

Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

herausgegeben von Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh



Band 4

Rainer O. Brinkmann:
Stundenkonzepte zur Szenischen Interpretation von Musiktheater

In Zusammenarbeit mit



ISIM
Institut für Szenische Interpretation
von Musik + Theater

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

Inhalt

Vorbemerkungen zur Schriftenreihe	4
Vorbemerkung zum vorliegenden Band 4	5
Quellen	6
Die Dreigroschenoper	7
Szenische Interpretation von Musiktheater. Erfahrungsbezogener Unterricht am Beispiel der "Dreigroschenoper" in einer 9. Klasse.....	14
"Unglücksel'ge kleine Nadel" - Mozart übt Kritik am Adel	24
Zurückbleiben- „Einstieg“ in die Linie 1 mit der Szenischen Interpretation des Songs „Warten“	33
Venezianisches Volkslied: Vorsicht Verdunkelung! - Szenische Interpretation einer Operetten-Szene	44
„In mir tobt die Hölle selber“ - Szenisch-musikalische Interpretation der drei Orpheus-Opern.....	60
La Traviata - Im Dschungel der Gefühle	77
Online-Reihe Szenische Interpretation von Musik und Theater	102

Vorbemerkungen 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 rasch über Lehrerfortbildungen als eine pädagogische Möglichkeit, das sperrige Thema „Oper“ für den Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen zu „retten“. Mitte der 1990er Jahre wurden dann in Stuttgart und Berlin Stellen für Musiktheaterpädagogik geschaffen, deren Inhaber das Konzept erfolgreich 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 vor 2001 das Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater gegründet, das seither versucht, die bunte Vielfalt von Publikationen zu bündeln und zu sichten.

Im Jahre 2012, dem Gründungsjahr der vorliegenden online-Schriftenreihe, sieht 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 herunter geladen werden. Mit 10 000 „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 Magisterarbeiten und Staatsexamensarbeiten 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 auf dem Markt sind, erstmals publiziert oder neu aufgelegt werden. Insgesamt soll die Reihe das in Oldenburg entstandene Konzept der szenischen Interpretation von Musik und Theater zugänglicher, transparenter und abnehmerfreundlicher gestalten.

Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh

Vorbemerkung zum vorliegenden Band 4

Die szenische Interpretation einer kompletten Oper benötigt in der Regel mindestens sechs Doppelstunden und ist somit meist ein recht umfangreiches Projekt. Daneben gibt es auch das Interesse von Musiklehrer/innen und Herausgebern musikpädagogischer Zeitschriften und Schulbücher an kürzeren Unterrichtseinheiten im Umfang von einer oder zwei Doppelstunden im Sinne einer "Kurz-Einführung in die Oper".

In diesem Sinne haben sich zwei Verfahren bewährt: Einmal wird aus einer Oper nur eine Szene oder Musiknummer heraus gegriffen und umfassend szenisch interpretiert. Dabei können beispielsweise Personen eingeführt werden, die für die ganze Oper charakteristisch sind, obgleich sie in der vorliegenden Szene keine bedeutsame Rolle spielen. Zum andern hat sich an der Staatsoper Berlin ein Typus von Kurz-Gesamteinführung etabliert, der 2 Doppelstunden (also einen knappen Vormittag) umfasst. Dabei erfordern die Einfühlungs-Verfahren die erste und ein überblickartiges Durchspielen von Kernszenen die zweite Doppelstunde. Für die zweite Doppelstunde bereiten die Schüler/innen in Kleingruppen etwa sechs Szenen parallel vor und führen diese anschließend durch. Der Spielleiter kann bei den Vorführungen intervenieren und auf diese Weise erfahrungsorientiertes Lernen garantieren.

Während beim ersten ("exemplarischen") Verfahren eine Kernidee das leitende Motiv der szenischen Interpretation ist, hat das zweite Verfahren eher die Funktion, einen Überblick über den Inhalt einer Oper zu vermitteln und auf einen Opernbesuch vor zu bereiten. Im vorliegenden Band gehören die Stundenkonzepte zur "Dreigroschen Oper", "Figaros Hochzeit", "Nacht in Venedig" und "Linie 1" zur ersten Kategorie - wie schon die Überschriften des Artikels erkennen lassen. Die szenische Interpretation der drei Orpheus-Opern ist ein Sonderfall und ein Experiment, das vom üblichen Schema der szenischen Interpretation abweicht und das Konzept in den Dienst der "vergleichenden Betrachtung" verschiedener Musikstücke - einem musikdidaktischen Lieblingsverfahren - stellt. Die umfangreiche szenischen Interpretation von "La Traviata" aus dem Jahr 1997 bietet zahlreiche "Kleinszenen" und Übungen an, die auch auszugsweise verwendet werden können. Ein Beispiel für die zweite Kategorie wird in Band 6 zur Neuen Musik mit der Oper "Eisenhans" aus dem Jahr 2012 zu finden sein.

In den vorliegenden Band aufgenommen sind nur Publikationen solcher Opern, die nicht als Ganzes für einen der Bände 11 ff. vorgesehen oder derzeit noch auf dem Markt sind. Häufig sind aus umfangreichen Spielkonzepten und Publikationen kleinere Teile für die Wiedergabe in musikpädagogischen Zeitschriften ausgesondert worden. Solche Publikationen sind in den vorliegenden Band nicht aufgenommen worden. Entscheidendes Kriterium für die Auswahl war entsprechend dem Konzept der gesamten Reihe "Szenische Interpretation von Musik und Theater", dass ältere, verstreute Artikel einfach zugänglich und in kompakter Form dargeboten werden.

Quellen

Autor aller Aufsätze ist, wenn nichts anderes vermerkt, Rainer O. Brinkmann. "Einführung in soziale Muster. Am Beispiel der Dreigroschenoper von Bertolt Brecht und Kurt Weill. In: Zeitschrift für Theaterpädagogik 8/1995, S. 53-56. - "Szenische Interpretation von Oper/Musiktheater. Erfahrungsbezogener Unterricht am Beispiel der "Dreigroschenoper" in einer 9. Klasse. In: Musik in der Schule 1/1996, S. 2-6. - "Unglücksel'ge kleine Nadel - Mozart übt Kritik am Adel" [zu "Die Hochzeit des Figaro"]. In: Musik und Unterricht 38/1996, S. 17-22. - "Zurückbleiben. Einstieg in die 'Linie 1' mit der Szenischen Interpretation des Songs 'Warten'". In: Musik in der Schule 5/1997, S. 266-269. - [zusammen mit Markus Ponick] "'In mir tobt die Hölle selber' Szenisch-musikalische Interpretation der drei Orpheus-Opern". In: Musik und Unterricht 58/2000, S. 18-29. - "Venezianisches Volkslied: Vorsicht, Verdunkelung! Szenische Interpretation einer Operetten-Szene aus 'Eine Nacht in Venedig'". In: Musik und Unterricht 60/2000, S.28-42. - "La Traviata - Im Dschungel der Gefühle". Oldenburger Vor-Drucke 334. diz-Verlag: Oldenburg 1997.

Die Dreigroschenoper

Zur Szenische Interpretation der "Dreigroschenoper" von Bertold Brecht und Kurt Weill ist 1998 im Lugert-Verlag ein 130 Seiten starkes Heft von Rainer O. Brinkmann und Katharina Megnet erschienen. Diese "Gesamtpublikation" bildete den Abschluss einer längeren Serie von Publikationen und voran gegangenen Unterrichtsversuchen. Bemerkenswert ist zunächst, dass das aller erste Spielkonzept zur Szenischen Interpretation von Musik und Theater eine Examensarbeit von Christiane Gräber "Lernprozesse aufgrund szenischer und musikalischer Arrangements bei der szenischen Interpretation von Brechts Dreigroschenoper" vom 20. Mai 1986, betreut von Ingo Scheller und Wolfgang Martin Stroh, war. Das dieser Arbeit voran gegangene Wochenendseminar, bei dem Rainer O. Brinkmann als Mackie Messer mitspielte (Bild), war der Startschuss für die Erfolgsgeschichte der Szenischen Interpretation von Musik und Theater.



Möglicherweise ist kein Musiktheaterstück öfter und auf vielfältigere Weise szenisch bearbeitet und interpretiert worden als die "Dreigroschenoper". Dies lag wohl nicht nur an der Tatsache, dass Brechts Theatertheorie, die sich in der "Dreigroschenoper" manifestiert, eine der wichtigsten Quellen der Theorie der Szenischen Interpretation

gewesen ist. Es lag wohl auch daran, dass die "Dreigroschenoper" nicht nur im Musikunterricht und in der Opernpädagogik sondern auch in der Sozialarbeit eingesetzt worden ist. Über diesen Aspekt schreibt Rainer O. Brinkmann 1995 im erster hier abgedruckten Aufsatz in der *Zeitschrift für Theaterpädagogik* 1995. Erst 1996 folgte dann in der musikpädagogischen *Zeitschrift Musik in der Schule* eine Kurzfassung des Spielkonzepts, das wir hier als "Stundenkonzept" wiedergeben.

Einführung in soziale Muster - am Beispiel der Dreigroschenoper von Bertold Brecht und Kurt Weill

Fremd
Von außen
Suche ich Verständnis
Für das Fremde
Ohne
Mich zu erinnern
An das Fremde
Im Innern.
(José F. A. Olivier)

Diese wohl persönlich gemeinten Zeilen, die sich auf die eigene (fremde) Innerlichkeit beziehen, haben mich in ihrer Kürze beeindruckt und angeregt, in meiner Arbeit nach einer Entsprechung zu suchen, d.h. nach einer Erinnerung an das Fremde im Innern unseres Landes, womit nicht die Kulturen von Immigranten gemeint sind, sondern Fremdheiten, die unsere Gesellschaft entstehen lässt, die sozusagen ihre Begleiterscheinungen sind.

Ich beschäftige mich im Moment zusammen mit Kathrin Megnet mit der Erstellung von Unterrichtsmaterialien zur „Dreigroschenoper“ und biete in diesem Rahmen Fortbildungsveranstaltungen für LehrerInnen, StudentInnen und SchülerInnen an, in denen ich das Konzept erprobe und anschließend beschreibe.

Ein Schwerpunkt der Konzeption ist die Beschäftigung mit den Milieugruppen der Oper: Bettler, Kriminelle, Prostituierte, bürgerliche Kleinfamilie und Polizei. Diese Gruppen kommen in einzelnen Szenen vor und sollen von den Teilnehmern gespielt werden. Durch Rollenübernahme mit Hilfe von Einfühlungsübungen erarbeiten sie sich einen Standpunkt, von dem aus sie das Geschehen der Oper kennenlernen und reflektieren. In vielen unterschiedlichen Seminaren habe ich bisher Beobachtungen beim Spiel zusammengetragen, die ich auswerte und in die weitere Planung einfließen lasse. Dabei fällt mir immer wieder auf, wie fremd und unbequem die Menschen dieser Milieus am Anfang erscheinen und wie sich plötzlich bei den TeilnehmerInnen ein Impuls zur weiteren Auseinandersetzung mit ihnen zeigt. Zunächst aber ein Blick auf den didaktischen Ansatz:

Szenische Interpretation von Opern - Einführung und Verfremdung

Als eine Form des erfahrungsbezogenen Unterrichts ist an der Uni Oldenburg von Ingo Scheller das Szenische Spiel als Lernform entwickelt worden. Eine spezielle Variante, die sich als Mittel der Interpretation, als Analyseinstrument und als Selbsterfahrungsmethode bewährt hat, ist die „Szenische Interpretation von Dramen und Opern“.

Erfahrungsbezogener Unterricht geht davon aus, dass die Schüler Erlebnisse im Unterricht haben (müssen), die sie durch gezielte Reflexion in Erfahrungen verarbeiten. Dieses Erfahrungslernen hat andere Qualitäten als das kognitive Lernen, da es die Hintergründe und Er-

lebenswelten der einzelnen Schüler genauso zum Gegenstand des Unterrichts macht, wie den Stoff des Lehrplans. Das Szenische Spiel bietet eine Reihe von Methoden, die vor allem das soziale Lernen in den Mittelpunkt rücken. Denn die permanent erforderliche Kommunikation in Spielprozessen fördert den kreativen Umgang der Schüler miteinander und hilft ihnen, sich als gesellschaftliches Subjekt in der Gruppe, Klasse zu erkennen.

Die Szenische Interpretation ist eine Variante des Szenischen Spiels, die sich von herkömmlichen Literatur- und Musikdidaktiken dadurch unterscheidet, dass der Gegenstand des Unterrichts - also Drama oder Oper - zunächst in Teilen reproduziert wird von der Klasse selbst.

Nicht das Textlesen, Videosehen oder Tonkonselthören ist der Ausgangspunkt, sondern die Inszenierung des Stücks auf der Grundlage der genauen Kenntnis einer Rolle. So setzt sich die Interpretation zusammen aus dem Handeln, dem Erleben und den Haltungen dieser Rolleninhaber.

Die beiden Grundpfeiler der Szenischen Interpretation sind 1. die Lehrstückversuche von Brecht, seine Gedanken zum epischen Theater und zur Verfremdungstechnik, und 2. die Einfühlungstechnik Stanislavskis, ein Konzept des Naturalismus. Beide sind entwickelt in der Arbeit mit Schauspielern und theoretisch beschrieben. Sie werden von einem Regisseur in fast jeder Inszenierung nebeneinander benötigt. Ingo Scheller hat daraus ein pädagogisches Konzept entwickelt und genaue Verfahren von beiden Praktikern genommen, sie kombiniert und erweitert durch Elemente von Augusto Boal „Theater der Unterdrückten“, aus Psychodrama und Soziodrama.

Die spezielle Arbeit mit Opernvorlagen ist von Ralf Nebhuth, Wolfgang Martin Stroh und mir entwickelt worden, erprobt in vielen Spielversuchen mit „Figaros Hochzeit“, „Carmen“, „Westside Story“, „Dreigroschenoper“ und „Wozzeck“. Dabei gingen wir davon aus, dass Musiktheater nur verstanden werden kann, wenn die Gesamtheit von Sprache, Szene und Musik als Einheit erlebt und erfahren wird. Das Szenische Spiel ändert die Wahrnehmung der Musik und die Analyse des Notentextes, gibt eine Richtung bzw. Aufgabe vor. Szenische Erfahrung ermöglicht das Hören aus einer konkreten Perspektive (der Rollenfigur, der BeobachterIn, der Suche nach einer Antwort auf Fragen, die im szenischen Ablauf entstanden sind und nur durch die Musik beantwortet werden können) und bestimmt somit die Analyseverfahren, indem konkrete Fragen an die Partitur gestellt werden.

Milieu - Lerngegenstand der Szenischen Interpretation der Dreigroschenoper

Wie Joachim Lucchesi in seinem Aufsatz „Geschärfte Musik“ in „Diskussion: Deutsch“ (Heft 134) festgestellt hat, wird die Dreigroschenoper nicht in ihrer Schärfe gehört und gesehen, sie ist verkommen zu einem leichten Unterhaltungsstück, dessen Songs von vielen Interpreten gesungen werden, aber ohne dass beim Hören der brisante Inhalt erfaßt wird. In den einzelnen Strophen des Haifischsongs geht es beispielsweise um den Mord an einem galizischen Juden und um andere Morde, um Brandstiftung mit 8 Todesopfern und um Vergewaltigung. Es werden als handelnde Personen die Menschen der Halb- und Unterwelt dargestellt, die zutiefst bürgerliche Verhaltensweisen zeigen. Brecht will dadurch zeigen, dass auch die Umkehrung richtig ist, nämlich dass bürgerlich-kapitalistische Handlungsweisen zutiefst verbrecherisch sein können.

Er entwirft das Milieu der Huren, der Bettler, der Kriminellen, macht ihr „menschliches Antlitz“ sichtbar, und zwar auf Kosten des „bürgerlichen Gesichts“ (Jan Knopf: Brecht-Handbuch. Theater, Stuttgart 1980), gezeigt von einer korrupten Polizei und einer bigotten Kleinfamilie.

Die TeilnehmerInnen der Seminare sollen diese Milieus kennenlernen, indem sie sich in die einzelnen Rollen einfühlen und in den jeweiligen (Rand-)Gruppen agieren. Dazu erhalten sie Rollenkarten mit Informationen über die Figuren, historisches und zeitbezogenes Einführungsmaterial. Sie erarbeiten Sprech- und Körperhaltungen der Figuren, Beziehungen untereinander und sollen eigene Anteile an den Rollenfiguren entdecken, aber auch verdrängte Bereiche des Lebens für sich kennenlernen, herausfinden, wo die Berührungspunkte, wo die Abgrenzungen sind. Auf diese Weise erhalten sie einen Zugang zu dem Stück, lernen die Motivationen der Agierenden besser zu verstehen und können den Ablauf der Handlung aus der Perspektive eines Beteiligten beobachten und bewerten, im Sinne von Brechts Lehrstückarbeit die Szenen entwickeln und verändern.

Das pädagogische Ziel, ist es, den Blick für Randgruppen zu schärfen, Tabu-Bereiche zu klären und Vorurteile gegenüber Menschen in diesen Milieus abzubauen.

Auf der musikalischen Ebene sollen die TeilnehmerInnen verstehen, dass die Musik bewußt „billig“ gestaltet ist, d.h. damit Bettler sie verstehen und bezahlen können. Weill entwickelt eine Kompositionstechnik, die bewußt mit Fehlern spielt, die bekannte Tanz- und Unterhaltungsmusiken benutzt und Brechts Vorstellung vom epischen Theater stützt, indem sie bekannte Musik verfremdet und verfremdend die einzelnen Szenen kommentiert.

Beobachtungen während der Seminare

Thema: Prostitution - ein Positiv-Beispiel

Bei der Rollenverteilung sind (in Seminaren mit Erwachsenen) in der Regel die Rollen der Huren am schnellsten vergeben, wohl weil von Frauen hier sehr häufig die Auseinandersetzung mit dem Klischee (Frau in der Polarität von Heiliger und Hure) gesucht wird und die Möglichkeit, tabuisierte Verhaltensweisen im Spiel zu erproben. Trotzdem kommt es beim Spiel manchmal zu Schwierigkeiten, die auf einem LehrerInnen-Fortbildungs-Seminar innerhalb einer Kleingruppe gehäuft auftraten und die ich hier kurz beschreiben möchte:

nach dem Schreiben einer Rollenbiografie will eine Teilnehmerin nicht die Rolle der Jenny annehmen. Sie kann sich nicht vorstellen, eine Prostituierte richtig darzustellen. Eine andere Teilnehmerin übernimmt die Rolle, da sie notwendig ist; sie kennt die Figur von anderen Aufführungen. Leider stellt sich heraus, dass sie die Rolle ohne eigene Einfühlung nicht spielen kann, sie reproduziert ein Klischee, das sie durch äußere Betrachtung aufgenommen hat. die körperliche Darstellung von Prostituierten wird von allen Teilnehmerinnen, die sich die Rolle ausgesucht haben, als schwierig empfunden. Dabei spielen zwei Aspekte eine Rolle: die Darstellung einer typischen Körperhaltung in der beruflichen Situation nachzuempfinden und sie öffentlich zu zeigen.

Die Aufgabe ist, sich als Gruppe mit einer Szene und einem Song selbst darzustellen. Die Gruppe der Prostituierten entwickelt eine Situation, in der ein Zuschauer als Freier „angemacht“ werden soll. Bei der Vorführung entstehen Probleme, weil der Zuschauer unsicher ist und nicht adäquat reagieren kann. Die Unsicherheit überträgt sich auf die Spielerinnen.

In einer weiteren Spielszene kommt in der Improvisation ein Zuhälter ins Hurenhaus nach Turnbridge, um seinen Anteil zu kassieren. Die Szene wirkt lächerlich, weil die Spielerinnen die Spannung der Situation nicht aushalten können.

Während die Männer eine Choreografie zum Kanonensong entwerfen, sollen die Frauen sich mit dem Song der Seeräuberjenny ebenso beschäftigen. Es gibt aber in der Frauengruppe zunächst nur Diskussionen über die Auffassungen der Beteiligten, die Gruppe scheint nicht in der Lage zu sein, die Szene zu produzieren. Ich interveniere als Spielleiter und fordere sie auf, eine oder zwei der diskutierten Varianten zu zeigen.

Eine intensive Szene mit euphorischem Fahnenschwingen zum Refrain entsteht und provoziert eine Diskussion über die Prostituierten im Stück. Sie ist gekoppelt an die Frage, ob man so etwas im Unterricht in der Schule überhaupt machen kann. Eine lange Diskussion über Moral folgt und zieht sich bis in die Nacht hinein. Sie wird intensiviert durch die Bemerkung eines Teilnehmers, dass über 50% aller männlichen Studienräte schon mal im Bordell gewesen sind. Auf meine Frage hin, wie sie das Thema bisher mit SchülerInnen durchgenommen haben, erfuhr ich, dass in der Behandlung des Stoffes im Musikunterricht das Thema weitgehend ausgeklammert wurde.

Thema: Bettler - ein Negativ-Beispiel

In einem anderen LehrerInnen-FortbildungsSeminar lag mein Schwerpunkt der Beobachtung auf der Gruppe der Bettler. Die Rollenübernahme war gelungen und die Situation von Obdach- und Arbeitslosen war durch die Spieler hinlänglich deutlich gemacht. Als Vorbereitung für eine Spielszene hatte ich folgende Übung gedacht: je drei SpielerInnen sollen in ein Bild gehen, das zum Thema hat: Wie betteln Obdachlose, Berber, Junkies, Kinder, Flüchtlinge aus Kriegsgebieten und Straßenmusiker. Meine Hypothese war, dass sich die anschließende Diskussion daran entzündet, ob Straßenmusiker Bettler sind, da sie eine Dienstleistung anbieten, die bezahlt werden kann oder nicht. Die Teilnehmer differenzierten aber nicht wie erwartet, obwohl es sich um MusiklehrerInnen handelte, sondern waren allgemein der Auffassung, daß die Straßenmusiker sich das Geld eben verdient hätten, und daher würden sie ihnen auch immer etwas geben, anderen hingegen nicht, da sie es nur für Drogen (Alkohol, Heroin) ausgeben würden. Meine Bemerkung, dass viele Obdachlose den Alkohol zum Leben brauchen (wg. Kälte) wurde nicht ernstgenommen. Die Zuständigkeit für diesen Bereich wurde dem Staat zugesprochen, persönlicher Handlungsbedarf wurde nicht gesehen. Die Arbeit im Seminar führte also nicht zu größerer Akzeptanz oder gar zu Hilfsbereitschaft (anstelle von Mitleid), wie Brecht es sich vorgestellt hat.

Zusammenfassung

Die „Dreigroschenoper“ zeigt uns also eine kapitalistische Gesellschaft, die in Folge von hoher Arbeitslosigkeit Erscheinungen wie Prostitution, Armut, Obdachlosigkeit, Kriminalität und mafiose Strukturen entwickelt. Gleichzeitig versucht dieselbe Gesellschaft, diese Bereiche zu kontrollieren, zu tabuisieren und zu verdrängen. Obwohl wir heute viel über die Milieus der „Dreigroschenoper“ wissen, gibt es immer noch Berührungängste, Diskriminierungen und Ausgrenzungsbestrebungen, die dazu führen, dass uns die Gruppen fremd erscheinen. Diese Fremdheit ist nicht die Fremdheit einer anderen Kultur, sondern eine Fremdheit innerhalb der eigenen Kultur.

Seit ich mich mit der „Dreigroschenoper“ beschäftige, beobachte ich immer wieder meinen eigenen Umgang und den anderer Menschen mit diesen Milieugruppen. Ich stelle fest, dass das Empfinden von Fremdheit ihnen gegenüber durch starre Moralvorstellungen produziert ist. Sie verhalten sich nicht gemäß unseren Vorstellungen von einem „ordentlichen Leben“, wie es uns durch die Erziehung beigebracht wurde, sondern durchbrechen es offensichtlich an Stellen, die das bürgerliche Bewußtsein nicht akzeptiert.

Huren, Bettler und Gangster gehören zum Clientel der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, eine Beschäftigung mit ihnen innerhalb der theaterpädagogischen Arbeit kann zu mehr Verständnis, Akzeptanz und dem Umgang mit Tabu und Fremdheit im Innern führen. „Soziales Lernen“ heißt in diesem Fall: Einfühlung in die und Erlebnis der „asozialen Situation“, Erfahrung moralischer Vorurteile und Verurteilungen, Entwicklung von Perspektiven und sozialen Haltun-

gen denen gegenüber, deren Biografien im Spiel sichtbar wurden und die in der „individualisierten Gesellschaft“ nur wenige Chancen haben, ihren Lebenslauf zu beeinflussen.

Nachtrag

Vor einem Berliner Kaufhaus sehe ich einen Bettler mit seinem Hund sitzen. Eine Kundin kommt heraus, zögert einen Moment und wirft dann dem Mann ein Geldstück in den Korb.

Ihre Forderung: „Aber nur für den Hund!“

Szenische Interpretation von Musiktheater. Erfahrungsbezogener Unterricht am Beispiel der "Dreigroschenoper" in einer 9. Klasse

Die folgende Übersicht zeigt, mit welchen Verfahren gearbeitet wird¹:

- * **Einfühlung** in Ort, Zeit, Rollen, Gruppen und sozialhistorischen Hintergrund des Werkes (Tänze, Phantasiereisen, Bildmaterial, Chöre, Verkleidung). In diesem ersten Schritt geht es darum, sich mit den Lebensgewohnheiten der Personen, ihrem Alltag, ihren Ängsten, Träumen und Zwängen vertraut zu machen.
- * **Bilder** (Standbilder, Stop-Verfahren, Einfrieren von Situationen, Handlungen und Haltungen) halten das Geschehen für einen Moment an und bieten so die Möglichkeit, genau zu sehen, wie die Interessen und Konflikte beschaffen sind.
- * **Haltungen** (Geh-, Sprech-, Singhaltungen erarbeiten, vorführen und verändern). Innere und äußere Haltungen verraten etwas über die Figuren in ihren Beziehungen zueinander, aber auch die Haltungen der SchülerInnen spielen eine Rolle.
- * **Spielverfahren** (Lesetechniken, Improvisation, Reproduktion, Regie- und Spielgruppen, Verfremdung). Eine Vielzahl von Inszenierungsverfahren bieten die Möglichkeit, in jeder Altersstufe eine szenische Interpretation von Opern durchzuführen.
- * **Aus der Rolle heraus**: Alle SchülerInnen fühlen sich in eine Rollenfigur ein und begleiten damit jeden Spielabschnitt, indem sie beobachten, befragen, kommentieren und modellieren.
- * **Musikalische Verfahren**: Musiknummern können zur Einfühlung verwendet werden, durch die Kombination mit Handlung und Bewegung entsteht aber auch die Grundlage für musikalisches Verstehen und analytisches Hören.
- * **Reflexions-Verfahren** (Ausführung, szenische Kommentare, Zurück-spulen, Blitzlicht, Feedback, Tagebuchaufzeichnungen). Übungen, Improvisationen und Spiele sollten immer reflektiert werden, damit die Erlebnisse von den SchülerInnen zu Erfahrungen verarbeitet werden können.

¹ Die einleitenden Absätze zur Szenischen Interpretation im allgemeinen sind weg gelassen.

"Nur wer im Wohlstand lebt..." Szenische Interpretation der Dreigroschenoper

Über die Moritat von Mackie Messer wurde viel gesagt und geschrieben, sie wurde von vielen berühmten Interpreten gesungen, gesprochen, zelebriert, aber sie ist genau wie die ganze Oper zu einem harmlosen Stück Nostalgie geworden. Dabei ist der Inhalt heute genauso aktuell wie in den 20er Jahren, die Musik frischer als manche heutige Musicalproduktion. Es werden als handelnde Personen die Menschen der Halb- und Unterwelt dargestellt, die zutiefst bürgerliche Verhaltensweisen an den Tag legen. Brecht will dadurch zeigen, dass auch die Umkehrung richtig ist, nämlich dass bürgerlich-kapitalistische Handlungsweisen zutiefst verbrecherisch sein können. Er entwirft das Milieu der Huren, der Bettler, der Kriminellen, macht ihr "menschliches Antlitz" sichtbar und zwar auf Kosten des "bürgerlichen Gesichts" (Jan Knopf: Brecht - Theaterhandbuch, Stuttgart 1980), gezeigt von einer korrupten Polizei und einer bigotten Kleinfamilie.

An einem Berliner Gymnasium führte ich mit einer 9.Klasse die "Szenische Interpretation der Dreigroschenoper" durch, im Mittelpunkt standen nicht so sehr die Hauptfiguren der Oper, sondern die Nebenrollen: Prostituierte, Penner und Platte (in den 20er Jahren gebräuchliches Wort für Gangsterbande). Die SchülerInnen sollten diese Milieus kennenlernen, indem sie sich in die einzelnen Rollen einfühlen und in den jeweiligen (Rand-)gruppen agieren. Dazu erhielten sie Rollenkarten mit Informationen über die Figuren, historisches und zeitbezogenes Einfühlungsmaterial. Sie erarbeiteten Sprech- und Körperhaltungen der Figuren, Beziehungen untereinander und sollten eigene Anteile an den Rollenfiguren entdecken, aber auch verdrängte Bereiche des Lebens für sich kennenlernen, herausfinden, wo die Berührungspunkte, wo die Abgrenzungen sind. Auf diese Weise erhielten sie einen Zugang zu dem Stück, lernten die Motivationen der Agierenden besser zu verstehen und konnten den Ablauf der Handlung aus der Perspektive eines Beteiligten beobachten und bewerten, im Sinne von Brechts Lehrstückarbeit die Szenen entwickeln und verändern. Dadurch wurde der Blick für Randgruppen geschärft, Tabu-Bereiche wurden geklärt und Vorurteile gegenüber Menschen in diesen Milieus abgebaut.

Auf der musikalischen Ebene sollten die TeilnehmerInnen verstehen, dass die Musik bewußt "billig" gestaltet ist, d.h. damit Bettler sie verstehen und bezahlen können. Weill entwickelte eine Kompositionstechnik, die bewußt mit Fehlern spielt, die bekannte Tanz- und Unterhaltungsmusiken benutzt und Brechts Vorstellung vom epischen Theater stützt, indem sie bekannte Musik verfremdet und verfremdend die einzelnen Szenen kommentiert.

Im Folgenden beschreibe ich den Beginn dieser Unterrichtseinheit, die anfängliche Auseinandersetzung mit den Milieus auf musikalischer und szenischer Ebene. Vorlage für die Arbeit ist ein Text von Brecht, der seine Vorstellungen über das Singen deutlich beschreibt:

Bertold Brecht: Über das Singen der Songs

[...] Der Schauspieler muß nicht nur singen, sondern auch einen Singenden zeigen. Er versucht nicht so sehr, den Gehaltsinhalt seines Liedes hervorzuholen (darf man eine Speise andern anbieten die man selbst schon gegessen hat?), sondern er zeigt Gesten, welche sozusagen die Sitten und Gebräuche des Körpers sind. Zu diesem Zwecke benützt er beim Einstudieren am besten nicht die Worte des Textes, sondern landläufige, profane Redensarten, die ähnliches ausdrücken, aber in der schnoddrigen Sprache des Alltags. Was die Melodie betrifft, so folgt er ihr nicht blindlings: es gibt ein Gegen-die-Musik-Sprechen, welches große Wirkungen haben kann, die von einer hartnäckigen, von Musik und Rhythmus unabhängigen und unbestechlichen Nüchternheit ausgehen. Mündet er in die Melodie ein, so muß dies ein Ereignis sein; zu dessen Betonung kann der Schauspieler seinen eigenen Genuss an der Melodie deutlich verraten. [...] Besonders beim Lied ist es wichtig, dass 'der Zeigende gezeigt wird'².

Eine einfach singbare Stelle aus dem 2. Dreigroschenfinale (siehe Notenbeispiel) soll nach Brechts Vorstellungen gesungen werden, die SchülerInnen erarbeiten sich zunächst Text und Melodie der Stelle, im zweiten Schritt singen sie aus Standbildern heraus, die die Milieugruppen der Oper darstellen.

² Aus: HECHT, Werner (Hrsg.): Brechts Dreigroschenoper, Ffm. 1985.

Peachum

Das Recht des Menschen ist's auf dieser Er - den, da

Poco meno mosso

Arm.

P.

er doch nur kurz lebt, glücklich zu sein, teil - haftig al - ler Lust der Welt zu wer - den, zum

Arm.

P.

Es - sen Brot zu krie - gen und nicht ei - nen Stein. Dies ist des Menschen nacktes Recht auf

Arm.

P.

Er - den. Doch leider hat man bisher nie ver - nom - men, daß etwas recht war und darnach auch

Tempo I

Arm.

P.

so. Wer hät - te nicht gern einmal recht be - kom - men? Doch die Ver - hält - nis - se, sie sind nicht

Arm.

Die Spielschritte im einzelnen:

* Zunächst probieren alle SchülerInnen in Kleingruppen,

"landläufige profane Redensarten zu finden , die ähnliches ausdrücken" wie der Text des Finales (Beispiel: Was recht ist, muss recht bleiben!);

- zu der Musik zu sprechen, die Klavierbegleitung liegt darunter;
- "in der schnoddrigen Sprache des Alltags" zu reden (Dialekt, Slang, Zusätze, etc.);
- eigene Sprechhaltungen für den Text zu finden.

* Zwei Reihen stehen sich gegenüber und singen sich jeweils einen der beiden Abschnitte (Poco meno mosso/a tempo) zu, so dass der Gestus des ZEIGENS verstärkt wird.

Jede Gruppe probiert, unterschiedliche Ausdrucksqualitäten im Singen zu zeigen: unsicher, hingebungsvoll, glücklich, roh, treu, menschlich, schlecht... (diese Eigenschaften sind dem Text des Finales entnommen).

* Um die Vorstellungen der SchülerInnen über die Milieus zu veröffentlichen, erarbeiten sie jetzt in den entstandenen Kleingruppen Standbilder: sie sollen die Gruppen in einer für sie typischen Situation zeigen, z.B. die Bettler unter einer Brücke beim Übernachten oder Familie Peachum beim Kirchgang. Die entstandenen Bilder werden im Kreis nebeneinander aufgebaut, so dass ein Kreis-Relief entsteht, welches allen die Möglichkeit gibt, alles zu sehen.

* Jede Gruppe experimentiert mit Singhaltungen. Aus dem Standbild heraus versuchen sie, ein "Gegen-die-Musik-Sprechen" zu erproben, d.h. der gesamte Chor singt das Lied leise als Hintergrund (Background, Playback), die jeweilige Gruppe versucht, ihren Gestus dagegen durchzusetzen;

- so zu singen, dass "der Genuss an der Melodie deutlich verraten wird" ;
- eine gemeinsame charakteristische Singhaltung für die zugewiesenen Zeilen des Liedes zu finden.

* Aus den im Kreis angeordneten Standbildern heraus wird das Lied gemeinsam aber, in einer zeilenmäßigen Textaufteilung gesungen. Dieser Vorgang sollte mehrmals wiederholt werden, so dass alle auch die Zeit finden, sich die anderen Gruppen anzusehen und anzuhören.

* Weiterführung: Alle lernen die Klavierbegleitung summen und begleiten die jeweilige Gruppe, die ihre Textzeilen einzeln vorträgt, im Stil einer Jahrmarktsorgel, deren Töne einzeln an- und abschwellen.

* Feedback: Welche Haltungen haben am meisten Spaß gemacht, welche waren unangenehm? Welche Haltungen einzelner Figuren wurden in den Standbildern gezeigt? Wie lassen sich die Singhaltungen beschreiben? Wie habt ihr das Chorsingen, bzw. das Dagegen-Singen empfunden?

Im anschließenden Gespräch über den Ablauf sollte einerseits reflektiert werden, welche Milieubilder bei den SchülerInnen vorhanden sind, andererseits die Dynamik des szenisch-musikalischen Ablaufs. Es ergeben sich neue Sichtweisen, die zu einer Korrektur der Szene führen können.

Der Chor steht in dieser Übung für die Gesellschaft - "die Verhältnisse". Die Haltungen der einzelnen Gruppen zeigen deren Stellung innerhalb des Gemeinwesens. Durch das "Gegen-die-Musik-singen" zeigt sich auf der musikalischen Ebene deutlich, wie das Verhalten der Gruppen den Chor beeinflusst. In der Spielgruppe zeigte sich z.B. bei den Bettlern deutlich, dass sie langsamer sangen als der Rest und die Tonhöhen wiesen eine Tendenz nach unten auf. Die Gruppe empfand diesen Gestus als "herunterziehend" und damit passend für die Situation der Bettler. Die Gruppe der Polizisten hingegen war schneller und "mitziehend", sie nahm den Chor "fest in den Griff, so dass man sich nicht dagegen wehren konnte", was wiederum als typisch angesehen wurde.

* Nachdem die SchülerInnen in Kleingruppen die einzelnen Milieus dargestellt hatten, wurden am Ende der ersten Doppelstunde die Rollen verteilt. JedeR SchülerIn erhielt eine Rollenkarte mit Informationen über die entsprechende Figur und Hinweisen auf zu lesende Textstellen, einen Fragebogen und allgemeine Materialien über die einzelnen Gruppen. Als Hausaufgabe sollte eine Rollenbiografie in der Ich-Form geschrieben werden, die Ergebnisse wurden vorgelesen und in Form einer Wandzeitung veröffentlicht. Die abgedruckten Beispiele zeigen, wie intensiv sich die Schüler mit der Aufgabe befasst haben und mit wie viel Phantasie sie den kleinen Figuren einen Charakter geben konnten.



Standbild "Ein Tresorknacker wird von der Polizei gestellt".



Inspektor Brown und Constabler Smith stellen sich vor.



Präsentation der Rollenfiguren Smithy, Bettler ohne festen Wohnsitz



Die Huren von Turnbridge versammeln sich um ihre Zuhälter.

Drei Beispiele für Rollenbiografien:

Dolly

Ich bin 22 Jahre alt und wohne in einem Hurenhaus. Ja, ich bin 'ne Hure. Ich habe drei Jahre lang im Knast gesessen, weil ich die Angewohnheit habe, ab und zu einem wohlhabenden Kunden etwas mehr aus der Tasche zu ziehen. Naja, und dann hat mich irgendeiner vor Gericht gezerrt. Nun bin ich seit fast einem Jahr in diesem Haus. Mit den anderen Mädchen im Haus komme ich sehr gut aus, und das ist auch verdammt wichtig, dass man mit den Leuten da klar kommt, denn sonst geht alles schief. Wir können den ganzen Vormittag lang schlafen, am Nachmittag muß Dies und Das erledigt werden und ab 18.00 Uhr beginnt die Arbeit. Mein Zuhälter bekommt 50%, er wickelt auch das Geschäft mit dem Kunden ab. Ehrlich gesagt fände ich's besser, wenn wir uns die Typen selber aussuchen dürften, denn so kommen manchmal schon echt widerliche Männer an. Aber eigentlich ist der Job gar nicht mal so schlecht, du verdienst eigentlich ganz gut Kohle.

Das Hurenhaus ist in Turnbridge. Eigentlich ein ganz nettes Städtchen, allerdings ist unsere Gegend etwas vermüllt und ein Haufen Dreck läuft `rum. Früher wollte ich mal als Tänzerin groß rauskommen, aber das ist dann auch schiefgelaufen. Als meine Mutter - als ich 8 war - zuviel Schlaftabletten geschluckt hatte, mußte ich mit meinem Vater allein klarkommen. Er hat ganz gern mal einen getrunken, das machte sich dann zuhause bemerkbar. Mit 16 bin ich einfach abgehauen. Ich wollte als Hure eigentlich nur vorübergehend arbeiten, aber irgendwie bin ich da hängengeblieben. Eines Tages werde ich da auch wieder `rauskommen und ein ganz normales Leben führen. Wenn ich gerade nicht in meinen Arbeitsklamotten `rumrenne, sehe ich ganz normal aus und keiner würde mich für eine Hure halten.

Jimmy der Flitzer

Ich bin 23 Jahre alt und lebe in einer mittelmäßig gepflegten Wohnung mit zwei Zimmern. Die Wohngegend ist eher heruntergekommen und meine Freunde, die restlichen Gangster, leben in dem Viertel. Doch am liebsten treibe ich mich in Spielcasinos herum, denn ich spiele für mein Leben gern. Das erklärt auch meine finanzielle Lage, denn manchmal verspiele ich mein Geld (u.a. für die Miete der Wohnung) an einem Abend.

Eigentlich habe ich keine feste Arbeit. Ich lebe von vielen Jobs, z.B. Lieferwagen fahren oder Waren auf Lastwagen transportieren. Nicht alle Jobs, die ich bisher hatte, waren clean, früher habe ich schon mal für bekannte Gangster Häuser ausgeräumt. Dabei hat mich einmal die Polizei geschnappt und ich mußte für 12 Monate ins Gefängnis.

Da ich die meiste Zeit im Spielcasino hänge, bin ich wenig mit meinen Freunden zusammen, aber wenn Mackie ein großes Ding plant, bin ich dabei. Zu meinen schlimmsten Feinden zählt die Polizei, deshalb verstehe ich Mackie auch oft nicht weil sie mich schon eingesperrt haben und auch oft die Spielcasinos überprüfen.

Ich bin 35 Jahre alt und arbeite als Bettler an der Tower-Bridge. Angestellt bin ich bei Peachum. Er stellt mir meine Ausrüstung zur Verfügung und erlaubt mir, im Distrikt um die Tower-Bridge zu betteln. Als Gegenleistung bekommt er 55% meiner wöchentlichen Einnahmen. Meine Ausrüstung besteht aus einem alten Hut und einem dreckigen Tuch, an dem ein Orden befestigt ist, denn ich war früher beim Militär. Außerdem habe ich eine Prothese, da ich im Krieg meinen Arm verloren habe. Mit dieser Ausstattung spreche ich die Passanten an und bitte um eine Spende für einen Exmarine, der im Kampf seinen Arm verloren hat. Doch dadurch bekomme ich nur sehr wenig und der Anteil, den ich behalten darf, ist so minimal, dass er kaum zum Leben reicht. Auch ist es demütigend für mich, immer auf die Almosen anderer Leute angewiesen zu sein. Früher, als ich noch bei der Marine war, habe ich mir genommen, was ich brauchte. Heute muß ich mit dem zufrieden sein, was man mir schenkt. Für diese Situation schäme ich mich so sehr, dass ich mich immer verstecke, wenn ich Marinesoldaten sehe. Ich möchte nicht von meinen Exkameraden als Versager gesehen werden und so einer bin ich. Total von der Willkür Peachums und der Passanten abhängig, stehe ich ganz unten auf der sozialen Leiter. Aufgrund meiner Invalidität habe ich auch keine Chance, je wieder nach oben zu kommen. Früher hatte ich auch ein Mädchen, das ich liebte, doch jetzt wird sie wohl kaum noch etwas von mir wollen. Ich hasse mich, weil ich zu feige bin, meinem Elend ein Ende zu machen und mich umzubringen. Und so werde ich wohl noch lange Zeit mit gebeugter Körperhaltung zittrig auf die Menschen zugehen und mit stotternder Stimme um Almosen bitten.

* Einige SchülerInnen lasen ihre Rollenbiografien vor, die anderen klebten wir auf eine große Wandzeitung, die in den nächsten Wochen im Klassenraum hing, sodass alle die Gelegenheit hatten, sich in Ruhe die Texte durchzulesen.

* Die Vorstellung von den Figuren, wie sie auf dem Papier festgehalten wurde, sollte im nächsten Spielschritt auch auf der körperlichen Ebene gefunden werden. Nachdem sich alle verkleidet hatten, begann jedeR, sich eine Geh- und Stehhaltung für die Rolle zu erarbeiten. Dazu kam die Sprache, die an typischen Sätzen der Figuren ausprobiert werden sollte. Alle entwickelten zunächst für sich selbst die Figur, die dann in einer öffentlichen Präsentation den anderen vorgestellt wurde.

* Gemeinsam gestalteten die SchülerInnen durch Andeutungen mit dem Schulmobiliar den Marktplatz von Soho, auf dem der Prolog der Oper spielt: Straßenecken für die Huren und die Bettler, den Eingang zum Tintenfisch-Hotel und zu Peachums Bettler-Garderoben, die Polizeiwache und das Podium des Moritatensängers.

Dann gingen alle zur Musik der Ouverture über den Jahrmarkt um dort ihren Beschäftigungen nachzugehen: betteln, huren, stehlen, für Ordnung sorgen, etc. Untereinander sollte Kontakt aufgenommen werden, um die anderen in ihren Rollen kennenzulernen, die Beziehungen zu erkunden, Sympathien und Antipathien innerhalb des Stücks festzustellen. Die Musik der Ouverture gab in dieser Übung eine Atmosphäre, eine Stimmung für den Hintergrund; sie signalisierte den SchülerInnen den historischen Rahmen und erleichterte damit die Einfühlung

in eine andere Zeit. Gleichzeitig schaffte sie Distanz, da die SchülerInnen sie als fremd gegenüber der eigenen Musikkultur erkannten und dadurch die Vorgänge als "historische" begriffen.

* Zur "Moritat von Mackie Messer" trafen wir folgendes Arrangement: Macheath selbst steht etwas erhöht neben der Bank des Moritatenängers, die anderen um ihn herum. Während des Liedes zeigt dieser mit seinem Stab auf ihn, wenn im Text von ihm die Rede ist (als Haifisch, Macheath oder Mackie Messer). Alle hören zu und überlegen sich, was sie von ihm und seinen Taten halten.

Danach treffen sich die Milieugruppen und unterhalten sich aus der Rolle heraus über ein Thema des Liedes: "Großes Feuer in Soho, 7 Kinder und ein Greis verbrannt, mutmaßlicher Drahtzieher der Brandstiftung: Mackie Messer!"

Schon an dieser Stelle zeigte sich, dass die SchülerInnen sich gut in ihre Rollen eingefühlt hatten, sie spielten die Improvisation souverän und mit viel Spaß an der Sache. Anfängliche Berührungsängste verflogen und machten einer intensiven Beschäftigung mit einzelnen Aspekten der Rollenfiguren Platz.

Fazit

Die "Dreigroschenoper" zeigt eine kapitalistische Gesellschaft, die in Folge von hoher Arbeitslosigkeit Erscheinungen wie Prostitution, Armut, Obdachlosigkeit, Kriminalität und mafiose Strukturen entwickelt. Gleichzeitig versucht dieselbe Gesellschaft, diese Bereiche zu kontrollieren, zu tabuisieren und zu verdrängen. Obwohl wir heute viel über die Milieus der "Dreigroschenoper" wissen, gibt es immer noch Berührungsängste, Diskriminierungen und Ausgrenzungsbestrebungen, die dazu führen, dass uns die Gruppen fremd erscheinen. Die Auseinandersetzung mit dem Stück trägt dazu bei, auf dem Wege der Einfühlung Ängste abzubauen, Verständnis und Hilfsbereitschaft im Brecht'schen Sinne zu erzeugen.

Der Umgang mit der Musik spielt dabei eine wesentliche Rolle; nicht das musikanalytische Hören steht im Vordergrund, sondern der aktive Umgang mit Musik, musikalische Tätigkeit auf verschiedenen Ebenen: Singen nicht im Belcanto, sondern im situationspezifischen Gestus, Bewegung zu Musik, Standbilder zu Musik, Inszenierung oder Choreografie zu Musik. Die überschaubaren, wenn auch nicht einfachen Songs der Oper, die immer auch die Funktion von Verfremdungselementen besitzen, eignen sich sehr gut für die Anwendung der Verfahren aus der "Szenischen Interpretation".

Schon in dieser kurzen beschriebenen Spielsequenz zeigt sich, wie vielseitig die Möglichkeiten der "Szenischen Interpretation von Oper/Musiktheater" sind. Die szenisch-musikalische Arbeit erbrachte die Auseinandersetzung mit einer Komposition von Weill, mit dem Dramentext und einer theoretischen Abhandlung Brechts, sie ermöglichte musikalische Tätigkeit und szenisches Handeln, die SchülerInnen fühlten sich in andere Personen ein und entwickelten im aktiven Umgang miteinander Vorstellungen vom Ablauf der Oper.

"Unglücksel'ge kleine Nadel" - Mozart übt Kritik am Adel

Die "Szenische Interpretation von Opern/ Musiktheater" bringt die Kategorien "Einfühlung" und "Verfremdung" in die Diskussion um ästhetische Erziehung ein

Sebastian: „Durch diese Methode erhält man einen tieferen Einblick in das Stück, da man selbst Teil der Handlung ist und lernt auch die anderen besser kennen.“

Alexander: „Der Vorteil ist, dass man bei der szenischen Interpretation durch die eigene Rolle in das Stück besser hineinversetzt wird. Man kann durch Improvisation noch stärker die eigene Meinung zum Ausdruck bringen.“

Susanne: „Ich finde diese Form von Interpretation gut, da es einem ermöglicht, einmal eine andere Darstellung kennenzulernen und zu verwenden. Ich denke, man bekommt davon selbst eine bessere Empfindsamkeit und dadurch auch ein besseres Verhältnis zu Opern und ihren emotionalen Darstellungen.“

Julia: „Diese Methode ist eher für den Musikunterricht gedacht, da die Musik in diesem Stück eine ganz besondere Rolle spielt: sie untermalt nicht nur die Texte, sondern läßt diese auch verständlicher werden. Anhand der Musik erkennt man, wie die Handlung gemeint ist und sie charakterisiert die einzelnen Personen der Handlung.“

(SchülerInnen der 9. Klasse eines Berlin-Zehlendorfer Gymnasiums.)

Eine Oper oder ein Musical bündeln in je spezifischer Ausprägung ästhetische Erfahrungen, Komponist und Librettist haben einen Teil ihrer Lebenswirklichkeit darin ver- oder bearbeitet. Im Musikunterricht sollen diese Erfahrungen vermittelt werden, damit die SchülerInnen den Stoff in seiner historischen Eingebundenheit kennenlernen, analysieren und verstehen. Das geschieht in der *Szenischen Interpretation von Musiktheater* nicht nur auf kognitivem Wege, sondern durch Aktivierung der Sinneswahrnehmung, körperliche Lernprozesse, soziales Lernen in spielerischer Kommunikation. Die Synthese aus Einfühlungs- und Verfremdungsverfahren in der speziellen Mischung mit musikalischer Tätigkeit liefert zahlreiche neue Aspekte im Kontext ästhetischer Erziehung³:

³ Die folgende Zusammenfassung wichtiger Methoden ist gegenüber dem Original-Aufsatz ganz erheblich gekürzt.

Einführung

- *Einführung in Rollen (Ver-Wandlung)*: indem sich die SchülerInnen in Figuren eines anderen Lebenszusammenhangs verwandeln.

- *Einführung in Zeit und Ort (Fremdheit)*: indem die SchülerInnen historische Augenblicke oder unbekannte Schauplätze kennenlernen, nähern sie sich dem "Fremden" durch Aneignung im Spiel.

- *Einführung in Situationen (Empathie)*: indem die Schüler Entstehung, Ausweitung und Folgen (oder Lösungen) von Konflikten nacherleben, begreifen sie das Zusammenspiel von persönlichen und gesellschaftlichen Faktoren und hören die Auswirkungen in der Musik.

- *Einführung in Musik*: oft ist die Musik gerade das richtige Hilfsmittel, um in eine Situation oder einen Charakter einzufühlen, manchmal ist sie aber so vielschichtig angelegt, dass sich die Spielgruppe zunächst in die Musik einfühlen muss.

- *empfindende Beobachtung/empfindendes Hören*: die zuschauenden/zuhörenden SchülerInnen bekommen vor jeder Szene, die gespielt wird, eine Beobachtungs- oder Höraufgabe, die ihre Aufmerksamkeit auf einen Konzentrationspunkt lenkt.

Verfremdung

- *Bilder*: indem die SchülerInnen ein Musikstück (oder einen Ausschnitt daraus) versuchen, in ein Bild umzusetzen, d.h. andere Spieler so aufstellen (modellieren), dass sie dem Klangeindruck entsprechen, leisten sie einen Transfer zwischen Sinneseindrücken, der es ermöglicht, auditive Wahrnehmung konkreter "greifbar" zu machen, denn das Modellieren eines Standbildes ist Greifen und Begreifen zugleich.

- *Haltungen*: die SchülerInnen verwerten einzelne musikalische Informationen über Figuren durch Hören, Beschreiben, Nachahmen und interpretieren damit die musikalische Rollencharakteristik.

- *Sprech- und Singhaltungen*: indem die SchülerInnen den Gestus eines gesprochenen Textes zu erfassen suchen, erfahren sie, dass er sich aus vielen Komponenten zusammensetzt (Charakter des Sprechenden, Beziehung zum Gegenüber, gesellschaftliche Stellung, etc.).

- *Spiel und Improvisation*: Musiktheater wird für die Bühne geschrieben, die szenische Interpretation im Musikunterricht soll aber nicht öffentliche Aufführungen vorbereiten, sondern die Erarbeitung der Szenen als Lernsituation und für eine Diskussion in der Klasse ermöglichen. Inszenierung heißt dabei immer auch Herstellung des Rahmens, in dem die Musik erklingt, damit die Komplexität eines musiktheatralischen Werkes deutlich erfahren wird. Hier müssen alle genannten Komponenten zusammenwirken, die einzelnen Verfahren behutsam aufeinander abgestimmt sein.

Wie das geschehen kann, möchte ich im Folgenden am Beispiel einer Szene aus "Figaros Hochzeit" darlegen, um zu verdeutlichen, welche Möglichkeiten sich durch die Kombination

von Einfühlungs- und Verfremdungstechniken ergeben. Dabei zeige ich einerseits den Aspekt der "Einfühlung" und damit die von K.S. Stanislavskij in das Verfahren eingegangenen Übungen und Vorschläge für Schauspieler, andererseits den Aspekt der "Verfremdung" und damit den von B. Brecht geforderten Ansatz einer Reflexion in der Theater- (pädagogischen)arbeit. Anschließend beziehe ich eine Übung von Augusto Boal ein, dessen "Arbeit mit Standbildern" den Verfremdungs-Mechanismus aufgreift, und versuche gleichzeitig, den engen Bezug zur Musik deutlich zu machen.

Dass Mozart seine Feudalkritik im "Figaro" deutlich durch die Musik formuliert hat, ist hinlänglich bekannt und wird in der Regel durch Figaros Kavatine "Will der Herr Graf ein Tänzchen wohl wagen ..." im Unterricht verdeutlicht. Die unscheinbare, aber sehr schöne Kavatine der Barbarina zeigt Mozarts Vorgehen bei der subtilen Einarbeitung von Kritik in die Komposition.

Kavatine der Barbarina aus "Die Hochzeit des Figaro"

Barbarina allein, sucht etwas am Boden:

Ich habe sie verloren! Ich Unglückselige!

Ach, wer weiß, wo sie sein wird.

Ich finde sie nicht... Und meine Kusine...

Und was wird der gnädige Herr sagen?



Konstantin Sergeevic Stanislavskij beschreibt zu Beginn seiner Ausführungen über "Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst"⁴ zwei Maximen der Schauspielkunst: "Auf der Bühne muß man handeln - innerlich und äußerlich"; und "Das Handeln muß begründet, zweckmäßig und produktiv sein". Um das zu verdeutlichen läßt er eine Schauspielerin als Übung eine kostbare Nadel suchen, die er angeblich in einem Vorhang versteckt hat. Er erzählt ihr zur "Einführung" eine Geschichte, in der ein Zusammenhang zwischen Nadel finden und Bezahlung der Schauspielschule konstruiert wird, deren Pathos sie auf die Bühne zu bringen versucht. Alle sehen das Misslingen dieses Versuchs und erkennen, dass sie über der Darstellung des Leidens vergessen hat, die Nadel wirklich zu suchen. Nachdem das Mißverständnis besprochen wurde, macht sie einen neuen Versuch, den der Schauspiellehrer einleitet mit den Worten: "Aber denken Sie daran, wird die Nadel gefunden, sind Sie gerettet und können weiter in die Schule gehen, andernfalls ist alles vorbei - Sie werden ausgeschlossen." Die Schülerin nahm diese Drohung sehr ernst, verwechselte sie vielleicht sogar mit ihrer eigenen Situation und fing an, die Nadel wirklich zu suchen, indem sie den Vorhang aufmerksam und systematisch abtastete. Der Lehrer kommentiert die beiden Versuche: "Beim ersten Mal wollten Sie nur leiden - um des Leidens willen. Das zweite Mal haben Sie wirklich gesucht. Wir haben es alle deutlich gesehen, wir haben es verstanden und geglaubt, dass Ihr Erstaunen und Ihre Ratlosigkeit einen Grund hatten."

Die Szene aus der "Hochzeit des Figaro" läuft analog zu dieser Geschichte ab: das Kammermädchen Barbarina sucht eine Nadel, die sie ihrer Cousine Susanna vom Grafen Almaviva überbringen soll, als Zeichen des Einverständnisses mit einem Rendezvous im nächtlichen Garten. Die Erarbeitung dieser Szene kann im Unterricht so ablaufen:

Alle lesen den Text der Kavatine (s.o.) und die Rollenkarte mit Informationen über die Figur (s.u.), zunächst leise für sich, dann laut in der Ich-Form, d.h. in einem ersten Schritt übertragen sie die Handlungen, Gefühle und Intentionen der Figur auf sich. Danach erarbeiten alle für ihre Barbarina-Figur eine Gehhaltung und probieren in der Rolle die Tätigkeit "Suchen", um den Handlungsrahmen der Szene vorweg zu erfahren

⁴ STANISLAVSKIJ, Konstantin Sergeevic: Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst (Band 1 und 2), Berlin 1984 (3.Aufl.).

Andante

p

L'ho per - du - ta me me - schi - na ... ah chi sa do - ve sa - rà, ah chi sa do - ve sa
 Ach, die Na - del ging ver - lo - ren ... ach, wo ist das Ding nur hin, ach, wo ist das Ding nur

rà? Non la tro - vo... non la tro - vo... l'ho per - di - ta, me - schi - nel - la, ah chi
 hin? Nicht zu fin - den ... nicht zu fin - den ... ach, ver - lo - ren, ach, ich Ar - me, ach, wer

sa do - ve sa - rà, non la tro - vo, ah non la tro - vo, me - schi - ne - la, l'ho per -
 weiß, wo mag sie sein, nicht zu fin - den, ach, nicht zu fin - den, ach, ich Ar - me, ach, ver -

di - ta, ah chi sa do - ve sa - rà? E mia cu - gi - na e il pa - dron co - sa di - rà, co - sa di -
 lo - ren, ach, wer weiß, wo mag sie sein? Und mei - ne Ba - se und der Herr was wird er tun, was wird er tun?

Eine Schülerin soll die Szene improvisieren. Ich bitte Sie, sich das Kabinett herzurichten und darin eine Position für den Anfang der Szene einzunehmen. Dann trete ich hinter sie und gebe ihr als Spielleiter in der Funktion des Hilfs-Ich Informationen über ihre Handlungen in der Szene: "Du hast vom Grafen Almaviva eine Nadel bekommen, die Du Deiner Cousine Susanna überbringen sollst. Sie gilt als ein verabredetes Zeichen für das nächtliche Treffen im Garten. Diese Nadel hast Du hier im Kabinett verloren und weißt, dass Du in Ungnade fällst, wenn Du den Auftrag nicht erfüllst." Ein Gespräch zwischen der Spielerin und dem Hilfs-Ich schließt sich an.

Die Schülerin spielt jetzt die Szene (nachdem vorher in ihrer Abwesenheit wirklich eine Nadel versteckt wurde) und die BeobachterInnen sollen währenddessen darauf achten, welche *Handlungen* sie ausführt und ob diese *begründet, zweckmäßig und produktiv* sind.

Kommentare aus einem Spielversuch:

- Sie durchsucht ihre Kleidung, um herauszufinden, ob sie die Nadel irgendwo hingesteckt hat, daher ist ihr Handeln begründet.
- Sie bewegt sich durch den Raum, um den Boden abzusuchen, weil sie die Nadel vielleicht verloren hat. Sie sucht nur dort, wo sie auch langgegangen ist, daher ist die Suche zweckmäßig.
- Da sie die Nadel nicht findet, ist das Ergebnis nicht produktiv, aber das Handeln schon, weil sie glaubt, ihrem Ziel näherzukommen.
- Jetzt spiele ich die Kavatine vor und bitte eine andere Schülerin, noch einmal nach der Nadel zu suchen, sich dabei aber auf die Musik einzulassen. Die BeobachterInnen kommentieren anschließend:
- Die Musik grenzt ihr Verhalten ein, hilft aber dadurch, die Gefühle zu spielen.
- Die Figur Barbarina erhält einen anderen, traurigeren Charakter in dieser Situation.
- Sie erscheint nicht so unbedarft, die Musik macht sie weitsichtiger.
- Die Musik ist eine Weiterführung des hektischen Suchens, eine Reflexion der kommenden Ereignisse.
- Sie sucht gar nicht, sondern denkt nur über etwas nach.
- Der Mollcharakter der Arie, ihr verhaltener Gestus, ihre Innerlichkeit stehen im Gegensatz zu der *äußerlichen Handlung* der Szene. Das Suchen scheint in der Musik keine Bedeutung zu haben, vielmehr spiegelt sie Barbarinas *innerliche Handlung*: eine Reflexion über ihre eigenen Erlebnisse mit dem Grafen (der sie für Geld zur Prostitution gezwungen hat).

Diese Kavatine ist innerhalb der Oper die einzige Nummer, die in Moll komponiert ist (außer dem Fandango im 3. Akt, hier ist aber die Molltonart Bestandteil des musikalischen Charakters). Merkwürdig, in dieser Oper voller Gefühle und Leidenschaften wird die Molltonart als

Ausdruck von Trauer nur für eine Kavatine benutzt, in der es um den Verlust einer Nadel geht?

Sehen wir uns den Text und die Noten etwas genauer an: Das Wort Nadel taucht im italienischen Originaltext (der o.a. Text ist eine wörtliche Übersetzung) gar nicht auf, nur die deutsche Singfassung bedient sich irrtümlicherweise des Wortes. "Erst als im folgenden Rezitativ Figaro und Marcellina sie in die Realität zurückholen, kommt die Erinnerung an die Nadel - und direkt auf das Wort (ital.: spilla) wechselt die Harmonie von f-moll nach F-Dur: sie war nicht das Problem."⁵

Worum geht es also Barbarina? Was hat sie verloren, das sie hier so schmerzlich beklagt? Betrachten wir ihr aus der Oper bekanntes Leben am Hofe, dass auf der Rollenkarte skizziert und an die SchülerInnen verteilt wurde:

Rollenkarte - Barbarina

Du bist 15 Jahre alt. Dein Vater ist Antonio, der Hofgärtner. Du lebst mit ihm zusammen in einem kleinen Haus im Park des gräflichen Schlosses. Du wirst als Dienstmädchen im Schloß angelernt und kennst daher die höfischen Verhältnisse. Du hast aber auch guten Kontakt zu den Bauernmädchen des nahegelegenen Dorfes.



Seit geraumer Zeit hast Du Dich in Cherubino, den Pagen des Grafen Almaviva, verliebt. Ihr habt Euch ab und zu getroffen, bis Euch eines Tages der Graf erwischt hat. Da er sich selbst für Dich interessiert, hat er Cherubino aus seinem Dienst entlassen und zum Militärdienst gesandt. Du hast ihn aber bei Dir versteckt und als Mädchen verkleidet, damit er sich unbemerkt im Schloß aufhalten kann.

Der Graf kauft sich von Zeit zu Zeit Deine Liebe, er bietet Dir dafür Geld und macht Dir Versprechungen.

Susanna, die Zofe der Gräfin, ist Deine Cousine. Sie heiratet heute Figaro und daher will der Graf noch ein Treffen mit ihr arrangieren, bevor die beiden eine gemeinsame Hochzeitsnacht verbringen: er will sich heimlich das "Recht der ersten Nacht" zurückholen, das er vor einiger Zeit aufgegeben hat, um ihr genauso wie Dir "die Unschuld zu nehmen". Du sollst als ein Zeichen des Einverständnisses die Nadel vom Grafen an Susanna Überbringen, hast sie aber verloren.

⁵BRINKMANN, Rainer: Die Hochzeit des Figaro. Begründungen und Unterrichtsmaterialien, Oldershausen 1992 (= Szenische Interpretation von Opern Band 2).

Für den zweiten Teil der Auseinandersetzung mit Barbarinas Kavatine scheint mir eine Äußerung von **Bertolt Brecht** über den Gestus wichtig zu sein:" Darunter verstehen wir einen ganzen Komplex einzelner Gesten der verschiedensten Art zusammen mit Äußerungen, welcher einem absonderbaren Vorgang unter Menschen zugrunde liegt und die Gesamthaltung aller an diesem Vorgang Beteiligten betrifft [...], oder einen Komplex von Gesten und Äußerungen, welcher, bei einem einzelnen Menschen auftretend, gewisse Vorgänge auslöst [...], oder auch nur eine Grundhaltung eines Menschen [...]. Ein Gestus zeichnet die Beziehungen von Menschen zueinander. Eine Arbeitsverrichtung zum Beispiel ist kein Gestus, wenn sie nicht eine gesellschaftliche Beziehung enthält wie Ausbeutung oder Kooperation."⁶

Die "gesellschaftliche Beziehung", die die "Arbeitsverrichtung Nadel suchen" in dieser kleinen Szene enthält, ist das Ausbeutungsverhältnis durch den Grafen. Wie wir im ersten Teil gesehen haben, kann die große Trauer der Musik nicht nur den Verlust der Nadel meinen, sondern sie macht darüber hinaus deutlich, wie Barbarina leidet unter den gräflichen Ansprüchen an ihren Körper, an der Angst vor möglicher Bestrafung, weil sie den Auftrag nicht sorgsam ausgefüllt hat, und mit-leidet an Susannas Schicksal, das sie mit dem ihren sicherlich vergleicht.

Im Text der Szene gibt es nur kleine Hinweise auf die gesellschaftlichen Beziehungen (zum Grafen und zu Susanna), die das Geschehen und damit den Gestus der Musik prägen. Barbarina vollendet ihre Sätze nicht, spricht ihre Gedanken dazu nicht aus, sie sind nur durch drei Punkte angedeutet. Die "Szenische Interpretation" versucht hier deutlicher zu werden, die Phantasien der SchülerInnen über die Auslassungen zur Interpretation heranzuziehen.

Alle SchülerInnen arbeiten jetzt in Kleingruppen, lesen sich nochmal die Rollenkarte und den Text der Szene durch, und machen sich Gedanken darüber, was Barbarina denkt, aber nicht ausspricht.

Dann spielt wieder jemand anders die Szene, die Beobachter können Stop rufen, so dass die Spielerin unterbricht und in der momentanen Haltung erstarrt. Der/die UnterbrecherIn stellt sich hinter die Figur und kann jetzt einen Gedanken sagen, den er/sie bei Barbarina in dieser Situation vermutet. Bei einem Spielversuch mit StudentInnen wurden folgende Gedanken geäußert:

- Die Nadel ist weg, ich habe keine Chance.
- Ich bin eine Versagerin, hoffentlich verliere ich meinen Job nicht.
- Oh Gott, wenn der Graf rauskriegt, dass Cherubino noch da ist...
- Meine Cousine (Susanna) wird mich verfluchen!
- Der Graf wird die Heirat zwischen Susanna und Figaro verbieten.
- Als Stubenmädchen soviel Verantwortung tragen...

⁶ BRECHT, Bertolt: Über den Beruf des Schauspielers, Ffm 1980.

- Erst hat er mir die Unschuld genommen, jetzt ist Susanna dran!

Der Brasilianer **Augusto Boal** entwickelte innerhalb seines "Theater der Unterdrückten"⁷ die Technik des Statuentheaters als ein Mittel der Visualisierung und Veränderung gesellschaftlicher Mißstände. Die daher abgeleiteten "Standbilder" haben sich in der theaterpädagogischen Arbeit als eine einfache aber wirksame Technik bewährt. Auch in der Musikpädagogik sind Standbilder vielfältig verwendbar, da sie die Möglichkeit bieten, musikalische Sachverhalte zu verbildlichen, oder umgekehrt eine Überprüfung der Ton-Bild-Korrelation zulassen.

Standbilder zeigen immer konkrete Situationen, in Statuen werden eher abstrakte Themen, z.B. Begrifflichkeiten (Macht, Ehre, Ruhm) oder Beziehungskonstellationen dargestellt. Im Folgenden sollen die bisherigen Ergebnisse des Aufbaus solcher Statuen festgehalten und mit der Musik konfrontiert werden:

Die TeilnehmerInnen bauen in Kleingruppen jeweils eine Statue, in der sie Barbarinas Situation zeigen. Dabei soll nicht mehr die konkrete Situation der Nadelsuche dargestellt werden, sondern ein Bild, das die Beziehung zu Graf und Susanna (evtl. auch zu Cherubino und Figaro) verdeutlicht. Die Kavatine wird dann zu den einzelnen Bildern vorgespielt, um herauszufinden, ob die Musik mit dem visuellen Eindruck korrespondiert.

Am Schluss der Übungen steht eine Reflexion über den gesamten Ablauf und die Musik (der Klavierauszug sollte den SchülerInnen vorliegen):

- Wie lassen sich innere und äußere Haltung von Barbarina in der Szene beschreiben?
- Welche Haltung läßt sich in der Musik nachweisen?
- Welche Rolle spielt der Einfluß des Grafen?
- Mit welchen musikalischen Mitteln erreicht Mozart den Effekt, gräflichen Besitzanspruch zu kritisieren?

⁷ BOAL, Augusto: Theater der Unterdrückten, Ffm 1982 (3.Aufl.).

Zurückbleiben - Einstieg in die Linie 1 mit der Szenischen Interpretation des Songs „Warten“ (aus dem Musical "Linie 1")

Zurückbleiben - diesen Ausruf hört jedeR, der/die in Berliner U-Bahnhöfen nicht mehr rechtzeitig aufspringen kann und die pneumatische Schließung der Türen vom Bahnsteig aus betrachten muss.

Zurückbleiben - so lautet auch das Motto einer ungewöhnlichen Berliner Galerie. Sie befindet sich auf dem U-Bahnhof Alexanderplatz, Linie 2. Dort haben mehrere Künstler die sonst der Werbung vorbehaltenen Flächen als Ausstellungsraum bekommen und für ein Jahr hängen jetzt Werke hinter den Bahngleisen, die das Thema teils ernsthaft, teils humoristisch auffassen. So zeigt z.B. ein Cartoonist durch Anagramme seine Auffassung des Wortes, ein Spiel mit den Buchstaben, eine immerwährende Veränderung desselben Materials (es gelingen ihm Wortschöpfungen wie Nurbi Übelzack, Reizbuckl üben oder Nuzbü Leckbrei, die ihm sicher in Situationen müßigen Wartens eingefallen sind). In ähnlicher Weise soll hier mit den Elementen des „Warten“-Songs aus der „Linie 1“⁸ gespielt werden, so dass die SchülerInnen Inhalt und musikalischen Gestus als korrespondierende Faktoren erfahren. Die Ausstellung hat mich angeregt und an den Song erinnert.



Zurückbleiben - dieser Sachverhalt kann als privates Missgeschick oder gesellschaftliches Phänomen gesehen werden. Der Song zählt auf, wie ein einziger Menschen durch dieses immer wiederkehrende Pech unglücklich und krank werden kann. Die beschriebene U-Bahn-Situation wird zur Metapher für ein Leben, in dem immer nur den Erfolgreichen hinterher geschaut wurde.

⁸ Linie 1 - Musikalische Revue von Volker Ludwig und Birger Heymann. Das Noten Album, Berlin 1987.

Zurückbleiben - und Warten auf die nächste Bahn, auf die nächste Karussellfahrt, auf einen Arbeitsplatz, eine Wohnung, ganz zum Schluss auf den Gehirnerfall. Die spürbare Ungeduld der Situation ist im Lied mit komponiert, sie steckt in den drängenden Vierteln des Basses und in den schnellen synkopischen Achteln des Wortes „Warten“. Auch die Monotonie einer Wartesituation findet sich in den Noten, im langen Verweilen des Basses auf dem Grundton, in häufigen Wiederholungen von Tönen, Floskeln und Motiven. Die Stimmung des Songs ist unbestimmt, sie beginnt mit Resignation, ein Hoffnungsschimmer taucht auf und geht im Refrain über zu Anklage und gestauten Aggressionen.

Zurückbleiben und Warten sind Situationen, die sich in bestimmten Haltungen äußern: die Körperhaltung der Wartenden, ihre innere Haltung, und darüber hinaus die musikalische Haltung des Songs. Im Musical-Film des Grips-Theaters sieht man Wartende in Reih´ und Glied auf dem Bahnsteig vor dem abfahrenden Zug. Die Choreografie zum Song folgt dem Text und zeigt stilisierte Warte-Haltungen und genervte Gesichter, die Textaufteilung im Chor weist einzelne Zeilen den verschiedenen Charakteren zu; persönliches Schicksal und kollektive Betroffenheit werden gleichermaßen deutlich.



Die Berliner U1 in Fahrt (2015)

Anhand einer Alltagssituation, die jedeR schon einmal erlebt hat, kann der Zugang zum Musical gestaltet werden. Der Song „Warten“ spricht ein zentrales Thema der „Linie 1“ an: die gesellschaftliche Benachteiligung. In der U-Bahn, auf den Bahnhöfen, an den Eingängen trifft man alle, für die es „immer zu knapp“ ist: Obdachlose, Arbeitslose, Drogenabhängige, illegale Zigarettenhändler, Bettler, Straßenmagazin-Verkäufer, Unzufriedene, usf. Diese sind

gleichzeitig die Figuren des Musicals, ihnen ist der Song gewidmet. Daher eignet er sich gut für den Einstieg in die Geschichte. Die Arbeit mit Haltungen, die in dieser Unterrichtseinheit anhand eines Beispiels exemplarisch dargestellt ist, kann auch im weiteren Verlauf des Stücks genutzt werden. Aus der Perspektive des naiven Mädchens Sunny aus der Provinz, das in die Großstadt kommt, erscheinen die Haltungen der ihr begegnenden Stadtbewohner ungewöhnlich, fremd, beängstigend. Der naive Blick hilft beim Betrachten der Haltungen, er „verfremdet“ etwas, was im Großstadtleben leider längst zur Alltäglichkeit geworden ist und ermöglicht dadurch ein genaueres Hinsehen und Hinterfragen.

Haltungen

Anhand der folgenden Übungen möchte ich den Begriff „Haltung“, der im Szenischen Spiel eine zentrale Bedeutung hat, in einen musikalischen Kontext stellen, um zu zeigen, wie in der „Szenischen Interpretation von Musiktheater“ Musik und Haltung miteinander verknüpft werden können.

Als „Haltung“ bezeichnet Ingo Scheller, der Begründer des Szenischen Spiels in der Schule, „nicht nur das, was jemand über seinen Körper, also über Körperhaltung (Kopf-, Rumpf-, Arm- und Beinhaltung und -bewegung), über Mimik, Gestik und Redeweise (Tonfall, Lautstärke, Stimme) ausdrückt, sondern das Zusammenspiel von inneren Vorstellungen, Gefühlen, sozialen und politischen Einstellungen und Interessen und äußeren körperlichen und sprachlichen Ausdrucks- und Handlungsweisen, das in einzelnen Situationen, aber auch über lange Zeiträume bei Personen wahrnehmbar ist“.⁹

Musik kann Haltungen hervorrufen oder nachahmen, wenn sie „gestisch“ komponiert ist. Natürlich ist es nicht möglich, die Komplexität der o.g. Definition in einer Komposition zu erfassen, trotzdem aber löst Musik Bilder, Assoziationen, Vorstellungen von Figuren, Situationen, Stimmungen und Atmosphären aus, die hörend nachvollzogen und beschrieben oder gezeigt werden können. Die „Szenische Interpretation von Musiktheater“ arbeitet immer wieder mit diesem Prozess der Konfrontation von Musik und Haltung: in Standbildern werden aufgrund eines Höreindrucks Haltungen abgebildet, Rollen lassen sich auf dem Wege über das Hören und Umsetzen in Geh-, Steh-, Sprech- und Singhaltung erschließen, Körperhaltungen werden zurückübersetzt in musikalische Ausdrucksformen.¹⁰

Bei dieser ersten Begegnung mit dem Musical stehen noch nicht die Rollen des Stücks im Vordergrund, sondern die Haltungen der SpielerInnen: die ersten Übungen zielen darauf ab, eigene Haltungen in Bezug auf die vorgegebene Situation zu suchen, darzustellen und zu re-

⁹ SCHELLER, Ingo: Arbeit an Haltungen oder: Über den Versuch den Kopf wieder auf die Füße zu stellen - Überlegungen zur Funktion des Szenischen Spiels, in: SCHOLZ, R. und SCHUBERT, P. (Hrsg.): Körpererfahrungen, Reinbek 1982.

¹⁰ NEBHUTH, Ralf: Carmen. Begründungen und Unterrichtsmaterialien, Oldershausen 1990.

flektieren. Scheller geht davon aus, „dass die Haltungen, die sie [die SchülerInnen; d.A.] im Spiel einnehmen und zeigen, weitgehend mit denen übereinstimmen, die sie auch in analogen Alltagssituationen zeigen (würden)“.¹¹ Die Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung, die „Selbst-Erfahrung“, weckt das Interesse für die Haltungen im Stück.

Warten - Erfahrungen

Bevor die SchülerInnen den Song kennengelernt haben, sollen sie eigene Warte-Situationen erinnern. Durch eine kleine Phantasiereise kann eine in der Vergangenheit liegende Situation wiederhergestellt werden, indem man die sinnlich erlebten Anteile ins Bewusstsein zurückholt. Alle nehmen eine bequeme Sitz oder Liegeposition ein und schließen die Augen. Nach einer kurzen Entspannungsphase leitet der/die LehrerIn die Phantasiereise folgendermaßen an:

Erinnert Euch an eine Situation, in der Ihr die U-Bahn, den Bus, die Tram oder die Fernbahn gerade verpasst habt. Stellt Euch genau den Ort vor, die Haltestelle, den Bahnsteig oder die Straße. Wie hat es dort ausgesehen? Was habt Ihr wahrgenommen? Welche Geräusche waren zu hören, wie hat es dort gerochen? Wo wolltet Ihr mit dem Verkehrsmittel hin und warum seid Ihr zu spät gewesen? Wie habt Ihr auf die Situation reagiert? Wie lange habt Ihr auf die nächste Verbindung gewartet und was habt Ihr in dieser Zeit gemacht? War das Warten langweilig oder interessant?

Nach dieser Erinnerungsphase können einzelne SchülerInnen ihre Erlebnisse erzählen, die Situation in einem Standbild oder einer Spielszene darstellen. Dabei sollen die eingenommenen Haltungen untersucht werden, indem jeweils einzelne SchülerInnen hinter das Standbild treten und einen Gedanken in Ich-Form äußern, den die Figur gerade denken könnte (wenn die SchülerInnen Spielszenen bevorzugen, kann nach dem Vorspielen eine Schlüsselszene als Standbild rekonstruiert werden). Die Fragen für eine sich anschließende Reflexionsrunde können lauten: „Welche unterschiedlichen Formen des Wartens habt Ihr festgestellt? Welche Eigenschaften der Wartenden kommen besonders deutlich hervor? Gibt es typische Körperhaltungen für die Situation oder sind sie eher individuell?“

¹¹ SCHELLER, Ingo: *Wir machen unsere Inszenierungen selber* (Bd.1), Oldenburg 1989.



"Warten" - Schlange Stehen im Supermarkt

Die Tür schnappt zu, der Zug fährt ab,
zurückbleiben, mal wieder zu knapp.
Es war immer so, zurückbleiben und warten.
Die Schaukel auf dem Hof, das Karussell,
zurückbleiben, ich kann nicht so schnell.
Es war immer so, zurückbleiben und warten.

Die Wohnung mit Balkon, die Frau für's Leben,
der echt gute Job schon vergeben schon vergeben,
zurückbleiben, es ist immer zu knapp,
die Tür schlägt zu, der Zug fährt ab.
Ich hab die Regeln längst kapiert,
zurückbleiben und warten.

Warten auf den nächsten vollen Zug,
warten auf den nächsten kleinen Schluck,
warten auf die Säcke im Betrieb,
auf ein Leben leer wie ein zerissenes Sieb.

Warten, dass dieser Tag vorbei geht,
warten, dass meine Pumpe durchdreht.
Warten, auf den letzten großen Knall,
auf Rheuma, Krebs, Gehirnzerfall.
Warten!

Warten, auf was denn schon?
Warten auf irgendeine Explosion.
Warten, in versyphtem U–Bahn Schacht,
während draußen supergeil die Sonne lacht.
Warten!



Bild aus einer Aufführung

Im nächsten Spielschritt soll die Situation „Zurückbleiben“ durch ein kleines Gesellschaftsspiel verdeutlicht werden: die „Reise nach Jerusalem“. Stühle werden in einer Doppelreihe aufgestellt, die Rückenlehnen gegeneinander, einer weniger als TeilnehmerInnen. Alle gehen zur Musik (Klavier oder Cassette) um die Stühle herum. Wenn die Musik anhält, versucht jedeR so schnell wie möglich einen Platz zu besetzen. Wer übrig bleibt wird von den Sitzenden mit dem Ruf „Zurückbleiben“ verspottet, um die Gemeinheit des Spiels auf den Punkt zu bringen.¹²

¹² Der Name „Jerusalem“ im Titel des Spiels setzt die Assoziation „Holocaust“ frei, indem es an diejenigen Juden erinnert, die noch versuchten, mit öffentlichen Verkehrsmitteln Deutschland und die besetzten Gebiete zu verlassen. Wem das nicht gelang, der war „zurückgeblieben“ im Land der Täter und damit Verfolgung, Deportation, Mord ausgesetzt. In der Tat aber ist dieses Spiel älter, wurde in jüdischen Kreisen gespielt und ist wohl eher als ironische Aufarbeitung der leidvollen jüdischen Geschichte anzusehen.



Die "Reise nach Jerusalem"

Die häufige Wiederholung der Musik bewirkt, dass sie von den SchülerInnen aufgenommen und anschließend beim Lernen des Liedes erinnert wird. Eine Reflexion über den Wettbewerbscharakter des Spiels und die Gefühle beim Ausscheiden aus der Runde sollte sich anschließen. Wiederum können Haltungen durch Standbilder sichtbar gemacht werden, die von den „Siegern und Verlierern“ eingenommen wurden.

Warten - szenische Etüden

Jeweils drei SchülerInnen sitzen auf drei Stühlen nebeneinander vor den ZuschauerInnen. Sie erhalten nacheinander folgende Aufgabe: Ihr sitzt im Wartezimmer eines Arztes, Zahnarztes, im Sozialamt, in einer Beratungsstelle, im Wartesaal des Bahnhofs, usw., für jede Dreiergruppe wird eine neue Situation definiert. Dann kommen einzelne Übungen hinzu:

- Du fühlst Dich durch jemand beobachtet, der/die hinter Dir steht.
- Du möchtest jemand auffallen, der/die hinter Dir steht.
- Es stinkt im Raum.
- Du bist es selbst.
- Du fühlst Dich durch eine Videokamera beobachtet.
- Du flirtest mit Deinem Nachbarn/Deiner Nachbarin.
- Du flirtest mit jemand im Publikum. (Alle sollen es sehen/Niemand soll es sehen.)

Bei all diesen Übungen ist wichtig, dass nur wenig agiert wird. Sie sollen den Blick dafür schärfen, dass „Warten“ nicht nur durch ständige Blicke auf die Uhr gezeigt werden kann,

sondern eher als innerer Vorgang abläuft, der äußere Haltungen zur Folge hat. Meistens tritt dieser Effekt automatisch ein und erzeugt eine große theatralische Wirkung.



Bild aus einer Aufführung

Warten - musikalische Etüden

Wiederum gehen 3 - 4 SchülerInnen in einen Warteraum und versuchen, die Situation musikalisch mit Stimme und Körpergeräuschen zu untermalen: verlegenes Räuspern, Hüsteln, nervöses Klopfen, Fingernagel-Schnipsen, usw. Es entstehen Klangimprovisationen, die das typische einer Wartesituation auf der musikalischen Ebene verdeutlichen. Auch hier gilt die sparsame Anwendung der Mittel. Die erklingende Musik sollte mit einem Kassettenrekorder aufgenommen und später angehört werden. Reflexionsfragen: Wie wurde das Thema „Warten“ musikalisch umgesetzt? Gibt es typische Klänge, Klangfolgen, Pausen, etc.? Welche Haltung wird durch die improvisierte Musik ausgedrückt?

In Kleingruppen denken sich die SchülerInnen anschließend Warte-Situationen aus, die sie inszenieren und den anderen vorspielen. Dabei kann auf das in den Etüden entwickelte Material und die Geschichten aus der Phantasiereise zurückgegriffen werden.

Zurückbleiben - Improvisation zu Musik

JedeR überlegt sich jetzt zu der gespielten Warte-Situation, welche Empfindungen und Gedanken für ihn/sie dabei eine Rolle gespielt haben und versucht, sie in kurzen Sätzen zu beschreiben (evtl. sogar schriftlich fixieren). Mit diesem Material soll anschließend über den Refrain improvisiert werden. Vorher aber ein kleines musikalisches Warming-up:

Der/die LehrerIn spielt die ersten beiden Takte des Refrain als Schleife, es erklingt nur die Harmonie f-moll und die markanten Akkorde zu Beginn über dem Wort „Warten“. Die Schü-

lerInnen versuchen, über der Harmonie zu improvisieren, indem sie zunächst nur summen, dann einzelne Textfetzen aus ihrer Warte-Situation als Gesangstext benutzen.

Wenn diese Übung gut läuft, kann eine Improvisation über dem gesamten Schema des Refrain probiert werden. Immer wenn die „Warten“-Akkorde kommen, werden diese rhythmisch mitgesungen, der Rest kann in freier Form mit den Texten der beschriebenen Situationen gefüllt werden. Dann legt jedeR fest, was er/sie singen will und ein gemeinsames Lied wird in den Kleingruppen erarbeitet und in die Szene montiert.

Reflexion

In einem abschließenden Gespräch, das die einzelnen Themen der Spielsequenz aufgreift und miteinander verbindet, sollen die eigenen Erlebnisse mit den Ergebnissen der spielerischen Übungen verglichen werden. Welche Erfahrungen sind mit Warten und Zurückbleiben gemacht worden und wie wurden sie bestimmt durch Ausgrenzung, Konkurrenz und Macht? Wie drückt die Musik diese Themen im Song aus? Welche musikalischen Mittel erzeugen welche Stimmungen? Welche Haltungen werden durch den musikalischen Gestus beschrieben?

Schlussbemerkung:

Die „Szenische Interpretation von Musiktheater“ ist eine prozeßorientierte Methode, d.h. die Übungen sind nicht so gestaltet, dass am Ende ein vorzeigbares Ergebnis entsteht, sie können jedoch dafür genutzt werden. In erster Linie geht es aber darum, einen szenisch-musikalischen Sachverhalt im Klassenraum kurzfristig zu inszenieren, damit der Gegenstand des Lernens oder der Diskussion (also die Szene oder der Song) zunächst möglichst sinnlich erfahrbar wird.

Spielprozesse im Klassen- oder Musikraum bedürfen immer einer gründlichen Vorbereitung, da sie nicht nur von den Lehrenden, sondern auch von den SchülerInnen als Ausnahmesituation im Schulalltag empfunden werden. Die Akteure sind aufgefordert, sich ganzkörperlich zu exponieren, daher bedürfen sie eines besonderen Schutzes. Diesen sollte der/die LehrerIn ermöglichen, indem er/sie behutsam mit kleinen spielerischen Übungen, bei denen alle beteiligt sein können, beginnt und langsam darauf aufbaut. Die Rolle der Spielleitung ist immer verschieden von der LehrerInnenrolle, sie verlangt eigene Spielerfahrung, versierte Anleitung von szenischen Prozessen und selbstverständlichen Umgang mit „chaotischen“ Situationen, die häufig entstehen, wenn nicht mehr alle hinter ihren Tischen sitzen.

Anhang: Noten "Warten"

D F7 Am
 im-mer so, — zu-rück blei-ben und war-ten. Die

Am G F7
 Woh-nung mit Bal-ken, die Frau für's Le-ben, der echt gu-te Job schon ver-ge-

G Bbm Cm
 —ben, schon ver-ge-ben. Zu-rück-blei-ben, es ist im-mer zu knapp. — Die Tür schlägt zu, der

Ab Eb Bb F Ab Eb
 Zug fährt ab. Ich hab' die Re-geln längst ka-piert: Zu-rück-blei-ben — und

Bb F Fm
 war-ten. 1. War-ten auf den näch-sten vol-len Zug. War-ten auf den
 2. War-ten, auf was denn schon. War-ten auf ir-gend-

Fm

näch- sten klei- nen Schluck. — War- ten auf die Säk- ke im Be- trieb, auf ein
ei- ne Ex- plo- sion. — War- ten im ver- syph- ten U- Bahn- schacht, wäh- rend

Bb Db Eb2 Fm

Le- ben, leer — wie ein zer- ris- se- nes Sieb. — } 1./2. War- ten, daß die- ser
drau- Ben im- mer zu die Son- ne lacht. —

Tag vorbei — geht. War- ten, daß mei- ne Pum- pe durch- dreht. — War- ten auf den

Bb Db

letz- ten gro- ßen Knall, auf Rheu- ma, Krebs, — Ge- hirn- zer- fall. —

1. Eb2 F4 F 2. Eb2 Fm

War- tent

Venezianisches Volkslied: Vorsicht Verdunkelung! - Szenische Interpretation einer Operetten-Szene

[...] Die „Nacht in Venedig“ wurde am 3. Oktober 1883 in Berlin uraufgeführt. Sie zeigt „das soziale Ineinander von Einem und Allen in dieser karnevalisierten Stadt; aber auch das synästhetische Ineinander von Augenlust und Fresslust, von Architektur und Speise“.¹³ Sie bietet keine tiefen Erkenntnisse oder neue Ideen über die Nacht, sie thematisiert nicht das Geheimnisvolle, Verruchte oder Verzauberte auf der dunklen Seite des Lebens, sondern nutzt die Nacht als Folie für ihre Possen, Verstellungen und Verwechslungen. Es ist keine Nacht, in der Gewalt, Liebe oder Sex stattfinden, sondern eine leichte, südländische, winterkühle Karnivalsnacht, in der Honoratioren der Stadt, gewöhnliche Bedienstete und Markthändler miteinander verhandeln, sich verwandeln, vergnügen und verirren. Diese Leichtigkeit ist sinnleer, ist zauberhaft, ist Operette. Und doch kann der Stoff Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit Liebe, Leidenschaft und List geben, kann die Musik szenisch interpretiert werden.

Dafür habe ich die wohl bekannteste Nummer der Operette herausgenommen, die Barkarole „Komm in die Gondel, mein Liebchen!“ Dieses im 6/8-Takt leicht schwingende Stück, das sich als harmloses Volkslied tarnt, vermittelt eine romantische und verführerische Stimmung. Betrachtet man aber die Situation, in die es eingebettet ist, genauer, wird ein Widerspruch zwischen Szene und Musik offenbar: alle beteiligten Figuren wissen, dass es sich bei dem Lied um ein verabredetes Zeichen handelt, jedeR verbindet damit aber eine andere Phantasie über den Fortgang der Nacht. Die einsetzende äußere Verdunklung in der Handlung geht mit einer Verdunklung der Rollenidentitäten einher.

Die Beschäftigung mit dem Lied soll auf einen wesentlichen Zug des Musiktheaters aufmerksam machen: Musik und Handlung gehören als Einheit zusammen, auch wenn sie in ihren Aussagen widersprüchlich sind. Die Szenische Interpretation kann genutzt werden, um solche Widersprüche aufzudecken. Die daraus resultierende Deutung ermöglicht das Verstehen der Haltungen einzelner Figuren, liefert eine Grundlage für das Hören und Analysieren der Musik, und fördert damit eine kritische Betrachtung des Genres.

„Tröten Sie näher, ich lieb' den Tanz!“

Operetten werden häufig als nicht Ernst zu nehmende Kunstgattung unterhalb der Oper angesiedelt und daher gern belächelt. Dennoch sind sie entstanden in einem geschichtlichen und gesellschaftlichen Kontext, den die Autoren im Werk verarbeitet haben. Diese „angeeignete Wirklichkeit“ bietet nutzbare Situationen für eine Szenische Interpretation. Die Kritik an der Handlung oder an der Musik sollte über eine konkrete Arbeit mit dem Stück erfolgen, nicht durch pauschale Aburteilung des Genres. Die Auseinandersetzung mit einem Werk kann zur Entdeckung von interessanten, lohnenswerten Ideen, Szenen und Musiknummern führen.

¹³ KLOTZ, Volker: Operette. Porträt und Handbuch einer unerhörten Kunst, München 1991, S. 598.

Opern verstärken durch Musik Gefühle, Beziehungen und Haltungen, die Leid, Würde, Rache usw. zeigen, und erzeugen damit eine individualistische Verinnerlichung. Im Gegensatz dazu ist in der Operette eher Musik zu finden, die das Belcanto-Ideal bedient, die Heile-Welt-Ideologie verbreitet, die etwas vorgibt ohne etwas zu sein, die Stimmung erzeugt um ZuhörerInnen in Stimmung zu bringen (und nur in zweiter Linie, um die Stimmung einer Situation einzufangen). Auf diese Weise entsteht eine Spannung zwischen der Handlung, in der differierende Interessen, Konflikte, Täuschungen und Enttäuschungen stattfinden, und der Musik, die zudeckt statt offenzulegen. Das Erzeugen dieser Spannung ist ein notwendiges Stilmittel, um den spezifisch komischen, parodistischen, der Lächerlichkeit preisgebenden Charakter der Operette herzustellen.



Bild einer Aufführung

Am Beispiel der ausgewählten Szene bedeutet das folgendes: Die Zuschauer sind durch die Exposition darauf eingestimmt, dass alle Figuren unterschiedliche, sich gegenseitig ausschließende Interessen haben. JedeR weiß, es wird keine Lösung, keinen Kompromiss geben, sondern Gewinner und Verlierer. Die Sympathien und Antipathien sind vorgegeben: gewinnen müssen die „einfachen Leute“ Pappacoda und Ciboletta, Annina und Caramello; verlieren sollen die Mächtigen, Delaqua und der Herzog, die von vorne herein als raffgierig oder satyriasisch geschildert werden. Der emanzipatorische Charakter des Werks ist damit begründet.

Alle wichtigen Figuren sind auf der Bühne, wenn das Gondellied erklingt und wissen, dass diese Situation (die Abfahrt der vermeintlichen Signora Barbara) ihr eigenes Leben verändern wird. Es verschafft ihnen zumindest in der folgenden Nacht einen Vorteil oder ein Rendezvous. In der Spannung der eigenen Erwartungen hört/singt jedeR das Lied und hat eine innere Haltung dazu, die ausgelöst oder bestätigt wird. Im Spielversuch werden diese Haltungen als äußere Haltungen gezeigt und bearbeitet.

Die ZuschauerInnen, die den Gesamtüberblick über das Geschehen haben, wissen mehr als jede einzelne Figur, das bestimmt ihre innere Haltung (ihre äußere Hör-Haltung ist durch die

Rahmenbedingung „Operettenbesuch“ vorgegeben). Sie hören das Lied auf der dramatischen Ebene in dem Bewusstsein, dass der angelegte Konflikt in eine neue Dimension gerät, die Katastrophe wird vorausgeahnt. Das Lied gibt ihnen also an dieser Stelle die Befriedigung darüber, dass alles seinen geplanten Lauf nimmt, dass man sich also ruhig zurück lehnen und den romantischen, einlullenden Charakter der Musik genießen kann. Dadurch wird die innere Haltung der zwangsläufigen äußeren angeglichen und in eine Einheit gebracht. Zufriedenheit entsteht und wird durch die Musik eine Zeit lang bestätigt: 6/8-Takt, einfache Harmonien, Rauschen des Wassers, usw.

„Sie müssen sich in die Lage finden“ - Haltungen

[...] Während der Sänger des Gondellieds eine Singhaltung einnimmt, haben alle ZuschauerInnen eine Hörhaltung, alle SpielerInnen eine durch Hören und szenische Handlung mitbestimmte Haltung (ausgenommen sind hier im Moment die Spielhaltungen der Orchestermusiker). Die Musik hat immer einen Einfluss auf die Gefühlslage der Figur auf der Bühne oder die Person im Zuschauerraum. Nur das zusammen Wirken und das zusammen Wahrnehmen von Musik und Haltung ermöglichen eine Interpretation, die dem musiktheatralischen Werk gerecht wird. Während Librettist und Komponist einen Teil festgelegt haben, ist es die Aufgabe der Regie - in diesem Fall also der SchülerInnen - beides umzusetzen und damit zu interpretieren.

Die SchülerInnen, die diese Szene erarbeiten, hören die Musik zweimal, zuerst unvorbereitet, mit ihrem aktuellen musikalischen Erfahrungshintergrund, der eher durch Technobeats, Boygroups oder sonstige Lieblingsmusik geprägt ist. Operette erscheint ihnen als fremd (hier greifen wahrscheinlich allgemeine Opern-Vorurteile), vielleicht als Musik von Erwachsenen, als zusammenhanglose Wunschkonzert-Nummer, als abzulehnende Musik. Daraus resultieren **Hörhaltungen**, die Einfluss auf die Spielsituation haben können. Wichtig ist, dass das kritische Potential dieser Haltungen nicht negiert, sondern wahrgenommen wird. Dann tritt es in den Hintergrund, damit die komplexe „Versuchsanordnung“ des Spielablaufs nicht durch sekundäre Einflüsse gestört wird.

Die SchülerInnen hören das Lied zum zweiten Mal, wenn sie den Prozess der **Einfühlung** in die Figuren durchlaufen haben. Das geschieht, indem sie Rollenkarten lesen, die Haltungen der Commedia dell'arte aufnehmen und die Handlung in der **gespielten Erzählung** nachvollziehen. Dann nehmen sie einen Perspektivenwechsel vor und hören das Lied als Figur in deren Hörhaltung. Dadurch erfahren sie, dass die Musik plötzlich eine konkrete Bedeutung bekommt. Sie erkennen, dass es eine Welt in dem Werk zu entdecken gibt, die Musik braucht, die Musik für sich in Anspruch nimmt. Jetzt werden die Haltungen der Figuren nachvollziehbar und kritisierbar, ihr Bezug zur Musik offensichtlich. In der **Reflexion** werden beide Ebenen der Wahrnehmung miteinander in Beziehung gesetzt: subjektives Hören (unmittelbar) und Hören durch die Figur (mittelbar). Im letzten Spielabschnitt können die Erfahrungen erweitert werden durch eigene musikalische Tätigkeit: die Erprobung von **Singhaltungen** im Chor und als Solo.

Wenn der Vorhang aufgeht, herrscht reges Volksleben

Die Commedia dell'arte entwickelte sich in Italien seit dem 16. Jahrhundert als eine Form des Stegreif-Theaters. Ihre Figuren und Masken entstanden bei Fastnachtsbräuchen (Karneval) und sind Prototypen der damaligen italienischen Gesellschaft. Gaukler, Marktschreier und Schauspieler benutzten diese eindeutigen Typen, weil die Stücke häufig nicht aufgeschrieben waren, sondern nur als Handlungsablauf existierten. So konnten denn auch aktuelle politische und gesellschaftliche Ereignisse durch die Figuren in das Spiel aufgenommen werden. Was im Volkstheater entstand, wurde später in die höfischen Aufführungen übernommen und prägte lange Zeit auch die Stücke italienischer und französischer Autoren. Goldoni und Molière entwickelten die Typen dann weiter zu differenzierten Charakteren. Auch in der „Nacht in Venedig“ sind die Grundtypen der Commedia dell'arte anzutreffen:

- Capitano - Herzog Urbino
- Dottore - Senator Delaqua
- Brighella - Koch Pappacoda
- Fritellino - Leibbarbier Caramello
- Mezzetin - Neffe Enrico
- Coviello - Gondoliere Francesco
- Colombina - Fischverkäuferin Annina
- Graziosa - Signora Barbara
- Smeraldina - Zofe Ciboletta

Die abgebildeten Figurinen zeigen nicht nur die historische Kleidung, sondern erfassen auch genau die typische Haltung jeder einzelnen Figur. Sie geben den SchülerInnen Hinweise auf mögliche Verkleidung und Darstellung.



Group of porcelain Commedia dell'Arte figurines, by JJ Kandler for Meissen, Germany, about 1740-43. Museum nos. C.15, 11, 10, 13, 9-1984, © Victoria and Albert Museum, London

„Schon rückt sie näher, die holde Nacht!“ - Spielablauf

Bewegung zu Musik: Das Spiel beginnt für die SchülerInnen ohne Vorwissen. Sie bewegen sich zum Gondellied und erproben dabei Haltungen, die von der Musik in ihnen ausgelöst werden. Sie merken sich Haltungen, die dem Lied angemessen sind und zeigen sie anschließend der Gruppe. Jetzt kann darüber geredet werden, was in dem Lied an Stimmungen und Informationen wahrgenommen wurde. Welche Rückschlüsse auf die ganze Operette werden gezogen? Hier werden sich sicherlich auch subjektive Reaktionen wie Skepsis oder Ablehnung in den Haltungen niederschlagen. Auch diese Aspekte sollen gezeigt und benannt werden, damit die Dimension der „Fremdheit“ dieser Musik den SchülerInnen deutlich wird.

Einfühlung und Beobachtung: Jetzt wird die Gruppe geteilt in BeobachterInnen- und SpielerInnengruppe. JedeR spielt eine Figur oder beobachtet eine der Figuren. Für die Einfühlung erhalten die SpielerInnen die Figurinen der Commedia dell'arte und kurze Rollenbeschreibungen. Sie entwickeln ihre Figuren durch Rollenbiographien, Verkleidung, Geh-, Steh- und Sprechhaltungen. Die BeobachterInnen verfolgen den Einfühlungsprozess und helfen den Darstellern, indem sie Vorschläge zum Spiel der Figur geben.

Gespielte Erzählung: Damit alle den Inhalt bis zum Gondellied kennenlernen, folgt eine Szene, in der die Handlung im schnellen Durchlauf stattfindet. Das Klassenzimmer wird zum Bühnenraum gestaltet, durch die vorhandenen Schulmöbel deutet sich folgende Situation an:

Platz am Canal grande, rechts vorn der Palazzo des Senators Delaqua mit beispielbarem Balkon, links hinten der Palazzo des Herzogs Urbino. Der Canal grande fließt hinter den Häusern entlang, hier wird später die Gondel anlegen. Im Vordergrund steht der Makkaronistand von Pappacoda.

Kasten 1:

Gespielte Erzählung: Was passiert vor der Szene mit dem Gondellied?

Wir befinden uns in Venedig, der berühmten italienischen Stadt mit vielen Kanälen, Brücken und Gondeln. Es ist Rosenmontag, ein kühler Spätnachmittag im Februar des Jahres 1850. Enrico Piselli, der Neffe von Senator Delaqua und seiner Frau Barbara, will sich heimlich mit seiner Tante verabreden. Da sie nicht zu Hause ist, gibt er dem Makkaronikoch Pappacoda einen Brief für sie, in dem geschrieben steht, dass sie am Abend von ihm abgeholt wird. Er verschwindet und Barbaras Milchschwester und Freundin Annina kommt, um ihr Meeresfrüchte (frutti di mare) zu bringen. Sie plaudert gerade mit dem Koch, als Signora Barbara auftritt und sie begrüßt. Pappacoda steckt ihr schnell den Brief von Enrico zu und die beiden Frauen verschwinden im Palazzo Delaqua. Ciboletta, die Zofe von Signora Barbara, kommt und wird von Pappacoda scherzhaft als „dumm“ bezeichnet. Sie streiten darüber und vertragen sich wieder, tanzend verlassen sie die Bühne.

Jetzt kommen die Senatoren Delaqua, Barbaruccio und Testaccio. Sie reden über das Fest, das am Abend beim Herzog Urbino stattfindet und zu dem sie mit ihren Gattinnen geladen sind. Sie wollen auf dieses Fest gehen, weil der Herzog eine hoch bezahlte Verwalterstelle zu vergeben hat, um die sie sich schon jetzt streiten. Allerdings sollen ihre Frauen zu Hause bleiben, weil der Herzog als großer Verführer bekannt ist. Delaqua berichtet sogar, dass seine Frau abends um 9 Uhr vom Gondoliere Francesco abgeholt und vorübergehend ins Kloster nach Murano gebracht wird. Die drei gehen ab.

Barbara und Annina treten auf und planen eine Intrige für den Abend: Annina soll - verkleidet als Barbara - mit der Gondel ins Kloster nach Murano fahren, damit Barbara sich unbemerkt mit Enrico treffen kann. Enrico wird mit seinen Freunden Delaqua ablenken, damit dieser nichts merkt. Das verabredete Erkennungszeichen der Gondel ist das alte venezianische Lied: „Komm auf die Gondel, mein Liebchen!“

Nachdem sie im Palazzo Delaqua verschwunden sind, kommt Caramello, der Barbier des Herzogs. Er berichtet Pappacoda, dass der Herzog am Abend Signora Barbara verführen will. Pappacoda erwidert, dass Barbara ins Kloster gebracht werden soll und verrät auch Zeitpunkt und Erkennungszeichen: das Gondellied. Caramello beschließt, selbst den Gondoliere zu spielen und schickt Pappacoda fort, um alles zu arrangieren. Annina kommt und streitet sich mit Caramello, der ihr schon sechs mal ein Heiratsversprechen gegeben hat. Pappacoda und Ciboletta kommen dazu und Caramello lädt alle mit ihren Freunden auf den Ball des Herzogs ein. Alle ab.

Jetzt kommt aus dem Palazzo Urbino der Herzog selbst, begleitet von Caramello, und wird von den Senatoren begrüßt. Sie teilen ihm mit, dass jeder den Verwalterposten haben will. Der Herzog erwähnt, dass er den Posten demjenigen zuerkennt, der seine Gunst erringen wird. Alle verschwinden, bis auf Caramello. Francesco kommt vorbei und wird von Caramello bestochen. Er gibt 8 Zechinen dafür, die Gondel für die nächsten Stunden ausleihen zu können. Francesco willigt ein und verrät ihm das als Zeichen verabredete Lied, Caramello kennt es gut. Beide gehen ab.

Annina kommt mit einem roten Domino zu Barbara, die auf dem Balkon erscheint, und berichtet, dass Enrico mit seinen Freunden dem Senator ein Geburtstagsständchen bringen will, um ihn abzulenken. Sie verschwinden im Haus. Wieder erscheinen der Herzog und Caramello, dieser berichtet, dass er Francesco bestochen hat und am Abend mit der Gondel Signora Barbara abholt. Caramello verschwindet und der Herzog beobachtet versteckt, wie Annina und Barbara auf dem Balkon erscheinen. Da die Nacht jetzt sehr dunkel geworden ist, sieht er nicht, dass sie die Kleider tauschen. Und auch nicht, dass Pappacoda und Ciboletta sich leise heranschleichen, um Delaqua im rechten Moment abzulenken.

In diesem Moment kommt die Gondel und Caramello singt verkleidet als Gondoliere das venezianische Volkslied: „Komm auf die Gondel, mein Liebchen!“ Delaqua führt die verummte Annina aus dem Palazzo Delaqua zur Gondel, Signora Barbara beobachtet die Szene vom Balkon.

[Ende Kasten 1]

Alle SpielerInnen gehen in die Ausgangsposition rechts und links der Bühne. EinE BeobachterIn liest die Inhaltsangabe (Kasten) vor und hält nach jedem Satz inne. Dann wird die darin enthaltene Handlung umgesetzt, die SpielerInnen agieren mimisch, evtl. auch mit kurzen improvisierten Texten. Diese epische Spielform eignet sich sehr gut, um lange Passagen, deren Inhalt für die folgende Spielszene wichtig ist, quasi im Zeitraffer zu zeigen. Die Spielenden erleben dadurch, wie es zu der Szene kommt und welche Entwicklung ihre Figur macht. Die BeobachterInnen haben zusätzlich den Spaß, der durch den Zeitraffer-Effekt entsteht.

Haltungen zur Musik: Wenn jetzt das Gondellied erklingt, haben alle Anwesenden eine innere Haltung, ein Gefühl, eine Erwartung mit der sie zuhören. Die SpielerInnen bleiben in ihren Positionen und überlegen, welche Haltung sie in der konkreten Situation haben. Sie zeigen diese Haltung zunächst äußerlich, indem sie sich körperlich präsentieren. Hier wird besonders deutlich, dass Haltungen das „Produkt sozialer Handlungen“ sind. Betrachten wir z.B. die Handlungen von Senator Delaqua: zuerst streitet er sich mit den anderen Senatoren und veranlasst, dass seine Frau ins Kloster gebracht wird. Dann begrüßt er scheinheilig den Herzog und erfährt, dass er dessen Gunst erringen muss, um den Verwalterposten zu bekommen. Schließlich führt er die verummte Annina zur Gondel, in dem Glauben, dass es sich um seine Frau handelt. Aus diesen Handlungen resultiert jetzt seine Haltung, das Gondellied bestätigt ihm das Gelingen seiner Pläne.

Hilfs-Ich: Der/die SpielleiterIn geht nach dem Lied von Person zu Person und klärt durch ein kurzes Gespräch (wiederum eine Methode der Einfühlung), welche inneren Haltungen die Figuren haben: „Was löst das Lied in dir aus? Was nimmst du an, wird als nächstes passieren? Welche Gefühle hast du dabei?“ Dafür stellt er/sie sich hinter die jeweilige Person, legt ihr eine Hand auf die Schulter und spricht sie in der Rolle an. Es geht darum, den SpielerInnen zu helfen, die innere Situation der Figuren zu erfassen, ihre Gedanken und Gefühle auszudrücken. Gleichzeitig wird den BeobachterInnen durch die Veröffentlichung ein Einblick in die tiefer liegenden Motivationen der Figur gegeben.

Reflexion der Haltungen: Jetzt sind die BeobachterInnen am Zuge. Sie beschreiben, wie die Haltungen der SpielerInnen und die Musik zusammen passen: „Welche Figur zeigt eine Haltung, die dem romantischen Charakter des Liedes entspricht/angemessen ist? Welche Figur hat eine ganz andere Haltung? Was drückt diese Haltung aus?“

Die BeobachterInnen zeigen dann, welche innere Haltung sie selbst zur Musik haben: „Langweilt dich das Lied? Macht es dich schläfrig? Findest du es spannend, entspannend, schwülstig usw.?“ Hat sich vom ersten zum zweiten Hören etwas geändert?

Singhaltungen: Nach einem kurzen Einsingen (das schon mit den Tonsilben „hoaho“ und der Dreiklangsmelodik des Gondelrufs beginnen kann) lernen alle SchülerInnen das Gondellied (siehe Musik und Unterricht Heft 60) und singen es zur Klavierbegleitung, möglichst auswen-

dig. Dann gehen alle SchülerInnen singend durch den Raum. Die Haltungen einzelner Figuren werden individuell erprobt: „Wie singt z.B. der eifersüchtige Delaqua, wie singt die schadenfrohe Ciboletta, wie singt der verliebte Enrico? Zuerst probieren alle gemeinsam die Singhaltungen aus. Wer es wagt, singt dann aus der Figur heraus ein Solo.

Weiterführung: Damit die SchülerInnen wissen, wie die Geschichte ausgeht, liest jemand den Text (aus Kasten 2) vor. Auch die Strauß-Biographie (Kasten 3) kann ergänzend vorgelesen werden, dazu Fächer übergreifend im Geschichtsunterricht Informationen über den Vormärz.

Alle Spielschritte können zu einer Inszenierung zusammen gefasst werden, wenn man von der prozessorientierten Methode zu einem Produkt kommen möchte. Dabei werden allerdings die Aspekte Probe und Wiederholung wichtig

Kasten2:

Wie geht's weiter? - „Ganz ungeniert alle maskiert“

Der zweite Akt spielt im Palazzo des Herzogs Urbino kurz vor dem abendlichen Fest. Der Herzog erwartet ungeduldig Signora Barbara, aber zunächst kommen die maskierten Senatorenfrauen, die mit ihm kokettieren. Sie werden in den Saal geführt, während Caramello die verkleidete Annina in ein Séparée bringt. Sie demaskiert sich ihm gegenüber und er befürchtet, dass der Herzog sie verführen könnte. Der Herzog kommt und wirft Caramello hinaus, um mit Annina allein zu sein. Sie singen ein Duett und kommen sich näher, aber da führt Caramello den als Senator verkleideten Pappacoda und seine Freunde herein. Alle sind maskiert und wollen das Buffet abräumen. Auch die echten Senatoren kommen dazu und machen dem Herzog Komplimente. Delaqua möchte dem Herzog seine Frau vorstellen (weil er sich dadurch Chancen auf die Verwalterstelle ausrechnet), es ist die verkleidete Ciboletta. Der Herzog ist verwirrt, weil er ja glaubt, die Signora Barbara schon begrüßt zu haben. Ciboletta bittet um eine Stelle für ihren Mann - als Leibkoch. Der Herzog willigt ein, Delaqua muss gute Miene zum bösen Spiel machen. Jetzt soupiert der Herzog im Séparée mit Annina und Ciboletta, den beiden falschen Signora Barbaras. Caramello ist immer noch eifersüchtig und da er nicht in den Raum darf, schickt er Pappacoda als Koch hinein zum Servieren. Der ist natürlich auch eifersüchtig. Ein Maskenzug kommt herein und holt alle zum Tanz auf dem Markusplatz ab.

Dort sitzt im dritten Akt weinend in der Menge Delaqua, der inzwischen begriffen hat, dass seine Frau nicht die maskierte Ciboletta und nicht die Frau in der Gondel war. Ciboletta stiftet weiter Verwirrung, indem sie Delaqua verrät, dass Signora Barbara in einem roten Domino auf dem Platz ist. Sie trifft Pappacoda und verträgt sich mit ihm in einem Koch-Duett. Während sie ihn dem Herzog vorstellt, verrät sie, dass dieser mit der verkleideten Annina soupiert hat. Der Herzog stellt Caramello zur Rede, wieder unterbricht ein großer Maskenzug das Ge-

schehen, Delaqua findet seine Frau Barbara wieder (die mit Enrico unterwegs war) und Caramello wird am Ende der Verwalter des Herzogs, Annina seine Frau.



Venedig, wie man es aus Bildern kennt

Kasten 3

Johann Strauß Sohn - ein Leben im 3/4-Takt?

Johann Strauß wurde am 25. Oktober 1825 als Ältester von drei Brüdern in Wien geboren. Dank seines musikalischen Vaters erhielt er früh eine Ausbildung als Geiger. Er gründete 1844 sein eigenes Orchester, das in Lokalen Tanz- und Unterhaltungsmusik, aber auch klassische und zeitgenössische Werke (z.B. Wagner) spielte. Schon bald wurde er damit zum Konkurrenten des Vaters, der ein eigenes Orchester hatte, es entbrannte ein richtiger „Walzerkrieg“. Das Publikum des Sohnes war die junge Generation der zahlreichen verschiedenen Nationalitäten, die damals in Wien lebten. Strauß spielte und komponierte für sie Musik, die den revolutionären Gedanken des Vormärz entsprach. Er war zerrissen, einerseits schlug sein Herz für die Revolution, andererseits trat er 1848 der Nationalgarde „zum Schutz von Thron und Vaterland“ bei. Als der Vater 1849 starb, vereinte der Sohn beide Orchester unter seiner Leitung. Er komponierte vor allem Polkas und Walzer, die modern und beliebt waren. Sein größter Hit wurde der Walzer „An der schönen blauen Donau“. 1861 trat er das erste Mal gemeinsam mit seinen Brüdern Josef und Eduard, die auch Musiker und Komponisten waren, auf. Zwei Jahre später wurde er zum k. k. Hofballmusik-Direktor ernannt. In den folgenden Jahren reiste er häufig durch Europa, mehrmals nach Russland und 1872 sogar nach Amerika. Erst nach dieser Reise begann er, Operetten zu komponieren, die wohl berühmteste ist „Die Fledermaus“. 1883 starb in Venedig Richard Wagner, der ihm den Titel „Walzerkönig“ gab und im gleichen Jahr wurde „Eine Nacht in Venedig“ uraufgeführt, allerdings zuerst in Berlin, 6 Tage später in Wien. Strauß hat dreimal geheiratet, die dritte Frau Adele erst drei Jahre vor

seinem Tod, am 3. Juni 1899. Er war schon zu Lebzeiten durch seine Musik weltweit bekannt und berühmt, und er ist es auch noch heute, wenn man nur einmal daran denkt, dass jedes neue Jahr in Rundfunk und Fernsehen mit dem „Donauwalzer“ eingeläutet wird.



**„Komm in die Gondel, mein Liebchen!“
aus der Operette „Eine Nacht in Venedig“**

Johann Strauß Sohn

Piano introduction in 6/8 time, key of D major. The right hand features a continuous sixteenth-note pattern with sixteenth rests, marked with '6' above the notes. The left hand plays a sustained bass chord. The piece concludes with a ritardando ('rit.') and a 'molto' marking.

Andante mosso

pp dol. Komm' in die Gon - del, mein Lieb - chen, o stei - ge doch ein, all - zu -

Vocal line in 6/8 time, key of D major. The piano accompaniment consists of a steady sixteenth-note pattern in the right hand and a simple bass line in the left hand. The vocal line begins with a piano (*pp*) and dolce (*dol.*) dynamic, followed by a fortissimo (*f*) dynamic marked with a 'V' above the note.

lang schon fahr' ich trau - - - ernd so ganz al - lein.

Vocal line continues with the same melodic and dynamic structure as the first line. The piano accompaniment remains consistent with the previous system.

Hab' ich an Bord dich, dann sto - ße ich freu - dig vom Land, füh - re

Vocal line concludes with the same melodic and dynamic structure. The piano accompaniment remains consistent with the previous systems.

p **poco più mosso**

ei - lig dich hin - ü - - - ber zum schö - - - ner'n Strand, der dort

lo - ckend winkt, fern im Mond - licht blinkt; wo uns

f *pp*

deckt Dun- kel der Nacht, wo kein Spä - her-au - ge wacht, dort

v

sollst du mir sa - - - gen ein sü - bes be - glü- cken- des Wort,

Rollenkarten

	<p>Herzog Guido</p> <p>Du bist der Herzog von Urbino, einer mittelgroßen Universitätsstadt in Norditalien. Du hast reiche Besitztümer in Venedig und suchst dafür einen Verwalter. Es könnte dein Leibbarbier Caramello sein, mit dem du gerade einen Ausflug dorthin unternimmst. Die Stadt gefällt dir nicht nur wegen der schönen Kanäle und Brücken, sondern vor allem wegen der schönen Frauen. Im letzten Karneval hast du dort gefeiert und die schöne Signora Barbara kennengelernt. Leider war sie die ganze Zeit maskiert während ihr euch unterhalten habt. Dieses Jahr beim Karneval wirst du sie aber verführen.</p>
	<p>Senator Delaqua</p> <p>Du bist ein Politiker im Senat von Venedig und daher eine angesehene Persönlichkeit. Aber du möchtest dich verbessern, indem du dich um die Stelle des Verwalters auf den Gütern des Herzogs von Urbino bewirbst. Leider haben deine Kollegen im Senat das gleiche vor. Deine Frau ist Signora Barbara, die noch jung und sehr schön ist. Du weißt, dass der Herzog hinter ihr her ist und im Karneval bestimmt keine Gelegenheit ausläßt, ihr den Hof zu machen. Daher läßt du sie am Abend vom Gondoliere Francesco nach Murano zu ihrer Tante bringen.</p>
	<p>Pappacoda</p> <p>Du bist ein hervorragender Makkaronikoch aus Neapel und bringst den Venetiern die süditalienische Esskultur bei. Du hast einen Verkaufstand vor dem Palazzo des Senators Delaqua, wo immer viel los ist und du ein gutes Geschäft machst. Hier triffst du viele Leute und erfährst so manches, was du weitererzählst oder verschweigst - gegen Geld natürlich. Du bist verliebt in Ciboletta, die Zofe von Delaquas Frau.</p>

	<p>Caramello</p> <p>Du bist der Leibbarbier des Herzogs von Urbino und sein persönlicher Vertrauter. Du gehst mit ihm auf Reisen, erledigst seine Geschäfte und musst manchmal sogar seine Liebesabenteuer vorbereiten. Vielleicht belohnt er dich dafür mit der Verwalterstelle auf seinen venezianischen Gütern. In Venedig hast du letztes Jahr im Karneval Annina kennengelernt und ihr gleich die Ehe versprochen. Dieses Jahr willst du sie zu deiner Verwalterin machen.</p>
	<p>Enrico Piselli</p> <p>Du bist der Neffe des Senators Delaqua und seiner Frau, Signora Barbara. Mit ihr hast du ein Verhältnis, denn sie ist eine schöne junge Frau und der Senator ist selten zu Hause. Die Karnevalsnacht willst du mit ihr verbringen und hast einen Plan eingefädelt: während deine Freunde dem Senator ein Ständchen zum Geburtstag bringen, entführst du sie heimlich aus dem Hause. Für dich kein Problem, schließlich bist du Seeoffizier im Dienste der Republik Venedig</p>
	<p>Francesco</p> <p>Du bist Gondoliere auf den Kanälen von Venedig. Du hast eine eigene Gondel, mit der du die Kunden über das Wasser von Palazzo zu Palazzo bringst. Nachts sind es oft Liebesspaare, für die du als besonderen Service auch mal ein Gondellied singst. Du kennst einige davon und heute Abend, wenn du um neun Uhr die Signora Delaqua abholst, sollst du das beliebte „Komm auf die Gondel, mein Liebchen“ als Erkennungszeichen singen. Aber daraus wird nichts, denn nicht du wirst die Gondel fahren, sondern Caramello, der Leibbarbier des Herzogs. Er hat dir acht Zechinen dafür gegeben, viel Geld für einen armen Gondoliere.</p>



Annina

Du bist eine Fischverkäuferin aus Chioggia und verkaufst „frutti di mare“ aus der Adria in Venedig. Dort hast du auch eine gute Freundin, Signora Barbara Delaqua. Sie hat dich gebeten, ihr dieses Jahr im Karneval einen Gefallen zu tun, nämlich in ihrer Kleidung mit der Gondel nach Murano zu fahren. Du würdest lieber hier bleiben und Caramello treffen, der dir letztes Jahr einen Heiratsantrag gemacht hat und dieses Jahr wieder zum Karneval in der Stadt ist. Aber vielleicht läßt sich das ja irgendwie arrangieren...



Signora Barbara

Du bist die Gattin des Senators Delaqua, eine angesehene Frau in Venedig. Dein Mann ist immer nur mit der Politik beschäftigt und kümmert sich wenig um dich. Deswegen hast du ein Verhältnis mit deinem Neffen Enrico begonnen. In der heutigen Karnevalsnacht will er dich heimlich entführen. Das wird schwierig, weil dein Mann dich mit einer Gondel nach Murano zu deiner Tante bringen lassen will. Aber du hast schon einen Plan: deine Freundin Annina soll verkleidet die Gondel besteigen.



Ciboletta

Du bist die Zofe der Signora Barbara Delaqua. Deine Aufgabe ist es, ihr im Haushalt zu helfen und Besorgungen für sie zu machen. Das tust du gern, aber du verstehst es auch zu feiern, besonders im Karneval. Du bist verliebt in den Makkaronikoch Pappacoda, der seit einiger Zeit in der Stadt weilt und nicht nur ein guter Koch ist. Aber manchmal ärgerst du dich auch über ihn, wenn er dich für ein „kleines Dummerchen“ hält.

„In mir tobt die Hölle selber“ - Szenisch-musikalische Interpretation der drei Orpheus-Opern¹⁴

Rainer O. Brinkmann und Markus Ponick

Prolog

Was wissen wir vom Tod, von der Hölle, wenn wir noch nicht da gewesen sind? Kennen wir jemanden der es war? Es gibt Berichte von sogenannten Nahtod-Erfahrungen. Sie wirken wie Legenden oder Mythen, in denen das Unfassbare, Verborgene und Verdrängte liegt. Der Mensch will an solche Geschichten glauben und sich für einen Moment verzaubern oder irritieren lassen. Fragen wir doch gleich in den Mythen nach. Jahrtausende lang wurde eine mythische Gestalt von Menschen überliefert. Er soll uns Antwort auf brennende Fragen geben, denn in ihm „tobt die Hölle selber“.

Der Orpheus-Stoff übt von je her eine besondere Anziehungskraft aus, denn in ihm vereinigt sich die Tugend mit der Leidenschaft, die Musik mit dem Wort und das Himmlische mit dem Höllischen.

Immer wieder muss Orpheus, der göttliche Musiker, in die Hölle hinabsteigen und den Göttern der Unterwelt ein Lied singen, um seine innig geliebte Frau Eurydike zurück zu bekommen. Was er dabei erlebt und wie die Geschichte ausgeht, ist vom jeweiligen Zeitgeist abhängig. Die folgenden für die Szenische Interpretation an dieser Stelle ausgewählten Werke sind Meilensteine der Musikgeschichte. Monteverdi bearbeitete den Stoff als Schäferspiel und schuf damit das Hauptwerk der Florentinischen Oper, Gluck reformierte mit seiner Fassung die stereotype Formensprache der opera seria und Offenbach machte daraus die erste Operette.

Die Vorstellung beginnt

Begleiten Sie Orpheus auf seiner Reise - durch die Opern und die Methoden der Szenischen Interpretation. Wir haben die Reisedauer, sprich das Konzept, für Sie verkürzt. Keine Odyssee, sondern die „Highlights“ aus den Opern in Verbindung mit logisch aufeinander aufgebauten Methoden der Szenischen Interpretation erwarten Sie. Zusammen mit ihren SchülerInnen lernen Sie das sagenumwobene Arkadien Monteverdis kennen. Doch kaum haben Sie die bezaubernde Atmosphäre dort erlebt, durchbricht eine Todesnachricht die Harmonie. Das Leben wird zur Hölle. Sie machen sich mit Ihren SchülerInnen auf den Weg dahin. Bezwingen Sie die Furien Glucks oder werden Sie selbst zu Höllenwesen. Dringen Sie zu den seligen Geis-

¹⁴ Eine erweiterte Fassung dieses Artikels aus dem Jahr 2000 ist veröffentlicht in dem Band "Musiktheater", hg. von Matthias Kruse, Reihe "Musikpraxis in der Schule". Kassel: Bosse-Verlag, 2001.



tern vor und tauchen in einen Reigen der Phantasie ein. Blicken Sie gemeinsam aus dem Innersten der Hölle zurück auf das Leben, als Prinzen von Arkadien im Offenbach'schen Sinne. Feiern Sie mit Ihrer Klasse ein Höllenfest und tanzen Sie den Höllengalopp. Reflektieren Sie zusammenfassend mit der berühmten Arie „Ach ich habe sie verloren“ die Wechselwirkung von Leben und Tod, von Himmel und Hölle.

Claudio Monteverdi

Claudio Monteverdi wurde am 15.5. 1567 in Cremona /Italien geboren. In den Jahren 1590 - 1613 war er Hofmusiker in Mantua. Ab 1601 stand er der Hofmusik „Maestro della Musica“ vor. Am 22.2. 1607 kam es in Mantua

zu einer umjubelten Erstaufführung der „favola in musica l'orfeo“. Ab 1613 arbeitete Monteverdi als Kapellmeister im Markusdom von Venedig. bis zu seinem Tod im Jahre 1643. Seine frühen Werke sind geprägt durch die vollendete Beherrschung der polyphonen A-Capella Technik. Doch schon bald übernahm er die neuen Prinzipien des Kreises um die Florentiner Camerata. Diese aus Literaten und Musikern bestehende Akademie wollte die antiken Dramen auf der Bühne wiederbeleben. Sie gingen davon aus, dass in den antiken Aufführungen gesungen wurde. Grundlage des neuen musikalischen Stils war eine bis dahin nicht bekannte Affektdarstellung. Monteverdi stellte seine Charaktere so glaubhaft dar, dass der Zuhörer sie als lebendige und führende Personen wahrnehmen konnte. Diese Darstellung führte einen Wandel der kompositorischen Mittel in Melodik und Harmonik herbei. Das Rezitativ, der Einsatz des Chores und der Instrumente ordnen sich ebenfalls in den Gesamtkontext des Werks ein. Monteverdi, auch Erfinder des Tremolos, prägte wie kein anderer die europäische Musik und ihre Komponisten über viele Jahrzehnte.



L'ORFEO, Mantua 24. 02. 1607, Text von Alessandro Striggio

Im märchenhaften Arkadien leben die sich innig liebenden Orfeo und Euridice. Doch ihr Glück währt nur kurz. Orfeo erfährt von der Botin Silvia, dass Euridice gestorben ist. Da das Leben ohne sie für ihn sinnlos erscheint, beschließt er, ihr ins Reich der Schatten zu folgen. Kraft seines Gesangs gelingt es Orfeo, den Wächter der Toten für sich zu gewinnen. Euridice darf ihm zur Erde folgen. Er darf sich aber nicht nach ihr umdrehen, bevor nicht beide das Reich der Unterwelt verlassen haben. Doch an der Schwelle der Unterwelt dreht er sich um, aus Angst sie sei nicht bei ihm. So verliert er Euridice für immer ans Reich der Dunkelheit.



Christoph Willibald Gluck

Christoph Willibald Gluck wurde am 02.07.1714 in Erasbach (Oberpfalz) geboren. Sein Vater war Förster. Er studierte in Prag, Wien und Mailand. Dort lernte er bei Sammartini und präsentierte 1741 seine erste Oper „Artaserse“. 1745 bis 1747 arbeitete er an der Haymarket- Oper in London. Danach bereiste er bis 1752 mit der Mingottischen Operngesellschaft Europa und wurde im gleichen Jahr Hofkomponist in Wien.

Dort entstand 1762 seine erste Reformoper „Orpheus und Eurydike“. Die Neufassung des Stoffs wurde von überflüssigem Beiwerk (z.B. endlose Koloraturen)befreit und die Auflösung der Handlung geschah nicht durch einen „deus ex machina“, wie es in der hochbarocken und der metastasianischen Oper Mode war. Die Konzentration lag deutlich auf dem in Text und Musik aufeinander abgestimmten Gestus, in dem die dargestellten Figuren dramatische und psychologische Wahrfähigkeit besaßen. 1773 verließ Gluck Wien und ging nach Paris, dort feierte er große Erfolge mit seinen „Iphigenie“ - Opern. Er starb am 15.11.1787 in Wien.

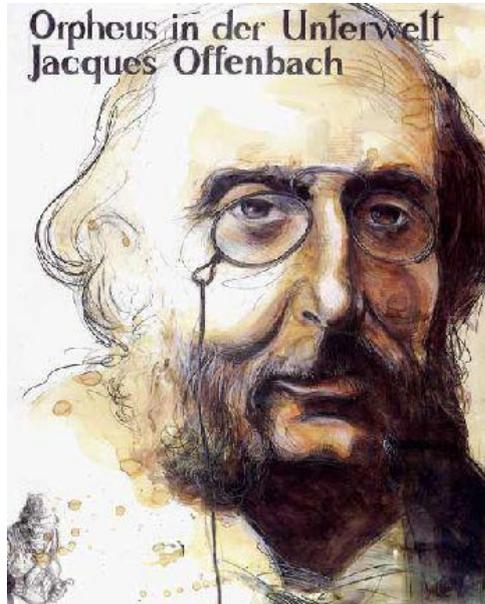


ORPHEUS UND EURYDIKE, Wien 1762, Text von Ranieri di Calzabigi

Eurydike ist tot. Orpheus trauert an ihrem Grab und fleht Eros an, sie ihm wiederzugeben oder ihn zu töten, damit sie wieder vereint wären. Von Zeus geschickt erscheint Eros und verkündet ihm den Beschluss der Götter. Orpheus darf in die Unterwelt und Eurydike zurückholen mit der Bedingung, sich auf dem Heimweg nicht nach ihr umzudrehen. In der Unterwelt zähmt Orpheus mit seiner Musik die Furien und gelangt in die Gefilde der Seligen. Dort wird ihm Eurydike mitgegeben. Er schreitet furchtlos voran, ohne sich ihr zuzuwenden und erweckt damit das Misstrauen Eurydikes. Sie zweifelt an seiner Liebe. Ihre Klage zerreißt Orpheus' Herz und Geduld. Er blickt sich nach ihr um und sie sinkt tot vor seinen Füßen zusammen. In seiner Verzweiflung will Orpheus sich töten, doch wird er von Eros daran gehindert. Eros erweckt Eurydike zum Leben. Orpheus und Eurydike sind vereint und huldigen Eros.

Jacques Offenbach

Jacques Offenbach wurde am 20.9. 1819 in Köln geboren. Sein Vater war ein jüdischer Kantor. Offenbach ging als Vierzehnjähriger nach Paris ans Konservatorium. Bereits nach kurzer Zeit bekam er eine Stelle als Violoncellist an der Opéra Comique. Im Jahre 1850 wurde er Kapellmeister am Théâtre Français und eröffnete 1855 die „Bouffes Parisiennes“, seine eigene



Bühne. Sein erstes abendfüllendes Werk war gleichsam die Geburtsstunde der Operette. Mit „Orpheus in der Unterwelt“ kreierte Offenbach in einer Mischung aus Travestie, Parodie und Gesellschaftskritik, unter der Zugabe eingängiger Melodien und begeisternder Rhythmen, musikalisch diese neue Gattung. Offenbach schuf über hundert Bühnenerwerke, zu den bekanntesten zählen: Die schöne Helena, Pariser Leben, Blaubart und Hoffmanns Erzählungen. Er starb am 5.10.1880 in Paris.

ORPHEUS IN DER UNTERWELT, Paris 21.10.1858, Text von Hector Crémieux und Ludovic Halévy

Im absoluten Gegensatz zu den beiden vorangegangenen Opern sind Orpheus und Eurydike kein Liebespaar mehr. Sie wollen sich trennen. Orpheus hat eine Affäre mit der Nymphe Cloe und Eurydike liebt den Honighändler Aristeus, hinter dem sich aber der Gott Pluto verbirgt. Dieser arrangiert, dass Eurydike von einer Giftschlange gebissen wird und stirbt. So hat er sie für sich allein und nimmt sie mit in seine Unterwelt. Orpheus ist nicht traurig über diesen Umstand. Doch von der Öffentlichen Meinung (als allegorische Figur auftretend) gezwungen, fleht er die Götter an, ihm seine Frau doch zurückzugeben. Orpheus rührt die Götter und so beschließen sie, in die Unterwelt hinabsteigen, um Eurydike an Orpheus zurückzugeben. Pluto veranstaltet für alle ein rauschendes Fest, gerät aber in einen Streit mit Jupiter um Eurydike. Nach einem göttlichen Hin und Her sollen Orpheus und Eurydike auf die Erde zurückkehren. Jupiters Bedingung dabei ist, dass sich Orpheus auf dem Weg aus der Unterwelt nicht nach seiner Frau umblicken dürfe. Jupiter schleudert ihnen aber einen Blitz nach, so dass sich Orpheus erschrickt und umwendet. Er verliert Eurydike, die zu einer Bacchantin Jupiters wird.

Im Folgenden haben die wichtigsten Verfahren der Szenischen Interpretation zusammen mit den bedeutendsten Sequenzen aus den Opern ihren Auftritt. Die in den Kästen zusammengetragenen Informationen zu den Komponisten und Werken können vor bzw. nach dem gesamten Spielversuch und zusammen mit den Ouvertüren (Hörbeispiel 1 bis 3) besprochen werden. Je nach Unterrichtsplanung ist auch eine Einführung vor dem jeweiligen Werkausschnitt möglich.

1. Auftritt: Einfühlung in Rollen

Das grundlegende Prinzip der Szenischen Interpretation von Musiktheater ist die Einfühlung in eine Figur, aus der heraus das Geschehen erlebt und reflektiert wird. JedeR SchülerIn entscheidet sich für eine der folgenden möglichen Rollen: Orpheus und Euridice (beide sollen mehrfach besetzt werden), Götter und Höllenwesen.

Alle lesen ihre Rollenkarten (siehe Kasten 1 - 4) und schreiben eine kurze Rollenbiografie in der Ich-Form, in der sie sich biografische Details, Habitus und Beziehungen der Figur aneignen. Hier gilt die Regel des „Kreativen Schreibens“, dass der Text später vorgelesen werden kann, aber nicht muss, da sonst beim Schreiben Blockaden auftreten.

Nach der sich anschließenden Vorlese-Runde sucht jedeR eine Verkleidung für die Figur und erfindet eine Gehhaltung. Der/die SpielleiterIn kann durch Frageimpulse Hilfestellung geben: Wie setzt du die Füße auf? Wie groß (klein, breit, eng, hoch etc.) sind deine Schritte? Wie bewegt sich das Becken (Oberkörper, Arme, Kopf etc.) beim Gehen? Wie ist das Tempo deiner Figur? Wohin geht dein Blick? Was denkst du in dieser Situation? Die SchülerInnen probieren immer unterschiedliche Möglichkeiten aus und entscheiden sich für die beste Lösung. Nach dem gleichen Prinzip sucht jedeR für sich eine Stehhaltung. Auch Sprech- und Singhaltungen können erprobt werden, und zwar mit folgenden Sätzen:

Orpheus: „Wie glücklich war der Tag, meine Liebe, als ich dich zum ersten Mal sah.“

Eurydike: „Ich habe das Herz verloren, denn mein Herz ist bei dir.“

Götter: „Alles Glück ergibt sich aus dem, was ich lehre.“

Höllwesen: „Hier ist der Aufenthalt ewiger Todesangst, ewiger Qualen.“

Zuerst sprechen alle ihren Satz, probieren dabei Variationen in Tempo, Tonhöhe, Lautstärke und Gestus aus, bis sie eine zu der Figur passende Sprechhaltung gefunden haben. Dann soll jedeR den Übergang zum Singen finden, indem er/sie den Satz rhythmisiert und die Sprachmelodie verstärkt. Hier kommt es nicht auf schönen Gesang an, sondern auf den individuellen gesanglichen Ausdruck einer Figur.

Die folgende Präsentation findet auf einer vorher festgelegten Bühne statt, Auf- und Abtrittsmöglichkeit sowie die zu laufende Strecke sind genau vorgegeben. Der/die SpielleiterIn kündigt jede Figur namentlich an, die Betreffenden stellen sich mit den erarbeiteten Haltungen vor.

Kasten 1

Einführungstext: Götter

Du bist ein Gott oder eine Göttin der Oberwelt. Es gibt viele andere Götter neben dir, mit den meisten bist du auch verwandt. Du hast viel Macht und einen bestimmten Aufgabenbereich. Bist du Mars, erscheinst du als Gott des Krieges. Als Diana bist du für die Jagd zuständig. Heißt du Jupiter, bist du das Oberhaupt der Götter. Als Venus ist deine Bestimmung die Liebe. Für alle Dinge des Lebens gibt es einen Gott: Morpheus - Gott des Schlafes, Merkur - Gott des Handels, Minerva - Göttin des Handwerks, Demeter - Göttin der Fruchtbarkeit. Du hast schon viele Abenteuer erlebt, besonders auf der Erde mit den Menschen. Dazu verwandelst du dich gerne in andere Lebewesen, um ahnungslose Geschöpfe zu manipulieren. Als ein Gott der Oberwelt wirst du angebetet und dir zu Ehren wird geopfert. Du bist über alles erhaben, was die irdischen Angelegenheiten betrifft, aber mit den anderen Göttern musst du zusammenleben und ständig aufpassen, dass sich keiner in deinen Aufgabenbereich einmischt.

Kasten 2

Einführungstext: Höllenwesen

In den Tiefen der Unterwelt bist du zu Hause. Diese Welt wird Hades genannt und beginnt hinter dem Unterweltfluss Styx. Dort werden die Menschen nach ihrem Tode empfangen und verschiedenen Aufgabenbereichen zugeteilt. Es gibt dort den finsternen Wächter der Toten, den Fährmann über den Styx und zahlreiche Furien zur Bewachung des Höllentors. Alle nehmen ihre Aufgabe sehr ernst, lassen nur diejenigen hinein, die wirklich hierher gehören. Schließlich hat der gewaltige Unterweltgott Pluto den Befehl dazu gegeben. Du bist im Dunkel gefangen für alle Zeit und du hast schon eine ganze Weile gelernt, in der Hölle zu leben. Deine jeweilige Bestimmung innerhalb der Hölle hast du dir im wahren Leben redlich verdient. Aber glücklicherweise gibt es hier unten auch manchmal rauschende Feste. Dann lässt Pluto den Wein fließen und alle Höllenwesen feiern in ausgelassener Stimmung mit.

Kasten 3

Einführungstext: Orpheus

Du bist Orfeo oder Orpheus, ein begnadeter Sänger aus Trakien. Du spielst hervorragend auf der Leier und vermagst mit deiner Musik sogar Tiere und Pflanzen zu bewegen. Deine Eltern sind die Muse Kalliope und der Flußgott Oiagros, oft wird auch Apollon als dein Vater genannt. Du bist mit Eurydike verheiratet, die du innig liebst. Du lebst im schönen Arkadien und bist oft draußen in der Natur, singst dort und unterhältst dich mit den Schäfern und Nymphen.

Als Orpheus bei Offenbach bist du Direktor des Konservatoriums zu Theben und gibst auch Musikstunden. Mit deiner Frau Eurydike führst du ein eher schlechtes als rechtes Eheleben. Du fühlst dich stark zu der Nymphe Cloe hingezogen. Diese Leidenschaft wird nur übertroffen durch deine innige Beziehung zur Violine und zu den Melodien, die du ihr entlockst. Deine glücklose Ehe willst du aber nicht aufgeben, aus Angst vor dem Gerede der Leute und weil du dadurch deine Karriere gefährdet siehst. Aber du würdest jeden Verehrer Eurydikens be-

kämpfen und notfalls auch töten. Überheblichkeit, Eifersucht und Zynismus sind dir zutiefst eigen.

Kasten 4

Einführungstext: Eurydike

Du bist Eurydike, die Tochter eines Halbgotts und einer Nymphe. Du liebst den Sänger Orpheus über alles und bist seit kurzem mit ihm verheiratet.

Als Eurydike bei Offenbach bist du eine Frau mit emanzipierten Grundsätzen, die das Leben und die Liebe mag. Du bist mit Orpheus verheiratet aber fühlst dich zusehends von ihm enttäuscht. Seine Gewöhnlichkeit in der Musik und in der Liebe langweilen dich. Du bist fest entschlossen, ihn zu verlassen. Ein Mann deiner Träume ist Aristeus der Honighändler, von dessen Haus eures nur durch ein Getreidefeld getrennt ist.

2. Auftritt: Bilder von Arkadien

Die SchülerInnen betrachten gemeinsam die Schäferszene, hören Hörbeispiel Nr. 4 und lesen den darin vertonten Text über Arkadien (Kasten 5). Der/die SpielleiterIn gibt weitere Informationen zum Arkadien-Motiv in den drei Opern: die Entwicklung aus dem Schäferspiel der Renaissance bei Monteverdi, gebrochen durch das plötzliche Einbrechen von Schmerz und Leid; bei Gluck nur noch durch den Hirtenchor und das Bühnenbild anwesend und bei Offenbach sogar schon persifliert im Styx-Couplet.



In Bilder gehen: Die folgenden Themen sollen in Bildern dargestellt werden.

- Ein Hirte bewacht seine Schäflein;
- Der Prinz von Arkadien veranstaltet ein Picknick für die Hofgesellschaft;
- Das Schäferstündchen im Pinienhain;
- Allegorische Figuren in der Natur: Sonne, Wind, Schatten, Liebe, Frühling, Vergnügen. Die SchülerInnen finden weitere Vorschläge.

Der/die erste SchülerIn nimmt eine Haltung ein und definiert damit die Situation. Der/die Nächste muss mit der eigenen Haltung bereits Bezug auf die erste Figur nehmen, so dass auch die Beziehungen der Figuren im Bild deutlich werden. 3-5 SchülerInnen gehen so nacheinander in das Bild, bis eine Situation entstanden ist. Das Bild bleibt einige Zeit für die ZuschauerInnen unbeweglich stehen, dann geht der/die erste SchülerIn wieder hinaus, der/die Nächste folgt usf.

Künstlerische Entwürfe: Mehrere Kleingruppen entwerfen mit unterschiedlichen Medien eine Skizze von Arkadien und präsentieren sie vor der gesamten Gruppe.

- Text (Schreibt ein Gedicht mit der ersten Verszeile „An diesem frohen und glücklichen Tag“!)
- Musik (Improvisiert mit Gesang und/oder Instrumenten eine Hirtenmusik!)
- Szene (Entwerft eine Szene, in der ihr eine „paradiesische Situation“ spielt!)
- Tanz (Erfindet einen Tanz zur Musik von Hörbeispiel Nr. 4, in dem ihr die idyllische Stimmung körperlich ausdrückt!)

Reflexion: Die ZuschauerInnen/ZuhörerInnen teilen nach jeder Präsentation mit, wie das Arkadien-Motiv verarbeitet wurde. Wo werden heutzutage Vorstellungen von Arkadien entworfen? Welche Phantasien der SchülerInnen gibt es darüber?

Kasten 5

Information:

Arkadien ist eine waldreiche griechische Gebirgslandschaft im Inneren des Peloponnes, die in der Dichtkunst als Land der Einfachheit und Unschuld gepriesen wird. Sie ging seit der Renaissance ein in die Schäferdichtung und in die bildlichen Schäferszenen der abendländischen Kunst. Es ist die irdische Vorstellung eines Paradieses, in dem Hirten und Nymphen (niedere Gottheiten in der griechischen Mythologie, meistens gütig) leben, Menschen und Tiere friedlich nebeneinander in natürlicher Umgebung. In Monteverdis „Orfeo“ wird dieses Land auch musikalisch dargestellt und durch folgenden Text beschrieben:

Orfeo:

*Seht, ich kehre zu euch zurück,
geliebte Wälder und Hügel,
die von der Sonne bestrahlt werden,
welche allein meine Nächte in Tage verwandeln.*

Ein Hirte:

*Sieh, Orpheus, wie uns
der Schatten jener Buchen lockt,
während Phöbus (Beiname von Apollon, Gott des Lichts) seine glühenden Strahlen
vom Himmel herabschleudert.*

*Wir wollen an jenen grünen Ufern lagern,
und ein jeder soll auf seine Weise
zum Murmeln der Wellen
seine Stimme erheben.*

3. Auftritt: Stillstand im Standbild

Auf der Szene sind wieder Hirten, Nymphen und Schafe, Orfeo sitzt abseits und betrachtet die Natur. In die heile Welt kommt die verzweifelte Botin Silvia, eine Gefährtin Euridices. Sie trifft zuerst die Hirten, die verunsichert reagieren. Orfeo erkundigt sich, was passiert ist und erfährt, dass Euridice von einer Schlange getötet wurde. Alle halten inne, das Leben erfährt einen Einschnitt. Trauer, Verzweiflung und Abschied dringen in die Szene ein. Die Botschaft stellt das bisherige Leben in Frage, Ungewissheit über den Tod und das Danach lähmt Orfeo. Arkadien ist vergessen, ein Leben ohne die geliebte Frau ist wie die „Hölle auf Erden“.

Musik-Stop-Standbild: Ein Arkadienbild wird als Ausgangssituation aufgebaut (Standbild 1). Der/die SpielleiterIn spielt zum Bild Hörbeispiel Nr. 5 ein und stoppt die Musik nach dem ersten Satz der Botin. EinE SchülerIn modelliert die neue Situation in einem weiteren Bild (Standbild 2). Wieder wird die Musik eingespielt bis zur nächsten Veränderung (Standbild 3) usw. In fortgeschrittenen Gruppen können die SchülerInnen selbst Stop rufen, wenn sie in der Musik eine Veränderung registrieren und diese in einem Bild zeigen wollen. Außerdem kann die entstandene Standbildfolge in einem weiteren Durchgang zur Musik nacheinander gezeigt werden.



Reflexion: Welche Reaktionen auf die Todesnachricht sind in den Bildern gezeigt worden (vgl. das Foto aus einer 10. Klasse)? Wie schildert die Musik diese Reaktionen? Wie stellt sich Orfeo den Zustand nach dem Tode vor?

4. Auftritt: Haltungen in Sprache, Gesang und Körper

Orfeo hat sich entschieden, in den Hades hinabzusteigen, um Euridice wiederzuholen. Bei Monteverdi muss er den Fährmann Caronte mit seinen Liedern in den Schlaf singen, um dann mit dessen Boot über den Todesfluss Styx in das Schattenreich überzusetzen. Bei Gluck bekommt Orpheus, der seine Eurydike verloren hat, von Apollon/Eros den Auftrag, in den Hades zu steigen, um sie wiederzuholen. Er darf jedoch nicht den Blick umwenden, um sie anzusehen. Hier begegnet er am Eingang zur Unterwelt den Furien (Rachegöttinnen), die sich ihm entgegenstellen und ihn nicht hineinlassen wollen.

Einfühlung durch Bewegung: Der Furientanz (Hörbeispiel Nr. 6) soll als Einfühlung in die Figuren dieser Höllenwesen benutzt werden. Alle SchülerInnen bewegen sich frei im Raum, die Musik gibt Impulse für Bewegungen und Ausdruck. Reflexion: Wie stellt ihr euch die Furien nach dem Hören dieser Musik vor?

Kasten 6

Gluck: „Orpheus und Eurydike“, Nr. 10 Solo und Chor

Orpheus: Ach, erbarmt, erbarmt euch mein, Furien!

Furien: Nein!

Orpheus: Larven!

Furien: Nein!

Orpheus: Furchtbare Schatten!

Furien: Nein!

*Orpheus: Erbarmt euch meiner Qualen,
unaussprechlich ist mein Schmerz!*

Furien: Nein! Nein! Nein!

*Orpheus: Ach, erbarmet euch, erbarmt, erbarmt euch mein!
(der ganze Text wird wiederholt)*

Sprachliche Haltungen: Die SchülerInnen lesen im Kreis den Dialog aus Kasten 6, zuerst jedeR eine Zeile mit neutralem Ausdruck, dann nach Vorgaben: langsam - schnell, hoch - tief, laut - leise, Frage und Antwort, vorgegebene Adjektive (z.B. wütend, klagend, ablehnend, bittend usw.), mit Satzzeichen, chorisches mit Solo.

Paarweise gestalten die SchülerInnen einen Dialog nur mit den Worten JA und NEIN, indem sie verschiedene Sprechhaltungen damit erproben. Reflexion: Durch welches der Worte erhält man die größere Macht, den höheren Status?

Singhaltungen: Das Einsingen für die nächste Übung kann ebenfalls mit Ja-Nein-Duetten erfolgen, dabei wird jedes Wort mit einer großen Operngeste unterstützt. Wichtig ist es, zuerst den Spaß am Singen und Übertreiben zu fördern.

Dann werden die vier Takte aus Nummer 10 eingeübt und in 2 Gruppen gegeneinander gesungen. Dabei soll der Gestus der Begegnung von Orpheus mit den Furien herausgearbeitet werden (langsames Aufweichen der starren Ablehnung):

The musical score shows four measures of music. The top staff is for the Furies, the middle for Orpheus, and the bottom for the piano accompaniment. Orpheus sings "Nein!" in each measure. The Furies sing "Fu - rien!", "Lar - ven!", "Schat - ten voll", and "Grau - en!" respectively. The piano accompaniment features a rhythmic pattern of eighth notes with triplets.

Körperliche Haltungen: Ein Spieler des Orpheus steht mit einem Instrument in der Kreismitte, Haltungen und Bewegungen sind möglich. Die anderen stehen als Furien im Kreis um ihn herum. Die Musik (Hörbeispiel Nr. 7) wird abgespielt, alle Furien machen ablehnende Gesten und Haltungen (nicht nur mit den Armen) und Mimik immer wenn das „NO“ erklingt (das Mitsingen ergibt sich meistens von selbst). Dabei müssen sie aber auf Orpheus und seinen Gesang hören und darauf reagieren.

Reflexion: Wodurch wird die Haltungsänderung bei den Furien bewirkt? Benennt Details aus der Musik. Bei Monteverdi hat Orfeo gesagt: „Wenn wahr ist, dass Lieder Macht haben, so will ich zu den tiefsten Abgründen gehen und besänftigen das Herz des Schattenkönigs.“ Er hat seine Lieder als Waffe benutzt, um in die Unterwelt eindringen zu können. Wie schätzt ihr die „Macht der Musik“ damals und heute ein?

5. Auftritt: Phantasiereise ins Paradies

Nachdem Orpheus die Furien durch seinen Gesang besänftigt hat, betritt er die Unterwelt und dort gelangt er in die elysischen Gefilde. Gluck stellt diese Paradiesphantasie der Schreckenswelt der Hölle gegenüber und verlagert damit das irdische Arkadien ins Jenseits. Die SchülerInnen sollen im folgenden Abschnitt durch die Musik angeregt werden, eigene Fantasien über das Paradies *als* Gegenentwurf zur Hölle zu entwickeln.

Kasten 7

Fantasiereise

Stell dir vor, du kommst als Orpheus in die Welt des Jenseits. Mit dem Spiel deiner Leier und mit Gesang hast du zuerst am Eingang zur Unterwelt die Furien besänftigt, die dich dann auch durchgelassen haben. Jetzt stehst du erschöpft am Lehte-Strom, dem Strom des Vergessens. Es ist ein schmaler Fluß, über den die Frommen gehen, wenn sie die Unterwelt passiert haben. Beim Überqueren des Wassers setzt das Vergessen der irdischen Dinge ein und am anderen Ufer erreichen sie die elysischen Gefilde, wo sie in ewiger Glückseligkeit leben. Über dieses Wasser gehst auch du, es trägt dich komischerweise und auf der gegenüberliegenden Seite betrittst du das Elysium. Du siehst die Welt dort erstrahlen im reinen Licht, erlebst die sanfte Harmonie und kannst auch die Schatten sehen, die dort nach ihrem irdischen Leben angekommen sind und die Ewigkeit hier verbringen. Du hörst die leisen Klänge dieses Landes und gehst umher, um dir alles anzusehen. Lass zur Musik deine eigenen Bilder und Phantasien aufsteigen.

Alle legen sich mit dem Rücken auf den Boden und entspannen. Der/die SpielleiterIn lenkt die Konzentration auf den Atem, die Auflagepunkte des Körpers am Boden, liest den Text der Phantasiereise aus Kasten 7 und spielt die Musik zum Reigen seliger Geister (Hörbeispiel Nr. 8) ein.

Reflexion: Wer erzählt, wie es bei ihm/ihr im vorgestellten Elysium ausgesehen hat? Welches Bühnenbild müsste da gebaut werden? Mit welchen Mitteln „malt“ die Musik das Elysium? Die Auswertung kann auch in Form von gemalten Bildern oder Texten geschehen.

6. Auftritt: Vergangenheitsbewältigung in Versen

Bei Offenbach ist Orpheus ein Musiklehrer in Theben am Conservatorium. Seine Ehe ist kaputt, weil er mit der Nymphe Cloe ein Verhältnis hat, Eurydike aber hat ein Verhältnis mit Aristeus dem Honighändler. Der jedoch ist nicht echt, sondern in Gestalt von Pluto, des Herrschers der Unterwelt, auf Erden und hat sie entführt. Orpheus ist froh darüber, dass sie weg ist, aber die öffentliche Meinung (als allegorische Figur) hat ihm aufgetragen, sie zu suchen, damit die Nachwelt wenigstens einen Ehemann kennt, der seine Frau wiederhaben will. Er macht sich also auf und landet in der Version Offenbachs im Olymp. Die Göttergesellschaft langweilt sich dort allerdings „zu Tode“, daher brechen alle auf in die Unterwelt, wo sie Eu-

rydike suchen wollen. Diese wird in den Privatgemächern Plutos versteckt gehalten und von Hans Styx bewacht. Dort geht unsere Handlung weiter.

Hans Styx ist ein einsamer Schatten, der in dem dunklen Teil der Hölle gelandet ist. Er führt ein tristes und unbefriedigendes Unterweltdasein als Diener Plutos. Als Eurydike auftaucht, ist er begeistert von ihr, bringt sie doch einen Hauch von Leben mit. Er besinnt sich auf sein eigenes Leben und umwirbt sie mit einem Lied, in dem er Vorzüge daraus aufzählt, aber auch die Versäumnisse im irdischen Leben beklagt.

Der/ die Spielleiter/in studiert den Song mit den SchülerInnen ein. Es werden Kleingruppen gebildet, von denen jede eine Strophe zur Interpretation bekommt. In den Kleingruppen gibt es jeweils eine Eurydike, die von einem Hans Styx umworben wird. Mit Hilfe der anderen SpielerInnen der Gruppe versucht Styx, Eurydike für sich zu gewinnen. Er stellt dabei je nach Strophe einen Vorzug aus seinem damaligen Leben in den Vordergrund - singend, agierend und vom Chor begleitet. Eurydike soll darauf reagieren und am Ende der Strophe mit ihm gehen oder nicht.

In der Reflexion soll die Wertigkeit des Lebens und seiner Ziele thematisiert werden. Mögliche Reflexionsfragen: Welche Vorzüge von sich besingt Hans Styx? Warum ist er wohl in der Hölle gelandet? Wie reagiert Eurydike auf seine Vorzüge? Hättet Ihr auch so reagiert? Was würdet Ihr an Hans Styx Stelle über das eigene Leben singen wollen? Mit welchen Mitteln wird in Text und Musik Parodie erzeugt? (Hörbeispiel Nr. 9)

*Als ich noch Prinz war von Arkadien,
Lebt' ich in Reichtum, Glanz und Pracht.
Doch wollt' der Tod mich nicht begnadigen
Und hat mich leider umgebracht.
Das wären alles nur Lappalien,
Doch macht mich eines so betrübt:
Dass ich in jenen Lebensstadien
Dich nicht gekannt hab' und geliebt.*

*Als ich noch Prinz war von Arkadien,
Hatte Soldaten ich und Macht.
Ich war Stratege und Weltenplaner,
Den ums Leben man hat gebracht.
Doch zugleich mit meinem Leben
verlor ich auch mein Hab und Gut,
wie gerne würd' ich dir sonst geben
mein Königreich, mein Herz, mein Blut.*

*Wenn ich noch Prinz wär' von Arkadien,
So müßtest du Prinzessin sein.
Doch kann ich jetzt dir nur noch Arien
Wie diese hier im Hades weih'n.
Ein armer Schatten aus Arkadien
Kann nur verschenken, was ihm blieb.
Drum nimm statt Rosen und Geranien
Mein armes Herz, gefüllt mit Lieb',
Das Herz des Prinzen von Arkadien.*

*Als ich noch Prinz war von Arkadien,
War ich der Frauen Ideal.
Ich konnt' mich ihrer kaum erwehren,
Ich hatte stets die Qual der Wahl.
Jetzt sieht mich keine mehr der Damen,
Da ich ja nur ein Schatten bin.
Ich bin ein alter Bilderrahmen,
Das Bildnis selbst, das ist dahin.*

*Als ich noch Prinz war von Arkadien
Tanzte den Cancan jedermann.*

*Als ich noch Prinz war von Arkadien,
Spielten wir Fußball in Athen.*

*Er lockerte die müden Wad(i)en
Und jeder rief: „Ich kann Cancan.“
Speziell Paris war drob im Fieber,
Die Damenherzen wurden schwach.
Der Komponist war kein Pariser,
Er war aus Köln: Jacques Offenbach*

Fassung Gutheim/ Reinking

*Die Spieler waren Amateure,
Für Geld zu spielen war obszön.
Man spielte auch nicht, um zu siegen,
Der Torwart saß auf einem Stuhl.
Bestechungsgelder blieben liegen,
Man spielte einfach Null zu Null.*

Fassung mit Theo Lingen

7. Auftritt: Höllischer Chor und Höllengalopp

Inzwischen sind alle Götter in die Unterwelt gereist und trinken dort den Wein des Gastgebers Pluto. Obwohl die Musik „höllisch grummelt“, sind alle sehr zufrieden und singen ein Loblied auf ihn. Offenbach idealisiert die Hölle als Ort der Vergnügung und des Lasters, wo sich sogar die Götter amüsieren.

Spielszene mit Musik: Die SchülerInnen, die sich in Höllenwesen eingefühlt haben, sitzen um einen Tisch herum und improvisieren eine Trinkszene. Der/die SpielleiterIn spielt den „Höllischen Chor“ (Hörbeispiel Nr. 10) ein, die SpielerInnen bewegen sich dazu. In einem zweiten Durchgang kommen die Götter und Göttinnen dazu und nehmen Kontakt mit den Höllenwesen auf. Nach der Szene äußert jedeR SpielerIn in einem Kommentar, wie er/sie die jeweils andere Spielgruppe wahrgenommen hat. Götter: Wie findest du die Hölle und ihre Bewohner? Höllenwesen: Wie findest du den Besuch der Götter und Göttinnen?

Tanz: In zwei Gruppen (Götter und Höllenwesen) bewegen sich die SchülerInnen zur Musik des Cancan (Hörbeispiel Nr. 11) aufeinander zu. Sie sollen entsprechend ihrer Rollen himmlische oder höllische Bewegungen ausführen, die vorher in den Gruppen abgesprochen und eingeübt wurden. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Bewegung der Beine, wie es im Cancan üblich ist. Die Musik läuft im Hintergrund, dazu probiert jede Gruppe ihre Vorschläge aus. Wenn alle etwas gefunden haben, stellen sie sich die Ergebnisse gegenseitig vor, indem sie in zwei Reihen aufeinander zu tanzen.

Reflexion: Wie wird die Hölle von Offenbach musikalisch dargestellt? Diskussion der Rezension aus Kasten 9.

Kasten 9

Über den Cancan:

„Diese Musik kann Tote wecken. Diese Rhythmen schienen bestimmt, jenem Publikum von Entwurzelten, für die das Leben nur eine Art Totentanz war, eine physische und moralische Erschütterung zu versetzen. Beim ersten Anstoß, der die Götter des Olymp und der Unterwelt zu ihrem tollen Reigen zwang, schien es, als ob ein Choc durch die Menge gehe und das gan-

ze Jahrhundert mit seinen Regierungen, Sitten und Gesetzen in einem sonderbaren allgemeinen Galopp durcheinandergewirbelt würde.“

Francisque Sarcey, Quarante Ans de Théâtre VI, in: Grete Wehmeyer: Höllengalopp und Götterdämmerung, Köln 1997.

Finale: Ach ich habe sie verloren

Am Ende der Unterrichtseinheit soll die berühmte Arie aus der Fassung von Gluck stehen, in der Orpheus den Verlust seiner Geliebten nach dem Rückweg aus dem Hades beklagt. Beide haben die Hölle gesehen und erlebt, beide haben sich für das Leben entschieden und doch misslingt der Rückweg. Die Katastrophe des Dramas geschieht unausweichlich, Orpheus dreht sich um und verliert Eurydike für immer. Die Szene wirft viele Fragen auf und soll durch verschiedene szenische Lösungen beleuchtet werden.

f *simile*

Orpheus

Che fa - rò sen - zaEu - ri di ce? Do - vean - drò sen - zail mio ben? Che fa -
 Ach wo - hin oh - neEu - ry - di - ke? Was ge - ginn ich oh - ne sie? Ach - wo -

p *simile*

rò do - ve an - drò che fa - rò sen - za il mio ben, do - ve an - drò sen - za il mio ben?
 hin, ach wo - hin, was be - ginn ich oh - ne sie, was be - ginn ich oh - ne sie?

f *p* *f* *p* *f*

Singhaltungen: Die SchülerInnen lernen Arie Nr. 27 auswendig zu singen (Notenbeispiel xy) und erproben charakteristische Singhaltungen: zerstreut, enttäuscht, genervt, wütend, traurig usw. Wichtig ist, dass die Haltung zunächst körperlich dargestellt wird, dann erst kommt der Gesang dazu.

Inszenierung: In Kleingruppen entwickeln die SchülerInnen Szenen, in denen der Weg aus dem Hades bis zum Umdrehen Eurydikes und die Reaktionen der beiden (evtl. auch die Reaktionen der Götter und Höllenwesen) auf die erneute Trennung gezeigt wird. Möglichkeiten der Inszenierung:

- Orpheus ist entnervt, weil er alles versucht hat, ohne ein positives Ergebnis zu erzielen;
- Orpheus will sie gar nicht mehr zurückgewinnen wegen Cloe (Offenbach);
- Eurydike ist enttäuscht, dass er nicht mit ihr redet und sich nicht umdreht;
- Eurydike will gar nicht mehr zur Erde, weil es ihr im Elysium so gut gefällt;
- Jupiter verhindert den gemeinsamen Rückweg, weil er Eurydike behalten will;
- Pluto verhindert den gemeinsamen Rückweg, weil er Orpheus nicht leiden kann.

Chorkommentar: Jede Gruppe präsentiert ihr Ergebnis, die anderen SchülerInnen bilden einen Chor, der nach der Szene die Arie als Kommentar zum Geschehen singt, d.h. die Singhaltung soll sich direkt auf die Interpretation beziehen (z.B. empört, belustigt, erstaunt usw.). Zum Schluss hören alle gemeinsam die Musik (Hörbeispiel Nr 12). Reflexion: Welche szenische Lösung ist am plausibelsten? Warum wählt Gluck diese Vertonung, die so freudiges C-Dur hat? Der Rückweg aus der Hölle ins Leben war möglich, aber war er auch wünschenswert? Ist hier eine Art Wiedergeburt geschehen?

Benötigte CD's:

- C. Monteverdi: L'Orfeo, René Jacobs, Concerto Vocale; harmonia mundi, 901553.54
- A - Ch. W. Gluck: Orpheus und Eurydike - Großer Querschnitt in deutscher Sprache, Horst Stein, Rias Kammerchor, Berliner Symphoniker; EMI, CDZ 25 2346 2.
- B - Ch. W. Gluck: Orfeo ed Euridice - Highlights, John Eliot Gardiner, Monteverdi Choir, English Baroque Soloists; Philips 442 383-2
- J. Offenbach: Orpheus in der Unterwelt, Willy Mattes, Chor der Kölner Oper, Philharmonia Hungarica; EMI classics, CMS 5 65384 2.

Hörbeispiele:

- Ouvertüre (Toccata) zu L'Orfeo von Monteverdi - CD 1, 1 (1'49'').
- Ouvertüre zu Orpheus und Eurydike von CH. W. Gluck - CD B, 1 (2'59'').
- Ouvertüre zu Orpheus in der Unterwelt von J. Offenbach (Ausschnitt) - CD1, 1 (bis 3'30''). 1,1 0'00'' - 0'53'', 3'30'' - 3'56'' = Hölle, 5'25 - 6'46'' = Walzer, 6'47'' - 8'50'' =Cancan

- Monteverdi: Sinfonia und „Seht, ich kehre zu euch zurück“ - CD 1, 8.
- Monteverdi: „Rosa del ciel“ und Replik von Euridice - CD 1, 5 (bis 3'20'').
- Monteverdi: Chor - CD 1, 7 - 4'02'' - 4'56''.
- Monteverdi: (kurz vor dem) Auftritt der Botin - CD 1, 9 (ab 4'57'') bis 1, 10 (3'04'').
- Gluck: Furiantanz - CD A, 9 (4'24'').
- Gluck: Chor - CD B, 5 (2'22'').
- Gluck: Reigen seliger Geister - CD A, 10 (2'02'').
- Gluck: Rezitativ Nr. 26 - CD A, 15 (1'32'').
- Gluck: Ach ich habe sie verloren - CD B, 13 (3'54'').
- Offenbach: Duett Nr. 2 (Ausschnitt) - CD 1, 5 (bis 4'20'').
- Offenbach: Choer du sommeil - CD 1, 12 (bis 1'10'')
- Offenbach: Auftrittsfanfare von Diana und 2. Teil der Arie - CD 1, 12 ab 4'35'' bis 4'48'', dann ab 7'09'' bis 8'06''.
- Offenbach: Revolte gegen Jupiter - CD 1, 14 (bis 2'02'').
- Offenbach: Auftrittsmusik Merkur (Entr'acte) - CD 2, 1 (bis 2'23'').
- Offenbach: Auftrittsmusik Pluto - CD 2, 6 (ausblenden ab 0'59'').
- Offenbach: Couplet Nr. 8 - CD 1, 16 (bis 2'48'' min).
- Offenbach: Auftrittsmusik Orpheus und öff. Meinung - CD 1, 18 (ab 2'09'' bis 2'44'').
- Offenbach: Tanz und Abgang - CD 1, 18 (5'54'' bis 7'37'').
- Offenbach: Couplet Nr. 11 - CD 2, 2 (4'39'').
- Offenbach: Höllischer Chor - CD 2, 6 (2'39'').
- Offenbach: Cancan CD 2, 7 (einblenden ab 3'34'').

La Traviata - Im Dschungel der Gefühle

Vorbemerkung

In der Oper geht es um den Konflikt einer tuberkulosekranken Prostituierten mit moralischen Normen der bürgerlichen Gesellschaft, an dem sie zugrunde geht. Ihr durch die Krankheit vorgezeichneter Tod wird beschleunigt herbeigeführt durch schmerzliche Erfahrungen, die sie machen muß, als sie versucht, sich aus ihrem Metier zur ehrbaren Dame zu wandeln.

Die Handlung ist in Frankreich angesiedelt und spielt in der Mitte des 19. Jahrhunderts. Im Zentrum stehen drei Figuren, deren Handlungen und Haltungen gesellschaftlich produziert sind, die darüber hinaus aber noch eine innere Unausweichlichkeit besitzen, die durch Religion, Moral und das Ideal der absoluten Liebe entstanden ist.

Drumherum gruppieren sich kleinere Rollen, die die Mitglieder der reichen bürgerlichen „Halbwelt“ und deren Dienstboten darstellen. Diese Figuren sind beteiligt am zentralen Konflikt, weil sie die Hauptfiguren kennen, beeinflussen und deren Handlungen kommentieren.

Die Unausweichlichkeit der Handlung wird durch die Musik verstärkt: neben der Schilderung äußerlicher Ereignisse (Fest, Tanzeinlage, Karneval) gibt es gefühlsbetonte Arien und Duette, die das Innenleben der Figuren nach außen kehren. Es entsteht ein Sog, der nicht nur die handelnden Figuren zur Katastrophe führt, sondern die Zuschauer mitreißt und zu Identifikation und Mitleiden zwingt.

Drei zeitlose Themen ziehen sich durch Handlung und Musik der Oper und geben ihr dadurch eine anhaltende Aktualität:

Vergnügen

Die bürgerliche Gesellschaft brachte es im Zuge der Industrialisierung zu Reichtum, der Luxus, Ausschweifungen und ein gesteigertes Vergnügungsbedürfnis produziert hat. Die sogenannte „Halbwelt“ (der Begriff ist von Dumas) kopiert den Lebensstil des Adels, Reichtum verbindet beide Stände und gemeinsam werden Glücksspiele, Diners, Maitressentum und verschwenderische Lebensführung gepflegt. Die „arbeitende Klasse“ ermöglicht diesen Reichtum, hat aber selbst noch nichts davon. 150 Jahre später hat sich das geändert: in der heutigen Gesellschaft frönen die Massen der Vergnügungssucht.

Liebe

Ein großes Thema der Romantik war die „enttäuschte Liebe“. Im Laufe der Handlung werden alle Stationen einer menschlichen Liebesbeziehung (heterosexuell) durchlaufen. Vom Anschauen aus der Ferne zum ersten Kennenlernen, von der Liebeserklärung zum ersten Kuß, vom Zusammenleben zu Beziehungskonflikten, von Eifersucht zum Liebesopfer, von Trennung zu Versöhnung, von der Erniedrigung zur Transzendenz. Die einzelnen Stationen sind eindeutig beschrieben und von der Musik kongenial erfaßt. Das Zuhören produziert „Gänse-

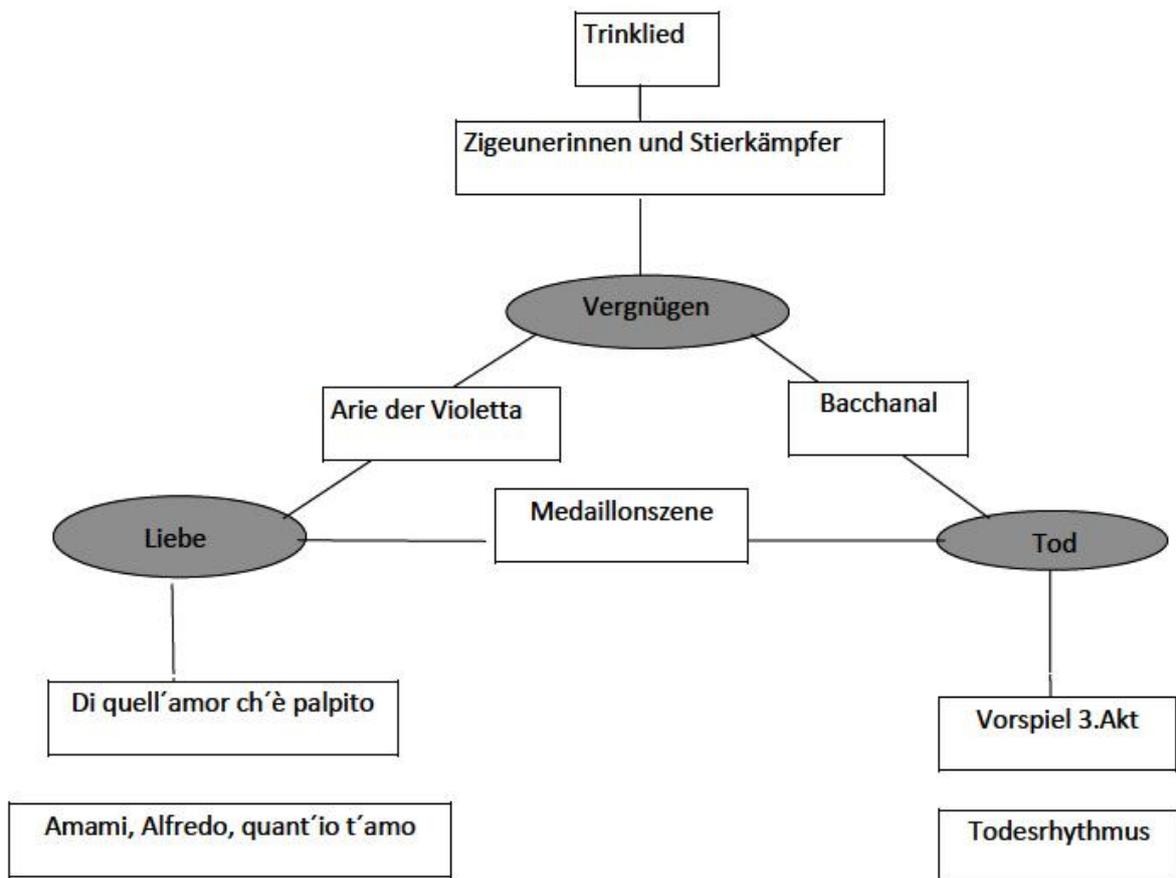
haut“, das Zuschauen erzeugt Tränen der Rührung. Vorstellungen von „La Traviata“ sind lange vorher ausverkauft.

Tod

Ebenfalls durch die Romantik wurde das Thema „Tod“ in den Mittelpunkt künstlerischen Interesses gerückt. Die Oper beginnt mit dem Motiv des Schmerzes und des Todes, von Anfang an werden die HörerInnen also auf ein tragisches Ende eingestimmt. Gleich in ihrem zweiten Satz erwähnt sie das Leiden, das im Laufe der Oper immer schlimmer wird und sie 20 Sekunden vor Schluss zum Tode bringt. Die schicksalhafte Unausweichlichkeit der Krankheit wird verstärkt durch das von ihr geforderte „Liebesopfer“, aber auch durch die immer wieder kontrastierenden Momente von Vergnügen und Liebe.

Trinklied

Die Musik macht für alle Themen eindeutige Angebote, und auch die Verknüpfung der Themen findet sich auf der musikalischen Ebene wieder:



Die Szenische Interpretation muss auf die o.g. Themen eingehen und versuchen, den Zusammenhang von Text, Handlung und Musik herzustellen. Auf der inhaltlich-textlichen Ebene gilt es zu zeigen wie die historische Situation der Oper die Handlungen, Absichten und Gefühle der Figuren bestimmt, um dadurch die Gesellschaftskritik von Autoren und Komponist nachvollziehbar zu machen. Auf der musikalischen Ebene soll die Verknüpfung der Hauptthemen (Vergnügen, Liebe, Tod) deutlich werden, um Verdis Realismus in der Komposition zu verstehen.

Den „Dschungel der Gefühle“ zu durchdringen ist kein leichtes Vorhaben. SchülerInnen, die sich mit La Traviata beschäftigen, haben in der Regel erste Erfahrungen mit Verliebtheit, Trennung, Enttäuschung, Wut, Freude usw. gemacht. Anhand der Oper lernen sie die künstlerische Verarbeitung von Gefühlen in musikalischer und szenischer Form kennen. Ihre eigene Lebenswelt kann zur Matrix für die Auseinandersetzung mit dem Werk werden. Andererseits soll die Beschäftigung damit anregen, eigene Gefühle und Verhaltensweisen zu reflektieren. Individuelle Erlebnisse können und sollen im Spielprozess zu Erfahrungen verarbeitet werden.

Diese Materialien sind in Zusammenarbeit mit Studenten der Hochschule der Künste in Berlin entstanden. Das Kennenlernen der Oper und die Anwendung der Methoden der „Szenischen Interpretation von Musiktheater“ fand in einem intensiven Arbeitsprozess statt. Mein Dank gilt allen Beteiligten, deren Anregungen diesen Materialienband ermöglicht haben.

Frankreich im 19. Jahrhundert - Kulturgeschichtliche Betrachtungen

Nach der französischen Revolution änderten sich in Europa die Verhältnisse nicht nur politisch, sondern vor allem auch die soziale Situation wurde für viele Menschen besser. Was um 1800 noch als Luxusgut galt und selbst Reichen oft nicht erreichbar war, das gehörte 100 Jahre später manchmal schon zum Allgemeinbesitz. Die industrielle Revolution und das mit ihr aufstrebende Bürgertum brachten wesentliche Veränderungen für das tägliche Leben: bessere Wohnungen, gepflasterte Straßen, hygienische Kanalisation, Massenverkehrsmittel und große Warenhäuser. Die einfachen Bürger kamen zu Wohlstand und Ansehen, die Spitze der Pyramide, die ‘oberen Zehntausend’ brachten es zu großem Reichtum. Wer dazu gehörte, feierte und zeigte sich auf glanzvollen Festen in den vornehmen Pariser Salons.

Diese Salons waren teuer und oft sehr überladen eingerichtet. Zahlreiche Bilder, Samt und Seide, Gold und exotische Details sollten das Kunstverständnis der Besitzer zeigen. Dort spielte sich das gesellschaftliche Leben meistens beim großen ‘Dinner’ ab. Eine lange Speisenfolge, delikate Weine, Tischreden, Kartenspiel, Tanz und musikalische Unterhaltung gehörten zum ‘Amusement’. Nach dem Essen zogen sich die Herren zum Rauchen zurück, nicht ohne vorher den ‘Smoking’ angelegt zu haben, damit später kein Tabakgeruch auf dem Jackett liegt und die Geruchsnerve der Damen belästigt.

Zu den zahlreichen Einladungen benötigte man ständig neue, aufwendige Kleidung. Für die Männer war um die Jahrhundertmitte die lange Hose und das kurze Jakett 'à la mode', dazu moderne Kragen, Krawatten und Zylinder. Gleichzeitig wurden die Frauen durch die Erfindung der Krinoline (Stahlgestell) von dem Tragen mehrerer Röcke übereinander befreit. Rüschen, Bänder, Volants und vor allem ständig wechselnde Hutmodelle komplettierten die moderne Erscheinung.

Die rechtliche Stellung der Frauen indes war nicht so modern: sie hatten kein Stimmrecht und wenige Chancen, sich wirtschaftlich, rechtlich oder bildungsmäßig zu betätigen. So blieb ihnen oft nur Heirat und Haushalt und das ein Leben lang, denn die Scheidung wurde erst am Ende des Jahrhunderts gesetzlich eingeführt. Frauen hatten keinen Zutritt zu den damals in Mode gekommenen Kaffeehäusern, Arbeitsmöglichkeiten gab es kaum. Um die wenigen Stellen für Hausangestellte gab es wegen des Frauenüberschusses auch noch große Konkurrenz.

Zur Musik von 'La Traviata'

Verdis opera seria *La Traviata* nimmt innerhalb seines Gesamtwerks einen außergewöhnlichen Platz ein, da ein persönlicher Beziehungskonflikt behandelt wird. Der „Rückzug der Oper ins Private“ vollzieht sich plötzlich und einmalig in der Reihe der anderen Musikdramen, deren Protagonisten zumeist hochgestellte, öffentliche Personen sind. Verdi komponiert eine sinnlich-hingebungsvolle „Musik, die an die Seele geht“, ihr Prinzip ist das Fallen im Sujet und in den musikalischen Linien: „Dahinsiechen der fallenden Kadenzen“. Violettas Hauptmelodien gehen immer diatonisch abwärts; dazu bildet der Dreivierteltakt den Gegenpol, das tänzerische Element (Vergnügen/Lust) gegen den Schwermut des Todes. Violettas Melodien haben fast immer Parlante-Charakter, Koloraturen singt sie nur am Anfang und später immer weniger, sie hat keine kämpfende Gesangsarie, vielleicht um sie wegen der Krankheit zu schonen oder weil sie als Kranke nicht so singen könnte. Es ist eine „musikalische Resignation im ¾-Takt, die den Verzicht auf Koloraturen durch affektive Expressivität kompensiert“ (alle gekennzeichneten Zitate von Stuppner, in: Metzger/Riehn, 1979).

Dieter Schnebel beschäftigt sich mit Verdi's musikalischem Realismus. Die folgenden Zitate werfen Schlaglichter auf einzelne Aspekte der Komposition:

„Verdis Musik ist stets Musik mit Begleitung, wo die Stimme singt und sagt, was in der dramatischen Person vorgeht und was aus ihr herauswill“ (Schnebel, Dieter: Die schwierige Wahrheit des Lebens - zu Verdis musikalischem Realismus, in: Metzger/Riehn, 1979, S. 64).

„So ist die Formel des musikdramatischen Ausdrucks bei Wagner das Symbol, bei Verdi die Geste“ (ebd. S. 65).

„Die Zeichnung der Handelnden durch gestische Musikdramatik verdeutlicht nicht nur ihre Worte und Aktionen, sondern auch was in den Personen vorgeht, die Linien ihrer bestimmten Gefühle in einer realen Situation“ (ebd. S. 66).

„Also ermöglicht Verdis gestische Musikdramatik einen musikalischen Realismus, der den wirklichen Menschen in seiner wirklichen, nämlich sozialen Situation zeigt, der aber auch die innere Wirklichkeit des Menschen, seine falschen und wahren Gefühle - und seien sie rein triebhaft oder sonst unbewußt - sowohl zu durchleuchten vermag, als auch einführend ans Licht bringt; in ein Licht, das freilich musikalisch strahlt“ (ebd. S. 66).

„Verdi hat sich den mehrfach gefährlichen Stoffen [gemeint sind Rigoletto, Il Trovatore, La Traviata] hauptsächlich aus konventionsfeindlichen antibürgerlichen und gesellschaftskritischen Impulsen zugewandt“ (ebd. S. 80).

Im ersten Bild komponiert Verdi die immer wieder in Violetta und Alfredos private Atmosphäre einbrechende Gesellschaft, in der folgenden Arie von Violetta zeigt er den gleichen Konflikt, wie er sich in ihrem Inneren abspielt. Dieses Prinzip zieht sich durch die ganze Oper, die Individuen sind eingebunden in ihre Umgebung, Außen- und Innenwelt erklingen miteinander und nebeneinander.

Die individuellen Haltungen der Personen sind also musikalisch umgesetzt und daher auch in der szenisch-musikalischen Interpretation nachvollziehbar. Der gesellschaftliche Gestus der Ensemblenummern führt die einzelnen Personen zusammen, die soziale Situation wird zur Grundlage des Konflikts. Wo die szenische Handlung äußerlich bleiben muß, setzt die Musik ein und führt die ZuhörerInnen durch den „Dschungel der Gefühle“, dem die Personen der Oper ausgeliefert sind.

Szenenüberblick

Musiknummer im Libretto	Personen, die beteiligt sind	Handlung der Szene	CD
Nr. 1 Ouverture			CD 1.1
Erster Akt Nr.2 Introdution	Violetta, Flora, Mar-quis, Alfredo, Gaston, Baron, Chor	Ankunft bei Violetta, Gaston stellt ihr Alfredo vor, der Baron ist eifersüchtig	CD1.2
Trinklied - Brindisi	Alfredo, Violetta, Chor	1. Str. auf die Liebe, 2. Str. auf den Genuß	CD1.3
Walzer und Duett	Violetta, Alfredo, Chor	Schwächeanfall, Chor geht zum Tanzen, Liebeserklärung	CD1.4
Langsamer Walzer (Un di felice, eterea)	Violetta, Alfredo	Liebeserklärung gesungen und Absage von Violetta	CD1.5
		Kamelien-Szene	CD1.6
Stretta der Introdukt.	Alle	Abgang	CD1.7
Nr.3 Szene und Arie (E strano!... Ah, fors'è lui)	Violetta	Reflexion: Soll sie sich auf Alfredo einlassen?	CD1.8
(Follie! Delirio vano è questo)	Violetta	Sie stellt Vergnügen (gioir) über Liebe	CD1.9

Zweiter Akt Nr.4 Szene und Arie	Alfredo	Die Liebe hat gesiegt!	CD1.10
Dialog-Rezitativ	Alfredo, Annina	Annina erzählt, dass sie Violettas Reichtümer verkauft hat	CD1.11
Nr.5 Szene und Duett	Violetta, Annina, Giuseppe, Germont	Einladung von Flora, Germont kommt	CD1.12
(Pura siccome un angolo)	Violetta, Germont	Germont erzählt von seiner Tochter, fordert Violettas Verzicht	CD1.13
(Non sapete quale affetto)	Violetta, Germont	Violetta erklärt ihre Situation, Disput	CD1.14
(Un dì, quando le veneri)	Violetta, Germont	Disput geht weiter, Violetta gibt auf	CD1.15
(Ah! Dite alla giovine)	Violetta, Germont	Übereinkunft	CD1.16
Rezitativ und letzter Teil des Duetts	Violetta, Germont	über das Liebesopfer	CD1.17
Nr.6 Szene	Violetta, Annina	Brief an ...	CD1.18
	Violetta, Alfredo	Alfredo erzählt, dass sein Vater kommt, Violetta sagt nicht, dass sie schon mit ihm sprach; Abschied	CD1.19
Szene	Alfredo, Giuseppe, Dienstbote	Alfredo erhält den Brief von Violetta: endgültiger Abschied	CD1.20
und Arie (Di Provenza il mar, il suol)	Germont, Alfredo	Germont will Alfredo in die Heimat zurückholen, Alfredo verneint, hält den Baron für den Drahtzieher	CD1.21
Nr.7 Zweites Finale	Flora, Marquis, Doktor, Chor	Fest bei Flora; Neuigkeiten von Violetta und Alfredo gehen rund.	CD2.1
Chor der Zigeunerinnen	Flora, Marquis, Chor	Weissagung für den Marquis	CD2.2
Chor der Stierkämpfer	Gaston, Doktor, Flora, Marquis, Chor	Geschichte vom Torero und der Schönen	CD2.3
	Alfredo, Violetta, Flora, Baron	Alfredo kommt und will spielen. Violetta kommt später. Alfredo fordert sie und den Baron heraus und gewinnt das Spiel	CD2.4

	Violetta, Alfredo, Alle	Alfredo hält den Baron für seinen Nebenbuhler und Violetta bestätigt es (Lüge)	CD2.5
(Ogni suo aver tal femmina)	Alle	Alfredo wirft Violetta das gewonnene Geld als Hurenlohn zu Füßen	CD2.6
(Di sprezzo degno se stesso rende)	Alle, Germont	alle kommentieren das Ereignis	CD2.7
(Alfredo, di questo)	Alle, Violetta	Violettas Reaktion	CD2.8

Dritter Akt Vorspiel	Violetta	Schlafzimmer	CD2.9
Nr.8 Szene	Violetta, Annina, Doktor	Arztbesuch, er sagt Violetta, dass sie weiterleben wird, Annina sagt er die Wahrheit	CD2.10
und Arie	Violetta	Brief von Germont, der sagt, dass Alfredo alles weiß und kommt; Abschied	CD2.11
Nr.9 Bacchanal	Chor von hinten	Bahn frei für Ochsen	CD2.12
Nr.10 Szene und Duett	Violetta, Annina	Annina kündigt Alfredo an, Versöhnung	CD2.13
Fortsetzung	Violetta, Alfredo, Annina	Schwächeanfall und Versöhnung, 2.Teil	CD2.14
Nr.11 Letztes Finale	Germont, Violetta, Alfredo, Doktor	Späte Einsicht von Germont	CD2.15
Fortsetzung	Germont, Doktor, Violetta, Alfredo, Annina	Violettas Wünsche für die Zukunft; kurzes Aufblühen und Tod.	CD2.16

Einführende Übungen

Rhythmische Szenenvorbereitung (Notenbeispiel 1)

Die Gruppe steht im Kreis und bewegt sich, indem das Körpergewicht von einem Fuß auf den anderen verlagert wird. Die Hände klatschen darüber einen $\frac{3}{4}$ -Takt: der erste Schlag mit beiden Händen auf die Oberschenkel gepatscht, zweiter und dritter Schlag durch leiseres Klatschen. Wenn diese „Begleitung“ funktioniert, probieren alle den Grundrhythmus des Brindisi zu klatschen. Anschließend werden Rhythmus und Takt in zwei Gruppen gleichzeitig geübt. Das passiert zuerst im Kreis, später als Cross-over: die beiden Gruppen stehen sich gegenüber und gehen mit ihren unterschiedlichen Klatschmustern aufeinander zu. In der Mitte kreuzen die Gruppen und versuchen dabei, den eigenen Rhythmus beizubehalten. Auf der anderen Seite kann kontrolliert werden, ob es allen gelungen ist.

Körper- und Hörübung: Vom Weg abkommen (oder: Bleib auf dem Teppich!)

Auf der Spielfläche wird ein Teppich ausgelegt oder eine Fläche mit Kreide, Tesa-Krepp oder anderen Markierungen definiert. EinE SpielerIn bekommt die Augen verbunden und wird auf den Teppich geführt. Er/Sie wird gedreht, damit die Orientierung im Raum verlorenght, und soll dann auf dem Teppich entlanggehen bis die Länge des Teppichs einmal insgesamt abgeschritten wurde. Immer wenn der/die SpielerIn den Teppich verläßt, beginnen die Umstehenden, die in dieser Übung die Gesellschaft darstellen, leise zu tuscheln und zu zischen.

Anm.: Die Aufgabenstellung soll bewusst nicht so formuliert sein, dass man/frau auf dem Teppich bleiben muss. Dieser Aspekt der „Selbstkontrolle“ entsteht automatisch und kann im Anschluss reflektiert werden. Ausgewertet werden sollte auch die Hörerfahrung des/der SpielerIn. Varianten für die Umstehenden sind denkbar (Instrumentaleinsatz, laut-leise-Varianten, Umkehrung, d.h. nur tuscheln, solange der/die SpielerIn auf dem Teppich ist)

Koloratursingen (Notenbeispiel 2)

„Stundenlanges, hohes Gequietsche“ - ein übliches Vorurteil gegenüber der Oper soll hier konfrontiert werden mit einer eigenen Erfahrung des Koloratursingens. Nur wenn man den Prozeß des Einstudierens und das Körpergefühl im Hals selbst erlebt hat, kann Verständnis für diese Art Gesang entstehen. Die Koloraturen der Violetta sind deutlich an Texte gebunden, in denen sie entscheidende Inhalte singt, jede hat ihre Funktion und Begründung aus dem Handlungszusammenhang heraus.

Alle üben gemeinsam die kurze Koloratur aus der großen Violetta-Arie über das Wort „Vergnügen“ (gioir), das in dreimaliger Wiederholung und später noch einmal insgesamt wiederholt erscheint. Wichtig ist es, tief und langsam auf der Tonsilbe „no“ zu beginnen, allmählich höher zu werden und erst, wenn es gut läuft, den Konsonanten weglassen und dann das Wort selbst benutzen. Die musikalische Anweisung heißt „dolce a piacere“ (sanft nach Belieben) - die Schwierigkeit der Umsetzung wird deutlich, sollte aber nicht demotivierend wirken.

Individuelle Einfühlung in die Rollen der Oper

Die SchülerInnen entscheiden sich für eine der Rollen und damit für eine "Perspektive", aus der heraus sie am Geschehen teilnehmen, es miterleben, beeinflussen, beobachten und kommentieren. Dabei ist wichtig, dass sie nicht nur in den vorgegebenen Szenen und Situationen agieren, sondern auch als Beobachter anderer Szenen ihre Rollenperspektive behalten. Dadurch wird vermieden, dass Spielszenen "scheinbar objektiv" aus der Außenperspektive bewertet werden und die subjektive Sichtweise der Rollenfiguren erhält einen größeren Stellenwert.

Rollenverteilung

Die SchülerInnen erhalten Informationen über charakteristische Züge der Rollen und entscheiden sich für eine der Figuren. Bei Doppelbesetzungen sollten vor allem die Hauptfiguren mehrfach verteilt werden.

Anfertigung einer Rollenbiografie

JedeR SchülerIn erhält eine Rollenkarte auf der sich die ausführliche Beschreibung der Person und der Hinweis auf eine zu lesende Szene der Oper befindet. Anhand dieses Materials wird eine Rollenbiografie geschrieben, in der die SchülerInnen durch eigenes Phantasieren weitere Facetten der Figur entwickeln. Die "Fragen zur Einfühlung" dienen dabei als Anregung zur Auseinandersetzung mit dem Alltag der Figur, sie sollten aber nicht schematisch beantwortet werden. Die Biografie hat 1-2 Seiten Umfang und ist in der ersten Person Singular (Ich-Form) abgefaßt, damit der Vorgang der Identifikation mit der Rolle gleich beim Schreiben beginnt. (Diese schriftliche Arbeit kann auch als Hausaufgabe gegeben werden.)

Veröffentlichung der Rollenbiografie

Die Rollenbiografien werden nur dann von allen SchülerInnen laut vorgelesen, wenn diese es ausdrücklich wünschen. Eine Grundregel des „Kreativen Schreibens“ besagt, dass nur die Texte verlesen werden, die die Autoren veröffentlichen wollen. Das kann manchmal nur ein Satz, ein Absatz oder ein ganzer Text sein.

Außerdem kann die Gruppe ihre Texte als Wandzeitung veröffentlichen. In der nächsten Stunde werden die Fotos der Steh- und Singhaltungen mit zu diesen Texten ausgehängt. Es sollte dann den SchülerInnen genügend Zeit gelassen werden, die Bilder anzusehen und die Texte zu lesen. Eine weitere Möglichkeit ist es, die Rollenbiografien nur in Kleingruppen vorlesen zu lassen; dadurch erfahren alle weitere Details über ihr MitspielerInnen.

Verkleidung und Schminke

Die Kostüme für „La Traviata“ können natürlich nur angedeutet werden. Wichtig ist, dass das körperliche Befinden, das durch die Kleidung ausgelöst wird, nachvollzogen werden kann. Eine Krinoline kann z.B. durch einen Reifen unter dem Rock angedeutet werden, damit die Einschränkung in der Bewegungsfreiheit sich deutlich vermittelt und das raumergreifende Gefühl erfahrbar ist..

Das Schminken gehört zur Verkleidung, wobei nicht nur an rote Lippen, Wangenrouge oder Lidschatten gedacht ist, auch Ränder unter den Augen oder Anzeichen von Krankheit lassen sich gut mit Farbe imitieren.

Haltungen

Erarbeitung von Geh- und Stehhaltungen

Der/die LehrerIn baut mit den SchülerInnen gemeinsam den Handlungsort auf, einen Salon, in dem sich die Gesellschaft trifft. JedeR sucht nach einer Gehhaltung, die zu der eigenen Figur passt und zeigt, wie die Figur sich in der Öffentlichkeit vorwärtsbewegt. Wer eine körperliche Umsetzung gefunden hat, überlegt sich die Situation, in der sich die Figur gerade befindet und was sie darin fühlt und denkt. Die Resultate werden der Gruppe gezeigt, die Beobachter bleiben aber währenddessen in ihren Rollen und überlegen sich, welches Verhältnis sie zu den einzelnen Figuren haben.

JedeR entwickelt dann für sich eine Stehhaltung. Dabei kommt es auf das Finden des eigenen Standorts an und auf die Gedanken, die der Figur in dieser Situation durch den Kopf gehen. Die SchülerInnen erproben unterschiedliche Haltungen und entscheiden sich für eine, die sie der Gruppe zeigen. Dazu formulieren sie in der Ich-Form, was die Figur gerade denkt.

Erarbeitung von Sprech- und Singhaltungen

Charakteristische Sätze sprechen: Alle suchen sich aus dem eigenen Rollentext einen Kernsatz, in dem etwas charakteristisches geäußert wird. Mit diesem Satz probiert jedeR zunächst aus, wie er gesprochen werden kann, zunächst technisch (laut/leise, langsam/schnell, hoch/tief, deutlich/undeutlich, rhythmisch, mit Pausen, etc.), danach mit unterschiedlichen Eigenschaften (wütend, gefühlvoll, frech, ordentlich, etc.). Aus dem erarbeiteten Sprachmaterial sucht sich jedeR die passenden Zutaten für den eigenen Satz heraus und übt ihn so zu sprechen. In welcher Situation könnte die Figur den Satz so sagen? Die SchülerInnen versuchen, sich eine klare Vorstellung davon zu machen.

Variante

Der/die LehrerIn gibt einige Sätze vor, die dem Text der Lieder entnommen sind und von allen ausprobiert werden, z.B.:

- Ja, Freude macht das Leben doppelt schön!
- Die geheimen Sorgen vertreibt der Freund im Glase.
- Alles auf Erden ist sinnlos, was nicht Genuß ist.
- Wie Ihr wünscht.
- Uns genügt es, uns zu vergnügen...
- Oh, geheimnisvolle erhabene Liebe ...
- Oh, wie süß mir Eure Worte klingen!
- Sag ihm, dass ich noch leben will...

Die SchülerInnen erproben die Sätze nach dem oben beschriebenen Muster und suchen sich dann einen Satz aus, den sie als besonders charakteristisch für ihre Figur ansehen.

Singhaltungen

Wenn eine Sprechhaltung gefunden ist, versuchen die SpielerInnen, damit in eine Melodie, einen Rhythmus oder in anderer Weise musikalisch gestaltete Phrase, die ihnen spontan einfällt, einzumünden. Wichtig ist, dass die Koloraturübung aus dem Warming-up vorher zum Einsingen durchgeführt wurde.

Szenisches Spiel von Kernszenen

1.Akt

Inhalt: Die Oper beginnt mit einem Fest bei Violetta Valéry. Gaston macht die Gastgeberin mit Alfredo Germont bekannt, der bald gebeten wird, ein Trinklied auf die Liebe zu singen. Violetta stimmt ein und setzt den Genuß dagegen. Während sich die geladene Gesellschaft zum Tanz nach nebenan begibt, erleidet Violetta einen Schwäche anfall. Alfredo kommt zu Hilfe und erklärt ihr seine Liebe. Als Erwiderung schenkt sie ihm eine Kamelie, er soll sie ihr zurückbringen, wenn sie verwelkt ist. Violetta befindet sich im Konflikt zwischen wahrer Liebe und dem Verlangen nach Genuß und Vergnügen.

Trinklied (Brindisi) - musikalisch-gestische Arbeit

Alle SchülerInnen lernen die Melodie des Liedes zu singen. In zwei Gruppen wird je eine Strophe auswendig gelernt: eine Gruppe hält das Plädoyer für die Liebe, die andere für den Genuss. (Notenbeispiel 1)

Beide Gruppen stehen einander gegenüber in zwei Reihen und singen abwechselnd ihre Strophe. Unterschiedliche Möglichkeiten des Singens werden ausprobiert: wütend, stolz, kokett, usw.

Der/die SpielleiterIn gibt ein Eigenschaftswort vor, das zuerst in eine Körperhaltung, dann auch in eine Singhaltung umgesetzt werden soll. Auf diese Weise nähern sich die SchülerInnen dem musikalischen Gestus des Liedes, der in zweifacher Version erscheint. Die Gruppe, die Alfredos Strophe singt (Thema: Liebe), erprobt die Eigenschaften verliebt, flirtend, charmant, erobernd, zärtlich usw. Die andere Gruppe (Violetta, Thema: Genuss) erprobt genießerisch, süchtig, schwelgend, amüsiert usw.

Alle hören gemeinsam die Opernversion des Liedes: wer singt mit welchem Gestus? Woran erkennt man das?

Hier kann eine Analyse der Form anschließen, insbesondere der eingebaute Dialog nach dem zweiten Choreinsatz sollte berücksichtigt werden.

Durchspiel der Introduction Nr.2

Alle SpielerInnen lesen die erste Szene bis zum Trinklied. Die agierenden Figuren überlegen sich, welche physischen Handlungen sie ausführen, welche Absichten und Gefühle für sie eine Rolle dabei spielen.

Der/die SpielleiterIn baut gemeinsam mit der Darstellerin der Violetta den Raum auf: die erste Regieanweisung beschreibt den Salon recht genau. Schulmöbel und Alltagsrequisiten werden genutzt, um die Situation anzudeuten.

Alle SpielerInnen begeben sich in das Bild und nehmen eine Körperhaltung ein (Standbild), die ihnen für den Beginn der Szene richtig erscheint.

Einführung: JedeR sagt in einem Satz, welche Erwartung die Figur an den Abend hat, z.B. Alfredo: „Heute möchte ich endlich mit Violetta bekanntgemacht werden“. Der/die SpielleiterIn kann weitere Fragen stellen und als Hilfs-Ich ein Gespräch mit den Personen führen.

Jetzt wird die Szene gespielt, alle haben dabei die Textzettel in der Hand, lesen ihre Texte ab und führen die Handlungen aus.

Zum Abschluss singen alle gemeinsam das Trinklied.

Ausführung: Wieder sagt jedeR in einem kurzen Kommentar etwas zur Befindlichkeit seiner/ihrer Figur nach der Szene.

„Liebe, oh Liebe, du mächtige Zauberin...“

Alle lernen das Liebesmotiv I auswendig zu singen (Notenbeispiel 3). Die SpielerInnen stehen einander in zwei Reihen gegenüber. Abwechselnd nimmt jede Reihe eine Körperhaltung ein und singt darin das Motiv mit folgendem Gestus: glücklich, himmlisch, bebend, geheimnisvoll, erhaben, voller Qual, voller Wonne (alle Worte im Text der Arie), auch andere Eigenschaften können probiert werden.

Jetzt singen Alfredo und die Männer in einer Reihe das Motiv als Liebeserklärung, indem sie die zuvor probierten Eigenschaften bündeln. Violetta und die Frauen antworten, indem sie die Kamelie übergeben. Einzeln präsentieren die gegenüberstehenden Paare ihre Version. Diese Übung sollte auch umgekehrt ausgeführt werden, damit die Mädchen ebenfalls eine Gelegenheit erhalten, die gesungene Liebeserklärung abzugeben.

Reflexion zum persönlichen Erleben: Wie hast du dich bei dieser Übung gefühlt? Was ist dir schwer gefallen? Wie sehen heutige Liebeserklärungen aus?

Musikalische Reflexion: Anhören des Liebesmotivs in der Version von Alfredo und von Violetta. Wie ist es musikalisch verarbeitet? Impulse: $\frac{3}{4}$ -Takt, fallende Linien, sparsames Orchester und Vorrang der Melodie, Dur-Moll-Wechsel.

Violettas Arie: Musik-Stop-Frage und Standbilder

Alle SchülerInnen lesen den Text von Szene und Arie Nr.3. Die Spielerin der Violetta überlegt sich, welche Gefühle sie hat und warum sie welche Sätze singt. Die anderen SchülerInnen erarbeiten in Kleingruppen Fragen an Violetta, z.B. Warum hat dich bisher kein Mann „entzündet“? Was empfindest du an deinem Lebenswandel als sinnlos?

Violetta setzt sich auf einen Stuhl, die ZuschauerInnen im Halbkreis davor. Die Musik der Arie erklingt und kann von den Kleingruppen durch Stop-Ruf unterbrochen werden, wenn eine Frage gestellt werden soll, die direkt an den Text anknüpft. Wenn jemand Stop gerufen hat, hält die Musik an und die Frage kann an Violetta gerichtet werden. Sie versucht, aus der Rolle heraus eine Antwort zu geben.

Der/die SpielleiterIn erläutert für die folgende Übung das Standbildverfahren, indem er/sie jemanden modelliert und dadurch den körperlichen Vorgang der Methode deutlich macht.

Erneut hören alle die Arie und versuchen, zu den Stimmungen der Musik Bilder zu assoziieren. Nach jedem Abschnitt wird die Musik angehalten und einzelne SpielerInnen können ihre Phantasie in einem Standbild darstellen. Hier können sehr unterschiedliche Bilder entstehen, die nicht situativ, sondern als Spiegelung des Innenlebens von Violetta verstanden werden müssen.

Musikalische Reflexion: Betrachtung der Koloraturen und der großen formalen Abschnitte. Welche Rolle spielen Alfredos Einwüfe von außerhalb der Szene?

2.Akt

Inhalt: Germont will Violetta dazu bringen, sich von Alfredo zu trennen, weil ihr „unmoralischer Lebenswandel“ und damit diese Beziehung der Heirat seiner Tochter entgegensteht. Violetta willigt ein und bringt damit ihr „Liebesopfer“. Sie trennt sich von Alfredo, ohne etwas aufzuklären.

Einige Zeit später trifft sich wieder die Gesellschaft in Floras Palais und unterhält sich mit exotischer Kultur. Violetta ist jetzt mit Baron Douphol zusammen, Alfred fordert ihn beim Kartenspiel heraus (später auch zum Duell) und schleudert anschließend Violetta das gewonnene Geld vor die Füße, quasi als Lohn für ihre „Liebesdienste“.

Standbilder zu den Wünschen der Figuren - Soziogramm eines Interessenkonflikts

Der/die LehrerIn erläutert das Standbildverfahren, indem er/sie jemanden modelliert und dadurch den körperlichen Vorgang der Methode deutlich macht.

In Kleingruppen bauen die SchülerInnen Standbilder, jede der am Konflikt beteiligten Rollen stellt ihre Wunschsituation dar: (Violetta, Alfredo, Germont, Giulietta, Fabio, evtl. auch Douphol, Flora, Gaston) „Wie sollen deiner Meinung nach die Beziehungen der Figuren in Zukunft sein?“. JedeR baut ein Beziehungsstandbild aus der eigenen Sicht mit den anderen SchülerInnen auf.

Die Ergebnisse werden von den Hauptfiguren präsentiert, indem jeder Figur ein Gedanke eingesagt wird. Die anderen SpielerInnen kommentieren die entstandenen Bilder.

Mögliche Spielszenen im 2.Akt:

Alfredo - Annina, Annina - Giuseppe, Violetta - Germont, Violetta - Annina, Violetta - Alfredo, Alfredo - Giuseppe, Fabio - Giulietta, Giulietta - Germont.

Zur Vorbereitung lesen alle SpielerInnen die Szenen, in denen sie anwesend sind und improvisieren die Szenen anschließend ohne den Text. Der/die LehrerIn kann durch Einfühlungsgespräche unterstützend eingreifen.

Abschiedsszene mit Liebesmotiv II - Kreisübung mit Haltungen und Musik

Es geht um den innerlichen Abschied von der Liebe. Nachdem Violetta sich am Ende des 1. Akts auf die Liebe zu Alfredo eingelassen hat, muß sie sich jetzt schon wieder davon lösen. Durch den Text („Liebe mich Alfredo, so wie ich Dich liebe ...Addio.“) macht sie aber deutlich, dass ihre Liebe weitergeht, obwohl sie das Opfer der Entsagung bringen wird. Wie geht es ihr in der Situation? Die Regieanweisungen in der vorausgehenden Szene machen ihren Gefühlszustand deutlich: *verwirrt, aufgeregt, kaum die Tränen unterdrückend, sich zwingend.*

Alle stehen im Kreis, je zwei SpielerInnen gehen aufeinander zu als Alfredo und Violetta; diese zeigt zu der Textzeile einen der angegebenen Zustände durch eine Körperhaltung, oder

überlegt sich eine andere Gefühlsregung, die in der Situation auch möglich ist, z.B. traurig, enttäuscht, nervös, zerrissen. Sie sagt den Text zur eingespielten Musik und der Spieler des Alfredo reagiert ebenfalls durch eine Körperhaltung.

Variante oder Fortsetzung: Alle lernen das Motiv zu singen, so dass sie es auswendig können (Notenbeispiel 4). Die gleiche Übung wird mit Gesang durchgeführt.

Musikalische Reflexion: Welcher Gestus ist von Verdi vertont worden? Warum gründet sich der 2. Teil des Orchestervorspiels auf dieses Motiv? In Violettas Gefühlswelt existiert die Liebe weiter, sie geht über das körperliche Zusammensein hinaus, auch wenn dieses ein großes Opfer für sie ist. Welche kompositorischen Mittel benutzt Verdi, um Liebe und Trennungsschmerz darzustellen?

Chor der Zigeunerinnen und Stierkämpfer - Bewegungsimprovisation

Die Festgäste bei Flora amüsieren sich, indem sie exotischen Showeinlagen zusehen. Dieses Vergnügen ist typisch für die bürgerliche Gesellschaft des 19. Jahrhunderts. In der Musik erklingt spanisches Lokalkolorit, ähnlich wie in Bizets „Carmen“. Dazu tanzen und singen die Gäste, lassen sich die Karten legen und kommentieren das Geschehen.

Alle lernen den angegebenen Ausschnitt aus dem 2. Finale (Notenbeispiel 5) zu singen.

Alle bewegen sich zu den beiden Chornummern im beschwingten $\frac{3}{4}$ -Takt und singen die bekannten Stellen mit: die ausgelassene Atmosphäre des vergnüglichen Festes wird körperlich nachempfunden.

Reflexion: Welche Körperbewegungen werden von der Musik ausgelöst? Warum endet die Szene mit den Worten „uns genügt es, uns zu vergnügen...“? Warum nimmt Verdi diese Szene in die Oper auf obwohl sie die Handlung nicht entscheidend beeinflusst?

Durchspiel der Kartenspiel-Szene (2. Teil von Nr. 7)

Alle SpielerInnen lesen die Szene vom Auftritt Alfredos bis zur Beschimpfung Violettas. Die agierenden Figuren überlegen sich, welche physischen Handlungen sie ausführen, welche Absichten und Gefühle für sie eine Rolle dabei spielen.

Der/die SpielleiterIn baut gemeinsam mit der Darstellerin der Flora den Raum auf: die Regieanweisung am Anfang von Nr. 7 beschreibt den Saal in Floras Palais.

Alle SpielerInnen begeben sich in das Bild und nehmen eine Körperhaltung ein (Standbild), die sie am Schluss der Chornummer haben.

Einfühlung von Violetta und Alfredo: Der/die LehrerIn befragt als Hilfs-Ich beide Spieler nach ihrer momentanen Befindlichkeit und wie sie miteinander umgehen wollen, wenn sie sich treffen. Alle anderen SpielerInnen sagen in einem Satz, wie sie es finden, dass die beiden nicht mehr zusammenleben. Der/die SpielleiterIn kann weitere Fragen stellen und als Hilfs-Ich ein Gespräch mit den Personen führen.

Jetzt wird die Szene gespielt, alle haben dabei die Textzettel in der Hand, lesen ihre Texte ab und führen die Handlungen aus, der/die LehrerIn liest die Regieanweisungen dazwischen.

In dem Moment, wo Alfredo Violetta die Geldbörse vor die Füße wirft, unterbricht das Spiel und reihum kommentiert jedeR aus der Rolle heraus diese Tat: der Darsteller des Alfredo stellt sich in einen Türrahmen, damit andeutend, dass es sich nur um ein Bild von ihm handelt. Der Reihe nach treten die SpielerInnen vor dieses Bild und sagen ihm die Meinung, ohne dass Alfredo antwortet.

Ausführung von Alfredo: Welche Äußerung hat dich am meisten getroffen? Was wirst Du jetzt tun?

Ausführung von Violetta (direkt nach der Geldbörsen-Szene): Hättest du das von Alfredo erwartet? Was denkst du jetzt über ihn?

3.Akt

Inhalt: Violetta liegt todkrank im Bett. Der Arzt diagnostiziert das nahe Ende, sagt es ihr selbst aber nicht. Sie liest einen Brief von Germont, in dem sein und Alfredos Besuch angekündigt sind. Draußen wird Karneval gefeiert. Alfredo kommt und sie versöhnen sich; auch Germont kommt hinzu und bereut sein unnachgiebiges Verhalten. Violetta schenkt Alfredo ein Medallion mit ihrem Bildnis, das er an seine zukünftige Geliebte weitergeben soll. Sie stirbt.

Preludio - Musik zur Einföhlung in die Situation

Raumaufbau: Die Regieanweisung zu Beginn des 3.Akts gibt eine sehr genaue Beschreibung des Zimmers. Die Einrichtung der Spielfläche sollte jedoch der Spielerin der Violetta überlassen sein. Für sie (die Rolle) ist das Zentrum des Lebens nur noch das Bett.

Der/die SpielleiterIn erzählt, was in der Zwischenzeit passiert ist: ein Duell zwischen Alfredo und Baron Douphol hat stattgefunden, beide haben es überlebt. Alfredo weiß alles über die Intervention seines Vaters und Violettas „Liebesopfer“. Er ist im Ausland, einige Monate sind vergangen.

Einföhlungsgespräch mit Violetta (im Bett liegend), in dem ihre momentane Situation für die anderen SpielerInnen veröffentlicht und damit nachvollziehbar wird.

Die Musik des Vorspiels erklingt. JedeR SpielerIn stellt sich an das Bett von Violetta und nimmt eine Körperhaltung ein (Standbild), die die momentane Beziehung der Figur zu Violetta zeigt.

JedeR gibt aus der Rolle heraus einen Kommentar zum Geschehen oder zur aktuellen Situation von Violetta ab.

Musikalische Reflexion: Warum beginnt die Oper in der Stimmung, die ebenfalls im Vorspiel zum 3. Akt anklingt (genau einen Halbton höher als im Vorspiel)? Wie stellt Verdi die Atmosphäre von Krankheit und herannahendem Tod musikalisch in diesem Vorspiel dar?

Impulse: Siebentaktige Phrase zu Beginn, mehrfach Akzente auf dem letzten Taktteil, *estremamente piano*, sparsame Begleitung, sphärische Klänge, letztes Aufflackern, Abwärts-sinken, *morendo*, Seufzermotiv (Notenbeispiel 6).

Melodram und Bacchanal - Standbild und Bewegung zu Musik

Alle SchülerInnen schneiden und bemalen sich eine Papiermaske, die das Gesicht bedeckt.

Sie nehmen die Standbildposition von vorher ein. Violetta liegt wieder im Bett.

Alle summen das schon bekannte Liebesmotiv I („Liebe, oh Liebe, du mächtige Zauberin...“) leise im Hintergrund. Violetta liest dazu den Brief vor, den sie von Germont erhalten hat.

Alle setzen ihre Papiermasken auf und tanzen um das Bett von Violetta herum zur Musik des Bacchanal. Der Gegensatz von ausgelassenem Karnevalstreiben und Todesstimmung im Zimmer von Violetta soll bewußt erlebt werden.

Musikalische Reflexion: Was ist ein Melodram? Warum gestaltet Verdi diese Stelle als Melodram? Wie wirkt die Gegenüberstellung von Melodram und Bacchanal auf Beteiligte und Zuschauer? (Notenbeispiel 7)

Durchspiel der Medaillonszene (Ausschnitt aus Nr.11)

Liebe und Tod liegen in dieser Szene eng beieinander, der Todesrhythmus erscheint im Hintergrund und Violetta übergibt Alfredo als Zeichen ihrer Liebe das Medallion. Er soll es seiner nächsten Geliebten schenken und ihr Andenken damit bewahren.

Alle lesen die Szene (Violetta: „Komm näher zu mir...“ bis zum Schluss) gemeinsam laut im Kreis. Die SpielerInnen machen sich die physischen Handlungen klar und überlegen, welche Absichten und Gefühle ihre Figuren dabei haben.

Violetta, Alfredo, Germont, Grenvil und Annina nehmen eine Ausgangsposition im Raum ein. Zur Einfühlung hören alle einen Ausschnitt aus der entsprechenden Musikstelle (CD2, 16, 0'00'' bis 1'42)

Die Szene wird gespielt, alle haben dabei die Textzettel in der Hand, lesen ihre Texte ab und führen die Handlungen aus.

Ausführung: JedeR geht einzeln ans Bett von Violetta und nimmt Abschied von ihr. Auch die anderen Figuren kommen nacheinander in den Raum, um sich zu verabschieden.

Der Todesrhythmus

Durch eine gemeinsame Rhythmusübung im Kreis soll die musikalische Auseinandersetzung mit der Oper beendet werden. Das tragische Ende wird durch den Todesrhythmus eingeleitet, in der vorherigen Spielszene klang er schon an. Bevor Violetta stirbt, durchlebt sie aber noch einen intensiven Moment der Freude, der Kraft und der Liebe. Die Gegenüberstellung von Todesrhythmus und Liebesmotiv I („Liebe, oh Liebe, du mächtige Zauberin...“) soll die Spannung zwischen Leben und Tod auf der musikalischen Ebene bewußt machen.

Alle lernen den Todesrhythmus zu klatschen, bzw. auf die Oberschenkel zu patschen. Einige können den Rhythmus auf tiefe Trommeln übertragen. (Notenbeispiel 8)

Während eine Gruppe diesen Rhythmus durchhält, setzt die andere Gruppe summend oder singend mit dem Liebesmotiv I ein.

Wenn das musikalische Zusammenspiel geübt ist, bauen Violetta und Alfredo noch einmal ihre Abschiedsszene als Standbild auf. Die anderen SchülerInnen stehen um das Standbild herum, spielen und singen die beiden Themen. Alle lassen Musik und Bild gemeinsam auf sich wirken.

Musikalischer AbSchluss: gemeinsames Anhören des letzten Teils vom Auftritt Alfredos an bis zum Ende der Oper (CD2, 13 - 16). Wer nach diesem ergreifenden Schluss etwas äußern möchte, sollte es tun, ohne an eine festgelegte Aufgabenstellung gebunden zu sein. Die Musik ist so „gefühlstintensiv“, dass jegliche Analyse oder Interpretation das Hörerlebnis zerstören würde.

Anhang 1: Rollenkarten - Material zur individuellen Einfühlung

Alfredo Germont

Du bist 24 Jahre alt. Als ein Sohn aus angesehenem, vermögendem Hause hast du einen Vater, der dich und deine Schwester Giulietta über alles liebt, und bist bisher noch nicht mit den Abgründen und Leiden des menschlichen Lebens konfrontiert worden. Du bist auf einem Weingut in der Provence aufgewachsen, seit zwei Jahren nimmst du aber in Paris die Geschäfte deines Vaters als sein Nachfolger wahr.

Du verfügst über ausreichend Geld, damit kannst du dir ein kostspieliges Leben in der besseren Pariser Gesellschaft leisten. Du besuchst häufig die festlichen Bälle, amüsierst Dich dort mit deinen Freunden, mit Courtisanen und bist dem Glücksspiel nicht abgeneigt.

Vor einem Jahr hast du das erste Mal auf so einem Ball Violetta gesehen, eine Courtisane, die immer mit Baron Douphol zusammen erschien. Du verachtetest sie nicht deswegen und hast dich in sie verliebt. Von ihrer schweren Krankheit hast du schon gehört und als sie vor einigen Monaten so krank war, dass sie das Haus nicht verlassen durfte, hast du dich jeden Tag bei deinem Freund Gaston nach ihr erkundigt.

Mit Gaston, dem Vicomte de Letorières, verbindet dich eine enge Freundschaft und seit einigen Wochen drängt er darauf, dich Violetta vorzustellen. Zuerst hast du abgelehnt, aber jetzt habt ihr euch dazu verabredet, es auf dem nächsten Fest zu tun.

Lies Szene Nr.2 'Introduktion' im 1.Akt!

Violetta Valéry

Du bist 22 Jahre alt. Du hast eine schwere Kindheit und Jugend hinter dir und bist in ärmlichen Verhältnissen aufgewachsen. Da du den Traum eines besseren Lebens vor dir hattest, bist du eine Courtisane (andere würden sagen: Prostituierte) geworden, die Geliebte eines reichen Mannes, der dich aushält und es ermöglicht, dass du rauschende Feste geben kannst.

Schon lange leidest du unter einer schweren Krankheit, der Schwindsucht (Tuberculose). Sie äußert sich in Schwäche- und Hustenanfällen, die Lunge ist sehr angegriffen. Du weißt, dass du an dieser Krankheit sterben wirst, da es noch kein Gegenmittel gibt. Aus diesem Grunde versuchst du, dein Leben in vollen Zügen zu genießen.

Dies ermöglicht Dir der Baron Douphol, bei dem Geld keine Rolle spielt. Er finanziert dir eine eigene Wohnung, in die du oft die mondäne Pariser Gesellschaft einlädst. Du hast dich mit deinem Leben als Kurtisane arrangiert, bist aber im Grunde deines Herzens einsam und fühlst dich nicht zu wahrer Liebe fähig. Wenn dir jemand verliebte Worte zuflüstert, bist du sehr skeptisch.

Lies Nr.2 'Introduktion' und 3 'Walzer und Duett' im 1.Akt!

Flora Bervoix

Du bist 24 Jahre alt und verkehrst als Courtisane in den höchsten bürgerlichen Kreisen von Paris. Du bist mit dieser Rolle zufrieden und genießt dein Leben in vollen Zügen: ein gelungener Abend mit feinem Essen, guter Unterhaltung (z.B. Tischreden, Tanz, Theater, etc.) und einem „richtigen“ Mann an deiner Seite erfüllt alles, was du dir wünschst.

Zur Zeit stehst du im Dienst des Marquis D'Obigny, der auf einem rauschenden Fest im Salon Violettas auf dich aufmerksam geworden ist. Du liebst ihn jedoch nicht wirklich. Echte Freundschaft findest du in den Beziehungen zu anderen Frauen deiner Umgebung, vor allem zu Violetta. Ihre Entscheidungen und Handlungsweisen verstehst du zwar nicht immer, aber du akzeptierst sie.

Lies Nr.2 'Introduktion' im 1.Akt und den Anfang von Nr.7 'Zweites Finale' im 2.Akt!

Gaston, Vicomte de Letorières

Du bist 27 Jahre alt, ein selbstbewußter, aber zurückhaltender, bisweilen jedoch temperamentvoller Mann adliger Herkunft, der sich gern auf Festen amüsiert - meistens als stiller Beobachter im Hintergrund. Du bewegst dich sowohl in der 'Halbwelt' der Courtisanen als auch in der bürgerlichen Welt.

Deine Leidenschaft ist es, nach Spanien zu reisen, das Land dort kennenzulernen und vor allem auch den Stierkampf zu sehen. Zeitweilig hast du dich selbst als Toreador versucht, bist aber einmal fast von einem Stier überrannt worden. Seitdem erzählst du nur noch davon und wenn du den Nervenkitzel suchst, dann nur noch im Kartenspiel.

Wenn du auf eins der rauschenden Feste gehst, nimmst du am liebsten deinen engen Freund Alfredo Germont mit, der in deinen Augen etwas schüchtern ist. Du hast beobachtet, dass er sich in Violetta Valéry verliebt hat, jetzt redet er nur noch von ihr und du hast ihm versprochen, ihn zum nächsten Ball in ihrem Hause mitzunehmen.

Lies Nr.2 'Introduktion' im 1.Akt und in Nr.7 'Zweites Finale' den 'Chor der spanischen Stierkämpfer' (2.Akt)!

Baron Douphol

Du bist 45 Jahre alt und adliger Herkunft. Du bist sehr reich, nicht nur durch eine große Erbschaft, sondern auch, weil du den industriellen Aufschwung des Landes genutzt hast. Dein Geld ermöglicht dir ein Leben in den feinsten Kreisen der Pariser Gesellschaft, du liebst das Glücksspiel und leitest dir eine Courtisane. Seit einem Jahr ist das Violetta Valéry, der du eine Wohnung und einen kostspieligen Lebensunterhalt finanzierst. Sie ist sehr teuer, dafür aber auch sehr schön und auf ihren Bällen amüsiert sich alles, was in Paris Rang und Namen hat. Sie liebt dich vielleicht nicht, aber das ist dir nicht so wichtig - für dich gehen die Geschäfte vor.

Lies Nr.2 'Introduktion' im 1.Akt und in Nr.7 'Zweites Finale' die Kartenspiel-Szene (2.Akt)!

Giorgio Germont

Du bist 50 Jahre alt, ein reicher und einflußreicher Mann und bist gewohnt zu bekommen, was du willst. Du lebst auf einem großen Weingut in der Provence und liebst das gute Leben dort. Du hast zwei Kinder im heiratsfähigen Alter, Giulietta und Alfredo, die dein ganzer Stolz sind und an denen dein Herz hängt. Seit vier Jahren bist du Witwer, was die Liebe zu den Kindern noch verstärkt.

Als Weingroßhändler bist du Mitglied der reichen bürgerlichen Gesellschaft, bist gewandt und diplomatisch im Umgang mit Menschen. Wenn sich dir jemand in den Weg stellt, kannst du aber auch sehr unnachgiebig sein. Du bist ein gläubiger Mensch und hast hohe Ideale, denen du gerecht werden willst, aber deine geschäftlichen Interessen vernachlässigst du deswegen nicht. Trotz mancher Härte beim Verfolgen deiner Ziele bist du doch ein empfindungsreicher, warmherziger Mann, der weiß, dass zuviel Mitleid seinen Interessen schadet. Du willst jetzt deine Tochter Giulietta unter die Haube bringen und hast den Sohn einer reichen Pariser Bürgerfamilie, Fabio Leroux, akzeptiert, da er deinen Vorstellungen von einem begüterten Schwiegersohn entspricht. Leider ist dir zu Ohren gekommen, dass Alfredo sich mit einer ehemaligen Courtisane vermählen will. Das kannst du natürlich nicht dulden, da die Familie Leroux das Recht auf eine anständige Verwandtschaft hat.

Lies Nr.5 'Szene und Duett' und in Nr.6 die 'Szene und Arie' des Germont (2.Akt)!

Marquis D'Obigny

Du bist 40 Jahre alt. Da dein Vater mit großem Geschick seine Güter und Ländereien durch die Wirren der Revolution retten konnte, bist du sehr wohlhabend und kannst dir ein ausschweifendes Leben problemlos leisten. Deine Ehefrau hält sich immer auf einem deiner Landsitze auf, während du die meiste Zeit in deinem Stadtpalais in Paris verbringst.

Die Vergnügungen in den höchsten Gesellschaftskreisen der Stadt sind dein eigentlicher Lebensinhalt. Du bist dort beliebt und anerkannt, deiner Neugier entgeht nichts und so bist du stets bestens informiert. Auf einem Fest im Salon der Violetta Valéry hast du Flora Bervoix (eine Courtisane) kennen und schätzen gelernt, ihre Liebesdienste bieten dir willkommene Abwechslung, die du dir auch einiges kosten läßt.

Lies Nr.2 'Introduktion' im 1.Akt und den Anfang von Nr.7 'Zweites Finale' (2.Akt)!

Guiseppe, Diener Violettas

Du bist 19 Jahre alt und kommst aus ärmlichen Pariser Verhältnissen, hast aber schon als Junge großes Glück gehabt und wurdest Zeitungsausträger. Du warst immer sehr angetan von Mademoiselle Valéry, die dich eines Tages gefragt hat, ob du nicht bei ihr arbeiten möchtest, weil du artig, anständig und zurückhaltend wirkst. Du findest das Treiben der Gesellschaft im Salon von Mme. Valéry sehr spannend, muß aber immer unbeteiligt im Hintergrund bleiben. Du versuchst alles herauszubekommen, was an Intrigen und Neuigkeiten passiert, denn wenn du es dann zur passenden Gelegenheit weitertragen kannst, gibt es meistens gutes Trinkgeld dafür. Deine Aufgaben sind: bei Gesellschaften am Tisch bedienen, den Herrschaften bei der Garderobe helfen, Botengänge und handwerkliche Tätigkeiten im Hause.

Lies den Anfang von Nr.5 'Szene und Duett' und in Nr.6 den Anfang von 'Szene und Arie' (2.Akt)!

Annina, Kammerzofe und Dienerin Violettas

Du bist 42 Jahre alt und schon lange im Dienste von Mademoiselle Valéry. Daher genießt du auch ihr besonderes Vertrauen, ihr habt ein enges und freundschaftliches Verhältnis. Du bist ihr sehr ergeben und zufrieden mit deiner Stellung. Du weißt um ihren Beruf (sie ist Courtisane), ihre Liebhaber und die schwere Krankheit (Tuberculose), an der sie eines Tages wohl sterben wird.

Du bist ihre ständige Begleiterin, hilfst beim Ankleiden, erledigst Botengänge und andere vertrauliche Aufgaben. Bei akuten Krankheitsanfällen bist du schnell zur Stelle und kannst krankpflegerische Maßnahmen anwenden. Manchmal wunderst du dich über ihre Entscheidungen, beobachtest sie heimlich aus Sorge um ihr Wohlergehen, enthälst dich aber gemäß deines Standes jeglicher Kommentare. Du versuchst ihr eine mütterliche Stütze und Vertraute zu sein, soweit dir dies bei deiner gesellschaftlichen Stellung möglich ist.

Mit Giuseppe, dem Diener Violettas, mußt du häufig zusammenarbeiten, du gibst ihm Anweisungen, was zu tun ist.

Lies in Nr.4 'Szene und Arie' den Dialog nach Alfredos Arie und den ganzen 3.Akt!

Doktor Grenvil

Du bist 50 Jahre alt und verkehrst in Kreisen der höheren Gesellschaft von Paris. Weil du Arzt bist, kennst du die individuellen und intimen Probleme der Menschen in deiner Umgebung, schweigst jedoch über so manche Intrige oder Affäre.

Du bist Leibarzt, väterlicher Freund und gerngesehener Gast von Violetta Valéry. Sie hat die Schwindsucht (Tuberculose) und wird noch in jungen Jahren daran sterben. Sie tut dir leid, aber du siehst auch, wie sie sich selbst durch einen ausschweifenden Lebenswandel ruiniert. Du kannst sie verstehen und siehst sie als ein Opfer der Gesellschaft, wagst es aber nicht, die Tatsachen zur Sprache zu bringen. Du bewunderst sie für ihre Stärke und moralische Kraft.

Du wählst immer den diplomatischen Weg, der deine wirkliche Meinung über die Gesellschaft nicht offenbart. Im Kopf bist du ein Außenseiter, aber als ein Bürger aus mittelständischen Verhältnissen bist du auf das Geld deiner Patienten angewiesen.

Lies die Anfänge von Nr.7 (2.Akt) und Nr.8 'Szene und Arie' und den Schluss von Nr.11 'Letztes Finale' (3.Akt)!

Giulietta Germont

Du bist 19 Jahre alt und Tochter aus einer angesehenen und vermögenden Familie, die ein großes Weingut in der Provence unterhält. In dem herrschaftlichen Gutshaus bist du zusammen mit deinem Bruder Alfredo aufgewachsen. Eure Mutter ist schon vor 4 Jahren gestorben. Sie hat streng über deine religiöse Erziehung gewacht und dich zu einer feinen Dame mit Anstand und Würde erzogen. Nun lebst du mit deinem Vater, der dich sehr lieb hat und alles für dich tun würde und einigen Gouvernanten und Zofen zusammen. Alfredo, der dein volles Vertrauen genießt, ist seit zwei Jahren häufig in Paris, weil er dort die Geschäfte eures Vaters wahrnimmt. Du vermißt ihn häufig, aber jetzt ist an die Stelle des Bruders ein Freund getreten: Fabio Leroux. Er ist aus Paris und war in den Sommermonaten immer mit seiner Familie in der Provence. Über Alfredo hast du ihn kennengelernt, ihr habt euch ineinander verliebt und bald soll die Hochzeit sein. Die Eltern sind einverstanden und sogar begeistert, dass zwei so angesehene Familien dadurch zusammenkommen werden.

Leider hast du von deinem Vater erfahren müssen, dass Alfredo in Paris mit einer Courtisane zusammenlebt. Das darf die Familie Leroux natürlich unter gar keinen Umständen erfahren. Du hast Angst, dass deine Hochzeit durch Alfredos Verhalten gefährdet sein kann.

Lies im 2.Akt Nr.5 'Szene und Duett' und in Nr.6 die Arie des Germont!

Anhang 2 Fragen zur Einfühlung

Wie alt bist Du? Wie und wo lebst Du? Mit welchen Menschen in welcher sozialen Umwelt? An welchen Orten hältst du Dich meistens auf?

Hast Du Familie? Was bedeutet sie Dir? Zu welcher gesellschaftlichen Klasse gehörst Du? Was denkst Du von den anderen Klassen?

Wen magst Du besonders, wen magst Du weniger oder gar nicht und warum? Hast Du Freunde bzw. Freundinnen? Wenn ja, was machst Du mit ihnen? Liebst Du jemanden? Wenn ja, was bedeutet Dir diese Liebe?

Wie ist Deine materielle Situation? Was für einen Beruf hast Du, bzw. was arbeitest Du? Wie sieht die Arbeit aus? Bist Du damit zufrieden oder nicht? Warum? Womit beschäftigst Du dich, wenn Du nicht arbeitest?

Was erwartest Du vom Leben und von anderen Menschen? Wie ist Dein Lebensgefühl? Wie siehst Du Dich selbst? Magst Du Dich? Wie wirst Du von anderen gesehen? Welche Bedürfnisse und Träume hast Du? Worunter leidest Du? Was tust Du am liebsten?

Wie siehst Du aus? Wie bist Du gekleidet? Wie ist Deine Körperhaltung beim Gehen, Stehen, Sitzen? Welche körperlichen Eigenheiten hast Du?

Anhang 3 Melodram

(griech. *melos* = Lied, *drama* = Handlung), Kunstgattung, die aus der Verbindung von Sprachmelodie und Tonsprache im möglichst gleichwertigen Zusammenwirken von gesprochenem Wort u. Musik entsteht; und zwar in Mono- oder Duodrama, mit Einzelsprecher oder Sprechchor, mit Soloinstrument oder Ensemblesmusik, als selbständige Form oder episodisch innerhalb einer anderen Gattung. Das Bestreben, dem von Einzelnen oder im Chor gesprochenen Wort durch gleichzeitig erklingende Musik tieferen Ausdruck oder dramatische Steigerung zu geben, zeigt sich schon in der griech. Tragödie (Parakataloge = Beireden). Zumindest seither war zweifellos die episodische melodramatische Darbietung Brauch - so im Schuldrama der Protestanten und Jesuiten -, auch wenn sie nur andeutungsweise erwähnt wird und die (improvisierte) Musik nicht überliefert ist. Als geschlossene Gattung ist das M. erst aus dem 18. Jh. bekannt. [...] Die Möglichkeiten gesteigerter Ausdruckskraft im M. wurden in d. romantischen und spätromantischen Musik genutzt (z.B. F. Schubert, Abschied von der Erde; F. Mendelssohn Bartholdy, Sommernachtstraum; Grieg, Peer Gynt). Immer deutlicher wurde das Bemühen um wahre Selbständigkeit von Sprache und Musik. Der Text sollte nicht auf das Metrum der Musik Rücksicht nehmen, vielmehr in freier Rede natürlich fließen. [...]

(Thiel 1973)

Literatur:

- BALZAC, Honoré de: Glanz und Elend der Kurtisanen, Reinbek bei Hamburg 1977.
- BOURGEOIS, Jacques: Giuseppe Verdi - Eine Biographie, Hamburg 1980.
- CSAMPAL, Attila und Dietmar Holland (Hrsg.): La Traviata - Texte. Materialien. Kommentare., Reinbek 1983.
- DEFOE, Daniel: Die glückliche Mätresse, Frankfurt/Berlin 1993.
- HERRMANN, Georg: Das Biedermeier im Spiegel seiner Zeit, Oldenburg und Hamburg 1965.
- LA TRAVIATA - Programmheft der Komischen Oper Berlin, Hrsg.: Dramaturgische Abteilung, Berlin 1994.
- LENNING, Gertrud: Kleine Kostümkunde, Berlin 1989 (10. Auflage).
- MARGGRAF, Wolfgang: Giuseppe Verdi - Leben und Werk, Leipzig 1982.
- METZGER, Heinz-Klaus und Riehn, Rainer (Hrsg.): Musik-Konzepte 10 - Giuseppe Verdi, München 1979.
- PAHLEN, Kurt: Giuseppe Verdi: La Traviata, München 1984.
- THIEL, Eberhard: Sachwörterbuch der Musik, Stuttgart 1973.
- THIEL, Erika: Geschichte des Kostüms, Berlin 1973.
- WITTKOP, Justus Franz: Die Welt des Empire, München 1968.

Notenbeispiele

Die Notenbeispiele sind dem Klavierauszug bei Ricordi (Mailand 1964) zu entnehmen. Die folgenden beiden Seiten dienen mit "draft-Auszügen" der Orientierung.

Notenbeispiel 6: Preludio 3. Akt

NB6

Andante $\text{♩} = 66$

Viol. *estremamente p*

Viol. *dolente*

dim. *pp*

cresc. poco a poco *p* *pp*

Notenbeispiel 7: Melodram

NB7

(mit leiser Stimme)
(con voce bassa senza suono ma a tempo)

„Sie hielten Ihr Versprechen... Das Duell fand statt!
„Feneste la promessa... La difesa ebbe luogo...“

Baron Donphol wurde verwundet, doch es geht ihm schon wieder besser... Alfred ist im Ansalud. Ich
Il barone fu ferito, però migliora... Alfredo è in strano osio. Il vostro sacrificio

selbst habe ihm alle Zusammenhänge erklärt. Er kehrt zu Ihnen zurück, Sie um Verzeihung zu bitten,
io stesso gli ho svelato. Egli a voi tornerà per suo perdono... io per ver-

(mit Grabesstimme)
(con voce sepolcrale)

auch ich werde kommen, schonen Sie sich für eine bessere Zukunft. Giorgio Germont... Zu
...ò... Curatevi... meritate un avvenire migliore... Giorgio Germont...“

Notenbeispiel 8: Todesrhythmus

NB8

pp *cresc.*

assaf *dim.* *ppp* *f* *pp* *morendo*

allarg.

dim. *pppp* *morendo*

Notenbeispiel 3: Liebesmotiv I

NB3

con espansione

Lie - be, o Lie - be, du machst ge - zu - berin, die al - les Le - ben in die, ser Welt be.
Di quel l'a - mor, quel l'a - mor - ch'è pal - pi to del - l'u - ni - ver - so, del l'u - ni - versoin.

con grazia

wo - get! Welche in Ge - heim - nis küßt sich in ihr ver - bor - gen! Wonne, Leid und Ent - rücken bringt sie dem
te - ro, mi - ste - ri - o - so, mi - ste - ri - o - so al - te - ro, cro - ce, cro - ce de - li - sia, cro - ce de -

VIOLETTA

Her - zen, das ihr ver - fiel.
- li - sia, de - li - stoa! cor.

Online-Reihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

Teil I Sammelbände

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.

Band 5. Szenische Interpretation absoluter Musik. Theorie und Praxis. Katharina Pfütz, Markus Kosuch, Wolfgang Martin Stroh, Frauke Theiss. Beispiele: Grundsatzartikel, Brahms Klarinettenquintett, Mozarts „alla turca“, Beethovens Klavierkonzert, Scheherazada von Rimsky-Korsakow.

In Planung:

Band 6. Szenische Interpretation Neuer Musik. Rainer O. Brinkmann, Markus Kosuch, Wolfgang Martin Stroh. Beispiele: Zimmermann „Weiße Rose“, Kagel „Match“, Schönberg „Streichquartett“, Dinescu „Der 35. Mai“, u.a.

Band 7. Szenische Interpretation und interkulturelle Musikerziehung. Wolfgang Martin Stroh: Theorieteil, Beispiele.

Band 8. Zur Evaluation szenischer Interpretation. Diskussionen auf einer Arbeitstagung in Oldenburg 18.-19.11.2016.

Teil II Spielkonzepte Musiktheater

Band 11. Wolfgang Martin Stroh: Szenische Interpretation von Alban Bergs „Wozzeck“.

Weitere Bände zu Opern in loser Folge.

Band 12. Salome

Band 13. Freischütz

Band 14. ...