanzrollen 'Führende Person' und 'Geführte Person' verwendet, die nicht notwendigerweise mit dem biologischen Geschlecht einhergehen müssen.

a) Tanzrhythmus: Zunächst üben beide Partner den Rhythmus des Tanzes:

Lang-lang, kurz-kurz-lang, kurz-kurz-lang. (Im Viervierteltakt: /1 - 3 -/1 2 3 -/1 2 3 -/)

Der Herr beginnt mit links (links – rechts, links-recht-links, rechts-links-rechts); die Dame beginnt mit rechts (rechts – links, rechts-links-rechts, links-recht-links).

b) Grundschrift (zunächst alleine, im geübten Rhythmus; die ersten zwei Schritte sind nicht nur langsamer, sondern auch länger als die Schlussschritte):

Herr: Links vor, rechts vor, Wiegeschrift auf der Stelle (rechts-links-rechts), rechts zurück, links seitlich daneben, rechts ran (neben linken Fuß absetzen).

Dame: Rechts zurück, links zurück, Wiegeschrift auf der Stelle (rechts-links-rechts), links vor, rechts seitlich daneben, links ran (neben rechten Fuß absetzen).

Nach jedem Grundschrift kann ein neuer Grundschrift angeschlossen werden, da der jeweilige Anfangsfuß beim Abschluss des Grundschriftes unbelastet ist.

c) Tanzhaltung: Der Herr und die Dame stehen voreinander, die Dame leicht nach links versetzt. Die Dame legt ihre linke Hand auf das rechte Schulterblatt des Herrn, der Herr seine rechte Hand auf die Mitte der Wirbelsäule der Dame. Die anderen beiden Hände werden gefasst auf der Augenhöhe der Dame gehalten. Beide Tanzenden stehen aufrecht und mit Körperspannung; der Blick geht jeweils über die rechte Schulter des anderen.

d) Gemeinsamer Grundschrift: Da die beiden Grundschrift aufeinander abgestimmt sind (geht der Herr z.B. links vor, geht die Dame rechts zurück), können sie gleichzeitig in Tanzhaltung ausgeführt werden. Es ist darauf zu achten, dass auch die Füße der Dame leicht links versetzt stehen (ihr linker Fuß steht links außen von seinem rechten, ihr rechter zwischen seinen Füßen), so dass ein Tritt auf die Zehen des Partners vermieden wird.

e) Gemeinsam tanzen (zur Musik): Die Tanzrichtung im Tanzraum geht im Kreis, gegen den Uhrzeigersinn. Die Dame blickt in die Mitte des Raums, der Herr nach außen. Durch Aneinanderreihung von Grundschriften kann nun mit etwas Übung flüssig gemeinsam getanzt werden.

f) Reflexion: Wie fühlt es sich an, zu führen? Wie fühlt es sich an, geführt zu werden?

g) Rollentausch: Herr und Dame üben nun den jeweilig anderen Schritt, also der Herr den Damenschritt (beginnend mit links zurück) und die Dame den Herrenschrift (beginnend mit rechts vor). Wenn beide den Schritt beherrschen, wird auch die Tanzhaltung umgedreht: Die Dame blickt im Saal nach außen, der Herr steht leicht nach links versetzt. Der Herr legt seine linke Hand auf das rechte Schulterblatt der Dame, die Dame ihre rechte Hand auf die Mitte der Wirbelsäule der Herr. Die anderen beiden Hände werden gefasst auf der Augenhöhe des Herren gehalten. Beide Tanzenden stehen aufrecht und mit Körperspannung; der Blick geht jeweils über die rechte Schulter des anderen. Nun kann der Grundschrift zunächst ohne, dann mit Musik, umgekehrt getanzt werden.

h) Rolle nach Wahl: Da nun alle Schüler*innen beide Rollen beim Tanzen beherrschen, kann nun frei gewählt werden: Gleichgeschlechtliche und zweigeschlechtliche Paare können sich neu zusammensetzen und sich einigen, wer führt und wer geführt wird. Ein letztes Mal wird zur Musik getanzt.

i) Reflexion: Wie empfindet ihr den Unterschied zwischen Führen und Geführt werden? Ist es ein großer oder ein kleiner Unterschied? Was ist euch persönlich lieber? Wie wichtig ist das biologische Geschlecht für die Frage, wer führt und wer geführt wird?

5 Material 2: The Tango Maureen – Tango zu dritt

Höre den Song *Tango Maureen* und lese den englischen Text mit. Gib in eigenen Worten wieder, was er über die Beziehung von Mark und Joanne zu Maureen aussagt.



Joanne: This is weird.
Mark: It's weird.
Joanne: Very weird.
Mark: Fucking weird.
Joanne: I'm so mad that I don't know what to do
Fighting with microphones
Freezing down to my bones
And to top it all off I'm with you
Mark: Feel like going insane?
Got a fire in your brain?
And you're thinking of drinking gasoline?
Joanne: As a matter of fact --
Mark: Honey, I know this act
It's called the 'Tango Maureen'
The Tango Maureen
It's a dark, dizzy merry-go-round⁴⁷
As she keeps you dangling⁴⁸
Joanne: You're wrong
Mark: Your heart she is mangling⁴⁹
Joanne: It's different with me
Mark: And you toss and you turn⁵⁰
'Cause her cold eyes can burn
Yet you yearn and you churn and rebound⁵¹
Joanne: I think I know what you mean
Both: The Tango Maureen!
Mark: Has she ever pouted⁵² her lips
And called you 'Pookie'?
Joanne: Never!
Mark: Have you ever doubted a kiss or two?
Joanne: This is ... spooky
Did you swoon⁵³ when she walked through the door?
Mark: Every time -- so be cautious
Joanne: Did she moon⁵⁴ over other boys --?
Mark: More than moon --
Joanne: I'm getting nauseous⁵⁵
(They begin to dance, with Mark leading)

Mark: Where'd you learn to tango?
Joanne: With the French Ambassador's daughter⁵⁶ in her
dorm room at Miss Porter's. And you?
Mark: With Nanette Himmelfarb, the Rabbi's daughter at
the Scarsdale Jewish Community Center.
(They switch, and Joanne leads)
Mark: It's hard to do this backwards.
Joanne: You should try it in heels⁵⁷!

She cheated!
Mark: She cheated!
Joanne: Maureen cheated!
Mark: Fuckin' cheated
Joanne: I'm defeated⁵⁸
I should give up right now
Mark: Gotta look on the bright side
With all of your might
Joanne: I'd fall for her still anyhow
Both: When you're dancing her dance
You don't stand a chance
Her grip of romance
Makes you fall
Mark: So you think, "Might as well"
Joanne: "Dance a tango to hell"
Both: "At least I'll have tangoed at all"

The Tango Maureen
Gotta dance till your diva is through
You pretend to believe her
Cause in the end -- you can't leave her
But the end it will come
Still you have to play dumb
Till you're glum⁵⁹ and you bum⁶⁰
And turn blue.
Mark: Why do we love when she's mean?
Joanne: And she can be so obscene [...]
Both: The Tango Maureen

⁴⁷ dizzy merry-go-round = schwindlig machendes Karussell

⁴⁸ to dangle = hängen

⁴⁹ to mangle = verletzen, verstümmeln

⁵⁰ to toss and turn = sich schlaflos im Bett wälzen

⁵¹ you yearn and you churn and rebound = du sehnst dich, bist aufgewühlt, prallst auf

⁵² to pout = einen Kussmund machen

⁵³ to swoon = schwindelig werden

⁵⁴ to moon over = schwärmen für

⁵⁵ I'm getting nauseous = mir wird schlecht

⁵⁶ ambassador = Botschafter

⁵⁷ (high) heels = hochhackige Schuhe

⁵⁸ to be defeated = verloren haben

⁵⁹ glum, blue = traurig

⁶⁰ to bum = herumhängen

Aufgabenblock 1: Vom Songtext zur Mindmap

- a) Entnehmt dem gesungenen Text und den Bühnenanweisungen die Informationen zum gemeinsamen Tanz von Mark und Joanne und formt vor dem Hintergrund der gemachten Tanzerfahrungen mehrere Standbilder, die zeigen, wie die beiden miteinander tanzen (Tipp: engl. 'to lead' = führen [auch beim Tanzen]). Dokumentiert diese Standbilder in Form von Fotos oder Zeichnungen, so dass ihr sie als Standbild reproduzieren könnt.
- b) Stellt auf der Grundlage des Songtextes durch Standbilder, Zeichnungen oder improvisierte Szenen dar, wie Maureen mit Mark Tango tanzt. Dokumentiert auch diese (z.B. durch Zeichnung, Foto oder eine kurze schriftliche Beschreibung) und wählt aus ihnen gemeinsam das Beste (oder die 2-3 Besten) aus.
- c) Ersetzt in den von euch ausgewählten Standbildern, Zeichnungen oder improvisierten Szenen jeweils die Person, die Mark darstellt, durch eine andere Person, die Joanne darstellt. Diskutiert, ob / inwiefern / ggf. warum die Haltung der Person verändert werden muss, um nicht Mark, sondern Joanne darzustellen. Dokumentiert eure Eindrücke erneut mit Fotos, Zeichnungen oder schriftlichen Beschreibungen.
- d) Fasst schriftlich zusammen, wie – laut Text – Maureen mit Beziehungspartnern umgeht, was Mark und Joanne an Maureen fasziniert und was ihnen Schwierigkeiten bereitet.
- e) Stellt auf der Grundlage des Songtextes durch Standbilder, Zeichnungen oder improvisierte Szenen dar, wie Maureen mit beiden gleichzeitig tanzt. Wie viele unterschiedliche Formen findet ihr, dies so darzustellen, dass es der Situation des Textes entspricht und immer noch erkennbar ist, dass hier gemeinsam (Tango) getanzt wird? Dokumentiert erneut.
- f) Ordnet und beschriftet eure Bilder in einer Mindmap zu Thema Tango Maureen / Gender. Auch folgende drei Bilder aus der Musicalverfilmung könnt ihr miteinbeziehen:



Abb. 8-10: Bilder aus dem Film Rent

- g) Diskutiert nun vor dem Hintergrund des Textes und eurer Mindmap, inwiefern das biologische Geschlecht von Mark, Joanne und Maureen eine Rolle für die im Lied dargestellte Situation spielt.

6 Material 3: Angel als Dragqueen

6.1 Aufgabenblock 1 Collage mit Musik



Aufgabe 1: Formt in Partnerarbeit Standbilder zum Thema „Dragqueen“ und präsentiert sie zum Song *Today 4 U* (QR-Code) der Lerngruppe. Wählt gemeinsam die besten 5-7 Standbilder aus und dokumentiert sie (durch Beschreibung, Zeichnung oder Foto) so, dass sie später reproduzierbar sind. Legt dabei auch eine Reihenfolge fest.

Aufgabe 2: Teilt euch in sechs Gruppen auf und studiert jeweils eine Geschichte aus Angels Leben als Pantomime ein, um sie vor der Lerngruppe zu präsentieren. (Nur zwei der Gruppen haben einzelne Sprechsätze.) Ihr erhaltet dazu eine kurze Zusammenfassung der Geschichte; die englischen Texte aus Libretto und / oder Filmskript dienen dabei nur als Illustration.)

Aufgabe 3: Übt mit dem vorhandenen Material eine Angel-Collage eine: Zwischen zwei Geschichten wird jeweils eines eurer ausgewählten Standbilder aufgestellt (sowie am Anfang und am Ende der Collage, falls ausreichend Standbilder vorhanden sind). Somit wechseln sich Standbild und Szene ab. Organisiert den Ablauf eurer Collage (durch schriftliche Fixierung, Moderation und / oder einen Probedurchlauf).



Aufgabe 4: Führt eure Angel-Collage zu den Songs *Today 4 U* und *I will cover you – Reprise* (QR-Code) auf; achtet darauf, dass ihr alle Teile der Collage, auch die, an denen ihr nicht aktiv beteiligt seid, auf euch wirken lasst.

Aufgabe 5: Tragt eure Gedanken zusammen: Was für ein Mensch war Angel Schunard?

Aufgabe 6: Für Angel wird im Musical überwiegend das Pronomen „she“ verwendet. Welches erscheint euch passender - „he“ oder „she“? Findet ihr diese Frage wichtig oder unwichtig? Warum?



Aufgabe 7: Seht euch nun die Filmausschnitte zu *Today 4 U* und *I will cover you – Reprise* (QR-Code) an. Wie empfindet ihr Angel als Filmfigur – ähnlich wie in eurer Collage oder anders? Warum?

7 Material 4: Dragqueen Angel – Geschichtenkarten

1. Straßenmusiker Angel fällt in einer Straßenecke ein verletzter Mann auf. Angel hilft dem Mann, und die beiden erzählen einander, dass beide Aids haben. (Letzteres dürft ihr kurz durch Sprechsätze verdeutlichen, z.B.: Angel: "I'm going to an AIDS group now." Collins: "I have AIDS, too.")

ANGEL: You okay honey?

COLLINS: I'm afraid so.

ANGEL: They get any money?

COLLINS: No, had none to get, but they purloined⁶¹ my coat

Well you missed a sleeve! -- thanks.

ANGEL: Hell, it's Christmas Eve. I'm Angel.

COLLINS: Angel? Indeed. An angel of the first degree. Friends call me Collins -- Tom Collins. Nice tree ...

ANGEL: Let's get a band-aid⁶² for your knee. I'll change, there's a "Life Support" meeting at nine-thirty. Yes -- this body provides a comfortable home For the Acquired Immune Deficiency Syndrome⁶³.

COLLINS: As does mine.

2. Drummer Angel wird von einer Frau engagiert, so lange zu trommeln, bis der ewig bellende Nachbarshund stirbt und endlich Ruhe gibt. Angel trommelt; der Hund springt aus dem Fenster und stirbt. Angel verdient viel Geld.

ANGEL: It was my lucky day today on Avenue A

When a lady in a limousine drove my way

She said, "Dahling -- be a dear -- haven't slept in a year

I need your help to make my neighbor's yappy⁶⁴ dog disappear"

"This Akita-Evita just won't shut up

I believe if you play non-stop that pup

Will breathe its very last high-strung⁶⁵ breath

I'm certain that cur⁶⁶ will bark itself to death" [...]

We agreed on a fee⁶⁷ -- A thousand dollar guarantee

Tax-free -- and a bonus if I trim her tree

Now who could foretell that it would go so well

But sure as I am here that dog is now in doggy hell

After an hour -- Evita -- in all her glory

On the window ledge⁶⁸ of that 23rd story

Like Thelma & Louise did when they got the blues

⁶¹ to purloin = to steal

⁶² band-aid Pflaster

⁶³ this body provides a comfortable home For the Acquired Immune Deficiency Syndrome = "I have AIDS"

⁶⁴ yappy = ständig bellend

⁶⁵ high-strung = hier: aufgeregt

⁶⁶ cur = dog (derog.)

⁶⁷ fee = money paid for a service

⁶⁸ window ledge = Fensterbank

Swan dove⁶⁹ into the courtyard of the Gracie Mews⁷⁰

Today for you -- tomorrow for me

3. Angel verteilt sein frisch verdientes Geld großzügig an seine neuen Freunde, weil diese zu wenig haben, um sich Essen oder Holz zum Heizen zu leisten.

COLLINS: Gentlemen, our benefactor on this Christmas Eve -

Whose charity⁷¹ is only matched by talent, I believe

A new member of the Alphabet City avant-garde: Angel Dumott Schunard!

(ANGEL sashays⁷² in. He's gorgeously done up in Santa drag⁷³, with a fan of twenty-dollar bills in each hand.)

ANGEL: Today for you -- tomorrow for me.

4. Ein Skinhead verspottet und belästigt Dragqueen Angel. Angel sagt zu ihm: *"I am more of a man that you will ever be, and more of a woman than you will ever get."* (Achtung: Dies ist einer von drei laut gesprochenen Sätzen in der ganzen Collage.)

MIMI: That skinhead was bothering her, and she said she was more of a man than he'd ever be, and more of a woman than he'd ever get.

5. Eine verirrte Touristengruppe trifft auf Dragqueen Angel. Das ist ihnen unheimlich, denn sie haben noch nie mit einer Dragqueen geredet, sind aber auf Angels Hilfe angewiesen. Angel zeigt ihnen freundlich den Weg und erlaubt ihnen ein gemeinsames Erinnerungsfoto.

MARK: ... and then there was that time that he walked up to this group of tourists and, they were petrified⁷⁴, because, a) they were obviously lost, and b) they had probably never spoken to a Dragqueen before in their lives...and he...she just offered to escort them out of Alphabet City, and then she let them take a picture with her, and then she said she'd help 'em find the Circle Line⁷⁵.

6. Angel stirbt in Collins Armen an AIDS.

COLLINS: I think they meant it when they said you can't buy love.

Now I know you can rent it.

A new lease⁷⁶ you were, my love, on life.

All my life I've longed to discover something as true as this is.

⁶⁹ to swan dive = einen Kopfsprung machen

⁷⁰ courtyard of the Gracie Mews = Hof bei einem Hochhaus in Manhattan

⁷¹ charity = Wohltätigkeit

⁷² to sashay = tänzeln

⁷³ gorgeously done up in Santa drag = wunderschön aufgemacht in einem Weihnachtsmann-artigen Frauenkleid

⁷⁴ petrified = vor Angst wie gelähmt

⁷⁵ Circle Line = New Yorker U-Bahnlinie

⁷⁶ Lease = Pachtvertrag

8 Material 5: Paarbeziehungen in *Rent*

Im Musical *Rent* werden die Geschichten von drei Paarbeziehungen thematisiert. Deren Entwicklung wird durch mehrere Songs dargestellt. In dieser Arbeitsphase werden drei Kleingruppen gebildet : alle Spielerinnen und Spieler von Mimi, Roger und Benny in Gruppe 1, von Angel und Collins in Gruppe 2 und von Maureen, Joanne und Mark in Gruppe 3. Jede Gruppe soll die Beziehungen unter den jeweiligen Figuren szenisch zu Ausschnitten der Songs darstellen, also so zur Musik spielen, dass die szenische Umsetzung zur Musik und zum Text passt und die Entwicklung der Beziehung zeigt. Die „Paarbeziehungen“ von Gruppe 2 und 3 sind Dreiecksbeziehungen, weil ein Ex-Freund mit zum „Paar“ hinzugezogen wird. Somit sind alle acht Figuren des Musicals *Rent* Teil einer Gruppe. Ob ihr diesen jeweiligen Ex-Freund in eurer Spielszene auftauchen lassen wollt, oder ob ihr euch eher auf Regieaufgaben o.ä. konzentriert, bleibt euch überlassen.

Jeder Gruppen stehen als Arbeitsmaterial eine „Hilfekarte“ mit Links zu Musikbeispielen und Erläuterungen zu der Musik sowie die Texte der Musikbeispiele (Songs) zur Verfügung.

Aufgabe 1: Setzt euch mit dem Material auseinander . Notiert, welche Aspekte an der von euch bearbeiteten Beziehung für euch zentral sind, und wie sich die Beziehung entwickelt. Berücksichtigt zudem:

- Ideen, wie sich dies in kurzen Spielszenen darstellen lässt,
- an welchen Stellen in den Songs sich die zentralen Aspekte zeigen und darstellen lassen,
- wer dies wie am besten spielen könnte.

Aufgabe 2: Kürzt eure Songs zu einem Medley, das ihr entweder mit einem Medium vorspielt (z.B. Onlinevideos geöffnet in mehreren Tabs, Arbeit mit der Play- und Pause-Taste) oder (als Hausaufgabe) mit Computer (z B. mit der Software: *Audacity*) oder Handy (z. B. mit der App: *MP3-Cutter*) zu einem Audiotrack zusammenschneidet bzw. -mischt.

Aufgabe 3: Entwickelt zur Musik eine szenische Darstellung eurer Paarbeziehung, welche die Entwicklung der Beziehung zeigt. Verwendet dabei so wenig wie möglich Sprache. Präsentiert diese szenische Produktion zweimal eurer Lerngruppe. Spielt während der zweiten Präsentationsphase ‚Liebesreporter‘ und stellt Fragen. Haltet dazu die Szene durch ein Stopp an oder schließt, wenn die Szene bereits gestoppt wurde, eine weitere Frage an. Mögliche Anregungen könnten sein:

1. Was bedeutet für dich Liebe?
2. Wie stellst du dir eine ideale Partnerschaft vor?
3. Hast du deinen Traumpartner / deine Traumpartnerin gefunden? Warum / warum nicht?
4. Was macht dich an deiner Beziehung gerade glücklich?
5. Was bereitet dir gerade Kummer?
6. Glaubst du, eure Beziehung hat eine Zukunft? Warum / warum nicht?
7. Wenn du im Leben einen Wunsch frei hättest, was würdest du dir wünschen?
8. Welches eurer Lieder passt am besten zu dir? Warum?
9. Welches eurer Lieder passt am besten zu deiner Partnerin / deinem Partner? Warum?
10. Wenn du ein Lied über eure Beziehung schreiben würdest, wie würde es klingen?

Alternativ könnt ihr auch eine Szene unterbrechen und die Präsentierenden um eine spontan improvisierte weitere Szene bitten.

Hilfekarte für Gruppe 1 Mimi und Roger – Textbedeutungen und Vorschläge für das Medley

Die Gruppe 'Mimi und Roger' muss trotz Kürzungen das meiste Musikmaterial bewältigen; daher arbeitet ihr am besten innerhalb der Gruppe arbeitsteilig an den Stücken!



Light my Candle

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 0:00 bis 1:08 (ab Anfang).

Bei einem Stromausfall kommt Mimi zu Roger in die Wohnung und bittet ihn, ihre Kerze anzuzünden. Dass sie sie heimlich mehrfach wieder ausbläst, zeigt jedoch, dass die Kerze eigentlich ein Vorwand ist, um mit Roger zu reden; *Light my Candle* kann auch als Metapher verstanden werden, dass Mimi Roger eigentlich um das

Entfachen einer (gemeinsamen) Leidenschaft bittet. Mimi verliert während des Gesprächs ihren Beutel mit Drogen und möchte diesen gerne wiederhaben, während Roger die Drogen vor ihr verbirgt und ihr erzählt, dass er auch einst Junkie war. Mimi erzählt Roger, dass sie in einem Stripclub tanzt; Roger zeigt ihr, dass er sie attraktiv findet. Am Ende ist er es, der ihre Kerze ausbläst.



Another Day

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 0:00 bis 0:53 (ab Anfang).

Roger wirft Mimi vor, dass sie aufdringlich ist, und sagt ihr, sie solle gehen – an einem anderen Tag (vielleicht ein Tag in einem Leben, in dem er sich nicht mit HIV infiziert hat?) wäre er gerne auf die Romanze eingegangen, an diesem Tag aber nicht:

Sein Feuer sei aus. Dabei klingt in zwei Zeilen schon der Song *I should tell you* an. Mimi singt dagegen: Sie will jeden Moment leben, als sei es ihr letzter; für sie gibt es nur das 'Jetzt'. Roger und Mimi singen in ähnlichen Worten gegeneinander (Mimi: "I can't control my destiny." Roger: "Control your temper." [...] Mimi: "My only goal is just to be." Roger: "Just let me be...") und zeigen damit, wie unterschiedlich sie ihre Situation, ihr Leben und ihre Beziehung sehen. Gegen Ende des Liedes wird Mimis Stimme von den Stimmen der Selbsthilfegruppe unterstützt.



I should tell you

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 0:00 bis 0:47 (ab Anfang).

Mimi und Roger versuchen einander zu erzählen, dass sie sich beide mit HIV infiziert haben; Roger bezeichnet sich selbst dabei als „desaster“ (Katastrophe). Der Songtext ist gekennzeichnet durch wiederholte unvollständige Sätze: Bezeichnend ist weniger,

was sie sich in Worten sagen, sondern eher, was sie nicht sagen. Die letzten Zeilen sind voller Widersprüche – sie sprechen von Vertrauen und einer Schulter zum Anlehnen, davon, vom Feuer nicht verbrannt zu werden – aber auch von Schmerzen und dem Schlafen auf Nadelspitzen.



Without You

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 1:24 bis 2:34 (nach Intro).

Der Text *Without You* hat viele mögliche Bedeutungen. Vordergründig sagt er einerseits, dass das Leben auf der Welt ohne 'dich', also ohne Partner bzw. Partnerin, auch weitergeht – nur dass man selbst dabei stirbt. Dieser konventionelle

Liebeskummertext kann aber auch darauf übertragen werden, dass sowohl Mimi als auch Roger zunehmend unter der in den 1980er-Jahren tödlichen Krankheit AIDS leiden, dass sie also tatsächlich sterben – und ohne einander sterben. Da im Film mit dem Lied Angels Tod gezeigt wird, kann der Text auch auf Collins bezogen werden: Die Welt dreht sich weiter, auch wenn der geliebte Partner tot ist, nur für einen selbst ist das Leben in gewisser Weise zu Ende gegangen.

Hilfekarte für Gruppe 2: Collins und Angel – Textbedeutungen und Vorschläge für das Medley



I'll Cover You

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 0:00 bis 0:58 (ab Anfang des Songs)



I'll Cover You (Reprise)

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 0:27 bis 2:46 (ab Anfang des Gesangs)

Neben den Liebesversprechungen, wie sie in vielen Liebesliedern vorkommen – das Versprechen, Partnerinnen oder Partner mit Küssen zu bedecken und zu schützen – geht der Text konkret auf Angels und Collins Situation ein. Sie können Liebe nicht kaufen, aber ‚mieten‘, denn sie gehört ihnen nicht für immer: Beide wissen, dass sie nicht mehr lange zu leben haben. Doch die neue Liebe gibt ihnen einen neuen ‚Vertrag‘ für das Leben, denn sie spüren, dass sie noch nicht tot sind.

Der Text der beiden Songs ist – bis auf ein paar Auslassungen – fast gleich. Allerdings singt Collins nach Angels Tod nicht mehr “A new lease on life you are“, sondern “you were“. Bedeutsam ist, was sich verändert hat – *I'll Cover You (Reprise)* ist kein Duett mehr; das musikalische Genre und die erzeugte Stimmung zeigen, dass das Leben und die Worte nach Angels Tod nicht mehr die gleiche Bedeutung haben.

Hilfekarte für Gruppe 3: Joanne und Maureen – Vorschläge für das Medley



Tango: Maureen

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt (ab “Feel like going insane“).



Take me or leave me

←Vorschlag für einen Medley-Ausschnitt: 1:28 bis 3:10 (ab dem zweiten Refrain).

Während in *Tango Maureen* Joanne nicht zum Thema wird, sondern der Song sich vor allem mit Maureens Eigenheiten befasst, stellt *Take me or leave me* die beiden einander gegenüber und zeigt ihre Unterschiedlichkeit in Form eines Streits. Hier wird die Frage aufgeworfen, ob Eifersucht tatsächlich der Hauptkonflikt zwischen den beiden ist. Am Ende des Songs trennen sich die beiden.

Songtexte für Gruppe 1: Mimi and Roger (diverse Songs)

LIGHT MY CANDLE

MIMI Got a light?

ROGER I know you? -- You're -
You're shivering

MIMI It's nothing
They turned off my heat

And I'm just a little

Weak on my feet

Would you light my candle?

What are you staring at?

ROGER Nothing

Your hair in the moonlight

You look familiar⁷⁷

(He lights her candle. MIMI starts to leave, but stumbles.)

Can you make it?

MIMI Just haven't eaten much today. - At least
the room stopped spinning. - Anyway. What

ROGER Nothing

Your smile reminded me of –

MIMI I always remind people of -- who is she?

ROGER She died.

Her name was April

(MIMI discreetly blows out the candle.)

MIMI It's out again

Sorry about your friend

Would you light my candle?

(ROGER lights the candle. They linger, awkwardly⁷⁸.) [...]

ROGER Oh, well. Goodnight.

(MIMI exits. ROGER heads back toward his guitar on the table. There is another knock, which he answers.)

ROGER It blew out again?

MIMI No -- I think that I dropped my stash⁷⁹

ROGER I know I've seen you out and about -
When I used to go out

Your candle's out

MIMI I'm illin'⁸⁰ --

I had it when I walked in the door. It was pure --
Is it on the floor?

ROGER The floor?

(MIMI gets down on all fours and starts searching the floor for her stash. She looks back at ROGER, who is staring at her again.)

MIMI They say I have the best ass below 14th
street. Is it true?

ROGER What?

MIMI You're staring again.

ROGER Oh no.

I mean you do -- have a nice --

I mean -- You look familiar

MIMI Like your dead girlfriend?

ROGER Only when you smile

But I'm sure I've seen you somewhere else –

MIMI Do you go to the Cat Scratch Club? That's
where I work - I dance - help me look

ROGER Yes!

They used to tie you up⁸¹ –

MIMI It's a living⁸²

(MIMI douses the flame again.)

ROGER I didn't recognize you

Without the handcuffs

MIMI We could light the candle

Oh won't you light the candle?

(ROGER lights it again.)

ROGER Why don't you forget that stuff. You
look like you're sixteen

⁷⁷ Du kommst mir bekannt vor.

⁷⁸ ungeschickt / peinlich

⁷⁹ Drogen / Stoff

⁸⁰ unwohl

⁸¹ fesseln

⁸² Lebensunterhalt

MIMI I'm nineteen -- but I'm old for my age. I'm Barging in⁸⁶ on me and my guitar
just born to be bad
ROGER I once was born to be bad. I used to
shiver like that.
MIMI I have no heat -- I told you
ROGER I used to sweat.
MIMI I got a cold.
ROGER Uh huh -
I used to be a junkie [...]
*(ROGER stoops and picks up a small object:
MIMI's stash.)*
MIMI What's that?
ROGER It's a candy bar wrapper⁸³
*(ROGER puts it behind his back and into his
pocket.)*
MIMI We could light the candle
(ROGER discreetly blows out the candle.)
MIMI What'd you do with my candle?
ROGER That was my last match⁸⁴.
MIMI Our eyes'll adjust, thank God for the moon
ROGER Maybe it's not the moon at all [...]
*(MIMI places her hand under his, pretending to
do it by accident.)*
ROGER Cold hands
MIMI Yours too. Big. Like my father's. You
wanna dance
ROGER With you?
MIMI No -- with my father.
ROGER I'm Roger.
MIMI They call me Mimi.

ANOTHER DAY

*(The loft. MIMI plants a huge kiss on ROGER,
who recoils⁸⁵.)*

ROGER

Who do you think you are?

Little girl -- hey
The door is that way
You better go you know
The fire's out anyway
Take your powder -- take your candle
Your sweet whisper
I just can't handle
Well take your hair in the moonlight
Your brown eyes -- goodbye, goodnight
I should tell you I should tell you
I should tell you I should -- no!
Another time -- another place
Our temperature would climb
There'd be a long embrace⁸⁷
We'd do another dance
It'd be another play
Looking for romance?
Come back another day
Another day
MIMI The heart may freeze
or it can burn
The pain will ease⁸⁸if I can learn
There is no future, there is no past
I live this moment as my last
There's only us, there's only this
Forget regret
Or life is yours to miss
No other road, no other way
No day but today

ROGER

Excuse me if I'm off track⁸⁹
But if you're so wise
Then tell me -- why do you need smack?⁹⁰
Take your needle
Take your fancy prayer

⁸³ Bonbonpapier

⁸⁴ Streichholz

⁸⁵ zurückschreckt

⁸⁶ eindringen, sich aufdrängen

⁸⁷ Umarmung

⁸⁸ nachlassen

⁸⁹ wenn ich falsch liege

⁹⁰ Drogen

And don't forget
Get the moonlight out of your hair
Long ago --
you might've lit up my heart
But the fire's dead --
ain't never ever gonna start
Another time -- another place
The words would only rhyme
We'd be in outer space
It'd be another song
We'd sing another way
You wanna prove me wrong?
Come back another day
Another day

MIMI There's only yes
Only tonight
We must let go
To know what's right
No other course, no other way
No day but today [...]

MIMI & OTHERS

I can't control my destiny
I trust my soul
My only goal - Is just -- to be...

ROGER Control your temper
She doesn't see
Who says that there's a soul?
Just let me be...

I SHOULD TELL YOU

ROGER I should tell you I'm disaster⁹¹. I forget
how to begin it.

MIMI Let's just make this part go faster. I have
yet -- to be in it.

I should tell you

ROGER I should tell you

MIMI I should tell you

ROGER I should tell you

MIMI I should tell I blew the candle out - Just to
get back in

ROGER I'd forgotten how to smile - Until your
candle burned my skin

MIMI I should tell you

ROGER I should tell you

MIMI I should tell you

BOTH I should tell

Well, here we go. - Now we -- [...]

BOTH Who knows where

Who goes there

Who knows - here goes

Trusting desire⁹² -- starting to learn

Walking through fire without a burn

Clinging⁹³ -- a shoulder,

a leap⁹⁴ begins

Stinging⁹⁵ and older,

asleep on pins⁹⁶

So here we go [...]

WITHOUT YOU

MIMI Without you

The ground thaws⁹⁷

The rain falls

The grass grows

Without you

The seeds root⁹⁸

The flowers bloom

The children play

⁹¹ Katastrophe

⁹² Der Sehnsucht trauend

⁹³ sich anklammernd

⁹⁴ Sprung

⁹⁵ stechend

⁹⁶ auf Stecknadeln schlafend

⁹⁷ auftauen

⁹⁸ aus Samen wachsen Wurzeln

The stars gleam
The poets dream
The eagles fly
Without you
The earth turns
The sun burns
But I die
Without you

Without you
The breeze warms
The girl smiles
The cloud moves
Without you
The tides change⁹⁹
The boys run
The oceans crash

The crowds roar
The days soar¹⁰⁰
The babies cry
Without you
The moon glows
The river flows
But I die
Without you

ROGER The world revives¹⁰¹

MIMI Colors renew
BOTH But I know blue¹⁰²
Only blue
Lonely blue
Within me, blue
Without you
MIMI
Without you
The hand gropes¹⁰³
The ear hears
The pulse beats

ROGER
Without you
The eyes gaze¹⁰⁴
The legs walk
The lungs breathe
BOTH
The mind churns¹⁰⁵
The heart yearns
The tears dry
Without you
Life goes on
But I'm gone
Cause I die [...]
BOTH Without you

⁹⁹ die Gezeiten wechseln sich ab

¹⁰⁰ schweben

¹⁰¹ lebt wieder auf

¹⁰² blue: blau *oder* traurig

¹⁰³ greift (ggf. ins Leere)

¹⁰⁴ schauen

¹⁰⁵ grübelt / quält sich

Songtext für Gruppe 2: Collin and Angel ("I'll cover you")

I'LL COVER¹⁰⁶ YOU

Something as true as this is

ANGEL Live in my house, I'll be your shelter¹⁰⁷
Just pay me back with one thousand kisses
Be my lover -- I'll cover you

COLLINS So with a thousand sweet kisses
I'll cover you

COLLINS Open your door - I'll be your tenant¹⁰⁸
Don't got much baggage to lay at your feet
But sweet kisses I've got to spare
I'll be there -- I'll cover you

ANGEL If you're cold and you're lonely

COLLINS With a thousand sweet kisses
I'll cover you

BOTH I think they meant it
When they said you can't buy love
Now I know you can rent it
A new lease¹⁰⁹ you are, my love,
On life -- be my life

ANGEL You've got one nickel¹¹³ only

COLLINS When you're worn out¹¹⁴ and tired
ANGEL With a thousand sweet kisses I'll cover
you

BOTH Just slip me on
I'll be your tenant
Wherever -- whatever -- I'll be your coat

COLLINS
When your heart has expired¹¹⁵

ANGEL You'll be my king
And I'll be your castle

ANGEL With a thousand sweet kisses I'll cover
you

COLLINS No, you'll be my queen¹¹⁰
And I'll be your moat¹¹¹

BOTH Oh lover I'll cover you
Oh lover I'll cover you
I'LL COVER YOU (REPRISE) (In a church. AN-
GEL's memorial¹¹⁶)

BOTH I think they meant it
When they said you can't buy love
Now I know you can rent it
A new lease you are, my love,
On life -- all my life I've longed to discover¹¹²

COLLINS Live in my house, I'll be your shelter
Just pay me back with one thousand kisses
Be my lover - and I'll cover you
Open your door -- I'll be your tenant
Don't got much baggage to lay at your feet
But sweet kisses I've got to spare

¹⁰⁶ to cover: zudecken, einhüllen, sichern, bedecken, ...

¹⁰⁷ Zuflucht

¹⁰⁸ Mieter

¹⁰⁹ Mietvertrag

¹¹⁰ Königin; umgangssprachlich: Homosexueller

¹¹¹ Wassergraben (um eine Burg)

¹¹²

¹¹² sehnte ich mich danach, zu finden

¹¹³ nickel = 5 Cent

¹¹⁴ erschöpft

¹¹⁵ aufgehört zu schlagen

¹¹⁶ Trauerfeier

I'll be there -- I'll cover you
I think they meant it
When they said you can't buy love
Now I know you can rent it
A new lease you were, my love, on life
All my life I've longed to discover
Something as true as this is

JOANNE & SOLOIST

So with a thousand sweet kisses
I'll cover you ...

COLLINS

If you're cold and you're lonely

COLLINS I'll cover you

You've got one nickel only
When you're worn out and tired
When your heart has expired

COMPANY

Five hundred twenty-five thousand six hundred
minutes

Five hundred twenty-five thousand six hundred
moments so dear

Five hundred twenty-five thousand six hundred
minutes

Five hundred twenty-five thousand six hundred --
measure a year [...]

Songtext für Gruppe 3: Maureen and Joanne ("Take me or leave me")

MAUREEN

Every single day
I walk down the street
I hear people say,
"Baby's so sweet"
Ever since puberty
Everybody stares at me
Boys - girls
I can't can't help it baby
So be kind
Don't lose your mind
Just remember that I'm your baby

Take me for what I am
Who I was meant to be
And if you give a damn
Take me baby or leave me
Take me baby or leave me

A tiger in a cage
Can never see the sun
This diva needs her stage
Baby - let's have fun!
You are the one I choose
Folks'd kill to fill your shoes
You love the limelight too, baby
So be mine
Or don't waste my time
Cryin' -- "Honeybear -- are you still my baby?"

Take me for what I am
Who I was meant to be
And if you give a damn
Take me baby or leave me

No way -- can I be what I'm not
But hey -- don't you want your girl hot!
Don't fight -- don't lose your head
Cause every night -- who's in your bed?
Who's in your bed, baby?

JOANNE

It won't work
I look before I leap¹¹⁷
I love margins¹¹⁸ and discipline
I make lists in my sleep
Baby what's my sin?
Never quit¹¹⁹ -- I follow through
I hate mess -- but I love you
What to do
With my impromptu¹²⁰ baby?
So be wise
This girl satisfies
You've got a prize
But don't compromise
You're one lucky baby
Take me for what I am

MAUREEN

A control freak

JOANNE

Who I was meant to be

MAUREEN

A snob -- yet overattentive¹²¹

JOANNE

And if you give a damn

MAUREEN

¹¹⁷ springe

¹¹⁸ margin = u.a. Rand, Begrenzung, Spielraum, Sicherheitsleistung ...

¹¹⁹ aufhören

¹²⁰ improvisiert

¹²¹ übertrieben aufmerksam

A lovable, droll geek

JOANNE

Take me baby or leave me

MAUREE

And anal retentive!¹²²

BOTH

That's it!

JOANNE

The straw that breaks my back

BOTH

I quit

JOANNE

Unless you take it back

BOTH

Women

MAUREEN

What is it about them?

BOTH

Can't live --

With them --

Or without them!

Take me for what I am

Who I was meant to be

And if you give a damn

Take me baby or leave me

Take me baby

Or leave me

Guess I'm leavin'

I'm gone!

¹²² analfixiert (übertrieben ordentlich und klammernd)

X THEMENBLOCK III: KRANKHEIT UND TOD

Neben ‚Liebe und Sexueller Orientierung‘ (Themenblock II) ist auch ‚Krankheit und Tod‘ ein wichtiges Thema im Musical *Rent*. Im Zentrum steht dabei der Umgang mit Aids sowie mit den daran gebundenen Ängsten und Hoffnungen. Insgesamt sind vier Personen (Roger, Collins, Angel, Mimi) erkrankt. Angel stirbt im Verlauf der Handlung und es bleibt unklar, wie der Gesundheitszustand der anderen Personen in Zukunft weiter verläuft.

Der Themenblock setzt sich aus drei Abschnitten zusammen. Zunächst wird der Umgang mit der Krankheit in einer Selbsthilfegruppe thematisiert, die Collins und Angel sowie später auch Roger, Mark und Mimi besuchen. Der zweite Abschnitt konzentriert sich auf den Musiker Roger, der in seinem Leben noch einen Song schreiben möchte, der ihn unsterblich macht ([One Song Glory](#)). Aus didaktischer Sicht geht es um die Gegenüberstellung des Images eines Rockstars (Rogers Vergangenheit) mit dem Image eines einsamen und kranken Musikers (Rogers Gegenwart). In diesem Zusammenhang wird der Song auch von den Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen Besetzungen gecovered oder auf der Textgrundlage neu komponiert (szenisches Musizieren). Der dritte Abschnitt ‚Ein Jahr später: Wiederbegegnung & Mimis (möglicher) Tod‘ setzt sich mit dem Ende des Musicals auseinander. In *Rent* gibt es zwei unterschiedliche Schluss-Szenarien (Tod oder Überleben von Mimi). In den meisten Musical-Fassungen, wie auch in der Verfilmung, wird Mimi zunächst bewusstlos, erwacht dann aber plötzlich wieder und überlebt. Sie berichtet ihren Freundinnen und Freunden, dass sie im Traum Angel getroffen hätte. So erklärt sich auch der Name (Engel). In diesem letzten Abschnitt wird auch auf die Oper *La Bohème* Bezug genommen, auf die sich das Musical *Rent* bezieht (Adaption). Dort stirbt Mimi allerdings.

Im Unterricht lassen sich die Songs [There's only us](#), [Will I loose my dignity](#) und [One Song Glory](#) auch vokal einstudieren. Es bietet sich auch eine vertiefende Analyse des Wort-Ton-Verhältnisses an. Im gesamten Block wird mehrfach szenisch improvisiert (Selbsthilfegruppe, Treffen der Freundschaftsgruppe ein Jahr später), was einige grundlegende spieltechnische Fähigkeiten voraussetzt bzw. die Fähigkeit spontan auf ungewohnte Reaktionen zu reagieren (Improtheater). Eine weitere Besonderheit sind Neuanfertigungen von Rollenbiographien (Abschnitt 1; Personen aus der Selbsthilfegruppe), die Vertiefung von bereits angeeigneten Rollen (Wiederbegegnung der Freundschaftsgruppe zu Weihnachten ein Jahr später) sowie die szenische Produktion, szenisches Musizieren und Morphen.

1 Abschnitt 1: In der Aids-Selbsthilfegruppe

1.1 Inhalt

Angel und Collins besuchen gemeinsam die Selbsthilfegruppe ‚Life Support‘, in der sich Menschen treffen, die sich mit dem HIV-Virus angesteckt haben. Sie tauschen sich über ihre Hoffnungen und Ängste aus. Während zunächst nur Collins und Angel die Gruppe besuchen, kommen später auch Roger und auch Mark hinzu, der als einziger Nicht-Infizierter einen Beitrag für seinen Dokumentarfilm drehen möchte. Im Musical wird mehrfach auf die Selbsthilfegruppe Bezug genommen. Auch in der Verfilmung wird deutlich, dass sich die Besetzung der Gruppe durch das

Verlassen einzelner Mitglieder (= Tod) verändert. Im Libretto ist zudem ein Gespräch zwischen den Gruppenmitgliedern dokumentiert, in dem auch Zweifel an den gemeinsamen Treffen geäußert werden. Letztlich verdeutlicht die Selbsthilfegruppe weniger Resignation als vielmehr Hoffnung und Engagement, gegen die Krankheit zu kämpfen. Aus musikalisch-szenischer Sicht wird auf zwei Songs aus *Rent* Bezug genommen, in denen die Gruppengemeinschaft (*There's only us*) und die Würde im Umgang mit der Krankheit (*Will I lose my dignity*) thematisiert werden.

1.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Perspektiven kennen, wie mit der Krankheit Aids umgegangen werden kann und welche individuellen Hoffnungen sowie Ängste damit verbunden sind. Sie setzen sich kritisch mit Hintergrundinformationen zum Thema Aids auseinander. Die gemeinschaftsstiftende und emotionale Wirkung der Musik wird genutzt, um sich vertiefend in die emotionale Verfassung der beteiligten Rollen hinein zu versetzen. Die Lerngruppe musiziert im Ensemble den Song *One Song Glory* und vertieft daran gebundene expressive Ausdrucksmöglichkeiten mit der Stimme und mit dem Körper (Singhaltungen).

1.3 Methoden

- Einfühlung in neue Rollen (Teilnehmende der Selbsthilfegruppe)
- Szenisches Spiel in Mehrfachbesetzungen nach dem Fishbowl-Verfahren

1.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Durch sechs neue fiktive Personenkarten (s. [Material 1](#)) wird die Anzahl der Rollen erweitert, die alle mit der Krankheit Aids in Bezug stehen. Diese Rollen finden sich nicht im Musical.

Es sind keine besonderen räumlichen Voraussetzungen nötig. Im ersten Abschnitt wird ein Stuhlkreis eingerichtet. Daneben können kurze Statements auf Plakate (z.B. „Gib Aids keine Chance“ oder „There's only us!“) im Raum aufgehängt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollten spieltechnisch in der Lage sein, die Informationen auf den Rollenkarten durch eigene Ideen zu erweitern und sich v.a. szenisch mit der Rolle auseinanderzusetzen. Die im Zusatzinfo 4 angeführten Hintergründe über Aids bieten mögliche Themen, über die in der Gruppe gesprochen werden kann.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen

Wie im gesamten Spielkonzept werden insbesondere durch das Thema Tod und Sterben emotionale und persönliche Erfahrungen thematisiert, die ggf. einige Schülerinnen und Schüler in anderer Form bereits gemacht haben (z.B. Tod der Großeltern etc.). Es ist die besondere Aufgabe der Lehrperson, sensibel mit solchen Erfahrungen umzugehen (sowohl im als auch außerhalb des Rollenschutzes). Ggf. sollte im Vorfeld geklärt werden, ob aktuelle persönliche Erlebnisse in der Lerngruppe vorliegen. In diesem Kontext ist es auch wichtig, das Rollenverhalten von Personen in Selbsthilfegruppen nicht zu stereotypisieren oder den Umgang mit dem Tod zu bagatellisieren. Krankheit und Tod sollten in unserer heutigen Zeit aber auch kein Tabu-Thema mehr sein.

Medien

Songausschnitt: *There's only us* (aus dem Song: [Another day](#))

Ergänzend und vergleichend wird der Song im Original gehört; letztlich ist aber keine Audioaufnahme explizit erforderlich.

Zeitlicher Rahmen

Der Abschnitt lässt sich in einer Doppelstunde umsetzen. Dabei ist es möglich, entweder die Selbsthilfegruppe (*There's only us/Another day*) oder aber das Standbild/In-Bilder-Gehen (*Will I*) auszulassen, da beide eine ähnliche Thematik behandeln (Umgang mit Krankheit und Tod). Im Rahmen dieser Alternative bietet es sich an, Noten hinzuzuziehen, um beide Songs verstärkt gesanglich einzustudieren und ggf. Singhaltungen zu erarbeiten ([Material 2](#)). Auch eine musikalische Analyse des Songs *Will I* ist im zeitlichen Rahmen denkbar.

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Auseinandersetzung mit Aids-Materialien (Arbeitsteilige Gruppenarbeit) – ca. 15 Minuten
2. Einfühlung in die Rollen – ca. 10 Minuten
3. Erarbeitung des Songabschnitts *There's only us* – ca. 10 Minuten
4. Szenisches Spiel (Selbsthilfegruppe) – ca. 20 Minuten
5. Reflexion I – ca. 10 Minuten
6. Standbild/In Bilder gehen (*Will I*) – ca. 20 Minuten
7. Reflexion II – ca. 5 Minuten

Alternativen: vertiefende vokale Einstudierung der Songs, Vergleich mit dem Film und/oder dem englischsprachigen Libretto

Zum Material

Zusatzinfo 4: Informationen über HIV und Aids

Material 1: Rollenkarten Selbsthilfegruppe

Material 2: Singen: *There's only us*

Material 3: Neues Treffen in der Selbsthilfegruppe: *Will I*

1.5 Verlauf

Phase 1: Auseinandersetzung mit Aids- Materialien

Zu Beginn der Stunde erhalten die Schülerinnen und Schüler Informationen über das Thema HIV und Aids (s. [Zusatzinfo 4](#)). In arbeitsteiliger Gruppenarbeit teilen sie die Texte untereinander auf, lesen diese und stellen sie untereinander vor. Das Material besteht aus grundlegenden Informationen zur Krankheit und thematisiert gesellschaftliche Rahmenbedingungen, insbesondere die Stigmatisierung homosexueller und drogenabhängiger Personen in den 1980er und 90er Jahren. Bei Bedarf recherchiert die Lerngruppe im Internet über weitere Aspekte. So bietet es sich an, sich über Musiker, die sich mit Aids infiziert haben (Freddy Mercury, Conchita Wurst) zu informieren. Die

Auseinandersetzung dient dazu, die anschließende Diskussion in der Selbsthilfegruppe inhaltlich zu gestalten.

Phase 2: Einfühlung in die Rollen

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Rollenkarten und teilen diese untereinander auf (s. [Material 1](#)). Doppel- und Mehrfachbesetzungen sind möglich. Sie lesen die Texte, überlegen sich dazugehörige Haltungen sowie Bewegungen und erweitern ggf. die dort notierten Informationen durch eigene Ideen. Die Rolle von Paul als Gruppenleiter soll am besten von der Lehrkraft übernommen werden, da sie verschiedene Dialoge in der Gruppe besser steuern kann.

Phase 3: Gesangliche Erarbeitung von There's only us

In Form einer schrittweisen Liederarbeitung wird die Gesangsphrase *There's only us* einstudiert (s. [Material 2](#)). Die Gesangsphrase lässt sich gut ohne Noten nur mit Hilfe des Textes einstudieren, da auch während des Szenischen Spiels gesungen wird. Bei den Proben ist darauf zu achten, dass bereits der hohe emotionale Ausdruck der Musik zur Geltung gelangt (z.B. durch Dynamik; Artikulation).

Phase 4: In der Selbsthilfegruppe

Die Schülerinnen und Schüler suchen geeignete Kleidungsstücke für ihre jeweilige Rolle. Gemeinsam wird ein Stuhlkreis eingerichtet, auf dem der Gruppenleiter Paul und die einzelnen Rollen Platz nehmen. Die „Mehrfachbesetzungen“ stellen sich hinter den Stuhl ihrer eigenen Rolle, so dass sie ggf. in der Diskussion einspringen und aus ihrer Perspektive die Diskussion bereichern können. Dazu wechseln die Schülerinnen und Schüler dann einfach die Plätze. Das methodische Setting erinnert an das Fishbowl-Verfahren, das gerne bei Gruppendiskussionen im Klassenverband angewendet wird (s. Glossar).



Abb. 11: Fishbowl in der Selbsthilfegruppe

Die Lehrkraft eröffnet als Gruppenleiter Paul die Runde und begrüßt die Anwesenden, die sich kurz vorstellen. Seine Rolle ist es, das Gespräch in Gang zu bringen und zu moderieren. Das Gespräch zwischen den Teilnehmenden erfolgt nach einem festgelegten Ablauf: Der Gruppenleiter gibt Impulse zu verschiedenen Themen, über die sich die Gruppe austauscht. Das können Fragen zum Gesundheitszustand sein, zu den Erlebnissen in den letzten Tagen oder zur privaten-beruflichen Situation. Nach ca. ein bis zwei Minuten fordert er alle Teilnehmenden auf, aufzustehen und die einstudierte Phrase (*There's only us*) zu singen. Danach verlässt eine Person den Stuhlkreis. Der Ausstieg symbolisiert den Tod bzw. den Verlust des Teilnehmenden und spielt auf das Sterben an, das Gegenstand in der Selbsthilfegruppe ist. Organisatorisch kann das Verlassen des Stuhlkreises per Zufall oder Blickkontakt organisiert werden. Dieses feste Ritual (Thema, Gespräch, Singen der Phrase, Ausstieg aus dem Sitzkreis) wird so lange fortgesetzt bis nur noch eine Person (z.B. Paul) übrig ist.

Je nach Verlauf bietet es sich an, das szenische Spiel außerhalb der Rolle zu reflektieren und v.a. die Bedeutung des Ausstiegs aus dem Stuhlkreis sowie den Stellenwert der Musik zu besprechen (Wiederholungen; Gemeinschaftsgefühl durch gemeinsames Singen). Nicht zuletzt werden bei der Thematik Tod eigene emotionale Erfahrungen thematisiert, die auch außerhalb der Rolle reflektiert werden können. Ergiebig ist auch der Einsatz einer Szene aus der Verfilmung des Musicals, in welcher der Ausstieg aus dem Stuhlkreis ebenfalls mit technischen Mitteln (Über- bzw. Ausblendungen) verdeutlicht wird.

2 Abschnitt 2: Stolz und Würde im Umgang mit Aids

2.1 Inhalt

Bei einem weiteren Treffen nehmen auch Roger und Mimi an der Selbsthilfegruppe teil (s. [Material 3](#)). Wieder spricht die Gruppe über ihre Erlebnisse und Gefühle. Dabei erhält die Frage nach einem würdevollen Umgang mit der Krankheit bzw. den Menschen einen wichtigen Stellenwert (*Will I lose my dignity*).

2.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Frage nach einem würdevollen Umgang mit der Krankheit Aids auseinander und vertiefen ihre bereits in der Selbsthilfegruppe gemachten Erfahrungen. Sie stellen aus ihren jeweiligen Rollen heraus die Situation und emotionale Verfassung der Gruppenmitglieder in Form eines Standbilds dar. Sie lernen einen weiteren Song aus dem Musical kennen, den sie während des szenischen Spiels singen.

2.3 Methoden

- Singhaltungen
- In Bilder gehen/Standbilder

2.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Im Gegensatz zu der vorigen Szene in der Selbsthilfegruppe sind in diesem Abschnitt geringere spieltechnische Voraussetzungen nötig. Auch räumlich gibt es keine spezifischen Voraussetzungen.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen

Wie bereits im vorigen Abschnitt wird an Erfahrungen angeknüpft, die die Schülerinnen und Schüler in ihrem privaten Umfeld gemacht haben.

Medien

Hörbeispiel: [Will I \(lose my dignity\)](#)

Der Song kann entweder gesungen und am Klavier begleitet oder von der Audioanlage gehört werden.

Zeitlicher Rahmen

Der Abschnitt lässt sich gut in einer Einzelstunde umsetzen (ca. 45 Minuten). Je nachdem wie intensiv die Auseinandersetzung mit der Musik (Einstudierung Gesang) ausfallen soll, ist auch ein Rahmen von 90 Minuten denkbar.

Möglicher Zeitplan für eine Einzelstunde:

1. Einstudieren des Songs und kurze Besprechung des Inhalts – ca. 15 Minuten
2. Erläuterungen zur Methode In-Bilder-Gehen – ca. 5 Minuten

3. Mehrfache ggf. auch zeitgleiche Gestaltung mehrerer Standbilder und Befragung der Standbilder bzw. Kommentierung durch ein Hilfs-Ich – ca. 20 Minuten
4. Reflexion (zur Methode, zur Musik etc.) und Ausföhlung – ca. 5 Minuten
5. Alternativen: Hören des Songs und verstärkte Analyse des Textes und der Musik (formale Struktur; Wort-/Tonverhältnis, Melodik/Harmonik) (ca. 20 Minuten).

Zum Material

[Material 3](#): Neues Treffen in der Selbsthilfegruppe: *Will I*

Die Noten (s. Material 3) sind insbesondere dann hilfreich, wenn sich die Lehrperson dazu entschlossen hat, vertiefend auf die Komposition einzugehen und diese zu analysieren. Das Wort-Tonverhältnis wird insbesondere an der Vertonung der Worte ‚this nightmare‘ deutlich, da dort der Gesang bis zum ges` aufsteigt und wie ein Aufschrei wirkt. Dabei entsteht auch eine leichte Dissonanz in der Begleitung (Des-Dur). Die Musik wirkt an dieser Stelle beängstigend und unheimlich.

2.5 Verlauf

Um sich vertiefend mit dem Thema Krankheit und Tod zu beschäftigen, wird der Song *Will I loose my dignity* in Form eines Standbilds umgesetzt. Thematisch geht es um den würdevollen Umgang mit der Krankheit und die Frage ob es einen Ausweg aus dem Albtraum gibt. Der Song wird von den Mitgliedern der Selbsthilfegruppe gesungen, steht aber auch im größeren Kontext zur Beziehung der Freunde untereinander (Collins, Angel, Mark, Roger, Mimi).

Phase 1: Singen des Songs

Die Schülerinnen und Schüler studieren zunächst den Songabschnitt anhand der Noten oder des Textes ein. Alternativ kann auch der Song von einer Audio-Anlage abgespielt werden, insbesondere wenn zu Beginn der Stunde bereits ein anderer Song einstudiert wurde.

Phase 2: In-Bilder-Gehen/Standbilder erstellen

Die Schülerinnen und Schüler modellieren verschiedene Standbilder zum Motto „Will I loose my dignity“. Dabei agieren sie als die Personen in der Selbsthilfegruppe und stellen z.B. den Verlust eines Mitglieds dar. Dies erfolgt durch die Methode ‚In-Bilder-Gehen‘ während der Song erklingt (s. Glossar).

Zunächst werden alle Stühle aus dem vorigen Abschnitt weggeräumt, so dass eine leere Spielfläche entsteht. Die Lerngruppe positioniert sich am Rand des Spielraums und singt bzw. hört den Song *Will I*. Anschließend gehen einzelne Schülerinnen und Schüler nacheinander in die Mitte und ‚erfrieren‘ bzw. ‚erstarren‘ dort in einer bestimmten passenden Haltung zur Musik, so dass ein Standbild entsteht (s. Glossar).

Dabei können die Schülerinnen und Schüler auf ihre Rollen und deren Haltungen sowie auf spezifische Beziehungen Bezug nehmen, die ggf. auch im der Diskussion bei der Selbsthilfegruppe entstanden sind.

Das entstandene Standbild wird mit dem Hilfs-Ich kommentiert oder durch diejenigen befragt, die gerade nicht am Spiel beteiligt sind.



Abb. 12: Standbild zum würdevollen Umgang mit Krankheit in der Selbsthilfegruppe

3 Abschnitt 3: Aufstieg und Fall eines Rockstars (One Song Glory)

3.1 Inhalt

Rogers Freundin April hat sich umgebracht und die Notiz „We’ve got AIDS“ hinterlassen. Im Song *One Song Glory* beschreibt Roger, wie er einen letzten Song schreiben möchte, der ihn unsterblich macht. Dabei werden alte Erinnerungen wach an Zeiten, in denen er sich noch nicht angesteckt hat und das Leben eines Rockmusikers führte. Hierzu gehörte auch ein exzessives Sex- und Drogenleben. Dem Anschein nach war April ein drogenabhängiger Fan, der sich zuerst infizierte und die Krankheitserreger dann auf Roger übertrug. Ihr in der Musicalversion thematisierter Selbstmord ist auf der einen Seite die Resignation über ihre eigene Krankheit, aber auch über die Unmöglichkeit bzw. das schlechte Gewissen, ihrem Freund die Wahrheit zu verschweigen. In der Filmversion findet sich der Verweis, dass April sich mit HIV infiziert hat. Es wird also weder der Selbstmord noch die Ansteckung von Roger oder das Ende der Beziehung angedeutet.

Das Klischee des an der Gesellschaft gescheiterten Künstlers findet sich bereits in der romantischen Genieästhetik, indem der einsame Musiker an der Realität (= Aids) zerbricht und als Kompensation in eine Scheinwelt flüchtet (Kunstwelt; *One Song Glory*).

3.2 Ziele

Die Lerngruppe setzt sich mit unterschiedlichen Ansichten auf das Leben eines Rockstars auseinander und gestaltet Standbilder, in denen kontrastierende Haltungen ausgedrückt werden (Ruhm versus

Einsamkeit). Sie können den Song *One Song Glory* gemeinsam in unterschiedlichen Ensembles musizieren und dabei eine Bearbeitung des Originals gestalten. In der Präsentation bzw. Aufführung wenden szenische Elemente eingebunden, um zu verdeutlichen, wie sich Roger fühlt während er den Song singt (szenisches Musizieren, s. Glossar).

In *One Song Glory* werden Stereotype und Klischees aufgegriffen, die kritisch reflektiert werden können: Musik macht Musiker unsterblich; ein letzter Song, in dem man sich offenbart und sein Schicksal preisgibt; der gescheiterte Künstler, der an der Gesellschaft verzweifelt und nicht mehr leben möchte. Die heile Rockmusikerwelt und einsame Krankenwelt werden im Song und v.a. im Film stark schwarz/weiß beschrieben. Indirekt wird auf die ideologisierte und klischeehafte Genieästhetik der Romantik Bezug genommen (der geniale, aber kranke und einsame an der Gesellschaft gescheiterte Künstler). Darüber hinaus wird aber auch auf verschiedene Musiker angespielt, die sich durch Aids infiziert haben. Prominentestes Beispiel ist sicherlich Freddy Mercury.

3.3 Methoden

- Morphen von Standbildern
- Szenische Produktion
- Szenisches Musizieren

Das Morphen ist eine erweiterte Form der Standbildarbeit (s. Glossar).

3.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Der Abschnitt lässt sich in zwei Teile gliedern. Zuerst erfolgt das Morphen von Standbildern, anschließend das Musizieren des Songs. Im ersten Teil sind keine spieltechnischen und räumlichen Voraussetzungen relevant. Im zweiten Teil (szenisches Musizieren) müssen Instrumente bereit stehen sowie ggf. mehrere Räume, in denen die Schülerinnen und Schüler den Song covern bzw. eine neue Version auf der Basis des Textes erstellen.

Voraussetzungen und Vorerfahrungen

Für die Darstellung der beiden Standbilder müssen die Schülerinnen und Schüler mit den Images von Rockstars vertraut sein. Sicherlich kennen die meisten durch die Medien bzw. Presse vermittelte Images von Superstars. Neben dem Aufstieg sollte unbedingt auch der Abstieg anhand verschiedener bekannter und unbekannter Musiker berücksichtigt werden (Daniel Küblböck; Michael Jackson), wobei auch thematisiert werden kann, dass nach dem Tief auch wieder Erfolge möglich sind (John Travolta).

Die Erstellung einer Komposition bzw. einer Coverversion und das Szenische Musizieren gehören sicherlich mit zu den anspruchsvollsten Methoden im gesamten Spielkonzept. Hierfür sind grundlegende musikalische bzw. vokale/instrumentale Kenntnisse nötig. Der Song *One Song Glory* ist als Leadsheet notiert und lässt sich mit wenigen Akkorden begleiten (s. [Material 5](#)). Aus musikalischer Sicht ist die Melodik an einigen Stellen durch die Tonsprünge (Septime aufwärts) und dem Ambitus (bis d⁴ bis g⁴) anspruchsvoll (ggf. Einsatz der Kopfstimme).

Medien

Hörbeispiel: [One Song Glory](#)

Zeitlicher Rahmen

Das Morphen der Standbilder ist zeitintensiv und erfordert klare Anweisungen seitens der Lehrkraft. Hierzu gehört v.a. die Aufgabe, dass sich die Schülerinnen und Schüler genau die Haltungen in den beiden Standbildern merken sollen. Sofern diese befragt werden sowie die Methode reflektiert wird, ist mit einer Zeitdauer von ca. 45 Minuten zu rechnen.

Die Erstellung einer Neukomposition bzw. Coverversion und das szenische Musizieren lässt sich im Unterricht in unterschiedlicher Intensität durchführen, je nachdem wie intensiv die Lerngruppe musikalisch arbeitet. Für die Bearbeitung des Songs lassen sich auch mehrere Doppelstunden in Anspruch nehmen. In der Präsentation muss durch das szenische Musizieren dementsprechend auch mehr Zeit eingerechnet werden. Aus didaktischer Sicht ist es ergiebig, die verschiedenen Bearbeitungen bzw. Neukompositionen hinsichtlich der Veränderung musikalischer Stilmittel zu vergleichen. Sofern das Klischee des einsamen kranken Rockstars eingegangen wird, bietet es sich an, die entsprechende Filmszene zu betrachten. Dort singt Roger verlassen auf dem Dach seines Hauses in der Nacht. So wird auf bildlicher Ebene mit eher stereotypen Motiven der Einsamkeit und Resignation sowie Hoffnung und Wunschdenken gearbeitet.

Möglicher Zeitplan für zwei Doppelstunden:

Erste Doppelstunde:

1. Einführung in den inhaltlichen Zusammenhang; ggf. Gespräch über Aufstieg und Abstieg von Pop & Rockstars – ca. 5 Minuten
2. Erstellung von zwei Standbildern (Rockstar/Vereinsamter Rockstar) – ca. 10 Minuten
3. Morphen von Standbildern – ca. 10 Minuten
4. Aufteilung in Gruppen und Verfassen einer Bearbeitung bzw. Neukomposition von *One Song Glory* unter Berücksichtigung szenischen Musizierens – ca. 65 Minuten

Zweite Doppelstunde:

1. Weiterarbeit an den Bearbeitungen in unterschiedlichen Gruppen/Besetzungen – ca. 60 Minuten
2. Präsentation der Ergebnisse vor der Gruppe mit szenischem Musizieren – ca. 20 Minuten
3. Vergleich der unterschiedlichen Bearbeitungen; ggf. Hinzunahme eines Filmausschnitts (ab 17:00) – ca. 10 Minuten

Zum Material

[Material 4](#): Der Rockstar als Aids-Kranker: *One Song Glory*

[Material 5](#): Leadsheet: *One Song Glory*

Die Lehrkraft kann wählen, ob sie selbst den Hintergrund zum Song erzählt und anschließend die Phasen als Spielleiter erklärt oder den Text von Material 4 lesen lässt. Im Material 4 sind aber auch alle einzelnen Schritte vorgegeben, so dass die Schülerinnen und Schüler sich diese Phasen auch

selbst erarbeiten können bzw. die konkreten Aufgaben besitzen, die für die Gruppenarbeit relevant sind.

3.5 Verlauf

Phase 1: Erstellung und Kommentierung/Befragung von Standbildern

Die Klasse teilt sich in mehrere Gruppen auf und entwickelt mit der Hilfe von Requisiten zwei unterschiedliche Standbilder. Zunächst wird ein erfolgreicher Rockstar auf dem Höhepunkt seines Ruhms dargestellt. Anschließend entwickelt die Lerngruppe ein konträres Standbild, das einen einsamen, verlassenen und drogenkranken Rockstar präsentiert. Aus methodischer Sicht wird das Standbild entweder von einer oder zwei Personen erstellt, oder aber die Schülerinnen und Schüler positionieren sich nacheinander und zueinander (In-Bilder-gehen). Für die anschließende Phase ist es zudem sehr wichtig, dass sich alle Beteiligten die Standbilder sehr gut einprägen, damit diese schnell aufgebaut werden können. Anschließend werden die beiden Standbilder präsentiert und durch ein Hilfs-Ich kommentiert oder befragt. In der Befragung wird thematisiert, wie es zur Situation (Ruhm, Einsamkeit) gekommen ist und welche Wünsche und Ängste vorliegen.

Phase 2: Morphen zwischen zwei Standbildern

Das Morphen ist eine aus dem Bereich der Foto- und Filmbearbeitung stammende Methode, um aus mehreren Einzelbildern eine flüssige Bewegung zu erzeugen (s. Glossar). Diese Verfahrensweise kommt in der Szenischen Interpretation so zum Einsatz, dass Übergänge von einem Standbild in ein anderes so gespielt werden dass sich Personen eines Standbildes aus ihren Anfangspositionen in die Positionen eines anderen Standbildes bewegen. Es entsteht also eine flüssige Bewegung, da die Personen ausgehend von der Position im Standbild 1 in die andere Position des Standbilds 2 morphen. Im Hinblick auf die Thematik des bewunderten oder vereinsamten Rockstars bewegen sich die Figuren in Zeitlupe von dem ersten in das zweite Standbild (und ggf. auch wieder zurück in das Standbild 1). Die nicht Beteiligten beobachten den Prozess der Verwandlung. Es bietet sich an, das Standbild 2 an der gegenüberliegenden Position aufzubauen, so dass die „morphenden“ Figuren von Standbild 1 ihre „Endposition“ vor Augen haben.



Abb. 13 und 14: Standbild eines erfolgreichen gesunden bzw. einsamen erkrankten Rockstars

Phase 3: Bearbeitung des Songs in arbeitsteiliger Gruppenarbeit

Die Lerngruppe wird in Gruppen (ca. 4-6 Personen) aufgeteilt und erhält das Leadsheet zu *One Song Glory* ([Material 5](#)). Dieses kann auch zunächst im Vorfeld gemeinsam gesungen werden. Anschließend erhalten sie zwei binnendifferenzierte Arbeitsaufträge, von denen sie – je nach ihren musikalischen Kompetenzen – einen auswählen ([Material 4](#)).

1.) Die Gruppe schreibt einen neuen Song, der Rogers Ängste und Wünsche ausdrückt. Hierzu können neue Melodien/Harmonien gefunden oder kann ein neuer Text erstellt werden. So entsteht z.B. ein einfaches Arrangement (z. B. vokale Version mit Klavier- oder Gitarrenbegleitung, Ensemble o. ä.). Diese Aufgabe richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit musikalischen Vorerfahrungen. Insofern nur geringere Vorerfahrungen gegeben sind, bietet es sich an, verstärkt improvisatorisch mit Klangexperimenten zu arbeiten.

2.) Die Lerngruppe bearbeitet den Song *One Song Glory*, indem sie ihn entweder mit Hilfe eines Playbacks einstudiert oder sich selbst auf Instrumenten begleitet. Diese Aufgabe richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit geringen musikalischen Vorerfahrungen.

Für beide Arbeitsaufträge gilt, dass ausdrucksstarke Bewegungen, Gestik und Mimik während des Musizierens mit einbezogen werden, die Rogers Gefühle und die der anderen Bandmitglieder ausdrücken. Hierzu können Haltungen aus den zuvor entwickelten Standbildern aufgegriffen werden.

Nach der Gruppenarbeit werden die jeweiligen Bearbeitungen vor der gesamten Gruppe präsentiert und anschließend hinsichtlich der musikalischen Gestaltung und körperlichen Haltung miteinander verglichen. Hier bietet es sich an, auf die im Song und im Musical klischeehafte Darstellung des Rockmusikers genauer einzugehen und ggf. auch weitere Materialien und einen Filmausschnitt hinzuzuziehen.



Abb. 15: Szenisches Singen

Falls die musikalischen Bearbeitungen des Songs für einige Schülerinnen und Schüler zu anspruchsvoll erscheint, erstellen sie alternativ einen fiktiven Eintrag in Rogers Tagebuch und präsentieren ihn gegenseitig (s. Arbeitsaufträge in [Material 4](#)).

4 Abschnitt 4: Ein Jahr später – Wiederbegegnung & Mimis (möglicher) Tod

4.1 Inhalt

Nach der Beerdigung von Angel trennen sich die Freunde, um den Tod zu verarbeiten und neue Wege einzuschlagen. Roger fährt nach Santa Fe, um seinen Song zu komponieren, Collins arbeitet in einer

Computerfirma, Mark hat für einen Fernsehsender gejobbt, und Joanne sowie Maureen konzentrieren sich auf ihre Karriere. Nachdem Roger fast ein Jahr in Sante Fe war, kehrt er nach New York zurück, da er Mimi nicht vergessen kann. Sie ist aber nicht auffindbar, da sie auf der Straße lebt und vermisst wird.

Am 24. Dezember 1990, also genau ein Jahr nach dem ersten Treffen von Benny, Mark und Collins, treffen sich die drei Freunde in Marks Wohnung, der ihnen seinen Dokumentarfilm vorführen möchte. Er hat auch Maureen und Joanne eingeladen, die erwartet werden. Während sich die Freunde über die Erlebnisse des vergangenen Jahres unterhalten, hören sie, wie Maureen und Joanne von der Straße aus rufen, dass sie Mimi dort gefunden haben. Bewusstlos und schwer krank wird Mimi in die Wohnung getragen. Roger gesteht ihr seine Liebe und es scheint, als ob sie stirbt. Sie kehrt aber – in Version B des Finales - ins Leben zurück und sagt, dass Angel sie zurückgeschickt habe. Am Ende des Musicals präsentiert Mark seinen Film, den er Angel gewidmet hat.

Es gibt zwei unterschiedliche Schlussversionen des Musicals. Während im Finale A – ähnlich wie in der Oper *La Bohème* – Mimi in den Armen von Roger stirbt, überlebt sie im Finale B und zeigt sich auch von ihrer Krankheit – wie durch ein Wunder – als geheilt (*Love heals*). Version B wurde wahrscheinlich hinzugenommen, um nach Angel nicht noch eine weitere Person sterben zu lassen.

4.2 Ziele

Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in die Situation der Freunde, die sich nach fast einem Jahr wieder treffen. Sie erweitern ihre Figur durch zusätzliche Rollenkarten und erproben improvisatorisch, wie das gemeinsame Treffen verlaufen könnte. Sie vergleichen ihre Interpretationen mit dem englischsprachigen Libretto und setzen sich mit der Gefühlswelt der Rollen auseinander. Es wird ein Standbild zum Song [Your Eyes](#) entwickelt, das die Beziehung zwischen Roger und Mimi darstellt. Die Schüler lernen den Inhalt und Musikbeispiele von der Oper *La Bohème* kennen und vergleichen die Rollen, die Story sowie die Musik mit dem Musical *Rent*.

4.3 Methoden

- Szenisches Spiel: Begegnung der Freunde ein Jahr später
- Standbild: Beziehung zwischen Roger und Mimi (*Your Eyes*)
- Vergleich von *Rent* und *La Bohème*

4.4 Organisation

Spieltechnische und räumliche Voraussetzungen

Die szenische Improvisation verlangt Fähigkeiten, spontan auf ungewohnte Entwicklungen und Vorschläge zu reagieren (s. auch den Abschnitt *In der Selbsthilfegruppe*). Der Raum sollte groß genug sein, um die unterschiedlichen Ebenen der Handlung darstellen zu können. Je nach Ausstattung lässt sich der Raum mit Requisiten einrichten, dabei ist es auch möglich, den Spielraum gemeinsam mit den Schülern zu konstruieren oder die verschiedenen Plätze nur anzudeuten (s. Glossar).

Voraussetzungen und Vorerfahrungen

Die Schüler müssen im Vorfeld über die Grundzüge der Story informiert werden (s. Zusatzinfo 1). Je nach der Intensität der Bezugnahme auf die Oper *La Bohème* ([Zusatzinfo 5](#)) sind auch musikgeschichtliche und musiktheoretische Kenntnisse hilfreich zur historischen Einordnung und zum musikalischen Vergleich unterschiedlicher Songs/Arien. In diesem Abschnitt wird der Fokus auf die szenisch-inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Ende des Musicals gelegt. In einigen Phasen kommt daher ausschließlich die improvisatorische Arbeit mit Szenen ohne Musikbeispiele zum Einsatz.

Medien

Hörbeispiel: [Your Eyes](#)

Hörbeispiele: *La Bohème* ([Quando m'en vo](#); [Che Gelida Manina](#))

Zeitlicher Rahmen

Der zeitliche Rahmen hängt stark davon ab, wie intensiv die jeweiligen Phasen erarbeitet bzw. durchgeführt werden. Das gilt insbesondere für die szenische Improvisation. Darüber hinaus ist es auch denkbar, bestimmte Abschnitte wegzulassen (z.B. Standbilder Roger und Mimi). In diesem Kontext muss ggf. auch berücksichtigt werden, dass im ersten Teil (Szenische Improvisation) keine Musik erklingt und erst beim Standbild-Bau der Song *Your Eyes* gehört wird.

Möglicher Zeitplan für eine Doppelstunde:

1. Einführung in den inhaltlichen Zusammenhang – ca. 5 Minuten
2. Erweiterung der Rollen – ca. 10 Minuten
3. Szenische Improvisation – ca. 20 Minuten
4. Vergleich mit der englischsprachigen Textvorlage (Libretto) – ca. 15 Minuten
5. Standbild zur Situation von Roger und Mimi – ca. 15 Minuten
6. Ausföhlung und Reflexion – ca. 5 Minuten
7. Reflexion der gesamten Einheit – ca. 10 Minuten

Zum Material

- [Zusatzinfo 1](#): Inhaltsangabe von *Rent*
- [Material 6](#): Erweiterung der Rollenkarten
- [Material 7](#): Szenische Improvisation: Treffen der Freunde ein Jahr später
- [Material 8](#): Szenisches Lesen anhand der Textvorlage
- [Material 9](#): Standbild Roger & Mimi (*Your Song*)
- [Zusatzmaterial 5](#): Vergleich der Oper *La Bohème* mit dem Musical *Rent*

Das Zusatzmaterial 5 lässt sich optional als Erweiterung des vorliegenden Konzepts heranziehen und dient dann einem vertiefenden Vergleich der beiden Werke.

4.5 Verlauf

Phase 1: Einführung in den thematischen Kontext

Zu Beginn werden die Schülerinnen und Schüler durch einen kurzen Lehrervortrag über den inhaltlichen Verlauf von *Rent* informiert (Zusatzinfo 1). Hierzu gehört v.a. das erneute Treffen zwischen den Freundinnen und Freunden ein Jahr später. Dabei sollte das Ende aber nicht vorweggenommen werden, sondern nur die Weiterentwicklung der Hauptfiguren bis zum Treffen ein Jahr später angedeutet werden. Grundlegende Informationen finden sich auch auf den Rollenkarten.

Phase 2: Erweitern der Rollenbiographien

Jede Figur erhält passend zu ihrem Charakter eine neue Rollenkarte, auf der spezifische Weiterentwicklungen enthalten sind. Diese beinhalten v.a. im Hinblick auf die Rollen von Joanne und Maureen fiktionalen Anteile. Anschließend verkleidet sich die Lerngruppe und fühlt sich erneut oder vertiefend in Gehhaltungen und Sprechhaltungen in die erweiterte Rolle ein.

Phase 3: Einrichtung und Konstruktion des Spielraums

Anschließend wird der Spielraum eingerichtet (s. Glossar). Wie bereits oben erwähnt, sollte ein größerer Raum verwendet werden, der in mehrere räumliche Abschnitte untergliedert werden kann (Stellwände etc.). Hierzu gehören ein Vorraum mit Tür (Begrüßung), ein Wohnzimmer mit Stühlen und ein Tisch, auf den Mimi gelegt werden kann. Ferner können auch Details angedeutet werden (wie z.B. eine Leinwand und Beamer etc.).

Im Vergleich zu den anderen Abschnitten muss mehr Wert und Zeit auf die Einrichtung gelegt werden. Bewährt hat sich auch die räumliche Einrichtung von Rückzugsmöglichkeiten (z.B. eine kleine Küche), damit Personen unbeobachtet zu zweit reden können.

Phase 4: Szenische Improvisation

Je nach Fähigkeiten der Klasse wird im Gespräch vorab geklärt, in welche Richtung das szenische Spiel verlaufen könnte und welche Themen angesprochen werden. Ggf. sollte auch abgesprochen werden, wie die Figuren zueinander stehen und welche Haltung sie verkörpern (resignativ, hoffnungsvoll). Um die szenische Improvisation abwechslungsreich zu gestalten und die gesamte Klasse mit einzubeziehen, können von den beobachtenden Schülerinnen und Schülern verschiedene Spielvorlagen reinggerufen werden, die dann von den auf der Bühne Agierenden umgesetzt werden. Es bietet sich auch an, die Rollen zu tauschen, sodass alternative Ideen zum Verlauf auch von anderen Figuren übernommen werden. Da die Rollen mehrfach besetzt sind, muss auch geklärt werden, wer ausgewählt wird und zu Beginn mitspielt.

Die Aufgabe der Lehrkraft liegt v.a. in einer organisierenden Tätigkeit. Sie sollte aber eingreifen, wenn entweder die Improvisation zu langatmig wird oder aber auch extreme Entwicklungen (Streit) entstehen. Wichtig ist es dabei, offen für neue Vorschläge und Spielentwicklungen zu sein. So wäre es durchaus denkbar, dass Mimi sich mit Roger versöhnt oder dass sie völlig unter Drogen steht und das Gespräch nicht verfolgen kann.

Phase 5: Szenisches Lesen anhand des englischsprachigen Librettos

Nach Abschluss der szenischen Improvisation wird die englischsprachige Textvorlage hinzugezogen und mit dem Ablauf verglichen (Material 6). Die Schülerinnen und Schüler lesen mit Ausdruck und in verteilten Rollen den Text, klären unbekannte Vokabeln und diskutieren über das Ende des Stücks. Der Ausschnitt aus dem Libretto lässt offen, ob Mimi stirbt (Finale A) oder aus der Bewusstlosigkeit wieder aufwacht. Falls nicht mit dem Libretto gearbeitet werden soll, lässt sich auch der Film hinzuziehen.

Phase 6: Standbilder zur Beziehung zwischen Roger und Mimi

Das Lied *Your Song* steht für die Beziehung zwischen Roger und Mimi, die sich am Ende des Musicals intensiviert. Zudem ist es der Versuch von Roger, einen Song zu schreiben, der ihn unsterblich und unvergesslich macht.

Die Schülerinnen und Schüler hören sich den Song an und wählen zwei Personen aus, die ein Standbild darstellen sollen, welches das Verhältnis von Mimi und Roger zum Ausdruck bringt (Material 9). Eine weitere Schüler/in modelliert das Standbild. Des Weiteren können auch die Figuren der Freundinnen und Freunde mit ins Standbild treten werden. Das Standbild wird den nicht beteiligten Beobachtenden befragt und mit dem Hilfs-Ich kommentiert. Es ist eine besondere Herausforderung, die emotionale Verfassung der gesamten Gruppe darzustellen. Zudem sollte genau bedacht werden, wie sich die anderen Freundinnen und Freunde zu Mimi und Roger positionieren. Die Musik spiegelt auf der einen Seite die Beziehung, stellt indirekt aber auch die Krankheit und das Scheitern der Gesundung dar. Die Haltung gegenüber Mimi kann also mit Wut, Trauer und Angst besetzt sein.

5 Material 1: Rollenkarten – Selbsthilfegruppe

Collins und Angel besuchen eine Selbsthilfegruppe, um sich über ihre Krankheit Aids und den Umgang damit auszutauschen. Auch Mark, der von der Krankheit nicht betroffen ist, wird dazu eingeladen.

Aufgabe: Verteilt die folgenden Rollenkarten untereinander. Lest die Texte durch, so dass ihr in der Lage seid, aus der Ich-Perspektive die Rolle vorzustellen! Überlegt euch auch eine typische Haltung, eine Mimik oder eine bestimmte Geste, die zu eurer Person passt. Collins, Angel und Mark spielen ihre bereits eingenommenen Rollen weiter.

<p>Paul (Gruppenleiter)</p> <p>Du bist Paul, 54 Jahre alt und arbeitest als Automechaniker in einer Werkstatt. Du lebst mit deiner Frau mitten im Zentrum von New York und ihr habt nicht viel Geld. Deine Frau ist heroinabhängig. Über sie hast du dich vor einigen Jahren mit HIV infiziert. Nachdem du dich intensiv mit der Krankheit beschäftigt hast, bist du auf die Selbsthilfegruppe aufmerksam geworden. Seitdem du zunächst selbst lange Mitglied warst, leitest du mehrere Selbsthilfegruppen zum Thema HIV und Aids. Du begrüßt zu Beginn die Anwesenden, die sich danach kurz mit dem Namen vorstellen und führst die Gespräche. Zudem bist du für die Organisation zuständig (Raum, Stühle, Termine).</p>	<p>Gordon</p> <p>Du bist Gordon, 40 Jahre alt und Lehrer in einer Schule. Bei dir ist das HI-Virus in Aids umgeschlagen. Dir geht es schlecht und du hast nicht mehr lange zu leben. Du fühlst dich einsam und hast niemanden, mit dem du dich über deine Krankheit austauschen kannst. Deinen Beruf kannst du nicht mehr ausführen; bislang hast du nur mit den engsten Freunden über deine Krankheit gesprochen. Durch einen Bekannten bist du auf die Selbsthilfegruppe aufmerksam gemacht worden. Ständig hast du Sorgen und Ängste, wie dein Leben in Zukunft weiter gehen soll. Durch die bösartigen Infektionen ist es wahrscheinlich, dass du in ein Krankenhaus kommen musst, was du nicht gerne möchtest. Gegenüber der Selbsthilfegruppe bist du offen, aber auch zurückhaltend. Du bringst deine Ängste ein und hoffst auf Unterstützung. In deinen Bewegungen und Äußerungen merkt man die Schwäche an. Dennoch kämpfst du gegen die Krankheit an und gibst nicht auf!</p>
--	--

<p>Ali</p> <p>Du bist Ali, 28 Jahre alt und lebst mit deinem Freund zusammen. Du bist in der Homo-Szene aktiv und lebst die Homosexualität bewusst aus. In der Öffentlichkeit stehst du sowohl zu deiner Homosexualität, und auch die HIV-Ansteckung verheimlichst du nicht. Du befindest dich in einer Phase, in der keine Symptome auftreten (Latenzphase) und achtest gewissenhaft darauf, dass du niemanden ansteckst (safer sex). Trotz der Krankheit bist du sehr aufgeschlossen; in der Selbsthilfegruppe gibst du dich gesprächssowie hilfsbereit und versuchst die Ernsthaftigkeit durch Komik zu umgehen.</p>	<p>Pam</p> <p>Du bist Pam, 25 Jahre alt; seit zwei Jahren hast du dich in eine Frau verliebt. Vorher hattest du Männerfreundschaften. Geoutet hast du dich aber noch nicht. Du hast dich bei deiner Freundin mit HIV-infiziert. Im Gegensatz zu dir lebt sie ihre Sexualität aus und wechselt oft ihre Partnerinnen, wovon du nichts wusstest. Daher kam für dich die Ansteckung überraschend, als du dich bei einem Arzt über deine ständigen Kopfschmerzen und deine Übelkeit informieren wolltest. Von deiner Freundin hast du dich getrennt und lebst alleine.</p>
<p>Sue</p> <p>Du bist 20 Jahre alt und seit einigen Jahren drogenabhängig. Dies merkt man dir an deinem Verhalten an, denn du wirkst nervös und auch unsicher. Über deine Schulfreunde hast du zunächst harmlose Drogen genommen, bis du dann auf Heroin umgestiegen bist. Du spritzt (fixt) dir die Drogen selbst. Auf einer Party hast du ein Spritzbesteck verwendet, das bereits von einer anderen Person benutzt wurde. Jetzt hast du gehört, dass diese Person HIV-Positiv ist und bist verunsichert. Du überlegst einen HIV-Test zu machen und möchtest in der Gruppe verschiedene Informationen zum Umgang mit dem Virus erhalten.</p>	<p>Steve</p> <p>Du bist 48 Jahre alt und Musiker. Vor einem Jahr hast du deinen Freund Max verloren, der an Aids gestorben ist. Ihr habt in der gleichen Band gespielt. Während er homosexuell war, bist du seit einigen Jahren verheiratet und hast eine Tochter. Nun versuchst du den Tod zu verarbeiten und besuchst die Selbsthilfegruppe, auch wenn du selbst nicht erkrankt bist. Es ist dir wichtig, in einen Austausch mit Betroffenen zu kommen. Gerne berichtest du von schönen aber auch traurigen Momenten in der Beziehung. In Zukunft ist es dir wichtig, auch andere Menschen über Aids aufzuklären.</p>

6 Material 2: There's only us

THERE'S ONLY US JONATHAN LARSON

VOCALS

C G/C F/C C G/C F/C Amin

THERE'S ONLY US, YES, THERE'S ONLY TO THIS. NIGHT. FOR WE

Voc.

G/B F C/G G sus C

6 GET MUST RE LET - GRET GO OR TO LIFE KNOW IS YOURS TO MISS. WHAT'S RIGHT.



Aufgabe 1: Singt die Phrase „There's only us“ in verschiedenen Haltungen, die unterschiedliche Emotionen ausdrücken.

Aufgabe 2: Richtet den Raum ein und stellt dazu Stühle nach der Anzahl der Rollen im Raum auf (Sitzkreis). Mark dokumentiert mit seiner Kamera das Meeting. Stellt euch zunächst gegenseitig kurz vor und beschreibt eure aktuelle Situation. Nach jeder Präsentationsrunde (pro Person) wird oben einstudierte Phrase gesungen.

Aufgabe 3: Führt gemeinsam ein Gespräch über verschiedene Themen: Zukunft, Würde, Erinnerung, Krankheit, Hoffnung! Der Gruppenleiter Paul leitet die Runde und stellt einleitende Fragen, wie z. B.: Wie erlebt ihr derzeit euren Alltag? Welche Veränderungen in eurem Leben haben sich ergeben? Wie stellt ihr euch die Zukunft und ein würdevolles Leben vor? Welche Ängste besitzt ihr? Nach jeder Frage und den Antworten dazu (ca. 2 Min.) fordert Paul die Gruppe auf, die obige Phrase zu singen. Danach verlässt jeweils eine beliebige Person den Sitzkreis ohne Kommentar. Das Gespräch wird so lange geführt bis nur noch eine Person alleine ist.

Aufgabe 4: Reflektiert abschließend gemeinsam euer Szenisches Spiel. Berücksichtigt dabei eure emotionale Situation insbesondere im Hinblick auf das Verlassen der Personen aus dem Stuhlkreis. Diskutiert auch über den Stellenwert der Musik und das gemeinsame Singen.

7 Material 3: Ein neues Treffen in der Selbsthilfegruppe

Bei einem weiteren Treffen nimmt auch Roger daran teil. Wieder spricht die Gruppe über ihre Erlebnisse und Gefühle. Dabei erhält die Frage nach einem würdevollen Umgang mit der Krankheit bzw. den Menschen einen wichtigen Stellenwert.



Aufgabe 1: Hört euch den Song *Will I lose my dignity* an. Geht während das Lied erklingt nacheinander in den Spielraum, erstarbt dort und bildet auf diese Weise ein gemeinsames Standbild, das die Stimmung des Songs und die Situation in einer Selbsthilfegruppe wiedergibt.

WILL I? JONATHAN LARSON

VOCALS

G^b sus *G^b* *G^b sus* *E^b min* *D^b*

WILL I LOSE MY DIG - NI - TY _____ WILL SOME-ONE CARE? _____

Voc.

G^b sus *G^b* *G^b sus* *E^b min* *D^b*

5 _____ WILL I WAKE TO-MOR - ROW _____ FROM THIS NIGHT - MARE? _____

Aufgabe 2: Was soll mit dem Song zum Ausdruck gebracht werden? Welchen Stellenwert besitzt „Dignity“ (Würde) im Rahmen der Krankheit Aids und welche Möglichkeiten eines würdevollen Umgangs sind damit verbunden?

Aufgabe 3: Singt gemeinsam den Anfang des Songs (bis 33 Sekunde des Hörbeispiels gem. obigem Notenbeispiel). Wie wird das Wort „nightmare“ musikalisch gestaltet?

8 Material 4: *One Song Glory*: Der Rockstar als Aids-Kranker

Rogers Freundin April hat die Abschiedsnotiz „We’ve got AIDS“ hinterlassen bevor sie sich im Bad die Pulsadern aufschgeschnitten hat. Der Song *One Song Glory* thematisiert, wie Roger einen letzten Song schreiben möchte, der ihn berühmt, unvergesslich und unsterblich macht. Diese Gedanken stehen in Verbindung zu alten Zeiten, in denen er sich noch nicht angesteckt hat und das Leben eines Rockmusikers führte. Hierzu gehörte auch ein exzessives Sex- und Drogenleben.



Der Song greift ein Klischee auf: Musik macht Musiker unsterblich; ein letzter Song, in dem man sich offenbart und sein Schicksal preisgibt. Diese Sichtweise bezieht sich indirekt auf die romantische Musikästhetik des 19. Jahrhunderts: der einsame und kranke Künstler, der an der Gesellschaft verzweifelt, verarbeitet seine Ängste in der Kunst und stirbt einsam.

Ende des 20. Jahrhunderts infizierten sich zahlreiche Musiker mit HIV. Prominentestes Beispiel ist sicherlich Freddy Mercury, der an Aids starb. Im Musical und im Film lässt sich die stereotype Sichtweise des kranken Musikers (Roger), der kurz vor seinem Tod musikalische Unsterblichkeit erlangen will gut beobachten.

Aufgabe 1: Standbildervergleiche, Morphing, Choreographie.

a) Teilt euch in Gruppen auf:

- Entwickelt zunächst in einer Ecke des Raumes das Standbild eines Rockstars zum Song *One Song Glory*! Neben dem Rockstar können auch weitere Figuren im Standbild vorkommen. (Standbild 1).
- Baut anschließend mit einer anderen Personen in der gegenüberliegenden Ecke des Raumes das Standbild eines vereinsamten Rockstars, der sich mit Aids angesteckt hat (Standbild 2).
- Kommentiert beide Standbilder durch charakteristische Sätze als Hilfs-Ich und befragt die Personen hinsichtlich folgender Aspekte: Gründe, die zu der Situation geführt haben; Wünsche und Ängste.
- Vergleicht die beiden Standbilder in Bezug auf die Musik. Welche Songteile passen zu den entwickelten Standbildern und welche nicht?

b) Während die Musik erklingt, sollen die Figuren des Standbildes 1 langsam ihre Position so verändern, dass sie in die Position von Standbild 2 übergeht („Morphing“). Umgekehrt können sich die Figuren von Standbild 2 in die Position von Standbild 1 „zurück verwandeln“. Die Veränderung soll sehr langsam geschehen und synchron zur Musik verlaufen.

Aufgabe 2: Sing- und Musizierhaltungen *One Song of Glory*

a) Teilt euch in Gruppen auf:

Gruppe 1: Schreibt einen Song, der Rogers Ängste und Wünsche ausdrückt (Strophe und Refrain). Er kann ähnlich oder anders sein wie *One Song Glory* (s. Material 5). Ihr könnt einen eigenen Text schreiben oder Teile des Originals verwenden. Erarbeitet ein einfaches Arrangement und entscheidet euch für ein Konzept (z. B. vokale Version mit Klavier- oder Gitarrenbegleitung, Band, kleines unplugged-Ensemble o.ä.). Entwickelt dabei Sing- und Musizierhaltungen, die Rogers Gefühle und

die der anderen Bandmitglieder ausdrücken. Knüpft dabei an die zuvor entwickelten Standbilder an. Präsentiert eure Ergebnisse vor der Gruppe.

Gruppe 2: Studiert den Song *One Song Glory* ein. Ihr könnt dabei entweder mit dem original Soundtrack arbeiten (QR-Code oben) oder euch selbst auf Instrumenten begleiten.

Entwickelt dabei Sing- und Musizierhaltungen, die Rogers Gefühle und die der anderen Bandmitglieder ausdrücken. Knüpft dabei an die zuvor entwickelten Standbilder an. Präsentiert eure Ergebnisse vor der Gruppe.

Alternative: Hört euch den Song *One Song Glory* an und schreibt einen fiktiven Tagebucheintrag aus Rogers Sicht, in dem ihr eure Erlebnisse als Rockstar und die Ansteckung mit Aids thematisiert.

ONE SONG GLORY

JONATHAN LARSON

4
Em C D Em
ONE SONG GLORY ONE SONG BEFORE I
9
Em
ONE SONG TO LEAVE BEHIND
13
C
ONE SONG FROM THE PRETTY BOY
17
D
ONE SONG FROM THE PRETTY BOY
21
C
FRONT-MAN WHO WAS TOLD OPPORTUNITY
25
G
HE HAD THE WORLD AT HIS FEET IN THE EYES OF A
29
C
YOUNG GIRL A YOUNG GIRL FIND
33
G
ONE SONG BEYOND THE CHEAP COLORED LIGHTS ONE SONG BEFORE THE SUN SETS.
37
C
ONE SONG ON ANOTHER EMPTY LIFE
41
C
GLORY TIME FLIES AND THEN NO NEED TO ENCORE ANYMORE
TIME DIES

2
45
Am
FIND GLORY IN A SONG THAT RINGS TRUE
49
GLO - RY
ONE SONG, A SONG ABOUT LOVE.
53
ONE SONG FROM THE SOUL OF A YOUNG MAN,
57
D/F#
FIND ONE SONG BEFORE THE VIRUS TAKES HOLD.
GLORY LIKE A SUNSET.
ONE SONG TO REDEEM THIS EMPTY LIFE
TIME FLIES, AND THEN NO NEED TO ENCORE ANYMORE
TIME DIES

FIND GLORY IN A SONG THAT RINGS TRUE
TRUTH LIKE A BLAZING FIRE
AN ETERNAL FLAME.

FIND ONE SONG, A SONG ABOUT LOVE.
GLORY FROM THE SOUL OF A YOUNG MAN,
A YOUNG MAN.

FIND ONE SONG BEFORE THE VIRUS TAKES HOLD.
GLORY LIKE A SUNSET.
ONE SONG TO REDEEM THIS EMPTY LIFE
TIME FLIES, AND THEN NO NEED TO ENCORE ANYMORE
TIME DIES.

10 Material 6: Erweiterung der Rollenkarten

Die Freunde Mark, Roger, und Collins treffen sich ein Jahr später am Weihnachtsabend in ihrer alten Wohnung wieder. Benny hat ihnen die Mietschulden erlassen. Mark hat seinen Dokumentarfilm über seine Freundinnen und Freunde gedreht und möchte ihn vorstellen. Allen Dreien geht es soweit gut und sie tauschen sich über alte Zeiten aus. Allerdings haben sie seit längerer Zeit kein Lebenszeichen mehr von Mimi gehört. Sie machen sich Sorgen und versuchen sie zu finden. Während die Männer sich zunächst über ihr Leben austauschen, erklingt plötzlich die Stimme von Maureen und Joanne unter dem Fenster. Sie tragen Mimi auf dem Arm, die sehr schwach ist und die letzte Zeit auf der Straße gelebt hat. Sie wird nach oben geschleppt und auf ein Sofa gelegt.

Aufgabe 1: Richtet zuerst den Raum her, so dass er die weihnachtliche Stimmung zum Ausdruck kommt!

Aufgabe 2: Teilt die unten stehenden Rollenkarten untereinander auf. Lest dann die Informationen und erweitert so eure bereits bestehenden Kenntnisse zur jeweiligen Rolle.

Aufgabe 3: Geht anschließend gemeinsam durch den Raum und präsentiert verschiedene Gehhaltungen, in denen zum Ausdruck kommt, wie ihr euch fühlt. Achtet auch darauf, wie die anderen sich bewegen und wie sie auf die Gehhaltungen reagieren!

Mark	Roger
<p>Nachdem du zunächst für den Fernsehsender Buzzline gearbeitet hast, der sich für deine Filmarbeit interessierte, hast du den Job wieder gekündigt, da er dich künstlerisch nicht erfüllt hat. In den letzten Wochen hast du am Videomaterial gearbeitet, das du letztes Jahre von deinen Freundinnen und Freunden erstellt hast. Das Projekt möchtest du am Heiligabend - genau ein Jahr nach dem letzten Treffen - den anderen aus eurer Gruppe vorstellen.</p> <p>Du freust dich auf ein Wiedersehen, bist aber auch unruhig, wie die anderen auf eine erneute Konfrontation mit den alten Zeiten reagieren werden. In deinem Privatleben hat sich wenig verändert. Du bist weiter Single und warst die letzten Monate tief in der Arbeit vertieft, die dich erfüllt hat.</p>	<p>Du warst ein Jahr lang in Santa Fe auch um Abstand zu gewinnen von dem Streit mit deinen Freundinnen und Freunden und um den Tod von Angel zu verarbeiten. Du wolltest einfach mal raus und neu anfangen! Aus deiner Idee ein Restaurant dort zu eröffnen ist nichts geworden.</p> <p>Trotz der vielen tollen Eindrücke in Santa Fe vermisst du Mimi. Du wünschst dir einen Neuanfang mit ihr und möchtest auch mit Hilfe der Selbstgruppe eine gemeinsame Zukunft mit ihr! Seit einigen Tagen suchst du nach ihr, kannst sie aber nirgends finden. Gerne möchtest du ihr deinen Song vorspielen, den du komponiert hast. Du sehnst dich auch wieder nach Nähe zu deinen Freundinnen und Freunden und zur Großstadt New York. Dort würdest du gerne wieder eine Band gründen.</p>

<p>Collins</p> <p>Du hast als in einer Softwarefirma gearbeitet und einen Computer so umprogrammiert, dass jemand Geld gewinnt, wenn der Code A-N-G-E-L eingegeben wird. In den letzten Monaten hast du versucht den Tod deiner Freundin „Angel“ zu verarbeiten. Immer wieder denkst du an sie und vermisst sie. Zusammen mit der Selbsthilfegruppe kannst du in dieser für dich nach wie vor schweren Zeit reden und dich austauschen. Deine Krankheit ist nicht weiter fortgeschritten, so dass du bei verhältnismäßig guter Gesundheit bist.</p> <p>Zu Heiligabend bist du bei Mark eingeladen, der ein Videoprojekt vorstellen will. Angeblich sind die anderen Freundinnen und Freunde, die du zum Teil lange nicht gesehen hast, auch mit dabei. Dir ist ein wenig mulmig, da du genau vor einem Jahr in einer Gasse niedergeschlagen wurdest und dort das erste Mal Angel begegnet bist!</p>	<p>Joanne</p> <p>Im letzten Jahr hast du dich viel um deine Karriere gekümmert und du bist in einer Kanzlei als Anwältin sehr erfolgreich. In deinem Privatleben sieht es allerdings anders aus. Du suchst nach einer echten Beziehung, die auf Ehrlichkeit und Treue basiert. Auch wenn du weißt, dass Maureen immer wieder mit anderen Männern und Frauen flirtet, hast du die Hoffnung noch nicht aufgegeben. Ab und zu triffst du dich sogar mit ihr, um einen gemeinsamen Abend zu verbringen. Wie die weitere Zukunft mit euch aussieht, ist unklar.</p> <p>Zu Heiligabend bist du zusammen mit ihr auf einer Party eingeladen, an der auch deine alten Freundinnen und Freunde sind, die du längere Zeit nicht gesehen hast.</p>
<p>Maureen</p> <p>Als Performance-Künstlerin hast du in den letzten Monaten weiterhin einige Erfolge gefeiert. Du begreifst die szenische Arbeit immer auch als Protest gegen bestehende gesellschaftliche Missstände. Im Privatleben hast du seit einiger Zeit keine Affären mehr mit Männer und Frauen gehabt; auch durch die Auseinandersetzung mit AIDS, an der einer deiner Freunde gestorben ist, hast du dich von sexuellen Kontakten distanziert aus Angst, dich anzustecken. Mit Joanne hast du wieder Kontakt und ihr trefft euch öfter, ohne dass es Streit gibt. Am Heiligabend seid ihr zu Mark eingeladen, der eine Party gibt.</p>	<p>Mimi</p> <p>Ursprünglich hattest du vor, eine Entziehungskur zu machen, damit du endlich von den Drogen loskommst. Roger ist nach Santa Fe gegangen und du hast nichts mehr von ihm gehört. Auch wenn dich seine ständige Eifersucht gestört hat, vermisst du seine Nähe. Zwischendurch hattest du einige Affären, auch mit Benny, deinem Ex. Seine Frau hat die Beziehung aber entdeckt und ihn rausgeschmissen.</p> <p>Seit einigen Monaten bist du völlig aus dem Gleichgewicht geraten, der Drogenkonsum hat zugenommen und du bist auch durch deine Krankheit schwächer geworden. Derzeit lebst du auf der Straße und hast keinen Kontakt mehr zur Außenwelt.</p>

11 Material 7: Szenische Improvisation: Treffen der Gruppe ein Jahr später

Aufgabe 1: Wählt eine Person aus, die einführend folgenden Text spricht:

„Roger und Collins sind bei Mark an Heiligabend eingetroffen, um den Dokumentarfilm zu sehen, den Mark anhand verschiedener Filmsequenzen aus dem letzten Jahr im Leben der Freundschaftsgruppe zusammen gestellt hat. Plötzlich rufen Maureen und Joanne von der Straße, dass sie Mimi auf der Straße gefunden haben. Sie wird hochgetragen und auf einem Tisch gelegt. Sie lebt, ist aber sehr schwach und kaum bei Bewusstsein.“

Aufgabe 2: Entwickelt auf der Grundlage eurer Rollenkarten eine Szenische Improvisation zur beschriebenen Situation! Im Vorfeld könnt ihr grob gemeinsam besprechen, wie ihr euch in der Situation verhalten werdet. Es ist aber auch interessant, spontan die Szene zu spielen. Sucht euch dazu im Raum eine passende Stelle aus und positioniert euch bevor das Spiel beginnt (z.B. auf dem Sofa, in der Küche, vor der Tür).

12 Material 8: Szenisches Lesen anhand der Textvorlage

Aufgabe 1: Lest die Textvorlage (Finale A und Finale B) in verteilten Rollen und vergleicht die Handlung mit eurer Szenischen Improvisation. Alternativ könnt ihr euch auch die Filmszene anschauen

Finale A

(MAUREEN and JOANNE enter, carrying MIMI.)

MAUREEN Mark! Roger! Anyone -- help!

MARK Maureen?

MAUREEN It's Mimi -- I can't get her up the stairs

ROGER No!

(They enter the loft.)

MAUREEN She was huddled in the park in the dark and she was freezing

And begged to come here

ROGER Over here. Oh, God --

(They lay her down carefully on the table.)

MIMI Got a light -- I know you -- you're shivering...

JOANNE She's been living on the street

ROGER We need some heat

MIMI I'm shivering

MARK We can buy some wood and something to eat

COLLINS I'm afraid she needs more than heat

MIMI I heard that

MAUREEN Collins, will call for a doctor, honey

MIMI Don't waste your money on Mimi, me, me

COLLINS Hello -- 911? I'm on hold!

MIMI Cold...cold... would you light my candle?

ROGER Yes -- we'll -- oh God -- find a candle

MIMI I should tell you, I should tell you

ROGER I should tell you, I should tell you

MIMI I should tell you, Benny wasn't any --

ROGER Shhh -- I know

I should tell you why I left

It wasn't cause I didn't --

MIMI I know. I should tell you

ROGER I should tell you

MIMI *(whispering)* I should tell you

I love you --

(MIMI fades)

ROGER Who do you think you are?

Leaving me alone with my guitar

Hold on there's something you should hear

It isn't much but it took all year

(MIMI stirs and ROGER begins playing acoustic guitar at her bedside.)

ROGER Your eyes

As we said our goodbyes

Can't get them out of my mind

And I find I can't hide

From your eyes

The ones that took me by surprise

The night you came into my life

Where there's moonlight I see your eyes

How'd I let you slip away

When I'm longing so to hold you

Now I'd die for one more day

'Cause there's something I should have told you

Yes there's something I should have told you

When I looked into your eyes

Why does distance make us wise?

You were the song all along

And before this song dies

I should tell you I should tell you

I have always loved you

You can see it in my eyes

(We hear Musetta's Theme, played correctly and passionately. MIMI's head falls to the side and her arm drops limply off the edge of the table.)

Mimi

FINALE B

(Suddenly, MIMI's hand twitches. Incredibly, she is still alive.)

MIMI I jumped over the moon!

ROGER What?

MIMI A leap of mooooooooooooooo --

JOANNE She's back!

MIMI I was in a tunnel. Heading for this warm, white light...

MAUREEN Oh my God!

MIMI And I swear Angel was there -- and she looked GOOD! And she said, "Turn around, girlfriend, and listen to that boy's song..."

COLLINS She's drenched

MAUREEN Her fever's breaking

MARK There is no future -- there is no past

ROGER Thank God this moment's not the
last

MIMI & ROGER

There's only us

There's only this

Forget regret or life is yours to miss

Aufgabe 2: Diskutiert gemeinsam, warum es zwei Schlussmöglichkeiten gibt. Welches alternative Ende wäre noch denkbar gewesen?

Aufgabe 3: Wie wird die Freundschaft innerhalb der Gruppe sich weiter entwickeln? Was wird passieren?

13 Material 9: Standbild zur Beziehung von Roger und Mimi



Aufgabe 1: Hört euch den Song *Your Eyes* an! Entwickelt ein Standbild zum Verhältnis von Mimi und Roger, an dem auch die anderen aus der Freundschaftsgruppe beteiligt sein können!

Aufgabe 2: Kommentiert das Standbild mit dem Hilfs-Ich!

XI ZUSATZ-INFOS

1 RENT – Inhaltsangabe

Die Geschichte beginnt am 24. Dezember 1989. Der Filmemacher Mark Cohen wohnt zusammen mit dem ehemals erfolgreichen Rockgitarristen Roger Davis in der Avenue A in New York, deren Häuser bald abgerissen werden sollen. Beide können die letzte Jahresmiete und den Strom nicht bezahlen. Ihr Freund Collins, ein Philosophieprofessor, will zu Besuch kommen, wird aber vorher in einer Seitengasse ausgeraubt und zusammengeschlagen. Der junge Straßenkünstler und Transvestit Angel findet ihn und lädt ihn zu einer AIDS-Selbsthilfegruppe ein. Collins erzählt ihm zuvor, dass auch er AIDS hat.

Aus Frust und Wut über die Hauseigentümer und den abgestellten Strom verbrennen Mark und Roger altes Papier. Es kommt zur Revolte der Hausbewohner der gesamten Straße, bei der sie ihre brennenden Mahnungen auf die Straße werfen. Maureen, die Mark für eine Anwältin namens Joanne verlassen hatte, plant eine Performance, um auf künstlerischem Weg gegen die Pläne des Hauseigentümers Benny zu demonstrieren, das Viertel umzubauen. Benny hat vor Jahren mit Mark, Roger, Collins und Maureen in diesem Haus gewohnt und versucht Mark und Roger dazu zu überreden, ihn zu unterstützen.

Am Abend erinnert sich Roger an seine erfolgreiche Musikerzeit, in der er seine Freundin April kennenlernte, die später drogenabhängig wurde und ihn unwissentlich mit HIV infizierte. Während er daran arbeitet einen letzten Song zu schreiben, bittet ihn die attraktive Nachbarin Mimi, ihre Kerze anzuzünden, da der Strom abgeschaltet wurde. Heimlich bläst sie die Kerze immer wieder aus, da sie Roger attraktiv findet und in seiner Nähe bleiben möchte. Dieser, selbst ehemals drogenabhängig, versucht ihr ein Tütchen Drogen wegzunehmen und ihr den Konsum auszureden. Mimi gelingt es, die Drogen zurück zu bekommen. Sie verlässt die Wohnung, um in das Nachtleben New Yorks zu starten. Am nächsten Tag besucht Mimi Roger erneut, der sie aber aufgrund ihrer Drogensucht sehr unfreundlich wegschickt.

Mark wird von Maureen angerufen, um technische Schwierigkeiten während der Vorbereitung zur Performance zu lösen. Als Mark dort eintrifft, ist ihre Lebensgefährtin Joanne anwesend. Die beiden tauschen sich tangotanzend über Maureens Unzuverlässigkeit aus.

Collins und Angel lernen sich näher kennen und werden ein Paar. Dabei präsentiert sich Angel auch als Drag-Queen und erzählt verrückte Geschichten. Die beiden wollen Roger überzeugen, die Selbsthilfegruppe zu besuchen, doch er lehnt zunächst ab. An seiner Stelle sagt Mark zu. Die Gruppe spricht über ihre Hoffnungen und Ängste. Am nächsten Tag besucht auch Roger die Selbsthilfegruppe. Während einer U-Bahnfahrt schlägt Collins seinen Freunden Mark, Roger und Angel vor, nach Santa Fe zu gehen, um dort ein Restaurant zu eröffnen.

Maureens Demonstrationsveranstaltung wird von Polizisten gestört. Mark nimmt die Szene mit einer Kamera auf und verkauft die Aufnahmen an das Fernsehen. Nach dem missglückten Protest preisen die Freundinnen und Freunde in einem Restaurant das Leben in der Bohème. Mimi gesteht dabei Roger, dass sie auch AIDS hat und die beiden werden ein Paar. Zu Neujahr stellt sich heraus, dass Benny die Wohnungen hat räumen lassen. Mark nimmt einen Job bei einem Fernsehsender an.

Maureen macht Joanne einen Heiratsantrag, doch die Verlobung wird noch auf der Feier gelöst, da Maureen nicht mit Joannes Eifersucht und Joanne nicht mit Maureens ‚Flirterei‘ mit fremden Personen klarkommt. Wegen Mimis Drogensucht trennt sich Roger von Mimi. Der Gesundheitszustand von Angel hat sich verschlechtert und er stirbt an AIDS. Auf der Beerdigung kommt es zum Streit zwischen den Freundinnen und Freunden. Roger fährt nach Sante Fe, um Abstand von der Beziehung mit Mimi zu gewinnen und einen Song zu schreiben. Mark kündigt nach einer Weile seinen Job, um einen Film über die Freundschaftsgruppe zu drehen.

Ein Jahr später: Roger kann Mimi nicht vergessen und möchte in New York ein neues Leben beginnen. Mimi wird seit Monaten vermisst. Am 24. Dezember 1990 treffen alle aus der Gruppe in Marks und Rogers Wohnung zusammen. Maureen und Joanne haben Mimi auf der Straße gefunden. Bewusstlos und schwer krank wird sie in die Wohnung getragen. Roger gesteht ihr seine Liebe und es scheint, als ob sie stirbt. Sie kehrt aber ins Leben zurück und berichtet davon, dass Angel sie zurückgeschickt habe. Mark präsentiert seinen Film, den er Angel gewidmet hat.

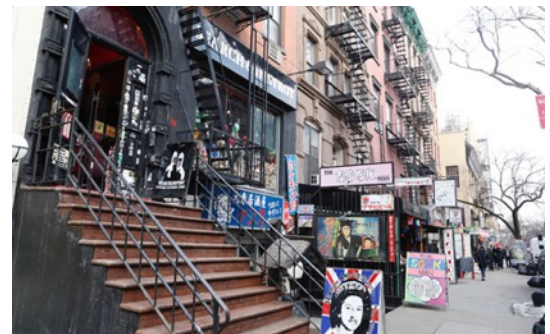
2 East Village in den 1980er Jahren

„East Village“ ist ein New Yorker Stadtteil im Bezirk Manhattan. Seit den 1960er Jahren zogen verstärkt Menschen in das Viertel, die einen alternativen Lebensstil suchten. Kunst-, Musik- und Literaturschaffende trafen hier aufeinander, sodass zahlreiche (sub-)kulturelle Entwicklungen wie Punk, Graffiti oder Performancekunst hier ihren Anfang nahmen. Auch Homosexuelle und Transgender waren in der von Toleranz und Kreativität geprägten Szene sehr präsent.



Gleichzeitig war das East Village aber auch eine Gegend mit hoher Kriminalitätsrate, in der sehr viele Drogen konsumiert wurden. Viele Menschen lebten auf der Straße oder in besetzten industriellen Gebäuden, und nicht wenige waren HIV-positiv. Die Krankheit Aids wurde in den 1980er Jahren erstmals diagnostiziert und verbreitete sich zunächst gerade in der Schwulenszene sowie unter Drogensüchtigen besonders schnell. Die Behandlungsmöglichkeiten waren begrenzt und die Angst vor Ansteckung groß, da die Betroffenen eine geringe Lebenserwartung hatten und erheblicher Diskriminierung ausgesetzt waren.

Im Laufe der 1980er Jahre veränderte sich das East Village. Investoren kauften Gebäude auf und sanierten sie luxuriös, sodass die ärmere Bevölkerung die Mieten nicht mehr aufbringen konnte und nach und nach aus dem Stadtteil wegzog. Auch die Künstlerszene wurde durch diese Entwicklungen verdrängt. Heute ist die Gentrifizierung so weit fortgeschritten, dass nur noch Wohlhabende hier leben und lediglich wenige kleinere Läden an die Subkultur früherer Zeiten erinnern.



Obdachlose im East Village

„Homeless people“ bildeten in den 1980er Jahren einen beträchtlichen Anteil der Bevölkerung im East Village und prägten das Stadtbild. Einige von ihnen konsumierten harte Drogen, andere waren durch andere Ereignisse in Schwierigkeiten geraten. Im Gegensatz zu den „Bohèmeiens“ war ihr



Lebensstil also nicht unbedingt selbst gewählt. Viele Obdachlose hielten sich im Tompkins Square Park auf, der zum Sinnbild sozialer Probleme wurde. Beim Versuch der Polizei, die Zeltstädte im Park zu räumen, kam es 1988 zu Unruhen und Gewalt gegen die Obdachlosen.

3 Bohème und Bohemiens

Der Begriff *Bohème* stammt aus Frankreich. Man bezeichnete damit die Volksgruppe der Roma bzw. Zigeuner, die aus Böhmen stammten. Später wurde er nicht nur auf diese ethnische Gruppe, sondern häufig abwertend auf Menschen angewandt, denen ein unsittliches, liederliches Verhalten nachgesagt wurde.

Ab dem 18. Jahrhundert verstand man unter *Bohème* schließlich eine junge Künstlerszene, deren Mitglieder teilweise das Leben des „Fahrenden Volkes“ idealisierten und sich daran orientierten. Meistens handelte es sich um junge Männer, die aus dem Bürgertum stammten, sich aber bewusst für ein Künstlerleben entschieden, das den Idealen und Sitten ihrer Gesellschaftsschicht nicht entsprach. Der Begriff verlor damit für Viele seine negative Wertung.

Das Pariser *Bohème*-Milieu des 19. Jahrhunderts wird von Henri Murger in seinem Roman *Szènes de la Bohème* dargestellt. Puccini diente dieser Text als Vorlage für seine Oper *La Bohème*, die 1896 uraufgeführt wurde. Fast hundert Jahre später übertrug Jonathan Larson den Stoff der Oper ins New Yorker East Village der späten 1980er Jahre und schrieb das Musical *Rent*.

Der Begriff *Bohème* hält sich bis in die Gegenwart hinein. In der Regel wird er weiterhin auf künstlerische Subkulturen bezogen, die eine mehr oder weniger rebellische Gegenposition zur bürgerlichen Gesellschaft einnehmen und sich nicht deren Anforderungen beugen wollen – etwa im Hinblick auf eine regelmäßige Berufstätigkeit, ökonomischen Erfolg. Als *digitale Bohème* bezeichnet man kreative Selbstständige, die zwar in Medienberufen innerhalb des Wirtschaftssystems aktiv und durchaus karriereorientiert sind, aber bewusst auf eine Festanstellung verzichten, um von einer höheren persönlichen Freiheit zu profitieren und ihr Leben flexibler gestalten zu können.



Ramon Casas, Le Bohème, poète de Montmartre (Portrait d'Erik Satie), Detail, 1891 Courtesy Northwestern University Library

4 Informationen über HIV und AIDS

Grundlegendes zur Krankheit

Das HI-Virus ‚Humanes Immundefizienz-Virus‘ (menschlicher Abweherschwäche-Virus) schwächt das Immunsystem, so dass der Körper keine Abwehrkräfte mehr bilden kann. Im schlimmsten Fall treten schwerwiegende Erkrankungen auf, die auch zum Tod führen. Nach den Centers for Disease Control and Prevention (ICD) lassen sich drei Klassifikationen bzw. Phasen von HIV-Infektionen unterscheiden. In der *Latenzphase* (1) steigt die Virenlast schnell an; der Patient bzw. die Patientin hat Symptome einer leichten Grippe; viele Betroffene bemerken diese gar nicht und leben unauffällig weiter, auch wenn das Virus sich weiter ausbreitet. In der zweiten Phase zeigen sich *allgemeine Symptome des HI-Virus* (2), wie z.B. Hauterkrankungen; Lymphknotenschwellungen, Nachtschweiß, und das Immunsystem wird durch die Belastungen immer schwächer. Im *Aids-Stadium* (3) ist das Immunsystem stark beeinträchtigt und es treten lebensbedrohliche Erkrankungen auf (Lungenentzündungen). Nur in diesem dritten Stadium wird die Krankheit als AIDS bezeichnet. Die Abkürzung steht für „Acquired Immune Deficiency Syndrome“ (Erworbenes Abweherschwäche-Syndrom). Sofern jemand positiv auf HIV getestet wurde, ist das also noch kein Todesurteil. Viele Menschen können lange Zeit mit dem Virus leben, ohne an AIDS zu erkranken, und für alle anderen gibt es – im Gegensatz zu den 1980er Jahren - Medikamente. Allerdings haben die Medikamente oft starke Nebenwirkungen.

Gesellschaftliche Rahmenbedingungen

Ein erstes Auftreten der Krankheit bzw. deren Symptome wurde in den 1920er Jahren festgestellt. Dort erfolgte eine Übertragung vom Tier (Affen) auf den Menschen (SI-Virus) durch Verletzungen bei der Jagd oder Verzehr von Schimpansen. Aber erst 1981 wurde AIDS als eigenständige Krankheit in der Medizin erkannt. Die Bevölkerung erfuhr von der Krankheit durch den Tod bekannter Schauspieler (1985; Rock Hudson) und Musiker (1991; Queen-Sänger Freddy Mercury). Vielen wurde nun deutlich, dass Aids nicht nur unbekannte Menschen treffen kann, sondern auch Prominente oder Leute aus dem eigenen Umfeld. Die erste Kenntnis von der Krankheit führte zu verschiedenen Vorurteilen und Stigmatisierungen. Zu Anfang galt AIDS in der öffentlichen Wahrnehmung als Problem von ‚Randgruppen‘, wie Homosexuelle und Drogenabhängige und erhielt den Beinamen ‚Gay-Related Immune Deficiency‘ (GRID). In Deutschland wurde Aids in der Presse sogar als ‚Homosexuellen-Seuche‘ bezeichnet. Das führte in der Bevölkerung zu einer diffusen Angst und Mitleidslosigkeit vor infizierten Homosexuellen und Drogenabhängigen. Die Folge dieser Aids-Paranoia war eine Ausgrenzung der erkrankten Menschen. Es wurden Diskussionen geführt, Schwulenclubs zu schließen und Ansteckungsverdächtige zu testen. Erst Anfang der 1990er Jahre änderte sich die hysterische Aids-Stimmung aufgrund einer großen Welle von Aufklärungskampagnen, die mit Informationsmaterial zu Prävention und Schutz vor der Krankheit anregten und einen größeren Fokus auf die Menschen mit ihren Problemen legten. Dabei wurde auch deutlich gemacht, dass der HI-Virus nicht durch Händeschütteln, Schweiß oder die gemeinsame Benutzung von Geschirr übertragbar ist und dass auch viele andere (heterosexuelle) Menschen von HIV oder AIDS betroffen sind. Neben der häufigen Ansteckung über den Geschlechtsverkehr

erkranken auch Personen durch andere Übertragungs-möglichkeiten, wie z.B. Bluttransfusionen, Nadeln oder Kanülen oder auch durch die vorgeburtliche Weitergabe einer Mutter an ihr Kind. Noch in den 1990er Jahren, in denen das Musical *Rent* spielt, war in den USA relativ wenig über die Immunschwäche bekannt und viele Vorurteile über Homosexuelle und Drogenabhängige waren verbreitet. In Amerika starben um 1995 mehr Menschen an Aids als an anderen Krankheiten und es gab eine halbe Million HIV-Infizierte. Erst 1997 sank die HIV-Todesrate in den USA. Heutzutage sterben vor allem in den ärmeren Ländern der Welt viele Menschen an den Folgen der Krankheit, da sie nicht aufgeklärt werden und Medikamente für sie unerschwinglich sind. Im südlichen Afrika leben derzeit zwei Drittel aller Infizierten. Aber auch in westlichen Ländern nimmt die Anzahl der Krankheiten wieder zu.

Behandlungsmöglichkeiten

Die aktuelle Therapie gegen AIDS beruht auf Medikamenten, die die Viruskonzentration im Blut herabsetzen und somit die Ausbreitung einschränken, aber das Virus nicht beseitigen können. Die Ansteckungsgefahr wird mit dieser Therapie stark vermindert. Versuche, einen Impfstoff gegen das HI-Virus zu finden, sind immer wieder gescheitert. Derzeit richtet sich die Hoffnung darauf, das Virus durch eine Gentherapie zu bekämpfen. Anfang 2019 teilte die Universität Düsseldorf mit, nach einer speziellen Stammzelltransplantation sei bei einem ihrer Patienten das HI-Virus nicht mehr nachweisbar. Damit wäre der Mann der dritte Mensch weltweit, der von HIV geheilt worden wäre. Trotz dieser Behandlungserfolge infizieren sich pro Jahr rund 2,5 Millionen Menschen mit HIV. 2015 starben 1,2 Millionen Menschen an AIDS, 2018 waren es 700.000. Weltweit sind geschätzt 38,8 Millionen mit dem Virus infiziert. Darunter auch bekannte Musikerinnen und Musiker, wie z.B. Conchita Wurst. Seit dem Ausbruch der Krankheit sind über 35 Millionen Menschen an Aids gestorben.

5 Die Oper La Bohème und das Musical Rent im Vergleich

5.1 Bilder aus Inszenierungen von Rent und La Bohème



5.2 Inhaltsangabe der Oper *La Bohème*

I. Bild

Weihnachten. Der Dichter Rodolfo, der Maler Markello, der Philosoph Colline und der Musiker Schaunard frieren in ihrer kalten Wohnung. Schaunard hat Geld verdient und lädt die Freunde zum Essen ein; Rodolfo lässt die anderen vorgehen, weil er noch arbeiten will. Mimì, eine Nachbarin, klopft an und bittet um Feuer für ihre erloschene Kerze; als sie eintritt, scheint sie einen Schwächeanfall zu haben und verliert ihren Wohnungsschlüssel. Beide kommen sich rasch näher.

II. Bild

Im Restaurant treffen sich alle wieder und Rodolfo stellt Mimi seinen Freunden vor. Da erscheint Musette, eine ehemalige Geliebte Marcellos, mit ihrem neuesten Galan Alcindoro. Sie versucht Marcello zu provozieren und dieser erliegt gegen seinen Willen wiederum ihren Reizen. Alcindoro wird mit einem Trick fortgeschickt, und Marcello sinkt seiner alten Flamme in die Arme. Als die Freunde erkennen, dass sie ihr Essen nicht bezahlen können, lässt Musetta die Gerichte auf Alcindoros Rechnung setzen.

III. Bild

Ein Februarmorgen zur Faschingszeit. Mimì sucht Rat bei Marcello, der mit Musetta in einem Wirtshaus wohnt. Rodolfo quäle sie immerfort mit seinen Launen und seiner unbegründeten Eifersucht. Als der Dichter erscheint, verkleidet sich Mimì und kann das Gespräch der beiden Freunde mitverfolgen. In seiner Verzweiflung will Rodolfo sich von ihr trennen, da ihre Tuberkulose in den armseligen Verhältnissen, in denen er mit ihr lebt, immer schlimmer wird. Mimì hat einen Hustenanfall und Rodolfo entdeckt sie; sie wollen Abschied voneinander nehmen, aber beschließen, den Winter noch zusammen zu bleiben und sich erst im Frühjahr zu trennen. Während dessen entbrennt zwischen Marcello und Musetta ein heftiger Streit.

IV. Bild

Einige Zeit später. Marcello und Rodolfo hängen noch immer an ihren ehemaligen Geliebten, obwohl sie voreinander Gleichgültigkeit spielen. Schaunard und Colline bringen eine bescheidene Mahlzeit, und alle spielen „wie es damals war“. Da stürzt Musetta herein: Mimì liegt im Sterben und hat sich mit letzter Kraft zu Rodolfo geschleppt. Man bringt sie ins Zimmer. Sofort sollen ein Arzt und Medizin besorgt werden. Rodolfo und Mimi erinnern sich an die Zeit ihres ersten Zusammentreffens und ihrer glücklichen Liebe. Nach und nach kehren die Freunde zurück, doch niemand kann Mimis Sterben mehr aufhalten.

Quelle: https://www.biganzoli.de/de/La_Boheme_files/La_Boheme_Prog.pdf

5.3 Hintergrundinformationen zur Oper *La Bohème*

Entstehungsumstände

La Bohème gehört zu den bekanntesten Opern des italienischen Komponisten Giacomo Puccini und steht weltweit auf den Spielplänen der Opernhäuser. Die Uraufführung fand 1896 in Turin statt und wurde, trotz schlechter Kritiken, ein Welterfolg.

Als bohémiens oder bohèmes wurden im 15. Jahrhundert Zigeuner bezeichnet, die angeblich aus Böhmen nach Paris kamen. *La vie bohème* steht demnach zunächst abwertend für ein liederliches Leben. Das änderte sich dann im 18. Jahrhundert, in dem freie und ungezügelte Umgangsweisen immer mehr entdeckt wurden und als Kontrastfolie zum konservativem und leistungsorientiertem Bürgertum (Bourgeoisie) standen. *La Bohèmes* waren oftmals Kinder aus bürgerlichen Familien, die sich bewusst gegen diese Lebensform entschieden und sich in ihrer künstlerischen Freiheit ausleben wollten. Ein zentraler Ort, wo sich diese neue Lebensform im Paris des 19. Jahrhunderts ausgelebt wurde, waren Straßencafés, in denen sich Künstler*innen trafen und feierten.

In dieser Zeit spielt auch die Oper *La Bohème*. Der Inhalt der Oper basiert auf den Roman *Les scènes de la vie de bohème* von Henri Murger. Puccini entschloss sich 1892 nach der Lektüre des Buches dazu, eine Oper daraus zu machen. Das Libretto wurde von Giuseppe Giacosa und Luigi Illica verfasst. Die Oper besteht aus acht Hauptrollen. Der Hausbesitzer Benoit und der Staatsrat Alcindoro vertreten das Bürgertum auch hinsichtlich der Doppelmoral. Benoit betrügt seine Frau und Alcindoro will aufgrund seiner beruflichen Stellung nicht mit Musetta zusammen erkannt werden. Die vier armen Künstler Rodolfo, Markello, Colline und Schaunard haben sich für das Leben als Bohémiens entschieden. Die beiden Frauen Mimi und Musetta sind gegensätzliche Persönlichkeiten. Die an Schwindsucht erkrankte Blumenstickerin Mimi ist bescheiden und schüchtern; Musetta ist dagegen aufgeschlossen und extrovertiert. Weitere Rollen, wie Verkäufer, Straßenszenen, Gäste, Bürger etc. werden vom Chor übernommen.

Zur Musik in der Oper La Bohème

Die Musik von Puccini zeichnet sich durch große melodische Vielfalt im Stil des italienischen Belcanto aus. *La Bohème* gehört zum Bereich des Verismo, einem Opernstil der Romantik, der die schonungslose Realität und sozialen Probleme der Gegenwart auf der Bühne darstellen wollte samt dem (auch fehlerhaften) Handeln der Protagonisten. Es handelt sich um eine durchkomponierte Oper ohne Ouvertüre in vier Bildern, so dass die Arien und Duette in die Gesamtkomposition eingebettet sind und sich nicht abgrenzen (Nummernoper). Neben acht Solisten singt auch ein Chor, der auf der Bühne agiert (Straßenszenen etc.). Puccini verwendet kurze (Leit-)motive, die nicht so häufig auftreten und die Personen auch nicht charakterisieren, wie bei der Musik von Richard Wagner. Dennoch sagte Puccini, dass der ganze letzte Akt aus logischen Erinnerungsmotiven aufgebaut sei.

Vergleich zwischen La Bohème und Rent

Inhaltlich basiert das Musical *Rent* auf der Oper *La Bohème* von Giacomo Puccini. Im Musical wird der Stoff der Oper in eine andere Zeit und einen anderen thematischen Kontext verlagert. Sind es bei *La Bohème* das Leiden junger Künstler (Maler, Dichter/Schriftsteller, Philosoph, Schauspieler) in

Paris um 1830, wobei die Krankheit Tuberkulose im Mittelpunkt steht, so ist es in *Rent* das Leben in New York in den 1990er Jahren im Kontext der Krankheit AIDS. Allerdings gibt es auch Unterschiede: So spielt das Thema Homosexualität, das in den 1980er Jahren mit dem Thema AIDS in Verbindung gebracht wurde, in *La Bohème* keine direkte Rolle, auch wenn man die Thematik dahingehend auslegen könnte.

Viele Figuren in der Oper sind stereotyp, besonders Mimi. Die Figuren in *Rent* erinnern bereits durch die Namen an die Vorbilder aus der Oper. Mimi tritt in beiden Werken auf. Weitere Verbindungen ergeben sich durch Rodolfo/Roger, Markello/Mark, Musetta/Maureen, Schaunard/Angel, Colline/Collins, Alcindoro/Joane und Benoit/Benny. Die Handlung spielt zudem zur Weihnachtszeit.

5.4 Musikbezogener Vergleich zwischen La Bohème und Rent

Über die Inhalte hinaus ergeben sich auch musikbezogene Ähnlichkeiten zwischen *Rent* und *La Bohème*. Wichtig ist in diesem Zusammenhang ein Leitmotiv aus der Oper ([Quando Me'n Vo](#), auch bekannt als Musetta's Walzer):

1. Musettas Walzer, aus La Bohème, Akt 2, Takt 491-497

The image displays a musical score for the song 'Quando Me'n Vo' from the opera La Bohème. It consists of two systems of music. The first system features a vocal line in the upper staff and a piano accompaniment in the lower staff. The vocal line begins with the lyrics 'Quan - - do me'n vo,'. The piano accompaniment includes a prominent sixteenth-note figure in the right hand, marked with a '6' (sextuplet), which serves as the leitmotif. The second system continues the vocal line with the lyrics '— quan-do m'en vo' so - let - ta per la via la gen - te so - stae mi - ra...'. The piano accompaniment continues with the same leitmotif figure.

Das in der Begleitung erklingende Leitmotiv wird im Musical dreimal zitiert. Roger spielt es auf seiner Gitarre bevor er *One Song Glory* singt. In der Musicalversion (aber nicht im Film), erklingt das Leitmotiv kurz vor dem Song *La vie bohème*. Ein letztes Mal wird es sehr dominant und in quasi orchestraler Besetzung (mit E-Gitarre) kurz vor Schluss bei Mimis Tod bzw. der ‚Auferstehung‘ angespielt (*Your Eyes*).

2. Your Eyes (Ende), aus Rent (T. 48-59).

The image shows a musical score for the song 'Your Eyes' from the musical Rent. It consists of two systems of music. The first system features a vocal line in the upper staff and a piano accompaniment in the lower staff. The vocal line begins with the lyrics 'Mi - mi!'. The piano accompaniment includes a prominent sixteenth-note figure in the right hand, which is the leitmotif. The second system continues the vocal line and piano accompaniment.

Der

Komponist Larson gibt auch in dem Musical einen direkten Verweis auf die Oper durch die Äußerung von Mark: „That doesn't remind us of Musetta's Waltz“.

La Vie Bohème, *Rent*, T. 221-225

Roger will attempt to write a
bittersweet provocative song... (On stage gtr.) That doesn't remind us
of "Musetta's Waltz"

Eine weitere Ähnlichkeit ergibt sich in der Verwendung ähnlicher melodischer Phrasen in der Kennenlern-Szene von Roger/Rodolfo und Mimi:

3. Che Gelida Manina, *La Bohème*, Akt 1, T

Ta - lor dal mio for - zie re ru - ban tut - tii gio - iel - li due la - dri: gioc - chi bel - li

4. Light my Candle, *Rent*, T. 11-13

Would you light my can - dle?

Would you light my _____ can - dle? _____

The image shows a musical score for the song "Would you light my candle?". It consists of three staves: a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is B-flat major (two flats) and the time signature is 4/4. The vocal line begins with the lyrics "Would you light my _____ can - dle? _____". A rectangular box highlights the first four notes of the vocal line: a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The piano accompaniment features a steady bass line in the left hand and a more active melody in the right hand, with some chords marked with a 'B' symbol.

XII BEOBACHTUNGEN AUS DER PRAXIS

1 In der Schule – Anja Rosenbrock

Das Spielkonzept zu *Rent* wurde im bilingualen Musikunterricht in der 10. Klasse eines (ländlichen) Gymnasiums, erstmals erprobt; eine weitere Durchführung erfolgte im Englischunterricht einer 11. Klasse im Rahmen des Themas „Identity – Gender – Diversity“. In beiden Durchführungen lag der Schwerpunkt auf der thematischen, erfahrungsorientierten Erarbeitung mit szenischer Interpretation, wobei Musik in gleicher Weise eingebunden wurde, zum Beispiel in Form von Singen (einer verbreiteten Methode des Englischunterrichts), Tanzen und szenischer Interpretation. Die folgenden Beobachtungen gelten, soweit nicht extra erwähnt, für beide Lerngruppen, welche nach der Unterrichtseinheit jeweils schriftlich um Feedback gebeten wurden.

Die Schülerinnen und Schüler verfügten über keine Vorerfahrung mit Szenischer Interpretation und – überraschenderweise – auch über kaum Vorwissen zu Musiktheater. Das Genre war ihnen also ebenso fremd wie die Erfahrung, im Unterricht zu spielen, sich in eine Rolle einzufühlen oder zu improvisieren. Generell beteiligten sie sich mit einem recht unterschiedlichen Grad an Motivation und Engagement an der Unterrichtsreihe: Jeweils etwa ein gutes Drittel von ihnen verkörperte mit Begeisterung ihre Rolle und nutzte die handlungsorientierten Methoden mit großem Einsatz zum kreativen und emotionalen Ausdruck. Andere zeigten im unterschiedlichen Maße gelegentlich Verunsicherung und Hemmungen beim Spielen, äußerte sich jedoch verhalten bis deutlich positiv zu den verschiedenen, abwechslungsreichen Methoden. Nur wenige von ihnen lehnten die aktive Auseinandersetzung mit Musical und Thematik ab und gaben an, dass ihnen die spiel- und präsentationsorientierten Methoden nicht lagen. Sie bewerteten nur das passive Ansehen des Films am Ende der Einheit positiv. In der Englischklasse gaben einzelne beim Feedback an, mit Themen wie Aids oder Diversity könne man sich ebenso gut, aber zeitsparender anhand von Sachtexten auseinandersetzen.

Die Themen und die Musik des Musicals wurden hingegen durchweg positiv aufgenommen: Die Musik gefiel (überwiegend), die Themen wurden trotz der Differenz in Zeit und Ort als aktuell und lebensweltrelevant wahrgenommen. Die Beschäftigung mit und das Spielen von Trans- und Homosexualität wurde als unproblematisch bezeichnet (was sich auch im Unterricht beobachten ließ); ein transsexuelles Kursmitglied äußerte sich begeistert darüber, dass endlich mal eine Dragqueen Unterrichtsinhalt sei. Die Besetzung auch von LGBT-Rollen war ohne Widerstände oder Berührungängste möglich; grundsätzlich suchten sich die Schülerinnen und Schüler eher Rollen, die ihrer eigenen Mentalität entsprachen, auch wenn es sich um eine des jeweils anderen Geschlechts handelte. Größte Befremdung löste im Musikkurs allerdings die Rolle der drogensüchtigen Striptänzerin Mimi aus. Diese Rolle wollte zunächst niemand spielen. In der Englischklasse stieß Maureens Promiskuität auf Ablehnung.

Während die Einfühlung in Zeit, Ort und Rollen, das Aufstellen von Standbildern und das Einnehmen von Sprech- und Singhaltung relativ reibungslos durchgeführt wurde, lösten andere Themen und Methoden Widerstand aus: Tango tanzen wollte ein Teil der Musiklerngruppe nicht, so dass hier arbeitsteilig gearbeitet wurde, während die Englischklasse das Tanzen inklusive Rollentausch

motiviert ausprobierte und reflektierte. Sowohl die sexuellen Anspielungen des Impromptu-Salons bei *La Vie Bohème* als auch die große Traurigkeit der Selbsthilfegruppenszene lösten im Musikkurs sichtliches Unbehagen aus. Es wurde viel gelacht, so dass das Spiel immer wieder ins Stocken geriet; ein Begründungszusammenhang, der durch die Lerngruppe selbst reflektierend hergestellt wurde. Generell wurden Reflexionsphasen, sowohl in Rolle als auch nach Ausföhlung auf der Metaebene, engagiert und ohne Protest ausgeföhrt (was nicht immer selbstverständlich ist). An Standbildern und Kurzszenen (z.B. bei *One Song Glory* und der Angel-Collage) wurde kreativ und motiviert gearbeitet. In der szenischen Produktion zeigten sich die Unterschiede in Motivation und Engagement besonders deutlich: Während z.B. eine Gruppe zuhause die Musik nach eigenen Bedürfnissen geschnitten hatte und zu dieser dann gekonnt und ausdrucksstark spielte, tanzte und Playback sang, hatte sich eine andere in der selbständigen Vorbereitungsarbeit so wenig mit der Materie beschäftigt, dass sie kaum zusammenhängend präsentieren konnte.

Der Gesamteindruck aus Beobachtungen und Feedbackbögen ist ein positiver: Auch wenn die Lerngruppen beim Erstkontakt mit szenischer Interpretation manchmal ein wenig Anlaufzeit benötigen, und auch wenn die Methode (wie andere Methoden auch) nicht von allen gleichermaßen genutzt und angenommen werden, konnten doch viele interessante und kreative Arbeitsergebnisse erreicht werden. Reflexionsphasen mündeten mehrfach in interessante Diskussionen untereinander – nicht nur zum Thema Gender, sondern zum Beispiel auch zu Aspekten wie „Was ist Kunst, was nicht?“ In der Englischklasse zeigten sich einige besonders beeindruckt von der ‚Carpe Diem‘-Mentalität der mit HIV infizierten Rollen. Die Motivation war in beiden Lerngruppen überwiegend hoch. Dies zeigte sich zum Beispiel durch das Gestalten von eigenen Rollenkostümen oder durch unaufgeforderte Recherchen auf Internetplattformen. Der Film wurde am Ende der Reihe jeweils positiv aufgenommen, wobei manche beim Feedback angaben, sie hätten den Film lieber als Einstieg gesehen.

2 In der Universität – Lars Oberhaus & Ilka Siedenburg

Das Spielkonzept wurde in Form eines Blockseminars an den beiden Standorten Münster und Oldenburg umgesetzt. Die Lerngruppe bestand aus ca. 20 Studierenden verschiedener Musik-Lehramtsstudiengänge, die kaum Erfahrungen mit der Szenischen Interpretation hatten, wohl aber – und das war erstaunlich – mit dem Musical *Rent*. Bei einer ersten Einführung in die Thematik kannten die Studierenden viele Songs und waren auch mit dem Inhalt des Musicals vertraut, da sie den Film bereits gesehen hatten. Ein Kursteilnehmer hatte das Stück in der Schule in einer Musik-AG aufgeföhrt. Viele Studierenden hatten allgemein ein besonderes Interesse am Thema Musical und waren motiviert, das Stück szenisch nachzuspielen und musikalisch intensiv mit dem Material zu arbeiten. Sie erhofften zum Teil auch eine eher traditionelle Einstudierung des Musicals. Wir reagierten auf diesen Wunsch, indem wir die musikalischen Handlungsmöglichkeiten in der zweiten Hälfte des Seminars nochmals erweiterten – insbesondere durch die szenische Musikpraxis bei der Erarbeitung von *One Song Glory*.

Eine kritische Revision hinsichtlich des Umgangs mit Genderrollen, ein zentrales Lernziel im Rahmen des Spielkonzepts, stand an zweiter Stelle, und es bestand auffallend wenig Bedarf darüber gemeinsam zu diskutieren. Der Umgang mit geschlechtsbedingten Stereotypen oder alternativen

Gender-Positionen wurde weniger als (aktuelles übergeordnetes) gesellschaftliches denn als individuelles Phänomen (im Musical *Rent*) betrachtet. Auch das in der Figur des Roger inszenierte romantische Künstlerbild wurde aus dessen subjektiven Erfahrungen heraus erklärt. Dies kann sicherlich als Zeichen der hohen Identifikation mit den Rollen gewertet werden, aber auch mit der Thematik selbst.

Unsere Bedenken, dass einige Inhalte bzw. Methoden (Selbsthilfegruppe) zu persönlich wären und das Thema Homosexualität, Aids und Tod ‚heikle‘ Lernfelder für den (Musik-)Unterricht wären, bestätigten sich kaum. Zwei Studierende gaben in der Gesamtreflexion an, später als Lehrende mit Szenischer Interpretation nicht arbeiten zu wollen, da psychologische Erfahrungen nötig wären, um solche Themen wie Tod und Trauer zu behandeln. Die Schülerinnen und Schüler könnten nicht mit Ihren Ängsten alleine gelassen werden, so lautete das Argument. Andere sahen hierin jedoch auch Chancen für einen Emotionsbezug im Musikunterricht.

Viele der männlichen Studierenden übernahmen gerne auch die Rollen von Angel oder Mimi. Dabei zeigte sich, dass gerade für diejenigen, die ein anderes Geschlecht spielen, Verkleidungen bzw. bestimmte Accessoires und Kleidungsstücke wichtig für eine intensive Auseinandersetzung mit dem Musical sind. Die Beschaffung von Perücken, Kleidern und anderen Accessoires erwies sich als lohnend. Für die Erarbeitung standen drei Räume zur Verfügung, was sich als hilfreich erwies für die Entwicklung der Standbilder, die Erarbeitung der Szenischen Produktion und das szenische Musizieren. Auffallend waren eine schnelle Rollenübernahme und eine daran gebundene durchgängige hohe Spielfreude ohne ‚Verschleiß‘ hinsichtlich des Einsatzes bestimmter wiederkehrender Methoden (Standbilder).

Mehrfach wünschten sich die Studierenden einen Rollenwechsel, da einzelne Personen stärker im Zentrum stehen als andere, wie z.B. Benny. Allerdings ist dann eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Charakter nicht möglich. Hier zeigten sich also durch die Musik-Affinität der Lerngruppe andere Probleme als in der Schule: Während einige Schülerinnen und Schüler bewusst die Rolle des Benny wählten, um sich spielerisch weniger einbringen zu müssen, war es bei den Studierenden genau anders herum.

Vereinzelte Phasen verliefen durch das Einbringen eigener Formulierungen oder spontaner Improvisationen emotional (*Seasons of Love*). Immer wieder gab es auch humorvolle Szenen, die nötig waren, um sich aus der intensiven Rollenanspannung zu lösen (Selbsthilfegruppe). Grundsätzlich ist es schwierig den genauen Grad einzuschätzen, wie mit dem Verhältnis zwischen intensiver Einfühlung in die Rollen und zum Teil komischer Umsetzungen der Spielszenen umgegangen werden soll.

Da viele Musikstudierende zunächst der musikalischen Umsetzung große Aufmerksamkeit schenken, wurden die Singhaltungen teilweise erst nach einiger Zeit und nochmaliger Erläuterung der Aufgabe umgesetzt. Auch der Umgang mit szenischen Improvisationen war für die Studierenden zunächst ungewohnt und anspruchsvoll, sodass sie nicht immer gleich in ein flüssiges Spiel fanden (*La vie Bohème*, Paarbeziehungen, Wiedertreffen der Freundschaftsgruppe). Es bietet sich daher an, bereits im Vorfeld (Warm Up) mehr improvisatorischen Freiraum für die Spielenden zu lassen, damit sie bereits mit dieser Spielform vertraut werden können.

Der Film wurde meist im Anschluss an das Spiel bestimmter Szenen angeschaut und mit der eigenen Darstellung verglichen. Dieses Vorgehen erwies sich insofern als unproblematisch, als keine (Ab-)Wertungen der musikalischen und schauspielerischen Leistungen geäußert wurden. Dennoch sollte der Einsatz des Filmes gut überlegt werden, da er die Bedeutungskonstruktion und das Erleben der Rolle durchaus beeinflussen kann.

Wiederholt zeigte sich, dass durch die szenische Erarbeitung inhaltliche Aspekte thematisiert werden konnten, ohne sie verbal zu benennen, sodass ein körperorientiertes und erfahrungsbezogenes Lernen stattfinden konnte. Ein Beispiel: Für *Tango Maureen* wurde durch uns Hochschullehrende eine traditionelle Tanzstunde vorgestellt und ein stereotypes Rollenverhalten imitiert, wie es in diesem Kontext auch heute noch vielfach anzutreffen ist. Die Kritik der Studierenden auf diese gezielte Provokation erfolgte dann auch schnell. Bei der Einstudierung des Tango-Tanzes ergaben sich bereits einige gleichgeschlechtliche Paare, so dass die Aufgabe, sich von der klassischen Rollenverteilung des Führens und Geführt-Werden zu lösen, teilweise keiner Aufforderung mehr bedurfte.

Der eingeplante zeitliche Umfang entsprach in vielen Phasen dem Verlauf, ist aber dennoch eher als Richtwert zu verstehen, der durchbrochen werden kann, um flexibel auf die Bedürfnisse und Arbeitsweisen der Lerngruppe einzugehen. Im Seminar brauchte die szenische Produktion mehr Zeit als ursprünglich vorgesehen (ca. 40 Minuten), brachte aber gute Ergebnisse. Eine eigene Songcollage konnte dafür aus Zeitgründen nicht erstellt werden. Daher wurden durch die Hochschullehrenden bereits ein fertig geschnittenes Medley zur Verfügung gestellt, was auch eine Möglichkeit für die schulische Erarbeitung sein könnte.

Das szenische Musizieren erwies sich als eine ergiebige Methode: Aus musikalischer Sicht waren die Bearbeitungen von *One Song Glory* gut gelungen, und auch Sing- und Spielhaltungen wurden soweit herausgearbeitet, dass sich gegenüber einem herkömmlichen Klassenmusizieren ein Mehrwert ergab. Allerdings wurden ausschließlich Coverversionen angefertigt, so dass keine wirkliche musikalisch-stilistische Neugestaltung vorlag. Dies lässt sich einerseits mit der begrenzten Zeit erklären, die für diese Aufgabe vorgesehen wurde, kann aber auch als Zeichen gewertet werden, wie sehr sich die Studierenden mit der Musik identifizierten. Für die meisten schulischen Gruppen dürfte die Erarbeitung einer Coverversion ebenfalls eine gute Wahl sein, damit die Aufgabe nicht zu komplex wird.

In der gesamten szenischen Arbeit zeigte sich immer wieder die hohe Bedeutung einer klaren Beschreibung der Arbeitsaufträge. Bei einigen besonders komplexen Methoden waren ergänzende Erläuterungen und Demonstrationen hilfreich für die Studierenden (v.a. Morphen, Szenische Produktion). Im Gegensatz zur schulischen Erarbeitung haben wir keinen Feedback-Bogen erstellt, aber sehr viel Material durch Filme, Fotos und Audioaufnahmen dokumentiert. Sowohl in den verbalen Reflexionen während des Seminars als auch in nachfolgenden Gesprächen, die zur Gestaltung von Prüfungen, Bachelor- und Masterarbeiten zum Thema Szenische Interpretation führten, wurden viele positive Erfahrungen berichtet. Das betrifft den Erwerb von Methoden im Bereich der Szenischen Interpretation für die spätere Musicalarbeit in der Schule, den hohen Zusammenhalt in der Gruppe und die intensive Einfühlung in Figuren, die man bisher nur aus dem Film kannte. Kritisch wurde teilweise der plötzliche Wechsel von einem Themenblock in den

nächsten angeführt (von Liebe und sexuelle Orientierung zu Krankheit und Tod) sowie die bereits angesprochenen Wünsche nach ‚mehr Musik‘ und Rollenwechseln. Wiederholt wurde mehr Zeit für die einzelnen Themen gewünscht, obwohl das Seminar mit zwei Blockwochenenden bereits relativ umfangreich angelegt war. Eine Herausforderung bei der Realisierung einer szenischen Interpretation von *Rent* dürfte also darin liegen, unter Berücksichtigung der Interessen der jeweiligen Lerngruppe eine sinnvolle Auswahl aus den vielfältigen Themen und Songs zu treffen, die das Musical bietet.

XIII BILINGUALER TEIL I (THEMENBLOCK I)

Übersetzung von Anja Rosenbrock

1 Material 1: Developing role empathy

Assignment 1: Developing and presenting your roles

a) Read the Role-Cards and listen to the song named on it to get to know your role. Develop a role biography to be presented to class orally by taking notes on the given information to these questions. If no information is given, develop your own ideas so that they will fit the role. Answer the following questions:

- How old are you?
- Where did you grow up? Who are your parents? What is your relationship with them?
- For how long have you been living in the East Village? Do you share a flat with someone?
- Do you have a job? How do you make money? Do you make enough money to live?
- How do you normally spend your time? What is most important to you in your life?
- Which people are most important to you? Are there people you truly dislike?
- What do you wish for in your future? Is there something you fear?
- Do you have a favorite byword or motto for your life?

b) Get together in groups of at least eight students; each role should be included at least once in your group (“eight plus x groups”). Present your role biography as a first person narrator. (e.g. “Hello, my Name is Joanne. I am 32 years old and ...”) You may spontaneously include new ideas. Try to develop a manner of speech which is typical for your role.

c) Homework: Write down your role biography as a first person narrator. Use your notes and your role card.

Assignment 2: Developing costume and stance

- a) Find a costume or accessory that fits your role. These items will from now on symbolize your change of identity. If you wear these items, you are your role; if you take them off, you are yourself again.
- b) Walk through East Village again, now as your role. Develop a walking stance that fits your role; use your teacher's instructions for developing a stance as inspiration.

Task section 3: Presenting your role in front of Mark's camera

Mark is filming a documentary about the scene in East Village. He is asking his friends to introduce themselves in front of his camera and to state their motto. In your eight plus x group, line up to be filmed by a member from another group. When presenting yourself, introduce yourself, state your motto and use the stance and manner of speech you developed for your role.

2 Material 2: Role-Cards

Mark Cohen

You are 19 years old, the son of caring Jewish American parents and mostly the quiet, observing type. You have studied to be a filmmaker and moved to New York City's East Village, because all the artists who matter live there. Besides, you wanted to escape from the bourgeois lifestyle and overbearing care of your ever-worrying parents. Living in New York City means enjoying freedom to you. For a filmmaker, however, freedom comes at a price. You can decide to either work for a large film company and film what and how they tell you to film, or to retain your artistic independence as a maker of documentary films who makes virtually no money. You have decided for the latter and therefore are constantly broke. You share the attic of an old warehouse with your best friend, the musician Roger, but you have not been able to pay any rent for more than a year. Luckily your landlord is your old friend Benny, who surely won't kick you out for that – or will he?

Your private life is not untroubled, either. Your former girlfriend Maureen left you for a woman, the lawyer Joanne, and your friend Roger used to be a junkie and was infected with HIV by his girlfriend, who committed suicide when she found out she was infected. Roger went to a rehab center after that; now he is back, but so depressed that he rarely leaves the house or touches his instrument – and of course, he does not earn any money either.

Song: *La Vie Bohème*, verse 1



To days of inspiration

Playing hookie¹²³

Making something out of nothing

The need to express

To communicate

To going against the grain

Going insane

Going mad

To loving tension, no pension

To more than one dimension,

To starving for attention,

Hating convention, hating pretension

Not to mention of course

Hating dear old mom and dad

To riding your bike,

Midday past the three piece suits

To fruits – to no absolutes

To Absolut – to choice

To the Village Voice

To any passing fad

To being an us for once

Instead of a them

ALL: *La vie Bohème*

¹²³playing hookie = schwänzen

Maureen Johnson

You are 28 years old, a performance artist, and you live in New York City's East Village, because that's where the action is, both artistically and in any other way. For your performance you use your voice, your body, different kinds of media and sometimes music – the more extravagant and strange, the better. Your excessive, debaucherous life style is in sharp contrast to the bourgeois morals and lifestyle of your parents.

You are witty, charismatic and sexy, and both men and women are attracted to you. You surely would have also made it in the mainstream music industry, but your artistic and political standards are more important to you than money. At the moment, you are fighting against the gentrification of New York City's East Village and against the eviction of its poorer inhabitants: Now rich people move into apartments formerly inhabited by artists and other people with little money, and rents have increased dramatically. Many of the artists who are evicted from their homes because they can no longer afford them are your friends!

You have left your former boyfriend Mark, who is mostly quiet and frequently jealous. Your current girlfriend is the lawyer Joanne, whom you love for being so down-to-earth. On the other hand: Joanne can be quite boring sometimes, too. Life has so much to offer to you – women, sometimes men, love, art and beauty. It's not your fault that so many people are attracted to you. You cannot see why people always feel they have to decide for only one option in life.

Song: *Take me or leave me*, verse 1



Every single day
I walk down the street
I hear people say,
"Baby's so sweet"
Ever since puberty
Everybody stares at me
Boys - girls
I can't can't help it baby
So be kind
Don't lose your mind
Just remember that I'm your baby

Take me for what I am
Who I was meant to be
And if you give a damn
Take me baby or leave me
Take me baby or leave me

A tiger in a cage
Can never see the sun
This diva needs her stage
Baby - let's have fun!
You are the one I choose
Folks'd kill to fill your shoes
You love the limelight too, baby
So be mine
Or don't waste my time
Cryin' "Honeybear – are you still my baby?"

Take me for what I am ...

No way – can I be what I'm not
But hey – don't you want your girl hot!
Don't fight – don't lose your head
Cause every night – who's in your bed?
Who's in your bed, baby?

Joanne Jefferson

You are 32 years old and work as a lawyer in New York City. You are organized, reliable, punctual and efficient, so you are quite good at your job. Your goal as a lawyer is to help the weak and poor to get justice, but sometimes it is very hard in your line of work not to compromise.

Your parents are lawyers, too, are rather wealthy and have quite a bit of political influence. You have a good relationship with them, they have always supported you and accept the fact that you are a lesbian. However, they expect you to take part in the social life of their upper class society and stick to its rules and dress codes.

You have known that you love women since you were a teenager. Your current relationship with the performance artist Maureen is not your first, but maybe the most important one in your life. Maureen is very different from you – extroverted, extravagant, a little crazy and very sexy. She is the woman of your dreams, and sometimes you even neglect your work a little bit for her. However, sometimes she is a little too spontaneous, too crazy for your liking. Besides, you are often jealous and secretly fear that Maureen might leave or cheat you, because so many people, both men and women, are attracted to her. Her ex is male, Mark, a filmmaker, who seems to want her to get back together with him. The mere thought is unbearable to you.

Song: *Take me or leave me*, verse 2



It won't work
I look before I leap
I love margins and discipline
I make lists in my sleep
Baby what's my sin?
Never quit -- I follow through
I hate mess -- but I love you
What to do
With my impromptu baby?
So be wise
This girl satisfies
You've got a prize
But don't compromise
You're one lucky baby
Take me for what I am

MAUREEN
A control freak

JOANNE
Who I was meant to be

MAUREEN
A snob – yet overattentive

JOANNE: And if you give a damn

MAUREEN: A lovable, droll geek¹²⁴

JOANNE: Take me baby or leave me

MAUREEN: And anal retentive!

BOTH: That's it!

JOANNE: The straw that breaks my back

BOTH: I quit

JOANNE: Unless you take it back

BOTH: Women

MAUREEN: What is it about them?

BOTH: Can't live – With them – Or without them!

¹²⁴ a droll geek = eine drollige Außenseiterin

Roger Davis

You are 33 years old and used to be the front man of a rather successful rock band. Even though you were a heroin addict, your band seemed close to really making it when your girlfriend committed suicide. In her suicide note, she told you that she – and you! – were infected with HIV. That knocked you off your feet.

You went to a rehab center and are now clean. However, since your return to New York City's East Village, you feel too depressed to play music and hide in your apartment in the attic of an old warehouse, which you share with your best friend Mark. You both are constantly broke and have not been able to pay any rent for ages. You can only hope that your landlord, your old friend Benny, will let you stay there nevertheless.

You do not regularly keep in touch with your parents, who know little about your problems and would hardly understand them. From time to time, you write them a postcard so that they will not worry too much.

You have decided that your life is over. Your only wish is to write one more truly great song before you die, so that something of you will survive. After your girlfriend's suicide, you do not believe you will ever find love again, or open up to anyone new. And one thing is certain – you will never want to have an anything to do with drugs again.

Song: *One song glory*



Glory

One song
One song
Before I go
Glory
One song to leave behind
Find one song
One last refrain
Glory
From the pretty boy front man
Who wasted opportunity
One song
He had the world at his feet
Glory
In the eyes of a young girl
A young girl
Find glory
Beyond the cheap colored lights
One song
Before the sun sets
Glory -- on another empty life
Time flies - time dies
Glory - One blaze of glory¹²⁵

One blaze of glory -- glory
Find
Glory
In a song that rings true
Truth like a blazing fire
An eternal flame
Find
One song
A song about love
Glory
From the soul of a young man
A young man
Find
The one song
Before the virus takes hold
Glory
Like a sunset
One song
To redeem this empty life
Time flies
And then - no need to endure anymore
Time dies

¹²⁵blaze of glory = Ruhmesglanz

Mimi Marquez

You are nineteen years old, you are beautiful, and work as a dancer in a strip club in New York City. You believe that it is less important that you undress for your audience, and more important that you are a dancer and therefore a true artist. You do make decent money with your job, but most of it is used up by your heroin addiction, so there is hardly any money for things like rent or food. Moreover, you have infected yourself with HIV, probably with a needle used to shoot heroin. You know that because of your illness, your life will be both hard and short, so you have decided to live any good moment left to you in the here and now, to enjoy it and to regret nothing.

You grew up in a part of New York inhabited by many Latinos, where Spanish is the main language spoken. You rarely go there today. Occasionally, you talk to your mother on the phone, but she knows nothing about the most important things in your life like your illness, your job or your drug addiction. Your older ex-boyfriend Benny has married a rich woman and is now your landlord, but you do not miss him much. You are far more interested in Roger, who lives in the attic above you – he is quite attractive. Will Roger be willing to get involved with someone like you

Song: *Out tonight*, verse 1



What's the time?

Well it's gotta be close to midnight

My body's talking to me

It says, "Time for danger"

It says "I wanna commit a crime

Wanna be the cause of a fight

Wanna put on a tight skirt and flirt

With a stranger"

I've had a knack¹²⁶ from way back

At breaking the rules once I learn the games

Get up - life's too quick

I know someplace sick

Where this chick'll dance in the flames

We don't need any money

I always get in for free

You can get in too

If you get in with me

Let's go out tonight

I have to go out tonight

You wanna play?

Let's run away ...

¹²⁶ to have a knack = ein Talent für etwas haben

Benny Coffin III

You used to be part of the New York East Village art scene and share an attic apartment in an old warehouse with the filmmaker Mark and the rock musician Roger. You used to love the young dancer Mimi and live your life outside society. Now you are in your early thirties, you have married Alison, a rich woman, and are the landlord of your former flatmates.

You are torn between two worlds. On the one hand, your past connects you to Mark, Roger and their friends, and you understand why they choose to live the way they do. On the other hand, you have decided not to continue in that lifestyle: You want to reach your goals in life, and you do not want to live in poverty any more. Your relationship with Alison has helped you to reach that aim. But now, her rich family demands that you make sure that people living in their property pay their rent. That's not easy, because there are so many deadbeats who never pay any rent and believe they will get away with that. Moreover, if you try to evict such people, there are political protests like the performances of Mark's ex-girlfriend Maureen who tries to stir up a riot against people like you.

Sometimes you miss the good old times and beautiful young Mimi. On the other hand: Together with Alison and the permanently yapping little pedigree dog¹²⁷ Evita, you are living a life of luxury, and you rather like that.

Song: Intro *La vie Bohème*



ANGEL: Who died?

BENNY: Our Akita

BENNY, MARK, ANGEL, COLLINS: Evita

BENNY:

You make fun - yet I'm the one

Attempting to do some good

Or do you really want a neighborhood

Where people piss on your stoop¹²⁸ every night?

Bohemia, Bohemia's

A fallacy¹²⁹ in your head

This is Calcutta

Bohemia is dead

¹²⁷ pedigree dog = Rassehund

¹²⁸ stoop = Veranda

¹²⁹ fallacy = Irrtum, Denkfehler

Tom Collins

You are 33 years old, a genius computer specialist and used to make good money employed as a professor at the MIT¹³⁰ university. However, you lost your job there because of your anarchist views and provocative actions, and you are broke. At least, now you have the time to visit your old friends Roger and Mark in New York City.

You are homosexual and infected with HIV. You are not sure about your future, be it private, professional or in terms of your health. Maybe you will be able to live with your infection for a long time; maybe the disease AIDS will break out and kill you soon. You do not want to give up however, and are still full of creative ideas and dreams – be it the dream of a restaurant in Santa Fe, far away from New York City's problems, or the dream of finding the love of your life after all.

Song: *Santa Fe*, verse 1



COLLINS

Now you're talking

Well, I'm thwarted¹³¹ by a metaphysic puzzle

And I'm sick of grading papers - that I know

And I'm shouting in my sleep, I need a muzzle¹³²

All this misery pays no salary, so

Let's open up a restaurant in Santa Fe

Oh sunny Santa Fe would be nice

Let's open up a restaurant in Santa Fe

And leave this to the roaches¹³³ and mice

COLLINS

Oh-oh

ALL

Oh-

¹³⁰ MIT = Massachusetts Institute of Technology

¹³¹ to be thwarted = ausgebrems/vereitelt werden

¹³² muzzle = Maulkorb

¹³³ roach = Kakerlake

Angel Schunard

Biologically, you are male, but personally, you are not always sure whether you see yourself as a man or a woman. Your friends normally say “she“ when referring to you. You are in your mid-twenties, a homosexual and a very good drummer who earns his money as a street musician. You also perform as a drag queen and enjoy people's gazes when they see how good you look in drag. Infected with HIV, you know you are seriously ill and perhaps will not live much longer, but that does not stop you from being generous, kind, funny, original and always ready to help people who need you. You remain true to these traits even if if people cannot handle the way you look or turn away from you because your way of life collides with what they see as morality. You want to fully enjoy the rest of your life, open for other people and without anger at your fate; moreover, you have not lost the hope to find love. To deal with your illness, you have joined an AIDS self-help group in which you can talk about your physical and emotional state with others who are also infected.

Song: *Today for you*



ANGEL: Today for you – tomorrow for me
Today for you – tomorrow for me

COLLINS: And you should hear her beat!

MARK: You earned this on the street?

ANGEL: It was my lucky day today on Avenue A

When a lady in a limousine drove my way
She said, "Dahling – be a dear – haven't slept in a year

I need your help to make my neighbor's yappy dog disappear"

"This Akita-Evita just won't shut up
I believe if you play non-stop that pup¹³⁴

Will breathe its very last high-strung breath
I'm certain that cur will bark itself to death"

Today for you – tomorrow for me

Today for you – tomorrow for me

We agreed on a fee - A thousand dollar guarantee

Tax-free – and a bonus if I trim her tree

Now who could foretell that it would go so well

But sure as I am here that dog is now in doggy hell

After an hour - Evita - in all her glory

On the window ledge of that 23rd story

Like Thelma & Louise did when they got the blues

Swan dove¹³⁵ into the courtyard of the Gracie Mews¹³⁶

Today for you -- tomorrow for me

Today for you -- tomorrow for me

(*ANGEL does a fabulous drum and dance solo.*)

Then back to the street where I met my sweet

Where he was moaning and groaning on the cold concrete

The nurse took him home for some mercurochrome¹³⁷

And I dressed his wounds and got him back on his feet - Sing it!

Today for you -- tomorrow for me ...

¹³⁴ pup = Welp

¹³⁵ to swan dive = einen Kopfsprung machen

¹³⁶ courtyard of the Gracie Mews = Hof bei einem Hochhaus in Manhattan

¹³⁷ mercurochrome = Desinfektionsmittel

3 Material 3: The Song Rent

Assignment 1: The Verse (speaking and singing stances)

- Choose one of the following verses that fits your role.
- Walk around the room and speak or sing this verse to the music. Try different ways of singing / speaking.
- Team up with those playing the same role as you. Speak or sing your verse in a suitable speaking or singing stance (cp. Info box). If you sing, make up your own melody for your text. It may be a very simple melody.

How do you document real life
When real life is getting more
Like fiction each day
Headlines - breadlines¹³⁸
Blow my mind
And now this deadline
"Eviction¹³⁹ - or pay"
How do you write a song
When the chords sound wrong
Though they once sounded right and rare
When the notes are sour
Where is the power
You once had to ignite¹⁴⁰ the air
And we're hungry and frozen
Some life that we've chosen
How do you start a fire
When there's nothing to burn
And it feels like something's stuck in your flue¹⁴¹
How can you generate heat
When you can't feel your feet
And they're turning blue!
You light up a mean blaze¹⁴²
With posters and screenplays
How do you stay on your feet
When on every street

Speaking and singing stance

The way someone speaks or sings is often influenced by the way he or she feels. These feelings, but also general attitudes and aspects of personalities, can be expressed by the tone, volume or pitch of a voice while speaking or singing. These factors may be influenced by conscious choice, but also by physical aspects such as the posture and tension of the body and face.

Working on speaking or singing stances is an important part of scenic interpretation. Experimenting with many different ways of speaking and singing means creating a repertoire to deal with different roles, contents

It's 'trick or treat'
How do you leave the past behind
When it keeps finding ways
To get to your heart
How can you connect in an age
Where strangers, landlords, lovers
Your own blood cells betray¹⁴³
What binds the fabric together
When the raging, shifting winds of change
Keep ripping away?

¹³⁸breadline = Schlange stehen für Brot

¹³⁹eviction = Zwangsäumung

¹⁴⁰to ignite = entflammen

¹⁴¹flue = hier: Kamin, Rauchabzug

¹⁴²light up a mean blaze = hier: stark protestieren

¹⁴³to betray = betrügen

Assignment 2: The Bridge (common speaking stances and freeze frames)

- Get together in “8+X groups”.¹⁴⁴
- Read the text below and form a suitable freeze frame.
- Speak the text as a choir while standing in the freeze frame and develop a common speaking stance.
- Speak the text as a choir with the playback.



Draw a line in the sand
And then make a stand
Use your camera to spar¹⁴⁵
Use your guitar
When they act tough - you call their bluff¹⁴⁶

Assignment 3: The chorus (common singing stances)

- Sing the chorus. Practice both versions and assume a suitable singing stance for each.
- Listen to the recording of the whole song and sing each chorus along in the singing stance you developed.

Building a freeze frame

Freeze frames are a suitable method to express relationships, attitudes and emotion.

A freeze frame is built without talking. 1-2 people, the builders, model the figures, bending them into position as if they were wired dolls. The builders demonstrate facial expressions; the models imitate them.

NOTE: Builders must treat their models carefully and respectfully. They take care not to bend their models into uncomfortable posture. Models may say “stop!” anytime if they are uncomfortable with a touch or a posture.



Rent 3: refrain



Rent: whole song

chorus 1:

How we gonna pay (3x)
Last year's rent

chorus 2 (ending of the song):

We're not gonna pay (3x)
Last year's rent

¹⁴⁴ In an 8+X group, each of the main roles should be present at least once

¹⁴⁵ to spar = kämpfen

¹⁴⁶ to call a bluff – einen Betrug auffliegen lassen

Assignment 4: Reflection

Now leave your roles and share your experiences.

- How does it feel to speak the lyrics without music? What changes if you speak it along the music?
- How does it feel to speak or sing the lyrics alone? What changes if you speak or sing it with a group?
- How do your stances developed in task section 1 differ from the stances developed in task section 2?
- How do your stances developed for the two versions of the chorus differ?
- In how far do the lyrics fit the music?
- Comparing your own interpretations to the original, what were the most important differences (apart from the degree of professionalism...)?

4 Material 4: La Vie Bohème

Assignment 1: Modelling freeze frames

- Divide into three groups. Listen to the beginning of *La Vie Bohème* and read the song's lyrics.
- Model freeze frames for the following three sections of the song:



Group 1: Benny's Statement



Group 2: „Funeral of a dog”



Group 3: Mark's Statement



Two members of each groups are responsible for modelling the freeze frames of Benny, Mark, several Bohemians or members of the “establishment” (Benny's business partners or other guests).

Present the freeze frame with the music. Stop the music after each section. Students not in the current freeze frame may use this pause to enter the freeze frame, step behind one of the modelled figures and utter a thought from their perspective (support-identity).

ANGEL: Who died?
BENNY: Our Akita
BENNY, MARK, ANGEL, COLLINS: Evita

BENNY: They make fun -- yet I'm the one
Attempting to do some good
Or do you really want a neighborhood
Where people piss on your stoop¹⁴⁷ every night?
Bohemia, Bohemia's
A fallacy¹⁴⁸ in your head
This is Calcutta
Bohemia is dead

(The BOHEMIANS immediately begin to enact a mock funeral, with MARK delivering the "eulogy"¹⁴⁹)

MARK: Dearly beloved we gather here to say our goodbyes

COLLINS & ROGER: Dies irae -- dies illa
Kyrie eleison
Yitgadal v' yitkadash, etc.

MARK: Here she lies
No one knew her worth
The late great daughter of mother earth
On this night when we celebrate the birth
In that little town of Bethlehem
We raise our glass -- you bet your ass to --
(MAUREEN flashes hers.)

La vie Bohème
ALL: La vie Bohème (4x)

MARK: To days of inspiration
Playing hookie¹⁵⁰, making something out of nothing
The need to express --
To communicate,

¹⁴⁷stoop = Veranda

¹⁴⁸fallacy = Irrtum, Fehlschluss

¹⁴⁹Grabrede

¹⁵⁰playing hookie = schwänzen

To going against the grain,
Going insane
Going mad

To loving tension, no pension
To more than one dimension,
To starving for attention,
Hating convention, hating pretension
Not to mention of course,
Hating dear old mom and dad

To riding your bike,
Midday past the three piece suits
To fruits -- to no absolutes --
To Absolut -- to choice --
To the Village Voice --
To any passing fad¹⁵¹
To being an us for once
Instead of a them

ALL: La vie Bohème!

Assignment 2: Developing a choreography



– Develop a choreography for the Bohemians for the verse sung by Mark: Sit down at a long table and combine simple synchronized moves (e.g. face left, face right, simple hand movements) into a sequence. During the choreography, Mark is moving on the table, establishing contact with the seated Bohemians, dancing or lip-singing the song with the playback.

- Present your result to your classmates.

Assignment 3: Provoking the establishments (Improved scene)

- In the same groups as before, improvise a scene to the music: Some of you play members of the “establishment“ sitting at tables to eat, some of you the Bohemians dancing wildly through the cafe.



- Present your scene to the other groups. When the music is stopped, stay motionless in a freeze. Students not in the current freeze frame may use this pause to enter the freeze frame, step behind one of the modeled figures and utter a thought from their perspective (support-identity).

Support identity

Using a support identity is a way to work with freeze frames, which may have been modelled or may be a freeze of a scene: A person looking at the freeze frame from outside lends one of the figures in the freeze frame his or her voice. The person stands behind the figure and utters a thought from the figure's point of view (e.g. “I could dance that way all night.”)

Assignment 4: Researching the meaning of the lyrics

- Read the lyrics of this part of the song which are a list of terms and names. Choose a line and research its meanings.
- Speculate the importance of these terms or people to the Bohemians.
- Present your results to class.

¹⁵¹fad = Modeerscheinung

To hand-crafted beers made in local breweries
 To yoga, to yogurt, to rice and beans and cheese
 To leather, to dildos, to curry vindaloo
 To huevos rancheros and Maya Angelou
 Emotion, devotion, to causing a commotion
 Creation, vacation, mucho masturbation
 Compassion, to fashion, to passion when it's new
 To Sontag, to Sondheim, to anything taboo
 Ginsberg, Dylan, Cunningham and Cage
 Lenny Bruce, Langston Hughes
 To the stage
 To Uta, To Buddha, Pablo Neruda, too
 Why Dorothy and Toto went over the rainbow
 To blow off Auntie Em

Assignment 5: Impromptu Salon

In another part of the song Collins announces a spontaneous 'Salon', hinting at the tradition of the Salon culture of the 18th and 19th centuries when wealthy, educated people met to enjoy art and exchange ideas on culture and politics. However, in Collins' "Impromptu"¹⁵² Salon a different kind of art and culture is presented; some of his suggestions may seem a little unusual....



- a) Pair up. One person reads each announcement to the 'audience' while the other one plays each role and proudly presents Mimi's, Mark's, Roger's, Maureen's, Angel's or Collin's performance. Exaggerate in your performance and present it as something great and unique. After practising, present your performance to class. The class / audience will applaud each performance wildly!

Collins: "In honor of the death of Bohemia an impromptu salon will commence immediately following dinner..."

Different speakers:

Mimi Marquez, clad only in bubble wrap¹⁵³, will perform her famous lawn chair-handcuff dance to the sounds of iced tea being stirred¹⁵⁴.

Mark Cohen will preview his new documentary about his inability to hold an erection on high holy days.

Maureen Johnson, back from her spectacular one-night engagement at the eleventh street lot, will sing Native American tribal chants backwards through her vocoder, while accompanying herself on the electric cello – which she has never studied.

Roger will attempt to write a bittersweet, evocative song.

Angel Dumott Schunard will now model the latest fall fashions from Paris while accompanying herself on the 10-gallon plastic pickle tub¹⁵⁵.

And **Collins** will recount his exploits as an anarchist - including the successful reprogramming of the MIT¹⁵⁶ virtual reality equipment to self-destruct, as it broadcast the words: "Actual reality – Act Up – Fight AIDS"

- b) Leave your roles and discuss: Are the Bohemians true(ly) artists? What do they hope to achieve with this kind of art? What do you yourself consider art, and what is art's function in your opinion?

¹⁵² impromptu = überraschend, unvorbereitet, improvisiert

¹⁵³ bubble wrap = Luftposterfolie

¹⁵⁴ to stir: rühren

¹⁵⁵ pickle tub = Kübel

¹⁵⁶ MIT = Massachusetts Institute of Technology

5 Material 5: Seasons of Love

Assignment 1: Wishes and values

- a) As your role, imagine it is New Year's Eve, 1989. You are about to celebrate with your friends. Presently you are waiting for the party to begin, and you are spending some time thinking. Write down the answer to two questions you might be thinking about:
 - What is most important in your life right now?
 - What do you wish for for the coming year?
- b) You will hear some music now (see below). Walk through the room speaking the two answers you have just written down. Experiment with different stances, manners of speaking, speaking volumes, emotions and attitudes (loud-soft, quick-slow, sad-happy, self-assured-shy etc.). Express these attitudes both with your voice and your body.
- c) Sing the sentences in different ways, using different singing stances and expressing different emotions. You may sing the sentences on one note, make up your own melodies or alternate between singing and speaking.
- d) Find a way to speak or sing your text so that it fits your role.

Assignment 2: How about love? Collective Stances

- a) Sing the song "Seasons of Love" together along with the playback or piano accompaniment (first verse and chorus).
- b) Stand in eight-plus-X-groups as Bohemians; choose the singing stances you developed for task 1.
- c) Sing the song in your group, using the individual singing stances you developed for task 1.
- d) In your group, decide which stances fit the verse best and which stances fit the chorus best. Create your own interpretation of the song by decide which passages are sung o/ spoken by all and which are sung / spoken by individuals. You may include the second verse, which is more difficult to sing.
- e) After the chorus, include a part in which you speak all your wishes for the future accompanied by the chords of the song's intro.
- f) Present your interpretation of the song to your class.
- g) Describe in how far the versions of the group differ. Which attitudes and emotions are expressed (e.g. pensive, sad, discouraged, confident, loving, proud, aggressive, dreamy, angry, bored, sobers,....)
- h) Share your experiences of singing from the point of view of your roles. Did you find something of yourself in the music and lyrics? If so, in which part / aspect?

Seasons of Love - Lyrics

Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
Five hundred twenty-five thousand moments so dear
Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure, measure a year?
In daylights, in sunsets
In midnights, in cups of coffee
In inches, in miles
In laughter, in strife¹⁵⁷
In five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure a year in the life

Chorus 1:

How about love? (3x)
Measure in love
Seasons of love

Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
Five hundred twenty-five thousand
Journeys to plan
Five hundred twenty-five thousand six hundred minutes
How do you measure the life
Of a woman or a man?
In truths that she learned
Or in times that he cried
In bridges he burned
Or the way that she died
It's time now to sing out
Tho' the story never ends
Let's celebrate
Remember a year in the life of friends

Chorus 2:

Remember the love (3x)
Measure in love
Seasons of love

¹⁵⁷strive = Streit, Zwist

6 Englische Übersetzung des Leitfadens für die Spielleitung in der Einfühlungsphase

6.1 Abschnitt 1: East Village 1989 – Kollektive Einfühlung

Die folgenden Ausführungen bieten Anregungen für die Formulierung von Lehrerimpulsen in der Phase der Einfühlung. In der Regel bietet es sich jedoch an, diese Vorgaben nur als Orientierungshilfe zu nutzen und die Impulse in der Unterrichtssituation frei in eigenen Worten zu formulieren. Lediglich bei längeren Passagen – insbesondere bei der Durchführung von Phantasiereisen – empfiehlt es sich, den Text abzulesen. Daher ist dieser hier auch in Englisch abgedruckt.

Einstieg in die Unterrichtsreihe

Information über das Stundenziel:

Today we will get acquainted with the setting of the musical, its time and place. At the same time, we will experience the methods of scenic interpretation, which will be new to many. We will play different roles and develop empathy with them. You will get to know the music of the musical during the next lessons but not today.

Entwicklung von Gehhaltungen

Anleitung der praktischen Übung:

- We will know experiment with different ways of walking. Later, when you are playing a role from the musical, you will use this experience to develop a way of walking that fits your role.
- Look around you and find a spot in the room. This is your aim. Walk towards it, looking straight ahead and seeing others only from the corner of your eye. If your path crosses someone else's, evade without losing your aim. When you reach your aim, find a new one and continue.
- Walk like a very determined person. Imagine you have a very important appointment which you want to make on time.
- Observe yourself while walking. Are you taking large or small steps? Which part of your feet touches the ground first? Observe the position and stance of your back, head and shoulders.
- Now imagine you have no more plans for the day. You drift through the streets without aim.
- Walk like a very shy person who does not want to be noticed by anyone.
- Now walk like a braggart. Try to catch other people's attention.
- Now imagine you have a handicap or tic. Maybe you limp slightly. Maybe your back hurts. Maybe it is your habit to blink often or to make a certain gesture.
- Finally, combine the different ways of walking the way you like – shy and in a hurry; with an aching back, but taking large steps....

Phantasiereise 1: „East Village 1989“

Bei der Anleitung der Phantasiereise ist es sinnvoll, den Text abzulesen. Beim Lesen sollten immer wieder Pausen gelassen werden, damit die Schüler*innen eigene Imaginationen entwickeln können.

- Lay down on the floor and close your eyes. You do not have to do anything but listen and imagine the things I will read to you about.
- You are now going on an imaginary journey to a different time and place. It is the end of December 1989, and we are in the East Village, a part of New York City in the borough Manhattan. Many people who live here moved here looking for an alternative way of life. Many subcultures are present here and offer inspiration to those creating art, music and literature. East Village is characterized by creativity and tolerance and offers a place for many different ways of life. The queer scene is also present; people openly live as homosexuals and transgender here. The walls are covered in graffiti and posters for various concerts, plays and performances. Music is everywhere – Punk, Rock, Disco and experimental avant-garde sounds.
- At the same time, the crime rate is high in East Village, and many people take drugs. Some people live on the streets or are squatters. Many are HIV positive. People who do not live here often feel uncomfortable in these streets, especially after dark.
- You, however, like to live here. You are someone who is between 20 and 30 years old, someone who has recently moved to New York City's East Village because you are interested in its art scene. You are a creative person: Maybe you are a painter, a graffiti artist, a musician, an actor or a movie director. Maybe you are writing a novel, writing poetry or philosophical texts. Take a moment to decide in which way you are part of the creative scene in New York City.
- Unfortunately, you do not earn much money with your creativity – or maybe none at all. This does not make your life very easy. Fortunately, you at least have a place to stay here. Imagine whether you live by yourself or share a place with other people. Do you have a room of your own? Do you maybe sleep in your studio or your band room?
- In spite of these difficulties, you have chosen this life. You do not want to live like your bourgeois parents. The art scene here in East Village is colorful and very different from the world in which you grew up. Most people here are open-minded and tolerant. However, many also take different kinds of drugs, and so do you sometimes. Sexuality is more diverse than in your hometown, too: Some are gay, lesbians or bisexual, others are heterosexual. What about you?
- In East Village, many different kinds of drugs are consumed. What about you? Do you sometimes take drugs, too, or do you abstain?
- Our imaginary journey is coming to an end. Your body becomes active again. You stretch first, then you slowly get up. However, you stay in the role you have just imagined.

Konstruktion des Spielorts

Bei der gemeinsamen Entwicklung einer Imagination sollte die Lehrkraft zunächst einen Rahmen vorgeben. Die Details werden dann durch Vorschläge der Schülerinnen und Schüler geliefert.

- We are standing at a crossroad in East Village. From here, you can see streets with different houses and shops. What have we got here? And next to that?

- A record store? A cafe? A demolished car? A wall filled with Graffiti? A nightclub? A grocery store? Houses with fire stair cases on the outside? A store for esoteric supplies?

Entwicklung von Gehaltungen und Tätigkeiten

Zur Begleitung von Hintergrundmusik (Vorschlag: *Doing the things that we want to* von Lou Reed) bewegen sich die Schüler*innen innerhalb des zuvor konstruierten imaginären Orts.

Anleitung der praktischen Übung

- It's time for you to walk through East Village. You probably carry some kind of equipment with you – painting utensils, a musical instrument or a camera. Maybe you are going somewhere, or maybe you are just looking around to see what's happening in East Village.
- How do you walk? Slowly or quickly? Do you take large or small steps? Do you keep your head and shoulders straight, or do you look down? Do you have some kind of personal habit or tic while walking?
- Find a place where you want to stay for a bit. Do something you like to do here. Maybe you work as a street musician; maybe you draw street scenes or take photographs. Perhaps you just like to rest and collect inspiration.

Phantasiereise 2: Eltern und Obdachlose

Die Lerngruppe wird für diese Phase in Eltern, Obdachlose und Bohemiens eingeteilt. Alle setzen sich in einer bequemen Position auf den Fußboden. Beim Vorlesen der Phantasiereisen richtet sich die Lehrkraft nacheinander an die verschiedenen Gruppen, die Mitglieder der anderen Gruppen hören sitzend ebenfalls zu.

a) Parents:

- If you are part of the parent group, lie down again and close your eyes. If you belong to the other groups, stay seated comfortably, close your eyes or look into the distance.
- Now imagine you are the mother or father of the person you have just played. You are between 40 and 65 years old. You have a child or maybe several children. They have already left home or are about to do so.
- You have a day job, or maybe you are a housewife. Maybe you do volunteer work for your community, your church congregation or a charity institution. Maybe you live in another part of New York City, maybe you live in a small town or in the country somewhere. Imagine a normal day of your life.
- Your son or daughter has moved to East Village some time ago. You rarely hear from him or her, and maybe you sometimes worry about your child. Today you want to have a look around in the place he or she lives in now.

b) Homeless people:

- If you are part of the homeless group, lie down again and close your eyes. If you belong to the parent groups, sit down again.

- Imagine you are living on the street. You do not care that much about art, but East Village is known for its tolerance toward homeless people, so you live here. So do many other homeless people, so you meet a lot of people you know here. You sleep in a tent at the edge of the Tompkins Square Park which is infamous for its high crime rate and many homeless people. Sometimes, the police clears the park of people like you.
- During the day, you try to make a little money, maybe by wiping windcreens of cars stopping at the crossroad, maybe you sing in the street or try to catch people's attention in other ways so that maybe they will give you some money. You used to have an apartment and a 'real' job, but that was a long time ago. Will you ever live like that again? The fact that you drink a lot of alcohol and look a little neglected will not make it easier for you to find a job again.
- Soon you will get up and be on your way through the streets of East Village again.

Straßenszene: Eltern, Obdachlose und Bohemiens

Anleitung der praktischen Übung:

- As homeless people you go to the places where you normally like to spend time and see what is up today. Maybe you try to make a little money. You will repeatedly meet people you know. Greet them, but do not start a conversation with them.
- While the homeless are about, the Bohemians walk through East Village again. Just like the first time, you have different things to do and have different aims. Sometimes you stay in a place or greet people you know.
- Now the parents come to explore East Village. You do not know your way around there yet. You keep making all kinds of new experiences and meeting the strangest people.
- Everyone is walking around and making brief contact when meeting others.

Charakteristische Tätigkeiten:

- Find a place in East Village where you can stay a while. Stand or sit and do something (have a coffee, make music, watch other people...)
- Stay in your role and keep up your activity. I will walk around East Village now to find out more about its people. If I ask you something, answer me as your role.

Mögliche Fragen der Lehrkraft an einzelne Figuren (Beispiele):

- What are you just doing? Why are you doing this?
- How was your day so far? What do you plan to do later?
- I really like the picture you are drawing. But what is this thing in your picture?
- Did you see that guy over there? What do you think about him? Etc.

Reflexion

Im abschließenden Unterrichtsgespräch werden die bisherigen Erfahrungen reflektiert:

- How did it feel to imagine your own role?
- How did it feel to move like someone else?

- How did you experience the imaginary journey?
- How did you perceive the atmosphere in the East Village?
- Which people do you remember most?

6.2 Abschnitt 2 – Einfühlung in die acht Hauptfiguren

Rollenspezifische Haltungen entwickeln

Anleitung der praktischen Übung zur Entwicklung von Gehhaltungen

Diese Anleitung wird zur Hintergrundmusik gesprochen (z. B. Lou Reed, *Doing the things that we want to*).

- Take another walk through East Village, now in your role as Mark, Roger, Maureen, Joanne, Mimi, Angel, Collins or Benny. Decide again? How do you walk as your role? Do you walk slow or fast? Do you take large or small steps? Do you keep your back and head straight or slightly bowed? Do you have any special habit while walking? Are you self-confident or shy? Do you have an aim or do you drift? Experiment until you have found a way of walking that fits your role.
- Decide where you are going right now – to a rehearsal, to your job or just to buy groceries? Or are you going to your drug dealer?
- On your way you keep meeting people you know. Some are good friends of yours, some you know less. Greet each other according to your degree of acquaintance and ask each other where you are going.

XIV BILINGUALER TEIL II (THEMENBLOCK II)

Übersetzung von Anja Rosenbrock

1 Material 1: The Tango Maureen – Dancing the Tango

1.1 The song as part of the musical's plot

The performance artist Maureen has left her boyfriend Mark for Joanne. Confronted with technical problems when setting up the stage for her performance, she asks Mark for help. When Mark arrives, he only meets Joanne, who is not at all happy to see him. Joanne and Mark both describe their relationships with Maureen in the duet *Tango: Maureen*.

Gender Roles in standard and ballroom dancing

Standard dancing clearly defines different roles for men and women: Men lead, women follow. Most of the time, the man dances forward and determines the direction of the common movement, while the woman dances backward and has to rely on the man to lead her. This practise may have its practical advantages, but also mirrors certain gender roles in society. Leading and being lead enables a couple to spontaneously execute certain figures of the dance together without determining a precise choreography beforehand: The leading partner communicates decisions about the current direction and figure of the dance through movement, so there is no need to interrupt the flow of the dance with discussions or questions. A taller leading partner can look over the shoulder of the following partner, can recognize obstacles and make sure the couple avoids them.



On the other hand, one could argue that this kind of couple dancing at best creates a common harmony functioning only on the basis of command and unquestioning obedience, and therefore a relationship of dominance, not equality. Therefore, standard dancing with a leading male partner and a lead female partner may be seen as the symbol of a relationship in which the woman obeys the man.

However, contemporary dance practise can also break with such traditions. Same-sex couples decide for themselves who will lead and who will follow, sometimes switching roles for different dances. In dance classes with more female than male dancers, it is also practical to form same-sex dance couples. Particularly Tango with its image of being a passionate, but also aggressive 'macho dance' is seen as a chance to question and re-think gender roles both in dance practise and in discussions (e.g. on queer websites).

1.2 Assignment 1: Dancing Tango: Leading and following

Form couples. To experience 'traditional' gender roles in tango, you should at first form couples in which a boy leads and a girl is lead; later, other constellations should be tried. In the following dance instructions, the terms 'man' and 'woman' are used for the dance roles 'leading partner' and 'following

partner', as it is typical for dance instructions; however they do not need to concur with a dancer's biological sex.

a) Dancing rhythm: Both partners practise the rhythm of the dance:

Slow – slow, quick-quick – slow, quick-quick – slow. (In 4-4 time: /1 - 3 -/1 2 3 -/1 2 3 -/)

The man starts with his left foot (left – right, left-right-left, right-left,right).

The woman starts with her right foot (right – left, right-left-right, left-right-left).

b) Basic step (using the rhythm above, practise separately first; the first two steps are not only slower, but also longer than the quick steps):

Man: Left foot forwards, right foot forwards, rockstep on the spot (left-right-left), right foot backwards, left foot backwards, place right foot next to left foot.

Woman: Right foot backwards, left foot backwards, rockstep on the spot (right-left-right), left foot forwards, right foot forwards, place left foot next to right foot.

The basic step is repeated.

c) Posture: Man and woman face each other, removed slightly to each other's left (each right foot is placed between the feet of the partner opposite). The woman places her left hand on the man's right shoulder blade; the man places his right hand on the middle of the woman's spine. The other two hands are joined on the eye level of the woman. Both partners stand upright and with body tension, looking over each other's right shoulder.

d) Dancing the basic step together: Both basic steps mirror each other: When the man moves e.g. his left foot forward, the woman simultaneously moves her right foot backward. Therefore, it is possible to dance the basic step simultaneously while in dance posture. If one's right foot is always kept between the other partner's feet, stepping on each others' toes can easily be avoided.

e) Dancing together (with music): Using the basic step, the couples move around the room counter-clockwise. The woman faces the middle of the room while the man faces outward. By repeating the basic step, a fluid dance movement can be acquired.

f) Reflection: How does it feel to lead? How does it feel to follow?

g) Role reversal: Both man and woman trade basic steps and practise the step of the other partner; the man practices the woman's basic step (beginning with a backward move of the right foot) and the woman the man's basic step (beginning with a forward move of the left foot). Once this is mastered, the dance posture is also reversed: The man places his left hand on the woman's shoulder blade, the woman her right hand in the middle of the man's spine. The other hands are joined and held on the man's eye level. Now the 'reversed' basic step can be practised – first without, than with music.

h) Choosing a role: As all students know both roles in the dance now, new couples (of both sexes or same-sex couples) can be formed and can agree on who will lead, and who will follow. One more time the couples dance with the music.

i) Reflection: How does the difference between leading and following feel? Is it a small or large difference? What do you personally prefer? How important is the biological sex for the question of who leads and who follows?

2 Material 2: The Tango Maureen – Tango for three



Assignment 1: Listen to the song *Tango: Maureen* and read the lyrics. Summarize what they say about both Mark's and Joanne's relationship to Maureen.

Joanne: This is weird.

Mark: It's weird.

Joanne: Very weird.

Mark: Fucking weird.

Joanne: I'm so mad that I don't know what to do

Fighting with microphones

Freezing down to my bones

And to top it all off I'm with you

Mark: Feel like going insane?

Got a fire in your brain?

And you're thinking of drinking gasoline?

Joanne: As a matter of fact --

Mark: Honey, I know this act

It's called the 'Tango Maureen'

The Tango Maureen

It's a dark, dizzy merry-go-round¹⁵⁸

As she keeps you dangling¹⁵⁹

Joanne: You're wrong

Mark: Your heart she is mangling¹⁶⁰

Joanne: It's different with me

Mark: And you toss and you turn¹⁶¹

'Cause her cold eyes can burn

Yet you yearn and you churn and rebound¹⁶²

Joanne: I think I know what you mean

Both: The Tango Maureen!

Mark: Has she ever pouted¹⁶³ her lips

And called you 'Pookie'?

Joanne: Never!

Mark: Have you ever doubted a kiss or two?

Joanne: This is ... spooky

Did you swoon¹⁶⁴ when she walked through the door?

Mark: Every time -- so be cautious

Joanne: Did she moon¹⁶⁵ over other boys --?

Mark: More than moon --

Joanne: I'm getting nauseous¹⁶⁶

(They begin to dance, with Mark leading)

Mark: Where'd you learn to tango?

Joanne: With the French Ambassador's daughter¹⁶⁷ in her dorm room at Miss Porter's. And you?

Mark: With Nanette Himmelfarb, the Rabbi's daughter at the Scarsdale Jewish Community Center.

(They switch, and Joanne leads)

¹⁵⁸dizzy merry-go-round = schwindlig machendes Karussell

¹⁵⁹to dangle = hängen

¹⁶⁰to mangle = verletzen, verstümmeln

¹⁶¹to toss and turn = sich schlaflos im Bett wälzen

¹⁶²you yearn and you churn and rebound = du sehnst dich, bist aufgewühlt, prallst auf

¹⁶³to pout = einen Kussmund machen

¹⁶⁴to swoon = schwindelig werden

¹⁶⁵to moon over = schwärmen für

¹⁶⁶I'm getting nasueous = mir wird schlecht

¹⁶⁷ambassador = Botschafter

Mark: It's hard to do this backwards.
Joanne: You should try it in heels¹⁶⁸!

She cheated!

Mark: She cheated!

Joanne: Maureen cheated!

Mark: Fuckin' cheated

Joanne: I'm defeated¹⁶⁹

I should give up right now

Mark: Gotta look on the bright side

With all of your might

Joanne: I'd fall for her still anyhow

Both: When you're dancing her dance

You don't stand a chance

Her grip of romance

Makes you fall

Mark: So you think, "Might as well"

Joanne: "Dance a tango to hell"

Both: "At least I'll have tangoed at all"

The Tango Maureen

Gotta dance till your diva is through

You pretend to believe her

Cause in the end -- you can't leave her

But the end it will come

Still you have to play dumb

Till you're glum¹⁷⁰ and you bum¹⁷¹

And turn blue.

Mark: Why do we love when she's mean?

Joanne: And she can be so obscene [...]

Both: The Tango Maureen

¹⁶⁸(high) heels = hochhackige Schuhe

¹⁶⁹to be defeated = verloren haben

¹⁷⁰glum, blue = traurig

¹⁷¹to bum = herumhängen

Assignment 2 – from song lyrics to mind map

- a) From both the lyrics and the stage instruction, find out as much as you can about how Mark and Joanne dance together. Using this information, form several freeze frames showing different stages of their dance. Document your freeze frames by photographing or drawing them in order to be able to reproduce the freeze frames later.
- b) On the basis of the lyrics, form freeze frames showing how Maureen dances Tango with Mark. Alternatively, draw them or improvise scenes Document them as well and choose the best 1-3 freeze frames to re-use later. You can document improvised scenes by drawings, photos or in form of written notes.
- c) Reform your selected freeze frames (or drawings or scenes) from the last task and replace the person depicting Mark with a person depicting Joanne. Discuss, in how far / whether the person's posture must be changed to depict Joanne, not Mark. Document your new freeze frames.
- d) On the basis of the lyrics, summarize how Maureen treats her partners, what both Mark and Joanne find fascinating about Maureen, and what aspects of the relationship with her causes / was difficult / troubling for both of them.
- e) On the background of the lyrics, create freeze frames (or drawings or scenes) of Maureen dancing with both partners simultaneously. Find as many different forms as possible which show the situation presented in the lyrics and are still a recognizable depiction of people dancing tango. Document your new freeze frames.
- f) Order and label your documenting pictures in a mind map dealing with the topic Tango Maureen / Gender. You may also use the following pictures from the film version of the musical.



- g) On the basis of the lyrics and of your mind map, discuss in how far the biological sex of Mark, Joanne and Maureen is relevant for the situation described in the song.

3 Material 3: Collage with music: Drag Queen Angel – tasks



Task 1: With a partner, form a freeze frame depicting a drag queen and present it to class accompanied by the song *Today 4 U* (QR-Code). The class chooses the best 5-7 freeze frames, documents them to make them reproducible (by photographing, drawing or describing them) and decides on the order in which they will be used for the collage.

Task 2: In six groups, create and practise a pantomime showing the story from Angel's life. You will be given both a short summary of the story and some lines from the libretto / film script; however, your scenes should be presented without dialogue. (Only two groups have one or two spoken lines to be included in their scene.)

Task 3: With your material, practise an Angel-Collage: Between each pantomime scene, one of your selected freeze frames is presented (and before the first / after the last scene if enough freeze frames were selected).



Task 4: Present your Angel-Collage to class, accompanied by the songs *Today 4 U* and *I will cover you – Reprise* (QR-Code). Make sure to pay attention to all of its parts, both those in which you play an active part and those you only watch.

Task 5: Discuss: What kind of a person was Angel Schunard?

Task 6: The musical mostly refers to Angel using the pronoun “she“. Which pronoun seems more suitable to you when talking about Angel - “he“ or “she“? Is the choice of pronoun important or unimportant? Why?



Task 7: Watch the film scenes for *Today 4 U* and *I will cover you – Reprise* (QR-Code). Is the film role Angel similar to or different from the Angel depicted in your collage? Why?

4 Material 4 For groups: Drag Queen Angel – story cards

1. Street musician angel notices an injured man in a street corner. Angel helps the man, and both tell each other that they suffer from AIDS. (You may show the latter by two short spoken sentences such as: Angel: "I'm going to an AIDS group now." Collins: "I have AIDS, too.")

ANGEL: You okay honey?

COLLINS: I'm afraid so.

ANGEL: They get any money?

COLLINS: No, had none to get, but they purloined¹⁷² my coat

Well you missed a sleeve! -- thanks.

ANGEL: Hell, it's Christmas Eve. I'm Angel.

COLLINS: Angel? Indeed. An angel of the first degree. Friends call me Collins -- Tom Collins. Nice tree ...

ANGEL: Let's get a band-aid¹⁷³ for your knee. I'll change, there's a "Life Support" meeting at nine-thirty. Yes -- this body provides a comfortable home For the Acquired Immune Deficiency Syndrome¹⁷⁴.

COLLINS: As does mine.

2. Drummer Angel is hired by a woman to keep drumming until the neighbor's constantly barking lapdog dies and therefor stops barking. Angel succeeds. The dog jumps out of the window and dies. Angel earns a lot of money.

ANGEL

It was my lucky day today on Avenue A

When a lady in a limousine drove my way

She said, "Dahling -- be a dear -- haven't slept in a year

I need your help to make my neighbor's yappy¹⁷⁵ dog disappear"

"This Akita-Evita just won't shut up

I believe if you play non-stop that pup

Will breathe its very last high-strung¹⁷⁶ breath

I'm certain that cur¹⁷⁷ will bark itself to death" [...]

We agreed on a fee¹⁷⁸ -- A thousand dollar guarantee

Tax-free -- and a bonus if I trim her tree

Now who could foretell that it would go so well

But sure as I am here that dog is now in doggy hell

After an hour -- Evita -- in all her glory

¹⁷²to purloin = to steal

¹⁷³band-aid Pflaster

¹⁷⁴ this body provides a comfortable home For the Acquired Immune Deficiency Syndrome = I have AIDS

¹⁷⁵yappy = ständig bellend

¹⁷⁶high-strung = hier: aufgeregt

¹⁷⁷cur = dog (derog.)

¹⁷⁸fee = money paid for a service

On the window ledge¹⁷⁹ of that 23rd story
Like Thelma & Louise did when they got the blues
Swan dove¹⁸⁰ into the courtyard of the Gracie Mews¹⁸¹
Today for you -- tomorrow for me
Today for you -- tomorrow for me

3. Angel generously gives his freshly earned money to his new friends because they are too broke to buy food or wood to heat their rooms.

COLLINS: Gentlemen, our benefactor on this Christmas Eve -
Whose charity¹⁸² is only matched by talent, I believe
A new member of the Alphabet City avant-garde: Angel Dumott Schunard!
(*ANGEL sashays¹⁸³ in. He's gorgeously done up in Santa drag¹⁸⁴, with a fan of twenty-dollar bills in each hand.*)
ANGEL: Today for you -- tomorrow for me.

4. A skinhead mocks and molests drag queen Angel. Angel says to him: "I am more of a man that you will ever be, and more of a woman than you will ever get." (This is one of three spoken sentences permitted in the whole collage.)

MIMI: That skinhead was bothering her, and she said she was more of a man than he'd ever be, and more of a woman than he'd ever get.

5. A group of tourists lost in New York City meets drag queen Angel. They are a little scared of him, but they need Angel's help. Angel kindly shows them the way and allows them to take a picture with him to remember him.

MARK: ... and then there was that time that he walked up to this group of tourists and, they were petrified¹⁸⁵, because, a) they were obviously lost, and b) they had probably never spoken to a drag queen before in their lives...and he...she just offered to escort them out of Alphabet City, and then she let them take a picture with her, and then she said she'd help 'em find the Circle Line¹⁸⁶.

¹⁷⁹window ledge = Fensterbank

¹⁸⁰to swan dive = einen Kopfsprung machen

¹⁸¹courtyard of the Gracie Mews = Hof bei einem Hochhaus in Manhattan

¹⁸²charity = Wohltätigkeit

¹⁸³to sashay = tänzeln

¹⁸⁴*gorgeously done up in Santa drag* = wunderschön aufgemacht in einem Weihnachtsmann-artigen Frauenkleid

¹⁸⁵petrified = vor Angst wie gelähmt

¹⁸⁶Circle Line = New Yorker U-Bahnlinie

6. Angel dies of AIDS in Collin's arms.

COLLINS: I think they meant it when they said you can't buy love.

Now I know you can rent it.

A new lease¹⁸⁷ you were, my love, on life.

All my life I've longed to discover something as true as this is.

¹⁸⁷Lease = Pachtvertrag

5 Material 5: Love relationships in *Rent* – Scenic production

Available time: 35-40 minutes

The musical *rent* tells – among other things – the story of three couples, the development of which is shown in several songs. Your group task is to act out this development, using fragments from these songs and fitting your scenic production both to their music and lyrics.

Two of the three portrayed relationships are – in a way – love triangles, because in both, one partner's ex-boyfriend is mentioned. Therefore, all eight main roles of the musical *Rent* and the students playing these roles are part of one group. Whether or not you want to have this ex-partner appear in your scenic production or whether the students playing these roles will 'only' work as directors in your group is up to you.

Task 1: Read and listen to your material (songs, lyrics, background information). Take notes on the aspects of the relationship you see as most important, and how the relationship develops. Moreover, take notes on:

- ideas how to present these in short scenes,
- passages in the songs showing central aspects suitable for acting these out,
- who could play what and how best.

Task 2: Shorten your 2-4 songs to a medley which you will either play with one form of medium (e.g. online videos simultaneously open in several tabs, using the play- and pause- button to combine the passages) or which you will mix and cut into one track (as homework, using pc or mobile phone).

Task 3: Practise your scenic production presenting 'your' couple which shows the development of the relationship in a way that fits the music passages of your choice. Use as little spoken language as possible. Present your scenic production to class twice.

While presenting:

During the second presentations of the scenic productions, each of you once plays the role of the 'journalist of love' and asks on person in the current scene one question. Stop the scene to ask, or add a question when a scene has already been stopped by someone else. Alternatively, you may ask the students playing to interrupt their presentation and improvise a fitting scene. Specify what they should play.

As a “journalist of love”, you might ask questions such as:

1. What does love mean to you?
2. How do you imagine your ideal relationship?
3. Did you find the partner of your dreams? Why? Why not?
4. What in your relationship makes you happy right now?
5. What makes you sad right now?
6. Do you believe your love has a future? Why? Why not?
7. If you could make one wish in your life come true, what would it be?
8. Which of your songs fits you best? Why?
9. Which of your songs fits your partner best? Why?
10. If you were to write a song about your relationship, what would it sound like?

5.1 Supporting material for Mimi and Roger – song lyrics and medley suggestions

The group 'Mimi und Roger' has the most material to cover. Therefore, you should divide the songs amongst your group, because you have little time. This supporting material can save you further time and help you choose passages for the medley.



Light my Candle

Suggestion for a medley passage: 0:00 to 1:08 (online video: from the beginning of the song)

During a power-out, Mimi comes into Roger's apartment and asks him to light her candle. The fact that she keeps blowing it out again shows that her request was only a pretext to talk to Roger. *Light my Candle* can also be understood as a metaphor: Mimi asks Roger to light the candle of their passion for each other. During the conversation, Mimi drops a plastic bag with her drug supply ("stash") and would like to have it back; Roger hides it from her and tells her he used to be a junkie, too. Mimi tells Roger that she dances at a strip club; Roger shows her that he finds her attractive and is the one to eventually blow out her candle.



Another Day

Suggestion for a medley passage: 0:00 to 0:53 (online video: from the beginning of the song)

Roger tells Mimi she is too pushy and tells her to go – on another day (maybe a day of a life in which he is not HIV-positive?) he would have gotten romantically involved with her, but not on this day: His fire is out, he says. He already sings two lines from the following *I should tell you*. Mimi counters that she wants to live every day as if it was her last, living only in the present. With similar words, Mimi and Roger sing against each other (Mimi: "I can't control my destiny." Roger: "Control your temper." [...] Mimi: "My only goal is just to be." Roger: "Just let me be...") and show how differently they see their lives, situation and relationship. At the end of the song, Mimi is supported by the voices of the self help group.



I should tell you

Suggestion for a medley passage: 0:00 to 0:47 (online video: from the beginning of the song)

Mimi and Roger try to tell each other that they are HIV positive; Roger calls himself a "desaster". Incomplete sentences characterise the song: What they do not say is more important than what they see. The last lines are full of contradictions: They talk of trust and a shoulder to lean on, but also of pain and of sleeping on a bed of needles.



Without You

Suggestion for a medley passage: 1:24 to 2:34 (online video: 1:25 after the beginning of the song)

The lyrics of *Without You* have many possible meanings. They say that life on earth goes on *Without You*, without one's partner – only oneself dies. They may be seen as very conventional love lyrics, but also related to both Mimi's and Roger's deteriorating health due to their illness, that they die indeed – and die without each other. As Angel dies during this period, too, the lyrics can be related to his death as well: The world keeps on turning, even if your beloved partner is dead; just for you, life is also over in a certain way.

5.2 Supporting material for Collins and Angel – song lyrics and medley suggestions



I'll Cover You

Suggestion for a medley passage: 0:00 to 0:58 (online video: from the beginning of the song)



I'll Cover You (Reprise)

Suggestion for a medley passage: 0:27 to 2:10 (online video: from the beginning of the vocals)

Apart from promises of love which can be found in many love songs, like covering your partner with kisses and protecting him, the song also relates directly to Angel's and Collins' situation: They cannot “buy“ love, only “rent“ it, because they cannot keep it forever. Both know they do not have long to live. But the new love gives them a new “lease¹⁸⁸ on life, because they feel now that they are not dead yet.

The lyrics of the two songs are almost identical. However, Collins no longer sings “A new lease on life you are“, but “you were“. *I'll Cover You (Reprise)* is no longer a duet; the musical genre and the mood of the song show that those words can no longer have the same meaning now that Angel is dead.

5.3 Supporting material for Joanne and Maureen – song lyrics and medley suggestions



Tango: Maureen

Suggestion for a medley passage: 0:29 to 2:14 (online video: “Feel like going insane“)



Take me or leave me

Suggestion for a medley passage: 1:28 to 3:10 (online video: from the beginning of the second chorus)

While Joanne is not really the topic in *Tango: Maureen*, which deals mostly with Maureen's characteristics, the sung argument *Take me or leave me* lets the two of them face each other and show how different they are from each other. The question arises whether jealousy is really their main problem. They break up at the end of the song.

¹⁸⁸ Pachtvertrag

XV BILINGUALER TEIL III (THEMENBLOCK III)

Übersetzung von Anja Rosenbrock

1 Material 1: Role-Cards: “Life support“

Collins and Angel are members of a life support group in which people talk about their experiences with AIDS. Mark, who is not HIV-positive, is invited to one of their meetings, too.

Task: Choose a role each; read the text to be able to introduce yourself using a first-person narrator. Develop a typical stance, facial expression or gesture for your role. Collins, Angel, and Mark play their own roles.

<p>Paul (moderator)</p> <p>You are Paul, 34 years old and work as a car mechanic. You and your wife live in Central New York; you do not have a lot of money. Your wife is a heroin addict; you have contracted an HIV infection from her a few years ago. After reading several books and gathering information on the disease, you have joined a life support group. Now you moderate several such groups, organising time and space and moderating the discussion. You start the meeting by greeting all the members, who then introduce yourself.</p>	<p>Gordon</p> <p>You are Gordon, 40 years old and a former elementary school teacher. Your HIV-infection has turned to AIDS recently. You are suffering gravely and know that you do not have long to live. When you talk and move, people can tell you are becoming weaker. You feel lonely and have no one to talk to about your disease: You had to stop working and only told your closest friends about your disease. You are worrying about the future, especially about dying in a hospital alone, but you are also fighting the disease and not ready to give up on life.</p> <p>An acquaintance has recently told you about the life support group. Here, you can talk openly about your fears and hope for their support, but you are also shy about talking about your feelings.</p>
<p>Ali</p> <p>You are Ali, 28 years old and living with your boyfriend. You are active in New York's gay scene, openly live your homosexuality and talk about your HIV infection. Not infecting anyone else (practising safer sex) is very important for you. You are not suffering from any symptoms yet. You are very open and communicative in the life support group, trying to meet the seriousness of your situation with a sense of humor.</p>	<p>Pam</p> <p>You are Pam, 25 years old and fell in love with a woman two years ago, but never publicly outed yourself. You contracted the HIV-infection from your girlfriend, who frequently changed sex partners without telling you. Therefore the infection came as a total surprise from you when you went to see a doctor about constant headaches and nausea. You left your girlfriend and are single now. In the life support group, you hope to meet people to share your experiences.</p>
<p>Sue</p> <p>You are Sue, 20 years old and have been a drug addict for some years. People can tell from your behavior, because you often seem nervous and uncomfortable. You started smoking grass in high school, but later changed to shooting heroin. After using someone else's heroin syringe at a party, you heard that the owner of the syringe is HIV-positive and are scared. You consider going to the doctor to test</p>	<p>Steve</p> <p>You are Steve, 32 years old and a musician. A year ago you lost your best friend and band member Max, who died of AIDS. You are not infected yourself, but you go to the life support group to deal with your friend's death. It is important to you to exchange your experiences with others, both the sad and the happy moments of the last months of your friendship when your friend was very ill. You also wish to make sure</p>

whether you contracted an infection, and hope to get more information from the life support group.	in the future that as many people as possible know how to avoid infection.
--	--

2 Material 2: Singing There's only us

THERE'S ONLY US JONATHAN LARSON

C G/C F/C C G/C F/C Amin

VOCALS

6 GET MUST RE LET - GRET GO OR TO LIFE KNOW IS YOURS TO MISS. RIGHT.

THERE'S IN - LY US, THERE'S ON - LY TO - THIS. FOR -
ON - LY YES, ON - LY NIGHT. WE

G/B F C/G G sus C

Task 1: Sing the following vocal phrase in varying singing stances and with different emotional expression.

Task 2: Arrange a room with a circle of chairs, one for every present group member but Mark, who stays outside the circle to document the meeting. After Paul greets everyone, every member introduces him- or herself and talks about his / her current situation. After the introductions, the group sings the phrase “There's only us, there's only this, forget regret” together, using a fitting singing stance for each role.

Task 3: Conduct a conversation about different topics (future, dignity, memory, illness, hope). Paul then asks each member questions like: How do you feel right now? How do you experience your everyday life now? How has your life changed recently? What do you imagine a life of dignity could be like for you in the future? What do you fear?
After each reply (ca. 2 minutes), Paul asks the group to sing the phrase “There's only us, there's only this, forget regret” together, using a fitting singing stance for each role. Then one member of the group gets up and leaves the circle, leaving one (more) empty chair, until one person is on his own.

Task 4: After leaving your roles, reflect: How did you leave during that scene? What did you feel? What does the leaving of the empty chair symbolize? How does the music and its repetition contribute to the scene?

3 Material 3: Another life support meeting

In another life support meeting, Roger attends. The group talks about their experiences and feelings again, but also about the question of retaining human dignity¹⁸⁹ in spite of the disease.

Task 1: Listen to the song *Will I lose my dignity*. While the song is playing, enter the stage one after the other to create a freeze frame together which shows the emotions of the song and the situation of the life support?

WILL I? JONATHAN LARSON

VOCALS

WILL I LOSE MY DIG - NI - TY WILL SOME-ONE CARE?

Voc.

5 WILL I WAKE TO-MOR - ROW FROM THIS NIGHT - MARE?

Task 2: What do the lyrics express? What significance does 'dignity' have in the context like a disease like AIDS, and which possibilities do you see to preserve the dignity of someone suffering from it?

Task 3: Sing the song together. Describe the melody development of the word "nightmare". What does the music express here?

¹⁸⁹ Dignity = Würde

4 Material 4: One Song Glory: The rock musician: Star or AIDS victim

Roger's girlfriend April has left him a suicide note, “We’ve got AIDS“, before slitting her wrists. In the song “One Song Glory“ Roger says that he wants to write one last song that will make him famous and therefore in a way immortal. His desire can be connected to his past before catching HIV when he lived as a rock musician, enjoying his fame, taking drugs and possibly having a promiscuous sex life.

The song uses the cliché of music making the musician immortal, or the musician making himself immortal by composing. This stereotypical view is related to the genius aesthetics of the Romantic era. A 19th century example for the lonely and diseased artist whom society failed is the composer Franz Schubert, who died young, probably suffering from both syphilis and alcoholic excesses, but whose music is still famous today; he cliché behind such art biographies is that suffering is necessary to create “immortal“ music.

In the late 20th century, several musicians were infected with HIV, most famous amongst them Freddy Mercury who died of AIDS. In the musical and the film, a stereotypical view of rock musician success and suffering can be discovered.

Assignment 1: Contrasting, morphing freeze frames, Choreographie

Divide into two groups:

- Develop a freeze frame of a successful Rockstar to the song *One Song Glory*. Remember your attitude.
 - Develop another freeze frame of a lonely rock star suffering from Aids. Remember your attitude.
 - Present your freeze frames to class. Using the “support I“ method, comment on the situation of each rockstar, of his hopes and fears and the reasons he is in his current situation.
 - Compare the two freeze frame using the music. Which parts of the music fit which freeze frame?
- Using the two freeze frames, develop a choreography made of several freeze frames in which the original freeze frame of the first group morphs into the one of the second group and vice versa to the music.



Assignment 2: Singing and playing stance for One Song of Glory

Divide into two groups to work on the following task.

Group 1: Write a song expressing Roger's hopes and fears (verse + chorus). It can be similar to or different from One Song Glory. You may write your own lyrics or use parts of the original. Create a simple musical arrangement and decide on a concept for it (e.g. vocals accompanied by piano or guitar, band, unplugged ensemble). Develop singing and playing stances expressing Roger's feelings and the feelings of his band members based on the freeze frames developed in task 1. Present your results to class.

Group 2: Practise the song One Song Glory to perform it. You can either work with a playback or accompany yourselves on instruments. Develop singing and playing stances expressing Roger's feelings and the feelings of his band members based on the freeze frames developed in task 1. Present your results to class.

Alternative: Listen to the song One Song Glory and write a fictional diary entry in which Rogers writes about his experience as a Rockstar and his HIV infection.

5 Material 5: Leadsheet: One Song Glory

ONE SONG GLORY

TONIFHAN LARSON

ONE SONG GLORY ONE SONG BEFORE I ONE SONG TO LEAVE BEHIND ONE SONG FROM THE PRETTY BOY
 FRONT-MAN WHO WASTED OPPORTUNITY ONE SONG HE HAD THE WORLD AT HIS FEET GLORY IN THE EYES OF A
 YOUNG GIRL A YOUNG GIRL FIND ONE SONG BEYOND THE CHEAP COLORED LIGHTS ONE SONG BEFORE THE SUN SETS.
 GLORY ON ANOTHER EMPTY LIFE TIME FLEES S TIME DIES

GLORY IN A SONG THAT RINGS TRUE TRUTH LIKE A BLAZING FIRE AN ETERNAL FLAME
 FIND ONE SONG A SONG ABOUT LOVE. GLORY FROM THE SOUL OF A YOUNG MAN. A YOUNG MAN.
 FIND ONE SONG BEFORE THE VINDICTIVE TAKES HOLD. GLORY LIKE A SUNSET.
 ONE SONG TO REDEEM THIS EMPTY LIFE TIME FLEES. AND THEN NO NEED TO ENDURE ANYMORE
 TIME DIES.

FIND GLORY IN A SONG THAT RINGS TRUE
 TRUTH LIKE A BLAZING FIRE
 AN ETERNAL FLAME

FIND ONE SONG, A SONG ABOUT LOVE.
 GLORY FROM THE SOUL OF A YOUNG MAN,
 A YOUNG MAN.

FIND ONE SONG BEFORE THE VINDICTIVE TAKES HOLD.
 GLORY LIKE A SUNSET.
 ONE SONG TO REDEEM THIS EMPTY LIFE
 TIME FLEES, AND THEN NO NEED TO ENDURE ANYMORE
 TIME DIES.

6 Material 6: Expanded Role-Cards

After Benny has remitted Mark's and Roger's debts and Roger has returned to New York City, the two continue to live in their old apartment. On Christmas Eve, one year after the beginning of the musical, Collins visits them to see the documentary film about the friends that Mark has finished. The three of them are comparatively well; they are talking of the old days. For some weeks they have been trying to find Mimi, because noone has heard of her for a while. Suddenly Maureen and Joanne arrive downstairs, carrying Mimi in her arms. She is very weak and has been living on the street. They carry her upstairs.

Task 1: Arrange the stage for your scene in Mark's and Roger's apartment to show it takes place on Christmas.

Task 2: Add to your knowledge of your role by reading the information on the expanded Role-Cards below. Then walk through the room develop various walking stances expressing how you feel. Pay attention to the way others move and react to your walking stances.

<p>Mark</p> <p>After working for a while for the TV station Buzzline, which was interested in your films, you have quit that job because it could not fulfil you artistically. For the last few weeks, you have been working on the video material which you recorded of your friends last year. You want to present your project on Christmas Eve, exactly one year after Collins came to visit you and then met Angel.</p> <p>You are looking forward to seeing them again, but you are unsure about how your friends will react when confronted with recordings from the old days. Your own private life has not changed much. You are still single and have been concentrating on the work that matters so much to you.</p>	<p>Roger</p> <p>You have been living in Santa Fe for a year to get away from your fights with Mimi and to cope with Angel's death. You wanted to try a different life. However, you did not succeed in opening a restaurant there.</p> <p>In spite of all the new impressions in Santa Fe you miss Mimi very much. Now you are wishing for a new start with her and you hope that with the aid of the self-help group the two of you may have a future. You have been looking for her for days, but you can't find her anywhere. You have moved back to New York City and to your old friends. You would even like to start a band again.</p>
--	--

<p>Collins</p> <p>You have been working for a software company and have reprogrammed an ATM so that everyone using the code A-N-G-E-L can get money for free there. In the last couple of months you have been trying to cope with the death of your lover Angel. You keep thinking of her and miss her. Life is hard for you at the moment, but in the self-help group you can talk about it. Your illness has not progressed any further, so at the moment you are relatively healthy. Mark has invited you for Christmas Eve because he wants to present his film project. Some other friends of yours are supposed to be there, too. You feel a little strange when you realize that exactly one year has passed since you have been mugged in an alley next to Mark's apartment and have met Angel for the first time there.</p>	<p>Joanne</p> <p>You have been concentrating on your career recently and are even more successful as a lawyer than before. Your private life does not look as bright, however. You are looking for a true relationship based on honesty and faithfulness. Even though you know that Maureen keeps flirting with other women, you have not given up hope. Sometimes you even meet her and spend an evening with her, but you are not sure whether the two of you could have a future.</p> <p>On Christmas Eve you are invited to go to a party with her. Her old friends are also going to be there.</p>
<p>Maureen</p> <p>As a performance artist you are still successful. You see your performances both as and as protest against social grievances, and your audience appreciates this.</p> <p>Recently, you have had fewer love affairs. After one of your friends died of AIDS, you have read up on the disease and are now careful not to catch HIV yourself. You are in touch with Joanne again, and you have not been fighting recently. On Christmas Eve, Mark has invited the two of you over for a party.</p>	<p>Mimi</p> <p>You meant to undergo a withdrawal treatment to get off heroin, but never did. Roger moved to Santa Fe, and you have not heard of him since. Even though you were sick of his constant jealousy, you miss him very much, but do not know how to reach him. You had an affair with Benny, your ex, until his wife found out about him and kicked him out. Since then, you have been living on the street. Weakened by your increasing drug addiction and the progression of your illness, you are not in touch with anyone you used to know.</p>

7 Material 7: Scenic Improvisation

Task 1: Choose a student to read the following text aloud:

“On Christmas Eve, Mark wants to show his documentary film showing scenes from his friends' lives during the last year. Roger and Collins are already in Mark's and Rogers apartment when suddenly Maureen and Joanne call up from the street below. They have found Mimi, alive, but very weak and hardly conscious. Mimi is carried upstairs and laid on a table.”

Task 2: Improvise a dialogue to show how you would behave in this situation. You may choose to either discuss before playing how you would behave in such a situation or to spontaneously play the scene. Before you start playing, find a place for your role to sit or stand in the beginning of the scene (e.g. on the sofa, in the kitchen, close to the door).

8 Material 8: Scenic Play of the script

Task 1: Read the script in your roles (Finale A and B). Compare it with your scenic interpretation.

Finale A

(MAUREEN and JOANNE enter, carrying MIMI.)

MAUREEN Mark! Roger! Anyone -- help!

MARK Maureen?

MAUREEN It's Mimi -- I can't get her up the stairs

ROGER No!

(They enter the loft.)

MAUREEN She was huddled in the park in the dark and she was freezing

And begged to come here

ROGER Over here. Oh, God --

(They lay her down carefully on the table.)

MIMI Got a light -- I know you -- you're shivering...

JOANNE She's been living on the street

ROGER We need some heat

MIMI I'm shivering

MARK We can buy some wood and something to eat

COLLINS I'm afraid she needs more than heat

MIMI I heard that

MAUREEN Collins, will call for a doctor, honey Mimi!

MIMI Don't waste your money on Mimi, me, me

COLLINS Hello -- 911? I'm on hold!

MIMI Cold...cold... would you light my candle?

ROGER Yes -- we'll -- oh God -- find a candle

MIMI I should tell you, I should tell you

ROGER I should tell you, I should tell you MIMI

I should tell you, Benny wasn't any --

ROGER Shhh -- I know

I should tell you why I left

It wasn't cause I didn't --

MIMI I know. I should tell you

ROGER I should tell you

MIMI (whispering) I should tell you

I love you --

(MIMI fades)

ROGER Who do you think you are?

Leaving me alone with my guitar

Hold on there's something you should hear

It isn't much but it took all year

(MIMI stirs and ROGER begins playing acoustic guitar at her bedside.)

ROGER Your eyes

As we said our goodbyes

Can't get them out of my mind

And I find I can't hide

From your eyes

The ones that took me by surprise

The night you came into my life

Where there's moonlight I see your eyes

How'd I let you slip away

When I'm longing so to hold you

Now I'd die for one more day

'Cause there's something I should have told you

Yes there's something I should have told you

When I looked into your eyes

Why does distance make us wise?

You were the song all along

And before this song dies

I should tell you I should tell you

I have always loved you

You can see it in my eyes

(We hear Musetta's Theme, played correctly and passionately. MIMI's head falls to the side and her arm drops limply off the edge of the table.)

FINALE B

(Suddenly, MIMI's hand twitches. Incredibly, she is still alive.)

MIMI I jumped over the moon!

ROGER What?

MIMI A leap of moooooooooooooo --

JOANNE She's back!

MIMI I was in a tunnel. Heading for this warm, white light...

MAUREEN Oh my God!

MIMI And I swear Angel was there -- and she looked GOOD! And she said, "Turn around, girlfriend, and listen to that boy's song..."

COLLINS She's drenched

MAUREEN Her fever's breaking

MARK There is no future -- there is no past

ROGER Thank God this moment's not the
last

MIMI & ROGER

There's only us

There's only this

Forget regret or life is yours to miss.

Task 2: Discuss why the musical has two possible endings. Can you think of further alternatives? How do you think the friendship between the remaining Bohémians will develop after each ending? What will happen to them?

9 Material 9: Freeze frame: Roger's and Mimi's relationship

Task 1: While listening to the song *Your Eyes*, develop a freeze frame showing their relationship. You may include their friends in it.

Task 2: Comment on the freeze frame using a support identity.

XVI GLOSSAR

Im Glossar werden relevante Aspekte skizziert, die in dem Unterrichtskonzept aufgeführt sind und im Unterricht eingesetzt werden. Dabei handelt es sich sowohl um bekannte Verfahren der Szenischen Interpretation als auch um übergeordnete Themen und Arbeitsweisen.

Acht-plus-X-Gruppe: In der Gruppe muss mindestens jede der acht Hauptrollen von Rent mindestens einmal besetzt sein; die Größe der Gruppe ist davon unabhängig (Doppelbesetzungen).

Ausführung: Um sich wieder von einer Rolle zu lösen, findet am Ende einer Spieleinheit und am Ende der gesamten szenischen Interpretation eine Ausföhlung statt. Die Ausföhlung ist wichtig, damit die Spielenden sich von ihrer Rolle distanzieren können, wenn der Spielprozess zu Ende ist. Dabei können z. B. Requisiten auf den Boden gelegt und/oder kurze Sätze wie „Ich bin jetzt wieder ...“ gesprochen werden. Auf diese Weise wird auch der Rollenschutz sichergestellt, da verhindert wird, dass nach dem Spiel die Schülerinnen und Schüler mit dem, was sie innerhalb des Spiels („im Schutze der Rolle“) gesagt und getan haben, „identifiziert“ werden..

Befragung: Die Befragung ist eine Methode des „szenischen Kommentierens“, beispielsweise bei der Arbeit an Standbildern. Dabei spricht eine Person, die das Bild von außen betrachtet, eine Figur im Standbild an. Sie stellt sich neben oder hinter die Figur, legt den Arm auf die Schulter und stellt eine Frage (Bsp.: „Warum sitzt du in der Hocke?“). Die Fragen sollen sich möglichst auf beobachtbare Haltungen und nicht auf „unsichtbare“ Emotionen beziehen. Wichtig ist, dass die Befragten aus der Rolle antworten.

Bilingualer Musikunterricht: Wird der Musikunterricht in einer Fremdsprache, zum Beispiel Englisch, erteilt, spricht man von bilingualem Musikunterricht. Dieser hat, wie muttersprachlicher Musikunterricht auch, vor allem musikbezogenes Lernen zum Ziel: Das Sprechen der Fremdsprache ist dabei Mittel zum Zweck, nicht Mittelpunkt des Unterrichts. Die Muttersprache wird in dieser Unterrichtsform verwendet, wo sie für musikbezogene Lernprozesse nötig ist, zum Beispiel in Formen von Annotationen oder eingeschobenen Erklärungen. Bilingualer Musikunterricht ermöglicht 'nebenbei' sprachliches Lernen, das einem natürlichen Spracherwerb ähnelt, bietet aber auch inhaltliche Vorteile, wenn eine Passung zwischen Unterrichtsinhalt und -sprache besteht, zum Beispiel bei der Behandlung eines englischsprachigen Musicals auf Englisch.

Charakteristische Tätigkeiten: Die Entwicklung von charakteristischen Tätigkeiten ist eine Einföhlungsmethode. Dafür wird in der Regel zuerst ein Spielort konstruiert. An diesem imaginierten (öfentlichen) Ort suchen sich die Spielenden jeweils einen Platz und gehen dort einer beruflichen Tätigkeit oder ihrer Lieblingsbeschäftigung nach. In der Regel wird dieses Verfahren mit einer Befragung durch die Spielleitung kombiniert, bei der die Spielenden ihre Tätigkeiten erklären und kommentieren können.

Diversität: Bestimmte Gruppen in der Gesellschaft sind oftmals aufgrund bestimmter Merkmale benachteiligt. Dabei handelt es sich vorwiegend um gesellschaftlich gesetzte Unterschiede wie Alter, Hautfarbe, Geschlecht, ethnische Herkunft, Religion und Weltanschauung, sexuelle Orientierungen, Behinderungen und Beeinträchtigungen. Seit 2006 sind in der deutschen Gesetzgebung die Aspekte der Diversität (Vielfalt) im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz berücksichtigt und schützen Personen aus diesen Dimensionen vor Diskriminierung.

Eigenverantwortliches Arbeiten: Im Sinne der Lernerautonomie sind Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichem Maße in der Lage, sinnvolle Entscheidungen über ihre eigenen Lernprozesse zu fällen und umzusetzen, zum Beispiel in Bezug auf Zeitplan, Organisationsformen, aber auch Methoden und Ziele. Eigenverantwortliches Lernen gibt also in unterschiedlichem Maße Verantwortung über Lernprozesse an die Lernenden selbst ab; sei es in Form einer geleiteten, aber selbständig durchgeführten Gruppenarbeit oder in freieren Projektformen. In der Szenischen Interpretation bedeutet eigenverantwortliches Lernen, dass ein Teil der Lernprozesse außerhalb der direkten Steuerung einer Spielleitung / Lehrperson stehen. Wie bei allem schulischen Lernen muss hier stets abgewogen werden, wo dies sinnvoll möglich ist, und wo eine Spielleitung steuern sollte.

Einfühlung: Um eine Rolle in einer szenischen Interpretation übernehmen zu können, muss eine Einfühlung erfolgen. Bei der *kollektiven* Einfühlung setzt sich die ganze Lerngruppe gemeinsam mit den Hintergründen der Musik auseinander und lernt die Umstände kennen, in denen die einzelnen Rollen agieren. In der *individuellen* Einfühlung erfolgen zum einen kognitiv-emotional, z.B. durch Auseinandersetzung mit einer Rollenkarte oder dem Schreiben einer Rollenbiographie, zum anderen körper- und ausdrucksorientiert, zum Beispiel bei der Entwicklung von Geh-, Sprech- und Singhaltungen. Jede Unterrichtseinheit mit einer szenischen Interpretation sollte durch eine Einfühlungsphase eingeleitet werden (s. Fünf-Phasen-Modell). Im Rahmen einer schulischen Erarbeitung über mehrere Stunden bietet sich auch die Rollenaktivierung an (s. Rollenaktivierung).

Erfahrungsorientiertes Lernen: Im Sinne des Konstruktivismus konstruieren sich Lernende die Bedeutung der Welt, indem sie Dinge erleben und diese dann durch Reflexion zu (eigenen) Erfahrungen verarbeiten. Im schulischen Rahmen ist hierzu zum einen ein Unterricht nötig, der durch eigenes Handeln eigenes Erleben ermöglicht. Bleibt Erleben allerdings unreflektiert, besteht die Gefahr, dass es ohne Lernwirkung bleibt, da keine Anknüpfung an die individuell vorhandenen Erfahrungen erfolgt. Damit können auch Aspekte wie z.B. Ursache und Wirkung oder die Bewertung des Erlebten nicht bearbeitet werden. Daher ist eine Reflexionsphase notwendiger Bestandteil eines erfahrungsorientierten Unterrichts. Der Erfahrungsbegriff ist in der Musikpädagogik sehr schillernd und steht im Kontext mit unterschiedlichen Ansätzen. Die Szenische Interpretation geht davon aus, dass Lernen ausschließlich über Erfahrungsorientierung möglich ist. Die Erfahrungen, die im Szenischen Spiel in der Auseinandersetzung mit Musik gemacht werden, bilden das Ziel des Musikunterrichts.

Fishbowl: Eine kleine Gruppe von Teilnehmenden diskutiert in einem Innenkreis, während die Anderen diese von außen beobachten. Je nach Thematik und Bedürfnis schalten sich die außen Stehenden durch einen Stopp-Ruf oder Schulterklopfen in die Diskussion ein, indem sie die Diskussion unterbrechen und den Platz der Personen im Innenkreis einnehmen bzw. den Platz wechseln, um aus eigener Sicht weiter zu argumentieren. Im vorliegenden Spielkonzept wird so die Szene in der Selbsthilfegruppe umgesetzt. Das Fishbowl ist kein Verfahren, das traditionell mit der Szenischen Interpretation von Musik in Verbindung gebracht wird.

Freeze: Das neudeutsche Wort für „einfrieren“ wird gerne verwendet, wenn eine bewegte Haltung oder ein Spielprozess zu einem Bild – meist auf ein Stopp-Zeichen hin - erstarren soll.

Fünf-Phasen-Modell: Der Ablauf der Szenischen Interpretation besteht aus folgenden fünf Phasen: I. Vorbereitung, II. Einfühlung, III. Szenisch-musikalische Arbeit, IV. Ausföhlung und V. Reflexion.

Geh-, Sprech- und Singhaltungen: s. Haltungen

Gender: Die sozial erlernten, also nicht rein biologisch bedingten Aspekte von Geschlecht bezeichnet man als Gender. In Kontrast zu einer normativen Sicht von Geschlecht, die nur männlich und weiblich als gegebene Größen akzeptiert, lässt ein auf Diversität basierendes, flexibles Konzept individuelle Lebensentwürfe zu (s. Diversität). Der Begriff eignet sich daher, um unterschiedliche Positionierungen in Bezug auf Männlichkeit und Weiblichkeit zu beschreiben – sei es im Hinblick auf die Geschlechtsidentität, die sexuelle Orientierung, Kleidungs- und Verhaltensnormen oder andere Aspekte, mit denen Menschen sich bewusst oder unbewusst in Beziehung zu den in der Gesellschaft vorhandenen Geschlechterbildern setzen.

Haltungen: Die Arbeit an Geh-, Sprech- und Singhaltungen findet oftmals zu Beginn der Szenischen Interpretation statt, um sich in die Thematik oder auch in bestimmte Rollen einzuföhlen (s. Einföhlung). Dazu werden bestimmte Sätze vorgegeben und unterschiedliche Arten des Gehens, Sprechens und Singen ausprobiert. In Gestik, Tonfall, Lautstärke oder Stimmlage kommen so Persönlichkeiten oder Lebenseinstellungen zum Ausdruck. Körperhaltungen und Bewegungen werden zum Ausgangspunkt für die stimmliche Realisierung genommen. Auf diese Weise erarbeiten sich Schülerinnen und Schüler ein Repertoire für die weitere szenische Arbeit. Man unterscheidet zwischen *kollektiven Haltungen*, die von Gruppen gemeinsam entwickelt werden, und *individuellen Haltungen*, in denen es um den Ausdruck der einzelnen Figuren geht. Bei der Arbeit an individuellen Haltungen kann auch mit jeweils spezifischen Musikbeispielen gearbeitet werden, indem über tragbare Audio-Geräte und Kopfhörer gezielt ausgewählte Stücke aus der Oper/dem Musical gehört werden, die dann durch musikalische Parameter (Tempo, Lautstärke etc.) eine bestimmte Haltung der Figuren nahelegen. Bei der Arbeit an Singhaltungen geht es nicht darum, möglichst schön zu singen und die Töne zu treffen, sondern die Charaktere und Emotionen zum Ausdruck zu bringen.

Hilfs-Ich: Das Hilfs-Ich ist ein Verfahren für die Arbeit an Standbildern. Dabei leiht eine Person, die das Bild von außen betrachtet, einer der Figuren im Standbild ihre Stimme. Sie stellt sich neben oder hinter die Figur, legt den Arm auf die Schulter und spricht einen Gedanken aus, den die dargestellte Figur nach ihrer Meinung hat (Bsp.: „Ich könnte den ganzen Abend so weiter tanzen“).

In-Bilder-Gehen: Während Standbilder von Personen modelliert werden, stellen sich bei In-Bilder-Gehen die Spielenden selbst zu einem Bild auf. Zunächst stehen alle am Rand. Nachdem die Musik erklingt und erste Eindrücke über eine mögliche Haltung überlegt wurden, gehen die Schülerinnen und Schüler nacheinander zum Ort, wo das Bild entstehen soll, und positionieren sich untereinander, indem sie in der selbst erdachten Haltung einfrieren. Wichtig ist, dass ein gemeinsames Bild zur Musik entsteht, in dem beispielsweise Beziehungen ausgedrückt werden. Diese Methode erfolgt stumm und ohne vorige Absprache. Das entstandene Bild kann wie ein Standbild szenisch kommentiert werden.

Mind-Map: In einer Mind-Map werden Begriffe, Gedanken, aber auch grafische Elemente durch eine vernetzende Anordnung und Verknüpfung zueinander – und häufig zu einem zentralen Begriff – in Beziehung gebracht. Zusammenhänge werden hierbei sprachlich und außersprachlich deutlich gemacht.

Musik-Stopp-Standbild: Zum Anfang eines Musikstücks wird ein Standbild erstellt. Dann wird die Musik weiter gespielt. Beobachterinnen und Beobachter können, wenn sie meinen, die Musik passe nicht mehr zum Standbild, durch einen „Stopp“-Ruf die Musik anhalten und müssen das Standbild ummodellieren. Dann wird die Musik weiter gespielt... Auf diese Weise entsteht eine Folge von Standbildern zu Musik, die mehrfach wiederholt werden kann.

Pantomime: bezeichnet den mimischen und gestischen Körperausdruck ohne Verwendung von Worten. Die Szenische Interpretation basiert auf pantomimischen Prozessen, da in vielen Methoden nicht gesprochen wird (Bau von Standbildern) und die Wirkung der Musik eine große Rolle spielt. In der vorliegenden Publikation wird die Pantomime auch dazu verwendet, inhaltliche Entwicklungen in kurzen Szenen darzustellen. Hier hat die Pantomime eher die Funktion eines kurzen Stummfilms.

Phantasiereise: Damit sich eine Lerngruppe mental und emotional in eine Situation hineinversetzen kann, liest die Lehrkraft ihr einen Text vor (oder erzählt diesen frei), welcher die damit verbundenen Sinneseindrücke, Hintergründe und Emotionen beschreibt. Die Lernenden hören dabei ruhig zu, meist liegend oder mit ruhendem Kopf und geschlossenen Augen, und stellen sich die Situation vor, in dem sie in ihrer Phantasie dorthin reisen.

Reflexion: Reflexionen dienen der Verarbeitung des im Unterricht Erlebten zu Erfahrungen und sind daher wesentlicher Bestandteil der Szenischen Interpretation (s. Erfahrungsorientiertes Lernen). Zwei Formen lassen sich dabei unterscheiden: Die Reflexion aus der Rolle heraus – etwa bei der Befragung von Figuren oder dem Hilfs-Ich-Verfahren – und die Reflexion nach Ablegen der Rolle in der eigentlichen Reflexionsphase (vgl. Fünf-Phasen-Modell). Letzteres erfolgt meistens im Gespräch

bzw. in Gruppendiskussionen und dient dazu, sich gemeinsam über im szenischen Spiel gemachten Erfahrungen auszutauschen.

(Liebes-)Reporter: Bei der Präsentation einer Szene übernehmen beobachtende Teilnehmende kurzzeitig die Rolle von Reporterinnen und Reportern, die durch Fragen in eine Szene eingreifen, die Agierenden dazu anhalten, sich in ihrer Rolle zu äußern und ihre Situation in einer selbst gespielten Szene zu reflektieren. Die Schülerinnen und Schüler stoppen die Handlung und stellen den Spielenden eine Frage. Nach der Beantwortung wird das Spiel weiter fortgesetzt oder es schließt sich eine weitere Frage an. Es kann sinnvoll sein, ein symbolisches Mikrophon (gebastelt, defekt...) zu verwenden, um einen klaren Ablauf zu gewährleisten. Rein methodisch erinnert das Verfahren an Standbild-Befragungen und die Musik-Stopp-Methode.

Rollenbiographie: Meist basierend auf ihrer Rollenkarte und ergänzt durch in den Kontext passende, selbsterdachte Zusatzinformationen können Lernende zur Unterstützung ihrer individuellen Einfühlung in ihre Rolle einen Text schreiben, welcher biographische Informationen der Rolle mit deren Gefühlshaltungen in Beziehung setzt und damit auf das Spiel vorbereitet.

Rollenpräsentation: Nach einer Einfühlungsphase präsentieren Lernende ihre Rolle vor der Lerngruppe, indem sie eine passende Sprechhaltung einnehmen, ihren Namen und ein paar kurze Hintergrundinformationen geben. Ergänzt werden kann dies je nach Vorbereitung durch ein Lebensmotto, einen typischen Spruch, oder eine typische Geste. Die Rollenpräsentation kann sowohl dem eigenen Ausprobieren der Rolle dienen (als Abschluss oder Teil einer Einfühlungsphase) als auch dem Kennenlernen aller Rollen, da alle Rollen ja somit der Lerngruppe vorgestellt werden.

Rollenreaktivierung: Ähnlich wie in einer Einfühlung müssen die Rollen im schulischen Kontext zu Beginn der Stunde neu aktiviert werden. Dazu eignen sich spezifische Warm Up's, um an bereits gemachte Spielerfahrungen anzuknüpfen. Während die Einfühlung als Phase zu Beginn der Szenischen Interpretation steht, kann die Rollenreaktivierung auch zu Beginn von neuen Stunden oder nach Spielpausen erfolgen und benötigt auch keine umfassende Darlegung des Kontextes.

Rollenschutz: Wer in einer szenischen Interpretation eine Rolle übernimmt, handelt und redet aus dieser Rolle und damit in der Regel anders als im eigenen Leben. Damit die Spielenden dies angstfrei tun können, muss sichergestellt werden, dass sie nicht später selbst mit diesen Handlungen (z.B. gespielte Aggression oder wildes Tanzen) oder Äußerungen in Verbindung gebracht zu werden. Dies wird durch den Rollenschutz geleistet: Die Lerngruppe muss sich stets vergegenwärtigen, dass in der Rolle Gesagtes oder Getanes gespielt ist, dass also die Rolle, nicht die Person selbst gesprochen oder gehandelt hat. Um diesen Rollenschutz deutlich zu machen, werden Kostüme, Accessoires oder – im bilingualen Unterricht – z.T. auch die Fremdsprache verwendet, um zu zeigen, dass eine Rolle gerade an- oder abgelegt wurde. Letzteres erfolgt oft in Ein- und Ausfühlungsphasen (vgl. Fünf-Phasen-Modell).

Rollenschutzthese: Viele „heikle“ Themen (wie Sexuelle Orientierung, Mobbing, Gewalt, Machogehabe, Angst, Tod, Hass, Rassismus usw.) werden in der Schule, wenn

überhaupt, nach einem Ritual abgehandelt, das die Schülerinnen und Schüler gelernt haben und beherrschen: „man“ ist tolerant, friedliebend, genderoffen, angstfrei, nicht rassistisch usw. Geheime Wünsche, Phantasien oder Vedrängtes kommen nicht „zur Sprache“ (und werden im Schulhof, im Internet, auf dem Nachhause-Weg usw. ausagiert). Im Schutze einer Rolle werden solche Wünsche Phantasien usw. aber gezeigt, mit anderen Worten die heiklen Themen werden szenisch diskutiert. „Im Schutze der Rolle“ sagen und tun Schülerinnen und Schüler etwas, was sie in einer normalen Diskussion in der Schule nicht sagen oder tun würden. Dadurch können solche Themen auf eine nicht-ritualisierte Weise thematisiert werden.

Spielraum konstruieren: Interpretation findet in der Spielrealität an bestimmten Orten statt – sei es im New Yorker East Village oder in der Nachbarschaftsdisko. Alle Spielhandlungen werden so begangen und begriffen, als fänden sie nicht im Unterrichtsraum, sondern an dem jeweilig bespielten Ort statt. Um diese mentale Konstruktion zu begehen und zu erleichtern, kann vor Beginn einer Spielszene eine gemeinsame Vision dieses Ortes entwickelt werden, zu der die Beteiligten ihre Vorstellungen beitragen können („An dieser Stelle ist ein Tattoo-Shop mit einem großen Schaufenster ...). Die Vorstellung kann unterstützt werden, indem der Unterrichtsraum mit vorhandenen Mitteln hergerichtet und beispielsweise das Schulmobiliar zu den Tischen eines Restaurants sowohl umgebaut als auch explizit und kollektiv umgedeutet wird („Das hier ist unser Tresen“).

Standbilder bauen: Beim Bauen eines Standbilds wird schweigend gearbeitet. 1-2 Personen übernehmen das Modellieren, die übrigen werden von ihnen – ähnlich wie Drahtpuppen – in eine bestimmte Körperhaltung gebracht. Der gewünschte Gesichtsausdruck wird von den Modellierenden vorgemacht. Standbilder sind dazu geeignet, um Beziehungen, Einstellungen und Emotionen zum Ausdruck zu bringen. Diejenigen, die das Standbild bauen, gehen respektvoll und vorsichtig vor und achten darauf, dass die Körperhaltungen nicht unangenehm sind. Diejenigen, die modelliert werden, können jederzeit „Stopp“ sagen, wenn ihnen eine Berührung oder Körperhaltung unangenehm ist. Bei der Einführung von Standbildern bietet es sich an, das Verfahren zunächst anhand plakativer Beispiele zu demonstrieren, die die Verknüpfung von äußerer und innerer Haltung besonders deutlich werden lassen (z.B. Fußball-WM-Sieg, Beerdigung).

Standbilder morphen: Der fließende Übergang von einem Standbild in ein anderes wird als morphen bezeichnet. Der Begriff stammt aus der digitalen Bildbearbeitung und bezeichnet die kontinuierliche Veränderung eines Bildes. Langsam lösen sich die Schülerinnen und Schüler von ihren Haltungen des Ausgangs-Standbildes und begeben sich in die Position eines Ziel-Standbildes. Die Methode eignet sich dazu, Beziehungen zwischen zwei Standbildern auszudrücken und „bewegliche Standbilder“ (!) zu kreieren. Aus musikalischer Sicht können so unterschiedliche Stimmungen ausgedrückt werden. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler, die das Ausgangs-Standbild bilden, das Ziel-Standbild genau kennen, beispielsweise dadurch, dass sie das Ziel-Standbild konkret vor Augen haben, indem in einer anderen Ecke des Raumes von anderen Schülerinnen und Schülern das Ziel-Standbild bereits dargestellt ist.

Stereotype / Genderrollen: Stereotype Genderrollen schreiben einem binären und meist von Heterosexualität ausgehendem Geschlechtermodell (Mann – Frau) bestimmte Eigenschaften zu (z.B. Mann: stark und aggressiv, Frau: schwach und sanftmütig). Hierbei werden Menschen – im realen Leben und in fiktionalen Werken, zum Beispiel im Musiktheater – auf ihr biologisches Geschlecht bzw. wenige diesem Geschlecht zugewiesene stereotype Rollen reduziert (z.B. Frau: Hure oder Heilige). Eine dekonstruierende Auseinandersetzung mit diesen Stereotypen zeigt, dass Stereotype den Menschen als Individuen nicht gerecht werden können.

Szenische Improvisation (im Sinne von Improtheater): In dieser Art szenischer Improvisation werden spontan verschiedene Spielszenen erfunden. Die Methode ist an Verfahren des Improvisationstheaters angelehnt, bei dem die Spielenden auf der Grundlage von Vorgaben aus dem Publikum Figuren, Szenen oder Handlungen interaktiv entwickeln. Während bei der Szenischen Interpretation die Musik in Szene gesetzt wird, besitzt hier in der Regel die Auseinandersetzung mit spezifischen Inhalten oder Figurenkonstellationen eine zentrale Rolle.

Szenisches Musizieren: Die Musiziervorgänge werden, ähnlich wie bei Singhaltungen, durch Bewegung, Gestik und Mimik unterstützt, so dass auch in der musikalischen Gestaltung die Rollen und deren Gefühle zum Ausdruck gelangen. Neben dem Einnehmen bestimmter Haltungen spielt auch die Positionierung der Musizierenden zueinander eine Rolle.

Szenische Produktion: Verschiedene Songs werden als ein Medley zusammen geschnitten. Die individuelle Zusammenstellung (Kürzungen, Wiederholungen etc.) bildet dann die klangliche und zeitliche Grundlage für eine anschließende Spielszene. Es ergeben sich Verknüpfungen zwischen Songs und den Rollen.

Spielleiter/in: Die Person, die den Spielprozess anleitet – in der Schule in der Regel die Lehrkraft –, wird im Kontext der Szenischen Interpretation traditionell als Spielleiter oder Spielleiterin bezeichnet. Im Unterschied zur normalen Musiklehrkraft, die Musik „vermittelt“, organisiert eine Spielleiterin und ein Spielleiter (szenische) Lernprozesse, in denen sich die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Musik selbst erarbeiten. In diesem Band wurde versucht, mehr selbstständiges Lernen zu ermöglichen und einige traditionellen Spielleitungsaufgaben den Schülerinnen und Schülern zu übertragen (S. Theorieteil 2.3.1 [Steuerung und Selbstständigkeit.](#))

Szenische Collage: Verschiedene Spielszenen und Standbilder werden zu unterschiedlichen Musikstücken im Wechsel nacheinander gespielt. Im vorliegenden Spielkonzept dient das Verfahren dazu, die Persönlichkeit von Angel zu charakterisieren. Die einzelnen Bilder und Szenen können Widersprüche und Brüche ausweisen, um die vielschichtige Persönlichkeit transparent zu machen.

Warm-Up: Ein Warm-Up erleichtert es den Schülerinnen und Schülern, sich auf eine Lernsituation einzulassen – insbesondere dann, wenn diese bewegungs-, emotions- und/oder handlungsorientiert ist. Warm-Ups aktivieren daher die Lerngruppe, häufig durch gemeinsame Bewegung, manchmal auch durch gemeinsames Verwenden der Stimme. Warm-Ups sollen möglichst konkret auf die nachfolgende Spielsituation

vorbereiten, etwa auf die Einfühlungsphase, eine Bewegungsaufgabe oder die Arbeit an Singhaltungen.

XVII LINK-LISTE

Alle Links können auch von der Seite <https://www.musiktheaterpaedagogik.de/BIS14> bezogen und/oder dort auch direkt abgespielt werden.

Grundlegendes

Libretto: <https://t1p.de/7j6j>

Noten (Leadsheet): <https://t1p.de/q6rx>

Alben

Rent (Original Motion Soundtrack)

Spotify: <https://t1p.de/eyr9>

Youtube: <https://t1p.de/3dp2>

Original (Broadway Cast)

Spotify: <https://spoti.fi/3iKajVZ>

youtube: <https://bit.ly/2FSQI7t>

Rent (Selections from Movie)

Spotify: <https://spoti.fi/3iDkhZn>

Youtube: <https://t1p.de/jooo>

Vox-TV-Version (2019)

<https://spoti.fi/3kssBvn>

Hörbeispiele (Spotify & Youtube)

(alphabetisch sortiert)

Che Gelida Manina (Wie eiskalt ist dies Händchen aus La Bohème)

Spotify: <https://is.gd/IwLO3s>

Youtube: <https://is.gd/ZyZO5M>

Doing the things that we want to (Lou Reed)

Spotify: <https://spoti.fi/2FTRyB1>,

Youtube: <https://bit.ly/2ZWf8V7>)

I should tell you

Spotify: <https://is.gd/owxVFG>

Youtube: <https://is.gd/ixEHjR>

I will cover you

Spotify: <https://is.gd/58e7dB>

Youtube: <https://is.gd/2TaMz8>

I will cover you Reprise:

Spotify: <https://spoti.fi/2S1QzSl>

Youtube: <https://bit.ly/3kIH1b7>

La vie Bohème

Spotify: <https://is.gd/n4kW9Y>

Youtube: <https://is.gd/bHbKh5>

Ausschnitte für die Gruppenarbeit: komplett: <https://bit.ly/3cl2wf2>

Benny Statement: <https://bit.ly/35SOHTY>

Ikita Stement: <https://bit.ly/3cnuhDW>

Mark Statement: <https://bit.ly/3iTlrQp>

Provokation Establishment: <https://bit.ly/33ORISH>

Impromptu-Salon (Loop, Playback): <https://bit.ly/3kDXZap>

Light my candle

Spotify: <https://is.gd/OJulcA>

Youtube: <https://is.gd/S9BiTW>

One Song Glory

Spotify: <https://is.gd/dgJ5Tt>

Youtube: <https://is.gd/YHPYZM>

Quando m'en vo (Musettas Walzer aus La Bohème)

Spotify: <https://is.gd/5iEWjv>

Youtube: <https://is.gd/NwPCvb>

Rent

Spotify: <https://is.gd/sK1PAI>

Youtube: <https://is.gd/yMp2a7>

Playbacks komplett: <https://bit.ly/33SCpbk>)

Playback Strophe <https://bit.ly/32U9Fjz>,

Playback Bridge <https://bit.ly/2FMSP1S>

Playback Refrain <https://bit.ly/3kuOSJ4>

Seasons of Love

Spotify: <https://t1p.de/e3vq>

Youtube: <https://t1p.de/vv62>

Loop: <https://bit.ly/3mEYpzc>

Playback: <https://t1p.de/gi5b>

Take me or leave me

Spotify: <https://is.gd/Gbw9Wd>

Youtube: <https://is.gd/LFLIZ1>

Tango Maureen

Spotify: <https://is.gd/6EKLOE>

Youtube: <https://is.gd/uKgn2e>

Tango Roxanne

Youtube: <https://bit.ly/32S0Zdh>

There's only us (aus dem Song Another day)

Spotify: <https://is.gd/MudNns>

Youtube: <https://is.gd/pWewW5>

Today 4 U

Spotify: <https://is.gd/J4aV21>

Youtube: <https://is.gd/1Ax09Z>

Film: <https://is.gd/I8RYbw>

Loop: <https://bit.ly/32S92XD>

Will I (lose my dignity)

Spotify: <https://is.gd/HLCoRY>

Youtube: <https://is.gd/psC0My>

Without you

Spotify: <https://is.gd/IJSFmA>

Youtube: <https://is.gd/IYsbGR>

Your Eyes

Spotify: <https://is.gd/QGZTOB>

Youtube: <https://is.gd/Tsty9k>

Sonstige Materialien

Individuelle Einfühlung in acht Rollen

Komplett: <https://bit.ly/3iV85mU>

Mark: shorturl.at/cgyFL

Maureen: shorturl.at/uyR13

Joanne: shorturl.at/ewKQU

Roger: shorturl.at/uxzV9

Mimi: shorturl.at/nSTV7

Benny: shorturl.at/puHW6

Tom: shorturl.at/zFHY0

Angel: shorturl.at/uVX26

Beispiel für Szenische Produktionen: <https://bit.ly/2G0UX0Q>

Bände der online-Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

Teil I Sammlung verstreuter Artikel

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 3. Szenische Interpretation in der Grundschule. Zehn Spielkonzepte. Norbert Schläbitz, Ralf Nebhuth, Marianne Schönball, Ulrike Schmiga, Pilar Lozano, Wencke Sorrentino, Ursula Ries, Markus Kosuch, Rainer O. Brinkmann, Wolfgang Martin Stroh u.a. erschienen 2013.

Band 4. Rainer O. Brinkmann: Stundenkonzepte szenischer Interpretation für die Sekundarstufen I und II. „Soziale Muster“ (Dreigroschenoper), „Einstieg“ (Linie 1), „Vorsicht Verdunkelung“ (Eine Nacht in Venedig), „Orpheus wendet sich um“ (Drei 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 Nr. 3, Schuberts Winterreise (Mut und Leiermann), Bachs Fugen, u.a.

Band 6. Szenische Interpretation Neuer Musik. [In Vorbereitung.]

Band 7. Wolfgang Martin Stroh: Szenische Interpretation im Interkulturellen Musikunterricht.

Band 8. Wolfgang Martin Stroh: Materialien zur Evaluation der Szenischen Interpretation von Musik und Theater.

Teil II Spielkonzepte Musiktheater

Band 11: Alban Berg „Wozzeck“

Band 12: Arnold Schönberg „Moses und Aron“ und Udo Zimmermann „Weiße Rose“

Band 13: Richard Strauss „Salome“

Band 14: Jonathan Larson „Rent“

Band 15: Wolfgang Amadeus Mozart „Cosi fan tutte“

Band 16: Wolfgang Amadeus Mozart „Die Entführung aus dem Serail“ [in Vorbereitung]

Band 17: Carl Maria von Weber „Der Freischütz“ [in Vorbereitung]

Weitere Bände folgen