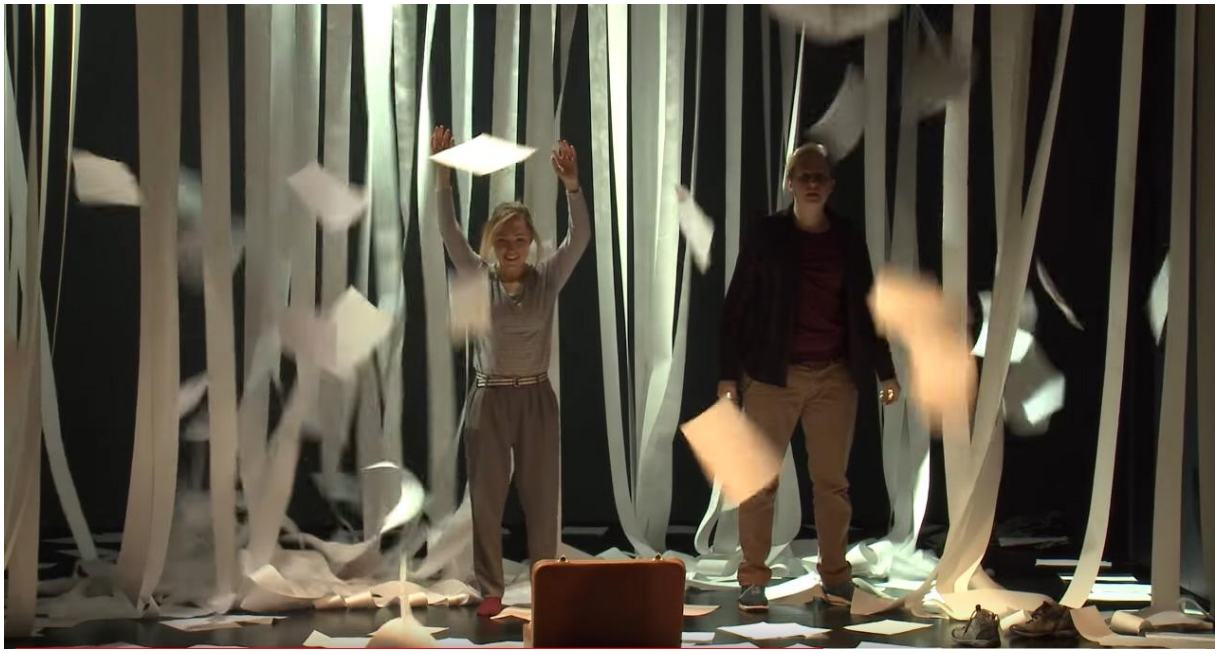
oldenburger online publikations server oops

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG

Schriftenreihe Szenische Interpretation von Musik und Theater

herausgegeben von Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh



Band 12

Szenischen Interpretation
von Arnold Schönbergs „Moses und Aron“ und Udo Zimmermanns „Weiße Rose“

von Rainer O. Brinkmann, Wolfgang Martin Stroh, Markus Kosuch, Dietrich Crüsemann und Anne-Kathrin Ostrop

In Zusammenarbeit mit

ISIM
Institut für Szenische Interpretation
von Musik + Theater

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

Inhalt

Vorbemerkung zur Schriftenreihe 6
Vorbemerkung zum vorliegenden Band 7
Szenische Interpretation der Oper „Moses und Aron“ 9
„Moses und Aron“ in der Schule 9
„Moses und Aron“ - Ideen- oder Historiendrama 11
„Moses und Aron“ - eine aufwändiges Unterfangen 13
„Moses und Aron“ - szenisch interpretiert 15
Das Spielkonzept 18
1. Unterrichtseinheit: Das Volk Israels in der Sklaverei 18
Körperhaltung: Sklaven im historischen Ägypten 18
Führen und Folgen: Der Stab und die Schlange 18
Assoziationen zur historischen Situation der Sklaverei in Ägypten (MET 2.3) 20
2. Unterrichtseinheit: Moses erschlägt den Fronvogt 21
Rolleneinfühlung 21
Musikalisch-szenische Improvisation: Moses erschlägt den Fronvogt 23
Dynamisierung der szenischen Improvisation 23
Das Ereignis 24
3. Unterrichtseinheit: Moses und Aron in der Wüste 26
Wir schaffen uns einen Gott! 26
Moses und Aron 27
Moses Zweifel an Gottes Auftrag 29
Die erste Begegnung von Moses und Aron 30
4. Unterrichtseinheit: Die Mobilisierung des Volkes 31
Das Volk macht sich Vorstellungen von Gott 31
Das Volk sieht Moses und Aron kommen 33
Das Volk stellt Fragen 33
Das Volk wird mobilisiert 36
5. Unterrichtseinheit: Das Volk wartet am Berg Sinai 38
Das Volk in Moses Abwesenheit 38
6. Unterrichtseinheit: Das Volk in Ekstase 40
Das Volk errichtet und weiht ein Goldenes Kalb 40
Das Volk in Ekstase 41
Moses steigt vom Berg herab 43
7. Unterrichtseinheit: Wie geht es weiter? 44
Moses und Aron streiten über ihre Aufgabe – und wir diskutieren über die Quintessenz der Oper 44
Meta-Diskussionen 46
Schülermaterialien 47
Material SM 1: Bilder zur Einfühlung 47
Material SM 2: Rollenkarten 48
Material SM 3: Fragen zur Einfühlung 52

Material SM 4: Rhythmisierte Sprechhaltungen ... 53
Material SM 5: Die Dornbuschakkorde ... 55
Material SM 6: Moses Worte „Einziger ...“ ... 55
Material SM 7: Arons Melodie „Schließet die Augen ...“ ... 56
Material SM 8a: Moses Einwände ... 56
Material SM 8b: Moses begegnet Aron in der Wüste (Version 1) ... 57
Material SM 8c: Moses begegnet Aron in der Wüste (Version 2) ... 57
Material SM 9: Gottesvorstellungen des Volkes Israels ... 57
Material SM 10: Wie Moses und Aron sich nähern ... 58
Material SM 11: Moses und Aron im Widerstreit ... 59
Material SM 12: Das Wunder mit der Schlange ... 59
Material SM 13: Sprechchor-Texte zur „Mobilisierung“ ... 60
Material SM 14a: „Rhythmical“ ... 61
Material SM 14b: Sprechkanon ... 62
Material SM 15: (Zusätzliche) Rollenkarten für die Siebzig Ältesten ... 63
Material SM 16: Einweihung des Goldenen Kalbes ... 63
Material SM 17a: Moses verzweifelt am Ende ... 64
Material SM 17b: Das Volk kümmert sich nicht um Moses und Aron ... 65
Material SM 18: Aron stirbt am Ende ... 65
Material SM 19: Schönberg der Jude ... 66
Material SM 21: „Auserwählt!“ ... 68
Übersicht über Arnold Schönbergs Werke mit jüdisch-religiösem Bezug ... 70
Zitierte Literatur (Moses und Aron) ... 71
Inhalt der CD-ROM ... 71
Szenische Interpretation der Oper „Weiße Rose“ ... 73
Vorwort ... 73
Überlegungen zum Spielkonzept ... 74
Spielkonzept ... 75
Intro – Begriffe zur Opernthematik sammeln ... 75
Assoziationen ... 75
Situations-Standbilder zu den Begriffen ... 75
Szene 1a: Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen ... 76
Kurzszene improvisieren ... 76
Musikalisch-szenische Erweiterung ... 77
Szene 1b: Gib Licht meinen Augen ... 78
Experimentieren mit einer Zwölfton-Reihe ... 78
Szene 5 Sie fahren in den Tod und singen noch, und singen, singen... ... 81
Einstudieren des musikalischen Materials ... 81
Experimentieren mit Spiel- und Singhaltungen ... 81
Reflexion ... 82
Rekonstruktion der Szene ... 83
Szene 6 Wir haben eine Mauer aufgebaut ... 85
Szenisches Lesen ... 85

Musikalisches Experimentieren mit einem Satz. 85
Erweiterung: Szenisch-musikalisches Experimentieren 86
Reflexion 86
Szene 7 Die Tür schlägt zu, die Tür schlägt zu 87
Szenisches Lesen: 88
Arbeit in Kleingruppen 88
Präsentation 89
Reflexion 89
Vertiefung 90
Abschlußreflexion 91
Szene 13: Nicht abseits stehen, weil es abseits kein Glück gibt 92
Einzelarbeit 92
Gruppenassoziation 92
Reflexion und Abschluß 93
Szene 15: Und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr. 94
Lesen und Psalmodieren 94
Befragungen 95
Reflexionsgespräch – Gottesbilder 95
Musikalisch-szenische Arbeit (ergänzend) 96
Interpretation der Opernszene 96
Diskussion 96
Szene 16: Nicht schweigen, nicht mehr schweigen! 97
Standbilder zu Musik 97
Szenische Reflexion 98
Abschließende Gesamtreflexion 100
Interview – ‚Die Oper' und ‚Sophie und Hans Scholl' werden befragt 100
Eine Haltung zu den aufgeworfenen Aspekten einnehmen und veröffentlichen 101
Ergänzende Unterrichtseinheiten 102
Meine Geschichte – unsere Geschichte: Lebenswege 102
Lebenskurven 103
Auswertung 104
Anregungen zur Weiterarbeit 105
Eigene Sprache übersetzen und dabei konkretisieren 106
Das Jahr 2068, ein Rückblick 107
Zitierte Literatur (Weiße Rose) 111
Bände der Online-Schriftenreihe „Szenische Interpretation von Musik und Theater" 112

Vorbemerkung zur Schriftenreihe

Seit 1980 wird an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg das von Ingo Scheller entwickelte Konzept der szenischen Interpretation auch im Bereich der Musikpädagogik erprobt. Ausgehend von eher sozialpädagogischen Fragestellungen wie „Jugendkulturen", „Starkult" oder „Geschlechterbilder", bei denen Musik eine Rolle spielt, wurde bald auch explizit Musik thematisiert und versucht, Musikstücke szenisch zu interpretieren. Das Konzept entwickelte sich 1985 bis 1988 weiter zur szenischen Interpretation von Musiktheater. Die ersten Publikationen von Spielkonzepten entstanden und verbreiteten sich über Lehrerfortbildungen als einer pädagogischen Möglichkeit, das sperrige Thema „Oper" für den Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen zu „retten". Mitte der 1990er Jahre wurden dann in Stuttgart und Berlin Stellen für Musiktheaterpädagogik geschaffen, deren Inhaber das Konzept auf das Terrain der Theaterpädagogik übertrugen. Zahlreiche „graue Materialien" entstanden und wurden mehr oder minder gut zugänglich gemacht. Ein „Methodenkatalog", der beim Lugert-Verlag erschien, versuchte, das inzwischen auf über hundert Einzelmethoden angewachsene Konzept zu kodifizieren. Im Zuge der europaweiten Verbreitung des Konzepts wurde dieser Katalog auch ins Englische und Französische übersetzt. Zum Schutze der genuinen Anliegen des Konzepts wurde 2001 das Institut für Szenische Interpretation von Musik und Theater gegründet, das seither versucht, die Vielfalt von Publikationen zu bündeln und zu sichten.

Im Jahre 2012, dem Gründungsjahr der vorliegenden online-Schriftenreihe, sah die Situation folgendermaßen aus: Von drei Schulbuchverlagen werden einzelne Spielkonzepte vertrieben, einige sind bereits ausverkauft und werden nicht mehr aufgelegt, so dass die Rechte wieder bei den Autoren liegen. Von der Homepage des Instituts für Szenische Interpretation von Musik und Theater können verstreute, in Fachzeitschriften erschienene Artikel und Spielkonzepte 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 (mehr) auf dem Markt sind, erstmals publiziert oder neu aufgelegt werden. (Hierzu gehören auch die vorliegenden beiden Spielkonzepte.) Zudem soll ein Einblick in die Welt der wissenschaftlichen Examens-, Magister-, Diplom- und Doktorarbeiten zur Szenischen Interpretation gewährt werden. Insgesamt soll die Reihe das in Oldenburg entstandene Konzept der szenischen Interpretation von Musik und Theater zugänglicher, transparenter und abnehmerfreundlicher gestalten.

Oldenburg, April 2020. Lars Oberhaus und Wolfgang Martin Stroh

Vorbemerkung zum vorliegenden Band

Die szenische Interpretation von Schönbergs Oper „Moses und Aron“ wurde aus Anlass einer Neuinszenierung an der Berliner Staatsoper Unter den Linden im Frühjahr 2004 geschrieben und mit Schüler/innen, Student/innen und Lehrer/innen erprobt. Arnold Schönbergs Oper verknüpft philosophische mit religiösen und biografischen Elementen. Im vorliegenden Konzept wird die bisweilen abgehobene Handlung der Oper auf den Boden der historischen Realität herunter geholt. Die komplexe Tonsprache Schönbergs wird de- und in Rhythmicals, dynamischen Tänzen, Arbeitsmusiken, gestischen Singhaltungen und stilisierten Spielkonzepten rekonstruiert, die von Schüler/innen praktisch nachvollzogen werden können. Der biblische Stoff erscheint aufregend, lebensnah und offen für aktuelle Interpretationen durch die Schüler/innen. Daher eignet sich das Konzept - auch in Auszügen - zur Auseinandersetzung mit dem Nahostkonflikt und der aktuellen Frage, wie das „auserwählte Volk“ mit den Ureinwohnern Kanaans umgehen kann.

Die beiden Akte von „Moses und Aron“, die hier szenisch interpretiert werden, hat Arnold Schönberg 1930-1932 geschrieben. 1933 verließ er Deutschland, trat zum jüdischen Glauben über und gab 1937 den Plan auf, den dritten Akt der Oper, dessen Text geschrieben war, zu komponieren. 1954 wurden die beiden ersten Akte in Hamburg (konzertant) uraufgeführt.

Die Handlung von Udo Zimmermanns Kammeroper „Weiße Rose“ spielt, soweit Handlungselemente erkennbar sind, am 22. Februar 1943. Udo Zimmermann zeichnet die Psychologie des Widerstandes gegen die nationalsozialistische Diktatur und die deutsche Kriegsführung nach, während Arnold Schönberg eher die Frage des „Existenszrechtes“ Israels aufwirft, die 1948 von der Bundesrepublik Deutschland zur Staatsräson erhoben worden ist. Udo Zimmermanns erste Version der „Weißen Rose“ wurde nach 1967 mehrfach in der DDR aufgeführt, nachdem sich die DDR aufgrund des Sechstagekrieges von Israel distanziert hatte. 1986 schrieb er eine stark veränderte Fassung der „Weißen Rose“ für eine Aufführung in Hamburg, die dem vorliegenden Spielkonzept zugrunde liegt.

Udo Zimmermanns Kammeroper hat keine Handlung im „klassischen“ Sinne. Der Text hat einen eher philosophischen Charakter und lässt viel Spielraum für Assoziationen und Interpretationen. Auf der Bühne findet bereits eine „szenische Interpretation“ des Textes statt. Das vorliegende Spielkonzept ist daher eher eine handlungsorientierte Auseinandersetzung mit Udo Zimmermanns szenisch-musikalischer Text-Interpretation. So wird beispielsweise auf Einfühlungssequenzen verzichtet. Die einzelnen Methoden der Szenischen Interpretation werden jenseits einer De- und Rekonstruktion von Rollen und Handlungen eingesetzt.

Nicht nur aufgrund der historischen Verflechtung von Naziherrschaft, Weltkrieg, Judenverfolgung, Widerstand, Israel, DDR, BRD und Vergangenheitsbewältigung sondern auch aufgrund der unterschiedlichen Möglichkeiten des szenischen Interpretierens ergänzen sich „Moses und Aron“ und „Weiße Rose“. Die vorliegende Publikation, für die das ursprüngliche Spielkonzept der „Weißen Rose“ von 1998 stark bearbeitet worden ist, regt dazu an, beide Opern im Rahmen eines größeren Projekts zusammen zu führen. Die innerdeutschen Ereignisse des Jahres 2019 sind ebenfalls ein Anlass zu einem solchen anspruchsvollen Projekt.

Szenische Interpretation der Oper „Moses und Aron“

„Moses und Aron“ in der Schule

Bilder vom Israel-Palästina-Konflikt sind ‚das tägliche Brot‘ eines/einer jeden Zuschauers/in der Fernsehnachrichten. Auch Schüler/innen werden von diesen Bildern nicht verschont. Scheinbar ausweglos sind das Auserwählte Volk und die Ureinwohner Kanaans, die Israelis und die Palästinenser, ineinander verkeilt. Der Urmythos dieses Konflikts ist die Befreiung des Volkes Israels aus der ägyptischen Sklaverei. Die Befreiung gelang durch die Vorstellung der versklavten Israeliten, von Gott „auserwählt“ zu sein. Kann angesichts dieser Situation die Auseinandersetzung mit Arnold Schönbergs „Moses und Aron“ behilflich sein? Können Schülerinnen und Schüler ihre Deutung der Oper zu dem, was täglich in Israel und Palästina geschieht, in Beziehung setzen?

Eine erste Antwort ist die der möglichst getreuen *Rekonstruktion* des historischen Vorganges. Diese Forderung, die bei der szenischen Interpretation üblicherweise mit der Rollenschutzthese begründet wird, führte uns im Falle des Textbuches von Arnold Schönberg zu einer religionskritischen Sicht der Story. Danach wird deutlich, dass der jüdische Gottesglaube zur Zeit der ägyptischen Knechtschaft eine „revolutionäre Ideologie“ gewesen ist, die den radikalen Aufstand gegen die Sklavenhaltergesellschaft beinhaltete. Der Topos des „auserwählten Volkes“ ist also ein historischer, der eine gewisse Funktion hatte und dabei erfolgreich war.

Die zweite Antwort ist die Erkenntnis, dass sich gerade heute die Widersprüchlichkeit der mosaischen Ideologie politisch aufzeigen und sogar „nutzen“ lässt. Ein leibhaftiges und ermutigendes Beispiel haben wir aus gegebenem Anlass erfahren. Im April 2004 hat Daniel Barenboim an der Berliner Staatsoper Unter den Linden eine Neuinszenierung von „Moses und Aron“ dirigiert. Hierfür sind die ersten Schulerprobungen des vorliegenden Konzepts von uns entwickelt worden. Daniel Barenboim, ein in Argentinien geborener Künstler, der 1952 als kleiner Junge nach Israel übersiedelt ist, hat in den letzten Jahren mit spektakulären Aktionen das Scheitern der Politik in Sachen jüdisch-arabischen Zusammenlebens erklärt und die Musik dazu aufgerufen in das dadurch entstandene Handlungs-Vakuum vorzustoßen. Für seine vielfachen Projekte zur musikalischen israelisch-arabischen Verständigung ist er 2004 sowohl von deutscher als auch von israelischer Seite mit Preisen ausgezeichnet worden. Am 10. Mai 2004, kurz nach der Premiere des Berliner „Moses und Aron“ hat er mit einer Dankesrede vor dem israelischen Parlament einen Skandal hervorgerufen, als er die israelischen Politiker an ihr Versprechen von 1949, friedlich mit Palästinensern im „gelobten Land“ zusammen zu leben, erinnerte (Original als Material SM 21).

Die vorliegenden Unterrichtsmaterialien sind so aufbereitet, dass sie offen für interpretierende *Konstruktionen* der Schüler sind. Wir geben keine Sicht und Wertung der Ereignisse vor, sondern versetzen die Handelnden in charakteristische Konflikt- oder Entscheidungssituationen, in denen sie sich handelnd „verhalten“ können und sollen. Die Auseinandersetzung mit der Musik ist dabei der wichtigste leitende Rahmen.

Aufgrund des oratorischen Charakters der Oper haben wir den Ablauf der szenischen Interpretation mit einem Ritual versehen. An allen einschlägigen Stellen wird durch eine rituali-

sierte Lesung eines Tora-Textes sowohl die Story, die beim gebildeten Opernhörer vorausgesetzt wird, in Erinnerung gerufen als auch ein gewisser V-Effekt erzeugt (*Dekonstruktion*). Indem der Tora- bzw. Bibeltext verlesen wird, wird auf dessen Charakter als Lehrstück hingewiesen. – Ebenfalls dem oratorischen Charakter der Oper verdankt sich die Tatsache, dass wir die individuellen Rolleneinfühlungen stark reduziert und demgegenüber ein breites Spektrum kollektiver Einfühlungsaktivitäten entworfen haben. Im Gegensatz zu allen bisher in der vorliegenden Reihe erschienenen Musiktheaterstücken sollen die Schüler „Moses und Aron" nicht aus einer durchgehend fest gehaltenen Rollenperspektive erleben. Vielmehr werden in der vorliegenden szenischen Interpretation die Rollenperspektiven von Einheit zu Einheit gewechselt.

Begleitend zu den vorliegenden Materialien (inclusive Audio-CD bzw. CD-ROM) sollten das vollständige Textbuch von „Moses und Aron" und möglichst auch ein Klavierauszug vorhanden sein. Das einzige empfehlenswerte Buch über „Moses und Aron", das sich nicht in weitschweifigen Kompositionsanalysen oder religionsphilosophischen Erörterungen ergeht, ist das 1959 geschriebene Buch „Gotteswort und Magie" von Karl H. Wörner. Ansonsten enthält die Internetseite des Schönberg-Archivs Wien (www.schoenberg.at/default.html) einige sehr brauchbare Kurzinfos zu Inhalt, Entstehung und Musik, die wir im vorliegenden Buch voraussetzen.

Zur Terminologie „Israelit/innen" und „Hebräer/innen": André Neher spricht in seinem Moses-Buch konsequent von „Hebräer/innen". Das erscheint wissenschaftlich. Im Alten Testament ist damit ein Volk gemeint, das sich der (alten) hebräischen Sprache bedient, die zur semitischen Sprachfamilie gehört. „Israeliten" sind die um 1400-1200 v. Chr. in Palästina aus dem Norden und aus Mesopotamien eingewanderten, hebräisch sprechenden Semiten. Dies sind die Nachfahren („12 Stämme") Jakobs, der von Gott den Namen „Israel" bekam (1. Moses 32). Neben diesen „Israeliten" zählen zu den hebräischen Völkern die Edomiter, Midianiter, Aramäer und Joktaniter. Arnold Schönberg sagt „Volk Israels", in der Lutherbibel und der von uns verwendeten (modernen) Tora-Übersetzung heißt es korrekt „die Kinder Israel(s)". Für die Ägypter waren die Israeliten wegen Sprache und Kultur aber eher (spezielle) „Hebräer" oder (allgemeiner) „Semiten". Wir verwenden daher die Bezeichnungen „hebräisch" oder „Hebräer", wenn die ägyptische *Außenansicht*, „Volk Israels" oder „Israeliten", wenn das *Selbstverständnis* der aus Ägypten ausziehenden Hebräer (Semiten) gemeint ist. In Anlehnung an Schönbergs Terminologie sprechen wir allerdings meist nur vom „Volk".

Bei den Diskussionen um das vorliegende Konzept wirkte Johannes Fuchs (Hamburg) mit, Hilfsgeister bei der ersten Realisierung von Lehrerfortbildungen und Schüler-Workshops waren Annette Brunk, Robert Strohmeyer und Laura Mitzkus (Berlin). Das Manuskript hat Aaron Eckstaedt sachkundig durchgesehen. Ralf Nebhuth steuerte religionspädagogische Erfahrungen bei. All diesen Personen danken wir Stelle ganz herzlich. Wie immer gilt der besondere Dank aber allen Lehrer, Student/innen und Schüler/innen, die sich als Spielende und Mitdenkende an der bisherigen Entwicklung produktiv beteiligt haben.

„Moses und Aron“ - Ideen- oder Historiendrama

Schönbergs Oper ist ein Konglomerat aus folgenden Komponenten:

(1) Die biblische Geschichte, aus der der Schönberg’sche „Moses und Aron“ heraus geschnitten worden ist, enthält Aussagen zur

- Versklavung der Juden im Ägypten mutmaßlich zur Zeit Ramses II (1290 bis 1224 v. Chr.),
- die Mobilisierung der Versklavten durch die Gottesidee und die Verheißung des gelobten Landes,
- die Befreiung der Israeliten aus der Sklaverei durch diverse Wunder Gottes bzw. als solche interpretierte „Zeichen“,
- alles in allem die moralische Legitimation der späteren, recht militanten Eroberung Kanaans durch die Israeliten.

Schönberg hat in den 1920er Jahren an einem Textbuch „Der biblische Weg“ gearbeitet. Darin ist ein Max Aruns portraitiert, der einerseits den Gründer des Zionismus (Theodor Herzl), andererseits eine Person darstellt, in der die Polaritäten von Moses und Aron „noch in einer Brust“ vereint sind: „Moses und Aron sind für mich zwei Bestrebungen in einem Menschen – ein Staatsmann, dessen beide Seelen einander ignorieren.“ In theoretischen Schriften, die Schönberg während seiner Flucht vor den Nazis verfasst hat, wirbt er für eine jüdische Partei, deren Ziel unter anderem die Errichtung eines israelischen Staates ist, der „überall auf der Welt“ sein kann. (Siehe Material SM 19 sowie die Zusammenstellung im Literaturverzeichnis.)

(2) Die Vorbildfunktion der Person des Moses (unabhängig davon, ob es Moses wirklich gegeben hat oder nicht):

- Moses ist ein „assimilierter Jude“ (Sohn einer jüdischen Mutter aber als Ägypter sozialisiert und erzogen), der aber seine jüdische Herkunft nicht verleugnen kann, wie sich bei der spontanen Handlung, als er einen Aufseher erschlägt, zeigt,
- Moses ist ein um Gerechtigkeit eifernder Mensch, der Unrecht weder zwischen Ägyptern und Sklaven noch unter den Sklaven selbst ertragen kann,
- Moses kann zornig und böse, impulsiv und taktisch unklug sein,
- Moses ist menschlich und hat erhebliche Schwächen (z.B. beim Sprechen),
- Moses ist derjenige, der mit Gott partnerschaftlich verhandeln kann und immer wieder um Vergebung für das ungläubige Volk bittet.

Zu allen Fragen, die den historischen Moses betreffen, empfehlen wir die Moses-Monografie von André Neher (siehe Literaturverzeichnis).

(3) Arnold Schönbergs persönliche Biographie legt nahe, dass Schönberg sich mit Moses identifiziert und in Moses sich selbst dargestellt hat, auch wenn Schönberg selbst den Opernstoff als „rein religionsphilosophisch“ bezeichnet hat:

- Schönberg ist der zum Judentum zurückgekehrte emanzipierte Jude, er findet so „nach Hause“, wie Moses wieder „zu seinem Volk“ aus der Wüste zurückkehrt,
- Schönberg hat ein Sendungsbewusstsein, er „muss“ der Menschheit etwas mitteilen, obgleich er merkt, dass er dazu alleine nicht in der Lage ist (Schönberg sagt: „Kunst kommt nicht von können, sondern von müssen“),
- auch Schönberg kann sich „dem Volk“ nicht mitteilen und rationalisiert diesen Sachverhalt dadurch, dass er sagt „Kunst ist nicht für alle da, denn wäre sie für alle da, dann wäre sie keine Kunst“ (Aron wirft Moses vor, er liebe sein Volk nicht),
- Schönberg ist derjenige, der von höherer Stelle aus „gezwungen“ wird, einen unbequemen Weg zu gehen,
- Schönberg würde gerne wie Moses Wunder vollbringen können, doch gelingt ihm dies nicht, weshalb er Zeit Lebens in Geldnot ist und um die nackte Existenz kämpft.

In den Materialien SM 20 sind einschlägige Äußerungen Schönbergs zusammengestellt.

(4) Das Gesetz, das Moses empfängt und zu dessen Verkündigung er unfähig ist, hat große Ähnlichkeiten mit dem Gesetz der „Komposition mit zwölf nur aufeinander bezogenen Tönen“ (kurz: Zwölftontechnik), das nach Schönbergs Meinung die Vorherrschaft der deutschen Musik für 100 Jahre sichern sollte.

- Schönbergs künstlerischer Glaube verläuft parallel zum jüdischen Monotheismus: einzig, ewig, allgegenwärtig, unsichtbar, unvorstellbar – das sind die Attribute Gottes. Die Zwölftonreihe ist in derselben (symbolischen wie realen) Weise einzig, allgegenwärtig und dennoch unsichtbar.
- Nicht selten spricht Schönberg, wenn er die Zwölftontechnik kennzeichnet, vom „Gesetz“. Dies Gesetz hat Schönberg nicht frei erfunden. Er hat es quasi von höherer Stelle aus aufoktroyiert bekommen. Schönberg sagt zur Erfindung der Zwölftontechnik: „Einer hat es sein müssen, und dann habe ich es eben gemacht“.
- Es gibt genügend Äußerungen Schönbergs, die besagen, dass die Erzeugung von ästhetischer Schönheit nicht intendiert werden kann, sondern sich von selbst ergibt, wenn ein Künstler dem inneren Drang folgt und „wahrhaft“ ist. „Unwahr“ ist jeder, der bewusst „Schönes“, dem Volke „Gefälliges“ schaffen will und schafft.

Im analytischen Kommentar zur Dornbuschszene sowie zur Einfühlung von Aron (3. Unterrichtseinheit) kommen exemplarisch kompositionstechnische Details zur Sprache, die Schönbergs philosophische Interpretation der in „Moses und Aron“ verwendeten Zwölftontechnik belegen und konkretisieren.

„Moses und Aron“ - eine aufwändiges Unterfangen

Die Tatsache, dass das „Ideen-Drama“ Schönbergs heute unter dem Einsatz enormer Mühen auf Opernbühnen produziert wird, ist erklärlich aufgrund verschiedener Faktoren, die sich inhaltlich erklären lassen:

(1) Wir nehmen an, dass die Schönberg’sche Thematik und das Problem, mit dem sich Moses und Aron abmühen, heute in Deutschland nicht *die* Relevanz hat, die den hohen Aufwand rechtfertigt. Pierre Boulez hat konsequenterweise in einem Interview die religiöse Problematik Schönbergs säkularisiert und gesagt, dass die Frage der Oper laute, ob unser Leben überhaupt noch ein Ziel hat. Doch auch die Abhandlung dieser „existentiellen Frage“, die heute oft als „Sinnkrise der Spaßgesellschaft“ bezeichnet wird, benötigt keineswegs den historisch-religiösen Mantel, den „Moses und Aron“ bietet. Allerdings mussten wir feststellen, dass Oberstufen-Gymnasiasten an derartigen Grundfragen durchaus Interesse haben und entsprechend sehr diskussionsbereit und -fähig waren.

(2) Auf einer modifizierten Ebene handelt „Moses und Aron“ vom „Kommunikationsproblem“ von Kunst, insbesondere „neuer Musik“. Man kann dies als Urfrage der Ästhetik nach dem Verhältnis von Form und Inhalt, als Frage nach dem Sprachcharakter von Musik, aber auch nach der Funktion von Musik als Botschaft (eines Senders) oder Konstruktion (eines Empfängers) bezeichnen. Letztendlich kann man die Problematik von „Moses und Aron“ auf den Hintergrund der „überwältigenden visuellen und auditiven Stimuli“ der heutigen Massenmedien projizieren. Dies ist bei der Berliner Inszenierung 2004 geschehen.

Diese Aktualisierungsversuche der Thematik von „Moses und Aron“ provozieren aber die Gegenfrage, ob solche aktuellen Probleme nicht entweder Scheinprobleme, künstlich am Leben erhaltene Probleme oder Folgeprobleme einer unhinterfragten Prämisse (dass es elitäre Kunst geben müsse) sind; oder ob solche aktuellen Probleme nicht eindeutiger, effektiver und erfolgreicher mit anderen Mitteln als denjenigen der Opernvorführung von „Moses und Aron“ diskutiert und gegebenenfalls gelöst werden können. Und hier gibt es noch eine Zusatzfrage: Selbst wenn Moses und Aron gewisse aktuelle Probleme diskutieren und thematisieren, helfen sie bei einer Lösung der Probleme, bietet Schönberg einen sinnvollen Lösungsweg an? Oder spricht Schönberg hier nur von seinen eigenen Problemen in der Annahme, dass, wann immer ein Künstler von seinen eigenen Problemen spricht, er stets auch die Probleme aller Menschen abhandle?

(3) Die Gründe (1) und (2) können nicht ausreichen, um eine szenische Interpretation von „Moses und Aron“ wirklich zu legitimieren. Es ist daher nochmals zu fragen, was die Produktion von „Moses und Aron“ begründen könnte. Folgende Stichworte fallen uns dazu ein:

- Politisch bewusste Künstler wie Daniel Barenboim werden „Moses und Aron“ als eine Herausforderung und ein „Sprachrohr“ betrachten: Es ist anzunehmen, dass bei Dirigenten wie Barenboim neben der künstlerischen Herausforderung an den Dirigenten noch weitere Faktoren eine Rolle spielen: (a) das Interesse an einer Thematik zur jüdischen Geschichte und Religionsphilosophie, (b) die Auseinandersetzung um das „Assimilieren“ von Juden sowie (c) die Legitimation des heutigen Staates Israel.

- „Moses und Aron“ kann nicht nur als ein jüdisches sondern auch als ein christliches Thema betrachtet werden. Der Auszug aus Ägypten und die 10 Gebote gehören ja auch zur christlichen Tradition. Selbst das Problem des unsichtbaren Gottes ist ein christliches. Der Tanz ums Goldene Kalb ist im puritanisch-protestantischen Christentum gerne Symbol für eine weltzugewandte Art des Lebens („Sittenzerfall“, „Anbetung des Geldes“ etc.). Es kann sein, dass mit dem halbstündigen Tanz ums Goldene Kalb ein moralisch korrekter, „asketisch-puritanischer“ Vorwand für latenten Voyeurismus gefunden wird.
- In „Moses und Aron“ gibt es allerdings einige Züge, die zentral für Juden und nicht zentral für Christen sind. Dies ist der Topos des „auserwählten Volkes“ und der vom „gelobten (verheißenen) Land“. Wer auserwählt ist, missioniert nicht (wie es die Christen taten). Für Moses bedeutet das „Auserwähltsein“, dass sich das Volk seinem Gott gemäß verhalten soll. Für Aron jedoch, dass sich der Prophet, der die Gottesidee vermittelt, „volkstümlich“ verhalten soll. An der Tatsache, dass das Volk Israels auserwählt ist und einen Anspruch auf das „gelobte Land“ hat, zweifeln beide nicht. Insofern geht in „Moses und Aron“ eine weltpolitisch brisante Prämisse ein, die weder von Moses noch von Aron in Frage gestellt wird: Israel ist auserwählt und hat einen Anspruch auf das Land Kanaan.
- „Moses und Aron“ ist aufgrund dieser „geheimen Botschaft“ aktueller und politischer als es zunächst scheint. Darüber hinaus hat die Oper noch eine spezielle „geheime Botschaft“ an uns als Deutsche: (1) Die Deutschen haben der Idee der Emanzipation des Juden(tums), die ja in Deutschland aufgekommen ist, im Holocaust eine blutige Abfuhr erteilt und damit die wichtigste Begründung des Zionismus bestätigt. (2) Die Deutschen sind an einer klaren Sicht der aktuellen Politik des Staates Israel historisch gehemmt. (3) Aufklärerische Aktionen wie diejenigen von Daniel Barenboim bleiben widersprüchlich, da sie nicht die Prämissen des heutigen Staates Israel, sondern nur die Folgen kritisieren. (4) In Deutschland sind jüdische Themen schlichtweg „in“ - positiv wie negativ. Sie werden zwar unter die Diskussion um kulturelle oder religiöse Toleranz subsumiert, aber dennoch anders gewertet.

Fazit: Die Tatsache, dass „Moses und Aron“ in den vergangenen Jahren wiederholt in Deutschland aufgeführt worden ist, ist an sich schon ein kulturpolitisches Faktum, das im Musikunterricht diskutiert werden könnte. Das widersprüchliche Netz von Begründungen ist allerdings erst zu verstehen, wenn die Schüler wissen, worum es in der Oper selbst geht. Und hierzu ist die szenische Interpretation entwickelt worden. Dabei kann letztere aber im vorliegenden Falle niemals losgelöst von einer Reflexion des aktuellen Opernbetriebs geschehen.

Jede Zeit konstruiert sich ihr eigenes Bild von Moses, Aron und dem Goldenen Kalb. Hier eine Seite aus der Lutherbibel des Jahres 1534.

„Moses und Aron“ - szenisch interpretiert

Das wichtigste Mittel bei der Entwicklung einer szenischen Interpretation ist die Rückbesinnung auf den historischen und sozialen Kern der „Story“. Bisweilen ist dieser Kern real (wie beispielsweise bei „Wozzeck“ und teilweise bei der „Dreigroschenoper“ und der „West Side Story“), bisweilen stehen die handelnden Personen und die konkrete Story nur prototypisch für eine historisch-soziale Konstellation (wie beispielsweise bei „Figaros Hochzeit“, „Carmen“ oder „La Bohème“). Stets führt die möglichst authentische Rekonstruktion der Opern-Story auf die konkreten sozial-historischen Verhältnisse und auf *eine* Kernaussage der Oper zurück.

Moses, Aron und das Volk Israels erscheinen uns bei Schönberg aber mehrfach gebrochen und nicht nur als prototypische Repräsentanten der sozial-historischen Situation. Bereits die biblische Geschichte ist als Allegorie und nachträgliche Legitimation eines mutmaßlich recht komplexen sozial-historischen Vorganges zu betrachten. Heute würde man diese Geschichte als „absichtsvolle Konstruktion“ bezeichnen. Aus Sicht der Historiker und Archäologen ist so gut wie alles an dieser Story umstritten: der genaue historische Zeitpunkt der Sklaverei, die Tätigkeiten die die Israeliten ausüben mussten, die Dauer der Sklaverei, die Existenz eines Moses, die diversen Wundergeschichten, die geografische Lage des Schilfmeeres und des Berges Sinai, der Zug der Israeliten durch die Wüste, die Größe dieser Schar ziehender Menschen, die Infiltration nach oder die Eroberung von Kanaan.

Wir stehen im Dilemma: einerseits wollen wir, wie schon eingangs gesagt, die Oper „Moses und Aron“ nicht als Ideen-Drama interpretieren, andererseits kennen wir die konkreten sozial-historischen Verhältnisse nicht mit hinreichender Genauigkeit. Wir können auch nicht den Ausweg wählen, die biblische Geschichte als bare Münze zu nehmen und schlichtweg zu reproduzieren, da hier von Glaube, Religion, Verheißung, von Wundern, Abfall von Gott, von Unsichtbarem, von Massenbewegungen, von Ideologien, von verstandenen und unverstande-

nen Predigten und vielem mehr die Rede ist. Jedes dieser Phänomene müsste in einer szenischen Interpretation hinterfragt, überprüft, gewertet und funktionalisiert werden.

Im Falle des ersten Aktes von „Moses und Aron“ haben wir eine befriedigende Lösung für dies Problem gefunden. Der sozial-historische Kern dieses Aktes ist die Tatsache, dass die ägyptische Pharaonengesellschaft sich Semiten und speziell Hebräer als Sklaven gehalten hat. Und dies ist aus heutiger wie damaliger israelitischer Sicht in jedem Falle nicht gut. Moses, wer immer das war, erscheint zunächst prototypisch für einen individuellen Rebellen gegen die Sklaverei: er erschlägt - in Wut oder bedacht - einen Sklavenaufseher und muss fliehen. Die Israeliten werden logischerweise nach solch einer punktuellen Tat nicht „freier“, sondern nur noch mehr unterdrückt. Die Individual-Strategie schlug fehl. Nach 40 Jahren geruhsamen Daseins als Schafhirte im Exil „bohrt“ in Moses das schlechte Gewissen und er hat die (göttliche) Vision, dass die Israeliten mittels einer Verheißung und einer Gottesidee sich zusammenschließen, Mut fassen und „irgendwie“ doch der Sklaverei entkommen könnten. Von der Frage, ob diese zweite Strategie gelingen kann, handelt die erste Opernszene. Moses zieht schließlich zurück nach Ägypten und versucht zusammen mit Aron im Volk Israels ein neues, revolutionäres Bewusstsein zu entfachen. Hiervon handelt der zweite Teil des ersten Aktes. Verständlicherweise muss im Volk Selbstbewusstsein, Solidarität, Mut, Hoffnung, eine „Verheißung“ und letztendlich das Vertrauen in die eigene Kraft hervorgerufen werden.

Am Anfang des zweiten Aktes ist klar, dass diese Strategie erfolgreich war. Moses konnte nicht nur das Volk revolutionär aufwiegeln, sondern auch den Auszug aus Ägypten mit viel Geschick und „Gottes Hilfe“ organisieren. Auch die Situation des Haufens entlaufener Sklaven nach dem Auszug aus Ägypten ist unabhängig von den historischen Details nachvollziehbar: eine große Anzahl (von mindestens 6000 Menschen mit Tieren, Karren, Zelten, Geräten, Waffen) gerade entlaufener Sklaven muss sich als Gemeinschaft organisieren, muss sich Regeln und „Gebote“ geben. Dies ist die Situation zu Beginn des zweiten Aktes. Das politische Chaos bricht aus. Aron bringt es fertig, dies Chaos in eine „geordnete“, heidnische Bahn zu lenken. Doch dass diese Bahn nicht von Dauer ist, ist zu erwarten. Dafür steht die Rückkehr Moses, der allerdings am Ende des Aktes ebenso hilflos erscheint wie sein erfolgloser, aber eloquenter Bruder.

Diese Grundzüge der „Story“ sind relativ unabhängig von der konkreten sozial-historischen Situation nachvollziehbar. Sie sind auch davon unabhängig, welche Bedeutung der Auszug aus Ägypten für die Juden und die jüdischen Bürger Israels bis heute hat. Das Problem der Sklaverei und Befreiung, das des revolutionären Selbstbewusstseins und der ethnischen Identität, ist ebenso nachvollziehbar und historisch oft wiederholte Realität wie deren Chiffren „Verheißung“ (für Selbstbewusstsein) und „auserwähltes Volk“ (für ethnische Identität). Nicht von ungefähr haben die Schwarzen in Nordamerika sich mit dieser Story identifizieren und das revolutionäre Spiritual „When Moses was in Egypt land – Let my people go!“ singen können. Auch die Konstellation im zweiten Akt ist prototypisch: befreite Sklaven müssen sich organisieren, wenn nicht das Chaos ausbrechen soll. Beispiele hierfür bieten die Quilombos Brasiliens (Gebiete und Städte mit entlaufenen Sklaven, die sich 100 Jahre lang verteidigen konnten) oder die bis heute andauernden Probleme von unabhängig gewordenen Kolonien.

Fazit: Mit dieser bewusst einseitigen Rekonstruktion einiger weniger allgemeingültiger sozialhistorischer Problempunkte von „Moses und Aron“ haben wir uns zunächst aus den komplizierten und vielschichtigen Problemen der Oper, die im vorigen Abschnitt angesprochen wur-

den, „hinausgemogelt“. Das ist bei der szenischen Interpretation nichts Neues, denn durch Einseitigkeit hat sie stets an Überzeugungskraft für Schüler gewonnen. Wir kommen aber mit dieser sozial-historischen Rekonstruktion nicht bis ans Ende der Oper. Dies Schicksal teilen wir mit Arnold Schönberg, der ebenfalls nicht wusste, wie er das Drama befriedigend zu Ende bringen sollte. Dass im nicht komponierten dritten Akt Aron gefangen, angeklagt und dem Tode geweiht ist, hat noch niemanden überzeugen können. Am wenigsten Arnold Schönberg selbst.

Wir beschließen die szenischen Interpretation mit einer Befragung der Spielenden (des Volkes Israels) in dem Augenblick, in dem der Tanz ums Goldene Kalb durch die Ankunft Moses’ beendet und das Kalb selbst zusammen geschmolzen ist. „Was wird nun passieren?“ ist die Frage an die Spielenden, mit denen wir Schönbergs Oper verlassen. Anschließend jedoch wollen wir als Nicht-mehr-Spielende uns über die Vielschichtigkeit der Oper „Moses und Aron“ Gedanken machen. Dies soll mit Mitteln des szenischen Spiels, aber außerhalb einer szenischen Interpretation der Oper geschehen. Wir haben dafür die letzte Spieleinheit entwickelt.

Mit diesem offenen Schluss artikulieren wir gewisse Zweifel an der Tragfähigkeit des Konzepts der szenischen Interpretation im Falle von „Moses und Aron“. Der hier vorgeschlagene Schluss ist aber nicht nur die Demonstration der Grenzen des didaktischen Konzepts der szenischen Interpretation. Er ist auch eine Antwort auf die Frage, warum wir überhaupt „Moses und Aron“ szenisch interpretieren. Wir tun dies, weil diese Oper in einer Komplexität, die spielerisch nicht mehr voll zu bewältigen ist, die aktuelle Berichterstattung über den Nahostkonflikt zu begleiten und zu kommentieren imstande ist, ohne dass wir mit dem Zeigefinger auf diese Dimension weisen müssten. Wir sind überzeugt, dass die Querverbindungen bei der von uns vorgeschlagenen sozial-historischen Rekonstruktion von den Schüler selbst hergestellt werden. Unsere szenische Interpretation bietet hierzu den formalen Rahmen.

Das Spielkonzept

1. Unterrichtseinheit: Das Volk Israels in der Sklaverei

Die erste und zweite Unterrichtseinheit dienen einer allgemeinen Einfühlung in die Ausgangssituation der Oper „Moses und Aron" aus der Sicht des Volkes Israels. In diesen Unterrichtseinheiten wird die für die Kernidee der vorliegenden szenischen Interpretation notwendige Perspektive geschaffen. Die gespielten Vorgänge liegen historisch vor denjenigen, die Schönberg in der Oper dargestellt hat. Das musikalische Material für die Unterrichtseinheiten ist dennoch der Oper entnommen.

Körperhaltung: Sklaven im historischen Ägypten

Verfahren: Die Spieler stellen sich der Gruppe in einer Haltung vor, mit der sie ihre Vorstellung eines hebräischen Sklaven im historischen Ägypten zum Ausdruck bringen. Jeder tritt der Reihe nach in die Kreismitte und wendet sich mit der eingenommenen Körperhaltung frontal seinem rechten Nachbarn zu, der als Nächster die Haltung nachahmen soll. Während die Haltung gezeigt wird, nennt der Spieler den eigenen Vornamen mit dem Mustersatz: „Ich heiße .... und so stelle ich mir einen Hebräer im historischen Ägypten vor ..."

Der Nächste im Kreis wiederholt die Haltung und auch den Namen des Vorgängers. Nach dem Prinzip „Kofferpacken" können immer alle vorhergehenden Haltungen wiederholt werden, bei großen Gruppen ist es sinnvoll, dass nur die letzten zwei oder drei Spieler einander imitieren.

Kommentar: Neben dem Aspekt, dass die Spieler alle Namen kennen lernen, können mit dieser Übung zwei wichtige Grundprinzipien des szenischen Spiels geübt werden: das Beobachten und das Nachahmen. Jede Körperhaltung sollte etwa 10 Sekunden zu sehen sein, damit die Beobachter sich die Details der Haltung einprägen können. Wenn die imitierte Haltung vom Original abweicht, ist entweder die Beobachtung ungenau oder es hat schon eine Interpretation der Haltung statt gefunden; der Spielleiter sollte darauf hinweisen.

Führen und Folgen: Der Stab und die Schlange

Verfahren: In Paaren erproben die Spieler „Führen und Folgen" mit Gegenständen, durch die sie verbunden sind. Zuerst ist es ein Stab (von ca. 1,5 m Länge), der zwischen den gespannten Handflächen des Führenden und des Folgenden gehalten wird. Der Folgende hat die Augen geschlossen und konzentriert sich auf die Richtung der Bewegung und das Gefühl das entsteht, wenn die Führung mittels eines Stabes geschieht. Nach dem Wechsel innerhalb des Paares reflektieren die Partner die entstandenen Bewegungen und Gefühle und probieren in gleicher Paarbesetzung mit einem Tuch. Wieder wird innerhalb der Paare reflektiert, dann innerhalb der ganzen Gruppe.

Führen und Folgen mit Stab und Tuch.

Der Spielleiter verliest nach diesem Warm-Up Arons Erklärungsmodell für das dieser Übung zu Grunde liegende Wunder in der dritten Szene der Oper, bei dem sich Moses' Stab vorübergehend in eine Schlange verwandelt: „In Moses' Hand ein starrer Stab: das Gesetz; in meiner Hand die bewegliche Schlange: die Klugheit."

Kommentar: Die Übung „Führen und Folgen" ist keine szenische Interpretation des Wunders bzw. des Erklärungsmodells von Aron. Sie verwendet vielmehr Symbole und Motive der Oper, um das spielpädagogische Warm-Up enger an die szenische Interpretation zu binden, ohne selbst eine Interpretation zu sein.

Der Spielleiter oder ein Spieler liest von einer herausgehobenen Stelle des Raumes aus in einem Ritual einen Text aus der Tora (dem jüdischen Alten Testament). Diese Lesungen rufen den Ablauf der biblischen Geschichte in Erinnerung. Das Ritual sollte stets in denselben Haltungen von Leser und Zuhörern vonstatten gehen und von einer herausgehobene Stelle des Spielraumes erfolgen.

TEXTSTELLE 1

Alle Personen, die von Jakob abstammten, waren zusammen siebzig, Josef mitgerechnet. Josef starb und alle seine Brüder und alle Menschen desselben Zeitalters. Die Kinder Israels waren fruchtbar, hatten viele Kinder, vermehrten sich und wurden ungemein stark, so dass das Land von ihnen voll war.
Dann kam ein neuer König zur Regierung, der Josef nicht gekannt hatte. Er sprach: „Das Volk der Kinder Israels wird uns zu viel und zu mächtig. Wenn nun ein Krieg werden sollte, so könnte dieses Volk zu unseren Feinden übergehen." Man setzte deshalb über sie Beamte der Frondienste, um es durch ihre schwere Arbeit zu unterdrücken. Es musste dem Pharao Vorratsstädte bauen, nämlich Pitom und Ramses. Sie machten ihnen das Leben bitter durch harte Arbeit in Lehm, in Ziegeln, und in allerlei Arbeit auf dem Felde, nebst anderen Hausarbeiten, wozu sie dieselben antrieben.

Assoziationen zur historischen Situation der Sklaverei in Ägypten (MET 2.3)

Verfahren: Der Spielleiter projiziert Bilder (Power-Point-Präsentation oder Material SM 1) von Situationen im historischen Ägypten: Sklavendienste, Pharaonen(statuen), Pyramiden. Alle Spieler stehen im Halbkreis vor der Projektionsfläche. Reihum äußert sich je einer mit einem Satz, der beginnt mit „Mir fällt an diesem Bild besonders auf, dass/wie ...“ – Im Anschluss an die Präsentation werden die Assoziationen besprochen. Der Spielleiter gibt dabei geeignete Information zu den Bildern (Material SM1).

Kommentar: Die historischen Abbildungen können, obgleich sie teilweise nur nach den Originalen schematisch gezeichnet sind, einen plastischen Eindruck von der Tatsache vermitteln, dass die ägyptischen Hochkulturen und die später als Weltwunder bezeichneten Bauten von Sklaven errichtet worden sind und ohne Ausbeutung nicht denkbar gewesen wären. Beim Assoziieren stellen sich die Spieler die „Fragen eines lesenden Arbeiters“, die Bertold Brecht sich ausgedacht hat, als er schrieb: „Wer baute das siebentorige Theben? In den Büchern stehen die Namen von Königen. Haben die Könige die Felsbrocken herbeigeschleppt? ...“ (Brecht 1967, S. 656)

TEXTSTELLE 2

Der Pharao ließ die Hebammen rufen und sprach zu ihnen: „Wenn ihr den israelischen Frauen in der Geburt beisteht, so sollt ihr auf dem Gebärstuhl Acht haben. Wenn es ein Sohn ist, so sollt ihr ihn umbringen.“ Die Hebammen aber fürchteten Gott und taten nicht so, wie ihnen der Pharao gesagt hatte, sondern hielten die Kinder am Leben. Und Gott ließ den Hebammen wohl gehen. Das Volk vermehrte sich, sie wurden stark.

2. Unterrichtseinheit: Moses erschlägt den Fronvogt

Eine vorübergehende individuelle Einfühlung dient ausschließlich der Vorbereitung der musikalisch-szenischen Improvisation, mit der die entscheidende Vorgeschichte der Oper erarbeitet wird: Moses, ein vom Pharao adoptierter hebräischer Jüngling, erschlägt den Fronvogt, d.h. einen Sklavenaufseher. Die Folge ist, dass Moses fliehen muss. Diese Tat, die dem versklavten Volk Israels nichts genützt hat, ist der erste Schritt Moses' hin zum Gott der Israeliten, hin zu seiner Mission. Mit dem zweiten Schritt, der Berufung Moses durch Gott, beginnt dann Arnold Schönbergs Oper.

Rolleneinfühlung

Rolleneinteilung

Verfahren: Jeder Spieler entscheidet sich für eine Rolle und bekommt eine Rollenkarte (Material SM 2. Außerdem werden die Fragen zur Einfühlung (Material SM 3) verteilt.

Kommentar: Das Volk Israels wurde auf zwölf repräsentative Rollen aufgeteilt. Diese stammen zum Teil aus dem weiteren Verlauf der Oper, zum Teil sind sie frei erfunden und transportieren mögliche Erfahrungshintergründe aus der Zeit des *Neuen Reiches* (Ramses II regierte 1290-1224 v.Chr.), der mutmaßlichen Epoche der einschlägigen Ereignisse. Die Rollen können auch doppelt besetzt werden. – Weitergehende Hintergrundinformation finden sich in der „archäologischen Biographie" von Philipp Vandenberg „Ramses der Große".

Rollenbiographie

Verfahren: Die Spieler/innen schreiben angeregt durch die Rollenkarten eine eigene Rollenbiographie in der Ich-Form. Die Fragen zur Einfühlung (Material SM 3) sollen dabei nicht nacheinander beantwortet werden. Sie regen die Spieler an, über verschiedene Bereiche des Lebens der eigenen Rolle nachzudenken. Dabei kann der Spieler sich ein Bild seiner Figur über die Rollenkarte hinaus entwerfen. - Die Ergebnisse der Rollenbiographien können in der Gruppe vorgelesen werden, um sie auch den anderen Spielern gegenüber zu veröffentlichen.

Gehhaltungen und Fantasiereise

Verfahren: Die Spieler suchen sich aus einem Fundus von mitgebrachten Kostümen und Requisiten die Dinge heraus, die der zu spielenden Rolle ein äußeres Erscheinungsbild geben. Sie gehen sodann verkleidet kreuz und quer durch den Raum. Dann registrieren zunächst, welche Einflüsse die Kleidung auf ihr Körpergefühl hat. Daraus lassen sich Rückschlüsse auf die Gehhaltung ziehen. Der Spielleiter gibt folgende Anleitungen:

Denkt an eure Rolle und versucht, euch eine konkrete Situation vorzustellen. Wohin gehst du? Wie setzt du die Füße auf? Wie groß (klein, breit, eng, hoch) sind deine Schritte? Wie bewegt sich das Becken (Oberkörper, Arme, Kopf) beim Gehen? Wie ist dein Tempo? Wohin geht dein Blick? Woran denkst du in dieser Situation?

Die Spieler gehen in der auf diese Weise erarbeiteten Haltungen weiter durch den Raum. Der Spielleiter gibt Anregungen zur szenischen Überprüfung und Veränderung der Gehhaltungen:

Du gehst jetzt durch die Wüste. Überlege dir, was dein Ziel ist und warum du dort hin willst. Stell dir jetzt den Sand unter deinen Füßen vor: er ist heiß und brennt unter den Fußsohlen. Immer wieder liegen große Steine auf dem Weg, auf die dein Fuß tritt. An manchen Stellen versinkst du tief im Sand. Die Sonne brennt von oben herab, obwohl es noch früh am Tage ist. Wenn du ihr entgegen siehst, musst du die Augen verschließen und blinzeln, damit du den Weg erkennst. Dann siehst du am Horizont Berge, die genauso karg wie die Wüste um dich herum sind. Ein heißer Wind bläst dir entgegen und wirbelt immer wieder Sand auf, der sich in der Kleidung und am Körper fest setzt. Du ziehst unbeirrt deines Weges und gehst deinen Gedanken nach. Was geht dir durch den Kopf? Sprich deine Gedanken laut aus!

Anschließend setzen sich alle Spieler im Halbkreis vor die Spielfläche. Der Reihe nach präsentiert sich jeder mit dem Gang durch die Wüste und spricht die Gedanken der Figur laut aus. Eventuell muss die Regel gegeben werden, dass jeder nur drei Sätze sprechen soll, die konzentriert den Inhalt wieder geben.

Kommentar: Eine Gehhaltung zeigt die Rolle in konkreter Situation. Der Charakter der Person hat sich im Laufe eines Lebens in ihrer Art zu Gehen niedergeschlagen. Hervor stechende Züge können durch äußerlich dargestellte Körperhaltungen und -bewegungen deutlich gemacht werden. Die Informationen, die die Spieler von der Rollenkarte haben, fließen in die Gestaltung der Gehhaltung ein, ein Habitus der Rolle wird im Gehen sichtbar. Für ungeübte Spieler ist die Erarbeitung und Präsentation einer Gehhaltung einfacher als die einer Stehhaltung.

TEXTSTELLE 3

Moses war wie der Sohn der Tochter des Pharao. Diese nannte ihn „Moses“ und sprach: „weil ich dich aus dem Wasser gezogen habe.“ Als Moses groß geworden war, ging er aus zu seinen Mitbrüdern und sah ihre harte Arbeit mit an, sah auch einen ägyptischen Mann, der auf einen israelischen Mann einschlug. Moses wandte sich nach hier und da um. Als er nun sah, dass niemand zugegen war, erschlug er den Ägypter und vergrub ihn im Sand.
Pharao erfuhr diese Sache und wollte Moses umbringen lassen. Da floh Moses vor Pharao und ließ sich im Land Midjan nieder.

Musikalisch-szenische Improvisation: Moses erschlägt den Fronvogt

Vorbereitung: Rhythmisierte Sprechhaltungen (MET 3.3)

Der Spielleiter liest die Sätze aus der 3. Szene (Material SM 4) vor:

- Glaubt nicht den Betrügern!
- Er wird uns befrei'n!
- Die Götter lieben uns nicht!
- Wir wollen ihn lieben!
- Wer ist es, der stärker sein will als Pharaos Götter?
- Wir wollen ihm opfern!
- Lasst uns in Frieden!
- Zurück zur Arbeit!
- Sonst wird sie noch schwerer!

Es finden sich Kleingruppen zusammen, die aus ihrer Rolle heraus einen dieser Sätze sprechen könnten. Die Spieler gehen zunächst einzeln durch den Raum und sprechen dabei alle gleichzeitig (durcheinander) ihren Satz rhythmisch prägnant. Dann erproben sie unterschiedliche Sprechhaltungen. - Danach erarbeiten die Kleingruppen gemeinsam eine „rhythmisierte Sprechhaltung" und legen fest, wie der gemeinsame Anfang geregelt wird (Einsatz, Vorzählen, Blickkontakt etc.). - Jede Gruppe stellt ihr Ergebnis kurz vor. Die Fronvögte haben den Satz: „Glaubt nicht den Betrügern!"

Aufbau der „musikalisierten" Spielsituation

Verfahren: Die Gruppen der Israeliten gestalten gemeinsam mit dem Spielleiter die Spielfläche. Es soll ein Ort entstehen, an dem die Arbeit an den Tempelbauten stattfindet. Jede Kleingruppe und in ihr jeder Spieler überlegt sich eine Tätigkeit, die er ausübt und nutzt dabei eventuell Requisiten (Werkzeuge oder Percussionsinstrumente). - Nacheinander geht jeder auf die Spielfläche und beginnt mit seiner Arbeit. Gruppen mit gleichen Sprechtexten sollen dabei zusammen bleiben. Dann führen alle ihre stereotypen Arbeitshaltungen (Arbeitsvorgänge) aus und sprechen dazu laut und rhythmisch ihren Satz (oder ihre Sätze). Einige Spieler können das Metrum mit den Werkzeugen oder Percussionsinstrumenten ausüben oder vorgeben.

Kommentar: Die Sprechrhythmen sind der Partitur Schönbergs entnommen. Wenn die Ausgangssituation bewusst und mit gewisser Konzentration aufgebaut ist, ergibt diese „Polyphonie" von rhythmisierten Sprechhaltungen eine erste musikalische Improvisation, die der Schlussszene des ersten Aktes der Oper bereits sehr nahe kommt.

Dynamisierung der szenischen Improvisation

*Verfahren: D*er Fronvogt tritt auf. Er sucht sich zunächst einen Platz auf der Bühne, wo er eine typische Haltung einnimmt, und schreitet durch die Reihen der Arbeitenden. Daraufhin ändern die Israeliten ihre Arbeitshaltungen und die Sprechlautstärke. Der Fronvogt verschwindet und die stereotype Arbeit geht weiter. Mehrfach wird dieser Wechsel wiederholt.

Kommentar: Es entsteht eine Wechselwirkung, die wachsenden Hass auf den Fronvogt und dessen stärkere Gegenreaktion zur Folge hat. Die Arbeitsrhythmen verbinden sich mit Inhal-

ten und Gesten, sie laden sich gleichsam semantisch auf. Diese Aufladung äußert sich als Musikalisierungsprozess. Es entsteht eine musikalische Dynamik, gegebenenfalls eine Form.

Das Ereignis

Verfahren: Der Fronvogt befindet sich wieder auf der Szene. Moses tritt in weiter Ferne auf und betrachtet die Szene. Der Spieler nimmt verschiedene Haltungen ein: Verwunderung, Entsetzen, Wut ... Die Israeliten arbeiten und sprechen weiter, nehmen aber (abweichend von der Tora) nebenbei Moses Auftritt wahr. Moses nähert sich dem Fronvogt bis beide auf gleicher Höhe sind. Dann erschlägt er ihn. Die Israeliten verstummen und erstarren. (Gegebenenfalls ruft der Spielleiter laut „STOPP!“)

Moses hat den Fronvogt erschlagen.

Befragung/Hilfs-Ich

Verfahren: Der Spielleiter befragt die Israeliten, indem er sich hinter jeden Spieler stellt, ihm die Hand auf die Schulter legt und das Gespräch beginnt mit dem Satz: „Was denkst du über Moses‘ Tat und was glaubst du, was jetzt passiert?“ Die Spieler antworten aus ihrer Rolle heraus.

Von der Improvisation zur Komposition

Verfahren: Zum Abschluss kann die Vorübung aufgegriffen und zu einem Gesamtablauf zusammengeführt werden: Alle führen ihren rhythmisch gesprochenen Satz auf, zunächst durcheinander. Dann wird versucht, die Sätze gemäß einer „Partitur“ hintereinander zu sprechen, so

wie es in der Oper der Fall ist. Das ist relativ einfach, da die Phrasen lückenlos hintereinander gesprochen werden müssen. Es sind Wiederholungen zu beachten (Material SM 4):

Glaubt nicht den Betrügern!/Er wird uns befrei'n!/Die Götter lieben uns nicht!/Wir wollen ihn lieben!/Wir wollen ihn lieben!/Wer ist es, der stärker sein will als Pharaos Götter?/Wir wollen ihm opfern!/Lasst uns in Frieden!/Wir wollen ihn lieben!/Zurück zur Arbeit!/Wir wollen ihm opfern!/Sonst wird sie noch schwerer!

Schließlich wird das Original angehört und dazu gesprochen (Hörbeispiel HB 01[1]). Hierbei kann auch versucht werden, den Sprechrhythmus entlang der Tonhöhenlinien auszuführen. – Es kann auch szenisch-musikalisch erprobt werden, wie sich die Sprechhaltung ändert, wenn einmal frei und das andere Mal auf die Tonhöhenkurve der Partitur gesprochen wird.

Kommentar: Mit dieser Übung wird ein wichtiges Kompositionsprinzip Schönbergs verdeutlicht, die Entwicklung von Rhythmuspartituren aus dem natürlichen Sprechrhythmus. Inhaltlich betrachtet ist interessant, dass die Texte, die in Schönbergs Partitur von den Israeliten im Zusammenhang mit der Diskussion zwischen Moses, Aron, Priestern und Volk verwendet werden, auch auf eine Arbeitsszene passen. Schönbergs Szene ist in einem nicht definierten Niemandsland angesiedelt. Sie ist nicht realistisch, denn wo sollte Moses auf die Weise, wie es in der Oper der Fall ist, mit seinem Volk öffentlich diskutieren? Die Rückführung der Szene in eine Arbeitssituation ist in diesem Zusammenhang eine mögliche realistische Rekonstruktion.

[1] Fundorte der Hörbeispiele auf der Tabelle unter „Inhalt der CD-ROM".

3. Unterrichtseinheit: Moses und Aron in der Wüste

In der 3. Unterrichtseinheit wird arbeitsteilig die erste und zweite Szene der Oper erarbeitet. Mit der „Erschaffung eines Gottes" sollen sich die Spieler in einem absurden multimedialen Konstrukt mit dem zentralen Widerspruch der Oper auseinandersetzen: Moses' Gott ist unsichtbar und tut sich - bei Schönberg und in der Bibel - durch einen nicht verbrennenden Dornbusch kund. Das musikalische Material – Dornbuschakkorde, Moses' rhythmisches Sprechen und Arons Singhaltung – soll die multimediale Fantasie der Spieler leiten.

TEXTSTELLE 4

Lange Zeit hernach war es, dass der Pharao starb. Die Kinder Israels seufzten immer noch unter der Arbeit. Sie schrieen. Und ihr Wehklagen stieg zu Gott hinauf. Gott erhörte ihr Jammern und gedachte an seinen Bund mit Abraham, Isaak und Jakob.
Moses aber weidete das Kleinvieh seines Schwiegervaters Jitro, des Priesters zu Midjan. Er kam bis an den Berg nach Chorew. Hier erschien ihm ein Engel des Ewigen in der Flamme des Feuers aus dem Dornbusch, und doch ward der Dornbusch nicht verzehrt.
Als der Ewige sah, dass Moses hintrat um zu sehen, warum der Dornbusch nicht verbrennt, da rief Gott: „Moses, Moses!" Er sprach: „Hier bin ich". Er sprach: „Komm nicht näher hierher. Ziehe Deine Schuhe von Deinen Füßen, denn die Stelle, auf der Du stehst, ist heiliges Erdreich."

Wir schaffen uns einen Gott!

Verfahren: Eine erste Kleingruppe entwickelt eine Vorstellung davon, wie Gott als agierende Figur im Spielablauf präsent sein kann (beispielsweise durch bunte Lichteffekte hinter einer Leinwand, erzeugt durch einen Overheadprojektor mit Folien) und errichtet das Ergebnis an einer zentralen Stelle der Spielfläche. Dann üben sie gemeinsam das mehrstimmige Singen der Dornbusch-Akkorde, die als Gottes Stimme erscheinen (Material SM 5). Es genügt, wenn die ersten drei Stimmen geprobt werden. Als Klangliche Anregung hören alle gemeinsam die „Dornbuschakkorde" (Hörbeispiel HB 02).

Kommentar zur Einstudierung: Sechs Stimmen in zwei Dreiergruppen (S, MS, A und T, Bar, B). Dabei sind S=T, A=B und beide gehen einen Ganzton aufwärts in Septparallelen. Diese Stimmen sollten zuerst möglichst ohne Klavier geübt werden. Dann die beiden Mittelstimmen einfügen. Abschließend die Verschachtelung versuchen. Das Ganze kann auch zu HB 02 als Playback gesungen werden. Das „Oh" in Takt 5-6 bzw. Takt 7 wiederholt den ersten Akkord, ist also nichts Neues und kann gleich zum Playback gesungen werden.

Kompositionsanalytischer Kommentar (siehe SM 5): Die Dornbuschakkorde enthalten die Zwölftonreihe nur sehr indirekt, gleichsam „hintenrum". Sie bestehen aus den ersten und letzten drei Reihentönen und die beiden Komplexe (Frauen und Männer) verhalten sich zueinander wie Grundgestalt und Krebsumkehrung. Die ergänzenden Reihentöne Nummer 4 bis 9

werden in Takt 3 vom Klavier „hingehuscht“, während die Holzbläser die Dornbuschakkorde wiederholen.

Charakteristisch an diesen Akkorden ist etwas ganz anderes als die Reihenlogik. Die Akkordstrukturen selbst sind die aus der frei atonalen Zeit: „übermäßige Septimakkorde ohne Quint“ (eine Terz innerhalb einer großen Septime, auch als „getrübte Terz“ interpretierbar) oder aber „verminderte Quartakkorde“ (also Tritonus plus eine Quart). Typ 1 = c-gis-h und b-des-a, Typ 2 = b-e-a und c-f-h. – Ebenfalls charakteristisch an den Dornbuschakkorden ist, dass einer verschachtelten Zwölftontechnik hier ein eklatant einfaches Modell „abgerungen“ wird. Die Außenstimmen enthalten dasselbe, allerdings sub specie Reihentechnik etwas anderes, nur die Innenstimmen machen auch hörbar etwas anderes. Genauer: Die gleich klingenden Außentöne sind einmal der Grundreihe (von a aus), das andere mal der Krebsumkehrung (von c aus) entnommen. Das hört man natürlich nicht! Wie sagt Moses: einzig, allgegenwärtig, unsichtbar?

Moses und Aron

Moses

Verfahren: Eine zweite Kleingruppe übt gemeinsam das rhythmische Sprechen der ersten Worte von Moses: „Einziger, ewiger, allgegenwärtiger, unsichtbarer und unvorstellbarer Gott!“ (Material SM 6, Hörbeispiel HB 03). Zuerst sprechen die Spieler einzeln die Worte rhythmisch in verschiedenen Sprechhaltungen (MET 3.3): ehrfürchtig, anbetend, fragend, ängstlich, ablehnend usw. Einzelne, möglichst unterschiedliche Sprechhaltungen werden sodann der gesamten Kleingruppe demonstriert. Die Frage an die beobachtenden Spieler dieser Gruppe lautet: Welche Haltung hat der Spieler zum Ausdruck gebracht? Anschließend werden die interessantesten Beiträge von allen gemeinsam eingeübt.

Kommentar: In dieser Kleingruppe oder - später - im Anschluss an die Gesamtpräsentation kann ein Interpretationsvergleich durchgeführt werden. Wer bisher geglaubt hat, der Begriff „Sprechhaltung“ sei eine Spezialerfindung der szenischen Interpretation, wird dabei eines Besseren belehrt. Die Moses-Sänger von drei Tonaufnahmen nehmen die Angaben in Schönbergs Partitur nicht nur ganz unterschiedlich Ernst, sie bringen auch sehr unterschiedliche Haltungen ein.

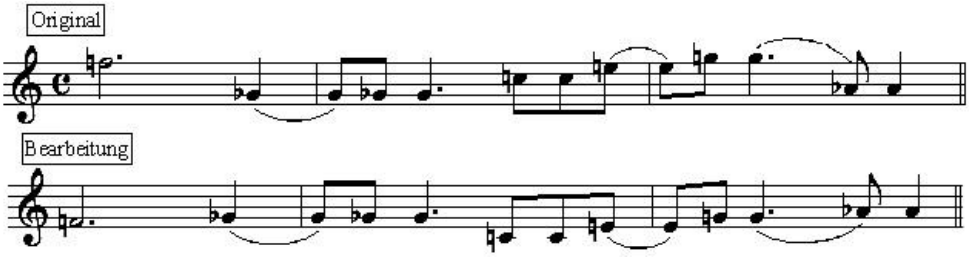
Hörbeispiel HB 04 bis 06: Alle hören drei verschiedene Versionen des Opernanfangs und „diskutieren“ mit Mitteln des szenischen Spiels die Interpretationsmöglichkeiten der Singstimme. Sie bauen Standbilder zur jeweiligen musikalischen Haltung des Sängers oder modellieren ein erstes Bild nach dem Hören der weiteren Beispiele um.

Aron

Verfahren: Eine dritte Kleingruppe versucht die Melodie Arons zu den Worten „Schließet die Augen, verstopfet die Ohren! So nur könnt ihr ihn seh‘n und hören“ (Material SM 7, Hörbeispiel 07 oder 08) zu singen. Die Melodie wird in verschiedenen Singhaltungen (MET 3.7) erprobt, ohne unbedingt alle Tonhöhen korrekt zu treffen. Zuerst suchen alle Spieler eine Körperhaltung und singen dann im betreffenden Ausdruck: feierlich (wie in der Regieanweisung), befehlend, beschwörend usw.

Kommentar zur Einstudierung: Die in Material SM 7 wieder gegebene Melodie ist gegenüber der Partitur (1. Akt, Takt 523-533) dadurch vereinfacht, dass einige Oktav-Transpositionen

vorgenommen worden sind. Der Zweck dieser Vereinfachung ist ein doppelter: einerseits werden extreme Höhenlagen vermieden, andererseits werden aus fulminant aussehenden Sprüngen relativ einfache Intervallfolgen. – Die vereinfachte Melodie enthält weitgehend nur Halb- und Ganztonschritte. Nur zwischen den Phrasen kommen größere Intervalle und einmal kommt ein C-Dreiklang vor.



Vereinfachung der Aron-Melodie durch Oktavtranspositionen

Die Einstudierung von Takt 523-526 ist zugleich ein impliziter Kurs in Schönbergs Zwölftondenken. Die beiden Phrasen sind chromatisch kreisend aufgebaut (b-h-a kreist um den Ton b, es-des (cis)-d kreist um das d), die zweite Phrase ist der Krebs der ersten (1. Phrase „auf-ab" mit Zentralton vorne, zweite Phrase „ab-auf" mit Zentralton hinten) und schließlich sind beide Phrasen durch einen Tritonus miteinander verknüpft (auch wenn die Zentraltöne b-d eine Sext bilden). Diese Verknüpfung garantiert die Atonalität des Gesamtgebildes. Beim Einüben lässt man erst jede Phrase einzeln und setzt dann die Phrasen über den Tritonus zusammen.

Die mittleren Phrasen Takt 527-529 haben eine eigene, freiere Struktur, sind vom zweifachen Halbton aufwärts geprägt: f-ges „sehr lange" und g-as mit einem kuriosen C-Dur-Dreiklang als Auftakt. Beim Einüben erst nur f-ges und g-as singen, also „so nur" und „und hören". Wenn dies im Gedächtnis verhaftet ist, kann der Auftakt c-e-g noch eingefügt werden.

Die letzten beiden Phrasen (Takt 530-533) sind einerseits eine variierte Wiederholung der beiden ersten Phrasen: das Tonmaterial einfach einen Halbton höher! Zugleich ist die Phrasierung nicht mehr mit der Tonhöhenstruktur deckungsgleich. Die Tonhöhengliederung ist h-c-b und e-d-es, die Phrasierung/Textgliederung jedoch h-c und b-e-d-es. Der Rhythmus bzw. die Phrasierung hat sich - typisch Zwölftontechnik! - vom Tonhöhenablauf „emanzipiert". Die beiden Phrasen sind so gestaltet, dass sie sich zu einer einzigen Linie verbinden, aus der sich ein tänzerischer Gestus ergibt (eine für Schönberg sehr typische Walzerassoziation).

Die gesamte Melodie Takt 523-533 hat im Endeffekt eine klassische Gliederung, weshalb Boulez ja auch in seinen jungen Jahren gesagt hat „Schoenberg est mort!" Eine A-B-A'-Form mit sogar 4-taktigem A-Teil, der wiederum in zwei Zweitakter zerfällt. Die Wiederholung A' von A führt gemäß dem Textinhalt einen neuen Gestus ein: Vom „Schließen" und „Verstopfen" geht's zum „Sehen und Hören der Lebenden" (also der „Nicht-Ewigen", der Sterblichen) über. Während A vom Gestus her noch eher „stockt", fließt die Melodie bei A'. Der Mittelteil B hingegen ist ein echter B-Teil: fast durchführungsartig, freier, aber auch einfacher. Inhaltlich ist B die Erklärung der Handlungsanweisung von A. Und A' ist eine Art Bestätigung sowohl von A als auch von B.

Kommentar: In dieser Kleingruppe oder - später - im Anschluss an die Gesamtpräsentation kann ein Interpretationsvergleich durchgeführt werden. Die Aron-Sänger der beiden Tonaufnahmen nehmen sehr unterschiedliche Haltung ein. Hörbeispiel HB 07 und 08: Alle hören die beiden Versionen und diskutieren mit Mitteln des szenischen Spiels die Interpretationsmöglichkeiten der Singstimme. Sie bauen Standbilder zur jeweiligen musikalischen Haltung des Sängers (MET 3.27) oder modellieren ein erstes Bild nach dem Hören des zweiten Beispiels um (MET 3.22).

Präsentation der „Hauptfiguren"

Verfahren: Die Arbeitsergebnisse der drei Kleingruppen werden vorgeführt. Die jeweils beobachtenden Spieler sollen die unterschiedlichen Sprech- bzw. Singhaltungen kommentieren. Die drei Vorführungen können auch zu einer Szene zusammengefügt werden, bei der der Dornbusch, Moses und Aron in einem Dreieck im Raum verteilt in frei gewähltem zeitlichen Wechsel agieren. Dabei kann auch gleichzeitig gesungen bzw. gesprochen werden.

Kommentar. Zwischen Gott, Moses und Aron sowie dem durch Aron angesprochenen (noch nicht vorhandenem Volk) besteht bei dieser Präsentation eine konfliktfreie Beziehung. Erst mit Handlungsbeginn der Oper beginnen die Handlungskonflikte.

TEXTSTELLE 5

Moses sprach zum Ewigen: „Verzeihung, mein Gott! Ich bin kein Mann von Worten, sowohl seit gestern als seit vorgestern, denn ich bin ein Mensch von schwerer Zunge." Der Ewige erzürnte sich über Moses und sprach: „Ist nicht Aron Dein Bruder, der Levi? Ich weiß, dass er gut reden wird. Eben jetzt reist er dir entgegen. Wenn er dich sehen wird, wird er sich herzlich freuen. Ich will mit deinem und seinem Mund sein und euch lehren, was ihr tun sollt. Er soll deinetwegen mit dem Volk werden, so dass er dir als ein Mund dienen soll und du sollst ihm wie ein Gott sein." Der Ewige sprach zu Aron: „Geh Moses entgegen, der Wüste zu." Er ging und begegnete ihm beim göttlichen Berge und begrüßte ihn mit einem Kuss. Und Moses berichtete ihm alle Worte des Ewigen.

Moses Zweifel an Gottes Auftrag

Mit fünf einleuchtenden Argumenten widersetzt sich Moses dem Auftrag, den Gott an ihn hat. Doch für jeden Einwand hat Gott eine Erwiderung bzw. ein Versprechen. In dieser „Gottesstrategie" liegt der Ausgangspunkt des die Oper tragenden Konfliktes: die von Gott initiierten Lösungen funktionieren nicht reibungslos; und zwar nicht aufgrund böser Absichten oder Unfähigkeit, sondern aus grundsätzlich „strukturellen" Gründen. Diese Gründe und das dadurch bedingte Dilemma soll von den Spielern/innen erarbeitet werden.

Verfahren: Die erste und zweite Kleingruppe (Gott/Dornbusch und Moses) erhalten 5 Karten, auf denen die Einwände von Moses gegenüber dem Gottesauftrag stehen (Material SM 8a):

- Ich bin viel zu alt.
- Lass mich in Ruhe meine Schafe weiden, das genügt mir.

- Ich kann mich nicht der Blindheit meines Volkes entgegenstellen.
- Niemand wird mir glauben.
- Ich kann zwar denken, aber nicht gut sprechen.

Die Dornbusch-Kleingruppe versucht, die Dornbuschakkorde (Material SM 5) mit unterschiedlichen Singhaltungen darzustellen: beruhigend, erbost, genervt, eindringlich, drohend, väterlich usw. Dabei sollten sie auf die Sätze, die auf den Karten (Material SM 8a) stehen, Bezug nehmen. Es ist nicht notwendig, dass exakt zu jedem Satz eine Singhaltung erarbeitet wird. Es genügt, wenn die Gruppe ein umfangreiches Haltungsrepertoire probt, auf das später spontan zurückgegriffen werden kann.

Die Moses-Spieler erarbeiten sich fünf Körperhaltungen, die den jeweiligen Satz von einer Karte (aus SM 8a) zum Ausdruck bringen. Alternative 1: die Gruppe spricht nicht und bringt den Text ausschließlich durch eine Körperhaltung zum Ausdruck. Alternative 2: die Gruppe erarbeitet sich auch eine charakteristische Sprechhaltung.

Nach diesen Vorbereitungen stellt sich die Dornbuschgruppe hinter der multimedialen Dornbusch-Konstruktion auf. Die Spieler sind nicht sicht- sondern nur hörbar. Alternative 1a: Der Spielleiter liest einen Moses-Satz, die Mosesgruppe nimmt die entsprechende Körperhaltung ein und platziert sich dabei in geeigneter Distanz zum Dornbusch. Die Dornbuschgruppe reagiert auf die Aktionen der Mosesgruppe mit jeweils einer (abgesprochenen oder improvisierten) Version der Dornbuschakkorde. - Dieser Vorgang wird fünf Mal wiederholt. Alternative 1b: Jeweils ein Spieler aus der Mosesgruppe übernimmt die Rolle des Spielleiters aus Alternative 1a. Alternative 2: Die Mosesgruppe agiert ohne gesprochene Worte mit Sprechhaltungen.

Kommentar: Die Auseinandersetzung zwischen Gott und Moses erfolgt hier zunächst ausschließlich in einem Spiel mit Haltungen. Die Spieler der dritten Kleingruppe (Arongruppe) beobachten das Spiel. Wenn sie oder der Spielleiter den Eindruck haben, dass gewisse Haltungen undeutlich sind, kann szenisch eingegriffen werden. Als Verfahren eignen sich die Befragung durch Hilfs-Ich, Spiegelung, Stoppruf usw.

Kommentar zu den Hörbeispielen: Hörbeispiel HB 10 enthält nur die Mosesworte aus Material SM 8a. Hörbeispiel HB 09 enthält die komplette Passage, also auch die Erwiderungen des Dornbusches auf die Einwände Moses. Während Hörbeispiel HB 10 als Arbeitsmaterial verwendet werden könnte, ist Hörbeispiel HB 09 eher als Abschluss der nächsten Szene zu betrachten. Inhaltlich enthält Hörbeispiel HB 09 bereits den Hinweis auf die drei Wunder (hier ausschließlich für die Überzeugungsarbeit des Volkes gedacht, während die Bibel die Wunder primär für den Pharao-Bittgang vorsieht.)

Die erste Begegnung von Moses und Aron

Die Begegnung von Moses und Aron wird in zwei Versionen inszeniert. Einmal soll sie realistisch, das andere Mal nach dem Libretto Schönbergs vonstatten gehen. Für die Erarbeitung dieser beiden Szene können entweder die Spieler der vorigen Moses- und Arongruppe oder aber die gesamte Gruppe eingesetzt werden. Letzteres bedeutet, dass sie die in den vorigen drei Kleingruppen erarbeiteten Rollen verlassen.

Verfahren: Gruppe 1 soll ein Treffen der Brüder Moses und Aron nach 40 Jahren szenische darstellen. Fragen zur Anregung befinden sich in Material SM 8b. ausdenken. Die Gruppe schreibt ein kleines Textbuch oder übt eine Improvisation mit einigen fixen Sätzen und/oder Haltungen dazu ein. Sie kann sich auch auf Hörbeispiel HB 11, das „Grazioso“ zu Beginn der 2. Szene des ersten Aktes der Oper, beziehen.

Gruppe 2 soll Schönbergs Version übernehmen und eine Szene zur Musik entwickeln. Sie erhält zwei Passagen aus der 2. Szene (Hörbeispiel HB 12) und einen Auszug aus dem Text (Material SM 8c). Moses und Aron singen und sprechen darin gleichzeitig über Gott: Aron verkürzt Moses Text und singt ihn.

Dann kommt zuerst die Vorführung beider Gruppenergebnisse. Danach eine Diskussion, ob und gegebenenfalls wie man beide Szenen ineinander fügen kann, ob dies bruchlos geht oder dabei Veränderungen nötig sind usw. Realistisch wäre, dass zuerst die „menschliche Begegnung“ stattfindet und hernach der hoch-komplizierte Dialog von Schönberg. - Abschließend hören alle gemeinsam die ganze Szene (Hörbeispiel HB 12) und erörtern die Frage, ob sich beide Brüder verstehen oder ob hier bereits Missverständnisse auftreten. Die Antwort sollte ausschließlich mittels musikalischer Beobachtungen gegeben werden: Welche musikalischen Ereignisse/Phänomene deuten auf Verständnis, welche auf Missverständnis?

4. Unterrichtseinheit: Die Mobilisierung des Volkes

In dieser Unterrichtseinheit kann auf die Rolleneinfühlung der 2. Unterrichtseinheit zurückgegriffen werden. Das bedeutet, dass jetzt ein Spieler Moses und ein Spieler Aron darstellt. Die restlichen Spieler verteilen sich auf die anderen Rollen. - Im Folgenden wird vorausgesetzt, dass die einzelnen Spieler eingefühlt sind.

TEXTSTELLE 6

Moses sprach zu Gott: „Wenn ich zu den Kindern Israels komme und sage ihnen: ‚Der Gott eurer Väter sendet mich’, und sie sprechen ‚wie ist sein Name?’ Was soll ich ihnen sagen?“ Er sprach: „So sollst du zu den Kindern Israels sprechen: ‚Das ewige Wesen, welches sich nennt *Ich bin ewig* hat mich zu euch gesandt.’“ Moses antwortete und sprach zu Gott: „Das Volk wird mir aber gewiss nicht glauben, auch meiner Stimme nicht Gehör schenken. Denn sie werden sprechen: Der Ewige ist dir nicht erschienen!“ Gott sprach: „Wenn sie den beiden Wunderzeichen, die du tun wirst, nicht glauben werden, so nimm Wasser des Flusses und gieß es auf das trockene Land. Alsdann wird das Wasser auf dem trockenen Land zu Blut werden.“

Das Volk macht sich Vorstellungen von Gott

Ein Mann hat dem Volk erzählt, dass Aron seinen Bruder Moses in der Wüste trifft. Moses soll von dem „einzigen“ Gott beauftragt worden sein, nach Ägypten zurück zu kehren, weil der „einzige“ Gott das Volk Israels befreien will. Darauf hin macht sich das Volk Vorstellungen davon, was für ein Gott es sein könnte.

Verfahren: Die Spieler (außer Moses und Aron) erhalten eine Liste mit Gottesvorstellungen und Reaktionen der Israeliten (Material SM 9).

Gottesvorstellungen:	Reaktionen:
Ein neuer Gott: Neue Opfer!	Wir wollen ihm opfern!
Der neue Gott, vielleicht ist er stärker als Pharao?	Wer ist es, der stärker sein will als Pharaos Götter?
Stärker als unsere Götter?	Wir wollen ihm dienen!
Das ist der Gott der uns hilft!	Er wird uns beschützen!
Es muss ein lieblicher Gott sein, jung und schön und glänzend.	Wir wollen ihn lieben!
Soll man ihn nach diesem Moses beurteilen, so wird er Blutopfer fordern.	Lasst uns in Frieden!
Der neue Gott wird uns auch nicht helfen!	Die Götter lieben uns nicht!
Ein schwebender Gott! Er hebt uns zu sich!	Glaubt nicht den Betrügern!
Ein rettender Gott! Er wird uns befrei'n!	

Mehrere Kleingruppen entscheiden sich für je eine Gottesvorstellung und modellieren ein Standbild, das diese Vorstellung zum Ausdruck bringt. Es wird nicht Gott dargestellt, sondern das Volk, wie es sich zu Gott „verhält".

Bei der Präsentation der Standbilder sprechen die nicht darstellenden Spieler den Satz, der ihre Gottesvorstellung zum Ausdruck bringt. Die beobachtenden Spieler entscheiden sich für eine der in Material SM 9 (identisch mit Material SM 4) aufgeführten Reaktionen (Handlungen) und modellieren entweder das Standbild entsprechend um oder fügen weitere Personen zum Standbild hinzu.

Die Reaktionen aus dem Material SM 9 sind identisch mit den rhythmisierten Sprechhaltungen von Material SM 4 aus der 2. Unterrichtseinheit. Dort wurden sie als „Arbeitsmusik" eingesetzt. Diese Sprechhaltungen können von den beobachtenden Spielern in die szenische „Kommentierung" der Standbilder mit einbezogen werden.

TEXTSTELLE 7

Moses und Aron gingen und versammelten die Ältesten der Kinder Israels. Aron trug vor alle Worte, welche der Ewige zu Moses gesprochen hatte, tat auch die Wunderzeichen vor den Augen des Volkes.

Das Volk sieht Moses und Aron kommen

Das Volk beschreibt, wie Moses und Aron sich ihm allmählich aus der Ferne der glitzernd heißen Wüste nähern. Die Beschreibung hat etwas Irreal-Surrealistisches, geht indessen auf Emanuel von Swedenborgs Theorie von Raum und Zeit zurück, die Schönberg öfter als philosophischen Hintergrund der Zwölftontheorie zitiert hat (Stuckenschmidt1974, S. 218).

Verfahren: Es werden Vierergruppen (Spieler A bis D) gebildet. Jede erhält als „Textbuch" das Material SM 10. Spieler A liest vor, was Moses tut, Spieler B führt es aus. Spieler C liest vor, was Aron tut, Spieler D führt es aus. Wenn beide agieren, lesen A und C gleichzeitig. Es entstehen kleine Szenen, in denen die Bewegung im Raum im Vordergrund steht.

Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse zur Musik (Hörbeispiel HB 14). Die Aufgabe besteht darin, das zuvor erarbeitete szenische Spiel nun spontan der Musik so anzupassen, dass der Schluss „Sie sind jetzt da!" der Szene und der Musik zusammenfallen. Mögliche Reflexionsfragen lauten: Welche Mittel wurden eingesetzt, um die geforderte Bewegung in Raum und Zeit szenisch darzustellen? Welche dieser Mittel erscheinen plausibel? Ist die Auflösung von Raum und Zeit in der Musik nachvollziehbar?

Kommentar: Schönberg hat gefordert, dass auch auf der Bühne Moses und Aron in unterschiedlicher Deutlichkeit und Nähe zu sehen sein sollten. Trotz einer realistischen Deutung optischer Täuschungen aufgrund der unterschiedlich heißen Luftschichten beim „Blick in die Wüste" ist hier doch eher eine „Vision" gemeint: Moses und Aron befinden sich jenseits von Zeit und Raum und sind, nachdem ihnen viele Gerüchte vorausgeeilt waren, nun endlich da.

Das Volk stellt Fragen

Moses steht hinter Aron, beide halten eine Ansprache ans Volk. Moses redet in Stereotypen, Aron erklärt mit einfachen Worten, dass das Volk Israels von Gott auserwählt sei von allen Völkern. Das Volk stellt Fragen, die Aron beantwortet. Dann wendet es sich unzufrieden gegen die Brüder.

Verfahren: Es wird in drei Gruppen gearbeitet. Gruppe 1 (Volk, Teil 1) erhält nur die kurze Musikpassage „Wen? Wen anbeten? Wie? Wo ist er? Ich sehe ihn nicht!" (Hörbeispiel HB 15). Die Spieler machen sich die physischen Handlungen klar und überlegen, welche Absichten und Gefühle die Personen haben. Sie entwickeln eine Bewegungschoreografie zur Musik dieser Szene, wobei auch gesprochen werden darf.

Gruppe 2 (Volk, Teil 2) erhält nur die Musikpassage „Wer ihn nicht sieht, ist verloren! So sind wir alle verloren! Ha ha ha ha ha ha ha! Bleib uns fern mit Deinem Gott! Mit dem Allmächtigen!" (Hörbeispiel HB 16). Die Spieler machen sich die physischen Handlungen klar und überlegen, welche Absichten und Gefühle die Personen haben. Sie entwickeln eine Bewegungschoreografie zur Musik dieser Szene, wobei auch gesprochen werden darf.

Gruppe 3 (Moses, Aron und Dornbusch-Stimmen/Gott) erhält den Text inclusive Regieanweisungen von Takt 621-633 (Material SM 11). Gegebenenfalls kann den Spielern auch Notenmaterial an die Hand gegeben werden. Nach den Regieanweisungen, Texten und der Musik

soll die Inszenierung einer Haltungsfolge zur Musik entstehen. Sieben Haltungen sollen deutlich zu der Auseinandersetzung zwischen Moses, Gott und Aron eingenommen werden. Die einzelnen Momente, die in Haltungen gezeigt werden sollen, sind:

Haltung	Text/Regieanweisung	Takt
Moses und Arons Reaktion auf das vordringende Volk	Chor: ein Teil dringt auf Moses und Aron ein, ein anderer im Abgehen.	612-622
Moses wendet sich an Gott	„Allmächtiger, meine Kraft ist zu Ende, mein Gedanke ist machtlos in Arons Wort!“	623-626
Moses immer weiter im Hintergrund	Moses immer weiter im Hintergrund.	626
Aron geht mit erhobenen Armen und geballten Fäusten drohend auf Moses zu	Aron, mit erhobenen Armen und geballten Fäusten, geht drohend auf Moses zu.	627
Stimmen aus dem Dornbusch und Arons Reaktion	„Aron!“	630-631
Arons Rechtfertigung	„Schweige! Das Wort bin ich und die Tat!“	630-633
Aron entreißt Moses den Stab	Er entreißt Moses den Stab.	633

Bei der Vorführung werden Text und Regieanweisungen von einem Spieler laut vorgelesen. Die Abfolge von Haltungen soll sich zu einer flüssigen Choreografie zusammenschließen.

Die Ergebnisse aller drei Gruppen werden hintereinander vorgeführt. Jede Gruppe verharrt in ihrer Schlusshaltung bis alle Vorführungen zu Ende sind. Dann erfolgt eine Ausfühlung durch Befragung in der Szene. Der Spielleiter stellt sich hinter jeden einzelnen Spieler, legt die Hand auf die Schulter und befragt den Spieler in seiner Rolle über den zuletzt gesehenen Vorfall: Was wird nun geschehen? Hast Du Angst? Wenn ja, wovor? usw.

Kommentar: Mit Ausnahme der Gruppe 3 arbeiten die Spieler hier „analog“ zu Musik. Nur die dritte Gruppe kann exakt entlang des Notentextes spielen. Die in der Gruppenarbeit von 1 und 2 zu Tage tretende emotionale Einfühlung in die Haltungen von Ungläubigkeit, Spott und Protest erhält mit der Szene der Gruppe 3 eine unerwartete Wende. Die Front Brüder versus Volk zerbricht, unter den Brüdern ist ein eklatanter Streit ausgebrochen. Mit dem Schlangen-Wunder der nächsten Szene wird sowohl Gott wieder Herr der Lage als auch das Volk erneut gebannt.

TEXTSTELLE 8

Das Volk glaubte. Und sie verstanden daraus, dass der Ewige die Kinder Israels bedacht und ihr Elend angesehen habe um ihnen zu helfen. Sie neigten ihr Haupt und verbeugten sich.

Gott zeigt sich in WundernAron setzt die drei Wunder ein, die zu tun Gott versprochen hat, um dem Volk die Allmacht Gottes zu zeigen: Er verwandelt den Stab des Moses in eine Schlange und wieder zurück; er lässt Moses Hand vom Aussatz befallen und wieder heilen; er verwandelt Nilwasser in Blut.

Arons Interpretationen der Wunder: der Stab ist das Gesetz in Moses Hand, die Schlange die Klugheit; Aussatz steht für die Mutlosigkeit des Volkes und Heilung für den Mut, den Pharao zu besiegen; das Blut der Israeliten ernährt als Arbeitskraft die Ägypter, Gott befreit sie.

Verfahren: Das Schlussbild der vorigen szenischen Vorführung wird nochmals aufgebaut und eingefroren. Aron erhält einen Stab und ein Tuch (siehe Warm-Up der 1. Unterrichtseinheit). Der Spielleiter liest eine Textpassage. Nachdem er gesprochen hat, ertönt ein akustisches Signal (Glocke oder dgl.). Auf dieses Signal hin dürfen die Spieler sich dem Text entsprechend bewegen. Danach erstarren sie wieder. In einem ersten Durchgang verliest der Spielleiter die Textzeilen von Material SM 12 (Wunder mit der Schlange): Die Spieler bewegen sich, Aron wirft dabei den Stab zu Boden und hebt das Tuch auf, mit dem er dann das Volk bedrängt.

Der Dornbusch (links: hier ein mit Tüchern drapierter Gong) ruft „Aron!“, während Aron dem zu Gott bittenden Moses den Stab entreißt.

In einem zweiten Durchgang wird die Musik der Szene eingespielt (Hörbeispiel HB 18). Die Spieler sollen sich entsprechend dem ersten Durchgang zur Musik bewegen. Die einzelnen Stationen der vorigen „Spielanweisungen“ sollten tendenziell verfolgt werden.

Kommentar: Die musikalische Szene ist relativ lange, weshalb der Spielleiter beim ersten Durchgang mit Pausen arbeiten sollte. Die Bewegungen und Haltungen der Spieler/innen werden präziser, wenn die Regel aufgestellt wird, dass sie sich nur bewegen dürfen, während das akustische Signal ertönt. Sowohl der Anfang als auch der Schluss sollten ein Standbild sein. Wenn kein Schlussstandbild verlangt wird, besteht die Gefahr, dass sich das Spiel „unverbindlich“ auflöst.

Das Volk wird mobilisiert

Die Reaktion auf die drei Wunder und die sich daraus ergebende Mobilisierung wird in einem szenisch-musikalischen Spielkonzept zusammengefasst.

Gruppe 1 liest die Texte zu drei Szenenabschnitten aus Material SM 13 und macht sich die physischen Handlungen, Absichten und Gefühle der Personen klar. Jeder der drei Szenenabschnitte soll in dem späteren Konzept als „Sprechchor" vorgeführt werden.

Gruppe 2 studiert das Rhythmuspattern von Material SM 14a (auch Hörbeispiel HB 30) ein und überlegt sich dazu eine Möglichkeit der musikalischen Steigerung und eine räumliche Aufstellung. Bass und Schlagzeug erklingen als Playback (Hörbeispiel HB 29). Es soll nur gesprochen, nicht gesungen werden.

Gruppe 3 studiert den rhythmischen Sprechkanon von Material SM 14b ein, der am Schluss des ersten Aktes als Hymne erklingt.

Ablauf des Spielkonzepts:

- Das Schlangen-Wunder wird als szenische Lesung ohne Musik wiederholt (SM 13).
- Im Anschluss daran spricht (und spielt gegebenenfalls) Gruppe 1 den Szenenabschnitt 1 von Material SM 14.
- Gruppe 2 beginnt mit dem Rhythmuspattern auf einem ruhigen Level und lässt es verklingen.
- Gruppe 1 spricht (und spielt gegebenenfalls) den Ruf nach Befreiung (Szenenabschnitt 2 SM 14).
- Gruppe 2 beginnt wieder mit dem Rhythmuspattern und steigert es bis zu einem mittleren Level.
- Gruppe 1 spricht und spiel gegebenenfalls die Verheißung (Szenenabschnitt 3 in SM 13).
- Gruppe 2 steigert das Rhythmuspattern auf ein hohes Level.
- Gruppe 3 steigt in den Rhythmus mit dem Sprechkanon ein.
- In die hymnische Steigerung dieser Schlussaufführung wird vom Spielleiter das Spiritual „Go down Moses" (Hörbeispiel HB 28) eingespielt.
- Spontan beginnen die Spieler nach und nach mit zu singen.

Kommentar und Anregung zur Reflexion: Nach dieser Spieleinheit sollte eine Auseinandersetzung mit der lebenswichtigen Frage, wie und wodurch sich ein versklavtes Volk denn überhaupt befreien kann, erfolgen. Das geht ja nicht so einfach! Eine Gottes-Idee muss etwas Reales bewirken und eine reale Funktion haben. Revolutionstheorien bieten hierbei mehrere Möglichkeiten. Die Gottesidee

- stiftet eine Identität („wir sind alle in derselben Lage" oder „wir sind etwas, wir sind nicht einfach nur ein NICHTS"),
- solidarisiert („nur gemeinsam können wir etwas erreichen"),

- mobilisiert dadurch, dass sie psychische Kräfte freisetzt („wir sind auserwählt – wir schaffen es schon!“),
- ersetzt „unnötige Diskussionen“ durch gemeinsamen Glauben und Begeisterung,
- „versetzt Berge“, indem sie die rationalen Einwürfe „das geht ja doch nicht“ außer Kraft setzt,
- schafft scheinbar Unmögliches!

Die „Moral“ dieser Geschichte jenseits von Glauben und Religion ist: eine unterdrückte Klasse braucht einen theoretisch bewanderten Führer (hier einen Propheten), Solidarität und Klassenbewusstsein (hier eine ethnische Identität) und moralische Argumente als Waffen („alle Räder stehen still, wenn dein starker Arm es will“).Weitere Fragestellung: Welche politische Bedeutung hat(te) das Spiritual „Go down Moses“? Welches Licht wirft es auf den Auszug Israels aus Ägypten?

Zwischenstation

TEXTSTELLE 9

Hernach kamen Moses und Aron zu Pharao und sprachen: „So hat der Ewige, der Gott Israels, gesprochen ‚Lass mein Volk ziehen!‘“. Der Pharao sprach zu ihnen: „Moses und Aron, warum haltet ihr die Leute von ihrer Verrichtung ab? Geht hin zu euren Arbeiten!“
Moses trat wieder hin zu dem Ewigen und sprach: „Mein Gott! Wozu hast du mich gesendet? Seitdem ich vor Pharao getreten bin, um in deinem Namen zu reden, lässt er es den Leuten noch schlechter gehen.“
Der Ewige sprach: „Du wirst bald sehen, was ich dem Pharao tun werde, dass er sie mit starker Hand fortziehen lassen, ja mit starker Hand aus seinem Land treiben wird.“
Erst als Gott eines Nachts alle ägyptischen Erstgeborenen schlug, ließ Pharao Moses und Aron rufen und sprach: „Macht euch auf! Geht aus meinem Volk heraus, sowohl ihr als auch die Kinder Israels.“ Die Ägypter gebrauchten Gewalt, um das Volk eilends aus dem Land zu treiben. Denn sie sagten: „Wir sind alle des Todes!“
Die Kinder Israels reisten von Ramses nach Sukkot, ungefähr 600 000 Mann ohne die Kinder. Es zog auch eine Menge allerlei Leute mit ihnen hinauf. Klein- und Großvieh, ein schwerer Zug von Vieh. Am Ende des 430. Jahres, an eben diesem Tag war es, da alle Heere des Ewigen aus Ägypterland gingen. Und die Kinder Israels gingen bewaffnet aus dem Land. Und Moses nahm auch die Gebeine Josefs mit sich.
Pharao setzte ihnen nach und fand sie gelagert am Meere.
Die Kinder Israels aber gingen mitten im Meer auf trockenem Boden und das Wasser diente ihnen zur Mauer. Israel aber sah die Ägypter tot am Ufer des Meeres. Als nun Israel die große Macht sah, welche der Ewige an den Ägyptern ausgeübt hatte, da fürchtete das Volk der Ewigen, sie glaubten auch an den Ewigen und seinen Diener Moses.
Im dritten Monat nach dem Auszug der Kinder Israels aus Ägypten, am ersten Tag des Monats, kamen sie in die Wüste Sinai. Und lagerten sich in der Wüste. Israel lagerte sich daselbst gegenüber dem Berg.
Moses stieg hinauf auf den Berg vor Gott. Und der Ewige sprach zu Moses: „Du musst rings um das Volk eine Grenze machen, ihnen nämlich sagen: ‚Hütet euch, den Berg zu besteigen oder einen Teil davon zu berühren‘.“ Am dritten Tag führte Moses das Volk aus dem Lager hin vor Gott. Sie stellten sich unten am Berge auf. Der Berg Sinai rauchte überall, weil sich der Ewige in Feuer auf ihn herabließ.
Als sich nun der Ewige auf den Berg Sinai, nämlich auf die Spitze des Berges, herabgelassen, rief der Ewige den Moses auf den Berg herauf. Moses stieg hinauf.

5. Unterrichtseinheit: Das Volk wartet am Berg Sinai

Nach dem Auszug aus Ägypten (einige Jahre nach den bisherigen Ereignissen):

TEXTSTELLE 10

Das Volk sah, dass Moses lange säumte, vom Berg herabzukommen. Da liefen die Leute über Aron zusammen und sprachen: „Auf! Verfertige uns göttliche Wesen, die vor uns hergehen. Denn dieser Mann Moses, welcher uns aus Ägypten geführt hat, wir wissen nicht, was ihm zugestoßen."

Das Volk in Moses Abwesenheit

In der Bibel gibt es unterschiedliche Versionen von Ereignissen am Fuße des Berges Sinai. Schönbergs zweiter Akt beginnt damit, dass das Volk seit vierzig Tagen vor einer Umzäunung lagert und darauf wartet, dass Moses vom Berg herunter steigt, um mittels neuer Gesetze für Recht und Ordnung zu sorgen. Bislang hat Moses, unterstützt von den Siebzig Ältesten, Streitigkeiten kraft seiner Autorität unter Berufung auf einen direkten Kontakt zu Gott geschlichtet. Nach 40 Tagen ohne den „obersten Richter" müssen die siebzig „untergeordneten Richter" hilflos zusehen, wie das Chaos ausbricht. Sie bitten Aron um Hilfe.

Verfahren: Zusätzlich zu Aron, Priester und (sonstigem) Volk sind noch einige der „Siebzig Ältesten" einzufühlen. Hierzu gibt es „kleine" Rollenkarten (Material SM 15). Als Kurzeinfühlung kann neben den üblichen Verfahren folgendes Vorgehen gewählt werden: Die Spieler orientieren sich über Ihre Rolle und die Situation anhand der Rollenkarte. Anschließend bauen sie gemeinsam eine Szenerie auf. Es gibt einen „Zaun", der den verbotenen Teil des Berges Sinai vom Lager trennt, es gibt einen Versammlungsplatz der Siebzig Ältesten, in gewisser Ferne das Lager selbst, wo sich das Volk aufhält. Der Priester steht etwas abseits und als „Gegenspieler" zu Aron. Die Ältesten sind zunächst noch über den Platz verstreut. Der Spielleiter erkundigt sich durch kurze Befragung nach ihrem Namen, ihrer Position und ihrem aktuellen Befinden.

Als Einfühlung zur folgenden Szene wird die Opernszene vorgespielt (Hörbeispiel HB 22), während alle in ihren Positionen verharren.

Erster Spieldurchgang:

Der Spielleiter liest die Handlungsschritte der zu spielenden Szene Satz für Satz vor. Die Spieler agieren nach jedem Satz. Die Spieler können eigene Worte benutzen, können aber auch pantomimisch agieren.

- Die Siebzig Ältesten, die Moses zu Richtern bestimmt hat, versammeln sich.
- Der Priester tritt hinzu, ergreift das Wort und beklagt, dass Moses schon seit 40 Tagen fort ist und das Volk ohne Rechtsprechung lebt.
- Die Ältesten berichten von kriminellen Handlungen im Lager und von Übergriffen einzelner Stammesmitglieder auf andere Stämme.
- Aron versucht die Ältesten zu beruhigen, indem er Moses Rückkehr beschwört.
- Die Ältesten glauben, dass es dann zu spät ist.
- Das Volk stürzt herbei. Sie fordern ihre alten Götter zurück und drohen mit Gewalt.
- Die Ältesten rufen Aron um Hilfe an.
- Aron versucht das Volk zu beruhigen, indem er ihnen ihre alten Götter wieder geben will. Die Ältesten wenden sich ängstlich an Aron.
- Aron fordert das Volk auf, goldenen Schmuck als Opfergabe für die alten Götter zu bringen.
- Das Volk jubelt und bringt Aron den Schmuck.

Zweiter und eventuell dritter Spieldurchgang:

Die „Erzählung" soll nun noch einmal allein zur Musik der Szene (Hörbeispiel HB 23) gespielt werden. Eine Person kann jeweils den Einsatz für die nächste Aktion geben bzw. im Notfall einen der früheren Sätze rufen. Nach Bedarf kann in einem dritten Durchgang dann ohne jegliche Hilfsmittel quasi improvisatorisch zur Musik gespielt werden. Die Gliederung der Musik (mit Zeitangaben):

0:30 T. 62-83	(Älteste: „Immer besetzt Juda ..." – Chaos bricht aus)
1:20 T. 84-92	(Aron: „Wenn Moses ...")
1:53 T. 101-111	(Älteste: „Das wird zu spät kommen!")
2:16 T. 112-128	(das Volk naht schreiend)
3:04 T. 129-133	(Älteste: „Aron hilf uns!"[2])
3:13 T. 173-181	(Aron: „Volk Israels, deine Götter geb' ich dir wieder")
3:45 T. 200-206	(Aron: „Bringt Gold herbei!")
3:56 T. 300-307	(Volk: „Juble Israel!")

Das Spiel endet mit einem „STOPP!" Alle Spieler frieren in der Stellung ein, die sie beim Stop-Ruf haben. Der Spielleiter geht zu jedem Spieler, legt seine Hand auf die Schulter und befragt ihn oder spricht als Hilfs-Ich die mutmaßlichen Gefühle der Person aus. Zum Beispiel: Was passiert, falls Moses doch zurück kommt? Hat es sich jetzt für Dich gelohnt, aus Ägypten zu fliehen und den weiten Weg durch die Wüste zu machen? Was hältst Du von Aron? Glaubst Du als Ältester, dass nunmehr die Anarchie aufhört?

[2] In der verwendeten Aufnahe ist hier ein Strich von T. 135-173.

TEXTSTELLE 11

Aron sprach: „So nehmt denn heraus die goldenen Ohrringe, welche in den Ohren eurer Frauen, Söhne und Töchter sind und bringt sie mir.“ Aron nahm das Gold aus ihrer Hand, bildete es in einer Form und verfertigte ein gegossenes Kalb daraus. Da sprachen sie: „Israel! Dieses sind deine Götter, welche dich aus dem Land der Ägypter heraufgeführt haben.“

6. Unterrichtseinheit: Das Volk in Ekstase

Der „Tanz ums Goldene Kalb“ - Höhepunkt der Schönberg'schen Oper - hat für den Operzuschauer in der Regel eine voyeuristische Funktion - es sei denn, die Inszenierung entfernt sich von den Schönberg'schen Intentionen. Um diesen Tanz „von Innen heraus“ erleben und erfahrungsorientiert verarbeiten zu können, inszenieren wir mit einer „dynamischen Meditation“, wie sie Bhagwan/Osho entwickelt hat, einen Trancetanz. Zuvor jedoch wird das Goldene Kalb in einem verfremdenden Ritual aus Goldpapier und Klebestreifen zusammengeklebt. Masken und Stroboskope schützen die Spieler und suggerieren ein aus Diskotheken vertrautes Ambiente.

Das Volk errichtet und weiht ein Goldenes Kalb

Verfahren: Jeder Spieler bastelt sich eine Maske und bemalt sie. (Alternativ: Unbemalt weiße Masken sind wirkungsvoll, wenn später Dunkelheit und Stroboskope verwendet werden.) Aus Zeitungspapier wird die dreidimensionale Form eines Kalbes zusammengeklebt. Dazu hören alle mehrfach die Vorbereitungsmusik für die Opferung, der „orientalische Teil“ aus Schönbergs Partitur (Hörbeispiel HB 24). Aus den in Streifen geschnittenen Texten von Material SM 16 wählt sich jeder Spieler einen Satz aus, mit dem er später „sein“ Gold spenden möchte. Schließlich „schmieden“ sich alle Spieler kleine „Schmuckstücke“ aus Goldpapier (Ketten, Armreif, Anhänger usw.) und behängen sich damit.

Links: das im Ritual geschmückte und vergoldete Kalb.

Rechts: maskierte Spieler schmücken das Kalb.

Die Spieler stehen im Kreis. Nacheinander geht jeder einzeln zum Kalb und hängt seinen Goldschmuck daran und spricht laut seinen Satz. Dann wenden sich alle auf der Kreislinie nach außen und maskieren sich. Wenn der „Tanz der Schlächter“ (Hörbeispiel HB 25) einsetzt, bewegen sich alle in einem rituellen Kreis um das Kalb herum.

Kommentar: Der technische Vorgang des Bastelns geht kontinuierlich in das musikalische Ritual über. Der rituelle Tanz ist eine Vorbereitung der folgenden dynamischen Meditation. Es ist wichtig, dass sich die Spieler bei diesem durch Handlungen noch geleiteten Ritual intensiv in die Situation einfühlen. Der Spielleiter wird daher diesem Vorgang viel Zeit einräumen und beim Schmücken selbst jede „technische Diskussion“ integrieren.

TEXTSTELLE 12

Sie brachten Brandopfer dar, fügten auch Freudenopfer hinzu. Das Volk setzte sich hin zum Essen und Trinken, und sie standen davor, um Mutwillen zu treiben.
Der Ewige sprach zu Moses: „Geh hinunter, denn dein Volk, das du aus Ägypten geführt hast, hat sich schwer versündigt.“
Moses stieg herab, und als er näher zum Lager kam, das Kalb und die Tänze sah, da ward er zornig, warf die Tafeln aus der Hand und zerbrach sie unten am Berge. Das Kalb aber, welches sie gemacht hatten, nahm er, kalzinierte es im Feuer, zerrieb es bis es ganz fein ward, streute den Staub auf das Wasser und ließ die Kinder Israel davon trinken.

Das Volk in Ekstase

Verfahren: Zur Musik der instrumentalen Abschnitte aus Arnold Schönbergs Oper tanzen alle einen ekstatischen Tanz nach dem Vorbild einer dynamischen Meditation nach Bhagwan/Osho. Zum Schutz der Einzelnen ist es gut, den Raum zu verdunkeln. Falls keine Masken vorhanden sind, sollten Augenbinden verwendet werden. Dazu sorgen Stroboskoplichter oder Spots für eine verfremdende Atmosphäre.

Der Spielleiter erläutert vor der dynamischen Meditation den Ablauf und gibt einige „technische“ Hinweise. Die Bewegungsformen der fünf Stadien werden vorgeführt und geübt. Grundsätzlich soll jeder Spieler sich nur auf einem eingegrenzten Raumareal (ca. 2 Quadratmeter) bewegen. Bei der Hyperventilation soll nur so tief geatmet werden, dass keine Schwindelgefühle aufkommen. Das Hüpfen mit leicht angewinkelten Knien muss geübt werden, damit keine Stöße ins Kreuz gehen. Es soll ganz weich erfolgen. Beim Einfrieren kann es sein, dass man sich verkrampft. In diesem Fall geht man zunächst in Gedanken in die schmerzende Körperstelle und löst gegebenenfalls im Zeitlupentempo die verkrampfte Gliedmaße um wenige Zentimeter.

Die Anweisungen während der dynamischen Meditation sind so knapp wie möglich und so ausführlich wie nötig. Die Entscheidung hierfür muss spontan getroffen werden.

Ablauf der Dynamischen Meditation zu Hörbeispiel HB 26:

Zeit	Meditationsphase	Anweisung des Spielleiters
	Vorbereitung	Sucht euch einen Platz, breitet die Arme aus und seht zu, dass ihr keinen anderen Spieler in die Quere kommt. Schließt die Augen und beginnt bewusst zu atmen.
0:00 - 2:32	Hyperventilation: Intensives Atmen durch die Nase, dazu freie Armbewegungen.	Bleibt auf der Stelle stehen und bewegt die Arme beliebig. Atmet intensiv und tief durch die Nase ein und aus, konzentriert euch auf das Ausatmen, doch nur so tief, dass euch nicht schwindelig wird.
2:32 - 4:00	Ausschütteln, intensivste Bewegungen mit Armen und dem ganzen Oberkörper.	Bewegt euch ganz intensiv zur Musik, schüttelt Arme, Kopf, Oberkörper, bewegt euren Körper in jede Richtung. Gebt spontane Laute von euch, explodiert! Geht oder tanzt, aber nicht groß durch den Raum, sondern verwendet nur Eure unmittelbare Umgebung.
4:00 - 6:32	Hüpfen: Hände über den Kopf halten und bei jedem Hüpfer „Hu“ ausstoßen.	Haltet die Hände über den Kopf , hüpft auf und ab mit beiden Beinen gleichzeitig, in den Beinen locker bleiben. Stoßt bei jedem Hüpfer leise ein dumpfes „hu!“ aus.
6:32 - 8:18	Alle frieren in der Stellung ein, in der der Stop-Ruf ertönt, absolute Bewegungslosigkeit. Nun beginnt man die sich anschließenden Reaktionen und Gefühle aller einzelnen Körperteile zu registrieren.	(Laut:) STOPP! (Zuvor sollte klar sein, dass alle in der Stellung einfrieren, in der der Stop-Ruf ertönt. Absolute Ruhe!)
8:12 - 13:05	Ausruhen! Jeder kann tun, was er möchte, sich hinlegen, herum gehen, ein wenig tanzen	Entspannt euch, legt euch hin, geht ruhig durch den Raum, tanzt gelassen. Achtet immer mehr auf die Musik.

Kommentar: Ziel der dynamischen Meditation, deren fünf Phasen üblicherweise jeweils 10 Minuten dauern, ist erstens das Ausschalten „störender Gedanken“ durch die intensive Körperarbeit, zweitens eine die endogenen Drogen (Endomorphine) anregende Überanstrengung (Hyperventilation, stoßartige Erschütterung - ein Effekt, der beim Wandern, Nordic Walking und insbesondere beim Jogging auftritt), drittens der Zwang, in der Stop-Phase den eigenen Körper zu beobachten und zu erfahren und viertens in der letzten Entspannungsphase leer und extrem empfänglich für die Musik zu sein.

Die Übung selbst muss so angelegt sein, dass niemand gezwungen wird, seinen Körper über zu beanspruchen, auch wenn es gut ist, eine Grenzsituation zu erreichen. Nicht zu vermeiden ist, dass das Hüpfen am nächsten Tag einen Muskelkater hervorruft.
Nach diesem Tanz ums Goldene Kalb besteht ein großes Bedürfnis, über die dynamische Meditation zu sprechen. Dies Gespräch kann auch als Blitzlicht organisiert werden.

Moses steigt vom Berg herab

Verfahren: Es wird erneut mit offenen Augen getanzt. Hörbeispiel HB 27. Der Spielleiter ruft die folgenden Sätze aus der Oper laut zur Musik:

- Du goldener Gott, wie Lust durchströmt mich dein Glanz!
- Was glänzt nur, ist gut.
- Unangreifbare Tugend des Golds, unverlierbare Jungfräulichkeit, belohnt als Vorbild und Abbild.
- Blutopfer!
- Eurem Vorbild, Götter, leben wir die Liebe nach.
- Heilig ist die Zeugungskraft!
- Heilig ist die Fruchtbarkeit!
- Heilig ist die Lust!
- Götter, die ihr Seele schenktet … Sinne, Seele wahrzunehmen …
- Du goldener Gott! Gold glänzt wie Lust! Menschentugend gleicht Gold!
- Gold gleicht Lust! Lust ist Wildheit! Gold glänzt wie Blut!
- Gold ist Herrschaft! Hingabe! Gerechtigkeit! Verwirrender Glanz!

Die Spieler tanzen frei und reagieren mit ihren Körperhaltungen auf die Worte. Dabei sollen sie auch explizit auf das Goldene Kalb Bezug nehmen.

Die Musik bricht abrupt ab. Der Spielleiter ruft „STOPP!“ Alle erstarren. Ein Ruf ertönt von Ferne: „Moses steigt herab vom Berg!“ Moses tritt auf, betrachtet die Szene und erstarrt ebenfalls. - Der Spielleiter geht zu jedem einzelnen Spieler (Tänzer), legt die Hand auf die Schulter und fragt: „Was denkst du, was jetzt passiert?“ Diese Befragung richtet sich auch an Moses und Aron.

Die Schluss-Befragung ist zugleich eine individuelle Rollenausfühlung. Danach legt jeder seine Verkleidung vor dem Goldenen Kalb ab und verabschiedet sich damit symbolisch von der Rolle. - Anschließend folgt eine Feedback-Runde in der jeder kurz seine Befindlichkeit nach dem Spielablauf mitteilt.

Noch ganz unter dem Eindruck des Tanzes werden die Spieler vom Spielleiter nach ihren Gefühlen befragt, die sie haben, nachdem Moses zurückgekehrt ist.

TEXTSTELLE 13

Moses sprach zu Aron: „Was hat dir dies Volk getan, dass du ihm diese große Sünde zugezogen hast?“
Aron sprach: „Mein Herr, zürne nicht! Du kennst das Volk, dass es mit bösen Dingen umgeht.“
Da stellte sich Moses vor das Lager und versammelte um sich alle Kinder Levis. Er sprach zu ihnen: „So hat der Ewige gesprochen: ‚Lege jeder sein Schwert an seine Hüfte. Geht hin und her, von Tor zu Tor im Lager, bringt um, mancher seinen Bruder, mancher seinen Freund und mancher seinen Verwandten.’“
Die Söhne Levis taten, wie Moses gesprochen. Da fielen vom Volk an demselben Tage ungefähr dreitausend Mann.

7. Unterrichtseinheit: Wie geht es weiter?

Moses und Aron streiten über ihre Aufgabe – und wir diskutieren über die Quintessenz der Oper

Aus der Sicht der Opern-Story gibt es drei Möglichkeiten, wie es nach der Rückkehr von Moses weiter gehen kann. Entweder hat Aron richtig gehandelt und Moses ist im Unrecht, oder Aron hat falsch gehandelt und Moses ist im Recht, und schließlich haben weder Aron noch Moses Recht, das Problem ist „unlösbar“ unter den beiden Brüdern, das Volk jedoch zieht seines Weges und kümmert sich nicht um den Bruderstreit. In der Bibel gibt es allerdings noch markante andere Lösungen. Nach einer Variante muss Moses nochmals zurück auf den Berg, um Gottes Zorn abzuwehren. Nach einer anderen Variante lässt Moses durch die Leviten 3000 Menschen zur Strafe umbringen. Die von Schönberg avisierte Lösung, dass Aron stirbt, ist unbiblisch.

Verfahren: Drei Kleingruppen sollen zu drei von Schönberg erwogenen Möglichkeiten der Opernfortführung jeweils ein Standbild entwickeln. Die Standbilder werden dann vorgestellt, befragt und szenisch bearbeitet.

Gruppe 1: Aron behält die Oberhand und Moses resigniert (Ende des zweiten Aktes, Material SM 17a).

Gruppe 2: Moses behält die Oberhand und der frei gelassene Aron stirbt (Ende des dritten Aktes, Material SM 18).

Gruppe 3: Moses und Aron streiten, während im Hintergrund Gott als Wolken- und Feuersäule mit dem auserwählten Volk schon weiter zieht (Ausschnitt aus der letzten Szene des zweiten Aktes, Material SM 17b).

Ende des 2. Aktes: Aron sieht zu, wie Moses zusammen sinkt („Oh Wort, du Wort, das mir fehlt!“).

Ende des 3. Aktes: Aron fällt tot um, Moses triumphiert: „Wenn er vermag, so lebe er“.

Ausschnitt aus der letzten Szene des 2. Aktes. Aron: „Sieh hin! ...“ Moses: „Unvorstellbarer Gott, lässt Du diese Auslegung zu?“

Meta-Diskussionen

Themenkreis 1: Die jüdische Mission der Oper

Das Thema „Schönberg der Jude“ kann unter Zuhilfenahme ausgewählter Vorträge, Briefe und Kompositionsskizzen beispielsweise als fingierter Dialog zwischen Moses (aus der Oper) und dem Komponisten Arnold Schönberg bearbeitet werden. In den Materialien SM 19 ist einschlägiges Textmaterial zusammengestellt.

Themenkreis 2: Die Oper als künstlerisches Bekenntnis

Die von Schönberg selbst als unsinnig bezeichnete These, dass „Moses und Aron“ autobiografische Züge enthält, kann auf dem Hintergrund von Schönbergs künstlerischem Selbstverständnis diskutiert werden. Selbst wenn der Moses nicht ein genaues „Selbstportrait“ Schönbergs ist, so stellt die Oper als Ganze doch ein künstlerisches Bekenntnis dar. Die Äußerungen Schönbergs, die in den Materialien SM 20 zusammen gestellt sind, zeigen, dass es zwischen dem Sendungsbewusstsein Moses, seiner Unfähigkeit sich mitzuteilen und seinem Gottesbegriff einerseits und Schönbergs Verständnis vom „wahren“ Künstler ganz auffallende Parallelen gibt.

Themenkreis 3: Die politische Botschaft von „Auserwählt!“

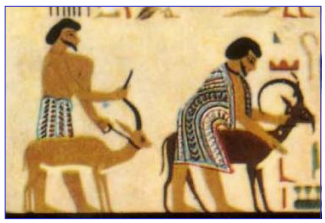
Das Thema „Auserwählt!“ muss anhand der wechselvollen Geschichte des Volkes Israel und der Besiedlung Kanaans bzw. Palästinas von damals bis heute verfolgt und in seiner politischen Bedeutung diskutiert werden. Kann man den Anspruch eines Volkes, dass es „auserwählt“ vor allen Völkern sei, heute noch ernsthaft vertreten? Oder muss dieser Anspruch neu interpretiert und anders verstanden werden? Welche Parallelen und Unterschiede gibt es zwischen dem Zug Israels durch die Wüste und der zionistischen Besiedlung Palästinas, des Holocaust, der Gründung des Staates Israel und dem Bau der israelischen Mauer?

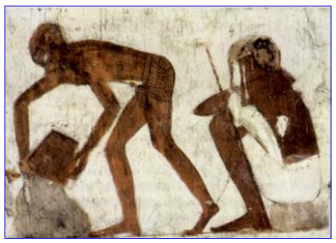
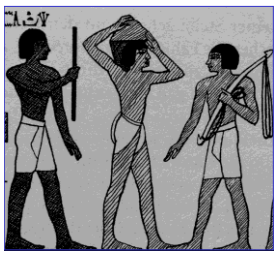
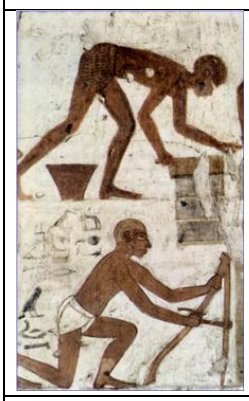
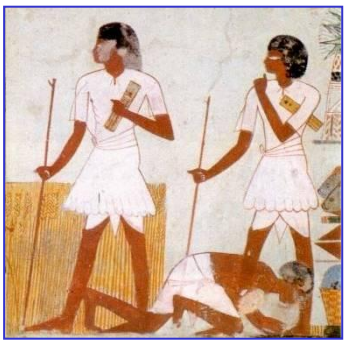
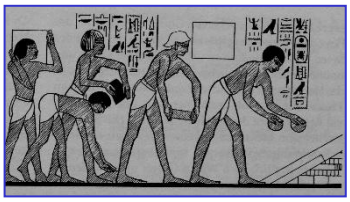
Um dies komplexe Thema einzugrenzen und auf Musik zu beziehen, können drei Text, die Daniel Barenboim verfasst hat, diskutiert werden. Barenboim ist, wie bereits im Vorwort angedeutet, überzeugt, dass es für die Zukunft des Volkes Israels (im Sinne der Oper) und des Staates Israel keine rein politische Lösung mehr geben kann. Er meint, dass die zwingend notwendige Verständigung zwischen Arabern, Palästinensern und Juden im Land, wo Milch und Honig fließen nicht den Politikern alleine überlassen werden kann.

Dies ist der Grund dafür, dass Barenboim sich mit mehreren Projekten um eine arabisch-jüdische Verständigung bemüht und dadurch die herrschenden Politikern des Staates Israel immer wieder provoziert. Barenboim ist der Meinung, dass es gerade der jüdischen „Sache“ schadet, wenn sich Juden und Araber voneinander abgrenzen. Der alte Topos von der „Weltsprache Musik“ wird von Barenboim herauf beschworen (siehe Material SM 21).

Schülermaterialien

Material SM 1: Bilder zur Einfühlung



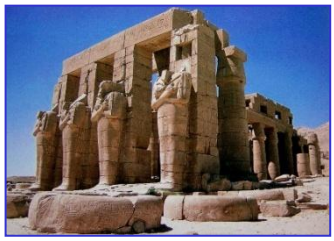


Bild 1 und 2: Semiter bringen dem Pharao Geschenke. Dies könnten Israeliten sein, wie sie zur Zeit Josefs nach Ägypten gekommen sind. Bild 3: „Ramses schlägt seine Feinde“ portraitiert Ramses II, den mutmaßlichen Pharao zur Zeit Moses. Bild 4 - 10: Sklavenarbeit. Die unterschiedliche Kleidung (Hosenfarbe) kennzeichnet Sklaven und Aufseher. Die Semiten sind hellhäutiger als die Ägypter. Bild 4 - 5: Lehmziegelherstellung, wie in der Bibel erwähnt. Bild 7: Unten ein ägyptischer Architekt, oben ein Sklave. Bild 8: Unten Feldarbeiter, oben zwei Beamte, die die Felder vermessen. Bild 9: Pyramidenbau. Bild 10: Unklar, ob dies eine Züchtigungsszene ist. Bild 11: Abu Simbel, eines der zahlreichen Ramses-Denkmäler. Bild 12: Überreste des ägyptischen Theben am Obernil, des religiösen Zentrums Ägyptens, das 663 v.Chr. zerstört wurde.

Material SM 2: Rollenkarten

Moses

Du bist Moses, 39 Jahre alt, der Adoptivsohn einer der zahlreichen Töchter des Pharao. Du bist am Hofe des Pharao aufgewachsen, gut ausgebildet und kannst dich wirklich über nichts beklagen. Von bösen Zungen am Hofe hört man, dass du ein Findelkind bist, eine hebräische Mutter hast und erst mit 4 Jahren adoptiert worden bist. Auch du glaubst an diese Geschichte, da du eine große innere Zuneigung zu den hebräischen Sklaven verspürst. Wenn sie von den Aufsehern zur Arbeit angetrieben, wenn alte Menschen noch geschlagen und wenn Frauen herum kommandiert werden, dann kannst du das kaum ertragen und versuchst auch gelegentlich mäßigend einzugreifen. Die Hebräer selbst scheinen deine Art mit Skepsis zu verfolgen: mal betrachten sie dich als einen der ihren, der ihnen helfen kann, mal bist du für sie ein Verräter, der ruhig etwas mehr für sie tun könnte. Doch dir sind die Hände gebunden, denn deine Mutter ist auch nur eine von 37 Töchtern des Pharao und kann, obgleich sie dich liebt, auch nicht alles für dich und die Hebräer tun.

Aron

Du bist Aron aus dem israelischen Stamm Levi. Du bist 45 Jahre alt, verheiratet und lebst mit deiner Familie in einer hebräischen Siedlung. Du führst ein unscheinbares Leben, gehst deiner Arbeit nach und versuchst, so wenig wie möglich mit der ägyptischen Bürokratie in Berührung zu kommen. Aber vor einiger Zeit hat sich das geändert. Es geht das Gerücht, dass der Pharaonensohn Moses dein Bruder und im Alter von 4 Jahren von einer Tochter des Pharao nur adoptiert worden sei. Dein Wort hat inzwischen Gewicht bei den Leuten. Und alle hegen diffuse Erwartungen an dich. Mit Moses konntest du allerdings noch nie über diese Gerüchte sprechen.

Judith

Du bist Judith aus dem israelischen Stamm Benjamin. Du bist 17 Jahre alt und lebst zusammen mit deinen vier älteren Brüdern und deinen Eltern in einer kleinen Lehmhütte in einer hebräischen Siedlung. Du musst tagsüber auf den Feldern am Nil als Sklavin arbeiten, während deine Brüder als Viehhirten und Wasserträger für den ägyptischen Wesir Dienst verrichten. Du hast nicht viel Zeit für dich, da du abends auch im Haushalt helfen musst. Von eurer Siedlung aus kann man in der Ferne den Bau eines riesigen Tempels beobachten. Du weißt aus den Berichten deiner Nachbarn, dass die meisten Arbeiter hebräische Sklaven sind, die sehr schwer arbeiten müssen und schlecht behandelt werden. Oft macht dich das sehr wütend , aber du hast keine Hoffnung, dass sich dieser schlimme Zustand ändern könnte.

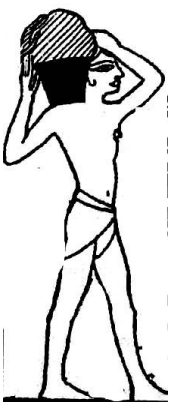
Rahel

Du bist Rahel, die Tochter des Nadab aus dem israelischen Stamm Ruben. Du bist 24 Jahre alt und mit Assir verheiratet. Vor einigen Wochen bist du auf der Straße von einem Ägypter wegen deiner Herkunft beschimpft und zu Boden gestoßen worden. Bevor du dich aufrappeln konntest, fuhr dir ein Ochsenkarren über das Bein. Du kannst seither nicht mehr richtig gehen. Einen Arzt könnt ihr euch nicht leisten. Jeden Abend bevor du einschläfst, betest du um ein Wunder. Vor dem Unfall hast du im Haushalt deines Vogtes als Küchenhilfe gearbeitet. Manchmal konntest du aus der Küche einige Lebensmittel für deine Familie mitnehmen. Aber jetzt geht es euch noch schlechter, denn Assir muss auf der Baustelle schwere Arbeit verrichten und wird immer schlechter bezahlt. Deine Wut ist manchmal riesengroß, aber du weißt nicht, wie du eure Situation ändern kannst. In deinen Träumen siehst du manchmal eine rosige Zukunft, aber morgens bist du wieder vollkommen hoffnungslos.

Elizafan

Du bist Elizafan aus dem israelischen Stamme Juda. Du bist 18 Jahre alt. Vor einem Jahr hast du mit deinem Vater eine kleine Hütte für dich und deine schwangere Frau Rebekka gebaut. Du musst mit vielen anderen aus der Siedlung jeden Morgen eine Stunde zu Fuß in den Steinbruch marschieren und dort unter Lebensgefahr Steine für die Neubauten des Pharao hauen. Die Arbeit ist sehr gefährlich, letzte Woche sind aus einer Wand schwere Gesteinsbrocken herabgestürzt und haben deinen Freund Schimi unter sich begraben. Du musstest seiner Frau die traurige Nachricht überbringen. Vor kurzer Zeit hattest du einen Traum: Moses und Aron sollen zum Pharao gegangen sein und den Auszug eures Volkes gefordert haben. Du hast Aron schon ein paar mal voller Bewunderung reden hören, aber dass er vor dem Pharao eine so ungeheuerliche Sache aussprechen könnte, glaubst du nicht. Und doch wünschst du dir nichts sehnlicher als die Befreiung von der Knechtschaft.

Abihu

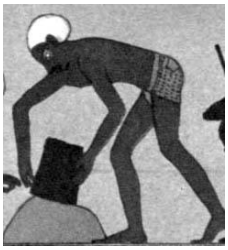


Du bist Abihu aus dem israelischen Stamm Naftali. Du bist 18 Jahre alt. Deine Mutter ist bei deiner Geburt gestorben und dein Vater ist mit einem völlig überladenen Boot in den Fluten des Nil versunken. Er wurde nie gefunden. Dein Onkel hat dich zu sich genommen. Er ist Sklave am Hof des wohlhabenden Schreibers Uba-Oners. Jeden Tag musst du ihm helfen, an den Nilufern Papyrusschilf zu schneiden, das ihr dann zusammen in die Werkstätten der Schreibschule bringt. Dort wird aus dem Schilf das Papyrus zum Schreiben gewonnen. Einmal hast du durch das Fenster des Schreibhauses die Schüler beim Schreiben beobachtet. Seitdem möchtest du auch schreiben lernen. Es ist Hebräern aber verboten schreiben zu lernen, denn die Ägypter fürchten gebildete Leute. In jeder freien Minute gehst du zum Tempel des ägyptischen Gottes Horus und schaust dir dort die Hieroglyphen an.

Jizhar

Du bist Jizhar aus dem israelischen Stamm Ascher. Du bist 30 Jahre alt und lebst mit deiner Frau Hanna zusammen auf dem Hof des Wesir Nekba. Du bist Aufseher über eine Gruppe von Steinmetzen im nahe gelegenen Steinbruch. Die Steinquader werden aus dem Fels gebrochen, behauen und unter großen Strapazen zum Nil transportiert und auf Schiffe verladen, die sie zur Baustelle bringen. Mit den Steinen baut der Pharao schon zu Lebzeiten sein prunkvolles Grab. Du kannst es nur schwer ertragen, dein eigenes Volk zur Arbeit anzutreiben. Allerdings geht es dir durch den Aufseherposten besser als den anderen. Du verachtest die Götter der Ägypter und wartest auf den wahren Gott, der mit seiner Allmacht eure Not beenden wird.

Pinhas



Du bist Pinhas aus dem israelischen Stamm Simeon. Du bist 35 Jahre und nicht verheiratet. Tagein tagaus musst du als Sklave Lehmziegel für die neuen Gebäude von Ramses-Stadt herstellen. Dazu bekommt ihr Häcksel von eurem Vogt. Die Häcksel werden mit Lehm vermischt und in Kästen gefüllt, die dann in der Sonne trocknen. Die Arbeit ist sehr hart. Manchmal wenn du eine Pause machst, kommt der Aufseher und treibt dich an. Wenn er besonders schlechte Laune hat schlägt er dich auch, so wie letzte Woche. Demnächst sollt ihr kein Häcksel mehr bekommen, sondern sollt euch das Stroh selber zusammen sammeln, müsst aber pro Tag genauso viele Ziegel schaffen wie vorher. Du denkst oft: „Warum erlöst uns keiner von unserer Sklaverei?“

Karmi

Du bist Karmi aus dem israelischen Stamm Ephraim, daher nennen dich alle „Karmi, der Ephraemit“. Ephraim war ein Sohn von Josef. Du bist ein Mann der Tat. Für dich sind die Reden der Priester deines Volks nicht handfest genug. Du akzeptierst nur einen kraftvollen Gott, den man auch sehen und anbeten kann. Du gehörst zu den Leuten, denen es etwas besser geht. Du betreibst ein kleines Geschäft in der hebräischen Siedlung, in der du wohnst. Dadurch kommst du mit vielen Leuten in Kontakt und weißt immer gut über die neuesten Neuigkeiten in der Siedlung Bescheid. Oft lässt du deine Frau Sara im Laden schuften, während du dich amüsierst.

Machli

Du bist Machli, ein Priester der Israeliten aus dem Stamm Levi. Du bist 40 Jahre alt. Zu deinen Aufgaben als Priester gehört es, täglich Opfer für den Gott Israels darzubringen, Aussätzige zu untersuchen und an Festtagen das Widderhorn zu blasen. Neuen Ideen stehst du grundsätzlich skeptisch gegenüber. Sie haben noch nie etwas gebracht. Du hältst nicht viel von den Menschen, die sich gegen die Unterdrückung auflehnen. Das israelische Volk soll lieber in Ägypten bleiben, auch wenn es ihm hier schlecht geht, man weiß wenigstens, woran man ist. Schließlich ist es Jakob und seinen Söhnen einstmals ja so schlecht gegangen, dass sie froh waren, in Ägypten zu essen zu bekommen.

Necho

Du bist Necho, ein Fronvogt des Pharao, und unterstehst dem Wesir Paser. Du bist 35 Jahre alt. Deine Aufgabe ist es, die hebräischen Sklaven auf den Feldern zu überwachen und wenn nötig zur Arbeit anzutreiben. Du bist für deine Härte und Erbarmungslosigkeit bekannt. Zum einen macht es Spaß, die Sklaven immer wieder anzuschreien oder auch mal mit der Peitsche zu schlagen, andererseits sind deine Felder immer die ertragreichsten. Das hat dir das Wohlwollen des Wesirs eingebracht. Jedes Jahr überschwemmt der Nil die Felder deines Herrn und hinterlässt eine fruchtbare Schicht Nilschlamm. Die müssen deine Arbeiter dann mit ihren Hacken aufbrechen. Diese Arbeit ist sehr anstrengend. Anschließend wird die Saat eingebracht. Durch ein ausgefeiltes Bewässerungssystem steht auch während der Trockenzeit immer ausreichend Wasser zur Verfügung. Bei den anderen Aufsehern bist du nicht sonderlich beliebt, weil du immer versuchst, dich vor dem Wesir hervorzutun. Deine Frau Tepaja will dich seit langem schon verlassen, da du auch sie schlecht behandelst. Natürlich lässt du sie nicht gehen.

Ester

Du bist Ester aus dem israelischen Stamm Sebulon, die Frau von Ruben. Du bist 71 Jahre alt.

Dein ganzes Leben verbrachtest du in der Hebräersiedlung. Als junge Frau hast du einen schrecklichen Knabenmord des Pharao miterlebt, dem auch dein jüngster Bruder zum Opfer fiel. Mit 14 Jahren hat dich dein Vater an Ruben verheiratet. Er war 10 Jahre älter als du, aber es gab nicht viele Männer, die du hättest heiraten können. Ruben war Steinmetz in einer der Bauhütten am Tempel des Osiris und arbeitet jetzt immer noch als Berater dort. Damit ist er der einzige Hebräer, der eine so verantwortungsvolle Stellung einnimmt. Das spürst auch du, denn selbst die ägyptischen Beamten grüßen dich – was nicht selbstverständlich ist. Du sorgst dich sehr um deine Angehörigen und Nachbarn im Hebräerviertel, denn seit der neue Pharao regiert, geht es den Hebräern noch schlechter als zuvor. Du selbst lebst zurück gezogen: du kümmerst dich um deinen Garten und die Haustiere, kochst für die Großfamilie und abends erzählst du deinen Enkeln vor dem Einschlafen die alten Geschichten von Abraham, Isaak und Jakob, den Stammvätern deines Volkes, und von Gottes Versprechen, dem Volk Israel ein Land zu schenken, in dem Milch und Honig fließen.

Allgemeine Information auf jeder Rollenkarten-Rückseite:

Zwischen 1400 und 1200 v. Chr. wanderten Hebräisch sprechende Semiten, die sich als Nachfahren Abrahams bezeichneten, von Norden kommend nach Palästina. In der Bibel steht: Jakob, der Stammesvater der palästinensischen Hebräer, erhielt von Gott den Namen Israel. Seither nannten sich die von Jakob abstammenden Hebräer „Kinder Israels“ oder kurz Israeliten. Eine Hungersnot trieb Jakob und seine Großfamilie nach Ägypten, wo er sich im östlichen Nildelta ansiedeln durfte. Die Kinder Israels mehrten sich, aus den 12 Söhnen wurden 12 große Stämme. Die Pharaonen machten sich das Land entlang des Nils durch eine geschickte

Agrarwirtschaft abhängig, beherrschten es durch ausgeklügelte Verwaltung, führten erfolgreiche Militärschläge gegen benachbarte Staaten aus, erbeuteten Fremdarbeiter und versklavten die Nachfahren Jakobs.

Im straff durchorganisierten Sklavenhaltersystem des „Neuen Reiches“ gilt der Leitspruch der Herrschenden: „Der Sklave hat keine Seele“. Ramses II, der seit 1292 regiert, hat sich zu einem Gott erklärt, lässt sich von den Hebräern die Stadt Ramses als Regierungssitz bauen und hört nicht auf, im ganzen Land monumentale Statuen zu errichten, die seinen Größenwahn in blut- und schweißgetränktem Stein verewigen sollen.

Kommentar zu den Rollenkarten

Folgende Rollen sind im Hinblick auf Personen, die in der Oper „Moses und Aron“ - oft nur einmalig und ganz kurz - vorkommen konzipiert:

Rollenkarte für:	**In der Oper:**
Judit	**ein junges Mädchen**
Rahel	**eine Kranke**
Elizafan	**ein junger Mann**
Abihu	**ein nackter Jüngling (beim Tanz ums Goldene Kalb)**
Jizhar	**ein Mann (ohne weitere Bezeichnung)**
Pinhas	**ein anderer Mann (ohne weitere Bezeichnung)**
Karmi	**ein Emphraimit**
Machli	**der Priester**
Necho	**(Fronvogt) kommt in der Oper nicht vor**
Ester	**(alte Frau) kommt in der Oper nicht vor**

Material SM 3: Fragen zur Einfühlung

Israeliten

Wie alt bist du? Hast du eine Familie? Wie groß ist sie? Was bedeutet sie dir? Zu welchem Stamm der „Kinder Israels“ gehörst du? Wie stehst du zu eurem Stammesältesten? Was bedeutet es dir, zum Stamm zu gehören? Was denkst du von den anderen Stämmen?
Wie und wo wohnst du? Besitzt du eigenes Vieh? Wenn ja, wie viel? Wie wichtig ist dir das? Wo und was arbeitest du? Mit wem arbeitest du am liebsten zusammen? Wie lange arbeitest du täglich? Was machst du wenn du frei hast?
Wie und wo nimmst du deine Mahlzeiten ein? Wie sehen deine Arbeitskleider aus? Was ziehst du an, wenn du von der Arbeit zurück kommst? Was ziehst du zu Festen an?
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? Hasst du jemanden?
Was hältst du vom Pharao? Was hältst du von den anderen Ägyptern? Was hältst du von den ägyptischen Fronvögten? Was hältst du von den ägyptischen Aufsehern? Was hältst du von den Israeliten, die Aufseher sind? Kennst du auch freundliche Ägypter?
Welche Bedeutung hat es für dich, von Jakob abzustammen, ein „Kind Israels“ zu sein? An welche Götter glaubst du? Was hältst du von der Verheißung des Gottes Abrahams, Jakobs

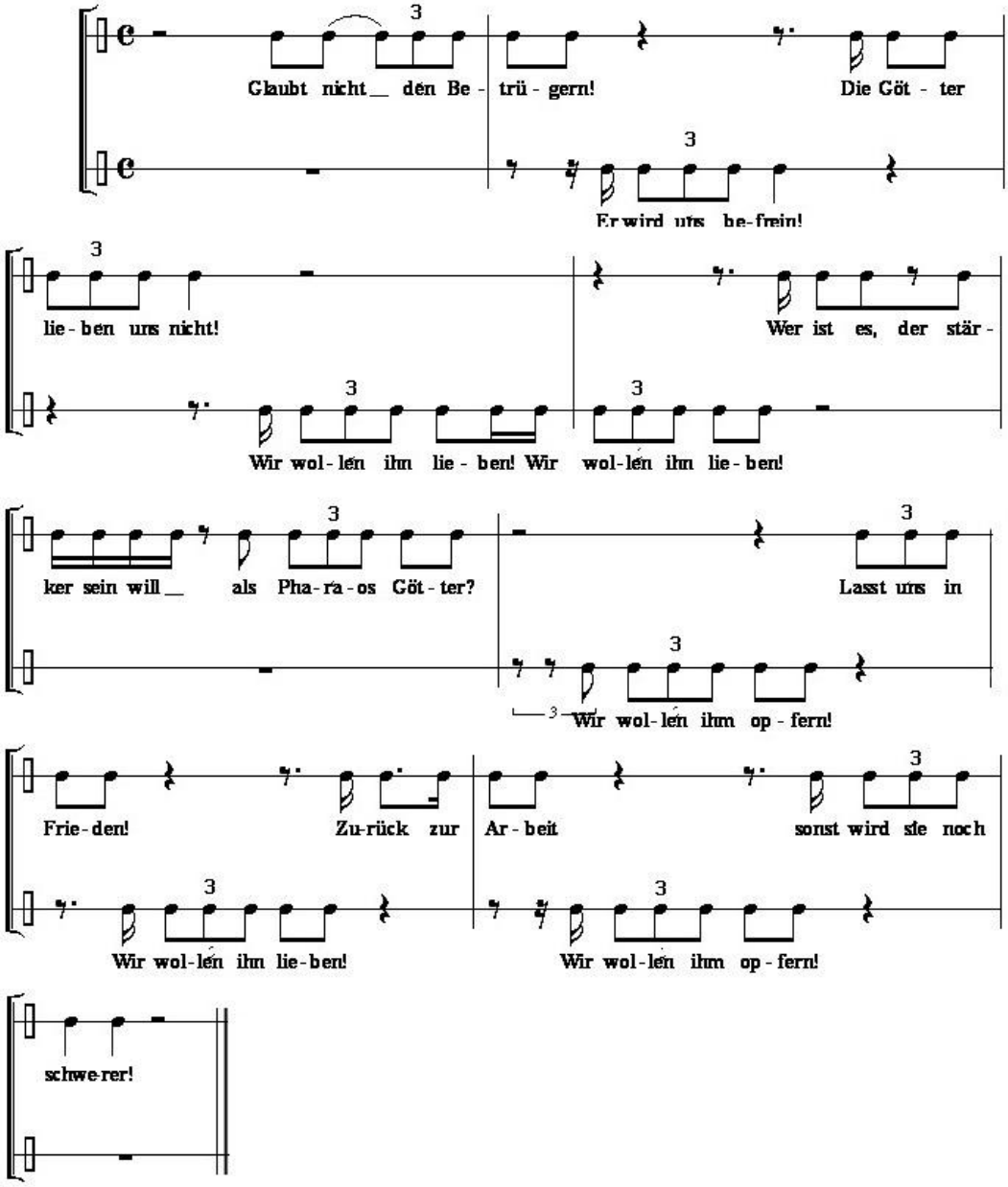
und Isaaks an euer Volk? Was hältst du von den ägyptischen Göttern? Was hältst du davon, dass sich Ramses auch als Gott bezeichnet? Was hältst du von der Art, wie Ägypter bestattet werden? Was hältst du von den Pyramiden und Statuen?
Träumst du manchmal? Welche Bedürfnisse und Träume hast du? Worunter leidest du am meisten? Was tust du am liebsten? Was wünschst du dir?

Fronvogt
Wie alt bist du? Hast du eine Familie? Wie groß ist sie? Was bedeutet sie dir? Wie und wo wohnst du? Wie bist du Aufseher geworden? Hattest du „Beziehungen“? Wenn ja, zu wem? Wo und was arbeitest du? Wie lange arbeitest du täglich? Wie sehen deine Arbeitskleider aus? Was machst du wenn du frei hast?
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? Hasst du jemanden?
Was hältst du vom Pharao? Was hältst du von anderen Ägyptern? Was hältst du von den Israeliten, die Aufseher sind? Was hältst du von den hebräischen Sklaven? Was hältst du von den hebräischen Familien, den Frauen, Mädchen und Alten? Was hältst du davon, dass sich Ramses auch als Gott bezeichnet? Was hältst du von der Art, wie er sich Tempel und Statuen bauen lässt? Würdest du auch gerne wie Ramses beerdigt werden?
Träumst du manchmal? Welche Bedürfnisse und Träume hast du? Worunter leidest du am meisten? Was tust du am liebsten? Was wünschst du dir?

Material SM 4: Rhythmisierte Sprechhaltungen

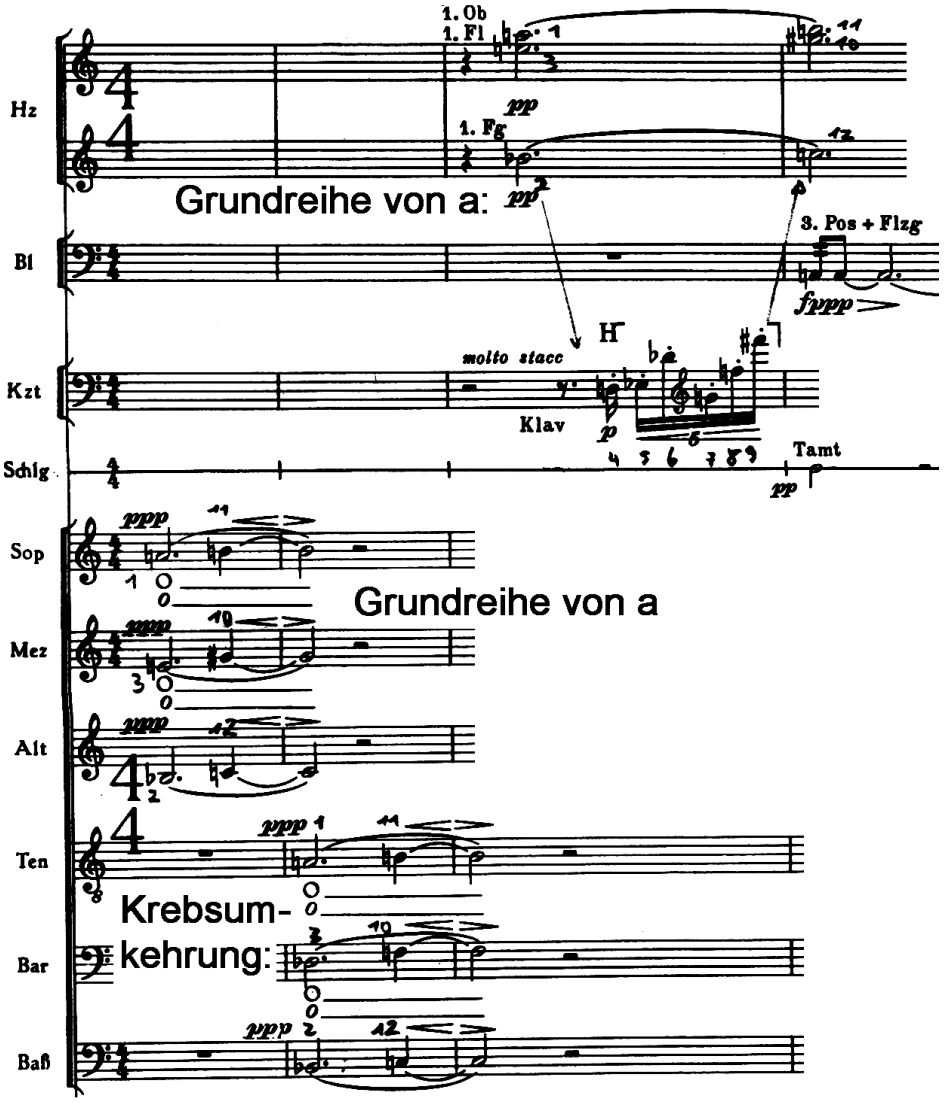
Sucht euch einen Satz aus! Sucht nach dem Rhythmus, in dem der Satz gesprochen werden soll, in der folgenden „Partitur“! Übt den Satz im richtigen Rhythmus ein!

- Glaubt nicht den Betrügern!
- Er wird uns befrei’n!
- Die Götter lieben uns nicht!
- Wir wollen ihn lieben!
- Wer ist es, der stärker sein will als Pharaos Götter?
- Wir wollen ihm opfern!
- Lasst uns in Frieden!
- Zurück zur Arbeit! Sonst wird sie noch schwerer!

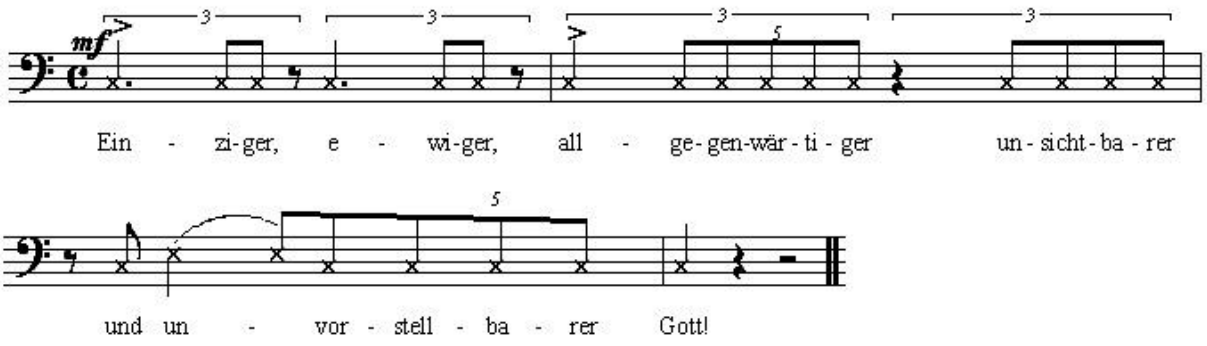


Rhythmuspartitur

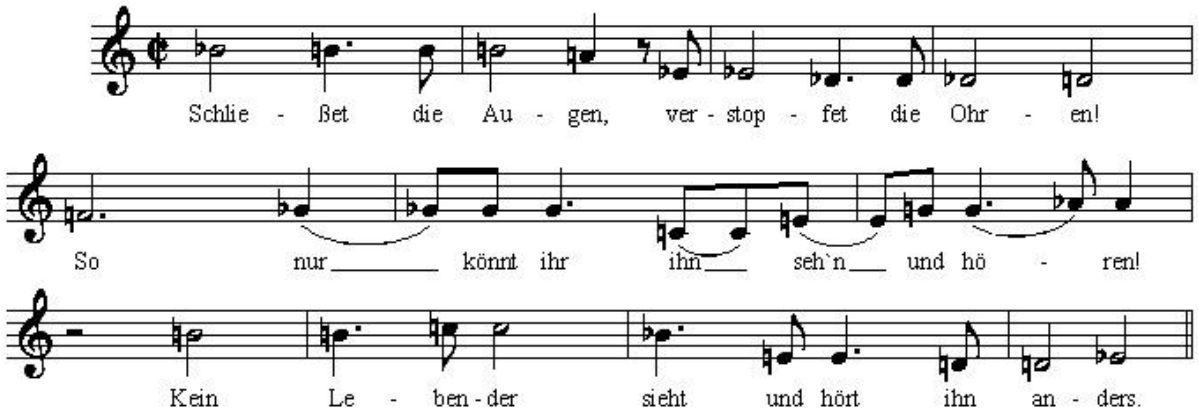
Material SM 5: Die Dornbuschakkorde



Material SM 6: Moses Worte „Einziger ..."



Material SM 7: Arons Melodie „Schließet die Augen ...“



Material SM 8a: Moses Einwände

Die Moses-Worte lauten in Alltagsdeutsch:

- **Ich bin 80, viel zu alt.**
- **Lass mich doch in Ruhe meine Schafe weiden, das genügt mir.**
- **Ich kann mich doch nicht der Blindheit meines Volkes entgegenstellen.**
- **Niemand wird mir glauben.**
- **Ich bin kein Redner, meine Zunge ist ungelenk.**
- **Ich kann zwar denken, aber nicht gut sprechen.**

Bei Arnold Schönberg heißt es:

- **Ich bin alt,**
- **lass mich in Ruhe meine Schafe weiden!**
- **Wer bin ich, mich der Macht der Blindheit entgegen zu stellen?**
- **Niemand wird mir glauben!**
- **Meine Zunge ist ungelenk:**
- **ich kann denken, aber nicht reden.**

Material SM 8b: Moses begegnet Aron in der Wüste (Version 1)

Gruppe 1: Entwickelt eine Szene, in der sich Moses und Aron das erste Mal nach 40 Jahren wieder sehen!

Was denken beide bevor sie sich sehen? Was tun sie, wenn sie sich sehen, wenn sie voreinander stehen? Wie begrüßen sie sich? Was sind die ersten Worte? Wie teilt Moses seinem Bruder Aron mit, was er vorhat, warum er nach Ägypten zurück kommt?

Improvisiert die Szene unter Verwendung einiger fixer Sätze und Haltungen, die Ihr aufschreibt und einübt. Benutzt für den Anfang Hörbeispiel HB 11 („Grazioso“) als Untermalung der Szene.

Material SM 8c: Moses begegnet Aron in der Wüste (Version 2)

Gruppe 2: Entwickelt eine Szene unter Benutzung des Textes aus der Oper! Spielt die Szene unter Verwendung einiger Haltungen, die Ihr aufschreibt und einübt.

ARON	**Du Sohn meiner Väter, schickt dich mir der große Gott?**
MOSES	**Du Sohn meines Vaters, Bruder des Geistes, aus dem der Einzige sprechen will: Vernimm mich und ihn; und sage, was du verstehst.**
ARON	**Gebilde der höchsten Fantasie, wie dankt sie dir’s, dass du sie reizest zu bilden!**
MOSES	**Kein Bild kann dir ein Bild geben vom Unvorstellbaren.**
ARON	**Nie wird Liebe ermüden, sich’s vorzubilden. Glückliches Volk, das so seinen Gott liebt.**
MOSES	**Volk, auserwählt, den Unsichtbaren zu wissen, den Unvorstellbaren zu denken.**
ARON	**Unsichtbar! Unvorstellbar! Volk, auserwählt dem Einzigen, kannst du lieben, was du dir nicht vorstellen darfst?**
MOSES	**Darfst? Unvorstellbar, weil unsichtbar; weil unüberblickbar; weil unendlich; weil ewig; weil allgegenwärtig; weil allmächtig. Nur einer ist allmächtig.**
ARON	**Unvorstellbarer Gott: Allmächtiger! Sei der Gott dieses Volkes!**
MOSES	**Unerbittliches Denkgesetz zwingt zur Erfüllung.**
ARON	**Befrei es aus Pharaos Knechtschaft.**

Material SM 9: Gottesvorstellungen des Volkes Israels

Sucht euch einen Satz aus der ersten Spalte aus und modelliert ein Standbild!

Gottesvorstellungen:	Reaktionen:
Ein neuer Gott: Neue Opfer!	Wir wollen ihm opfern!
Der neue Gott, vielleicht ist er stärker als Pharao?	Wer ist es, der stärker sein will als Pharaos Götter?
Stärker als unsere Götter?	Wir wollen ihm dienen!
Das ist der Gott der uns hilft!	Er wird uns beschützen!
Es muss ein lieblicher Gott sein, jung und schön und glänzend.	Wir wollen ihn lieben!
Soll man ihn nach diesem Moses beurteilen, so wird er Blutopfer fordern.	Lasst uns in Frieden!
Der neue Gott wird uns auch nicht helfen!	Die Götter lieben uns nicht!
Ein schwebender Gott! Er hebt uns zu sich!	Glaubt nicht den Betrügern!
Ein rettender Gott! Er wird uns befrei’n!	

Material SM 10: Wie Moses und Aron sich nähern

Arbeitet in Gruppen zu je 4 Personen (A bis D):

A liest, was Moses tut, B spielt Moses und führt aus, was A sagt.	C liest, was Aron tut, D spielt Aron und führt aus, was C sagt.
Wenn Moses und Aron gemeinsam angesprochen werden, sprechen A und C gleichzeitig und führen B und D gleichzeitig aus, was A und C sagen.	

Macht Euch klar, wann A und C jeweils sprechen müssen und studiert sodann die entsprechenden Bewegungen ein. Der Text:

Seht Moses und Aron!
Moses' mächtiges Haupt!
Moses, den Stab in der Hand, schreitet langsam, bedächtig, scheint fast zu stehn, bewegt sich kaum.
Steht Moses oder geht er?
Moses steht!
Nein, er schreitet langsam!
Er steht!
Nein, er geht!
Mächtig sein weißes Haupt, gewaltig sein Arm!
Gewaltig sein Haupt!
Seht! Aron, gewiss nicht mehr jung, eilt beschwingt leichten Schrittes weit vor ihm her – und steht doch nah bei ihm!
Steht Aron jetzt bei Moses?
Nein, er eilt voran!
Geht Aron an Moses Seite?
Vor oder hinter ihm?
Sie bewegen sich nicht im Raum.
Sind näher, sind ferner, sind höher, sind tiefer, verschwinden gänzlich!
Seht Moses, seht Aron!
Sie sind jetzt da!

Material SM 11: Moses und Aron im Widerstreit

Erarbeitet den folgenden Text (mit Regieanweisungen) aus der Oper, indem ihr ihn in 7 Haltungen „zerlegt“, diese als (Stand-)Bilder modelliert und sie zur Musik (Hörbeispiel HB 17) nacheinander aufführt!

MOSES	Allmächtiger, meine Kraft ist zu Ende; Mein Gedanke ist machtlos in Arons Wort! (Moses immer weiter im Hintergrund; Aron, mit erhobenen Armen und geballten Fäusten, geht drohend auf Moses zu.)
ARON	Schweige!
DORNBUSCH-STIMMEN	Aron!
ARON	*(entreißt Moses den Stab)* Das Wort bin ich und die Tat!

Die 7 Haltungen:

- Moses und Arons Reaktion auf das vordringende Volk,
- Moses wendet sich an Gott,
- Moses immer weiter im Hintergrund,
- Aron mit erhobenen Armen und geballten Fäusten geht drohend auf Moses zu,
- Stimmen aus dem Dornbusch und Arons Reaktion,
- Arons Rechtfertigung,
- Aron entreißt Moses den Stab.

Material SM 12: Das Wunder mit der Schlange

Spielt zuerst eine Szene in einzelnen „Bildern“ gemäß den Angaben eines Spielleiters, sodann ohne diese „Regieanweisungen“ zur Musik (Hörbeispiel HB 18)!

CHOR	Aron, was tust du?
ARON	Dieser Stab führt euch: *(wirft den Stab zu Boden)* Seht die Schlange!
CHOR	Flieht! Die Schlange wächst! Sie dreht sich! Seht! Sie wendet sich gegen alle!
ARON	In Moses’ Hand ein starrer Stab: das Gesetz; in meiner Hand die bewegliche Schlange: die Klugheit. Stellt euch so, wie sie euch zwingt!
CHOR	Weicht, zieht euch zurück! Kommt hierher, geht dorthin! Verteilt euch besser! Vergebens, sie hält uns in Bann!
ARON	*(nimmt die Schlange beim Schwanz, legt sie als Stab wieder in Moses Hand)* Erkennet die Macht, die dieser Stab dem Führer verleiht!

Material SM 13: Sprechchor-Texte zur „Mobilisierung“

Szene 1 (Text des Hörbeispiels HB 19)

CHOR *(Frauen)* Ein Wunder erfüllt uns mit Schrecken: Der Stab, der sich wandelt zur Schlange, zeigt Aron als Herrn dieses Volkes.
Wie groß ist die Macht dieses Aron! Ist Aron der Knecht dieses Moses, und Moses der Knecht seines Gottes, durch den Stab, den sein Gott ihm gegeben, ist mächtiger Moses als Aron, so muss es ein mächtiger Gott sein, der Starke zu zwingen vermag! Wie groß ist die Macht dieses Gottes, da mächtige Knechte ihm dienen! Ist Aron der Knecht *etc.*

CHOR *(Männer)* Ist Aron der Knecht dieses Moses, und Moses der Knecht seines Gottes, so muss es ein mächtiger Gott sein, da mächtige Knechte ihm dienen!

MÄDCHEN Er wird uns befrei’n!

JUNGER MANN Wir wollen ihm dienen!

MANN Wir wollen ihm opfern!

Szene 2 (Text des Hörbeispiels HB 20)

CHOR *(Männer)* Alles für die Freiheit! Lasst uns die Ketten zerbrechen!
Erschlagt die Fronvögte! Erschlagt sie! Erschlagt ihre Priester!
Erschlagt sie! Zerschlagt ihre Götter! Zerschlagt sie! Auf in die Wüste!

CHOR *(Frauen)* Auf in die Wüste!

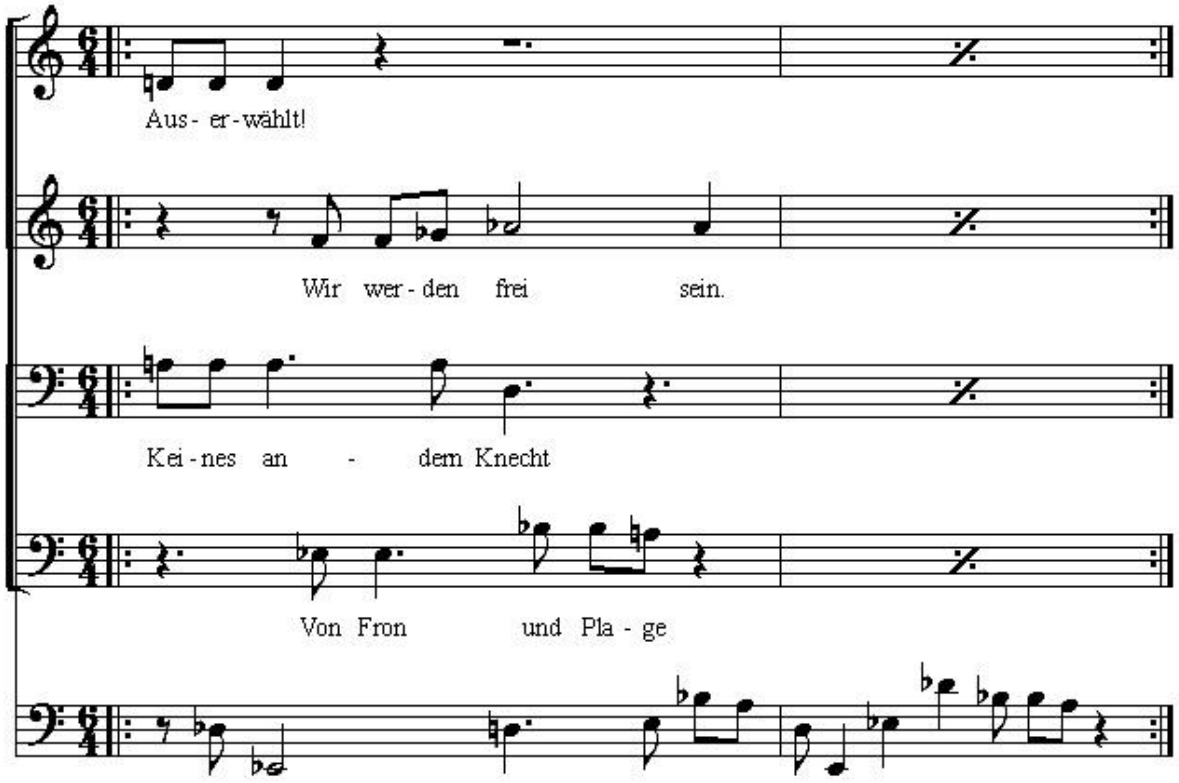
(Während die Chöre hier in großer Bewegung waren, sind Moses und Aron ganz in den Vordergrund gelangt.

Szene 3 (Text des Hörbeispiels H B21 - „Hymne“)

CHOR Er hat uns auserwählt vor allen Völkern, das Volk des einz’gen Gottes zu sein; ihm allein zu dienen, keines andern Knecht: wir werden frei sein von Fron und Plage! Das gelobt er uns: Er wird uns führen in das Land, wo Milch und Honig fließt; und wir soll’n genießen, was unsern Vätern verheißen. Allmächt’ger, du bist stärker als Ägyptens Götter, Pharao und seine Knechte schlägst du nieder. Von der Fron befrei’n uns Moses und Aron. Ewiger Gott, wir dienen dir, weih’n dir unsere Opfer und unsere Liebe! Du hast uns auserwählt, führst uns ins gelobte Land. Wir werden frei sein!

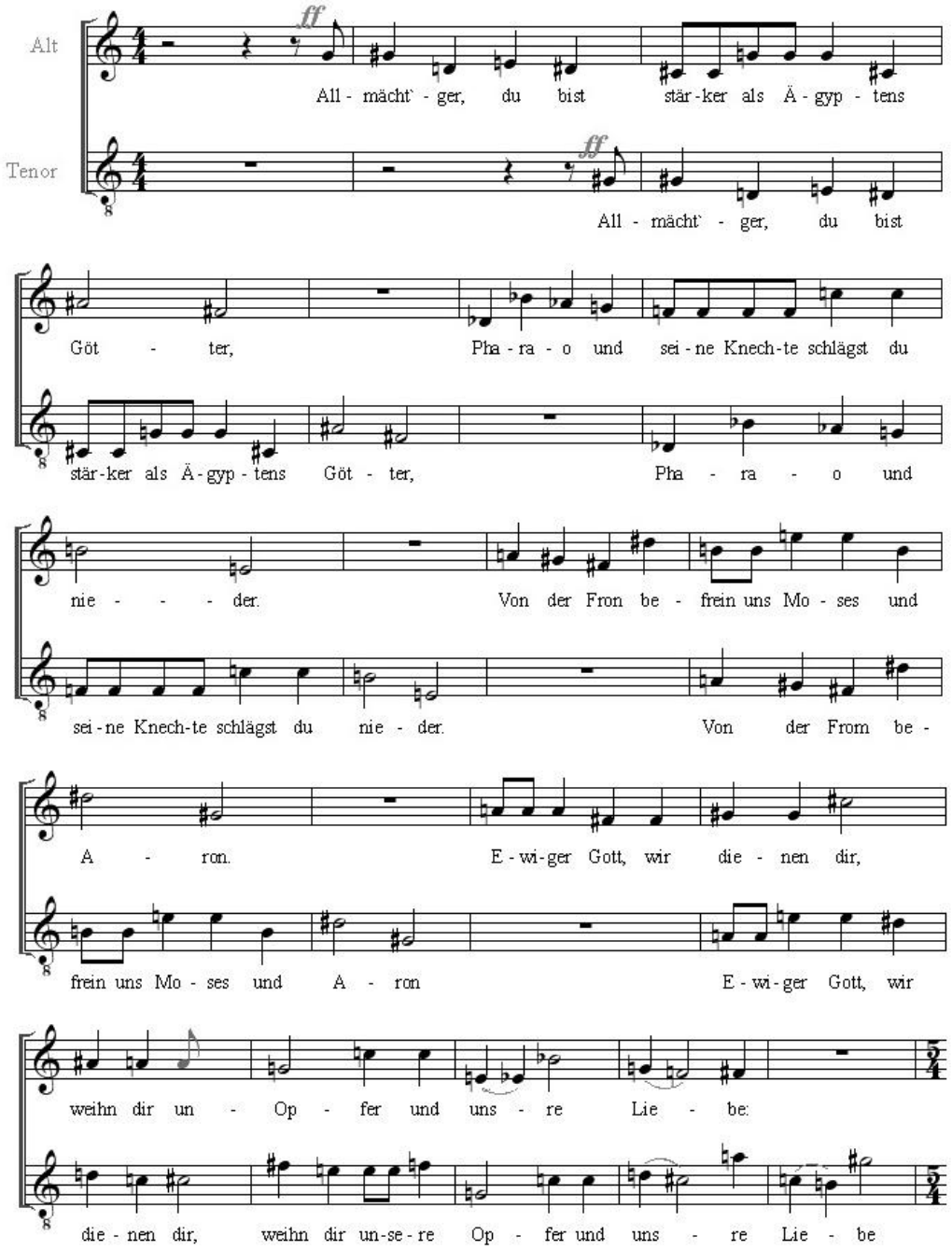
Material SM 14a: „Rhythmical“

Studiert das folgende „Rhythmical“ zu einem Playback (Hörbeispiel HB 29) ein! Die Tonhöhen brauchen nicht berücksichtigt zu werden, es genügt ein rhythmisch exaktes Sprechen.



Material SM 14b: Sprechkanon

Beide Stimmen haben genau denselben Text und Sprechrhythmus. Übt diesen Kanon sprechend (ohne Beachtung der Tonhöhen) ein!



Material SM 15: (Zusätzliche) Rollenkarten für die Siebzig Ältesten

Du bist einer der Siebzig Ältesten, die Moses auf Rat seines Schwiegervaters Jitro vor einigen Monaten ausgewählt hat, damit Du ihm bei der täglichen Rechtsprechung, beim Schlichten von Streiterein und beim Aufstellen von Verhaltensregeln hilfst. Es war eine große Ehre für dich ausgewählt zu werden, obgleich es ja noch ältere Menschen in deinem Stamm gibt. Moses sagte: ein Ältester muss redlich sein, Gott fürchten, wahrhaftig und dem Geiz fern sein. Moses sagte auch, dass du alle kleinen Probleme selbst erledigen kannst und nur noch mit großen Problemen zu ihm kommen sollst. Bislang hat diese Organisation gut geklappt. Doch seit Moses nicht mehr da ist, kannst du zusammen mit den anderen Ältesten die Anarchie nicht mehr aufhalten. Du bist zwar überzeugt, dass Moses wieder kommen und Recht und Ordnung wieder herstellen wird. du zweifelst aber, ob Moses rechtzeitig kommt, um hier unter den Israeliten Mord und Totschlag zu verhindern.

Material SM 16: Einweihung des Goldenen Kalbes

✂ **Götterbild, du strahlst, du wärmst, du heilst, wie niemals die Sonne geheilt.**
✂ **Den Finger leg ich bloß auf dich, und schon bewegen sich die lahmen Glieder.**
✂ **Hier, o Götter, nehmt die letzten Lumpen, die uns vor Sonnenglut und Wüstenstaub geschützt haben.**
✂ **Nehmt die letzten Bissen, die wir uns für morgen erbettelt haben.**
✂ **Die letzten Augenblicke, die wir noch zu leben haben, nehmt sie als Opfer.**
✂ **Frei unter eigenen Herren, unterwirft sich ein Volk nur Göttern, die kraftvoll herrschen**
✂ **Stammesfürsten, huldigt mit mir diesem Abbild geregelter Kräfte!**
✂ **Frei unter eigenen Herren!**
✂ **Götter, seid gepriesen!**

Material SM 17a: Moses verzweifelt am Ende

Anfang und Ende der 5. Szene des zweiten Akts

MOSES Aron, was hast du getan?

ARON Nur, was stets meine Aufgabe war: Wenn dein Gedanke kein Wort, mein Wort kein Bild ergab, vor ihnen ein Wunder zu tun.

MOSES Auf wessen Geheiß?

ARON Wie immer: Ich hörte die Stimme in mir.

MOSES Ich habe nicht gesprochen.

ARON Aber ich habe dennoch verstanden.

MOSES *(drohend einen Schritt auf Aron zu)* Schweig!

ARON Das Volk hat auf dein Wort, dem Recht und Gesetz entspringen, lange gewartet. So musste ich ihm ein Bild zu schauen geben.

MOSES Dein Bild verblich vor meinem Wort!

ARON Deinem Wort waren sonst Bilder und Wunder, die du missachtetest, versagt. Und doch war das Wunder nicht mehr als ein Bild: als dein Wort mein Bild zerstörte.

MOSES Gottes Ewigkeit vernichtet Göttergegenwart! Das ist kein Bild, kein Wunder! Das ist das Gesetz. *(Er hält Aron die Tafeln hin)*

ARON Ein Volk kann nur fühlen. Ich liebe dieses Volk!

MOSES Ich liebe meinen Gedanken und lebe für ihn!

ARON Kein Volk erfasst mehr als einen Teil des Bildes, das den fassbaren Teil des Gedankens ausdrückt. So mache dich dem Volk verständlich; auf ihm angemessne Art.

MOSES Ich soll den Gedanken verfälschen?

ARON Lass mich ihn auflösen! Umschreibend, ohne auszusprechen: Unbewusst wird getan, wie du willst. Menschlich schwankend wirst du dein Volk dann finden, doch liebenswert!

MOSES Das will ich nicht erleben!

ARON Du musst leben! Du bist an deinen Gedanken gebunden!

MOSES Ja, an meinen Gedanken, wie ihn diese Tafeln ausdrücken …

ARON … die auch nur ein Bild, ein Teil des Gedankens sind.

MOSES So zertrümmere ich diese Tafeln und will Gott bitten, dass er mich von diesem Amt abberuft. *(Er zertrümmert die Tafeln)*

MOSES Unvorstellbarer Gott! Lässt du diese Auslegung zu? Darf Aron, mein Mund, dieses Bild machen? So habe ich mir ein falsches Bild gemacht. So bin ich geschlagen! So war alles Wahnsinn, was ich gedacht habe! O Wort, du Wort, das mir fehlt!

(Moses sinkt verzweifelt zu Boden)

Material SM 17b: Das Volk kümmert sich nicht um Moses und Aron

Mittelteil der 5. Szene des zweiten Akts

ARON Ich, dein Mund, bewahre deinen Gedanken.

MOSES Durch Bilder!

ARON Bilder deines Gedankens. Ich beuge mich der Notwendigkeit, denn dies Volk soll erhalten bleiben. Wissende werden ihn immer wiederfinden!

CHOR (*Zieht im Hintergrund vorüber, geführt von einer Feuersäule.)*
Er hat uns auserwählt, vor allen Völkern, das Volk des einzigen Gottes zu sein.

ARON Sie hin!

MOSES Die Feuersäule!

ARON Sie führt uns bei Nacht – Der Allmächtige gibt durch mich dem Volk ein Zeichen.
(Es wird im Hintergrund rasch Tag, die Feuersäule verblasst und verwandelt sich in die Wolkensäule. Der Vordergrund bleibt verhältnismäßig finster.)

MOSES Die Wolkensäule!

ARON Sie führt uns bei Tag.

MOSES Götzenbilder!

Material SM 18: Aron stirbt am Ende

Ausschnitte aus dem dritten Akt

(Moses tritt auf, ihm folgt Aron, gefesselt, ein Gefangener, wird hereingeschleift, von zwei Kriegern an Schultern und Armen festgehalten. Nach ihm die 70 Ältesten.)

MOSES Du, dem das Wort mit dem Bild davonläuft, du weilst selbst, lebst selbst in den Bildern, die du vorgibst, fürs Volk zu erzeugen.

ARON Niemals kam dein Wort ungedeutet ans Volks. Mit dem Stab deshalb sprach ich zum Felsen in seiner Sprache, die auch das Volk versteht.

MOSES So gewannst du das Volk nicht für den Ewigen, sondern für dich...

ARON Für seine Freiheit, dass es ein Volk werde!

MOSES Dienen, dem Gottesgedanken zu dienen, ist die Freiheit, zu der dies Volk auserwählt ist. ...
Verraten hast du Gott an die Götter, den Gedanken an die Bilder, dieses auserwählte Volk an die anderen, das Außergewöhnliche an das Gewöhnliche...

KRIEGER Sollen wir ihn töten?

MOSES Immer, wenn ihr euch unter die Völker mischt und verwendet euere Gaben, die zu besitzen ihr auserwählt seid, zu falschen und niedrigen Zwecken, immer, wenn ihr die Wunschlosigkeit der Wüste verlasst, immer werdet ihr wieder heruntergestürzt werden vom Erfolg des Missbrauchs, zurück in die Wüste.

MOSES (*zu den Kriegern)* Gebt ihn frei, und wenn er es vermag, so lebe er.
(*Aron frei, steht auf und fällt tot um.*)

MOSES Aber in der Wüste seid ihr unüberwindlich und werdet das Ziel erreichen: Vereinigt mit Gott.

Material SM 19: Schönberg der Jude

Frage: Welche der hier von Arnold Schönberg vertretenen Positionen finden sich in der Oper wieder und in welcher Form finden sie sich dort wieder?

Brief vom 4.8.1933 an Anton Webern

Ich bin seit vierzehn Jahren vorbereitet auf das, was jetzt gekommen ist. Ich habe mich in dieser langen Zeit gründlich darauf vorbereiten können und mich, wenn auch schwer und mit vielen Schwankungen, schließlich definitiv von dem gelöst, was mich an den Okzident gebunden hat. Ich bin seit langem entschlossen, Jude zu sein, und Du wirst mich auch manches mal von einem Stück (‚Der biblische Weg`) sprechen haben hören, über welches ich noch nichts Näheres sagen konnte, in welchem ich aber die Wege für eine Aktivität des nationalen Judentums gezeigt habe. Nunmehr bin ich vor einer Woche auch offiziell wieder in die jüdische Religionsgemeinschaft zurückgekehrt, obwohl mich davon nicht die Religion trennt (wie ja mein „Moses und Aron“ zeigen wird), aber meine Auffassung über die Notwendigkeit der Anpassung der Kirche an die Forderungen der modernen Lebensführung .... - Ich soll übrigens gegen den 20. August zum Zionistenkongreß nach Prag; vielleicht komme ich da über Wien. Aufrichtig gesagt: so gerne ich Euch alle und meine Kinder und Enkel sehen möchte, habe ich doch nicht viel Lust dazu ...!

Quelle: Nachlass Alban Bergs von Wilhelm Reich gefunden, in: Reich 1968, S. 243-244.

Die jüdische Situation (Vortrag 1.12.1933 und später)

Ich weiß nicht, ob es viele Menschen gibt, die sich je gefragt haben, wie es möglich war, daß so viele Juden einen Platz auf der höchsten Rangstufe der menschlichen Tätigkeit erringen konnten?

Diese Tatsache ist dermaßen erstaunlich, daß sie nur als eine biologische bezeichnet werden kann. In Vorausahnung des kommenden Überlebenskampfes kratzte das Judentum das gesamte Genie seiner Rasse zusammen und brachte in fünfzig Jahren eine solche Zahl bemerkenswerter Männer hervor wie andere Völker nicht in einem Vielfachen dieser Zeit....

Ja: eine nationale jüdische Musik zu schaffen ist eine heilige Aufgabe und besonders interessant für die Juden, die in großer Zahl sowohl früher als auch in unseren Tagen dazu beigetragen haben, daß die arische Musik so vollkommen wurde, wie sie heute ist, denn wir können unsere geistige Überlegenheit zeigen, indem wir diese neue jüdische Musik schaffen.

Die ganze jüdische Welt hat die Tatsache anerkannt, daß der überall aufflackernde Antisemitismus eine Gefahr von ungewöhnlichen und alarmierenden Ausmaßen ist. Und wenn sie den Mut hätte, dieser Gefahr ohne so viel herkömmlichen Optimismus und unverantwortlich feigen Euphemismus ins Auge zu schauen, müßte sie erkennen, daß die jüdische Situation heute nicht die gleiche ist wie bei anderen Gelegenheiten, etwa, als die Juden aus Spanien vertrieben wurden, aber ein Exil in Holland fanden; oder als sie in Polen verfolgt wurden und Amerika ihnen Asyl gewährte; sie müßte erkennen, daß kein Land übrig bliebe auf der ganzen Welt, wohin die Juden fliehen könnten, wenn der Antisemitismus solche Formen wie in Deutschland auch in anderen Ländern annehmen würde, wo er sich bis jetzt noch in der ersten Phase befindet

Aber ein Volk wie das jüdische, das eine Verheißung hat und das sich Gottes auserwähltes Volk nennt, solch ein Volk verletzt nicht nur biologische Gesetze, wenn es die Pflicht der

Selbsterhaltung vernachlässigt, sondern es rüttelt auch an dem religiösen Fundament seiner nationalen Existenz, und die Religion ist die einzige unanfechtbare Grundlage für die jüdischen Ansprüche auf eine Existenz als Volk.
Nur die wirkliche Einigkeit, die jeder Prüfung standhält, kann einem Volk die Kraft geben, die es zu solchen Entscheidungen braucht, wie sie zur Sicherung der Zukunft des Volkes notwendig sind. Und deshalb muß das jüdische Volk sich auf die gleiche Weise einigen, wie andere Völker sich geeinigt haben: mit Macht, Stärke und nötigenfalls mit Gewalt gegen alle, die sich dieser Einigung widersetzen.
Quelle: „Stil und Gedanke", in: Vojtech 1976, S. 328-332.

Material SM 20: Schönbergs künstlerisches Selbstverständnis
Frage: Welche Äußerungen Moses' in der Oper korrespondieren mit welchen der hier zitierten Äußerungen Arnold Schönbergs?

„Pflichterfüllung"
Es ist gut möglich, dass es Künstler gibt, die mit größter Sorgfalt die vorgezeichnete Bahn ihrer Biografie ausleben, durchbrochenen Gesetzen die gleiche Pflichttreue bezeigen, wie Andere erhaltenen, sich aus jeder Freiheit eine Fessel zu gestalten vermögen, nicht aber, im Bewusstsein der Fessel ihres inneren Gesetzes sich frei zu fühlen! Wenn Schaffende solcher Manier Künstler sind, so darf man sie um die Blindheit beneiden, die sie diese Glätte sehen lässt. - Ich bin nicht so glücklich.
... Man gewinnt ein Gefühl treuester Pflichterfüllung, wenn man, obwohl man anderes wünscht, nicht tut, was einem in der Vergangenheit heilig war und verrät, wozu die Zukunft zu locken schien, und beginnt im Stillen sich seiner Blindheit bei sehenden Augen zu erfreuen. Sehr selten jedoch; und sehr heimlich... *(Rufer 1959, S. 140.)*

„Notwendigkeit"
... dass man etwas tut, weil die Notwendigkeit dazu zwingt, und dabei ungewollt Schönes hervorbringt... *(Schönberg 1911, S. 63.)*
Was ich zu zeigen versuchte, ist die unerbittliche Notwendigkeit, mit der sich alles im Schaffen Arnold Schönbergs vollzieht... *(Berg 1912, S. 48.)*
Konstruktion in der Kunst heißt primär nichts anderes, als den Schein hervorzubringen, das Gebilde sei ein in sich Objektives, allgemein Verpflichtendes, Notwendiges, Authentisches; etwas, das nicht anders sein kann, als es ist. *(Adorno 1959, S. 265.)*
„Kunst kommt nicht von Können, sondern von Müssen", sagte Schönberg.
Verhindern konnte ich dies Aufsehen ja auch früher nicht. Es lag an dem, was ich zu sagen habe, und das musste gesagt werden. *(Stein 1958, S. 51/9.10.1915.)*
Ich wurde einmal beim Militär gefragt, ob ich wirklich dieser Komponist A. S. bin – „Einer hat es sein müssen", sagte ich, „keiner hat es sein wollen, so habe ich mich dazu hergegeben". *(Reich 1968, S. 290.)*
1910: ... dass nicht Mangel an Erfindung oder technischem Können, sondern an Wissen um die anderen Forderungen jener landläufigen Ästhetik mich in diese Richtung drängen, sondern dass ich einem inneren Zwange folge, der stärker ist als jede Erziehung. *(Reich 1964, S. 28.)*
1947: ...es meine historische Pflicht ist, zu schreiben, was mir mein Schicksal zu schreiben befiehlt. *(Stein 1958, S. 261.)*

„Wahrheit“

Die Schönheit existiert ... für die Unproduktiven. Der Künstler hat sie nicht nötig. Ihm genügt die Wahrhaftigkeit. Ihm genügt es, sich ausgedrückt zu haben. Dennoch gibt sich dem Künstler die Schönheit, ohne dass er sie gewollt hat. *(Schönberg 1911, S. 393.)*

Elitäres

Ich will zugeben, dass mir dieser unwidersprochen große Erfolg gegenwärtig noch fehlt, weil er fehlen muß, wenn meine Sache so gut ist, wie ich glaube. Aber es kann nicht bestritten werden, dass eine kleine Schar höchst gebildeter und vornehmer Menschen, die bereits heute für mich eintritt, ein Anfang ist. *(Stein 1958, S. 24.)*

1943: Allerdings war es immer mein Glaube, dass ein Komponist, wenn er von seinen eigenen Problemen spricht, zugleich die Probleme der Menschheit behandelt. Doch tut er das in symbolischer Weise, ohne bisher imstande gewesen zu sein, ein bestimmtes Vokabular zu entwickeln, das Dinge der Philosophie, Ökonomie oder Probleme der Arbeit, Gesellschaft oder Moral ausdrückte. *(Stein 1958, S. 230.)* Wenn es Kunst ist, dann ist es nicht für die Menge. Wenn es für die Menge ist, dann ist es nicht Kunst. *(Stein 1958, S. 248.)*

Material SM 21: „Auserwählt!“

Frage: Welche der in dem folgenden Text von Daniel Barenboim vertretenen Positionen gehen über die Aussagen von Tora, Bibel und Schönbergs „Moses und Aron“ hinaus? Wie kann der Dirigent Barenboim dennoch rechtfertigen, dass er „Moses und Aron“ dirigiert und aufführt?

Daniel Barenboims Rede 2004

(Gehalten vor dem israelischen Parlament am 10. Mai 2004 anlässlich der Verleihung des Preises der Wolf Foundation.)

I would like to express my deep gratitude to the Wolf Foundation for the great honour that is being bestowed upon me today. This recognition is for me not only an honour, but also a source of inspiration for additional creative activity.

It was in 1952, four years after the Declaration of Israel's Independence, that I, as a 10 - year old boy, came to Israel with my parents from Argentina.

The Declaration of Independence was a source of inspiration to believe in ideals that transformed us from Jews to Israelis. This remarkable document expressed the commitment: „The state of Israel will devote itself to the development of this country for the benefit of all its people; it will be founded on the principles of freedom, justice and peace, guided by the visions of the prophets of Israel; it will grant full equal, social and political rights to all its citizens regardless of differences of religious faith, race or sex; it will ensure freedom of religion, conscience, language, education and culture.“

The founding fathers of the State of Israel who signed the Declaration also committed themselves and us: „To pursue peace and good relations with all neighboring states and people“. I am asking today with deep sorrow: Can we, despite all our achievements, ignore

the intolerable gap between what the Declaration of Independence promised and what was fulfilled, the gap between the idea and the realities of Israel?
Does the condition of occupation and domination over another people fit the Declaration of Independence? Is there any sense in the independence of one at the expense of the fundamental rights of the other?
Can the Jewish people whose history is a record of continued suffering and relentless persecution, allow themselves to be indifferent to the rights and suffering of a neighboring people?
Can the State of Israel allow itself an unrealistic dream of an ideological end to the conflict instead of pursuing a pragmatic, humanitarian one based on social justice.
I believe that despite all the objective and subjective difficulties, the future of Israel and its position in the family of enlightened nations will depend on our ability to realize the promise of the founding fathers as they canonized it in the Declaration of Independence.
I have always believed that there is no military solution to the Jewish Arab conflict, neither a moral nor a strategic one and since a solution is therefore inevitable I ask myself: Why wait? It is for this very reason that I founded with my late fried Edward Said a workshop for young musicians from all the countries of the Middle East, Jews and Arabs.
Despite the fact that as an art, music cannot compromise its principles, and politics, on the other hand, is the art of compromise, when politics transcends the limits of the present existence and ascents to the higher sphere of the possible, it can be joined there by music. Music is the art of the imaginary par excellence, an art free of all limits imposed by words, an art that touches the depth of human existence, an art of sounds that crosses all borders. As such music can take the feelings and imagination of Israelis and Palestinians to new unimaginable spheres. I therefore decided to donate the monies of the prize to music education projects in Israel and in Ramallah.
Thank you.

Übersicht über Arnold Schönbergs Werke mit jüdisch-religiösem Bezug

Die Jakobsleiter (1912/1915-17), Oratorium für Soli, gemischten Chor und Orchester	Bis Takt 685 ausgeführt, spätere Versuche der Vollendung erfolglos. Grandiose Disposition mit Fernorchester etc. *Unvollendet.*
Der Biblische Weg (1926-27)	Nur Textentwurf. *Nicht komponiert.*
Moses und Aron (1928-32), Oper (keine Opuszahl)	Text vollständig. 1. und 2. Akt komponiert, 3. Akt *unvollendet*
Kol Nidre (1938), op. 39, für Sprecher, gemischten Chor und Orchester	Für Rabbi Jakob Sonderling. Traditioneller Text wurde verändert. *Vollendet.*
Überlebender aus Warschau (1947), op. 46, für Sprecher, Männerchor und Orchester	Im Schlussteil liturgische Melodie original. *Vollendet.*
Israel exists again (18. Mai 1949), für gemischten Chor und Orchester	Komposition bis Takt 55. Text von AS vollständig, vertont ist „Israel exists again/It has always existed,/though invisibly". *Unvollendet.*
Dreimal tausend Jahre (1949), op.50A, für 4-stimmigen Chor a cappella	Chor auf einen zionistischen Text von Dagobert David. *Vollendet.*
Psalm 130 : De Profundis (1950), op. 50B, für 6-stimmigen Chor a cappella	*Vollendet.*
Moderne Psalmen (1950-51), op.50C	Eigener Text, Komposition nur ansatzweise ausgeführt. *Unvollendet.*

Bemerkungen:

Von den 9 einschlägigen Werken sind nur ein paar eher kürzere wirklich vollendet (Kol Nidre, Überlebender, zwei der Psalmen). Für Schönberg ungewöhnlich viele Werke sind unvollendet und/oder gar nicht auskomponiert. Die Werke mit jüdisch-religiösem Bezug nehmen unter den Werken Schönbergs, die unvollendet sind, die zentrale Stellung ein.

Es gibt nach 1928 keinen Lebensabschnitt, in dem Schönberg gar nicht oder fast ausschließlich jüdisch-religiös komponiert hätte. Das heißt: in der frei atonalen Zeit komponiert Schönberg zwar „weltanschaulich-philosophisch", nicht jedoch jüdisch-religiös. Ob es einen Zusammenhang zwischen Zwölftontechnik und jüdisch-religiösem Denken gibt? Neben den jüdisch-religiösen gibt es auch christlich-religiöse Werke, die auch in der amerikanischen Zeit entstanden sind.

Die jüdisch-religiösen Werke sind alle vom Text her konzipiert. Am Anfang stand eine Theorie und nicht ein musikalischer Gedanke. Diese Art zu komponieren hat möglicherweise zum Misserfolg vieler Kompositionsansätze beigetragen.

Bei allen Texten werden bzw. sind die jüdisch-religiösen Themen so formuliert, dass sie zugleich in irgendeiner Weise künstlerische Bekenntnisse Schönbergs sind. (Auch wenn Schönberg dies im Falle von „Moses und Aron" leugnet.)

Zitierte Literatur (Moses und Aron)

Adorno, Theodor Wiesengrund (1959): Klangfiguren. Musikalische Schriften I. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Berg, Alban und andere (1912): Arnold Schönberg. München: Piper.

Brecht, Bertold (^{4}1967): Gesammelte Gedichte Band II. Frankfurt: Suhrkamp

Die Tora. In jüdischer Auslegung. Band II Schemot, Exodus, hg. Von W. Gunther Plaut. Autorisierte Übersetzung von Annette Böckler. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh 2000.

Goldmann, Christoph 1978): Kinder entdecken Gott mit Marc Chagall. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.

Jenkins, Simon (1990): Karten zur Bibel. Woltersdorf /Gießen: Brunnen Verlag.

Mäckelmann, Michael (1984): Arnold Schönberg und das Judentum: der Komponist und sein religiöses, nationales und politisches Selbstverständnis nach 1921. Hamburg: Verlag der Musikalienhandlung Karl Dieter Wagner. (= Hamburger Beiträge zur Musikwissenschaft, 28.)

Neher, André (^{4}1997): Moses. Reinbek : Rowohlt. 1. Auflage 1964 (= Bildmonographien rm 50094).

Reich, Willi (1968): Arnold Schönberg oder Der konservative Revolutionär. Wien: Fritz Molden Verlag.

Schmidt, Christian Martin (1988): Schönbergs Oper Moses und Aron: Analyse der diastematischen, formalen und musikdramatischen Komposition. Mainz: Schott.

Schönberg, Arnold (1911): Harmonielehre. Wien: Universal Edition (^{3}1922).

Schoenberg, Arnold (1950): Style an Idea. New York: Philosophical Library. (Deutsche Ausgabe stark erweitert bei Vojtech 1976).

Stein, Erwin (Hg.)(1958): Arnold Schoenberg. Ausgewählte Briefe. Mainz: Schott.

Vandenberg, Philipp (2001): Ramses der Große. Eine archäologische Biographie. Bergisch Gladbach: Bastei Lübbe.

Vojtech, Ivan (Hg.) (1976): Arnold Schönberg. Gesammelte Schriften 1. Stil und Gedanke. Aufsätze zur Musik. Frankfurt/Main: Fischer.

Wörner, Karl Heinrich (1959): Gotteswort und Magie: die Oper 'Moses und Aron' von Arnold Schönberg. Heidelberg: Lambert Schneider.

Inhalt der CD-ROM[3]

Im *Datenteil* enthält sie

- Power-Point-Präsentation Material SM 1 (assoziationen.ppt) und einen Set von historischen Landkarten (landkarten.ppt),
- Rollenkarten (rollenkarten.pdf),
- die Schülermaterialien mit Ausnahme der Rollenkarten (schuelermaterial.pdf).

Im *Audioteil*: alle Hörbeispiele.

[3] Wenden Sie sich an mailto:wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de, um einen Link zur Cloud der Uni Oldneburg zu erhalten, der es Ihnen ermöglicht, den Inhalt der CD-ROM kostenlos herunterzu laden.

Szene	*Hörbeispielbezeichnung*	*Fundort in der Partitur (Akt, Takt)*
Moses erschlägt...	**HB 01_sprechrh**	**I, 389-397**
Dornbuschakkorde	**HB 02_dornbusch**	**I, 1-7**
Moses Worte	**HB 03_einziger**	**I, 8-11**
Interpretationsvergleich der Mosesworte	**HB 04_boulez**	**I, 8-22**
	HB 05_solti	**I, 8-22**
	HB 06_rosbaud	**I, 8-22**
Arons Melodie	**HB 07_schliesset1**	**I, 523-533**
	HB 08_schliesset2	**I, 523-533**
Moses und Gott	**HB 09_mosesangst**	**I, 21-50**
	HB 10_mosesworte	**I, 21-50**
Moses und Aron treffen	**HB 11_grazioso**	**I, 98-122**
	HB 12_dialog	**I, 123-129; 148-162; 178-186; 234-243**
	HB 13_reinige	**I, 208-217**
Gottesvorstellung Volk	**HB 01_sprechrh**	**I, 389-397**
Auftritt Moses/Aron	**HB 14_auftritt**	**I, 419-442**
Fragen des Volkes	**HB 15_wo_ist_er**	**I, 489-498**
	HB 16_bleib_uns_fern	**I, 559-584**
	HB 17_allmächtiger	**I, 620-641**
Stab-Wunder	**HB 18_schlange**	**I, 629-683**
Die Mobilisierung	**HB 19_wunder**	**I, 684-709**
	HB 20_freiheit	**I, 817-832**
	HB 21_auserwählt	**I, 918-970**
Am Berg Sinai	**HB 22_unzufrieden**	**II, 62-82**
	HB 23_warten	**II, 43-307 Collage**
Weihe des Kalbes	**HB 24_orientalisch**	**II, 372-396**
	HB 25_schlaechter	**II, 419-453; 372-396**
Tanz ums Goldene Kalb	**HB 26_tanz1**	**II, 372-966 Collage**
Kurzer Tanz	**HB 27_tanz2**	**Ebenso mit II, 973 dazu**
Zu Mobilisierung	**HB 28_go_down**	**Go down Moses…**
Zu Mobilisierung	**HB 29_playback**	**Eigenproduktion**
Zu Mobilisierung	**HB 30_demo**	**Eigenproduktion**

Szenische Interpretation der Oper „Weiße Rose“

Vorwort

In produktionsbegleitenden Projekten – im Sinne von *Erlebnisraum Oper* – wurde bisher erfolgreich mit der Methode der Szenische Interpretation gearbeitet.[4] Durch Identifikation mit einer oder mehreren Protagonisten einer Oper erhalten Jugendliche die Möglichkeit ‚Verstrickungen‘ der Figuren aus einer Rollenperspektive zu erleben und zu reflektieren. So wird Oper nicht distanziert von außen betrachtet, sondern von innen heraus spielerisch – mit ihren Beziehungskonflikten, mit ihren historischen Bedingtheiten, mit ihren musikalisch-szenischen Ausdrucksfähigkeiten etc. – interpretiert.

Im Umgang mit der Kammeroper *Weiße Rose* gehen wir aufgrund der Struktur und Form des Librettos und der Musik einen anderen Weg. Die Kammeroper hat im ‚klassischen‘ Sinne keine Handlung und keine Figuren. Der Text hat einen eher poetisch/philosophischen Charakter und lässt deshalb viel Spielraum für Assoziationen und Interpretationen. Deswegen werden, oft in Anlehnung an die Methode der Szenischen Interpretation, umfangreiche handlungsorientierte Vorgehensweisen angeboten, sich mit der Musik und dem Text der Oper auseinanderzusetzen. Auf Einfühlungssequenzen wird vollständig verzichtet.

Markus Kosuch 21. April 1998

Vorbemerkung der Herausgeber

Die hier szenisch interpretierte *Weiße Rose* ist die zweite Oper dieses Namens von Udo Zimmermann. Sie wurde am 27.2.1986 in Hamburg uraufgeführt. Diese Aufführung liegt auch der CD bei ORFEO zugrunde, auf die sich die Hinweise im folgenden Text beziehen. Im Booklet dieser CD ist das vollständige Libretto von Wolfgang Willaschek abgedruckt. Eine Taschenpartitur ist bei Breitkopf & Härtel erschienen.

An einigen Stellen des Spielkonzepts werden Playbacks oder Loops verwendet, die aus Teilen des Originals zusammengestellt wurden. Diese Musikbeispiele können über einen QR-Code von www.isim-online.de heruntergeladen werden.

Das Titelbild und die Interlinearbilder entstammen dem Youtube-Video der Aufführung der Oper in Biel Solothrun 2016 (Bühnenbild und Kostüme: Hudda Chukri) sowie dem Trailer der Aufführung der Oper im Februar 2018 in Gera und im Dezember 2018 in Köln zum 75jährigen Gedenken an die Hinrichtung der Geschwister Scholl am 22.2.1943.

[4] Gekürztes Vorwort von 1998.

Überlegungen zum Spielkonzept

Die Oper im Zentrum

Die Oper (Libretto und Musik) steht stets im Zentrum aller Betrachtungen. Sie bildet den thematischen Fokus, so dass das ‚Fremde' im Mittelpunkt steht, dem es sich aus verschiedenen Perspektiven zu nähern gilt.

Vom ‚Abstrakten' zum ‚Konkreten'

Ein grundsätzliches Problem ergibt sich aus der Textstruktur des Librettos. In einer ‚klassischen' Oper gibt es Situationen, Handlungen, Dialoge und konkrete Figuren, die handeln oder/und sprechen. Der Interpretationsprozess läuft in der Regel deshalb von der konkreten Szene und den Figuren zu einer immer weitergehenden Abstraktionsebene. Man extrahiert im Interpretationsprozess die Charaktereigenschaften der Figur heraus oder versucht, aus einer Szene den Grundkonflikt herauszulesen.

Da das Libretto von Wolfgang Willaschek aber keine konkreten Situationen vorgibt, keine Dialoge besitzt und keine Handlung, sondern auf einem Text basiert, der eher poetischen Charakter hat und aus Briefen und Tagebuchaufzeichnungen montiert ist, sollte der Interpretationsprozess genau in die entgegengesetzte Richtung laufen; es besteht sonst die Gefahr, sich in der Abstraktion des Abstrakten zu verlieren und auf einer Metaebene zu scheitern.

Interpretationsprozeß *Weiße Rose*

Vom Abstrakten	➡	zum Konkreten
Gib Licht meinen Augen		A: Sag mal, hast du was? B: Nein, was soll ich den haben? A: Ich möchte dich verstehen, kannst du mir erklären warum du ..... gesagt hast? (als Beispiel: die Suche nach Verständigung)

Dieser Vorgang ist für den Interpretationsprozess von großer Bedeutung. Das Libretto ist zunächst nichts anderes als ein Text. Es ist nur durch die Geschichte (Historie) und den Umgang damit sehr stark aufgeladen, so dass mit dem Text nicht mehr fragend und suchend umgegangen wird, weil alles klar zu sein scheint. Es ist also wichtig, sich von den gewohnten Umgangsformen mit dem Thema ‚Nationalsozialismus' und ‚Widerstand' zu befreien, um überhaupt offen und fragend mit der Oper *Weiße Rose* umgehen zu können.

Spielkonzept

Intro – Begriffe zur Opernthematik sammeln

Als Einstieg in die Oper werden Assoziationen zu Begriffen rund um die Opernthematik gesammelt und dargestellt. In der Intro-Sequenz sollen die TN[5] von abstrakten Begriffen zu konkreten Situationen und Bildern gelangen.

Assoziationen

- Die Schüler/innen sitzen entspannt im Kreis.
- Der SL nennt folgende Begriffe: Mut, Tod, Würde, Glaube, Widerstehen, Ich, Schweigen, Erinnern, Illusion, Krieg, Gewissen, Fremdbestimmung, Nazis, nicht schweigen. Die TN sollen der Reihe nach einzeln ein Wort oder einen kurzen Satz sagen, den sie bei dem jeweiligen Begriff assoziieren.
- Begriffe und Assoziationen werden auf einer Wandtafel notiert.

Situations-Standbilder zu den Begriffen

- Es bilden sich Kleingruppen zu je 4 bis 6 TN.
- Jede Gruppe erhält 4 oder 5 Karten mit den Begriffen aus dem Assoziationsspiel, die nicht zu ähnlich sind.
- Die TN überlegen sich zu einem Begriff eine konkrete Situation und stellen diese in einem Standbild da; z.B. bei *Tod* eine Beerdigung oder eine Schießerei.
- Die TN präsentieren ihre Bilder.
- Die Beobachter beschreiben, was sie sehen.
- Sie können sich auch hinter eine Standbildfigur stellen und aussprechen, was diese Figur wohl gerade denkt (Hilfs-Ich).
- Die Beobachter erraten den Begriff.
- Die Standbilderbauer konkretisieren die Situation und nennen ggf. den Begriff.

[5] Um die Diktion des Stuttgarter Originals zu wahren, haben wir hier „TN“ belassen und nicht durch „Schüler/innen“ ersetzt. Dasselbe gilt im Falle der Abkürzung „SL“ für „Spielleiter/in“.

Szene 1a: Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen

Die Einstiegssequenz greift den Begriff ‚Schweigen' auf und gibt Anregungen, dazu Situationen zu assoziieren und mit Rhythmuspattern der Oper in Beziehung zu setzen.

Kurzszene improvisieren

Mit einem Satz experimentieren

Die TN gehen durch den Raum:

- Sie sprechen Sätze vor sich hin, die ihnen zum Stichwort ‚Schweigen' einfallen: Sprichwörter, Assoziationen, Befehle etc.
- STOPP! Auf einen Händeklatsch bleiben alle stehen und verstummen (Pause).
- Jeder TN wählt für sich einen Satz aus.
- Auf Zeichen gehen alle weiter und sprechen ihren Satz mehrfach hintereinander.
- STOPP! (Pause).
- Jeder TN überlegt sich eine Situation, in der der Satz gesprochen werden könnte.
- Weitergehen: Alle sprechen ihren Satz und stellen sich dabei die jeweilige Situation vor. Dabei können die TN auch untereinander Kontakt aufnehmen.

Die TN stehen im Kreis:

- Ein TN (= TN A) geht auf TN B zu und spricht den Satz *Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen* in einer Haltung, die der zuvor vorgestellten Situation entspricht. TN B reagiert mit einer Geste bzw. Haltung ohne zu sprechen.
- TN A geht zurück auf seinen Platz, TN B geht zu einem anderen TN C usw.

Reflexion:

Blitzlicht: Die TN erläutern, welche Situation sie sich vorgestellt und im Kreis vorgeführt haben.

Falls die Aufgabe, sich einen Satz zum Thema ‚Schweigen' selbst auszudenken zu schwierig ist, kann auch gemeinsam an einer Wandtafel eine Kollektion von Sätzen gesammelt werden, aus der sich die TN eine Satz aussuchen:

Schweigen ist Gold - Schweig bis man dich aufruft! - Schweig still! - Hier ist es totenstill - Der Angeklagte schweigt - Da schweigt es Sängers Höflichkeit - „Man braucht zwei Jahre um sprechen zu lernen und fünfzig um schweigen zu lernen" (Hemingway) - Zum Schweigen fehlen mir die Worte - Die Waffen schweigen - Der Rest ist Schweigen - „Wenn du geschwiegen hättest, wärest du ein Philosoph geblieben" (Boethius: si tacuisses philosophus mansisses) - Das Schweigen im Walde - Die schweigsame Braut - Er ist aber schweigsam - Bist du verschwiegen? - Er hält dicht - Halt den Schnabel! - Schweigepflicht des Arztes - ...

Kleingruppenarbeit

In Kleingruppen zu jeweils vier Personen werden Situation oder Alltagstätigkeiten nachgespielt, in der der Satz *Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen* gedacht wird. Der Satz selber wird von keinem der TN ausgesprochen.

Die TN erhalten ein Arbeitsblatt:

Erfindet eine Situation, in der der Satz *Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen* von den Spielern nur gedacht wird! (Tipp: Nehmt die erstbeste Situation, die euch einfällt. Sie muß nicht zum Text passen.)
Beantwortet die W-Fragen:

- Wo findet die Szene statt?
- Wer trifft aufeinander?
- Wann? Was tut ihr?
- Warum? ....

Deutet den Ort kurz mit ein paar Requisiten an.
Erfindet einen kurzen Dialog.
Spielt die Szene zunächst ohne den Satz mitzudenken.
Sprecht dann jedoch den Dialog in der Art, daß der Satz *Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen* sichtbar wird, ohne dass er gesprochen wird.

Präsentation

Die Kleingruppen präsentieren ihre Arbeitsergebnisse. Die Beobachter/innen versuchen die Situation zu erkennen und halten ihre Beobachtungen schriftlich fest.

Musikalisch-szenische Erweiterung

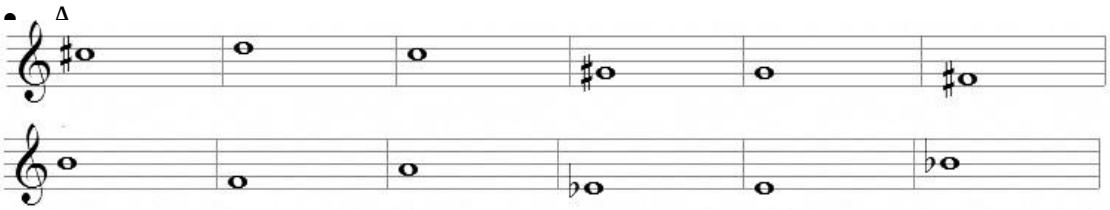
Alle stehen im Kreis und klatschen den Rhythmus im Call & Response:

Einige Freiwillige bilden eine Musikgruppe, erhalten Schlag- und andere Instrumente (z.B. Klavier) und üben den Rhythmus, wobei ein TN ‚dirigiert'. Die übrigen TN konstituieren die Kleingruppen von vorher neu und rekapitulieren ihre Szene.

Spielsequenz

- Die Kleingruppen proben alle gleichzeitig (!) ihre Szene, während die „Schläge" der Musikgruppe laut zu hören sind.
- Sie versuchen sich nur zu bewegen und zu sprechen, wenn ein ‚Schlag' der Musikgruppe erklingt.
- Nach der ‚Probe' führen die einzelnen Kleingruppen ihre Szene vor. Die Beobachter notieren auf dem Blatt, auf dem schon die früheren Beobachtungen notiert worden sind, was ihnen auffällt.

Reflexion



Beobachtungen werden zusammengetragen und diskutiert. Wie hat die Musik die szenische Darstellung verändert?

- Die Musik von Udo Zimmermann wird eingespielt (CD Track 1, 0:00 - 1:10). Die Eindrücke der TN werden gesammelt. Diskutiert die Wirkung von Pausen in der Musik!
- Abschließend wird über die Bedeutungsmöglichkeiten von Schweigen gesprochen. Können sich die TN auf eine Interpretation auf eine Bedeutung des Satzes *Tief unter uns kein Schrei, nur Schweigen, schweigen, schweigen* einigen?

Szene 1b: Gib Licht meinen Augen

In dieser Sequenz experimentieren die Schüler/Schülerinnen mit den Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme. Dabei arbeiten sie mit einem Satz aus der zweiten Szene: *Gib Licht meinen Augen oder ich entschlafe des Todes.* Im weiteren Verlauf experimentieren sie mit der 12-Ton-Reihe aus der ersten Szene.

Experimentieren mit einer Zwölfton-Reihe

Vorbereitung

Die Lerngruppe steht im Kreis und klatschen gemeinsam einen gleichmäßigen Rhythmus in Vierteln. Der Klatsch geht rum: Jede/r einzelne übernimmt eine Viertel. Dann spricht er oder sie die Zahl zum Klatschen.

Der Text ‚Gib Licht...' (CD track 1, ab 1:11) mit 12 Silben wird im selben Rhythmus gemeinsam gesprochen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Gib Licht mei-nen Au-gen o-der ich ent-schla-fe

Wie beim Klatschen übernimmt anschließend jeder TN eine Silbe des Textes.

Sprechen in Extremen

Nun soll der Text nicht mehr im gleichmäßigen Rhythmus gesprochen, sondern jede Silbe soll im Kontrast zur vorherigen Silbe artikuliert werden. Extreme sind: laut-leise, schnell-langsam, hoch-tief, geschrien-geflüstert, gesungen-gesprochen, gedehnt-verkürzt, auf einem Ton-auf vielen Tönen. Im Verlaufe des Spiels mit dem Satz sollen die Silben immer extremer werden.

Möglichkeiten der Kontraste können von den Schülern/Schülerinnen oder vom SL eingebracht werden.

Die Zwölftonreihe

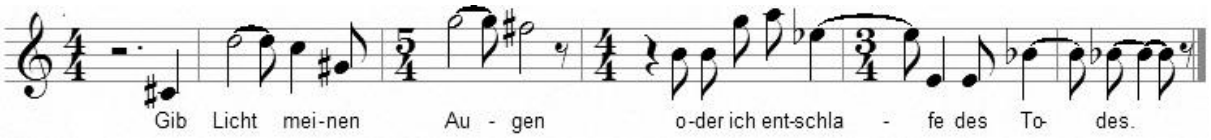
Jeder Teilnehmende bekommt einen Ton der Zwölftonreihe (cis,d,c,gis,g,fis,h,f,a,es,e,b).

- Wenn es zwölf Instrumentalisten in der Gruppe gibt, bekommt jeder einen Ton in der Reihenfolge der Reihe.
- Zu jedem Instrumentalisten gesellt sich ein Sänger, so dass 12 Kleingruppen entstehen, die gemeinsam weiterhin den Kreis bilden.
- Ohne Instrumentalisten werden die Töne an 12 Kleingruppen verteilt. Sie werden dann vom SL am Klavier gespielt.
- Die Reihe ‚wandert'.

Wenn sich alle Kleingruppen ihrer Töne sicher sind, kann jetzt mit der 12-Tonreihe experimentiert werden. Die Reihe kann vorwärts und rückwärts laufen. Sie kann bei unterschiedlichen Tönen beginnen und auch da vorwärts und rückwärts laufen, die Reihenfolge sollte aber ansonsten nicht geändert werden.

Zwölftonreihe mit Text

Wenn sich die Gruppe sicher ist, kann der Text „Gib Licht..." mit den Tönen kombiniert werden. Ein Teil der Gruppe wird dabei zu Zuhörern, um Beobachtungen zur Wirkung des Textes zu notieren. Der Text läuft mit den Tönen im Kreis. - Im nächsten Schritt kann auf der jeweiligen Tonhöhe mit unterschiedlichen Ausdrucksparametern experimentiert werden. Der Ton



mit der Silbe/dem Wort kann schnell, langsam, laut, leise vorgetragen werden.

Reflexionsgespräch

- Erfahrungsbezogen: Wie war es, sich stimmlich so extrem zu äußern?
- Wirkungsbezogen: Welche Effekte, Wirkungen entstehen? Welche Emotionen entstehen bei den Zuhörern? Welche Bedeutung bekommt der Text?
- TN hören die Passage „Gib Licht..." aus der Oper (CD track 1, ab 1:11). Anhand der Noten wird erläutert, warum aufgrund der Oktavversetzungen die Zwölftonreihe nicht heraus zu hören ist. Warum hat der Komponist das gemacht?
- Ist der Textinhalt nachvollziehbar?

Bedeutungs-Rekonstruktion

Mit den beiden Spiel-Sequenzen wurde der Szenentext und damit die erste Szene dekonstruiert, es wurde mit Verfremdungseffekten experimentiert. Vor diesem Hintergrund kann auch eine Rekonstruktion stattfinden: ein Blick auf die Gesamtkonzeption der Oper.

Auch wenn die Szenen der Oper ein literarisch-politisch-philosophisches Panoptikum darstellen und keine explizite Handlung enthalten, so ist doch die Tatsache, dass die beiden Protagonisten sich in einer Gefängniszelle kurz vor ihrem Tod befinden, der stillschweigende Hintergrund der Szenentexte. Diese Texte spiegeln die Gedanken und Bilder wider, die mutmaßlich den Geschwistern Scholl angesichts ihres Todes durch den Kopf gegangen sind. Die erste und 15. Szene bilden den Rahmen dieser Sammlung von Gedanken. In diesen beiden Handlungsfolgen wird derselbe Text und dasselbe musikalische Material verwendet. Die 16. Szene steht außerhalb dieses Rahmens der Reflexion: sie wendet das „Schweigen...“ in den Aufruf „Schweiget nicht!“ und die Todesmetaphorik von „Gib Licht...“ in die fast lakonische Frage, mit welchen Techniken die Hinrichtung ausgeführt werden wird.

Die Eingangspassage der Oper und ersten Szene mit ‚Schweigen‘ ist hier zunächst explizit auf die Situation im Gefängnis bezogen, während die Passage mit „Gib Licht...“ die Sprache der Bibel assoziieren lässt. Wie bei der szenischen Interpretation der 15. Szene erarbeitet werden soll, steht der 13. Psalm des Alten Testaments Pate für diesen Text: der Hilferuf einer Person, die sich ‚von Gott verlassen‘ wähnt. Konkret jedoch wird hier nicht die Bibel, sondern es werden Worte der gerade mal 20jährigen Sophie Scholl zitiert. Kurz nach dem Abitur und während eines Arbeitsdienstes als Kindergärtnerin schreibt sie in ihr Tagebuch:

Tagebuch von Sophie Scholl 12. Dezember 1941

Gib Licht meinen Augen, oder ich entschlafe des Todes, und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr.
Ich will mich an ihn klammern, und wenn alles versinkt, so ist nur er, wie schrecklich, wenn er einem fern ist. Ich kann es nicht, Gedanken nüchtern aufzeichnen, dass alles, was ich früher besaß, das kritische Sehen, ist mir verloren gegangen. Bloß meine Seele hat Hunger, o das will kein Buch mehr stillen. Der Zugang zu dem Leben der Bücher bleibt mir versperrt, nur die Natur ist es, die mir Nahrung gibt, Himmel und Stern, die stille Erde.
Wenn ich jemand sehr liebe, das merke ich eben, dann kann ich nichts besseres tun als ihn in mein Gebet einschließen.

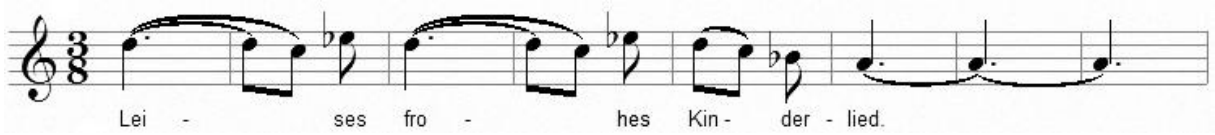
- Nimmt der Text *Gib Licht meinen Augen, oder ich entschlafe des Todes, und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr* eine andere Bedeutung an, wenn man die Tagebuchaufzeichnung kennt und berücksichtigt?
- Können sich Jugendliche überhaupt vorstellen, dass eine 20jährige junge Frau eine solche Tagebuchaufzeichnung macht?
- Inwiefern hat die Passage „Gib Licht...“, die im Tagebuch steht, etwas mit der Situation im Todes-Gefängnis zu tun, die 13 Monate später liegt?

Szene 5 Sie fahren in den Tod und singen noch, und singen, singen...

In dieser Sequenz nehmen die TN musikalische Haltungen ein und kommentieren den Szenentext über eine Melodie und das Leierkasten-Rondo.

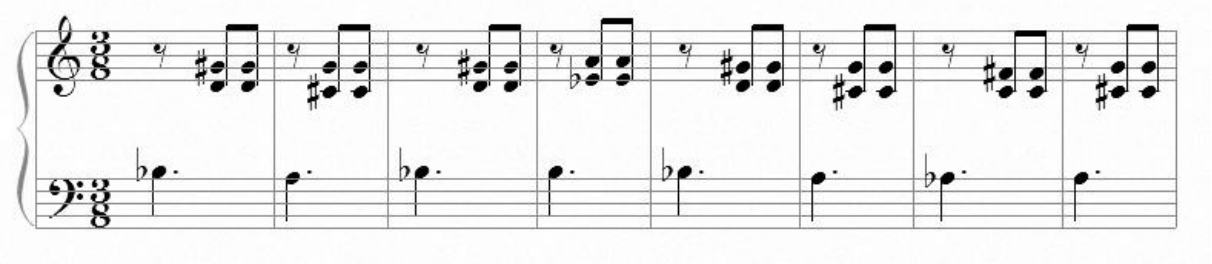
Einstudieren des musikalischen Materials

Die Schüler/innen gehen durch den Raum und sprechen den Satz *Leises frohes Kinderlied*.



Der SL singt im Anschluss die kurze Phrase vor und die anderen singen nach (CD track 5, ab 0:35).

Währenddessen studiert eine Gruppe von Instrumentalisten das achtttaktige Motiv des Leier-



kasten-Rondos (in einem Nebenraum) ein.

Experimentieren mit Spiel- und Singhaltungen

Die Instrumentalgruppe steht der Gesangsgruppe gegenüber. Gegenseitig geben sich die Gruppen jeweils einen Gestus vor, in der die Phrase gesungen oder das Rondo-Motiv musiziert werden soll.

Kommentieren des Textes mit Sing- und Spielhaltungen

Es bilden sich Kleingruppen (jeweils aus Sängern oder Instrumentalisten). Die Schüler/innen experimentieren mit unterschiedlichen musikalischen Parametern, in denen man singen oder musizieren kann; z.B. die Melodie verfremden (unrein), staccato singen, in unterschiedlichen Tempi, schreien, flüstern etc. oder das Rondo vom Rhythmus beibehalten, aber andere Töne spielen, etc.

Musikalisch begleitetes szenisches Lesen

Der Szenentext wird von SL in Abschnitten (siehe Tabelle) vorgelesen. Die Kleingruppen „kommentieren“ spontan mit dem zuvor erprobten Material jeden Abschnitt.

Sophie:	Wo fahren die Wagen hin?
Hans:	In den Himmel, sie fahren in den Himmel.
Sophie:	Und Kinder steigen singend ein - in den Wagen.
Hans:	.....in den Himmel.
Sophie (0:35):	Leises frohes Kinderlied
	Leises frohes Himmelslied.
	Leises frohes Sterbelied.
	Sie weinen nicht,
	sie schreien nicht,
	sie lächeln in den Wind.
	Kinder, lächelnde Kinder.
	Nicht Abschied nehmen,
	wir spielen morgen weiter.
Hans (2:42):	Der Mond scheint, die Straße ist leer.
	Der Mond scheint, ein Mensch flieht.
Sophie:	Nicht Abschied nehmen.
	Wir spielen morgen weiter,
	spielen morgen weiter.
Hans:	Der Mond scheint, ein Mensch fällt.
	Der Mond scheint, ein Mensch erlischt.
Sophie:	Leises frohes Kinderlied.
	Leises frohes Himmelslied.
	Leises frohes Sterbelied.
	Sie fahren in den Tod und singen noch, sin-.....
Hans:	Der Mond scheint, die Straße ist leer.
	Ein Totengesicht, eine Wasserlache.....
	Der Mond scheint.
	Der Mond.....

Reflexion

- Erfahrungsbezogenes Feedback.
- Gab es eine Entwicklung in der Szene, in den Kommentaren?
- Die Schüler/innen hören sich die Musik zur Szene 5 an (CD track 5, Dauer 7:58).
- Sie tauschen sich über die Eindrücke aus.
- Welche musikalischen Mittel benutzt Zimmermann?
- Inwiefern kommentiert Zimmermann die Szene oder illustriert sie?
- Wie kommunizieren Sophie und Hans miteinander: hören sie aufeinander, regaieren sie aufeinander, reden sie aneinander vorbei, sinnieren sie vor sich hin...?

Rekonstruktion der Szene

Die Szene bezieht sich auf zwei Quellen: einerseits einen Bericht von Inge Scholl in dem Buch *Die Weiße Rose* (1955) und andererseits auf ein Gedicht des polnischen Lyrikers Tadeusz Rozewicz (1921-2014).

Inge Scholl[6] (S. 56) berichtet:

> Ab und zu erhielt Mutter Besuch von ihren früheren Freundinnen, den Diakonieschwestern aus Schwäbisch-Hall. Dort war eine große Heilanstalt für geisteskranke Kinder. Eines Tages kam wieder eine der Schwestern; sie war traurig und verzagt, und wir wußten nicht, wie wir ihr helfen konnten. Schließlich erzählte sie den Grund ihres Kummers. Ihre Schützlinge wurden seit einiger Zeit truppweise von Lastwagen der SS abgeholt und vergast. Nachdem die ersten Trüppchen von ihrer geheimnisvollen Fahrt nicht wiederkehrten, ging eine merkwürdige Unruhe durch die Kinder in der Anstalt. „Wo fahren die Wagen hin, Tante?" - „Sie fahren in den Himmel", antworteten die Schwestern in ihrer ohnmächtigen Ratlosigkeit. Von da an stiegen die Kinder singend in die fremden Wagen.

Neue Züricher Zeitung 24.4.2014: Nachruf auf Tadeusz Rozwewicz

> Immer wieder unterstrich Różewicz, dass der Beruf eines Dichters nach dem Krieg unmöglich geworden sei: „Es gibt keine Poesie. Ich habe jahrelang Gedichte geschrieben. Habe ich Poesie geschaffen? Immer dieser in mir nistende Widerspruch. Seit 1945. Ich wollte zur Poesie gelangen und vor der Poesie flüchten. Die Poesie zerstören und die Poesie aufbauen." Wie ein Text trotz diesem inneren Widerspruch überhaupt entstehen kann, hat Różewicz in einer kurzen autobiografischen Notiz beschrieben. 1948 traf er auf einem Kongress den jungen Schriftsteller Tadeusz Borowski, der als Lagerinsasse Auschwitz und Dachau überlebt hatte. Borowski fragte ihn, ob man in neuen Gedichten noch Wendungen gebrauchen könne wie ‚der Mond scheint'. Różewicz liess es auf den Versuch ankommen und verfasste ein Gedicht, in dem die romantische Weltsicht nicht einmal mehr als literarisches Zitat über eine Daseinsberechtigung verfügt:
>
> | | | |
> |---|---|---|
> | Der Mond scheint | der Mond scheint | der Mond scheint |
> | die Straße ist leer | der Mensch fällt | die Straße ist leer |
> | der Mond scheint | der Mensch erlischt | ein Totengesicht |
> | ein Mensch flieht | der Mond scheint | eine Wasserlache. |

Unter Zuhilfenahme des zuvor erarbeiteten (musikalischen) Materials soll die Szene in zwei Versionen rekonstruiert werden:

- Hans und Sophie reden jeder für sich, nehmen keinen Bezug aufeinander.
- Hans und Sophie reagieren aufeinander, indem sie die jeweiligen Texte auf ihre (gemeinsame) Situation im Gefängnis beziehen.

[6] Siehe Literaturverzeichnis.

Zwei Möglichkeiten das Kinderlied zu singen wurden auch in verschiedenen Inszenierungen realisiert: in Gera (jeder für sich), in Köln (gemeinsam).

Szene 6 Wir haben eine Mauer aufgebaut

Inhalt: In dieser Sequenz experimentieren die TN mit den Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme. Zugrunde liegt ein Clusterklang. Dabei arbeiten sie mit dem Satz: *Wir haben eine Mauer aufgebaut. Tag für Tag, Nacht für Nacht, Wort für Wort bis zum Schweigen.*

Szenisches Lesen

- Die Schüler/innen sitzen im Kreis. Jeder TN erhält den Szenentext (Kasten).
- Jede/r liest eine Zeile in einem selbstgewählten Ausdruck, der auch stark verfremdend sein kann und soll.
- Der SL gibt einen gemeinsamen Grundgestus vor, in dem die Lerngruppe den Text Satz für Satz lesen soll.
- Die TN machen Vorschläge, wie der Text gelesen werden kann: cool, wie Humphry Borgart, verzweifelt, betrunken, voller Stolz etc..

Hans:	Wir haben eine Mauer aufgebaut Tag für Tag. Nacht für Nacht, Wort für Wort bis zum Schweigen. Eingemauert mit eigenen Händen verdursten wir. Wir hören, wie nebenan das andere sich bewegt, hören Seufzer, Rufe um Hilfe und Weinen, Weinen, bitterliches Weinen. Aber wir schweigen. Tag für Tag. Nacht für Nacht. Wort für Wort. Bis zur unendlichen Stille, zur unendlichen Stille.

Musikalisches Experimentieren mit einem Satz.

Die Schüler/innen gehen durch den Raum und summen einen beliebigen Ton. Es entsteht ein Cluster. Jede/r soll im eigenen Rhythmus nachatmen, so dass ein Klang im Raum stehen bleibt. Nach und nach wird der Klang lauter. Die TN sollen extreme Tonhöhen oder -tiefen ausprobieren. Das Ergebnis ist ein „Clusterklang“, den sich die Lerngruppe merken soll.

- Alle gehen durch den Raum, auf Klatsch sprechen alle den Satz *Wir haben eine Mauer aufgebaut. Tag für Tag, Nacht für Nacht, Wort für Wort bis zum Schweigen* gleichzeitig.
- Bei einem Pfiff summen alle einen Clusterklang.
- Klatsch: die TN singen den Satz in einem Gestus, der ihnen angemessen vorkommt.
- Pfiff: Der Cluster wird erneut gesungen
- Klatsch: die Schüler/innen singen mit demselben Ausdruck wie vorher, nur ganz leise.
- Pfiff: Der Cluster wird erneut gesungen

- Klatsch: Cluster bleibt im Raum, einzelne Schüler/innen probieren ihre Version aus.

Erweiterung: Szenisch-musikalisches Experimentieren

- Gleiches Vorgehen wie vorher (Klatsch - Pfiff).
- Die Lerngruppe soll sich eine Alltagstätigkeit ausdenken, der sie nachgeht (Schuhe putzen, Fenster putzen, Zähne putzen, sich anziehen, eine Zeitung lesen, Dauerlauf machen, ...).
- Während die TN jetzt zwischen Cluster-Singen und musikalischen Textexperimenten wechseln, gehen alle ihrer Tätigkeit nach.

Reflexion

Erfahrungsbezogenes Feedback

- Die Lerngruppe tauscht sich über ihre Erfahrungen aus.
- Aus der eigenen Perspektive soll berichtet werden, welche Versionen sie passend fanden und warum.
- Welche Unterschiede gab es zwischen dem Experimentieren im Gehen und während der Alltagstätigkeit?

Inhaltliche Reflexion

- Wie kann solch eine Szene vertont werden? Was erwartet Ihr von der Musik? (Kurze schriftliche Antworten.)
- Die Schüler/innen hören die Szene mit geschlossenen Augen (CD track 5, Dauer 4:46).
- Im Rundgespräch tauschen sich die TN über ihre Hörerfahrungen aus und vergleichen sie mit ihren Erwartungen.
- Diskutiert die verschiedenen Bedeutungen von ‚Mauer': die konkrete Gefängnismauer und die Mauern zwischen Menschen, wie sie das im Szenentext zitierte Gedicht meint!

Tadeusz Rozewicz[7]: Mauer

Diese mauer die wir gemeinsam bauten tag für tag wort für wort bis zum schweigen diese mauer schlagen wir nicht durch	eingemauert mit eigenen händen verdursten wir wir hören wie nebenan das andere sich bewegt hören seufzer rufen um hilfe	sogar unsre tränen fliehen nach innen.

[7] Zum Dichter Rozewicz siehe Dokument am Ende von Szene 5.

Die Gefängnismauer (Kölner Inszenierung 2018/19).

Szene 7 Die Tür schlägt zu, die Tür schlägt zu

In dieser Sequenz gehen die Schüler/innen mit der Form des Melodramas um. Über verschiedene Verfremdungsverfahren wird der Text in unterschiedliche Kontexte gestellt und damit in seiner Bedeutung verändert.

Sophie: Die Tür, die Tür schlägt zu...

Nur noch ein winziger Spalt.
Die dunkle Wand vor mir.
So oft saß ich in dieser Dunkelheit,
und jetzt erschrecke ich vor ihr.
Hände greifen, würgen, drücken.
Schatten kommen auf mich zu.
Waren da Schritte?
Verharrn an der Tür meiner Zelle Schritte?
Lauf weg, lauf weg!
Die Tür, die Tür schlägt zu.
Das Licht erlöscht, nur noch ein winziger Spalt.
Lauf weg, lauf weg!
Schritte, Schritte, näher, immer näher,
kommt mich zu holen, kommt doch, so kommt doch!!!

Szenisches Lesen:

- Die Schüler/innen sitzen im Kreis.
- Sie erhalten den Text zur Szene 7 (Kasten).
- Nacheinander liest jede/r eine Textzeile.
- Im Wechsel gibt ein TN einen Gestus vor und der andere spricht die nächste Textzeile in diesem Gestus. (A=Gestus vorgeben, B= im Gestus lesen) A und B wechseln sich ab.

Arbeit in Kleingruppen

Es werden Kleingruppen gebildet zu je 3 oder 4 Teilnehmenden. Arbeitsanweisung je Gruppe:

Gruppe A
Legt einen Gestus fest in dem jeder Satz gesprochen werden soll. Dieser Gestus muß nicht zum Text passen, er kann ihn auch verfremden (aggressiv, bedrückt, cholerisch, dynamisch, fröhlich, geil, heiter, ironisch, jammernd, keifend, liebevoll, mutig, neurotisch, pastoral, gequält, resolut, siegesbewußt, verträumt, unterwürfig, verklemmt, wütend, zickig).
Lest den Text in dem von euch festgelegten Gestus.

Gruppe B
Erfindet szenische Vorgäne/Tätigkeiten oder Handlungen (auf den Stuhl steigen, sich die Zähne putzen, auf einem Bein hüpfen, einen Apfel schälen) zu den einzelnen Sätzen. Diese Vorgänge können den Text auch verfremden. Probiert verschiedene Variationen aus, bevor ihr euch festlegt.

Gruppe C
Legt eine Haltung fest (gebückt, aufrecht, verkrampft, stolz ...) für jeden Satz des Textes. Probiert verschiedene Möglichkeiten aus, bevor ihr euch festlegt. Ein Spieler nimmt die Haltunge ein, ein anderer liest den Text neutral vor.

Gruppe D
Schreibt einen Kommentar zu der jeweiligen Textzeile. Dieser Kommentar kann eine Frage, eine Aussage oder ein Befehl sein. Er kann den Text kontrastieren, ironisieren oder konkretisieren. Lest jede Zeile neu, ohne Bezug zur nächsten. In einem zweiten Durchgang könnt ihr einen Bezug zwischen den Zeilen herstellen.
Z.B. Die Tür, die Tür schlägt zu (*Können die nicht mal einen Türstopper anbringen. Habe ich meinen Schlüssel dabei? Oh, Gott, ich habe meinen Schlüssel verloren.)*
Nur noch ein winziger Spalt *(Bin neugierig, was dahinter ist)*

[**Gruppe E**
Erfindet einen Sprechtext für eine konkrete Situation. Der vorliegende Text ist der Gedankentext, also das, was die Person in der Szene denkt.]

Präsentation

- Die Gruppen präsentieren zunächst nacheinander ihre Arbeitsergebnisse. Der Text wird bei den Gruppen B - D von außen neutral gelesen.
- In einem zweiten Durchgang wird das Playback (Download mittels QR-Code rechts) dazu eingespielt .
- Dann werden die unterschiedlichen Arbeitsergebnisse miteinander kombiniert.
- Gruppe B und C stehen auf der Spielfläche, Gruppe A liest den Text von außen, Gruppe D gibt die textlichen Kommentare von außen.

Reflexion

- Welche Beobachtungen wurden gemacht?
- Wie hat sich der Text und sein Inhalt verändert?
- In welcher Situation befindet sich die Person?
- Wie kann man die Person beschreiben, die in dieser Szene agiert?
- Welche Vorstellungen existieren von Gefangenschaft?
- Ist Gefangenschaft nur in Gefängnissen vorstellbar oder gibt es noch andere Arten von Gefangenschaft?
- Worin können sich die TN vorstellen, gefangen zu sein?
- Kennen die TN Situationen, in denen sie sich bedrängt und gefangen fühlen?

Gemeinsames Arbeitsblatt für Gruppen A bis E:

Schreibt euer Ergebnis jeweils über den Satz.

Die Tür, die Tür schlägt zu ...

Nur noch ein winziger Spalt.

Die dunkle Wand vor mir.

So oft saß ich in dieser Dunkelheit.

Und jetzt erschrecke ich vor ihr.

Hände greifen, würgen, drücken.

Schatten kommen auf mich zu.

Waren da Schritte?

Verharren an der Tür meiner Zelle Schritte?

Lauf weg, lauf weg!

Die Tür, die Tür schlägt zu.

Das Licht erlöscht, nur noch ein winziger Spalt.

Lauf weg, lauf weg!

Schritte, Schritte näher, immer näher,

kommt mich zu holen, kommt doch, so kommt doch!!!

Vertiefung

Nach dem Reflexionsgespräch und den Experimenten wird nun in drei Gruppen an der Umsetzung des Textes gearbeitet. Jede Kleingruppe wählt sich eine der folgenden Situationen für ‚Gefangensein' aus:

- Eine Person steht vor einer Entscheidung, die schnell getroffen werden muss und die über die weitere Lebenssituation entscheidet. Diese Entscheidung fällt ihr schwer.
- Eine Person hat im Treppenhaus ihren Haustürschlüssel verloren. Sie hat Angst, ein anderer könnte den Schlüssel finden und in die Wohnung eindringen.

- Jemand hat Angst mit einer Arbeit (kochen, Hausaufgaben) nicht fertig zu werden, muß aber damit fertig werden und beginnt ganz viel zu tun, muß es schaffen und alles wird immer chaotischer.
- Alptraum: Wegrennen wollen und nicht können, in einen nie endenden Abgrund fallen.
- Gefangensein in einer Beziehung/Liebesbeziehung. Man spricht miteinander und kann sich nicht verstehen.
- Eine Gruppe, niemand sagt etwas. Jeder will raus und kann nicht.
- Zwei sich fremde Personen fahren zusammen Aufzug. Das Schweigen ist unerträglich.
- Eine Person hat bereits im Behandlungsstuhl des Zahnarztes Platz genommen und wartet, dass der Arzt jeden Augenblick durch die geöffnete Tür eintritt.
- Eine Person möchte sich einmal ganz anders verhalten, als es für sie bisher typisch ist, traut sich aber nicht.

Die Kleingruppen erarbeiten eine szenische Darstellung ihrer Szene unter Verwendung des Szenentextes, wobei die verschiedenen Aspekte der Szene (Haltung, Tätigkeit/Handlung, Gestus und gedanklicher Kommentar) mit in das szenische Spiel einfließen sollten. Die Präsentation erfolgt zunächst ohne Musik, anschließend zum Playback (QR-Code oben).

Abschlußreflexion

- Die Quellentexte werden gelesen.
- Ist die Situation von Sophie Scholl im Gefängnis für die Schüler/innen vorstellbar? Wenn ja, wie, wenn nein, woran liegt das?

Else Gebel (Mitgefangene von Sophie Scholl)[8]:

[Ich] werde zu Dir reinverlegt. Wieder sind wir kurze Zeit allein. Du hast dich auf das Bett gelegt und fragst, wie lange ich schon in Haft sei und wie ich es hier hätte. Gleich erzählst du mir, daß du wohl ein schwerer Fall seiest und mit nichts Gutem zu rechnen hättest. Ich rate Dir noch, ja nichts einzugestehen, wovon sie keine Beweise hätten. „Ja, das habe ich bis jetzt auf der Uni und bei der kurzen Vernehmung in der Gestapo getan“, gibst Du mir zurück, „aber es ist da noch so manches, was sie finden können.“ Schritte nähern sich der Zellentür, Du wirst zur Vernehmung geholt, ...

Dietrich Bonhoeffer: Vergangenheit (Bonhoeffer 1998, S. 568)

Du gingst, geliebtes Glück und schwer geliebter Schmerz.
Wie nenn’ ich dich? Not, Leben, Seligkeit,
Teil meiner selbst, mein Herz, - Vergangenheit?
Es fiel die Tür ins Schloß,
ich höre deine Schritte langsam sich entfernen und verhallen.
Was bleibt mir? Freude, Qual, Verlangen?
Ich weiß nur dies: du gingst - und alles ist vergangen.
(...)

[8] Zitiert nach Hanser 1982, S. 277.

Szene 13: Nicht abseits stehen, weil es abseits kein Glück gibt ...

In dieser Sequenz geht es um eine Auseinandersetzung mit dem Satz *Nicht abseits stehen, weil es abseits kein Glück gibt.* Methodisch wird vor allem mit schriftlichen Assoziationen gearbeitet.

Die Schüler/innen sollen nicht zu eng sitzen (möglichst Einzeltische). Der Raum muss am Ende genug Platz bieten, um Skulpturen bauen zu können. Tafel oder Wandzeitung muss vorhanden sein.

Einzelarbeit

TN werden in zwei Gruppen eingeteilt und erhalten Arbeitsaufträge:

Jeder TN der Gruppe 1 soll zum Thema ‚abseits stehen' eine Schnellschrift verfassen. Schnellschrift bedeutet: man schreibt assoziativ und sehr schnell (d.h. ohne groß nachzudenken) auf, was einem zum Stichwort einfällt: einzelne Worte, kurze Sätze etc. Wichtig ist, den Schreibfluss nicht zu unterbrechen, sondern wirklich alles aufzuschreiben, was einem im Kopf herumgeht (u.U. auch „mir fällt nichts ein, wie ist das doof").

Jeder TN der Gruppe 2 soll auf einem Blatt alle Lügen und auf einem anderen Blatt alle Wahrheiten zum Thema ‚Glück' aufschreiben. Auch dies soll dies schnell und assoziativ geschehen.

Allen TN wird mitgeteilt, dass die Ergebnisse ihrer Niederschrift nicht veröffentlicht werden. Arbeitszeit fünf Minuten.

Nach fünf Minuten bekommen alle Schüler/innen den Auftrag, auf der Grundlage ihrer Assoziationen einen Text von maximal einer halben Seite zu ihrem jeweiligen Thema „abseit stehen" bzw. „Glück" zu verfassen. Der erste und der letzte Satz sollen dabei identisch sein.

Präsentation

Die Einzelarbeiten werden anschließend präsentiert. Dabei gilt das Prinzip der Freiwilligkeit: niemand muss etwas vortragen. Die jeweiligen Vorträge werden nicht kommentiert oder diskutiert. Es empfiehlt sich, dass die TN für ihre Präsentation aufstehen.

Gruppenassoziation

In die Mitte einer Wandzeitung oder Tafel schreibt SL den Satz: *Nicht abseits stehen, weil es abseits kein Glück gibt*. Die Schüler/innen werden aufgefordert, Einfälle zu diesem Satz ebenfalls auf die Wandzeitung zu schreiben. Sie können ihren jeweiligen Beitrag kommentieren, müssen dies aber nicht tun.

Standbild erstellen

Anschließend werden die Schüler/innen aufgefordert, sich in Gruppen zu jeweils vier Personen aufzuteilen, und den Satz *Nicht abseits stehen, weil es abseits kein Glück gibt* in einem Standbild darzustellen. Diese werden gemeinsam bearbeitet, szenisch kommentiert etc. (Hilfs-Ich, Befragung, kommentierter Umbau etc.).

Reflexion und Abschluß

Vor der Reflexionsrunde hören TN die Musik zur 13. Szene (CD, track 13, Dauer 3:11).

Sophie: Mutter, Mutter!
Gelt Sophie, Jesus.....
Müde leere Augen.
Letzte stumme Worte, tonlos.
Wer wird sie trösten? Wer wird sie trösten?

Hans: Der enge, graue Raum.
Ganz nah bei mir mein Vater.
Denkt er an mich?
Jetzt kann ich seine Worte hören.
Nicht abseits stehn, weil es abseits kein Glück gibt.
Weil es ohne Wahrheit kein Glück gibt.

Sophie: Gelt Sophie, Jesus.....
Aber auch du, Mutter.....
aber auch du.....

- Welche dramaturgische Bedeutung hat der Wechsel von Sprechen, Melodram und Musik?
- Im Abschlussgespräch können sich alle nochmals zu dem Zentralsatz, aber auch zum eigenen Erleben mit den unterschiedlichen Methoden äußern.

Inge Scholl (Scholl 1982, S. 82):

Das war in diesen Tagen ihr großer Kummer gewesen, ob die Mutter den Tod gleich zweier Kinder ertragen würde. Aber nun, da sie so tapfer und gut bei ihr stand, war Sophie wie erlöst. Noch einmal sagte die Mutter, um irgendeinen Halt anzudeuten: „Gelt, Sophie: Jesus." Ernst, fest und fast befehlend gab Sophie zurück. „Ja, aber du auch." Dann ging auch sie - frei, furchtlos, gelassen.

Hans Scholl (an Rose Nägel, 28. 10. 1941)[9]:

Dieser Krieg ist (wie alle bedeutenden Kriege) seinem eigentlichen Wesen nach ein geistiger; mir ist, als wäre manchmal mein kleines Gehirn das Schlachtfeld für alle diese Kämpfe. Ich kann nicht abseits stehen, weil es für mich abseits kein Glück gibt, weil es ohne Wahrheit kein Glück gibt - und dieser Krieg ist im Grunde ein Krieg um die Wahrheit. Alle falschen Throne müssen erst zersplittern, dies ist das Schmerzliche, um das Echte unverfälscht erscheinen zu lassen. Ich meine dies nicht politisch, sondern persönlich, geistig. Ich bin vor die Wahl gestellt worden.

[9] Aus Jens 1984, S. 67.

Szene 15: Und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr.

In dieser Sequenz wird ein Psalm, der im Textbuch andeutungsweise zitiert wird, szenisch interpretiert werden. Anschließend wird diese Interpretation mit der Opernszene konfrontiert.

Textbuch der Szene 15	**Psalm 13**
Sophie: Gib Licht meinen Augen, oder ich entschlafe des Todes und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr. Hans: Mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr, Sophie: Gib Licht meinen Augen, oder ich entschlafe. Und mein Feind könnte sagen, über den ward ich Herr. Hans: Über den ward ich Herr.	(1) Wie lange noch, Herr, vergißt du mich ganz? / (2) Wie lange noch verbirgst du dein Gesicht vor mir?/ Wie lange noch muß ich Schmerzen ertragen in meiner Seele,/ in meinem Herzen Kummer Tag für Tag?/ Wie lange noch darf mein Feind über mich triumphieren?/ (3) Blick doch her, erhör mich, Herr, mein Gott,/ erleuchte meine Augen, damit ich nicht entschlafe und sterbe,/ damit mein Feind nicht sagen kann:/ „Ich habe ihn überwältigt“, damit meine Gegner nicht jubeln,/ weil ich ihnen erlegen bin./ (4) Ich aber baue auf deine Huld,/ mein Herz soll über deine Hilfe frohlocken./ (5) Singen will ich dem Herrn,/ weil er mir Gutes getan.

Der im Textbuch angedeutete Psalm 13 lässt sich der Gattung ‚Klage des Einzelnen‘ zuordnen. Ihre Hauptbestandteile sind:

(1) Anrede,
(2) Klage, Schilderung der Not,
(3) Bitte,
(4) Bekenntnis der Zuversicht
(5) Gelübde

Die Beschäftigung mit diesem Psalm ist im Zusammenhang mit der Oper *Weiße Rose* von Bedeutung, weil Hans und Sophie Scholls Sprache und Denkfiguren, die sich über den Szenentext in die Oper hinein fortsetzen, stark biblisch geprägt sind. Auch die Situation im Gefängnis ist aus christlicher (und damit Sophies und Hans‘) Sicht mit der Situation des Psalmbeters vergleichbar.

Lesen und Psalmodieren

Die Schüler/innen sitzen im Kreis, der/die Spielleitende teilt den Sitzkreis in zwei Hälften. Alle erhalten den Psalmtext (NICHT den Text der Szene!). Die beiden Sitzkreishälften lesen den Text abwechselnd (pro Zeile), danach wird der Text nochmals gelesen, wobei die andere Gruppe anfängt.

Wie in einer ‚Psalmodie‘ werden die Textzeilen rezitiert, d.h. auf einer Tonhöhe oder mit kleinen Floskeln gesungen. Es kann auch im Call & Response psalmodiert werden, wobei

jede Zeile solistisch vor und chorisch nachgesungen wird (Dies kann auch als Vorübung auf andere Texte voran gestellt werden).

Befragungen

An einer Tafel werden verschiedene Situationen aufgeschrieben, in denen sich das Psalm-Ich befinden könnte (z.B. Mobbing in der Schule, Verlieren im Sport, Unfall, Knast, Verlust des Arbeitsplatzes etc.). Jeweils mindestens vier Schüler/innen wählen eine dieser Situationen. Einer/Eine der jeweiligen Kleingruppe modelliert ein Standbild, das das ‚Psalm-Ich' den ‚Feind' und gegebenenfalls Gott darstellt.

Die nicht beteiligten Schüler/innen befragen das Standbild, z.B. Fragen an das ‚Psalm-Ich':

- Was hast Du erlebt, dass Du Dich so beklagst?
- Wer ist Dein Feind? Welchen Kummer hast Du?
- Meinst Du wirklich, dass Gott Dir da helfen kann?
- Warum tust Du denn nichts, sondern wartest darauf, dass dir jemand hilft?

Fragen an den „Feind" könnten z. B. lauten:

- Was hast Du denn gegen den anderen? Seit wann besteht Euer Streit?
- Kannst Du ihn denn nicht in Ruhe lassen? ....
- Fragen an Gott könnten lauten:
- Warum lässt Du ihn denn so lange zappeln?
- Erst nicht helfen und sich dann noch anbeten lassen! ...

Der/die modellierende Schüler/in ist Spielleitende/r und kann intervenieren sowie die Befragung auch für beendet erklären. Er kann eine kurze Zusammenfassung des Befragungsergebnisses geben, wobei er auch Unterstützung von den beobachtenden Schüler/innen erbeten darf. Standbildpräsentationen und Befragungen dieser Art werden von allen Kleingruppen bezüglich der unterschiedlichen Situationen durchgeführt.

Reflexionsgespräch – Gottesbilder

In einer Gesprächsrunde haben die Schüler/innen die Gelegenheit, sich über das Erlebte zu äußern. Dabei sollten zunächst diejenigen zu Wort kommen, die befragt worden sind. Die jeweiligen Befragungsergebnisse und gegebenenfalls die implizierten Gottesbilder werden gemeinsam in einem Arbeitsblatt festgehalten:

Situation:
Was ist das Ergebnis der Befragung?
Welche Rolle spielt Gott?
Welche Funktion hat das Sprechen des Psalms?

Musikalisch-szenische Arbeit (ergänzend)

Die Kleingruppen der vorigen Übung können das Ergebnis musikalisch umsetzen, indem sie *gemeinsam* den Text des Psalms oder einzelne Zeilen daraus gestisch singen oder sprechen: Dabei sollen die Parameter Lautstärke, Tonhöhe, Tondauer, Dynamik, Wiederholung, Echo, Stimmklang (Männer-Frauen-Stimme), Sprechen ausschließlich der Vokale oder Konsonanten, Gleichzeitiges Sprechen, Schreien etc. genutzt werden.

Interpretation der Opernszene

Es soll der Psalmtext durch den Szenentext der Oper und die von den Schülern erdachte Situation durch die Situation, in der sich Sophie und Hans Scholl kurz vor ihrem Todesurteil befinden, ersetzt werden:

Modelliert ein Standbild, in dem das ‚Psalm-Ich' durch Sophie und Hans Scholl ersetzt sind, die Situation eine Gefängniszelle ist, der ‚Feind' aus SS-Soldaten und Gestapo besteht und Gott irgendwo thront! Sprecht oder singt jetzt den Text der Szene, wobei Ihr aus dem Standbild heraus auch agieren (Euch bewegen) dürft.

Falls von den beobachtenden Schüler/innen gewünscht, kann nochmals eine Befragung erfolgen. Dazu rufen ein Schüler STOPP, die Spielenden frieren ein und können befragt werden.

Diskussion

- Welche Unterscheide zu den vorigen szenischen Interpretationen des Psalms sind zu beobachten?
- Wie haben die Spielenden die neue Situation empfunden?
- Welche Rolle spielt Gott? Welches Gottesbild haben Sophie und Hans Scholl?
- Abschließend wird die Opernszene gehört (CD, track 15).

Szene 16: Nicht schweigen, nicht mehr schweigen!

In der Szene werden Gedanken aus den Flugblättern der *Weißen Rose* in Form von Parolen zitiert. Die szenische Interpretation soll die Frage aufwerfen, ob es nachvollziehbar ist, dass Sophie und Hans Scholl angesichts des bevorstehenden Todes solche Parolen in die Welt (bzw. ins Publikum) hinausschreien.

Standbilder zu Musik

Vier Kleingruppen erhalten jeweils einen Ausschnitt aus der Oper in Form eines Tonbeispiels in Verbindung mit einer Aufgabe:

1. (CD, track 16, 0:00-0:27) *Nicht schweigen, nicht mehr schweigen!* • Hört Euch das Tonbeispiel (gegebenenfalls mehrfach) an, experimentiert mit zum Text passenden Gesten! • Modelliert ein Standbild, das den Gestus der Szenenstelle wiedergibt. Die dabei verwendeten Personen könnt Ihr frei wählen.	
2. (CD, track 16, 0:27-1:43) *Sagt nicht, es ist fürs Vaterland!* • Hört Euch das Tonbeispiel an, geht durch den Raum und experimentiert mit zur Musik passenden Gesten! • Modelliert ein Standbild, das den Gestus der Szenenstelle wiedergibt. Die dabei verwendeten Personen könnt Ihr frei wählen.	
3. (CD, track 16,1:44-2:12) *Wenn wir marschieren, zieh'n wir zum deutschen Tor hinaus* • Hört Euch das Tonbeispiel an, geht durch den Raum und experimentiert mit zur Musik passenden Gesten! • Modelliert ein Standbild, das den Gestus der Szenenstelle wiedergibt. Die dabei verwendeten Personen könnt Ihr frei wählen.	

4. (CD, track 16, 2:12-2:25) *Sie werden deshalb mit dem Tode bestraft. Ihre Bürgerrechte haben sie für immer verwirkt*. • Hört Euch das kurze Tonbeispiel an, mit dem die Oper endet. Experimentiert mit zum Text passenden Gesten! • Modelliert ein Standbild, das die Szenenstelle wiedergibt. Die dabei verwendeten Personen könnt Ihr frei wählen.	

Nach der Kleingruppenarbeit werden die Musikpassagen im Plenum nacheinander vorgespielt. Die jeweils betroffene Kleingruppe baut ihr Standbild dazu auf. Alle vier Standbilder sollen möglichst nebeneinander stehen bleiben.

Szenische Reflexion

Die Beobachter und SL sollen die Bilder so ummodellieren, dass sie zueinander in Beziehung gesetzt werden, zum Beispiel:

- Zunächst Bild 1 und 2: aus einem leise geflüsterten Satz wird ein lauter Schrei.
- Dann Bild 2 zu Bild 3: „Sagt nicht es ist fürs Vaterland!“ an die marschierenden Soldaten gerichtet, die nichts hören vor Lärm.
- Bild 2 zu Bild 4: Das Gewehr oder Fallbeil bringen auch die zum Schweigen, die Parolen rufen.
- Bild 3 zu Bild 4: Der Faschismus marschiert über Leichen.

Zu jeder Phase des Ummodellierens kann die entsprechende Musik eingespielt werden.

Nachträgliche Reflexion

Diskussion mit Bezug zu Musik und Textbuch:

- Wodurch unterscheidet sich das Marschieren auf einer Demo und das dortige Rufen von Parolen vom Marschieren von Soldaten?
- Ist es nachvollziehbar, dass zum Tode Verurteilte kurz vor ihrer Hinrichtung solche Parolen rufen?
- Was spricht aus den letzten Worten von Sophie und Hans? Stehen die im Gegensatz zu den vorigen Parolen?
- Hört den Marsch *Wenn wir marschieren, ziehn wir zum deutschen Tor hinaus* (QR-Code einscannen!)! Wie geht der Komponist mit diesem Marsch um? Und was kann das bedeuten? (Ist das überhaupt ein Marsch ... im 3/4-Takt?)
- De-konstruiert der Komponist mit der Marsch-Bearbeitung den Nazi-Faschismus oder setzt er die Kritik der Geschwister an einer ‚dumpfen deutschen Bevölkerung‘ musikalisch um, oder stellt der Marsch eine Kritik an den vorangegangenen Ausrufen von Sophie und Hans dar?

Diskussion auf der Meta-Ebene

- Seht Euch den Szenentext und die dazu gehörigen Quellen (Passagen aus den Flugblättern der Weißen Rose sowie aus Briefen) an! Wie sind die Quellentexte in den Szenentext transformiert worden?
- Ist diese Transformation ‚ideologisch' vereinfachend oder ein bühnenwirksamer Kunstgriff?
- Äußert Euch zur These: Die Szenentexte sind *nicht* durch die Quellen legitimiert, sie sind vielmehr eine nachträgliche Umformulierung dessen, was Sophie und Hans tatsächlich meinen.

Szenentext	Quelle[10]
Hans: Nicht schweigen, nicht mehr schweigen.	
Sophie: Wenn einer anfängt, sprechen viele nach.	der Stein kommt ins rollen (Tagebuch Willi Graf, 13.1.43)
Hans: Ein Aufschrei liegt schon in der Luft …	Wenn so eine Welle des Aufruhrs durch das Land geht, wenn „es in der Luft liegt", wenn viele mitmachen, dann kann in einer letzten, gewaltigen Anstrengung dieses System abgeschüttelt werden. (Flugblatt 2)
Sophie: Ein tausendfacher Schrei …	... was liegt an meinem Tod, wenn durch unser Handeln Tausende Menschen aufgerüttelt und aufgeweckt werden. (Sophie Scholl nach dem Zeugnis von Else Gebel[11]).

Hans: Sagt nicht, es ist fürs Vaterland! Verlängert diesen Wahnsinn nicht. Stellt euch nicht blind und taub, wenn mitten unter euch der Tod zuhause ist.	Nun werdet ihr ja genug zu tun haben. Ich kann es nicht begreifen, daß nun dauernd Menschen in Lebensgefahr gebracht werden von anderen Menschen. Sag nicht, es ist für's Vaterland. (Sophie Scholl an Fritz Hartnagel, 5.9.1939)
Sophie: Gebt nichts für die, die an den Fronten frieren.	<u>Gebt nicht einen Pfennig</u> bei Straßensammlungen. (Flugblatt 3) Ob jetzt deutsche Soldaten erfrieren oder russische, das bleibt sich gleich und ist gleichermaßen schlimm. Aber wir müssen jetzt den Krieg verlieren. Wenn wir jetzt Wollsachen spenden, tragen wir dazu bei, den Krieg zu verlängern. (Sophie Scholl im Winter 41/42 nach einem Zeugnis von Fritz Hartnagel aus dem Jahr 1980)
Schickt eure Kinder nicht mehr in den Krieg. Werft sie nicht sinnlos Den Verbrechern hin zum Morden, zum Morden!	Wollt Ihr und eure Kinder dasselbe Schicksal erleide, das den Juden widerfahren ist? (Flugblatt 5)
Hans: Vergrabt nicht länger euren Haß auf die, die immer weiter töten.	
Ihr werdet schuldig, alle schuldig!	Denn er gibt durch sein apathisches Verhalten diesen dunklen Menschen erst die Möglichkeit, so zu handeln, ...Ein jeder will sich von einer solchen Mitschuld freisprechen, ein jeder tut es und schläft dann wieder mit ruhigstem, bestem Gewissen. Aber er kann sich nicht freisprechen, <u>ein jeder ist schuldig, schuldig, schuldig!</u> (Flugblatt 2)
Sophie: Seid herzlos zu den Ungerechten!	

[10] Alle Briefquellen nach der Ausgabe von Inge Jens 1984. Flugballt-Texte u.a. bei Inge Scholl 1982.
[11] Zitiert bei Hanser 1982, S. 282.

Hans: Hart, unerbittlich zu den Zagenden!	
Sophie: Erwacht, wacht aus der Ohnmacht auf!	Was tut das deutsche Volk? Es sieht nicht und es hört nicht. Blindlings folgt es seinen Verführern. (Flugblatt 5)
Hans: Es ist jetzt Zeit! Sophie: Zeit zu bekennen!	Leistet passiven Widerstand - Widerstand -, wo immer Ihr auch seid, verhindert das Weiterlaufen dieser atheistischen Kriegsmaschine, ehe es zu spät ist, ehe die letzten Städte ein Trümmerhaufen sind. (Flugblatt 1)
Hans: Die Stimme zu erheben! Aus sich heraus die Wahrheit schrein.	Zerreißt den Mantel der Gleichgültigkeit, den Ihr um Euer Herz gelegt. (Flugblatt 5)
Sophie: Aufklären!	Jetzt kommt es darauf an, sich gegenseitig wiederzufinden, aufzuklären von Mensch zu Mensch, immer daran zu denken und sich keine Ruhe zu geben, bis auch der letzte von der äußersten Notwendigkeit seines Kämpfens wider dieses System überzeugt ist. (Flugblatt 2)
Hans: Keine Ruh mehr geben.	
Sophie: Ein Wort wird alle Schranken niederreißen!	„Es schien, als brauche nur ein Hauch die glimmenden Feuer anzublasen, damit alles in Flammen stehe. Der offene Aufstand studentischer Jugend würde Tausende mitreißen, die nur darauf warteten, daß einer das Zeichen gebe. So mochte Hans Scholl denken“ (Ricarda Huch 1998, S. 96).
Hans: Ein Fels ragt aus dem Meer der Angst empor!	
Sophie: Ein Feuer geht durch jedes Herz!	
Hans: Ein Ruf, ein lauter Schrei, der niemals mehr verstummt!	
Beide: Sagt nicht, es ist fürs Vaterland! Sagts nicht!! Sagts nicht!!!	
Hans: Habe ich als Soldat ein Recht auf den Erschießungstod?	
Sophie: Sterbe ich durch den Strick oder das Fallbeil?	

Abschließende Gesamtreflexion

Die Schüler/innen teilen sich ihre Haltungen und Erfahrungen in einem Spiel mit und können die Oper und Sophie und Hans Scholl in einem fiktiven Interview befragen. Ein Gespräch kann sich anschließen.

Interview – ‚Die Oper‘ und ‚Sophie und Hans Scholl‘ werden befragt

- Zwei Stühle werden auf die Spielfläche gestellt.
- Jeweils ein/e Teilnehemde/r setzt sich auf einen Stuhl. Eine/r ist die ‚Oper‘, eine/r ‚Sophie und Hans Scholl‘.
- Die Lerngruppe kann nun Fragen stellen, die von der Oper bzw. von Sophie und Hans Scholl aus deren Perspektive beantwortet werden sollen.

Mögliche Fragen an die Oper sind:

- Was willst du eigentlich ausdrücken?
- Findest du dich interessant? Was findest du an dir interessant?
- Was hältst du von Hans und Sophie Scholl?

Mögliche Fragen an Sophie und Hans Scholl?

- Erkennt ihr euch in der Oper wieder?
- Was gefällt dir an der Oper?
- Würdet ihr in der Oper mitspielen wollen?
- Tritt euch die Oper zu nah oder ist sie zu weit weg?
- Würdet ihr gerne etwas an der Oper ändern?

Die Befragten sollen mehrfach ausgetauscht werden.

Eine Haltung zu den aufgeworfenen Aspekten einnehmen und veröffentlichen

Der SL bittet alle Anwesenden, sich nochmals die verschiedenen Erlebnisse zu vergegenwärtigen. Dabei kann der SL die unterschiedlichen Sequenzen nochmals in Erinnerung bringen.

Soziogramm

Der SL stellt zwei Stühle auf die Spielfläche, vor der die Schüler/innen in einem Halbkreis sitzen. Jeder Stuhl repräsentiert einen Aspekt des Projekts.

- Stuhl A: Die Oper *Weiße Rose* von Udo Zimmermann.
- Stuhl B: Die Geschichte (Historie), repräsentiert durch Sophie und Hans Scholl.

Die TN stellen sich in Beziehung zur Oper und zur Geschichte bzw. den Geschwistern Scholl. Sie können auch eine kleine Aktion machen. Über die Parameter Entfernung, Haltung, Blick und Aktion drücken sie ihre Haltung zu A und/oder B aus. Dies vollzieht sich ohne Sprache.

Ergänzende Unterrichtseinheiten

In diesem Anhang werden Unterrichtsaktivitäten vorgeschlagen, die die szenische Interpretation ergänzen können.

Meine Geschichte – unsere Geschichte: Lebenswege

In der folgenden Einheit geht es darum, die eigene Lebensgeschichte und im Vergleich dazu die völlig andere Lebensgeschichte von Hans und Sophie Scholl wahrzunehmen und die Einflüsse der politischen und gesellschaftlichen Situation auf die jeweilige Biographie zu reflektieren.

Phantasiereise zur Einstimmung

SL erläutert der Hintergrund der folgenden Phantasiereise: ein Flug über die eigene Lebenslandschaft. Die Schüler/innen[12] liegen zu Beginn am Boden oder sitzen in entspannter Position und lauschen mit geschlossenen Augen einer leisen, eher meditativen Musik.

Stell Dir vor, Du kannst fliegen. Vielleicht werden Deine Arme zu Flügeln. Vielleicht nimmst Du auch einen Hubschrauber. --- Langsam erhebst Du Dich in die Luft, immer höher. --- Du nimmst die Wolken wahr. Die Luft ist frisch. --- Tief unter Dir siehst Du eine Landschaft. Es ist die Landschaft Deines Lebens. --- Alles, was Du erlebt hast, ist hier zu finden. Du bist neugierig und gehst langsam tiefer. ---

Du merkst, daß eine Insel unter Dir liegt. Es ist eine freundliche, eine schöne Insel: die Insel des Glücks. Alle glücklichen Momente und Erlebnisse Deines Lebens sind hier zu finden. --- Lande auf der Insel, und schau Dich um. --- Was siehst Du? In was für Szenen Deines Lebens findest Du Dich wieder? --- Welche Menschen siehst Du? --- Wie alt bist Du in diesem glücklichen Moment Deines Lebens? --- Du kannst Dir Zeit lassen, Zeit, um noch einmal alles anzusehen --- Langsam verabschiedest Du Dich wieder von dieser Insel und steigst erneut in die Luft. Nicht so hoch diesmal. ---

Du siehst eine andere Insel. Es ist eine viel dunklere, traurigere Insel: die Insel der Schwere. Alle traurigen, schweren Erlebnisse, die Du in Deinem Leben hattest, sind hier zu finden. Du gehst herunter und landest auch auf dieser Insel. Sieh Dich um, nimm wahr. --- Schau sie an, die schweren, bitteren Ereignisse in Deinem Leben. --- Dann geh wieder hoch, erheb Dich in die Luft. ---

Die nächste Insel ist die Insel der Freundschaft, vielleicht auch der Liebe. --- Geh runter, schau sie Dir an. Alle Freundinnen und Freunde, die Du in Deinem Leben je hattest, kannst Du hier treffen. --- Wen findest Du? ... Siehst Du Gesichter, die Du vielleicht schon vergessen hattest? --- Nimm die Menschen auf Deiner Insel der Freundschaft wahr, --- sprich mit einzelnen, wenn Du magst. --- Und dann verabschiede Dich von diesen Menschen, von der Insel und steig wieder hoch. ---

Unter Dir siehst Du jetzt eine andere Insel. Ein einziges großes Gebäude ist da zu sehen, eine Schule. Du landest wieder, und betrittst neugierig das Haus. --- Wie riecht es hier auf dem Flur? --- Was nimmst Du wahr? Geh in den ersten Raum. Es ist Dein erstes Klassenzimmer, Du bist gerade eingeschult worden. Wie fühlst Du Dich? Wen siehst Du? --- Alle Klassenzimmer, die Du je betreten hast, findest Du in diesem Gebäude. Geh von Zimmer zu Zimmer. --- Schau Deine Mitschüler an,

[12] Da diese Ergänzungen nicht von den Autor/innen der szenischen Interpretation sondern von einer mitwirkenden (Religions-)Lehrerin stammen, wird im Folgenden deren Terminmologie „Schüler/innen“ statt wie bisher „TN“ übernommen.

Deine Mitschülerinnen.--- Begegne Lehrern, Lehrerinnen. --- Wie geht es Dir dabei, wie fühlst Du Dich? ... Bist Du ängstlich, fröhlich? --- Fühlst Du Dich bedrückt? --- Wie ist die Atmosphäre? --- Laß Dir Zeit ... Und dann verlaß wieder Dein Schulgebäude, steig erneut hoch..
Du kommst zur letzten Insel Deiner Reise. Überall stehen hier laufende Fernseher herum. Es sind alte Modelle, die es längst nicht mehr zu kaufen gibt. Vielleicht stand so ein Gerät mal bei Euch zu Hause. Bild und Ton sind nicht besonders gut, aber man kann doch was mitkriegen. Sieh mal genauer hin. Gerade laufen Nachrichten.---Was ist passiert? --- Die Ereignisse werden in Bildern gezeigt. -- Schau hin, versuch herauszukriegen, was geschehen ist. --- Du siehst, Daß auf dem Boden alte, vergilbte Zeitungen liegen. Versuche, einen Blick auf die Überschrift zu werfen. --- Was kannst Du erkennen? ... Hinter Dir hocken Menschen in einer der Sitzecken und diskutieren miteinander. Spitz Deine Ohren. Worum geht es gerade? Worüber wird gestritten? ...
Endlich verabschiedest Du Dich auch von dieser Insel und steigst noch einmal hoch in die Luft. Die Landschaft unter Dir, Deine Lebenslandschaft wird langsam kleiner. Was Du erlebt hast, ist fest in Deiner Erinnerung. Du kommst langsam zurück in die Gegenwart. ... Nun bewege Deine Finger, Deine Hand. – Strecke Dich aus nach allen Seiten, räkel Dich. Und jetzt öffne wieder die Augen.

Lebenskurven

Eigene Lebenskurve erstellen (Einzelarbeit)

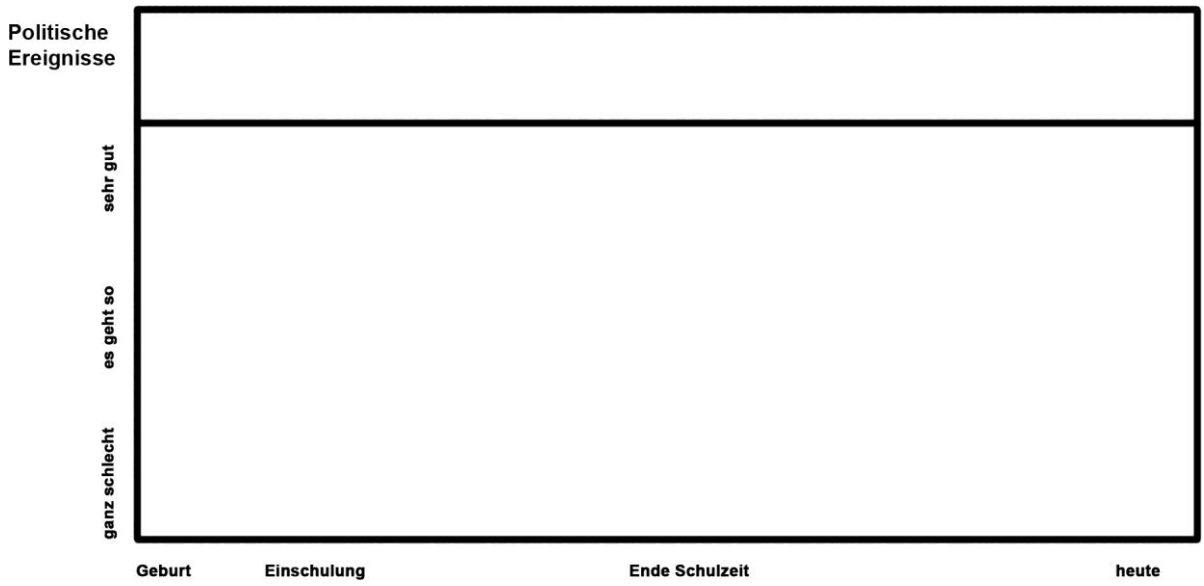
Die Schüler/innen werden zunächst gebeten, ihre Erlebnisse bei der Phantasiereise auf ein Blatt zu schreiben. Sodann erstellen sie zwei ‚Lebenskurven': ihre eigene und die der Geschwister Scholl. Auf einem Extrablatt können persönliche Notizen dazu gemacht werden. Sie erhalten dazu ein Arbeitsblatt.

Arbeitsblatt

Deine Lebenskurve

Der linke, senkrechte Pfeil zeigt an, wie es Dir Deiner Erinnerung nach jeweils ging: von ganz gut bis ganz schlecht. Der untere, waagerecht Pfeil ist die Zeitschiene, die von Deiner Geburt bis zur Gegenwart reicht. Zwei wichtige Ereignisse, die jede und jeden betreffen, sind eingetragen: der Beginn der Schulzeit und das Ende der Grundschulzeit.

- Mit Farben und Symbolen kannst Du auf dieser Kurve wichtige Ereignisse Deines Lebens darstellen und zugleich zeigen, wie es Dir dabei ging.
- Auf einem Extrablatt kannst du für Dich Stichworten zu diesen Ereignissen notieren. Was Du davon später in der Gruppe mitteilst, bleibt Dir überlassen.
- Versuche anschließend, Dich an wichtige politische Ereignisse zu erinnern. Trage sie auf dem oberen Balken ein.



Auswertung

Auswertung in Gruppen (4-5 TN)

In Kleingruppen werden nun die Lebenskurven gegenseitig vorgestellt und, soweit jede und jeder will, erläutert. Anschließend beantwortet die Gruppe folgende Fragen und notiert die Antworten in Stichworten auf verschiedenfarbigem Karten:

- (rot) Sehen Eure Lebenskurven ähnlich aus, gibt es also eine gemeinsame Tendenz?
- (blau) Vergleicht, welche politischen Ereignisse Ihr notiert habt!
- (grün) Haben die politischen Ereignisse für Eure Lebenskurve eine Rolle gespielt?
- (gelb) Welche Rolle spielen Schule, staatliche und politische Einrichtung in Eurer Lebenskurve?

Reflexion in der Gesamtgruppe

Die verschiedenfarbigen Antwortkarten werden an der Wand befestigt und gemeinsam betrachtet und diskutiert.

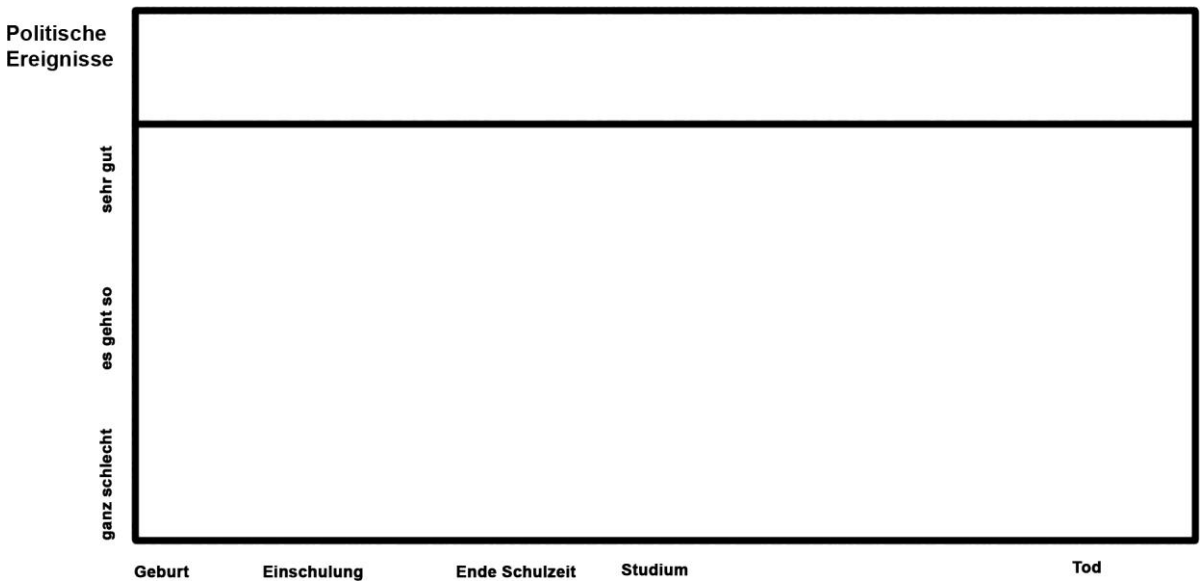
Lebenskurve von Hans und Sophie Scholl

Die Schüler/innen erhalten den Auftrag, eine Lebenskurve von Sophie und/oder Hans Scholl zu erstellen. Dazu wird ein zweites Arbeitsblatt (s.u.) ausgeteilt. Später werden die Ergebnisse wie bei der eigenen Lebenskurve in Gruppen und im Plenum ausgewertet. Abschließend erfolgt eine Gegenüberstellung der beiden Lebenskurven.

Abeitsblatt

Für andere kann man natürlich keine persönliche Lebenskurve aufzeichnen, so wie für sich selbst. Aber dennoch kann man über Hans oder Sophie Scholl einiges herausbekommen. Informiert Euch anhand Eures Geschichtsbuches, der Biographie von H. Vinke „Das kurze Le-

ben der Sophie Scholl“, des Buches von Inge Scholl “Die Weiße Rose“ oder der rororo-Monographie von Harald Steffahn „Die Weiße Rose“. Trage Lebensdaten zusammen, versuche herauszubekommen, welche staatlichen Einrichtungen sie neben der Schule besuchten, wie es ihnen dabei ging. Notiere politische Ereignisse auf dem oberen Balken und trage die entsprechenden Jahreszahlen auf der unteren Zeitleiste ein. Verwende dazu als Quelle https://www.weisse-rose-stiftung.de/widerstandsgruppe-weisse-rose/.)



Anregungen zur Weiterarbeit

Textanalyse

Hört Euch die 4. Szene an (CD, Track 4, Dauer 5:51). Auf Grundlage des Szenentextes können folgende Fragen diskutiert werden: Wie wirken sich in dieser Szene äußere Lebensumstände auf die persönlichen Lebensgeschichten aus?

Szenentext	Bezugsquelle[13]
Sophie: Daß es das gibt, daß es das alles gibt..... zwei Rosen, Stiele und ein Blatt, so schön und rein. Daß es das gibt, daß Wald so einfach weiter wächst und Bäume Schatten geben, daß es das gibt, daß es das alles gibt. Und daß ich Beeren pflücken kann und Korn und Blumen blühen, daß es das gibt, daß es das alles gibt. Am Himmel reißen Wolken auf. Ein Hauch, der alles reinigt. daß es das gibt, daß es das alles gibt.	Sophie an Fritz Hartnagel, 17.6.1940 Auf meinem Nachttisch stehen zwei Rosen. Wie schön und rein dies aussieht, welch kühlen Gleichmut es ausstrahlt. Daß es dieses gibt. Daß der Wald so einfach weiterwächst, das Korn und die Blumen, daß Wasserstoff und Sauerstoff sich zusammengetan haben zu solch wunderbaren lauwarmen Sommertautropfen. Manchmal kommt mir dies mit solcher Macht zu Bewußtsein, daß ich ganz voll davon bin und keinen Platz mehr habe auch nur für einen einzigen Gedanken. Dies alles gibt es, trotzdem sich der Mensch inmitten der ganzen Schöpfung so unmenschlich und nicht einmal tierisch aufführt. Allein dies ist

[13] Alle Texte sind bei Inge Jens 1982 nach Datum geordnet zu finden.

Hans: (gleichzeitig) Ich werde meine Träume Nicht mehr los, das Stöhnen der Gequälten, die Seufzer der Verlassenen und Schreien, Schreien, tausendfaches Schreien. Hans: Siehst du denn die Verzweiflung nicht, in der du schon erstickst? Sophie: Laß uns zum Wasser gehn, die Füße in den Eisbach halten. Der Mond groß, gelb, ein heller Spiegel. Hans: Nein, nicht! Dort liegen Tote. Leichen schwemmt es an. Sie haben keinen Platz mehr in der Erde. Halt meine Hand, Sophie, halt meine Hand! Sophie: Daß es das gibt. Ich bin bei dir, da schlägt mein Herz, und ich dachte, der Mensch hat kein Herz mehr.	schon eine große Gnade. Hans Scholl, Rußlandtagebuch, 28.8.1942 Ich höre nur Tag und Nacht das Stöhnen der Gequälten, wenn ich träume, die Seufzer der Verlassenen, und wenn ich nachdenke, enden meine Gedanken in der Agonie.. Sophie Scholl, Tagebuch[14] So wenig ich einen klaren Bach sehen kann, ohne nicht mindestens die Füße hineinzuhängen, genausowenig kann ich an einer Wiese zur Maienzeit vorübergehen. Hans Scholl, Rußlandtagebuch 28.8.1942 Neulich haben Alex und ich einen Russen begraben. Wir hatten das Grab schon fast zugeschüttet mit Erde, da fanden wir noch einen Arm. Zum Schluß haben wir ein russisches Kreuz gezimmert und am Kopfende in die Erde gesteckt. Jetzt hat seine Seele Ruhe.

Eigene Sprache übersetzen und dabei konkretisieren

Der SL wählt einen beliebigen Abschnitt eines Szenentextes und (gegebenenfalls) die zugehörigen Quellentexte aus. Die Schüler/innen ‚übersetzen' ihn in ihre Sprache und versetzen ihn in eine konkrete Szene.

Textstelle lesen

Ein Beispiel aus der 10. Szene:

Sophie:	Die Nacht ist um.
	Nehmt mich aus dieser Dunkelheit.
	Wärmt meine Hände, die schon bald erfroren sind.
	Steckt mir noch einmal Blumen in mein Haar.
	Die Nacht ist um.
	Laßt mich nach Haus.
	Die Freunde, die Freunde warten.....Die Freunde.....
Hans:	Sie sind schon alle neben uns
	und warten auf den Tod.

Der Text wird reihum gelesen, zudem wird er an die Wand projeziert.

[14] Nach Vienke , S. 22.

Kleingruppenarbeit

Es bilden sich Kleingruppen à vier Personen. In den Kleingruppen soll der Text ‚übersetzt' und konkretisiert werden:

- Schreibt einen eigenen Text, der sinngemäß dem Szenentext entspricht!
- Erfindet eine Situation, in der der Text gesprochen wird. Neben den Sprechenden kann es (mehrere) andere Personen geben. Hierbei muss geklärt werden: Wer spricht? In welcher äußeren Situation? An welchem Ort? Wann?

Präsentation

- Die Kleingruppen stellen sich ihre Arbeitsergebnisse vor.
- Sie bauen den Ort auf, an dem die Szene spielt und erläutern, um welche Personen es sich in der Szene handelt.
- Nach jeder Szene kann der Originaltext nochmals gelesen werden.

Reflexion

- Vergleich der unterschiedlichen Arbeitsergebnisse.
- Erfahrungsbezogenes Feedback.

Das Jahr 2068, ein Rückblick

Alle Berichte, die wir über die Zeit des Dritten Reichs lesen, sind entweder Quellentexte aus der Zeit oder Betrachtungen aus unserer heutigen Perspektive auf die damalige Zeit. Die heutige Sichtweise ist aber aus der Zukunft betrachtet ebenfalls eine historische. Die Schüler/innen sollen versuchen, sich in die Zeit des Jahres 2068 zu begeben (sie wären dann also zwischen 65 und 75 Jahre alt).

Think. Die TN skizzieren die Welt im Jahr 2068 auf maximal einer halben Seite Papier.

- Wie sind die sozialen Verhältnisse?
- Welches politische System ist entstanden?
- Welchen ökologischen Zustand gibt es 2068?
- (Wie ist das Verhältnis Mensch-Maschine?)
- Welche Freiheiten gibt es (noch)?

Pair. In 4er-Gruppen tauschen sich die die TN über die Skizzen aus und entwickeln daraus eine gemeinsame Skizze.

Share. Die Gruppen präsentieren ihr Zukunftsszenario.

Daraus wird ein Muster entwickelt, das die Grundlage für eine ‚Begegnung zwischen den Generationen' in Gestalt eines Round-Table-Gesprächs bildet.

Mögliches Ergebnis: Es ist das Jahr 2068. Die weltweiten Erdölvorräte sind seit 15 Jahren erschöpft, es gibt keine Flugzeuge mehr. Die Energielücke wird von der Arabischen Liga, die die gesamte Sahara mit Sonnenkollektoren überzogen hat, gedeckt. VW ist schon seit 2025 pleite und existiert nicht mehr. Die Autoindustrie konzentriert sich in Bayern und Württem-

berg. Bayern und Baden-Württemberg sind aus der Bundesrepublik Deutschland ausgetreten und bilden ein Zollunion. In Restdeutschland leben fünf Millionen Flüchtlinge aus Holland, da sie aufgrund des angestiegenen Meeresspiegels wegziehen mussten. Kriminalität gibt es nicht mehr: alle Menschen tragen einen Chip in sich, so dass die Position eines Jeden mit den Vorgaben des ‚Programms für geordnetes Leben' von Google abgeglichen und Abweichungen sofort registriert und korrigiert werden. Die durchschnittliche Wochenarbeitszeit beträgt 25 Stunden. Kinder gehen vier Jahre zur Schule, um soziale Kompetenz zu erwerben. Allgemeinwissen und sonstige Bildung ist nicht nötig, weil die ‚geordnete Lebensführung vorprogrammiert' abläuft.

Einen intergenerationelle Begegnung vorbereiten

Es werden drei Gruppen gebildet. Jede erhält eines der Arbeitsblätter: Großeltern, Jugendliche, Enkel (siehe unten). Die Kleingruppen bearbeiten schriftlich die auf dem Blatt aufgeführten Fragen und bereiten dadurch die Begegnung vor.

Präsentation als Round-Table-Gespräch 2068 *(Rollenspiel)*

Vorbereitung

- Der Raum für das Gespräch wird aufgebaut.
- Jede Kleingruppe (Großeltern, Jugendliche, Enkel) bestimmt zwei Vertreter für die Talkshow. Die restlichen TN bilden das Publikum. Zudem wird ein Talkmaster gewählt, unter Umständen kann dies auch SL sein.
- Die Spieler begeben sich in die Talk-Rund und werden vom SL über ein Einfühlungsgespräch in die Situation eingeführt.

Durchführung

- Der Moderator gibt eine kurze Einführung: ‚Was wissen wir noch über das Jahr 2020'?
- Das Gespräch beginnt, indem alle nacheinander sich vorstellen und ein kurzes Statement zur Frage der Talkshow abgeben.
- Die als Beobachter teilnehmenden Mitglieder einer Kleingruppe können intervenieren, wenn einer ihrer Vertreter dran ist.
- Der Moderator sagt nach der ersten Runde: ‚Ich behaupte, heute ist alles besser als es damals war. Was meinen Sie?'

Reflexion

- Die Beobachter/innen teilen zunächst ihre Wahrnehmungen des Round-Tables mit.
- Erfahrungsbezogenens Feedback der Spieler: Was war schwierig? Was war spannend?
- Welche Eindrücke bleiben?
- Welche Schwierigkeiten gab es bei der Vorbereitung?

Großeltern-Gruppe

Wir schreiben das Jahr 2068.
Derzeit wird eine intergenerationelles Round-Tabel-Gespräch vorbereitet: Ein Rückblick auf die Jahre um 2020. Ihr könnt zwei Vertreter schicken.
Schreibt einen Text und lasst euch dabei von den folgenden Fragen inspirieren.
Bei dem Gespräch kann euer Vertreter dann selber entscheiden, was er von dem Text vorträgt oder vorliest.

- Wie hast du damals als Jugendlicher die Jahre vor 2020 erlebt?
- Was war die Grundstimmung damals, welches Lebensgefühl bestand?
- Was waren herausragende politische und gesellschaftliche Ereignisse?
- Gab es eine Jugendbewegung?
- Wie war die Mode?
- Welche Musik und Filme waren in dieser Zeit für die Jugendlichen wichtig?
- Was wurde geforscht und erfunden?
- Was war damals anders als heute?
- Worin unterscheidet sich die Jugend von heute (2068) von der Jugend von damals (2020)?
- Wovon haben die Jugendlichen damals geträumt?

Für den Vertreter: Stelle dich zu Beginn der Runde mit deinem Namen vor und überlege dir einen kernigen Satz, durch den du deine Einstellung und Meinung veröffentlichst.

Jugendlichen-Gruppe

Wir schreiben das Jahr 2068.
Ihr seid zwischen 16 und 20 Jahre alt.
Derzeit wird ein intergenerationelles Round-Tabel-Gespräch vorbereitet: Ein Rückblick auf die Jahre um 2020. Ihr könnt zwei Vertreter schicken.
Überlegt euch zur Vorbereitung eures Vertreters, was euch an der Jugendzeit eurer Großeltern interessiert und schreibt, wie ihr euch das Leben um 2020 vorstellt.

- Wie würdest du die Zeit um 2020 aus der Sicht eines Jugendlichen beschreiben?
- Was glaubst du ist heute im Jahr 2068 anderes als damals?
- Was würdest du machen, wenn du damals gelebt hättest?
- Weißt du etwas darüber, welche Musik die Leute 2020 gehört, welche Kleider sie getragen oder welche Filme angesehen haben?
- Was war damals politisch los?
- Gab es eine Jugendbewegung?

Für den Vertreter: Stelle dich zu Beginn der Runde mit deinem Namen vor und überlege dir einen kernigen Satz, durch den du deine Einstellung und Meinung veröffentlichst.

Enkel-Gruppe

Wir schreiben das Jahr 2068.
Derzeit wird ein intergenerationelles Round-Table-Gespräch vorbereitet: Ein Rückblick auf die Jahre um 2020.
Ihr könnt zwei Vertreter schicken. Ihr seid alle 12 Jahre alt.
Zur Vorbereitung sollt ihr aus eurer Sicht über die heutige Zeit und über das, was ihr über die Jahre um 2020 wisst, einige Notizen machen.
Schreibt dazu einen Text und lasst euch dabei von den folgenden Fragen inspirieren.
Bei dem Gespräch kann euer Vertreter dann selbst entscheiden, was er von dem Text vorträgt oder vorliest.

- Wie erlebst du als Jugendlicher die heutige Zeit?

- Wie ist die allgemeine Grundstimmung, welches Lebensgefühl besteht?
- Gibt es im Moment herausragende politische Ereignisse?
- Wie ist derzeit die Mode?
- Welche Musik und Filme sind zur Zeit für einen Kinder wichtig?
- Woran arbeiten die Forscher im Moment, gibt es neue Erfindungen?
- Als deine Großeltern so alt waren wie du, schrieb man das Jahr 2010. Was war früher wohl anders als heute?
- Womit haben sich deine Großeltern beschäftigt? Welche Hobbies hatten sie?
- Worin unterscheiden sich Kinder von heute von Kindern von damals?
- Wovon haben die Kinder wohl damals geträumt? Wovon träumen sie heute?

Für den Vertreter: Stelle dich zu Beginn der Runde mit deinem Namen vor und überlege dir einen kernigen Satz, durch den du deine Einstellung und Meinung veröffentlichst.

Zitierte Literatur (Weiße Rose)

Der Text des Textbuches ist dem Booklet der CD von ORFEO entnommen. Die Quellen werden, wenn nicht anders vermerkt, nach Inge Jens (Ausgaben 1984) zitiert.

Bonhoeffer, Dietrich (1998): Widerstand und Erhebung. Aufzeichnungen aus der Haft. (= Gesammelte Werke. Band 8, hg. von Eberhard Bethge u.a.) Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Chaussy, Ulrich (1995): Die Weiße Rose. CD-ROM. München: Systema-Verlag. (Vergriffen. Der Inhalt der CD-ROM kann auf Wunsch zur Ansicht zur Verfügung gestellt werden: wolfgang.stroh@uni-oldenburg.de.)

Hanser, Richard (1982): Deutschland zuliebe. Leben und Sterben der Geschwister Scholl. München: Deutscher Taschenbuchverlag.

Hennenberg, Fritz, Udo (1992): Udo Zimmermann. Leidenschaft Musik Abenteuer Theater. Komponist - Intendant - Dirigent. Bonn: Bouvier.

Huch, Ricarda (1998): In einem Gedenkbuch zu sammeln. Bilder deutscher Widerstandskämpfer. Hg. von Wolfgang M. Schwierzik. Leipzig: Lepziger Universitätsverlag.

Jens, Inge (Hg.) (1984): Hans Scholl. Sophie Scholl. Briefe und Aufzeichnungen. Frankfurt/Main: Fischer.

Scholl, Inge (1982): Die Weiße Rose. Erweiterte Neuausgabe. Frankfurt/Main: Fischer.

Steffahn, Harald (1992): Die Weiße Rose. Reinbek: Rowohlt (= rowohlts monographien 50498).

Vienke, Hermann (1980): Das kurze Leben der Sophie Scholl. Tagebuchaufzeichnungen. Ravensburg: Ravensburger Verlag.

Zimmermann, Udo (1985): Weiße Rose. Taschenpartitur. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.

Zimmermann, Udo (1987): Weiße Rose**.** Audio-CD. München: ORFEO. Mit Gabriele Fontana (Sopran) und Lutz-Michael Harder (Tenor), Udo Zimmermann (Dirigent).

Unterrichtsmaterialien

Erhältlich über https://www.weisse-rose-stiftung.de/paedagogisches-angebot/ unterrichtsmaterialien/

Dort auch Film- und Buchempfehlungen: https://www.weisse-rose-stiftung.de/wp-content/uploads/pdf/Buch-undFilmempfehlungen.pdf

Bände der Online-Schriftenreihe „Szenische Interpretation von Musik und Theater“

Teil I Sammlung verstreuter Artikel

Band 1. Konzeptionelle Aufsätze 1982 - 2006. Wolfgang Martin Stroh, Ralf Nebhuth, Markus Kosuch, Rainer O. Brinkmann. 2012 erschienen.

Band 2. Markus Kosuch: Szenische Interpretation – Entstehung, Entwicklung, Begründung. Teil I: Begegnung mit Musiktheater als Erfahrungsraum. Teil II: Szenische Interpretation von Musik und Theater als Konzept der allgemeinen Opernpädagogik. Teil III: Ein Blick über den deutschen Tellerrand.

Band 3. Szenische Interpretation in der Grundschule. Zehn Spielkonzepte. Norbert Schläbitz, Ralf Nebhuth, Marianne Schönball, Ulrike Schmiga, Pilar Lozano, Wencke Sorrentino, Ursula Ries, Markus Kosuch, Rainer O. Brinkmann, Wolfgang Martin Stroh u.a. erschienen 2013.

Band 4. Stundenkonzepte szenischer Interpretation für die Sekundarstufen I und II. Rainer O. Brinkmann „Soziale Muster” (Dreigroschenoper), „Einstieg” (Linie 1), „Vorsicht Verdunkelung” (Eine Nach in Venedig), „Orpheus wendet sich um” (3 Orpheus-Vertonungen), u.a.

Band 5. Szenische Interpretation absoluter Musik. Theorie und Praxis. Markus Kosuch, Wolfgang Martin Stroh, Iris Winkler. Beispiele: Mozarts „alla turca”, Vivaldis Vier Jahreszeiten, Beethovens Klavierkonzert, Schuberts Winterreise (Mut und Leiermann), Bachs Fugen, u.a.

Band 6. Szenische Interpretation Neuer Musik. [erscheint Ende 2020.]

Band 7. Wolfgang Martin Stroh: Szenische Interpretation im Interkulturellen Musikunterricht.

Band 8. Wolfgang Martin Stroh: Materialien zur Evaluation der Szenischen Interpretation von Musik und Theater.

Teil II Spielkonzepte Musiktheater

Band 11: Alban Berg „Wozzeck“

Band 12: Arnold Schönberg „Moses und Aron“ und Udo Zimmermann „Weiße Rose“

Band 13: Richard Strauss „Salome“

Band 14: Wolfgang Amadeus Mozart „Die Entführung aus dem Serail“ [in Vorbereitung]

Band 15: Carl Maria von Weber „Der Freischütz“ [in Vorbereitung]

Weitere Bände folgen