



## **Bewegung zu Musik - Modelltheoretische Reflexion einer Transformationsaufgabe**

Constanze Rora

### **1) Ausgangsüberlegungen**

Unter dem Stichwort „Eigensinnigkeit der Modelle“ arbeitet Reinhard Wendler (2013, S. 27 ff.) heraus, wie sich Modelle in das Denken und Handeln einbringen können. Sein Ausgangsbeispiel bildet die Entdeckung der Helix-Struktur von  $\alpha$ -Keratin durch den Chemiker und Nobelpreisträger Linus Pauling. Dieser war bei einer spielerischen räumlichen Verformung eines mit einem Diagramm beschrifteten Papierbogens zu der Vermutung einer spiralförmigen Struktur des Proteinmoleküls gekommen.

„Pauling machte sich sozusagen den materiellen und medialen Eigensinn eines mit einem Diagramm versehenen Blattes Papier zunutze, um eine Frage zu klären, die mit den vorhandenen Daten und Informationen nicht zu klären war.“ (Wendler, 2013, S. 25)

Bei diesem Ereignis hat das Modell – der verformte Papierstreifen – nicht die Funktion ein Ergebnis zu veranschaulichen, sondern tritt als „Träger eines Denkprozesses“ (ebd.) auf, dessen materielle Eigenschaften den Erkenntnisprozess vorantreiben.

In den folgenden Überlegungen zur modelltheoretischen Fundierung eines Typus musikpädagogischer Transformationsaufgaben steht dieser Aspekt von Modellbildung im Mittelpunkt. Bezogen auf Bewegungsgestaltungen zu Musik geht es um die Frage, inwiefern diese ungeachtet ihrer Nicht-Sprachlichkeit Sinn vermitteln. Die Untersuchung steht damit in dem weiten Rahmen der Frage nach der Rolle des Körpers in musikalischen Vermittlungssituationen. Dieser Frage kommt mit dem *body turn* in den Kulturwissenschaften eine über unsere Disziplin hinausreichende Bedeutung zu wie auch Oberhaus & Stange anmerken (2017, S. 7), da in ihr das allgemeine Problem der Beobachtbarkeit körperbasierter Sinn- und Verständigungsprozesse reflektiert wird. Die Heranziehung eines disziplinübergreifenden Modellbegriffs zur Beschreibung musikalischer Praxissituationen ermöglicht die Thematisierung von impliziten Momenten der „Sinnmodifikation“, d.h. die Thematisierung von Lern- und Verstehensprozessen, ohne dass diese die Ebene sprachlicher Begriffe erreicht haben müssen. (vgl. Orgass in dieser Ausgabe, S. 12)

Nach der Entfaltung eines auf Wendler und Mahr zurückgehenden Modellbegriffs wird die Bewegungstransformation als eine in musikpädagogischen Kontexten etablierte Praxis vorgestellt, die historisch in der Rhythmik gründet und die Förderung musikalischen Verstehens zum Ziel hat. Die modelltheoretische Fokussierung lenkt dabei die Aufmerksamkeit auf den Aspekt der leiblichen Fundiertheit musikalischen Verstehens, an den die musikbezogenen Gestaltungsaufgaben der Rhythmik anschließen. Ihnen liegt, wie zu zeigen sein wird, im Sinne des Nachvollzug-Konzeptes von Matthias Vogel ein innerer, unsichtbarer Modellierungsprozess zugrunde, dem die Ausgestaltung einer Bewegungstransformation als sichtbarer, d.h. real-sinnlich fundierter Modellierungsprozess entspricht. Ein Projekt im Rahmen des Rhythmikkongresses Trossingen 2006 dient im Anschluss als Anschauungsbeispiel. Seine Beobachtung macht das Potenzial der modelltheoretischen Betrachtungsweise deutlich, indem diese das Ineinandergreifen verschiedener Sinnprozesse (Modellierungssequenz) aufdeckt.

## **2) Modell als Möglichkeitsraum**

Die Orientierung an einem durch Materialität bestimmten Modellbegriff, bei dem der Entwurfsscharakter vorherrscht, ist besonders in der Architektur zu finden. Wendler hebt hervor, „dass die Materialität der [Architektur-]Modelle den Rahmen eines Möglichkeitsraumes festlegen, innerhalb dessen die eingangs induzierte ‚Idee‘ sich am Material entwickelt und verformt und so ihre vermeintlich bloß kognitive Existenz unwiederbringlich aufgibt – mit allen Folgen, die dies zeitigt.“ (Wendler, 2013, S. 31) Wie sich die Spezifik von Material und Medium auf den architektonischen Entwurfsprozess auswirkt, zeigt Carolin Höfler u.a. an den Veränderungen, die sich aus der Nutzung digitaler Programme im architektonischen Entwurfsprozess ergeben:

„Da zu Beginn des Verlaufs vielmehr eine Prozess- als eine Formvorstellung existiert, wartet der Modellierende auf die Form, statt diese aktiv zum Ausdruck zu bringen. Entgegen der tradierten Vorstellung des Modellierens *gibt* er einem formbaren Material nicht eine Gestalt, sondern *findet* die Form in einer Reihe von Verformungszuständen. [...] Damit wird ein Moment des Unberechenbaren und Unverfügbaren in jene Modellkonzeption eingeführt, die ansonsten vollständig auf Kalkül und Regelmäßigkeit beruht.“ (Höfler 2016, S.58. Hervorheb.i.O.)

Auch von Höfler wird somit die Bedeutung materieller und medialer Vorgaben für den Modellierungsprozess hervorgehoben. Der Unterschied von Modellierungsprozessen, die darauf beruhen, Modelle zu formen und Prozessen, bei denen es darum geht vorgefundene Formen als Modell zu behandeln, wird uns weiter unten interessieren.

Im Umgang mit sinnlich präsenten Architekturmodellen fordert der Architekt Günter Behnisch eine Offenheit für den Prozessualität des Entwerfens: „Wir neigen dazu, den Dingen Gewalt anzutun. Wir lauschen nicht auf das, was aus sich heraus werden möchte“ (Behnisch in

Wendler, 2013, S. 34) Wenn Behnisch hier (ex negativo) zum Lauschen ermahnt, d.h. eine vernehmende Haltung einfordert, so kommt darin auch die doppelte Ausrichtung von Modellen zum Ausdruck. Modelle stehen immer in einer zweifachen Relation, indem sie Modell von etwas und Modell für etwas sind. Auch das Architekturmodell ist nicht nur im Hinblick auf das geplante Bauwerk aufzufassen, i.S eines Modells *für* etwas, sondern verweist auf Vorbilder, auf allgemeine Funktionen von Bauwerken, auf ästhetische Prämissen und Traditionen der Baukunst etc. Darüberhinaus bildet es selbst ein Artefakt, dessen Form und Materialität zum Nachdenken über seine Variabilität einlädt.

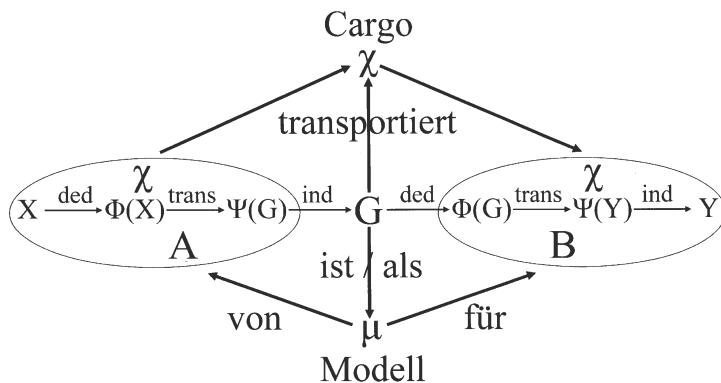


Abb. 1) Diagramm zum epistemischen Muster des Modellseins (Mahr, 2008, S. 31)

In diesem Sinne spricht Mahr von Beobachtungen, die an einem Gegenstandsbereich  $X$  gemacht werden und die in Anforderungen an den Modellgegenstand  $G$  transformiert werden. Der Modellgegenstand  $G$  entsteht somit aus einem induktiven Erkenntnisprozess. Zeitlich und logisch folgend wird der Modellgegenstand  $G$  als Vorbild für einen herzustellenden Gegenstand  $Y$  aufgefasst. Dies bedeutet, dass nun in einem deduktiven Verfahren Eigenschaften von  $G$  zu Anforderungen an den herzustellenden Gegenstand  $Y$  werden. Allerdings werden diese Eigenschaften des Modellgegenstands ihrerseits ‚beobachtet‘, d.h. „dem Urteil des auffassenden Subjekts“ (Mahr, 2008, S.32) unterworfen und auf induktivem Weg gewonnen:

„Während sich die sequenziellen Beziehungen zwischen  $X$  und  $G$  und zwischen  $G$  und  $Y$  in ihrer logischen Struktur gleichen, ist der als Modell aufgefasste Gegenstand  $G$  zugleich zweierlei: Ergebnis der Induktion in der von-Beziehung und Voraussetzung der Deduktion in der für-Beziehung. In dieser doppelten Identität eines als Modell aufgefassten Gegenstands, zugleich als Modell von etwas und als Modell für etwas aufgefasst zu sein, liegt das charakteristische Merkmal des Modellseins. Als Mittler zwischen  $A$  und  $B$  wird ein Modellobjekt dadurch zum Transporteur eines Cargo.“ (Mahr, 2008, S. 32)

Mahr spricht von dem Cargo, der Fracht, die der Modellgegenstand transportiert. Allerdings geht der als Modell dienende Gegenstand nicht in seiner Fracht auf, sondern hat Eigenschaften darüberhinaus. Die Ermahnung von Behnisch, eine rezeptive vernehmende Einstellung einzunehmen, zielt auch darauf, den Modellentwurf noch auf andere Möglichkeiten und neue

Ideen zu untersuchen. Im Entwurfsprozess spielt nicht nur die anfänglich gefasste Idee eine Rolle, sondern auch das Material des Modells, das sich willfährig aber auch widerspenstig zeigen kann. Der Prozess ist damit nicht allein vom Agens des Schaffenden bestimmt; vielmehr ist dieser als Lauschender offen für unvorhergesehene Wirkungen des von ihm erstellten Modells und der beteiligten Materialien.

## **2) Produktives Musikhören**

Die Ausführungen von Behnisch zum Umgang mit Architekturmodellen lassen sich auch als Hinweise auf den künstlerischen Schaffensprozess lesen. Für die Architektur ist dabei der ‚Zwischenschritt‘ eines Modells charakteristisch, an dem der Prozess künstlerischen Entwerfens und Konzipierens greifbar und beobachtbar wird. Auch komponierte Musik unternimmt einen Zwischenschritt – im Vergleich z.B. zu improvisierter oder elektronischer Musik – indem hier zunächst die Partitur entsteht. Betrachten wir diese in Analogie zur Architektur als Modell *von* den Ideen des Komponisten *für* die Ausführung durch den Interpreten zögern wir aber, von Entwurf zu sprechen. Im Gegenteil scheint gerade die Partitur als schriftliche Fixierung des musikalisch Fantasierten den Prozess des Entwerfens zu beenden und einen Schlusspunkt zu setzen. Rainer Cadenbach, der diesen Gedanken entfaltet, geht dabei aus von der Sonate des späten 18. Jahrhunderts; diese mache „die anfangs tatsächlich ‚freie Fantasie‘ zur Schriftgattung“ (Cadenbach, 2003, S. 108) und besiegle damit den historischen Schritt zu einer freien Instrumentalmusik. Auf der einen Seite erschien somit die freie, improvisierte Fantasie als Idealform der Musik, da sie allein innermusikalischen Gesetzmäßigkeiten verpflichtet war, auf der anderen Seite konterkarierte ihre Verschriftlichung genau die Spontaneität des im Hier und Jetzt sich ereignenden Entwerfens.<sup>1</sup>

„Das entwerfende ‚improviso‘, das aus nichts anderem als aus sich selbst heraus Spannung und Neugier erzeugende Spiel mit Wiederholung, Kontrast und Veränderung, wird zum erstrangigen Prinzip, aber auch zum höchsten Ziel kompositorischer Gestaltung. [...] Der Hörer ist es nunmehr, der den Zusammenhang mitsamt der einheitlichen, organisatorischen Ganzheit des Gehörten gleichermaßen erlebt und vollzieht, und der Komponist ist auf ihn, den mündigen Hörer, seine Kennerschaft und Hörerfahrung, sowie schließlich auch auf dessen Bewusstsein eigener ästhetisch konstitutiver Letztinstanzlichkeit angewiesen.“ (Cadenbach, 2003, S.108)

Dass Musikhören ein produktiver Vorgang ist, der entsprechende Fähigkeiten des Hörers voraussetzt, gehört heute zum Grundbestand musikdidaktischen Wissens. Sehr deutlich stellt Hermann J. Kaiser diese Fähigkeit in den Mittelpunkt seiner Auffassung von musikalischem Lernen: „Musiklernen‘ wird hier als Aneignungsvorgang verstanden, dessen Kern die Konstitution des ästhetischen Objekts durch das jeweilige Individuum in seiner je spezifi-

---

<sup>1</sup> In den Werken dieser Zeit ist dieser Konflikt zu bemerken und wird, wie Cadenbach herausarbeitet, zum Beispiel in Beethovens Klavierfantasie op.77, die „den Anschein der Improvisation zu erwecken“ (Cadenbach, 2003, S. 113) sucht, thematisch.

schen historischen und gesellschaftlichen Situation bildet.“ (Kaiser, 1989, S. 13) Das Prinzip produktiven Hörens sieht Kaiser in der Physiologie unseres Hörsinns begründet, der im „Zusammenspiel von aktuellen klanglichen Ereignissen und Wiedererkennen von Mustern, d. h. von Aufmerksamkeit und Gedächtnis“ arbeite (Kaiser, 1989, S. 27). Er beruft sich damit auf das „Analyse-durch-Synthese“ Modell, das er u.a. bei Diana Deutsch vorfindet und wie folgt zusammenfasst: „Der Mensch versteht Sprache und Musik, indem er sie innerlich zu erzeugen versucht. Wenn die selbst produzierte Vorstellung mit dem Gehörten übereinstimmt, dann muß er wissen, was das Gehörte darstellt.“ (Kaiser, 1989, S. 27) Gemäß dieser Auffassung bringt sich das Subjekt in den Hörprozess transformierend und konstruierend ein und übt damit Einfluss auf das klangliche Geschehen aus. (Kaiser, 1989, S. 28)

Kaisers Sichtweise entspricht der Auffassung eines apriori gegebenen Sinnverlangens, wie sie von Seiten einer phänomenologisch orientierten Hermeneutik aktuell vertreten wird. Wir sind darauf ausgerichtet unsere Wahrnehmungen und Erfahrungen aufeinander zu beziehen und bestrebt einen Sinnzusammenhang zu erzeugen. Die Erfahrung von Nicht-Sinn tritt als Störung in Erscheinung und ruft aktive Verstehensbemühungen hervor. (vgl. Angehrn 2010) Auch das Musikhören ist, wie Kaiser hervorhebt, davon bestimmt über das Sosein des konkreten Hörobjekts hinaus einen Zusammenhang zu konstruieren. Da sich die Wahrnehmung nicht gänzlich außerhalb der Sphäre sprachlich-symbolischer Wirklichkeit ansiedeln kann, steht dieser Zusammenhang in der Nähe zu begrifflicher Vergegenwärtigung: „Der musikalische Gegenstand wird notwendig durch seinen Begriff hindurch, in Form seines Begriffes wahrgenommen.“ (Kaiser, 1989, S. 30) Um Missverständnissen vorzubeugen sei dieser aus dem Zusammenhang gelösten Formulierung hinzuzufügt, dass Kaiser hier einen nicht-holistischen Begriff vor Augen hat. (vgl. dazu Orgass i.d.Band, S. 15) Doch auch wenn die begriffliche Strukturierung im Sinne eines nicht-sprachlich „Schemas“ (vgl. Kaiser, 1989, S. 29) erfolgt, ist sie doch auf dem Weg zur Sprache. Daher scheint die Darstellung Kaisers nicht so weit entfernt zu sein, von einer Formulierung Albrecht Wellmers, der „das in das musikalische Hören sich einmischende Reden latent schon immer am musikalischen Hören beteiligt“ sieht. (Wellmer, 2009, S. 108) Auch hierin findet sich eine Parallele zu Angehrns Verständnis musikalischen Sinns, demzufolge dieser in enger Verbindung zu sprachlichem Verstehen ansiedelt ist; zwar konzidiert er mit Bezug auf Matthias Vogel die Unübersetzbarkeit musikalischen Sinns, doch ungeachtet der Untrennbarkeit seines Gehaltes von der konkreten Klanggestalt, sei musikalischer Sinn doch „interpretierbar und kommentierbar. Seine Auslegung und Deutung geschieht teils in musikalisch-interpretatorischer, teils in sprachlicher (oder anderer medialer) Form. Der ‚Sinn‘ bildet den Referenzpunkt und das Maß solcher Interpretation.“ (Angehrn, 2010, S. 197)

Wie aber kann sich Musik als nicht-sprachlicher Höreindruck dem sprachlich vermittelten Verstehen öffnen bzw. inwiefern kann Musik etwas zu verstehen geben? Alexander Becker

und Matthias Vogel beantworten dies mit dem Begriff des Nachvollzugs, den sie nicht auf die musikalisch-praktische Interpretation begrenzen, sondern auf das bloße Hören ausdehnen. (Becker 2007; Vogel 2007) Das nachvollziehende Hören hebt sich von einer grundlegenden interesselosen Hörwahrnehmung dadurch ab, dass es sich in ein Verhältnis zu dieser setzt und so zu musikalischer Erfahrung führt. Dies kann durch (inneres) Mitsingen geschehen, aber auch durch die Aktualisierung „wahrnehmungsstrukturierender Modelle“ (Vogel, 2007, S. 327), d.h. Gesten, Atembewegungen, Tanzschritte: „Die Plausibilität dieser Modelle verdankt sich nicht musikalischem Spezialwissen, sondern gerade der Tatsache, daß wir mit den Modellen auf einer elementaren Ebene vertraut sind, sei es, weil wir bestimmte kulturelle Erfahrungen teilen oder weil wir körperliche Erfahrungen – einen jagenden Puls, das Gleichmaß des Atmens beim Einschlafen oder die Anspannung beim Heben von Lasten – teilen.“ (Vogel, 2007, S.327) Modelle dieser Art sind den Hörern nicht weniger zugänglich als den Musikern. Ihr Vorhandensein zeigt sich zum Beispiel in den Gesten und Metaphern, mit deren Hilfe ein Instrumentallehrer für den Schüler den musikalischen Sinnzusammenhang deutlich zu machen sucht. (vgl. Vogel, 2007, S. 322)

Der Hörer vergleicht die Modelle mit den musikalischen Bewegungen und erfasst durch sie hindurch diese als Sinnaussagen. Thomas Dworschak, der den Nachvollzugsansatz aufgreift, hebt den explorierenden Charakter der Modellverwendung hervor: Da die Modelle die Musik nicht ‚sind‘, sondern anderen Erfahrungsbereichen entnommen sind, können sie gewechselt werden und erhellen so in immer wieder neuer Weise den musikalischen Zusammenhang:

„Unterschiedliche Modelle – etwa Gestik, Gespräch, Tanz dramatische Handlung, Vorstellung von Naturprozessen – werden fortlaufend an die Musik gehalten, und die Kontrastierung, Auswahl, Präzisierung und Verknüpfung der ausprobierten Modelle produziert aus diesen eine zusehends komplexe Darstellung der Musik in der Vorstellung des Hörers“ (Dworschak, 2017, S. 343)

Diese Beschreibung wirft allerdings die Frage nach den Auswahlkriterien für die herangezogenen Modelle auf. Vogel hebt hervor, „daß sich eine Weise, ein Stück zu erfahren, zu den Eigenschaften des Stückes in Beziehung setzen lassen muß“ (Vogel, 2007, S. 328) Jedoch lässt sich die Frage nach der Passung von Modell und Musik nicht objektivieren: „Was wir als Eigenschaften des Musikstücks bewußt wahrnehmen, steht vielmehr in der Perspektive eines Wahrnehmens-als. Daher hängt der Streit darüber, welche Eigenschaften das Stück auszeichnen, von den unterschiedlichen Weisen ab, es zu erfahren, und keine Instanz jenseits dieser Erfahrungsweisen kann den Streit entscheiden.“ (Ebd.)

Auch in modelltheoretischer Perspektive erweist sich das Verhältnis zwischen Modellgegenstand und seinem Vor- bzw. Nachbild als Sache der Setzung – die durch ein Wechselspiel von Beobachtung und Transformation bestimmt ist (vgl. Orgass). Bei der Beschreibung des Verhältnisses zwischen Partitur und Werk als Modellbeziehung erweist sich das Modell (die

Partitur) als starres und machtvoll<sup>2</sup> Objekt, das die Prozessualität des musikalischen Erfindens zugunsten der Fixierung des Produktes ausblendet. (s.o.) Die Partitur als Modellgegenstand repräsentiert in umfassender Weise Eigenschaften der Komposition. Demgegenüber erscheinen die im Nachvollzugsansatz beschriebenen Modellierungsprozesse des nachvollziehenden Hörens fluide, indem sie die aufgerufenen Modelle nur in der Vorstellung präsent sind und zudem die Eigenschaften des Werkes nur vorübergehend festlegen. Wenn nun in Anlehnung an Mahr davon ausgegangen werden kann, dass eine Repräsentationsbeziehung nicht zwingend ist, um einen Gegenstand als Modell für einen anderen aufzufassen, gerät die für musikalische Lehr-Lernvorgänge zentrale Voraussetzung, dass eine Anleitung dazu, die wahrnehmungsstrukturierenden Modelle adäquat zu wählen möglich und sinnvoll ist, vollends ins Wanken. Diesem Einwand kann mit Vogel damit begegnet werden, dass Musikhören als mediale Praxis in einen (musik)kulturellen Kontext eingebettet ist, der Kriterien für die Angemessenheit nachvollziehender Modelle bereit hält (vgl. Vogel, 2007, S. 329). Becker differenziert diese Kriterien in a) Ideale wie „Einheit“ und „Zusammenhang“, an denen sich die Hörerwartung ausrichtet sowie b) „bestimmte Vorstellungen über den Gegenstand der Erfahrung“. (Becker, 2007, S. 300) Eine solche Vorstellung könnte zum Beispiel darin bestehen, dass die Partitur zum Bezugspunkt erklärt wird, von dem ausgehend in einer Reihe einzelner Nachvollzugsprozesse – „um deren Merkmalsfülle allmählich einzuholen“ (ebd.) – die Erfahrung entsteht.

### 3) Bewegungsgestaltung zu Musik

Bisher sind die als Modelle im Rahmen des Nachvollzugsansatzes herangezogenen Bewegungen und Gesten nur im Sinne vorgestellter Phänomene in den Blick gekommen. Damit entziehen sie sich der Beobachtbarkeit von außen. Gerade in musikpädagogischen Kontexten ist die materielle Konkretheit der Phänomene aber wichtig, damit Lehrer und Schüler gemeinsam darauf Bezug nehmen können. Das musikunterrichtliche Handlungsfeld der Transformation bzw. Transposition (Venus) fasst Aufgabenformate und Lernziele, die die Übertragung von Musik in ein anderes Medium betreffen, zusammen und bildet einen etablierten Bestandteil der Curricula des Musikunterrichts. Dabei verdankt sich der Bereich der Bewegungstransformation zweifellos der Rhythmik, wie sie von Emile Jaques-Dalcroze begründet wurde. Sie kann „den komplexen Charakter der Musik“ erschließen (Bünner & Leiser, 1990, S. 162) und nimmt als „Wechselspiel Musik und Bewegung“ (Weise, 2013, S. 11) auch heute einen wichtigen Raum in den Aufgabenformaten der Rhythmik ein.

Für den Umgang mit Bewegung im musikpädagogischen Kontext ist es hilfreich, sich zu vergegenwärtigen, dass Musik auch ohne pädagogische Initiative mit Bewegung in Verbindung gebracht wird, indem sie zur spontanen Mitbewegung und zum Mittanzen animieren kann. In

---

<sup>2</sup> Wendler (2013) widmet den Aspekten „Autorität und Stellvertretung“ ein eigenes Kapitel in seiner modelltheoretischen Untersuchung.

ihren Überlegungen zur Transformation von Musik in Bewegung unterscheidet daher Ursula Brandstätter zwischen einer unmittelbaren Form der Bewegungsumsetzung als Reaktion auf „körperhafte Musik“ und einer bewussten künstlerischen Ausgestaltung (Brandstätter, 2008, S.173)

Während Brandstätter die Unmittelbarkeit (oder auch die Mittelbarkeit) der Beziehung zwischen Körperbewegung und Musik in Abhängigkeit von dem jeweiligen Sosein der Musik betrachtet, unterscheidet Stephanie Schroedter unterschiedliche Hörmodi: das kinetische und das kinästhetische Hören. In beiden Modi wird Musik direkt mit Bewegung in Verbindung gebracht, wobei im kinetischen Hörmodus die Bewegung physisch ausgeführt wird, d.h. „der musikalische Rhythmus zu einem Bewegungsmotor avanciert“ wohingegen im kinästhetischen Modus Musik „als Bewegung empfunden“ wird. (Schroedter, 2017, S. 222) und weder sichtbar werden muss noch „mit dem Gehörten kongruieren“ muss. Die Formulierung „Hören-als“ lässt hier einen direkten Zusammenhang zum Konzept des Nachvollzugs erkennen, bei dem Vogel gleichfalls eine „Wahrnehmen-als“-Beziehung konstatiert. (s.o.) Wenn es im Folgenden um Bewegung zu Musik geht, ist diese Form der Beziehung gemeint und nicht eine motorisch unmittelbare Reaktion auf den musikalischen Rhythmus.

Das im Folgenden dargestellte Beispiel (s.u.) kann gleichermaßen als pädagogische und als künstlerische Praxis aufgefasst werden. Jaques-Dalcroze selbst unterscheidet zwischen einer musikpädagogischen und einer musikalisch-künstlerischen Praxis der Rhythmik. Kernstück seiner pädagogischen Praxis „waren seine *Realisationen*, die strenge Übertragung eines musikalischen Rhythmus, wie er als Zeitordnung der Töne erklingt, in entsprechende Schrittfolgen, während die Arme dazu die Taktgesten ausführten.“ (Bünner & Leiser, 1990, S. 153) Über diese elementaren Übungen und Systeme hinaus, entwickelte er auch den Ansatz der *Plastique animée* (vgl. Drosdek 2015, S. 65 ff.), einer künstlerischen Bewegungsgestaltung zu Musik. Diese bedarf einer vorhergehenden umfassenden Kultivierung des die Musik in eine Bewegungsgestaltung übertragenden Körpers: „Sind die Glieder erst einmal gefügig, sind die Sinne und der Geist durch die Rhythmik erst einmal völlig wach geworden [...] gilt es, den Muskelsinn, das Raum- und Richtungsgefühl sowie das Gefühl für die Zeitwerte zu ergänzen durch gewisse künstlerische Qualitäten und durch jenen besonderen Sinn, der den Plastiker voraussehen lässt, wie seine Bewegungen auf den Zuschauer wirken, und ihm erlaubt, mit seinen Gliedern die Gebärden und Stellungen genau so auszuführen, wie er sie zuvor innerlich geschaut.“ (Jaques-Dalcroze, 1921, S.168)

Wie auch Isabell Drosdek in ihrer „aktuellen Adaption“ (2015) zeigt, spielt diese Unterscheidung heute keine Rolle mehr, sondern Ausarbeitungen von Bewegungsperformances unter künstlerischen ebenso wie pädagogischen Vorzeichen jenseits systematisch aufbauender



Bewegungsschulung sind möglich und üblich. Vor diesem Hintergrund ist die Arbeit in den im Folgenden dargestellten Workshops zu sehen.

### **3) Drei Modelle/ Modellierungsprozesse als Beispiel**

Im Rahmen des Rhythmikkongresses 2006 in Trossingen fanden neben einer Vielzahl anderer Beiträge drei Workshops statt, in denen unabhängig voneinander mit Tagungsteilnehmern Bewegungsperformances zu dem Stück „*langsamer als ich dachte*“ (1990) für Diaprojektion, Cello und Schlagzeug von Carola Bauckholt erarbeitet wurden. Eine umfangreiche Video-Dokumentation des Kongresses von Anja Christin Winkler gibt neben dem Mitschnitt der Aufführungen und Interviews mit den WorkshopleiterInnen und einzelnen TeilnehmerInnen auch mehr oder weniger punktuelle Einblicke in diese Workshops.

Bauckholts Stück umfasst zwölf Musikabschnitte denen zwölf Diaprojektionen zugeordnet sind. Die Abschnitte haben alle dieselbe Dauer von 12 Sekunden. Dieses strukturelle Merkmal wird dem Publikum auf dem zweiten Dia mitgeteilt: „Jedes Dia steht 12 Sek. Das sind bei Tempo 60 vier 3/4tel Takte oder drei 3/4tel Takte“. Die Partitur spiegelt die absolut regelmäßig durchgehaltene Struktur wider, indem jeder Abschnitt eine eigene Partiturseite erhält, an deren oberen Rand das einzublendende Dia abgedruckt ist. Was für den Lesenden sich sofort erschließt, ist für den Hörer allerdings nicht in gleicher Weise zugänglich, da einige Dias – u.a. die beiden ersten – von Generalpausen der Musik begleitet werden und außerdem einige Dias schwarz, d.h. in der Projektion nicht sichtbar sind. Der Diaprojektor ist nicht nur über die Projektionen anwesend, sondern auch über seine Geräusche, die in die kompositorische Gestaltung zweimal explizit einbezogen werden. Beachtung findet in der Partitur auch die Frage des Verhältnisses von Musikeinsatz und Diawechsel, indem jeweils festgelegt ist, ob die Musiker weiterspielen oder Diawechsel abwarten sollen.

Die instrumentale Ebene ist im Cellopart von vierteltönigen Tonfortschreitungen geprägt und im Schlagzeugpart von unregelmäßigen Quintolen und Sechstolen, so dass sich weder rhythmisch-melodische Motive identifizieren lassen noch eine metrische Orientierung möglich ist. Ein auffälliges rhythmisches Motiv findet sich dann im 11. Abschnitt in dem Cello und Schlagzeug zusammen 16tel-Quintolen spielen.

Bewegungsperformance A greift den Wechsel von Pause und Klang des Stückes in der Weise auf, dass sie in den Abschnitten, in denen die Instrumente schweigen, erstarrt. Die Tänzer agieren überwiegend auf engem Raum mit viel Körperkontakt. Das Winden und Verdrehen der Körper passt zu den engen vierteltönig-kreisenden Tonhöhenbewegungen im Cello. Im letzten Teil des Stückes vollziehen die Tänzer mehrheitlich am Boden liegend den Quintolen-Rhythmus sichtbar und hörbar klopfend mit. Während die melodisch-rhythmische Ebene des Klanggeschehens durch die Bewegung sichtbar mitvollzogen wird, bleibt die formale Gliede-

rungsstruktur im Hintergrund; auch auf die Diaprojektion wird nicht merkbar Bezug genommen.

In der Performance B wird der Diaprojektor als formgebendes und szenisches Element wahrgenommen und einbezogen, indem die Tänzer mit Bewegungswechsel (Anfang) sowie szenisch (durch Hinschauen/ kollektive od. chorische Blickrichtung) auf ihn reagieren. Die Bewegungen sind kaum an der Umsetzung der melodisch-rhythmischen Motive der Musik orientiert, sondern bilden einen Part, der gegenüber Diaprojektion und Instrumentalklänge Eigenständigkeit beansprucht und eigene Impulse setzt.

Zu Beginn der Performance C stehen die Tänzer neben und hintereinander auf der Bühne mit dem Rücken zum Publikum. Im Verlauf des Stückes folgen sechs Bewegungsphasen aufeinander: Stehen in Wartehaltung; Kopf wenden, Rock bis über den Kopf hochheben, Rock fallen lassen, Hinfallen (nur die Frauen), über die Liegenden hinwegsteigen und abgehen (nur die Männer). Die Bewegungen werden nicht synchron ausgeführt, sondern individuell, so dass manchmal mehrere Bewegungen gleichzeitig erfolgen und manchmal einen Moment lang gar nichts passiert. Das Einsetzen einer neuen Bewegung erfolgt jeweils in zeitlicher Nähe aber nicht punktgenau zu einem Abschnittwechsel der Musik. Nicht zu jedem Abschnitt erfolgt eine neue Bewegung. Die Tänzer treten nicht in Kontakt zueinander.

Die genauere Betrachtung der in den Rhythmikkongress eingebetteten drei Bewegungsperformances und ihrer Entstehungsprozesse als Modelle lässt eine mehrteilige „Sequenz verschiedenartiger Modellbeziehungen“ (vgl. Mahr, 2004, S. 14) erkennen:

<i>Modellkonstellationen</i>	<i>Gegenstandsbereich</i> X	<i>Modellgegenstand</i> G	<i>Herzustellender Gegenst.</i> Y
1) Kongresskonzeption	Zeitgenössische Musik	Bauckholt „langsamer als ich dachte“ (1990)	Vorlage für die Erarbeitung der Performances
2) Workshopkonzeption	Bauckholt „langsamer als ich dachte“ (1990)	Anknüpfungspunkte für die Bewegung	Erarbeitungsplan/ Aufgabenformate
3) Erarbeitungsprozess	Anknüpfungspunkte für die Bewegung	Gestaltungskonzept	Ausarbeitung einer Choreografie
4) Aufführung	Gestaltungskonzept	Aufführung/ Zusammenwirken von Musik+Bewegung	Verständnis von zeitgenöss. Musik

*Modellkonstellation 1) „Kongresskonzeption“* betrifft den Rahmen, in den die Erarbeitung und Aufführungen der Performances gestellt sind. Sie hat ihren Beginn im Gegenstandsbereich ‚Zeitgenössische Musik‘, den die Kongressleitung lt. Interviewaussage für besonders geeignet hält, um sie zum Ausgangspunkt einer Bewegungsgestaltung im Sinne der Rhythmik zu machen. Bauckholts Werk als Modellgegenstand wird, wie sich den Interviewaussagen entnehmen lässt, als Modell von zeitgenössischer Musik aufgefasst und zugleich als Modell für mögliche Umsetzungen in Bewegung.

*Modellkonstellation 2) „Workshopkonzeption“* bezieht sich auf die Vorbereitungen der Workshopleiter. Diese gehen von dem Stück von Bauckholt als Gegenstandsbereich aus, aus dem sie Anknüpfungspunkte für Bewegungen gewinnen wollen. Da das DVD-Material hierzu keine Information enthält, bleibt dieser Schritt unerläutert.

*Modellkonstellation 3) „Erarbeitungsprozess“* ergibt sich als eine weitere Modellkonstellation mit der Durchführung der Workshops:

**Workshop A:** Als Anknüpfungspunkt für die Bewegung dient hier u.a.<sup>3</sup> eine Sammlung von spontanen Begriffen und dann auch spontanen Bewegungen, die von den TIn im Anschluss an das Hören reihum vorgestellt werden. Aus diesem Material wird die Performance entwickelt. Fragen bei der Erarbeitung zielen auf die Verbindung zwischen den eigenen Bewegungen und denen der anderen sowie auf Bewegungsanschlüsse und werden von der Leiterin mit dem Hinweis, das eigene Empfinden gelten zu lassen, beantwortet. Als Cargo transportiert dieses Gestaltungskonzept einen Zusammenhang zwischen Musik und Bewegung, der mimetisch ausgerichtet ist und auf der Basis dieser Ähnlichkeitsbeziehung zwischen Körperbewegung und musikalisch-klanglichem Verlauf enge interaktive Beziehungen zwischen den Performern zulässt.

**Workshop B:** Die Leiterin geht von der formalen Struktur des Stückes aus und bittet die Teilnehmer, zu jedem Zeitabschnitt in der Musik eine eigene Bewegungsform auszuführen. Ausdrücklich stellt sie hier die Bewegungswahl frei, d.h. sie fordert keine Bezugnahme auf die musikalisch-klangliche Schicht; nur das Klicken des Diaprojektors soll im Sinne eines Signals für den Bewegungswechsel beachtet werden. Im Anschluss an diese (erste) Aufgabe reflektieren die Teilnehmer rückblickend ihr subjektive Zeitempfinden während der Durchführung. Als Cargo dieses Aufgabenmodells teilt sich der Zusammenhang von Musik und Bewegung im Sinne einer experimentellen Beziehung mit. Die Musik gibt mit ihrer Form ein zeitliches Raster vor, in dem sich Klänge aber auch Bewegungen ereignen können.

**Workshop C:** Hier scheint es zunächst keinen Spielraum für die Performer zu geben, da der Leiter die Bewegungen und den ungefähren Zeitpunkt ihrer Ausführung vorgibt. Er bringt

---

<sup>3</sup> Aus Platzgründen und weil die Aufgabenstellungen ohnehin nur teilweise im Material erschlossen sind beschränke ich mich pro Workshop auf jeweils eine Aufgabenstellung

somit ein fertiges Gestaltungskonzept mit in die Probe. Dieses besteht allerdings aus nur relativ wenigen Elementen (s.o.), die zudem in keiner Beziehung zu der Musik zu stehen scheinen. Weder stehen die Bewegungen in einem mimetischen Verhältnis zu den Klangergebnissen noch sind sie in konsequenter Analogie zur zeitlichen Gliederung des Stückes angelegt. Die Gruppe probt die Bewegungen, ohne dass die Musik erklingt, indem sie die Bewegungsanweisungen des Leiters befolgt. In einem kleinen Vortrag (dessen zeitlicher Ort im Erarbeitungs- bzw. Tagungsverlauf der DVD nicht ganz klar zu entnehmen ist) erläutert er Prämissen seiner Arbeitsweise, die von Cage und Cunningham geprägt ist. Als Cargo teilt sich in seinem Gestaltungskonzept mit, dass sich ein Zusammenhang zwischen auditiven und visuellen Ereignissen unabhängig von ihren objektiven Eigenschaften allein dadurch herstellt, dass sie durch die Betrachter bzw. Ausführenden aufeinander bezogen werden.

Als *Modellkonstellation 4*) „Aufführung“ lässt sich das letzte Glied der Kette beschreiben. Hier bildet das Gestaltungskonzept den Ausgangspunkt und die gezeigte Performance kann als Modellgegenstand gelten. Ihr Cargo bringt ein Verständnis von Bauckholts Werk als zeitgenössische Musik zum Ausdruck. In Performance A erscheint die Musik als expressives Klanggeschehen, das frei von tonalen Bezügen ist. Performance B vermittelt die Einsicht, dass sich musikalische Gestaltung auch auf nichtklangliches Material erstrecken kann. Und Performance C macht darauf aufmerksam, dass es Sache des Rezipienten ist, Einheit und Zusammenhang herzustellen.

## 5) Fazit

Wie sich zeigt, lassen die Performances das Werk Bauckholts in jeweils anderem Licht erscheinen. Und wie sich außerdem zeigt, bringen unterschiedliche Erarbeitungskonzepte unterschiedliche Gestaltungen hervor. Dieser nicht sehr überraschende Befund von „Sinnmodifikation“ verweist auf „Spielräume der Neustrukturierung von Wahrnehmung“ (Orgass in dieser Ausgabe S. 17), die aus der Eigenart von Modellen, verändert oder ausgetauscht werden zu wollen, entstehen. Die Erarbeitungs- und Gestaltungsmodelle treten als vorläufige Entwürfe in Erscheinung und ermöglichen damit eine experimentierende Haltung.

Die Auseinandersetzung mit den konkreten Beispielen zeigt aber auch, dass die beobachtete Sinnmodifikation aus einem Zusammenspiel einer Reihe ineinandergreifender Modellkonstellationen entsteht. Die erarbeiteten Modellobjekte (die Bewegungsgestaltungen) beziehen sich nicht unmittelbar, sondern vermittelt durch die Erarbeitungskonzepte der Workshopleiter auf die Musik. Diese wiederum erhalten ihre Zielperspektive durch ihre Einbettung in das organisatorische und inhaltliche Tagungskonzept.

Als Fazit lässt sich festhalten, dass in der musiktransformierenden Bewegungsperformance und ihrer interaktiven Erarbeitung die Bewegungsform als Modell fungiert, durch das hindurch die Musik aufgefasst wird. Sie unterstützt damit den musikalischen Sinnbildungspro-

zess – der zugleich für eine intensive Begegnung mit Musik bürgt, wie die von Christoph Stange zitierte rückblickende Äußerung einer ehemaligen Schülerin vermuten lässt. (Stange, 2018, S. 119). Dieser Sinnbildungsprozess erweist sich als institutionell und pädagogisch vermittelt.

## Literatur

Angehrn, E. (2010). *Sinn und Nicht-Sinn. Das Verstehen des Menschen*. Tübingen: Mohr Siebeck

Becker, A. (2007). Wie erfahren wir Musik? In A. Becker & M. Vogel, *Musikalischer Sinn. Beiträge zu einer Philosophie der Musik*. (S. 265-313) Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Brandstätter, U. (2008). *Grundfragen der Ästhetik. Bild-Musik-Sprache-Körper*. Köln: Böhlau

Bünner, G. & Leiser, H. (1990). Rhythmik – Rhythmisch-musikalische Erziehung. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hg.): *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung*. (S. 153-182) Stuttgart: Ernst Klett

Cadenbach, R.(2003): *Komponierte Fantasien. Zur Spannung zwischen freiem Entwurf und kompositorischem Verfahren im Ausgang von „aufgeklärter Musik“*. In G. Mattenklott & F. Weltzien (Hg.), *Entwerfen und Entwurf. Praxis und Theorie des künstlerischen Schaffensprozesses*. (S. 107-126) Berlin: Dietrich Reimer

Drosdek, I. (2015). *Körperbasierte Ansätze der Plastique animée von Jaques-Dalcroze und ihre aktuelle Adaption bei der Interpretation und Vermittlung Neuer Musik. Ästhetisch-kulturelle Bildung durch Musik und Bewegung – vom frühkindlichen zum künstlerischen und lehrenden Bereich*. Duisburg: WiKu Verlag

Dworschak, T. (2017): *Hörbarer Sinn. Philosophische Zugänge zu Grundbegriffen der Musik*. Freiburg: Verlag Karl Alber

Höfler, C. (2016): *Modelle in Wirklichkeit. Computation und Simulation in der Architektur. Forum interdisziplinäre Begriffsgeschichte (FIB) 5. Jahrgang 1, S. 55-70*. Verfügbar unter: <http://www.zfl-berlin.org/publikationen-detail/items/fib-5-jg-2016-1.html.html> [15.12.2018]

Jaques-Dalcroze, E. (1921). *Rhythmus, Musik und Erziehung*. Basel: Verlag Benno Schwabe

Kaiser, H. J. (1989): *Zur Konstitution des ästhetischen Objekts. Annäherungen an einen musikbezogenen Erkenntnis-/Lernbegriff*. In C. Nauck-Börner (Hg.), *Musikpädagogik zwischen Traditionen und Medienzukunft*. (S. 13-36) Laaber: Laaber-Verl. (Musikpädagogische Forschung; 9)

Mahr, B. (2004): Das Wissen im Modell. KIT-Report Nr. 150. Berlin: Institut für Telekommunikationssysteme, Projektgruppe KIT Verfügbar unter: <http://www.tu-berlin.de/fileadmin/fg53/KIT-Reports/r150.pdf> [30.12.2018]

Mahr, B. (2008): Cargo. Zum Verhältnis von Bild und Modell. In I. Reichle, S. Siegel & A. Spelten (Hg.): *Visuelle Modelle*. (S. 17-40) München: Wilhelm Fink 2008

Oberhaus, L. & Stange, C. (2017). Einleitung. In L. Oberhaus & C. Stange, (Hg.): Musik und Körper. Interdisziplinäre Dialoge zum körperlichen Erleben und Verstehen von Musik. (S. 7-19) Bielefeld: transcript

Schroedter, S. (2017). Musik erleben und verstehen durch Bewegung. Zur Körperlichkeit des Klanglichen in Choreographie und Performance. In L. Oberhaus & C. Stange (Hg.): Musik und Körper. Interdisziplinäre Dialoge zum körperlichen Erleben und Verstehen von Musik. (S. 221-244) Bielefeld: transcript

Stange, C. (2018): Brennpunkt Körper – Musikbezogene Bewegung zwischen Einschreibung und Ausschreibung. In J.P. Koch, C. Rora & K. Schilling-Sandvoß (Hg.): *Musikkulturen und Lebenswelt*. (S. 119-137) Aachen: Shaker

Vogel, M. (2007). Nachvollzug und die Erfahrung musikalischen Sinns. In A. Becker & M. Vogel, *Musikalischer Sinn. Beiträge zu einer Philosophie der Musik*. (S. 314-368) Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Weise, Dorothea (2013): Musik ist Bewegung ist Musik. Grundlagen der Rhythmik. In VdM Verband dt. Musikschulen e.V. (Hg.): *Arbeitshilfe. Spektrum Rhythmik. Musik und Bewegung/ Tanz in der Praxis* (S. 9-16) Bonn: VdM-Verlag

Wellmer, Albrecht (2009): *Versuch über Musik und Sprache*. München: Carl Hanser

Wendler, R. (2013). *Das Modell zwischen Kunst und Wissenschaft*. München: Wilhelm Fink