

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

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

von Rainer Brinkmann

Die *Szenische Interpretation von Musiktheater* ist in den letzten Jahren seit ihrer Entwicklung aus dem *Erfahrungsbezogenen Unterricht*¹ und der *Szenischen Interpretation von Dramentexten*² zunehmend zur Unterrichtsmethode geworden, wie zahlreiche Veröffentlichungen in den musikpädagogischen Fachzeitschriften zeigen. Sie wird teilweise in andere Konzeptionen des „Spiels im Unterricht“ integriert³ und mit anderen Musiktheaterdidaktiken kombiniert⁴, leider aber manchmal auch falsch verstanden angewendet⁵. In der MusiklehrerInnen-Ausbildung einiger Hochschulen hat sie ihren Platz gefunden (HdK und Humboldt-Universität Berlin, Universitäten Oldenburg und Augsburg) und zahlreiche Lehrerfortbildungsinstitutionen bieten Seminare zum Thema an. Auch in der Kultursozialarbeit findet sie neuerdings ihre Verbreitung (Fachhochschule für Sozialwesen Berlin).

Übereinstimmend berichten SchülerInnen, StudentInnen und LehrerInnen von der Wirksamkeit der Methode und sind fasziniert davon, dass sich die oft als „fremd“ empfundene Opernmusik plötzlich von den zahlreichen Vorurteilen gegenüber der Gattung abhebt und zu neuer Popularität gelangt.

Stellvertretend hierfür mögen die Äußerungen von Schülern der 9. Klasse eines Zehlendorfer Gymnasiums gelten, die nach einer „Szenischen Interpretation der Dreigroschenoper“ schrieben:

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

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

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

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

Der Erfolg der *Szenischen Interpretation von Musiktheater* liegt darin begründet, dass sie einerseits SchülerInnen und LehrerInnen Spaß beim Lernen und Lehren bereitet, indem sie sinnliche Erfahrungen vermittelt, andererseits ermöglicht sie die genaue Erarbeitung eines Sujets, das auf den ersten Blick fern der Alltagswelt der SchülerInnen zu sein scheint; später aber in der Konfrontation mit Rollen, Situationen und Musik läßt sich in der historischen Dimension einer Oper die gegenwärtige Situation der SchülerInnen partiell wiederfinden.

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

Mischung mit musikalischer Tätigkeit liefert zahlreiche neue Aspekte im Kontext ästhetischer Erziehung:

Einführung

- *Einführung in Rollen (Ver-Wandlung)*: indem sich die SchülerInnen in Figuren eines anderen Lebenszusammenhangs verwandeln, beispielsweise durch Entwicklung einer Gehhaltung zu Arienmusik, erfahren sie die ursächlichen Komponenten für die Entstehung dieser Musik: Der verschwenderische Gestus eines "Don Giovanni" (z.B. in der Champagnerarie) entsteht durch seinen Reichtum, die erotische Singweise einer "Carmen" liegt in ihrer Körperlichkeit begründet (oder in dem, was "männliche Phantasie" - in diesem Fall von Herrn Bizet - daraus macht).
- *Einführung in Zeit und Ort (Fremdheit)*: indem die SchülerInnen historische Augenblicke oder unbekannte Schauplätze kennenlernen, nähern sie sich dem "Fremden" durch Aneignung im Spiel: Wie können die Standesunterschiede im "Don Giovanni" besser erfahren werden als durch die körperlich sehr verschiedenen Tänze der drei Stände (Menuett, Kontratanz, Ländler)? Wie kann die Gefährlichkeit einer Straße im New Yorker Ghetto besser erlebt werden als zur Ouverture der "West Side Story"⁶?
- *Einführung in Situationen (Empathie)*: indem die Schüler Entstehung, Ausweitung und Folgen (oder Lösungen) von Konflikten nacherleben, begreifen sie das Zusammenspiel von persönlichen und gesellschaftlichen Faktoren und hören die Auswirkungen in der Musik. Als Beispiel nochmal die "West Side Story": Das ‚Gegeneinander‘ der beiden rivalisierenden Gangs und das ‚Miteinander‘ von Maria und Tony sind im Quintett "Tonight" musikalisch nachvollziehbar, wenn sich die SpielerInnen in die Situation vor dem entscheidenden Kampf eingefühlt haben.
- *Einführung in Musik*: oft ist die Musik gerade das richtige Hilfsmittel, um in eine Situation oder einen Charakter einzufühlen, manchmal ist sie aber so vielschichtig angelegt, dass sich die Spielgruppe zunächst in die Musik einfühlen muss: die erste Wirtshausszene im "Wozzeck" ist so komplex, weil die Musik wie ein Scheinwerfer mehrere Perspektiven einnimmt und gleichzeitig eine Volksbelustigung erklingen läßt, das Ganze gebrochen durch die Sicht der Hauptfigur und angereichert mit musikalischen Zitaten. Eine Strukturierung dieser "Kakophonie" scheint nur möglich, wenn die unterschiedlichen Perspektiven auch eingenommen und erfahren werden.
- *empfindende Beobachtung/empfindendes Hören*: die zuschauenden/zuhörenden SchülerInnen bekommen vor jeder Szene, die gespielt wird, eine Beobachtungs- oder Höraufgabe, die ihre Aufmerksamkeit auf einen Konzentrationspunkt lenkt. Sie sollen z.B. die Haltung einer Figur genau beobachten oder durch Stopp-Ruf die Musik unterbrechen, um Fragen an die Spieler zu stellen. Diese Methode schult die Fähigkeit, sich in Rollen, Handlung und Musik einzufühlen/einzudenken und vermittelt den nicht direkt beteiligten SchülerInnen, dass beobachtende Wahrnehmung ständig neue Impulse in das Spielgeschehen bringen kann.

Verfremdung

- *Bilder*: indem die SchülerInnen ein Musikstück (oder einen Ausschnitt daraus) versuchen, in ein Bild umzusetzen, d.h. andere Spieler so aufstellen (modellieren), daß sie dem Klangeindruck entsprechen, leisten sie einen Transfer zwischen Sinneseindrücken, der es ermöglicht, auditive Wahrnehmung konkreter "greifbar" zu machen, denn das Modellieren eines Standbildes ist Greifen und Begreifen zugleich. Der Toreador in "Carmen" hat seine berühmte Auftrittsarie gesungen. Wie aber sieht so ein Star aus? Welche Phantasien existieren über seine Haltung, seine Erscheinung, sein Auftreten? Wie sieht Carmen ihn, wie sieht ihn Don José, wie sehen ihn die SchülerInnen? Standbilder können (fast) alles zeigen, was durch die Musik an Phantasien produziert wird.
- *Haltungen*: die SchülerInnen verwerten einzelne musikalische Informationen über Figuren durch Hören, Beschreiben, Nachahmen und interpretieren damit die musikalische Rollencharakteristik. So erhalten sie Einblicke in kompositorische Feinheiten und erlernen den differenzierten Umgang mit inneren und äußeren Haltungen. Frau Peachum aus der "Dreigroschenoper" beispielsweise wird von

Kurt Weill in der "Ballade von der sexuellen Hörigkeit" durch drei widersprüchliche musikalische Elemente gezeichnet: eine posenhafte Gesangstimme, eine choralmäßige Mittelstimme und eine erotisierende, die Melodie doppelnde Baßlinie zeigen Facetten einer Figur, die in Standbildern darstellbar sind und in einer Gegenüberstellung die Doppelmoral der Dame entlarven.

- *Sprech- und Singhaltungen*: indem die SchülerInnen den Gestus eines gesprochenen Textes zu erfassen suchen, erfahren sie, dass er sich aus vielen Komponenten zusammensetzt (Charakter des Sprechenden, Beziehung zum Gegenüber, gesellschaftliche Stellung, etc.). Bei der gesungenen Melodie verhält es sich genauso: eine Arie oder ein Chorstück können gesungen werden "entlang des (allgemeinen) Gestus der Musik ohne Beachtung der exakten Tonhöhen und Zeitwerte"¹⁷. Kilians Spottlied aus dem "Freischütz" mit 66-maligem "He, he, he ..." des Chores oder der Gefangenenchor aus "Nabucco" mit seinem tieftraurigen und doch hoffnungsvollen Charakter lassen sich durch Übungen mit Singhaltungen deutlich erfahren als situationsbezogene, stimmungsabhängige, einen Gestus äuffernde Musik.

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

Wie das geschehen kann, möchte ich im Folgenden am Beispiel einer Szene aus "Figaros Hochzeit" darlegen, um zu verdeutlichen, welche Möglichkeiten sich durch die Kombination von Einfühlungs- und Verfremdungstechniken ergeben. Dabei zeige ich einerseits den Aspekt der "Einfühlung" und damit die von K.S. Stanislavskij in das Verfahren eingegangenen Übungen und Vorschläge für Schauspieler, andererseits den Aspekt der "Verfremdung" und damit den von B. Brecht geforderten Ansatz einer Reflexion in der Theater-(pädagogischen)arbeit. Anschließend beziehe ich eine Übung von Augusto Boal ein, dessen "Arbeit mit Standbildern" den Verfremdungs-Mechanismus aufgreift, und versuche gleichzeitig, den engen Bezug zur Musik deutlich zu machen.

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

Kavatine der Barbarina aus "Die Hochzeit des Figaro"

Vierter Akt.
Kabinett.
Szene I
Barbarina allein.

Barbarina: *(sucht etwas am Boden)*
Ich habe sie verloren! Ich Unglückselige!
Ach, wer weiß, wo sie sein wird.
Ich finde sie nicht... Und meine Kusine...
Und was wird der gnädige Herr sagen?

Konstantin Sergeevic Stanislavskij beschreibt zu Beginn seiner Ausführungen über "Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst"¹⁸ zwei Maximen der Schauspielkunst: "Auf der Bühne muß man handeln - innerlich und äußerlich"; und "Das Handeln muß begründet, zweckmäßig und produktiv

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

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

- Alle lesen den Text der Kavatine (s.o.) und die Rollenkarte mit Informationen über die Figur (s.u.), zunächst leise für sich, dann laut in der Ich-Form, d.h. in einem ersten Schritt übertragen sie die Handlungen, Gefühle und Intentionen der Figur auf sich. Danach erarbeiten alle für ihre Barbarina-Figur eine Gehhaltung und probieren in der Rolle die Tätigkeit "Suchen", um den Handlungsrahmen der Szene vorweg zu erfahren.
- Eine Schülerin soll die Szene improvisieren. Ich bitte Sie, sich das Kabinett herzurichten und darin eine Position für den Anfang der Szene einzunehmen. Dann trete ich hinter sie und gebe ihr als Spielleiter in der Funktion des Hilfs-Ich Informationen über ihre Handlungen in der Szene: "Du hast vom Grafen Almaviva eine Nadel bekommen, die Du Deiner Cousine Susanna überbringen sollst. Sie gilt als ein verabredetes Zeichen für das nächtliche Treffen im Garten. Diese Nadel hast Du hier im Kabinett verloren und weißt, daß Du in Ungnade fällst, wenn Du den Auftrag nicht erfüllst." Ein Gespräch zwischen der Spielerin und dem Hilfs-Ich schließt sich an.
- Die Schülerin spielt jetzt die Szene (nachdem vorher in ihrer Abwesenheit wirklich eine Nadel versteckt wurde) und die BeobachterInnen sollen währenddessen darauf achten, welche *Handlungen* sie ausführt und ob diese *begründet, zweckmäßig und produktiv* sind.

Kommentare aus einem Spielversuch:

- Sie durchsucht ihre Kleidung, um herauszufinden, ob sie die Nadel irgendwo hingesteckt hat, daher ist ihr Handeln begründet.
- Sie bewegt sich durch den Raum, um den Boden abzusuchen, weil sie die Nadel vielleicht verloren hat. Sie sucht nur dort, wo sie auch langgegangen ist, daher ist die Suche zweckmäßig.
- Da sie die Nadel nicht findet, ist das Ergebnis nicht produktiv, aber das Handeln schon, weil sie glaubt, ihrem Ziel näherzukommen.

- Jetzt spiele ich die Kavatine vor und bitte eine andere Schülerin, noch einmal nach der Nadel zu suchen, sich dabei aber auf die Musik einzulassen. Die BeobachterInnen kommentieren anschließend:

- Die Musik grenzt ihr Verhalten ein, hilft aber dadurch, die Gefühle zu spielen.
- Die Figur Barbarina erhält einen anderen, traurigeren Charakter in dieser Situation.
- Sie erscheint nicht so unbedarft, die Musik macht sie weitsichtiger.
- Die Musik ist eine Weiterführung des hektischen Suchens, eine Reflexion der kommenden Ereignisse.
- Sie sucht gar nicht, sondern denkt nur über etwas nach.

Der Mollcharakter der Arie, ihr verhaltener Gestus, ihre Innerlichkeit stehen im Gegensatz zu der *äußerlichen Handlung* der Szene. Das Suchen scheint in der Musik keine Bedeutung zu haben, vielmehr spiegelt sie Barbarinas *innerliche Handlung*: eine Reflexion über ihre eigenen Erlebnisse mit dem Grafen (der sie für Geld zur Prostitution gezwungen hat).

Diese Kavatine ist innerhalb der Oper die einzige Nummer, die in Moll komponiert ist (außer dem Fandango im 3. Akt, hier ist aber die Molltonart Bestandteil des musikalischen Charakters).

Merkwürdig, in dieser Oper voller Gefühle und Leidenschaften wird die Molltonart als Ausdruck von Trauer nur für eine Kavatine benutzt, in der es um den Verlust einer Nadel geht?

Sehen wir uns den Text und die Noten etwas genauer an: Das Wort Nadel taucht im italienischen Originaltext (der o.a. Text ist eine wörtliche Übersetzung) gar nicht auf, nur die deutsche Singfassung bedient sich irrtümlicherweise des Wortes. "Erst als im folgenden Rezitativ Figaro und Marcellina sie in die Realität zurückholen, kommt die Erinnerung an die Nadel - und direkt auf das Wort (ital.: spilla) wechselt die Harmonie von f-moll nach F-Dur: sie war nicht das Problem."⁹

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

Rollenkarte - Barbarina

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

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

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

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

Für den zweiten Teil der Auseinandersetzung mit Barbarinas Kavatine scheint mir eine Äußerung von **Bertolt Brecht** über den Gestus wichtig zu sein: "Darunter verstehen wir einen ganzen Komplex einzelner Gesten der verschiedensten Art zusammen mit Äußerungen, welcher einem absonderbaren Vorgang unter Menschen zugrunde liegt und die Gesamthaltung aller an diesem Vorgang Beteiligten betrifft [...], oder einen Komplex von Gesten und Äußerungen, welcher, bei einem einzelnen

Menschen auftretend, gewisse Vorgänge auslöst [...], oder auch nur eine Grundhaltung eines Menschen [...]. Ein Gestus zeichnet die Beziehungen von Menschen zueinander. Eine Arbeitsverrichtung zum Beispiel ist kein Gestus, wenn sie nicht eine gesellschaftliche Beziehung enthält wie Ausbeutung oder Kooperation."¹⁰

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

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

- Alle SchülerInnen arbeiten jetzt in Kleingruppen, lesen sich nochmal die Rollenkarte und den Text der Szene durch, und machen sich Gedanken darüber, was Barbarina denkt, aber nicht ausspricht.
- Dann spielt wieder jemand anders die Szene, die Beobachter können Stop rufen, so dass die Spielerin unterbricht und in der momentanen Haltung erstarrt. Der/die UnterbrecherIn stellt sich hinter die Figur und kann jetzt einen Gedanken sagen, den er/sie bei Barbarina in dieser Situation vermutet. Bei einem Spielversuch mit StudentInnen wurden folgende Gedanken geäußert:
 - Die Nadel ist weg, ich habe keine Chance.
 - Ich bin eine Versagerin, hoffentlich verliere ich meinen Job nicht.
 - Oh Gott, wenn der Graf rauskriegt, daß Cherubino noch da ist...
 - Meine Cousine (Susanna) wird mich verfluchen!
 - Der Graf wird die Heirat zwischen Susanna und Figaro verbieten.
 - Als Stubenmädchen soviel Verantwortung tragen...
 - Erst hat er mir die Unschuld genommen, jetzt ist Susanna dran!

Der Brasilianer **Augusto Boal** entwickelte innerhalb seines "Theater der Unterdrückten"¹¹ die Technik des Statuentheaters als ein Mittel der Visualisierung und Veränderung gesellschaftlicher Mißstände. Die daher abgeleiteten "Standbilder" haben sich in der theaterpädagogischen Arbeit als eine einfache aber wirksame Technik bewährt. Auch in der Musikpädagogik sind Standbilder vielfältig verwendbar, da sie die Möglichkeit bieten, musikalische Sachverhalte zu verbildlichen, oder umgekehrt eine Überprüfung der Ton-Bild-Korrelation zulassen.

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

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

- Am Schluß der Übungen steht eine Reflexion über den gesamten Ablauf und die Musik (der Klavierauszug sollte den SchülerInnen vorliegen):
 - Wie lassen sich innere und äußere Haltung von Barbarina in der Szene beschreiben?
 - Welche Haltung läßt sich in der Musik nachweisen?
 - Welche Rolle spielt der Einfluß des Grafen?
 - Mit welchen musikalischen Mitteln erreicht Mozart den Effekt, gräflichen Besitzanspruch zu kritisieren?

Zum Schluß möchte ich noch auf einen Aspekt eingehen, der vielleicht als Frage beim Lesen dieses Artikels auftaucht: "Wie lassen sich die Methoden der "Szenischen Interpretation von Opern/Musiktheater" erlernen, wo kann man nachlesen, welche besonderen Fähigkeiten sind für die Tätigkeit als SpielleiterIn notwendig? Was die Literatur betrifft, so sei zunächst auf die Fußnoten verwiesen, in denen die wichtigsten Erscheinungen zum Thema erfaßt sind. Die Schriftsprache allein kann jedoch nicht ausreichend erklären, wie die komplexen Spiel- und Erlebnissituationen angelegt sind. Daher zum Schluß noch eine Werbung in eigener Sache: Es werden LehrerInnen-Fortbildungen zum Thema (beispielhafte Durchführung einer "Szenische Interpretation" am Beispiel einzelner Opern, Methodenkurse, Spielleitungstraining) von unterschiedlichen Bildungseinrichtungen angeboten, vielleicht sogar in ihrer Nähe. Wenn Sie sich darüber informieren möchten, wenden Sie sich bitte an folgende Adresse:

-
- 1 SCHELLER, Ingo: Erfahrungsbezogener Unterricht, Königstein 1981.
 - 2 SCHELLER, Ingo: Wir machen unsere Inszenierungen selber (Band 1 und 2). Szenische Interpretation von Dramentexten, Oldenburg 1989.
 - 3 BÜHRIG, Dieter: Wo geh'n wir hin? in: Musik & Bildung 4/1995.
 - 4 NEBHUTH, Ralf und Wolfgang Martin STROH: Carmen. Begründungen und Unterrichtsmaterialien, Oldershausen 1990 (= Szenische Interpretation von Opern Band 1).
 - 5 BULLERJAHN, Claudia u.a.: Operette handelnd erfahren, in: Musik und Unterricht 33/1995.
 - 6 KOSUCH, Markus: Szenische Interpretation der West Side Story, Examensarbeit, Oldenburg 1992.
 - 7 STROH, Wolfgang Martin: Wozzeck. Begründungen und Unterrichtsmaterialien, Oldershausen 1994 (= Szenische Interpretation von Opern Band 3).
 - 8 STANISLAVSKIJ, Konstantin Sergeevic: Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst (Band 1 und 2), Berlin 1984 (3.Aufl.).
 - 9 BRINKMANN, Rainer: Die Hochzeit des Figaro. Begründungen und Unterrichtsmaterialien, Oldershausen 1992 (= Szenische Interpretation von Opern Band 2).
 - 10 BRECHT, Bertolt: Über den Beruf des Schauspielers, Ffm 1980.
 - 11 BOAL, Augusto: Theater der Unterdrückten, Ffm 1982 (3.Aufl.).