



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Verschollen im All“

Ein Kindermusical stellt sich vor

Verfasserin

Katharina Walch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Mai 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 317

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Betreuerin:

ao. Univ.-Prof. Dr. Brigitte Marschall

INHALTSVERZEICHNIS

1.	VORWORT	5
2.	DEFINITION	7
2.1	Musiktheater	7
2.2	Kinder- und Jugendmusiktheater	9
3.	KATEGORISIERUNG	10
3.1	Amateurmusiktheater mit Kindern und Jugendlichen	13
3.2	Die Rolle des Musicals im Amateurmusiktheater mit Kindern und Jugendlichen	18
3.3	Professionelles Musiktheater für Kinder und Jugendliche ..	23
4.	ZUR GESCHICHTE DES KINDER- UND JUGENDMUSIK- THEATERS IM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM	29
4.1	Anfänge (15. – 18. Jahrhundert).....	29
4.2	Die Märchenoper (19. Jahrhundert).....	32
4.3	Neue Impulse (19. bis Anfang 20. Jahrhundert)	33
4.3.1	Die Jugendbewegung	33
4.3.2	Die Reformpädagogik.....	34
4.3.3	Das Laienspiel	35
4.4	Das Lehrstück und die Schuloper (bis 1933).....	37
4.5	Kinder- und Jugendmusiktheater nach dem 2. Weltkrieg ...	40
4.6	EXKURS: Großbritannien.....	43
5.	ÜBER DAS BEDÜRFNIS DES MENSCHENS NACH MUSIK	47
6.	DAS KINDERMUSICAL „VERSCHOLLEN IM ALL“	50
6.1	Die Musikschule Rankweil.....	50
6.2	Zur Einteilung des Musicals.....	52

6.2.1	Inhalt	52
6.2.2	Hauptcharaktere	53
6.2.3	Gliederung der Liedtitel	53
6.2.4	Transportierte Werte	54
6.3	Entstehungsprozess	58
6.3.1	Musik und Libretto.....	58
6.3.2	Rollenverteilung	61
6.3.3	Chöre und solistische Gesangsausbildung	62
6.4	Das künstlerische Umfeld	64
6.4.1	Bühnenraum	64
6.4.2	Rakete	66
6.4.3	Bühnenbilder.....	67
6.4.3.1	<i>Szene 1: Kontrollstation Erde</i>	68
6.4.3.2	<i>Szene 2: Planet Goldluna</i>	69
6.4.3.3	<i>Szene 3: Planet Vesuvia</i>	70
6.4.3.4	<i>Szene 4: Planet Siesta</i>	72
6.4.4	Kostüme und Make-Up	73
6.5	Proben	76
6.6	Regie	77
6.7	CD-Aufnahme	82
6.8	Sponsoren und Förderung	83
6.9	Werbung und Aufmachung	84
6.10	Die Zusammenarbeit.....	86
6.11	Aufführung und Honorierung.....	89
6.12	Fotodokumentation	92
7.	AUSBLICK	97
8.	BIBLIOGRAPHIE	99
8.1	Literaturnachweise.....	99
8.2	Internet- und Emailquellen	106
8.3	DVD- und Fernsehquellen	106
8.4	Abbildungsnachweis	106

1. VORWORT

„Uns dann gibt es da noch eine ganz andere Form von Kindermusiktheater, die inzwischen international Aufmerksamkeit erregt hat: Sie zielt auf das Kind im Menschen.“¹

Ein Blick auf das gegenwärtige Radioprogramm lässt vermuten, dass die Hörkultur von heute zum größten Teil nur von einer kontemporären Musiklinie bedient wird. Umsatz und Einschaltquoten dominieren über die Pflege unserer Musikgeschichte in Bezug auf eine junge Generation. Dennoch lassen sich Anzeichen des Umdenkens finden: eine neue Form des Kinder- und Jugendmusiktheaters ist im Entstehen. Das Bewusstsein, dass die Opernbesucher und Klassikinteressierten von morgen heute aus ihrem Dornröschenschlaf erweckt werden müssen ist längst präsent. So finden sich vermehrt Organisationen, deren reges Engagement sich um den Hörgenuss junger Menschen kümmert. Im Vordergrund steht dabei weniger eine passive Musikrezeption, als vielmehr das Kind in den theatralen und dramatischen Ablauf zu integrieren.

In meiner Arbeit unterscheidete ich zwei verschiedene Typen des Kindermusiktheaters. Einerseits lässt sich eine professionelle Herangehensweise an die Materie finden. Hier sammeln sich unter dem Dachbegriff der Kinderoper oftmals subventionierte Projekte und Aktivitäten, die nach eigenem Ermessen das Kind in den Ablauf involvieren. Dem gegenüber steht das Amateurmusiktheater mit und für Kinder. Dieses bezieht sich auf junge Menschen, die zumeist für eine gleichaltrige Audienz spielen. Letzteres kann auf eine lange Tradition zurückblicken und beschäftigt sich vermehrt seit den Achtziger Jahren mit dem Bereich des Musicals. Zur näheren Klärung des Untersuchungsgegenstandes, widmet sich das erste Kapitel meiner Arbeit der Definition des (Kinder-)Musiktheaters. In Hinblick auf eine Jahrhundert lange Geschichte ist der Begriff selbst eine relativ junge Erscheinung, die

¹ o.V., Opernwelt, Berlin, 37. Jg., Nr. 5, S. 1.

erst mit Beginn des 20. Jahrhunderts an Bedeutung gewinnt. Ein weiteres Kapitel behandelt die grundlegende Frage der Wirkung von Musik auf den Menschen und beleuchtet ihren Einfluss in Bezug auf die psychischen und physischen Aspekte. Im geschichtlichen Teil wird der historische Werdegang des Kindermusiktheaters zusammengefasst.

Der zweite Teil befasst sich mit den Stationen einer Musicalproduktion in Vorarlberg. In Zusammenarbeit mit sechzig Kindern im Alter von sieben bis sechzehn Jahren wurde hier eine fünfundsechzigminütige Musikschulinszenierung auf die Beine gestellt. Ich berufe mich hierfür auf Interviews, die ich mit den Initiatoren geführt habe, sowie Beobachtungen zur Aufführung selber. Beleuchtet werden soll dabei das organisatorische Umfeld, die Entstehungsgeschichte, die Zusammenarbeit, Probenverlauf und Regiearbeit, sowie künstlerische Aspekte der Produktion. Judith Biermann führte Regie und zeichnet für Kulisse und Kostüme verantwortlich. Von Christian Torchiani stammen die Kompositionen. Christine Breuss kümmerte sich um die solistische und chorische Einstudierung der Lieder. Ingold Breuss schrieb das Libretto, übernahm die Gesamtleitung und führte Co-Regie.

2. DEFINITION

2.1 Musiktheater

„Musiktheater, das war und ist die moderne Sicht auf die Opernstoffe.“²

Die Bezeichnung Musiktheater ist eine relativ junge Erscheinung des 20. Jahrhunderts, deren Verwendung zusehends nach Ende des 1. Weltkrieges in Mode kam. Vor allem in den Fünfziger Jahren des letzten Jahrtausends gelangte der Begriff zu immer mehr Popularität, als vermehrt Kritik an der Institution Oper aufkam. Der Terminus diente den Gegnern, sich von alten Klischees und festgefahrenen Anschauungen zu distanzieren³ und der neu konzipierten Opernregie einen Namen zu geben.⁴

Der Grundgedanke des Musiktheaters nimmt in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts seinen Ursprung. Begleitet von einer politisch, wirtschaftlich und technisch beeinflussten Umbruchstimmung, entsteht auch bei der traditionsbewussten Einrichtung Oper der Wunsch nach Neuorientierung. Es war ein Bestreben, welches versuchte sich von den klassischen Interpretationen des Opernmaterials, Wagners Musikdrama und dem naturalistischen Sprechtheater abzuheben.⁵ Im Mittelpunkt dabei stand der Versuch mit der Kreierung von neuen Aktionsräumen, Lichteffekten, Bühnenbildern und Schauspieltechniken in eine gegenseitige Wechselwirkung mit der Musik zu treten und somit eine völlig neue Herangehensweise an die Werke zu finden. So hat Adolphe Appia nach einem Besuch 1886 in Bayreuth, als Pendant zum streng

² Eckert, N.: Von der Oper zum Musiktheater: Wegbereiter und Musikregisseure, Berlin, 1995, S. 9.

³ vgl. Ruf, W.: Musiktheater, in: Finscher, L. [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 6, Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1997², S. 1692. (in Folge zitiert als: Ruf, Musiktheater)

⁴ vgl. Maehder, J.: Musiktheater, in: Massenkeil, G. [Begr.]: Das neue Lexikon der Musik, Bd. 3, Stuttgart/Weimar, 1996, S. 391.

⁵ vgl. Ruf, Musiktheater, S. 1692.

naturalistischen Bühnenbild von Richard Wagners Tristan und Isolde, ein völlig neu konzipiertes, „antiillusionistisches Bühnenkonzept“⁶ entworfen. Die entstandenen Pläne wurden jedoch erst viele Jahre später akzeptiert und umgesetzt. Auch Edward Gordon Craig bemühte sich zu dieser Zeit um ein antinaturalistisches Bühnenarrangement, in welchem Licht gemalt werden sollte, um symbolische Aspekte der Handlung zu veranschaulichen.⁷

Musiktheater, so Ruf, versteht sich als gleichrangige Symbiose zwischen Musik und Szene, mit der Prämisse, dass „die Musik nicht bloß als Mittel unter anderem oder als Dienerin des Dramas, sondern als das eigentliche Agens des einmaligen, außerordentlichen, Dicht-, Ton-, Bild- und Bewegungskunst vereinigenden theatralen Ereignisses.“⁸ Der Terminus Musiktheater kann als Kehrseite bzw. Überwindung der ursprünglichen Opernform gesehen werden, als Oberbegriff für „durch Musik herbeigeführtes Theater“⁹. Eine Vereinigung von Musik und Szene und den daraus resultierenden modernen Hybriden, alten, aber auch den (zu ihrer Zeit) avantgardistischen Formen von Singspiel, Musikdrama, Melodrama, Operette, Musical und Ballett.¹⁰

⁶ Ruf, Musiktheater, S. 1671.

⁷ vgl. ebenda S. 1671-1673.

⁸ ebenda S. 1692.

⁹ ebenda S. 1690.

¹⁰ vgl. ebenda

2.2 Kinder- und Jugendmusiktheater

Die Bezeichnung Kinder- und Jugendmusiktheater gesellt sich als separate „anarchische Sonderform“¹¹ neben und unter der großen Oper in die Reihe. Was formelle und inhaltliche Ursprünge anbelangt, können ihre Anfänge zurückgeführt werden auf das humanistische Schuldrama des 15. Jahrhunderts.¹² Geschichtlich betrachtet, konnte sich der Gattungsbegriff ab ca. 1900 entwickeln, als intensive pädagogische Maßnahmen starre Traditionen ins Wanken brachten. Das Kind und die Förderung seiner Phantasie und Emotionalität standen im Vordergrund.¹³ In der kurzen Ära der Weimarer Republik, sollte das Kinder- und Jugendmusiktheater insbesondere politische und soziale Inhalte transportieren.¹⁴ Vor allem die kulturpolitisch stark beeinflussende Reform von Leo Kerstenberg, die eine Regelung des privaten und schulischen Musikunterrichts umfasste, legte das Fundament um Musikkultur, wie sie heute in Schulen und Musikschulen betrieben wird, allen sozialen Schichten zugänglich zu machen.¹⁵ Zu einer Etablierung als eigenständiges Sub-Genre der Musiktheatergeschichte kam es im deutschsprachigen Raum erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Dennoch ist die inhaltliche Weiterentwicklung des Genres nicht abgeschlossen. Viele Projekte die im Kleinen entstanden, so vor allem die Aufführungsform des Kindermusicals, sind wegweisend für zukünftige Trends und beliebte Spielformen. Mit seinem vielfältigen Repertoire und wandelbaren Charakter, glauben Experten im Kinder- und Jugendmusiktheater eine Chance zu sehen, junge Menschen wieder für die Oper zu faszinieren und spielerisch darstellende Musik zurück in den Lebensalltag kehren zu lassen.

¹¹ Reiß, G.: Kinder- und Jugendtheater in Nordrhein-Westfalen: Daten, Fakten, Zusammenhänge, Essen, 1998, S. 224. (in Folge zitiert als: Reiß, Kinder- und Jugendtheater in NRW)

¹² vgl. Schoenebeck, M. v./Reiß, G./Noll, J.: Musiklexikon: Kompaktwissen für Schüler und junge Erwachsene, Frankfurt a. M., 1994, S. 175. (in Folge zitiert als Schoenebeck/Reiß/Noll, Musiklexikon)

¹³ vgl.: Reglin, N.: Musikalisches Kindertheater in Deutschland, in: Schmied-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 99. (in Folge zitiert als: Reglin, musikalisches Kindertheater in Deutschland)

¹⁴ vgl. Reiß, Kinder- und Jugendtheater in NRW, S. 222.

¹⁵ vgl. <http://www.leo-kestenberg.com> zugegriffen am 9. Februar 2010.

3. KATEGORISIERUNG

„Wie ein Gemischtwarenladen mutet dem heute oft distanziert-skeptischen Betrachter an, was er als Musiktheater für Kinder und Jugendliche vorfindet.“¹⁶

Der Spielraum der Gattung des Kinder- und Jugendmusiktheaters besteht aus einer nahezu unübersehbaren Fülle an Bezeichnungen. Mit dem Komponieren und Adaptieren eines Stückes, scheint heute die Pflicht verbunden zu sein auch eine neue Gattungsbezeichnung mit zu kreieren. So gilt es nicht nur eine Zuordnung für alte Klassiker und traditionelle Variationen des Kinder- und Jugendmusiktheaters zu finden, sondern auch für moderne Schöpfungen und Kombinationen aus alten und neuen Komponierstilen.

„[...] Die Tendenz der letzten Jahre hat so vielfältige Formen hervorgebracht, daß das zeitgenössische Musiktheater für Kinder kaum Konturen einer Gattung besitzt, sondern eher wie ein Auffangbecken nahezu aller Musik-Theater-Tendenzen wirkt.“¹⁷

In einem Lexikonartikel zum vorliegenden Thema hat Regler-Bellinger versucht eine erste Gliederung zu formulieren, die eine Zuordnung von historischen und gegenwärtigen Formen ermöglicht.

Kategorisiert werden kann

„in Hinblick

1. auf musikalische Gattungen bzw. Formen:
Szenische Kantate, Melodram, szenisches Oratorium, Singspiel, Oper, Operette, Musical und Kinder- (Handlungs-) Ballett;
2. auf literarische Gattungen des Librettos:
Lehrstück, musikalische Fabel, musikalische Komödie, Musikmärchen, Märchenoper und –musical;

¹⁶ Reiß, G.: Kindermusiktheater: Gattung, Geschichte, Themen, Repertoire, in: Opernwelt, Berlin, 37. Jg., Nr. 5, S. 1.

¹⁷ Reiß, Kinder- und Jugendtheater in NRW, S. 223.

3. auf Thematik und Motive:
Zauberoper, Grusical, Krimimusical und Kinderwestern;
4. auf Musizierstil:
Jazz-, Pop- und Rockmusical;
5. auf Altersstufen
Kinderoper, -operette, -musical und Jugendoper;
6. auf Orte der Aufführung:
Schuldrama und Schuloper;
7. auf Medien:
Funk- und Fernsehoper.¹⁸

Auf die Praxis bezogen bedeutet Kinder- und Jugendmusiktheater generell den Umgang mit jungen Menschen vom Volksschul- bis zum Maturantenalter. Deshalb soll zunächst an dieser Stelle der angesprochene Publikums- und Darstellerbereich näher erörtert werden.

Eine genaue Trennlinie zwischen Kinder- und Jugendmusiktheater lässt sich nur theoretisch festlegen, oftmals sind die Übergänge fließend und in Bezug auf Vorstellungen nur individuell fixierbar. Das Gesetz bestimmt mit dem vollendeten 14. Lebensjahr den Wechsel zwischen unmündigen Minderjährigen und Minderjährigen.¹⁹ Davor, so schreibt Böhm im Wörterbuch der Pädagogik, teilt sich die Kindheit in die Säuglings- (0 bis 2 J.), Kleinkind- (2 bis 6 J.) und Schulkindzeit (6-14 J.) ein.²⁰ In der Praxis hat sich erwiesen, dass sich Veranstaltungen im Kindermusiktheaterbereich ab dem 6. Lebensjahr ideal ansetzen lassen. Berücksichtigt man den gesetzlichen und psychologischen Übergang, so richtet sich das Jugendmusiktheater an 14 bis 18-jährige Personen. Hier sollte jedoch zusätzlich ergänzt werden, dass die Grenze oftmals herabgesetzt wird auf 12 und 13-jährige Schüler, da sich diese

¹⁸ Regler-Bellinger, B.: Kinder- und Jugendmusiktheater, in: Finscher, L. [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 5., Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1996², S. 44. (in Folge zitiert als: Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater)

¹⁹ vgl. <http://www.ibiblio.org/ais/abgb1.htm> §21 Absatz 2 zugegriffen am 20. Februar 2010.

²⁰ vgl. Böhm W./Hehlmann, W. [Begr.]: Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart, 1982¹², S. 294.

Altersgruppe bereits gerne zum Kreis der Jugendlichen zählt.²¹ Zudem bemerken Reiß/Schoenebeck bezüglich der Problematik der richtigen Altersangaben treffend, dass „die handwerklich-technischen und künstlerischen Fähigkeiten von Sängern und Instrumentalisten [...]“²², im Falle einer Involvierung in den Entstehungs- und Inszenierungsprozess, nicht immer am Alter selber zu messen sind.

Das Kinder- und Jugendmusiktheater richtet sich in doppelter Hinsicht an den jungen Menschen und inkludiert sowohl eigenes Schauspiel vor einem Publikum, als auch das Besuchen von Inszenierungen mit teilweiser bis vollständiger Involvierung im Spiel. Aus diesem Grunde möchte ich innerhalb der Gattung zwischen zwei weiteren Richtungen, Hilfsbegriffen, die eine theoretische Differenzierung ermöglichen sollen, unterscheiden.

Genannt werden soll hierbei, das

- Amateurmusiktheater mit Kindern und Jugendlichen und das
- professionelle Musiktheater für Kinder und Jugendliche.

In den folgenden zwei Kapiteln werden die beiden oben genannten Begriffe weiter erläutert, wobei ich zusätzlich dem Musical ein Zwischenkapitel widme, da es im Rahmen meiner Arbeit eine Sonderstellung einnimmt.

²¹ zitiert aus einem Interview mit Ingold Breuss, Direktor der Musikschule Rankweil, am 3. Februar 2007 (in Folge zitiert als: Ingold Breuss, 3. Februar 2007.)

²² Reiß, G./Schoenebeck, M. v.: Musiktheater für Kinder und Jugendliche: Ein kommentiertes Stückeverzeichnis, Bonn, 1992, S. 16. (in Folge zitiert als: Reiß/Schoenebeck, Musiktheater für Kinder und Jugendliche)

3.1 Amateurmusiktheater mit Kindern und Jugendlichen

In Bezug auf die Geschichte erscheint Musiktheater von Kindern und Jugendlichen wie eine modernisierte Weiterführung der früher gepflegten Tradition der Schulooper. Der Begriff ist zwar veraltet und wurde ursprünglich nur für Aufführungen im Rahmen eines Gymnasiums verwendet, er weist jedoch unweigerlich Parallelen zur modernen Anwendung auf. Auch Reglin denkt, dass Schulooper, altersspezifisch betrachtet, der idealste Begriff ist, um Schauspiel von und für Kinder zu bezeichnen.²³ Reiß/Schoenebeck charakterisieren Musiktheater für Kinder und Jugendliche als unscharfen Begriff dessen Aufführungsrahmen sich vom Amateurspiel bis zur professionell inszenierten Darbietung erstreckt.²⁴

Mit Hilfe der Stückesammlung des Autorenduos jedoch lässt sich die Literatur, die sich speziell für Amateurinszenierungen anbietet, grob umreißen. Was Audienz und Akteur betrifft, handelt es sich in diesem Bereich der Gattung um Kinder- und Jugendmusiktheater das von Kindern und Jugendlichen *für* eine zumeist gleichaltrige Zuschauerschaft intendiert ist. Reiß/Schoenebeck teilen das Repertoire in drei potentielle Aufführungstypen.

- „Oper für Kinder und Jugendliche,
- Musical für Kinder und Jugendliche und
- kleine Formen mit Chor und Erzähler (Szenische Kantate, Revue, Moritat, Revuetheater mit biblischen Figuren, etc.)²⁵

Rückführend auf den technischen Aufwand einer Inszenierung und dem damit verbundenen Schwierigkeitsgrad, wird ferner zwischen Stücken mit einer Aufführungsdauer bis zu und über 60 Minuten unterschieden.

²³ vgl. Reglin, Musikalisches Kindertheater in Deutschland, S. 87.

²⁴ vgl. Reiß/Schoenebeck, Musiktheater für Kinder und Jugendliche, S. 11.

²⁵ ebenda S. 5f.

Amateurmusiktheateraufführungen finden typischerweise unter der Schirmherrschaft von Schulen und Musikschulen statt. Größere Projekte richten sich zumeist an den ganzen Schulkörper bzw. die Oberstufenklassen, in Musikschulen lässt sich außerdem der Trend zu eigens kreierten Musiktheaterabteilungen erkennen.²⁶ Sowohl schulinterne, von der Familie besuchte Spiele von einzelnen (Instrumental-)Klassen, als auch groß aufgezogene Produktionen, die öffentlich beworben und aufgeführt werden, dienen der Möglichkeit, das Erlernte zur Schau zu stellen. Hierzu lässt sich jedoch die Vermutung anstellen, dass sich von der Größe der Inszenierung und dem Alter der Beteiligten auch das Maß an Professionalität ableiten lässt. Je nach Größe und Ausrichtung sowie Alter der Akteure und Stückwahl, kann der Erarbeitung eines Musiktheaterwerks vermehrt ein prozess-beziehungsweise aufführungsorientierter Schwerpunkt zugrunde gelegt werden. Wobei dieser Aussage voranzustellen ist, dass aufführungs- oder prozessorientierte Inszenierungen unterschiedlichen Kriterien folgen und nicht zwangsläufig als höchstes Ziel eine möglichst perfekte Vorstellung verfolgen.

Die im Musikschulrahmen angebotene musikalische Früherziehung und Grundausbildung sowie Musikstunden in Kindergärten und Volksschulen bieten eine Grundlage um kleinere, prozessorientierte Inszenierungen und Spielkreise durchzuführen. Unter Zuhilfenahme von Orff-Instrumenten und Chorgesang kann mit wenig szenischem und materiellem Einsatz ein Amateurspiel realisiert werden.²⁷ Länge und Schwierigkeitsgrad des Stücks müssen dem Alter der Kinder entsprechen und wandelbar genug sein, um sich der jeweiligen Konstellation anpassen zu können. Kurze Spiele mit geringem Produktionsaufwand eignen sich diesbezüglich sehr gut, um Kleinkindgruppen in den gesamten Prozess der Realisierung zu involvieren. Requisiten, Bühnenbilder und Kostüme basteln sowie das

²⁶ vgl. Reiß, G./Schoenebeck, M. v./Helms, D.: Musicals ... nicht nur für Kinder: Ein kommentiertes Stückeverzeichnis, Regensburg, 196, S. 7.

²⁷ vgl. Noll/Reiß/Schoenebeck, Musiklexikon, S. 176.

Einstudieren des Schauspiels, Tanzes und Gesangs, kann auf Grund des übersichtlichen Rahmens ermöglicht werden. Die Endaufführung ist zwar ein wichtiger Bestandteil der Musiktheatertätigkeit, dominiert jedoch nicht ausschließlich die Produktion. Das Hauptaugenmerk liegt auf dem gesamten Entstehungsprozess, die verschiedenen Arbeitsschritte sollen sich in den Schaffenskreislauf eingliedern und möglichst ausgewogen vertreten sein.

Im Gegensatz dazu basieren Inszenierungen, die als Ziel eine sechzig- bis neunzigminütige Aufführung setzen, oft auf einer aufführungsorientierten Ausgangssituation. Ein solches Projekt bringt zwangsläufig eine Steigerung der Kosten, des Produktionsaufwands und ein größeres Publikum mit sich. Um solche Ausgaben zu rechtfertigen und sinnvoll einzusetzen wird versucht, möglichst viele Schüler in den Ablauf zu involvieren. Auch hier gilt es die Schwierigkeit des Stückes dem jugendlichen Alter der Akteure anzupassen, wobei natürlich zu berücksichtigen ist, dass sowohl die Ansprüche, welche die Schüler an sich selber stellen, als auch die der Außenwelt größer geworden sind. Als höchst wandlungsfähiges und leicht adaptierbares Aufführungsmedium eignet sich hierzu das Musical, auf welches ich im nächsten Kapitel näher eingehen werde.

Eine Ausweitung des Zuschauerkreises außerhalb von Familie und Freunden bietet den Akteuren die Gelegenheit, ihre Leistung vor einem nicht unmittelbar involvierten, teilweise fremden Publikum zur Schau zu stellen. Dementsprechend orientieren sich vermutlich die zur Messung der Qualität eingesetzten Parameter des Publikums nahe an den konventionellen Gradmessern von vergleichbaren, jedoch professionell-kommerziellen Musical- und Musiktheateraufführungen. Schulaufführungen können mit diesen zwar nicht auf eine Ebene gestellt werden, es wird jedoch sehr wohl versucht, die großen Vorbilder zu imitieren und sich ihnen soweit wie möglich anzunähern.

Des Weiteren kann durch den Schritt in die Öffentlichkeit eine finanzielle Entlastung sowie die Aufmerksamkeit der Gesellschaft erzielt werden, einhergehend jedoch mit einer steigenden Erwartungshaltung in Bezug auf die Professionalität der Inszenierung. Der Focus des gesamten Schaffensprozess verlegt sich auf die Aufführung, die Kumulation monatelanger Probeeinheiten, an deren Reüssieren der Erfolg der gesamten Produktion gemessen wird.

Beobachtungen zu Folge ist fernerhin ersichtlich, dass Stücke für eine schulische Inszenierung oftmals neu komponiert und geschrieben werden, um so die jeweiligen Gegebenheiten am besten berücksichtigen zu können. Bei der Konzeption ist es dabei wichtig auf ein breit gefächertes Rollenangebot, abgestuft nach Alter, in Bezug auf die Darsteller zu achten. Große Hauptrollen können von Amateurdarstellern nur schwer besetzt werden, nicht zuletzt aus taktischen Gründen der Fairness. Auch ist es von Vorteil größere Rollen doppelt zu besetzen, um krankheitsbedingten Problemen auszuweichen und eine möglichst große Anzahl an Schülern in die Produktion einzubinden. Für ein adäquates Stück sind mehrere gleichrangige und stumme Rollen zu bevorzugen.²⁸ Außerdem sollte es das Potential haben große Spielgruppen als Statisten unterbringen zu können. Idealerweise wäre die Dramaturgie so verfasst, dass Chorgesang und Choreographie Dynamik in den Ablauf bringen und als Bindeglied zwischen Szenenwechsel und Umbauarbeiten fungieren.

Das Hauptaugenmerk des Kinderamateurmusiktheaters richtet sich auf das musikalische Handeln in der Gemeinschaft, sowie die Förderung schöpferischer Fähigkeiten bei Heranwachsenden. Idealerweise ermöglicht es den Akteuren den Umgang mit ihren akustischen und inneren Körperfertigkeiten zu erlernen. Endaufführungen stellen eine pädagogische Möglichkeit dar, das Erlernte zu präsentieren und oftmals

²⁸ vgl. Schoenebeck, M. v.: Das Faszinosum des Theaters erfahrbar machen, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 144.

monatelanges Proben zu honorieren. Vor allem der schauspielerische Bereich, kreative Verwirklichung, soziale Interaktion außerhalb des Schulraums, sowie der dramaturgische Umgang mit Musik und Tanz sollen dabei unterstützt werden. Auf Grund der Stückkonzipierung und der Schwierigkeit eine komplette Inszenierung zu realisieren, sind Erwachsene, zumeist Lehrpersonal und Eltern, in die organisatorische, künstlerische und musikalische Leitung eines Projektes involviert.

Was die thematische Komponente des Amateurmusiktheaters anbelangt, so zeigt sich, dass das Phantastisch-Mystische seit jeher fasziniert. Viele Werke beziehen ihre Inhalte aus Märchen, Fabeln, Schwänken, Sagen, beliebter Kinderbuchliteratur und biblischen Stoffen. So setzen Engelbert Humperdinck mit dem Gebrüder Grimm Klassiker Die sieben Geißlein (1895), Manfred Hilger mit H.C. Andersens Des Kaisers neue Kleider (1980), oder Cesar Bresgen mit Ottfried Preußlers Krabat (1982) auf altbewährte, traditionsverankerte und populäre Märchen bei ihren Kompositionen. In Hinblick auf Musicals spielen realitätsbezogene Stoffe eine immer größere Rolle. Der verstorbene Pionier Benjamin Britten, dessen Oper The Little Sweep (1949) sich dem sozialkritischen Schicksal eines Schornsteinfegerjüngens im 19. Jahrhundert widmet, der von seinem Vater an einen Lehrmeister verkauft wurde, stellt epochal zwar eine Abweichung dar, hat aber die Tendenz bereits vor sechzig Jahren erkannt. Heutige Kindermusiktheaterformen widerspiegeln oftmals die Probleme, Ängste, Sorgen und Alltagsfreuden von Heranwachsenden.²⁹

²⁹ vgl. Reiß, G./Schoenebeck, M. v.: Schulkultur: Beispiele aus Nordrhein-Westfalen, Frankfurt a.M., 1987, S. 150. (in Folge zitiert als: Reiß/Schoenebeck, Schulkultur)

3.2 Die Rolle des Musicals im Amateurmusiktheater mit Kindern und Jugendlichen

Vor allem Aufführungen, die den gesamten Schulkörper involvieren und bisweilen über einen einjährigen Zeitraum hinweg einstudiert werden, finden mit der Gattung des Musicals ihr musikalisches Grundgerüst. Im Vergleich zur Oper, die als „elaborierte Kunst“³⁰ Amateurmusikern und -darstellern oft zu schwierig ist und wenig mit dem populären Zeitgeschmack gleich hat, bietet die lockere Umgangssprache des Musicals und seine flexible Musik einen idealen Zugang zum Musiktheater. Das Musical thematisiert zudem meist aktuellere Probleme und sozialkritische Hintergründe von Jugendlichen, wenn auch oft kombiniert mit phantasievollen Elementen. Zwar findet das Musical auch im professionell orientierten Musiktheater für Kinder und Jugendliche Beachtung, echte Pionierarbeit jedoch wurde vor allem im Amateurbereich geleistet.

Der historische Werdegang des Musicals setzt sich aus einem heterogenen Komplex internationaler Spiel-, Aufführungs- und Musikformen zusammen. Mit seinem wandelbaren Charakter und der Fähigkeit auf gegenwärtige wie vergangene Trends zu reagieren, beweist sich das Musical bis heute als Chamäleon, das sich den gegebenen Umständen nicht nur anpasst, sondern diese auch zu verinnerlichen weiß. Im Musical vereinigen sich Musik, Show, Drama und Tanz, wodurch dem Darsteller die Möglichkeit gegeben wird sich auf verschiedenen Ebenen des Ausdrucks zu versuchen und beweisen.

Aus dem amerikanischen Raum hat sich das Musical die Tonfärbung und Instrumentation des Jazz zu Nutze gemacht und durch George Gershwin Einzug in das Genre genommen. Minstrel Shows, eine Variante des Unterhaltungstheaters in welchen weiße Schauspieler Neger in Gesang,

³⁰ Reiß/Schoenebeck, Schulkultur, S. 150.

Tanz und Sprache nachahmten, steuerten Musiknummern und Tanzeinlagen bei und wirkten sich auf Text, Inhalt, Aufbau und Ausstattungstechniken aus. Mit dem Vaudeville, ursprünglich eine Darstellungsform die sich auf Jahrmärkten etablierte, entwickelte sich eine Show, die akrobatische Zirkusnummern und Clownerien beinhaltete. Seine spätere kommerzielle Orientierung lenkte die Unterhaltungsnummer Musical auf wirtschaftlichen Erfolgskurs. Die englische ballad opera steuerte sozialkritische und realistische Elemente des britischen Vorstadt-, Bettler- und Arbeitermilieus bei und sorgte für gesellschaftliche Aktualität. Die Extravaganza, benannt nach einer italienischen Schaustellerfamilie des 19. Jahrhunderts, integrierte ihren üppigen und opulenten Ausstattungsstil, sowie höchste künstlerische Leistungen im darstellenden Spiel. Die ursprünglich literarische Form der Burleske kümmerte sich um parodistische, aktualitätsbezogene Komik. Durch die Revue kam eine gewisse inhaltliche Kontinuität in den Showablauf, aber erst mit der Integration der Operette erhielt das Musical eine durchgehende Handlung.³¹ Einst als amerikanisches Pendant zur europäischen Operette geltend, hat sich heute das Musical mit dem stetigen Wandel des Weltbildes, industriellen und sexuellen Revolutionen längst von seinen Ursprüngen distanziert. Spätestens mit dem Ende des zweiten Weltkrieges wurden die idealisierenden Inhalte der Operette obsolet und konnten sich „in unserem kritikfreudigen Alltag“³² nur mehr schwer durchsetzen.³³

Mit den Achtziger Jahren verliert die Schuloper immer mehr an Einfluss, was der Musiklehrerausbildung, mangelnder Lehrerschaft und fehlender Motivation zugeschrieben werden kann. Der Boom des von Kindern und Jugendlichen inszenierten Musicals erfolgt parallel, nicht unwesentlich

³¹ vgl. Abbegg, W./Holler, J./König, A./Mielemeier, B.: Operette und Musical, in: Kraus, E./Noll, G./Richter, Ch./Dahlhaus, K./Jakoby, R./Eckhardt, A. [Hrsg.]: Musik und Bildung: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Musikerziehung, Mainz, 11. Jg., Nr. 6, S. 387-388.

³² Hellwig, G.: Zur Geschichte des Musicals, in: Hellwig, G. [Bearb.]: Herders Musiklexikon: Oper: Operette: Musical, Freiburg/Basel/Wien, 1976⁴, S. 247.

³³ vgl. ebenda

beeinflusst vom kommerziellen Erfolg³⁴ des Andrew Lloyd Webber Musicals Cats (1981) in Hamburg und dem Einfluss der Unterhaltungsindustrie.³⁵ Bei Umfragen an Schulen³⁶ in Nordrhein-Westfalen wurde Mitte der Achtziger Jahre bereits festgestellt, dass viele Schulen sich an professionellen, „erwachsenen“ Musicals versuchten wie Anatevka (1964), Joseph and the Amazing Technicolor Dreamcoat (1968) oder Jesus Christ Super Star (1970). Dem weit reichenden Ruhm von Broadway und Off-Broadway Produktionen war man offensichtlich auch in Europa nicht gefeilt, was bei den befragten Lehrstätten in diesem Bundesland teils zu großen, teuer inszenierten Musiktheaterinszenierungen führte. Eine weitere Tendenz, die zum Zeitpunkt der Erhebung beobachtet werden konnte, waren eigens komponierte Musicals für Kinder und Jugendliche.³⁷ Im Gegensatz jedoch zur Tradition der Schulooper, die im Wesentlichen an Gymnasien stattfand, beteiligten sich bei Musicalproduktionen vermehrt alle Schultypen und Altersstufen. Da viele Inszenierungen den Rahmen des regulären Schulunterrichts sprengten, entstanden außerhalb der Unterrichtsstunden Arbeitsgemeinschaften, Workshops und Kooperationen mit Musikschulen und Musikhochschulen.³⁸

In den Achtziger Jahren entstand nicht nur der Trend in Richtung mehr musiktheatraler Inszenierungen im Rahmen der Schulkultur, sondern wurde insgesamt der klassische Musikunterricht mit modernen Musikstilen ergänzt. Neben dem eigenhändigen Musizieren, das stark im Kommen war, wurden Pop- und Rockmusik zu elementaren Bestandteilen des Unterrichts. Bedenkt man, dass die musikalische Sozialisierung von Kindern und Jugendlichen heute weitgehend jenseits der Klassischen Musik stattfindet, so eignet sich das Musical wie keine andere Spielform

³⁴ vgl. Schoenebeck, M. v.: Musical-Werkstatt: Stücke für Kinder und Jugendliche: beurteilen – schreiben – aufführen, Boppard am Rhein, 2006, S. 13. (in Folge zitiert als: Schoenebeck, Musical-Werkstatt)

³⁵ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 51.

³⁶ vgl. Reiß/Schoenebeck, Schulkultur, S. 14f. Bei 3847 versandten Fragebögen an Schulen in NRW gab es eine Rücklaufquote von 75,7%. Befragt wurden 23 Großstädte und 43 Städte ohne Theater.

³⁷ vgl. ebenda, S. 150.

³⁸ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 51.

als Medium zur Integration von neuen Musikstilrichtungen. Eine größere Akzeptanz für junge und zeitgenössisch aktuelle Musik verbesserte im Folgenden die Bedingungen für Musiktheaterinszenierungen an Schulen.

„Big Bands, Combos und Rockbands, Jazz-, Pop- und Folklore-Chöre entstanden an allen Schulformen und bilden die musikalische Grundlage für die Produktion von Musicals unterschiedlichster Provenienz und Musikstilistik.“³⁹

Diese Liste kann mit fortschreitender Technisierung der letzten Jahrzehnte durch eine Bandbreite multi-medialer Inszenierungseffekte und neu entstandener Populärmusikrichtungen wie Hard- und Punkrock, Techno-, House-Musik, Rap und Hip Hop ergänzt werden. Mit der Integration aktueller Musikströmungen wird neben Schauspiel und Musik auch der Tanz in seinen modernen Formen als dritter elementarer Bestandteil des Musicals gewahrt. Traditionsbedingt kann dieser nur den Status einer künstlerischen Showeinlage haben, oder ein Ausdrucksmittel des aktuellen Bühnengeschehens sein.

Das heutige Bestreben, die Oper für junge Leute zugänglich zu machen, steckte zum Zeitpunkt der oben erwähnten Umfrage noch in den Kinderschuhen. Die Darbietungen großer Opernhäuser für Kinder und Jugendliche wurden zumeist mit einem Einheitsbrei aus Mozarts Zauberflöte und Humperdincks Märchenoper Hänsel und Gretel abgefertigt.⁴⁰ Im Gegensatz dazu erwies sich das Musical als Spieltypus, welcher mit Gospel-, Rock-, Pop-, Jazzmusik, Comedy und sozialkritischen Elementen zu hybriden Sonderformen wie dem Öko-, Zauber-, Ba-rock-Musical, Grusical, Sakropop-Musical oder – adressiert an die Kleinsten – dem Mini-Musical, verwuchs. Auch bezüglich der Dramaturgie, setzt das Musical keine starren Grenzen: aneinander gereihete, lose Szenen, Elemente aus dem epischen Theater, in sich abgeschlossene Handlungen, realitätsnahe, biblische, politische oder

³⁹ Reiß/Schoenebeck, Schulkultur, S. 150.

⁴⁰ vgl. Schoenebeck/Reiß/Noll, Musiklexikon S. 176.

phantastische Stoffe sind möglich. Mit der immer größer werdenden Transparenz des Musicals, entsteht eine großflächige Plattform für Kinder und Jugendliche, sich mit elterlichen Problemen, Ehekrisen, Gastarbeitern, Umweltverschmutzung, Drogensucht oder Naturkatastrophen auseinander zu setzen. Der Erfolg des Musicals basiert auf seiner ästhetischen Flexibilität, gesellschaftspolitisch brisante Themen und Probleme heranwachsender Menschen, aber auch neue Medien miteinander zu vereinen.⁴¹ Vorrangig soll das Musical unterhalten und schafft es gerade durch dieses Kriterium, die Ernsthaftigkeit und Brisanz mancher Themen zu verinnerlichen. Gern als populäre Gebrauchsmusik verschmäht, kann es richtig angewandt als Instrument für solche Bewusstseinsprozesse instrumentalisiert werden. Die Melodien sind einfach nachzuvollziehen, eingängig und schnell reproduzierbar, so dass der vermittelte Inhalt sich quasi spielend leicht erarbeiten lässt. Es kann wohl die Vermutung angestellt werden, dass mit dem Musical ein beliebtes Ventil gefunden wurde, um auf den heute regierenden Konsumterror, der auf Kinder und Jugendliche einprallt, zu reagieren. Über dieses integrative Medium, kann der – wohl überspitzt ausgedrückt, Computer und MTV dominierte – Alltag zeit- und altersgerecht aufgearbeitet, sowie anderen präsenten Thematiken ein neues musikalisches Umfeld geschaffen werden. Das Musical ist eine Musikgattung, die es wie keine andere geschafft hat die Gegenwart einer Massenkultur mit alten Traditionsverankerungen widerzuspiegeln.

„Mit dem Musical hat sich ein Genre des Musiktheaters durchgesetzt, das wie kein anderes Lebensgefühl und Lebensstil junger Menschen musikdramatisch ganzheitlich zum Ausdruck bringen kann.“⁴²

⁴¹ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 51.

⁴² ebenda

3.3 Professionelles Musiktheater für Kinder und Jugendliche

Professionelles Musiktheater für Kinder und Jugendliche findet seit den Achtziger Jahren vermehrt unter dem Dachbegriff der Kinderoper, die sich von ihrem schulischen Entstehungsfeld weitgehend emanzipiert hat, statt.⁴³ In der Fachliteratur lassen sich unter anderem folgende Bezeichnungen für Vertreter der Kinderoper finden: Oper für Kinder, Oper für Kinder und Erwachsene, Oper für kleine und große Leute, Oper für alle, die ihre Kindheit nicht vergessen haben, Oper für Kinder, Lehrer und andere Erwachsene, Kammeroper für Kinder, Melodram, musikalische Fabel, Mini-Oper, Musiktheaterstück, Spieloper, Märchenoper, Singspiel, Radio-, Funk- und Fernsehoper.⁴⁴ Auf internationaler Ebene hat sich die Bezeichnung children's opera als fixer Bestandteil des Genres einen Namen gemacht und sich im 20. Jahrhundert aus vorangegangenen Traditionslinien und ästhetischen Merkmalen geformt.

In einem Lexikonartikel zur Kinderoper teilt Müller-Hornbach 1977 der Gattungsform drei Richtungen zu. Die Schuloper, als primäre Aufführungsvariante von und für Schüler. Die Märchenoper, als professionell inszenierte Gattung für Erwachsene, die eventuell in Begleitung junger Leute erscheinen. Und die eigentliche Kinderoper, welche trotz der irreführenden Betitelung selten aus einer komplett „durchkomponierten Oper“⁴⁵ besteht. Bei ihr handelt es sich um ein speziell auf einen jungen Zuhörerkreis zugeschnittenes Stück, das von einem Satz professioneller Sänger und Musiker vorgetragen wird. Bei der Komposition des Stückes wird dabei versucht auf die thematischen und Musik-rezeptorischen Bedürfnisse der jungen Zuhörerschaft einzugehen.⁴⁶ Diese starre Einteilung mag heute nur mehr bedingt gültig sein, denn beinahe drei Jahrzehnte, die von intensiver Pionierarbeit geprägt sind,

⁴³ vgl. Reiß, Kinder- und Jugendtheater in NRW, S. 225.

⁴⁴ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 49.

⁴⁵ ebenda S. 43.

⁴⁶ vgl. Müller-Hornbach, G.: Kinderoper, in: Doderer, K. [Hrsg.]: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Bd. 2, Weinheim/Basel, 1977, S. 198ff. (in Folge zitiert als: Müller-Hornbach, Kinderoper)

später, philosophiert Gunther Reiß über die Unmöglichkeit einer konkreten Definition des widersprüchlichen Terminus Kinderoper.⁴⁷ Und auch Nöther spricht in einem Opernweltartikel an, dass die Suche nach thematischen Grundsätzen der Musiktheaterpädagogik beinahe so ergebnisreich ist wie die Anzahl der Opernhäuser.⁴⁸ Der Versuch die Institution Kinderoper zu erfassen ergibt, dass der Begriff zumeist an eine professionelle Herangehensweise an die Thematik gekoppelt ist. Er erfreut sich jedoch auch höchster Beliebtheit wenn es darum geht, einen generellen Terminus für die junge Musikgattung zu finden.

Mit Beginn der Siebziger Jahre rückt die Kinderoper vermehrt ins Rampenlicht, was laut Regler-Bellinger auf ein neues Bewusstsein von kindgerechter Erziehung zurückgeführt werden kann. Es kommt zu einem neuen Verständnis der Kindesentwicklung, wodurch „[...] seine Isolierung im geschlossenen, von der un-heilen, konfliktbeladenen Welt der Erwachsenen getrennten „Schonraum“ Schule aufgehoben [wird].“⁴⁹ Dieser Entwicklungsprozess verhilft dem Kinder- und Jugendmusiktheater zu größerer Präsenz in der Öffentlichkeit, was eine Ausweitung der Aufführungsorte von schulischen Lokalitäten auf öffentliche Theater, Fernsehanstalten Freilichtbühnen, Universitäten und Domplätze mit sich zieht. In Hinblick auf internationale Musikfestivals bedeutet dieser Prozess vermehrt eine Integration des Kinder- und Jugendmusiktheaters in das bestehende, auf Erwachsene ausgerichtete, Umfeld.⁵⁰ Des Weiteren impliziert diese geographische Erweiterung auch eine Professionalisierung des Aufführungsrahmens und der damit verbundenen Mitarbeiter wie Berufsschauspieler und –musiker, Komponisten, Theaterpädagogen und Fachpersonal. Charakteristisch beim Musiktheater für Kinder und Jugendliche ist die teilweise bis komplette Involvierung des adressierten

⁴⁷ vgl. Reiß, G.: Die Kinderoper: Geschichte und Repertoire einer widersprüchlichen Gattung, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 20f. (in Folge zitiert als: Reiß, Die Kinderoper)

⁴⁸ vgl. Nöther, M.: Sag mir, aus welcher Oper dein Klingelton stammt, in: Opernwelt, Berlin, 47. Jg., Nr. 12, S. 39.

⁴⁹ Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 48.

⁵⁰ vgl. ebenda S. 52ff.

jungen Publikumbereichs in die Darstellung. So kann die angesprochene Audienz als Librettist, Komponist, interaktiver Zuhörer, Regisseur, Dramaturg, Schauspieler, Sänger und Tänzer, vor oder hinter der Bühne, ihren Einsatz finden. Wie die Praxis erkennen lässt, ist das Arbeits- und Rollenverhältnis zwischen Alt und Jung nicht generalisierbar, sondern so vielfältig wie die Anzahl ihrer Inszenierungen. Auch Musicals können im gemeinsamen Diskurs erarbeitet werden, allerdings werden hierzu keine Vorlagen von Broadway bzw. Off-Broadway Erfolgen verwendet, sondern eigens für junge Menschen komponierte Stücke herangezogen. Schoenebeck meinte 2006 diesbezüglich, dass der anhaltende Trend abendfüllender Aufführungen professioneller Musicals im (musik)schulischen Rahmen, Werke zeitgenössischer Komponisten aus diesem Bereich verdrängt hat.⁵¹

„Die Neue Musik, selbst wenn sie in Kindermusiktheaterstücken eher moderat daherkommt, hat in der Schule an Boden verloren. Werke von Peter Maxwell Davies, Harrison Birtwistle, Wilfried Hiller oder Violeta Dinescu bilden das Repertoire der Abteilungen „Oper für Kinder“ an Opernhäusern. Sie führen Kinder und Jugendliche sowohl an die Gattung Oper als auch an die zeitgenössische Kunstmusik heran.“⁵²

Die Kinderoper kämpft nicht nur mit einer von Einschaltquoten dominierten Medienlandschaft, die völlig konträre Stilrichtungen propagiert, sondern muss sich auch von dem Stigma befreien, dass klassische Musik nicht jugendtauglich ist. Intendiert ist, durch eine bewusste Auseinandersetzung am Stück, den jungen Leuten den Zugang und Umgang mit klassischer, jazziger, musiktechnisch schwer erfassbarer Musik zu erleichtern und das Publikum von Morgen zu kultivieren. Wobei unterstützend hinzukommt, dass Kinder, so Opernpädagogen und Kinderradio-Macher, neuer Musik gegenüber, anders als Erwachsene, zumeist mit weniger Befangenheit begegnen.⁵³ Wilfried Hiller, der als einer

⁵¹ vgl. Schoenebeck, Musical-Werkstatt, S. 13.

⁵² ebenda

⁵³ vgl. Nöther, M.: Jung geblieben: Klassik-Programme für Kinder im öffentlich-rechtlichen Hörfunk – eine Erfolgsgeschichte, in: Opernwelt, Berlin, 48. Jg., Nr. 1, S. 42. (in Folge zitiert als: Nöther, Jung geblieben)

der erfolgreichsten deutschen Komponisten des Kindermusiktheaters gilt, unterstreicht, dass Kinder komplizierteste musikalische Strukturen verstehen können, wenn diese richtig präsentiert werden. Es gilt nicht von oben zu belehren, sondern das Kind ernst zu nehmen und die musikalische Botschaft auf den Punkt zu bringen.⁵⁴

In der Regel findet die Kinderoper heute unter der Schirmherrschaft einer subventionierten Organisation ihr Zuhause, gelegentlich mit bereits im Repertoire vorhandenen Stücken.⁵⁵ Der Grund dafür lässt sich auf die finanziell prekäre Situation vieler Opernhäuser zurückführen, die es sich schlicht nicht leisten könnten, ein komplett neues Stück in ihr Programm aufzunehmen. Erschwerend zu dieser Situation gesellt sich das weitläufige Vorurteil im deutschsprachigen Raum, dass Komponisten von Kinderoper-Werken ein denkbar schlechter Ruf anhäftet und diese deshalb nur selten den Genrewechsel wagen.⁵⁶ Aus der Not eine Tugend machend, macht sich Boesch für die allgegenwärtige, stets im Repertoire vorhandene Zauberflöte (oder ähnliche Kassenschlager) stark, wobei er Papageno als „Advocatus diaboli“ auftreten lässt, welcher den Zuschauern „pädagogisch, aber nicht in einer lehrhaften Manier, sondern aus der Theatersituation heraus“⁵⁷ das Geschehen erklärt. Seine Devise lautet einen Brückenschlag hin zur richtigen Vorstellung zu erbauen und somit aus Engpässen das Beste herauszuholen.⁵⁸

⁵⁴ vgl. Mösch, St. im Gespräch mit Wilfried Hiller: Bei Kindern muß man immer auf den Punkt kommen, in: Opernwelt, Berlin, 37. Jg., Nr. 5, S. 6.

⁵⁵ vgl. Reiß, Schulkultur, S. 225.

⁵⁶ vgl. Hiller, W.: Auf dem Weg zu Peter Pan: Oper für Kinder mit Profis, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 71.

⁵⁷ Boesch, Ch.: Papageno als Mittler: Adaption und Bearbeitung bekannter Werke des Repertoires, in Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 67.

⁵⁸ vgl. ebenda S. 67ff.

Beispiele aus der Praxis

Unter dem Motto „Erlebnisraum Oper“ wurde mit der Saison 1995/96 die Junge Oper, als fester Teil der Staatsoper Stuttgart ins Leben gerufen. Hier erarbeiten Schüler mit Lehrern den Stoff, welchen sie später auf der Bühne in der eigenen Schule oder in der Oper sehen werden. Zwei Jahre nach Eröffnung wurde das Projekt interaktiv und ermöglichte das Mitspielen als Chorist oder Statist bei kleineren Produktionen. Mittlerweile können auch Sänger und Musiker lokaler Musikschulen bei Inszenierungen erste Bühnenluft schnuppern und bekommen dadurch teilweise sogar die Möglichkeit zum professionellen Einstieg in die Branche. Ein eigener Theaterpädagoge ist verantwortlich für die Erarbeitung des Stoffes mit den Jugendlichen, wobei hier besonders auf eine Arbeitsmethode jenseits der reinen „Spaßpädagogik“⁵⁹ geachtet wird. Mit der Intendanz von Albrecht Puhmann seit der Spielsaison 2006/2007 wurde das Angebot ständig vergrößert und umfasst heute eigene Konzerte, Clubs, Workshops und mobile Opernproduktionen.⁶⁰

Im Auftrag August Everdings schreibt Wilfried Hiller 1997 die Kinderoper Peter Pan nach der deutschen Fassung von Erich Kästner. In dieser „musikalischen Abenteuerreise“⁶¹ findet Hiller, der sich selber in der Peter Pan Figur ein Stück weit wieder sieht, einen herausfordernden Balanceakt zwischen Kinder- und Erwachsenentheater. Ioan Holender holte die 2005 entstandene Trilogie aus den kombinierten Werken Peter Pan, Das Traumfresserchen (1991) und Pinocchio (2001) an die Wiener Staatsoper.⁶²

Die Radiosendung Doremikro, die sich einmal wöchentlich und an Feiertagen an das jüngere Publikum wendet, gehört zu den

⁵⁹ Friedl, A.: Wie bringt man den Prinzen zum Lachen? Die ersten Schritte Jugendlicher zum Musiktheater: Mit Rollenspielen finden sie ihren eigenen Zugang, in: Opernwelt, Berlin, 41. Jg., Nr. 5, S. 26.

⁶⁰ vgl. <http://www.staatstheater.stuttgart.de/oper/jungeoper/index.htm> zugegriffen am 10. März 2010.

⁶¹ Hiller, W.: Zwischen Traum und Wirklichkeit: Aus der Werkstatt I: Wilfried Hiller über Peter Pan, musikalische Abenteuer und Konzerte für Ungeborene, in: Opernwelt, Berlin, 48. Jg., Nr. 1, S. 38.

⁶² vgl. ebenda S. 38f.

erfolgreichsten Programmpunkten des Klassiksenders Bayern 4. Doremikro besteht aus einem bunt gemischtem Programm aus Klassischer und Weltmusik, Wunschprogrammen und Rätselaufgaben für Kinder.⁶³ Anders als bei werbefinanzierten Radiosendern wird hier konkret versucht die Hörerschaft für die gesamte Dimension des Musiktheaters zu interessieren. Die Sendung kann im Internet abonniert und als Podcast heruntergeladen werden.⁶⁴

Seit 1999 gibt es das Mobilkom Kinderopernzelt auf der Dachterrasse der Wiener Staatsoper, das mit der österreichischen Erstaufführung von Wilfried Hillers Traumfresserchen eröffnet wurde.⁶⁵ Inszeniert wurden sowohl eigens für Kinder geschriebene Stücke wie Der 35. Mai (1986) von Violeta Dinescu, als auch Adaptionen von Mozarts Zauberflöte (1791) und Bastien Bastienne (~1768). Seit der Einweihung des Mobilkom-Zeltes freut sich die Kinderoper über eine beinahe hundertprozentige Auslastung und reges Interesse von zeitgenössischen Komponisten und großen Sängern.⁶⁶

Beim alljährlichen Carinthischen Sommer, hat sich seit 1983 der Kindersommer als fester Baustein im Ablauf integriert. Zahlreiche Auftragskompositionen für Kinderopern sind dabei schon zur Aufführung gekommen, wobei Fröhlich die identitätsgebende Wichtigkeit dieses Festivalprogrammepunktes betont. Seine kinderspezifischen Angebote gehören österreichweit zu den besten und erfreuen sich seit über zwei Jahrzehnten an ungebrochenem Erfolg.⁶⁷

⁶³ vgl. Nöther, Jung geblieben, S. 42.

⁶⁴ vgl. <http://www.br-online.de/kinder/radio-tv/doremikro/> zugegriffen am 11. März 2010.

⁶⁵ vgl. Holender, I.: Ein Faktum das bleiben wird, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 260.

⁶⁶ vgl. Wagner, M.: Hat die Kinderoper eine Chance?, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderungen und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 166.

⁶⁷ vgl. Fröhlich, G.: Hurra, eine Kinderoper!, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderungen und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 262.

4. ZUR GESCHICHTE DES KINDER- UND JUGENDMUSIKTHEATERS IM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM

4.1 Anfänge (15. – 18. Jahrhundert)

Die Geschichte des Kinder- und Jugendmusiktheaters beginnt bereits im 15. Jahrhundert mit der Zelebrierung von liturgischen Dramen an kirchlichen Feiertagen wie Ostern oder Weihnachten. Zuerst in katholischen Schulen und Universitäten, später auch in reformatorisch-humanistischen Institutionen, wurden Schuldramen zum fixen Bestandteil des Lehrplans. Sie dienten der Vermittlung von religiösen Werten, sicherem öffentlichen Auftreten, sowie im Besonderen dem Erlernen der lateinischen Sprache.

„Das humanistische Bildungsideal war wesensbestimmt durch den Erziehungswert der Sprache, deren Beherrschung nicht nur den Zugang zu den antiken Autoren eröffnete, sondern als eine den Menschen formende Kraft Denken und Sagen bildete.“⁶⁸

Der Musik selber wurde nur der Status einer „selbstverständlichen Beigabe“⁶⁹ zugeordnet.

Die anfänglich inszenierten Komödien von römischen Dramatikern wie Terenz und Plautus wurden bald von neu verfassten Stücken im Sinne des klassischen Modells, jedoch unter Auslassung erotischer Anspielungen, abgelöst. Die laienhaft geschriebenen Dramen bedienten sich inhaltlich an der Bibel und waren zumeist ohne spielerische Aktionen im deklamatorischen Stil verfasst. Um die durchwegs Latein-unverständliche Audienz bei Spannung zu halten, wurden die Werke ausgeschmückt und mit unterhaltenden Elementen wie musikalischen

⁶⁸ Braun, Horst: Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, Regensburg, 1963, S. 3. (in Folge zitiert: Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper)

⁶⁹ ebenda S. 2.

Intermedien, Aktschlusschören, Zwischenaktmusik, lebenden Tieren und exzessiven Trink- und Essgelagen ergänzt.⁷⁰

Als gegenreformatorisches Theater etablierte sich bis zur Auflösung des Ordens im Jahre 1773 das Jesuitendrama, dessen kulturelle Schaffenszentren sich in Wien und München befanden. Neben Sprechtheatern und allegorischen Balletten inszenierten die Schulen auch Opern, deren Aufführungsstil sich am „Ausstattungsreichtum des Barocktheaters“⁷¹ orientierte. Anders als beim humanistischen Spiel, verlor beim publikumswirksamen Jesuitendrama das Wort an Bedeutung und trat zu Gunsten von Musik, Tanz, Malerei und Architektur zurück. Zu hohem Ansehen gelangte ebenfalls das Schuldrama der Benediktiner in Salzburg, wo regelmäßig zum Schuljahresende Ordenszöglinge so genannte Finalkomödien aufführten. Das anlässlich einer Darbietung 1767 von Mozart komponierte Intermedium Apollo et Hyacinthus zählt heute zu den letzten bedeutenden Belegen in der Geschichte des Schuldramas. Weitere bedeutende Komponisten der Salzburger Ära waren Heinrich Franz von Biber, Johann Ernst Eberlin, sowie Cajetan Adlgasser.⁷²

Mit Epochenwechsel gerieten die Vermittlung religiöser Werte und der Stellenwert der lateinischen Sprache in den Hintergrund. Die große Zeit des Schuldramas war vorbei und wurde von einem aufkommenden Berufstheater abgelöst. Johann Adam Hiller versuchte 1778 noch mit Die kleine Aehrenleserin (Text von Felix Weiße) die einstmals populäre Form des Schuldramas wieder auferstehen zu lassen, stieß jedoch auf wenig Gegenliebe beim Publikum.⁷³ Die wenigen klassischen Schulopern der Aufklärung hatten den didaktischen Auftrag den Zuschauer im moralisch richtigen und vernünftigen Denken zu unterweisen. Sie bestanden aus

⁷⁰ vgl. Bauman, T.: Schuldrama, in: Sadie, S./Tyrrell, John [Hrsg.]: The New Grove. Dictionary of Music and Musicians, Bd. 22, London, 2001², S. 736.

⁷¹ Noll/Reiß/Schoenebeck, Musiklexikon, S. 175.

⁷² vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 44.

⁷³ vgl. Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 11.

einem gesungenen Katalog an „Gebrauchsanweisungen“⁷⁴, welcher der untermalenden Musik lediglich eine Nebenrolle einräumte.

⁷⁴ Müller-Hornbach, Kinderoper, S. 198.

4.2 Die Märchenoper (19. Jahrhundert)

Mit der Weiterentwicklung des Hoftheaters, Gründungen von Stadttheatern und einer aufblühenden bürgerlichen Theater- und Musikkultur, wurde das Theaterspielen der Kinder in die Privatsphäre verdrängt und erfuhr im Rahmen von Hauskonzerten und Vereinsbühnen neue Aufführungsorte. Die wertbeständige Familie der bürgerlichen Schicht fand in romantisierten, reinlich inszenierten Erinnerungen an die Kindheit und „überirdischen Tröstungen“⁷⁵ eine neue Form der Unterhaltung. Die pädagogischen Inhalte der Märchenoper waren klar definiert und erhielten ihren Angelpunkt in der Idealisierung und naiven Interpretierung von familiären Strukturen. Die Eltern waren ein fixer Bezugs- und Orientierungspunkt der Kinderwelt, während glorifizierte und der Wirklichkeit entrückte Szenarien als Fluchtmöglichkeit vor der realen Tristesse dienten. Oftmals basierend auf populären Märchen⁷⁶ und Texten mit himmlischen Vertretern und Schutzengeln, wurde der propagierte moralische Sittenkatalog mit Bildern der unzerstörbaren und heilen Welt überdeckt. Auch wenn die Märchenoper heute ob ihrer ideellen Wertvermittlung nicht das höchste Ansehen genießt, so glaubte der „romantisch-märchensüchtige“⁷⁷ Zuschauer des 19. Jahrhunderts in ihr eine geeignete Vorstufe und Heranführungsmöglichkeit zur richtigen Oper gefunden zu haben. Engelbert Humperdincks Hänsel und Gretel (1893) gehört heute wie damals zu den wichtigsten Kompositionen dieser Musikgattung. Zu ihrem explosiv anwachsenden Fundus steuerten neben etablierten Vertretern wie Josef Rheinberger (Der arme Heinrich, ca. 1876) auch berühmte Operettenkomponisten wie Franz von Suppé (Prinz Liliput, 1855) und Karl Millöcker (Die Diamantengrotte, 1867; Die Eselshaut, 1876) Werke bei.

⁷⁵ Reiß, Die Kinderoper, S. 33.

⁷⁶ vgl. Müller-Hornbach, Kinderoper, S. 199. Eine 1926 veröffentlichte Studie ergab, dass 20 der gesammelten Märchen der Gebrüder Grimm über 71 Mal als Textvorlage für Märchenopern und Spiele verwendet wurden.

⁷⁷ Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 44.

4.3 Neue Impulse (19. bis Anfang 20. Jahrhundert)

Parallel zur dominierenden Märchenoper entwickelten sich mehrere Strömungen, die sich gegen die erstarrten Normen einer biedermeierlichen Weltanschauung richteten und für neue Impulse im Kinder- und Jugendmusiktheater sorgten.

4.3.1 Die Jugendbewegung

Die Jugendbewegung ging Anfang des 20. Jahrhunderts aus dem bereits 1897 entstandenen Wandervogel hervor. Unzufriedenheit mit dem gängigen Weltbild der bürgerlichen Gesellschaft und den zivilisatorischen Einflüssen der Großstadt, entfaltete sich die Formation bewusst außerhalb des schulischen Wirkungskreises. Aus Protest gegen die vorherrschenden Zwänge der etablierten Lernschule, setzte sich die Jugendbewegung eine intensive Musik- und Volksliedgutpflege in einem freien und schöpferischen Umfeld zum Ziel.

„Aus dem Ideal des „Wandervogel“ heraus wurde im Ansatz ein neues Verhältnis zur Musik gewonnen, da man die Beziehung zu Lied, Tanz und Dichtung als unmittelbar erlebt empfand.“⁷⁸

Publizierte Liederbücher wie das Liederbuch fahrender Schüler (1908), der Zupfgeigenhansl (1909) und der Wandervogelliederborn (1910) schufen eine Grundlage für gemeinsames Musizieren und Singen und sicherten gleichzeitig das Weiterbestehen alten Volksliedgutes. Zudem entstand nach dem ersten Weltkrieg das Bestreben, neben traditioneller Liedgutpflege auch das Musikschaffen an die Gegenwart heranzuführen. Braun schrieb dazu, dass in der Jugendbewegung eine Richtung entstand, „die sich mit der Musik von sich aus auseinandersetzte und sich die Musik

⁷⁸ Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 15.

als einen Bereich erschloß, in dem ein lebensechtes Verhältnis zwischen Jugend und Kunst wieder garantiert war.“⁷⁹ Dem professionellen, öffentlichen Musikbetrieb fehlte jeglicher Anspruch auf ein altersgerechtes Repertoire. Erst durch wiederholte Impulse der Jugendbewegung wurde die Öffentlichkeit auf das Fehlen einer geeigneten, gegenwärtigen Jugendendmusikliteratur aufmerksam gemacht und zur Eigeninitiative aufgefordert.⁸⁰

4.3.2 Die Reformpädagogik

Während der ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts kam es zu größeren Änderungen der vorherrschenden pädagogischen Erziehungsnormen. Der Schweizer Emile Jaques-Dalcroze wird zum Begründer der rhythmischen Musikerziehung in Deutschland und komponierte Stücke, deren Musik mittels körperlichen Erlebens erfahren werden sollten.⁸¹ Durch Impulse der Jugendbewegung, aus welcher ein Großteil der Junglehrerschaft hervorging, wurden im Bereich der Musikerziehung neue Ziele gesetzt. Neben der Gründung von Volks- und Jugendmusikschulen, setzten die Reformen auch auf eine verbesserte Ausbildung der Gesangslehrer. Der Lehrplan für Gesangsunterricht wurde überarbeitet und mittels progressiven Schulliederbüchern die Basis für eine neue Entwicklung geschaffen. Die Verwendung von älteren und kontemporären, kindlichen Spielliedern demonstrierte einen Wechsel von der rigiden Lernschule zu einer musikalisch-dramatischen Erziehungsalternative. Das Kind und sein schöpferisches Spiel – in einem vom Erwachsenen unberührten Wirkungsfeld – galten als Ausgangspunkt der neuen Spielform.⁸²

⁷⁹ Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 16.

⁸⁰ vgl. ebenda S. 15f.

⁸¹ vgl. Brock, H.: Musiktheater in der Schule: Eine Dramaturgie der Schuloper, Leipzig, 1960, S. 16. (in Folge zitiert als: Brock, Musiktheater in der Schule)

⁸² vgl. ebenda S. 16ff.

„Wie das vorschulpflichtige Kind die Musik in sein Kinderreich einbezieht, ohne Spiel und Musik zu trennen, so hat der Lehrer in den ersten Schuljahren und auch später diese Einheit von Leben, Singen und Spielen zu erhalten. Der Musikunterricht hat vom Erleben auszugehen [...] Musik, Spiel und Singen müssen Ausdruck kindlichen Lebens bleiben. Damit können rhythmisch-gymnastische Übungen und szenische Darstellungen verbunden werden, wobei besonderer Wert auf selbständiges Erfinden neuer Spielformen zu legen ist. . Das Zurückgreifen auf Bewegung und Spiel bleibt eine Bereicherung und oft auch eine unentbehrliche Unterstützung des Unterrichts.“⁸³

4.3.3 Das Laienspiel

Neben der aktiven Musikpflege, engagierte sich die Jugendbewegung auch für die Wiederaufnahme von Tänzen, Reigen, Märchen und Feiertagsspielen. Unter der Leitung des Schauspielers und Reinhardtseminar Schülers Gottfried Haas-Berkow, gründete sich eine Gruppe aus Laiendarstellern, die mit ihren Tournéeen durch Deutschland für regen Spielenthusiasmus sorgten. Motiviert durch diese erste Verbindung von darstellendem Spiel, Tanz, Chor und Musik, kam es bald zur Gründung von städtischen Laienspielgruppen. 1924 sorgte eine Tagung in Frankfurt, die sich mit der Thematik „Theater durch die Jugend“ auseinandersetzte, für eine noch größere Ausweitung der Darstellergruppen auf ganz Deutschland. Der Reformpädagoge Martin Luserke unternahm den Versuch, das Laienspiel als selbständiges Spiel, unabhängig zum Bühnentheater zu etablieren. Er prägte den Begriff der „Schöpferischen Spielhaltung“⁸⁴, die sich gegen dilettantische Klassikeraufführungen aussprach und im Improvisationsspiel eine geeignete Form des Schultheaters sah. Die Bühnensprache des Berufsschauspielers trat zu Gunsten der Bewegungsgestaltung, des mimischen Spiels und der Musik, sowie der Besinnung auf die eigenen

⁸³ Zitiert nach Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 21.

⁸⁴ ebenda, S. 25.

schauspielerischen Grenzen in den Hintergrund. Das Laienspiel sollte sich fern jeglichen Anspruchs auf Kunst als eigenständige Spielform durchsetzen. Luserke verwendete von Anfang an musikalische Elemente als Form gebende Basis für sein Laienspiel, woraus sich später die Jugend- und Schulspielgattung etablierte.⁸⁵

⁸⁵ vgl. Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 23-27.

4.4 Das Lehrstück und die Schulooper (bis 1933)

Musikalische Schulschauspiele – als Vorstufe der Schulooper und des Lehrstücks – gab es bereits zur Jahrhundertwende, als auf patriotischen Kinder- und Jugendfestspielen nationales Gedankengut dargestellt wurde.⁸⁶ Ebenfalls zu dieser Gattung zählten Zauber- und Märchenschauspiele, obwohl diese mit ihren possenhaften Bewegungen und eingedrillten Choreographien weder kind- noch stückgerecht adaptiert waren. Brock führt an, dass die Qualität der einzelnen Schauspiele erst ab 1924 ein tieferes Eindringen „in die Welt und die Darstellungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen erkennen lassen“⁸⁷, als reformpädagogische Maßnahmen erste Wirkungen nach sich zogen.

Paul Hindemith war der erste zeitgenössische Komponist, welcher durch die Initiativesetzung der Jugendbewegung musikalische Stücke für Schulaufführungen und Jugendkreise komponierte. Dazu gehörten u.a. das Schulwerk für Instrumental-Zusammenspiel (1927), die Sing- und Spielmusiken für Liebhaber und Musikfreunde (1928) und Wir bauen eine Stadt (1930).⁸⁸ Seine Werke waren technisch und musikalisch so gemäßigt, dass sie von Jugendlichen gespielt werden konnten und zugleich den Anspruch erhoben, die Distanz zwischen Laien- und professionell inszeniertem Musiktheater zu überbrücken. Als Begründer des Lehrstückes gilt Bertolt Brecht, der 1929 eine sich vom traditionellen Theater radikal absetzende neue Form des Kinder- und Jugendmusiktheaters schuf.⁸⁹

Braun schrieb dazu:

„Aus der marxistischen Weltanschauung gewann B. Brecht die Überzeugung, daß, wenn die revolutionäre Umgestaltung der

⁸⁶ vgl. Brock, Musiktheater in der Schule, S. 12.

⁸⁷ ebenda, S. 11.

⁸⁸ vgl. Braun, Untersuchungen zur Typologie zeitgenössischer Schul- und Jugendopern, S. 19.

⁸⁹ vgl. Taekwan, K.: Das Lehrstück Bertolt Brechts. Untersuchungen zur Theorie und Praxis einer zweckbestimmten Musik am Beispiel von Paul Hindemith, Kurt Weill und Hanns Eisler, Frankfurt a.M./Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Oxford/Wien, 2000, S. 98.

menschlichen Gesellschaft Aussicht auf Erfolg haben solle, die Masse lernen müsse.“⁹⁰

Mit neuen sozialpolitischen Zielen distanzierte sich Brechts episches Theaterkonzept vom kulinarischen Theater, das dem Zuschauer lediglich eine genießende Funktion zugestand, mit der Absicht Zuschauer wie Darsteller einem Denk- und Lehrprozess zu unterziehen.⁹¹ Obwohl sich das Lehrstück aus dem epischen Theater heraus entwickelte, grenzte es sich durch ein wesentliches Charakteristikum von ihm ab. Brecht definierte in einem Text zur Theorie des Lehrstücks: „Das Lehrstück lehrt dadurch, daß es gespielt wird, nicht dadurch daß es gesehen wird.“⁹² Demzufolge kam es zur Aufhebung der Grenze zwischen Zuschauer und Darsteller, wodurch der Produzent des Stückes im Wesentlichen für sich selber spielte. Das Auditorium wurde, wenn anwesend, mit Textpassagen im Spielprozess mit eingebunden, war jedoch für eine Realisierung des Stückes nicht mehr ausschlaggebend. Das musikalische Lehrstück sollte sich den gegebenen Umständen flexibel anpassen und alle Teilnehmer in einem künstlerischen Schaffensprozess vereinigen. Braun wählte hierzu beschreibend den damals geläufigen Begriff der Gebrauchsmusik, welcher eine durchaus künstlerische, aber jedem Laien verständliche und selbst musizierbare Musik umschrieb.⁹³

Neben Hindemith kollaborierte Brecht mit weiteren zeitgenössischen Komponisten und vertextete u. a. die musikalischen Lehrstücke Mahagonny (Musik von Kurt Weill, 1927) und Die Maßnahme (Musik von Hanns Eisler, 1930). 1930 entwickelte er seine Idee des Lehrstücks weiter und schuf zusammen mit Kurt Weill eine Schuloper mit Lehrstückcharakter, Der Jasager. Diese war die erste – als Schuloper betitelte – Aufführung des 20. Jahrhunderts und Auftakt zahlreicher weiterer Kompositionen ihrer Gattung.

⁹⁰ Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 100.

⁹¹ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 46.

⁹² Hecht, W./Knopf, J./Mittenzwei, W./Müller, K. [Hrsg.]: Bertolt Brecht: Werke: Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe, Schriften 2, 1. Teil, Bd. 22, Berlin/Frankfurt a. M./Weimar, 1993, S. 351.

⁹³ vgl. Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 102.

Parallel dazu entstanden bis 1933 auch Schulooper, die sich inhaltlich von der Brechtschen Ideologie distanzieren und betont unpädagogisch und unlehrhaft geschrieben waren. Wolfgang Jacobis Die Jobsiade (1931) und Hans-Joachim Mosers der Reisekamerad (1931) richteten sich fernab eines streng didaktischen Inhalts an die natürlichen und seelischen Kräfte der Schüler. Die intellektuelle Auslegung des Stückes verlor an Bedeutung, ebenso wie der Versuch eine Lösung für das vorherrschende Musikproblem zu finden.⁹⁴

Die experimentelle Phase des Lehrstücks beschränkte sich auf die kurze Zeit bis 1933 und hatte als solche keine größere Breitenwirkung beim Publikum, welches auf die Illusionen des dramatischen Theaters nicht verzichten wollte. Auch das Konzept der Schulooper stieß auf wenig Gegenliebe im Dritten Reich, wurde jedoch nach Ende der braunen Herrschaft wieder aufgegriffen.

Mit der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten, fanden die progressiven und szenisch einfach inszenierbaren Laienspiele ein jähes Ende. Zwar wurden bestimmte Formelemente wie chorisches Sprechen und Spielen für Erziehungsmaßnahmen zum Einsatz gebracht, Stücke mit kommunistischen Inhalten jedoch wurden verboten.⁹⁵

⁹⁴ vgl. Braun, Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, S. 141f.

⁹⁵ vgl. Reiß, Die Kinderoper, S. 41-45.

4.5 Kinder- und Jugendmusiktheater nach dem 2. Weltkrieg

Kinder- und Jugendmusiktheaterkompositionen der Nachkriegszeit schlossen beinahe nahtlos, mit wenig progressiven Neuerungen, an die Tradition der Dreißiger und Vierziger Jahre an. In Westdeutschland erfährt die Schul- und Jugendoper bis 1960 mit fünfzig Werken ihre größte Breitenwirkung. Kompositionen dieser Gattung kennzeichneten sich durch eine in sich geschlossene „heile Welt“, die – fern von politischen und gesellschaftlichen Einflüssen – dem Schüler die Möglichkeit zur freien Entfaltung bieten sollten.⁹⁶ Märchen und Volkssagen lieferten die weltfremden inhaltlichen Werte, musikalisch basierten die Stücke zumeist auf der Grundlage des Orffschen Schulwerks.⁹⁷ Eine Orientierung an der professionellen Bühnenoper wurde abgelehnt, stattdessen galt die Schule und das ihr spezifische Publikum als idealer Aufführungsort des musikdramatischen Schaffens.

„Pädagogischer Zweck der Schulaufführungen ist die Freisetzung eigengestalterischer Kräfte im Zusammenwirken möglichst vieler Unterrichtsfächer im Hinblick auf eine umfassende, auch die zwischenmenschlichen Beziehungen betreffende Bildung.“⁹⁸

Frühe Pioniere dieser Gattung waren Eberhard Werdin mit seinen Kompositionen Des Kaisers neue Kleider (1948), Die Wunderuhr (1951) oder Der Rattenfänger (1959), sowie Cesar Bresgen mit Der Igel als Bräutigam (1951), Brüderlein Hund (1953) u.v.a.

Mit Beginn der Sechziger Jahre kündigte sich durch die Studentenbewegung ein gesellschaftliches Umdenken an. Die Ideologie der heilen Welt hat ausgedient und mit ihr auch weitgehend das Konzept der Schul- und Jugendoper. Der bisherige Musikunterricht wurde

⁹⁶ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 47.

⁹⁷ vgl. Reiß, Die Kinderoper, S. 45.

⁹⁸ Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 47.

entpädagogisiert und wie der persönliche und schulische Alltag nach antiautoritären Erziehungsmaßstäben ausgerichtet.

In der DDR war das musikalische Schaffen nach Ende des 2. Weltkriegs eng verbunden mit den politischen Ambitionen der neuen Regierung. Kompositionen dienten der sozialistischen Ideologie und bekleideten eine ernstzunehmende Position im kulturellen Alltag. Professionelle, vom Erwachsenentheater unabhängige Kinder- und Jugendtheater ermöglichten eine Aufwertung der Gattung und Experimente in verschiedene Richtungen. Anders als im Westen des Landes gab es in Ostdeutschland auch eine bewusste Nachfolge des Kinder- und Jugendmusiktheaters im Sinne Brechts.⁹⁹ Kurt Schwaen, welcher in Zusammenarbeit mit Brecht das Lehrstück Die Horatier und Kuratier (1955) schrieb, komponierte etliche Schuloper, die in die Lehrpläne des kommunistischen Regimes aufgenommen wurden.¹⁰⁰ 1973 gründete er in Leipzig – zur Blütezeit der DDR Theaterära – die AG-Kindermusiktheater, die ausschließlich von Kindern dargestellte Werke zur Aufführung brachte. In bewusster Abgrenzung zur Oper für Kinder, welche von einem professionellen Ensemble gespielt wird, ergänzten viele seiner komponierten szenischen Kantaten, musikalischen Lehrstücke und Kinderoper das Repertoire der Arbeitsgruppe. Inhaltlich ähnlich ausgerichtet wie Kompositionen der BRD, wurden die Stücke zusätzlich von Themen ergänzt, die eine „Abrechnung mit dem kapitalistischen System und die Entfaltung einer sozialistischen Gesellschaftsutopie“¹⁰¹ zur Sprache brachten.

Benjamin Britten's Impuls gebende Kompositionen wie etwa die Workshop-Oper Machen wir eine Oper! (1949) trugen wesentlich zur Etablierung der Kinder- und Jugendmusikgattung bei. Auf internationaler Ebene setzte

⁹⁹ vgl. Reiß, Die Kinderoper, S. 53-54.

¹⁰⁰ vgl. Schoenebeck, M. v.: Kurt Schwaen und das Kindermusiktheater, in: Reiß, G. [Hrsg.]: Theater und Musik für Kinder: Beiträge und Quellen zur Herfurtner, Hiller, Ponsioen, Schwaen, zum Kinderschauspiel und Figurentheater, Frankfurt a.M./Wien, 2001, S. 123.

¹⁰¹ ebenda, S. 51.

sich der Begriff der Kinderoper/children's opera durch und wird als eigenes Subgenre der Oper anerkannt. Auch das Musical erweiterte seinen Zuschauerkreis und diente in vielfältigen Variationen als Bindeglied zwischen alten Traditionen und modernen Tendenzen. Pop- und Rockmusik wurde in den klassischen Musikunterricht integriert und neue Werke wie Christan Bruhns Oh, Mister Mock (1979) oder Reimund Hess Dampflok-Story (1979) führten zum Entstehen des Begriffs „Musical für Kinder“. ¹⁰² Werner Henzen griff Brittens Konzept der Zusammenarbeit von Kindern mit professionellen Künstlern auf und setzte mit Pollicino 1980 den Auftakt einer neuen Ära im deutschsprachigen Raum. Weitere richtungweisende Werke kamen u.a. von Violetta Dinescu, die sich mit der Vertonung von Erich Kästners Der 35. Mai (1986) auf musikalisches Neuland begab. Wilfried Hiller hingegen hat sich bewusst für diese Gattung entschieden und gilt heute als erfolgreichster deutschsprachiger Komponist von Kinder- und Jugendmusiktheaterstücken. Viele seiner textlich und formell anspruchsvollen Kompositionen schrieb er in Zusammenarbeit mit dem verstorbenen Kinderbuchautor Michael Ende. Sein Schaffen setzt sich formell kaum Grenzen und umfasst musikalische Fabeln mit Erzähler (z.B. Tranquilla Trampeltreu, 1981), Singspiele (z.B. Das Traumfresserchen, 1991), Taschenopern (z.B. Die Geschichte von dem kleinen blauen Bergssee und dem alten Adler, 1996) und zahlreiche Opern mit teils stark ausgeprägten Musicalelementen (z.B. Peter Pan, 1997). ¹⁰³

¹⁰² vgl. Schoenebeck, Musical-Werkstatt, S. 12.

¹⁰³ vgl. Reiß, Die Kinderoper, S. 52-53.

4.6 EXKURS: Großbritannien

Anders als im deutschsprachigen Raum, nimmt das Kinder- und Jugendmusiktheater in Großbritannien seit jeher eine öffentlich anerkannte und bedeutende Position ein. Die Gründe dafür lassen sich auf mehrere historische Entwicklungen zurückführen und fanden ihren Ursprung in der Entstehung von gewinnträchtigen Knabenchören im 16. Jahrhundert.

Wie im westlichen Europa, war es im mittelalterlichen England Tradition, Schüler durch Theaterspiel und Gesang der lateinischen Sprache näher zu bringen. Als Amateurkindertruppen begannen, ihre Theaterproben für Hofauftritte vor zahlendem Publikum abzuhalten, erkannten Investoren die potentiellen Ertragschancen der Aufführungen. Mit der Machtübernahme durch König James I. hatten sich die zwei größten Gruppen, The Children of St. Paul's Cathedral und The Children of the Chapel Royal, als professionelle Knabenchöre etabliert.¹⁰⁴ Traditionell kam es zwischen November und Fasching – nach qualitativer Begutachtung durch den Master of the Revels – zu den meisten Aufführungen am vergnügungssüchtigen Tudorhof. Die Darbietungen der Knaben umfassten neben klassischen Dramen und Liebeskomödien auch die Teilnahme an Debatten, Festumzügen und anderen halbdramatischen Unterhaltungsformen.

Das Hofspiel verstand sich als Zeichen der Wertschätzung und war eine Geschenkgabe, die dem königlichen Patron zu Füßen gelegt wurde.

„As part of such a ritualistic program of entertainment, court plays promoted and celebrated social cohesion, chiefly by affirming the virtues of the royal patron and the worthiness of his subjects.“¹⁰⁵

¹⁰⁴ vgl. Shapiro, Michael: Children of the Revels: The Boy Companies Of Shakespeare's Time And Their Plays, New York, 1977, S. 1.

¹⁰⁵ ebenda, S. 38.

Neben Plautus und Terenz, ergänzten Dichtungen lebender Autoren wie John Lyly (z.B. Sapho und Phao, 1582; Gallathea, 1585) oder John Heywood (z.B. The Play of the Weather, 1525) das Repertoire der Sänger.

Die große Ära der Knabenchöre endete bereits zu Shakespeare-Zeiten. Zum endgültigen Ende von Kinderaufführungen für Erwachsene kam es jedoch erst mit dem Entstehen eines tatsächlichen Kindertheaters.

Mit der Komposition Beggar's Opera im Stile der ballad opera begründeten John Gray und Johann Christoph Pepusch 1728 eine lang anhaltende Tradition des Kinder- und Jugendmusiktheaters. Die ballad opera definiert sich aus einem Mélange an Arbeiterklasse-, Bettler- und Diebesmilieu, musicalähnlichen Eigenschaften sowie dem Formmerkmal des Pasticcios. Ihr Erfolgskonzept führte im 20. Jahrhundert zu zahlreichen Vertonungen, wobei sowohl sozialkritische als auch traditionelle Stoffe verwendet werden konnten. So orientierte sich Richard Bretts Captain Stirrick (1985) formal wie inhaltlich stark an der Beggar's Opera und verwendet überwiegend Volkslieder, Jahrmarktmusik und Straßenballaden, um das Schicksal einer jungen Diebesbande um 1800 zu schildern. Bearbeitungen von Charles Dickens Romanen wie Lionel Barts Oliver (1960) hingegen, zielten – wenn kommerziell zumeist auch höchst erfolgreich – mehr auf eine sentimentale Wirkung beim Publikum ab.¹⁰⁶

Eine weitere Tradition des britischen Kinder- und Jugendmusiktheaters ist die pantomime. Einige Jahre älter als die ballad opera, setzten sich die frühen Inszenierungen aus mythologischen Handlungen, Liedern und Rezitativen zusammen.¹⁰⁷ Mit einem zunehmend jüngeren Publikum, ergänzten ab dem 18. Jahrhundert klassische Märchen wie Cinderella,

¹⁰⁶ vgl. Helms, D.: Traditionen im Musiktheater für Kinder und Jugendliche in Großbritannien, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.]: Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 96-99. (in Folge zitiert als: Helms, Traditionen im Musiktheater für Kinder und Jugendliche in Großbritannien)

¹⁰⁷ Bis Ende 19. Jahrhundert war auch eine Harlequinade Bestandteil der pantomime. Sie wurde jedoch wegen ihres gewalttätigen Inhalts abgeschafft.

Little Red Riding Hood und Sleeping Beauty neben literarischen Stoffen die Vorführungen. Bis heute vor allem zur Weihnachtssaison erfolgreich, erwies sich die pantomime als flexible Gattung, die traditionelle und moderne Elemente in ihrer Spielform verbunden hat.

Wie in vielen europäischen Ländern, entstand auch in Großbritannien Ende des 18. Jahrhunderts die Frage nach der nationalen Oper. Mit der Abhängigkeit großer Opernhäuser vom international gespielten Repertoire, fiel es zumeist kleineren Amateurformationen zu, sich um die Pflege alten Musikguts zu kümmern. Es galt die Devise: „Das Neue ist kein Dogma und das Alte kein Merkmal einer minderen Qualität.“¹⁰⁸

„Die Vergangenheit wird, wie die Avantgarde und wie übrigens auch die populäre Musik, als Lieferant von Materialien und Techniken verstanden, mit denen Komponisten und Librettisten arbeiten, um die gewünschten dramatischen oder musikalischen Effekte zu erzielen.“¹⁰⁹

Auf der Suche nach einer musikalischen Identität, wurde nicht nur Henry Purcells Schuloper Dido and Aeneas¹¹⁰ entdeckt, sondern auch die miracle plays. Das 1915 entstandene Bethlehem von Rutland Boughton gehörte zu den ersten Vertonungen, die auf einem dieser geistlichen, mittelalterlichen Dramen beruhen. Mit Kriegsende wurde es schwieriger zwischen den vielfältigen Genreströmungen zu unterscheiden. Alte Musikklassiker wie Arthur Sullivans H.M.S. Pinafore (1878) und The Mikado (1885) erfreuten sich nach wie vor großer Beliebtheit, doch die Grenzen zwischen neu geschaffenen Kinderoperetten, Musicals, children opera's, ballad operas und juvenile operas verschwammen zusehends. Benjamin Britzens engagierte Stücke in den Fünfziger Jahren, wie etwa das weltweit aufgeführte Let's Make an Opera, hatten bedeutenden Einfluss auf die englische Szene. Im Gegensatz zum belächelten Status

¹⁰⁸ Helms, Traditionen im Musiktheater für Kinder und Jugendliche in Großbritannien, S. 93.

¹⁰⁹ ebenda

¹¹⁰ vgl. Regler-Bellinger, Kinder- und Jugendmusiktheater, S. 54. Dido und Aeneas gilt als die erste britische Schuloper. Sie wurde 1689 in einer Mädchenschule in Chelsea uraufgeführt.

im deutschsprachigen Raum, können viele junge wie etablierte britische Künstler Kompositionen zum Genrerepertoire beitragen. Helms geht sogar einen Schritt weiter und behauptet, „daß sich der jeweils angesehenste Opernkomponist Englands ganz besonders für das Kindermusiktheater engagiert.“¹¹¹

¹¹¹ Helms, Traditionen im Musiktheater für Kinder und Jugendliche in Großbritannien, S. 99.

5. ÜBER DAS BEDÜRFNIS DES MENSCHENS NACH MUSIK

Musik ist ein Phänomen das als Abstraktum nicht greifbar ist. Der Versuch die Materie zu beschreiben läuft unweigerlich über den Weg des Reproduzierbaren. Zur Erklärung bedient man sich an Erinnerung und Erkennungswert, genauso wie an selbst Nachgesungenem, Gehörtem und Gespieltem.¹¹² Musik wird mittels eines Vorganges und Assoziationen ausgedrückt. Sie wird mit Konnotationen verknüpft, die auf Erlerntes Bezug nehmen, wodurch letzten Endes die persönliche „musikalische Biographie“¹¹³ eines Individuums entsteht. Musik ist ein Ereignis, das völkerübergreifend präsent ist, unabhängig ethnischer Herkunft, sozialer Schicht und Alter. In Hinblick auf eine historische Dimension kann nachgewiesen werden, dass in der uns bekannten Entwicklungsgeschichte keine Gesellschaft ohne sie existiert hat. Aus anthropologischer Sicht stellt sie deshalb ein selbstverständlicher, gegebener Sachverhalt dar.¹¹⁴ Musikalische Betätigung, in aktiver und passiver Form, zählt zu den Primärbedürfnissen des Menschen. Als Medium des Ausdrucks gewählt, hilft sie ihm sich selbst kundzutun und Gehör zu verschaffen. So entsteht in doppelter Hinsicht eine Beziehung, sowohl zum eigenen Gefühlsleben, als auch zur Welt nach Außen.

„Denn dort, wo er [der Mensch] sich in und durch Musik ausdrückt, verschafft er sich einen Mitteilungsraum, der ihm als etwas Form- und Erlebbares, als etwas zu Gestaltendes und Gestalthaftes gegenübertritt.“¹¹⁵

Eine Beziehung und Entwicklung zwischen Menschheit und dem Individuum Mensch, ist ohne akkustisch-musikalische Einflüsse nicht möglich. Woraus sich der Schluss ziehen lässt, dass unsere soziale

¹¹² vgl. Kalisch, V.: Brauchen wir Musik? – Ein Vortrag, in: Musikerziehung: Zeitschrift der Musikerzieher Österreichs: Organ der AGMÖ, Wien, 45. Jg., Dezember 1991, S. 51. (in Folge zitiert als: Kalisch, Brauchen wir Musik?)

¹¹³ Flender, R./Rauhe, H.: Schlüssel zur Musik: Neue Einblicke in die Welt der Musik, S. 23. (in Folge zitiert als: Flender/Rauhe, Schlüssel zur Musik)

¹¹⁴ vgl. ebenda S. 10.

¹¹⁵ Kalisch, Brauchen wir Musik?, S. 52.

Umwelt ohne die Präsenz von Musik nicht existenzfähig sein könnte. In unserem Leben spielt sie eine immer größer werdende Rolle. Mittels neuester technischer Errungenschaften kann sie zu jeder beliebigen Tages- und Nachtzeit, zu Hause oder unterwegs, konsumiert werden und hat sich von ihrem einst verwurzelten Standpunkt emanzipiert. Sie gehört zum beliebtesten Freizeitvergnügen von Jugendlichen und Erwachsenen, wobei Flender/Rauhe so weit in ihrer These gehen, dass sie in der Musik einen Ersatz für das steigende Konsumbedürfnis unserer Gesellschaft erkennen.¹¹⁶

Auf Grund der biologischen Gegebenheiten des Menschen ist sein Gehör, willkürlich oder mit Absicht, ständigen akustischen Signalen ausgesetzt. Kaufhäuser, Radio, Mitmenschen, Fernseher, die Liste potentieller Einflussfaktoren ist nicht immer offensichtlich erkennbar. Auch gilt zu bedenken, dass nicht jede Art von Musik gleich empfunden wird. Die jeweilige Entscheidung ist subjektiver Natur und nicht zuletzt abhängig von kulturellen Einflüssen und Präferenzen. Der Hörer bildet sich sein Urteil unabhängig von Bildung und Musikverständnis mit seiner intuitiven Wahrnehmung, die über Gefallen oder Nichtgefallen entscheidet. So erfolgt während des Hörvorgangs unweigerlich eine Kettenreaktion im Sinne des alten Sprichwortes: Wer nicht hören will, muss fühlen.¹¹⁷

„Über das Ohr lässt sich aber nicht nur das Innerste eines Menschen ansprechen, sondern über das Ohr sind die Gefühle selbst unmittelbar aktivierbar.“¹¹⁸

Das Phänomen der Musik tritt in der Geschichte der Menschheit immer wieder in Verbindung mit Medizin. Seit über dreitausend Jahren ist bekannt, dass Musik im vegetativen und psychischen Sinne auf den Menschen Einfluss üben kann.

¹¹⁶ vgl. Rauhe/Flender, Braucht der Mensch Musik?, S. 9-10.

¹¹⁷ vgl. Liessmann, K.P.: Die Kunst des Hörens. Über den Umgang mit Musik, in: Österreichische Musikzeitschrift, Wien/Köln/Weimar, 58. Jg., August/September 2003, S. 6.

¹¹⁸ ebenda

- Zum Wirkungskreis der Musik gehört das Beeinflussen von Gefühlen. Sie kann Lebensfreude verbessern, Trost spenden und helfen Trauer oder Einsamkeit zu überwinden. Sie dient nicht nur zur Kommunikation mit dem Gegenüber, sondern auch zur Stärkung von Solidarität und Gemeinschaftsgefühl.
- Unter gewissen Voraussetzungen ermöglicht der intensive Umgang mit Musik die Steigerung von Intelligenz, Denkfähigkeit und Erkenntnisvermögen, sowie eine Vereinheitlichung von Denken, Fühlen und Handeln. Gesunden Menschen vermag sie Antrieb zu geben, Kranke unterstützt sie auf ihrem Heilungsweg.
- Ein „sinnvoller Umgang mit entsprechenden Rhythmen, Klängen und melodischen Strukturen kann die Herz- und Kreislauf-tätigkeit harmonisieren und weitere vegetative Körperfunktionen positiv beeinflussen.“¹¹⁹
- Ein ganzheitliches Auseinandersetzen mit dem Hörprozess oder Musizieren wirkt unterstützend bei Konzentrationsproblemen, Lernschwächen, Unsicherheit, Nervosität, Depressionen, und Frustrationen. Emotionale Sicherheit, Selbstwert, Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft werden durch ihr Zutun beeinflusst.
- Singen und Musizieren wirken positiv auf die Phantasie ein, unterstützen die kreative Ader und Individualitätsförderung beim Menschen.
- Der Versuch Musik ganzheitlich nachzuvollziehen, zu hören und zu erleben, kann der allgemeinen Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit zur Entfaltung verhelfen, psychische Entlastung mit sich bringen, Geborgenheit vermitteln, sowie Spannung und Angst abbauen.¹²⁰

¹¹⁹ Rauhe/Flender, Braucht der Mensch Musik?, S. 19.

¹²⁰ vgl. ebenda

6. DAS KINDERMUSICAL „VERSCHOLLEN IM ALL“

6.1 Die Musikschule Rankweil

Seit 1993 kümmert sich Direktor Ingold Breuss¹²¹ um die Belange der Musikschule Rankweil. Sie umfasst rund achthundert Schüler, die in einem eigenen Vereinszentrum und verschiedenen Außenstellen von über zwanzig Lehrern unterrichtet werden. Mit zahlreichen Auszeichnungen während der letzten Jahre bei landes- und bundesweit stattfindenden Prima La Musica Wettbewerben, hat sich die Musikschule einen hervorragenden Ruf in der Vorarlberger Szene geschaffen. Des Weiteren stehen regelmäßig Musiktheaterproduktionen auf dem Programmpunkt, die sich über höchsten Zuspruch und Beliebtheit bei Publikum und Teilnehmern erfreuen können.

Mit ihren pädagogischen Leitlinien definiert sich die Musikschule wie folgt:

„Die zeitgemäße und ganzheitliche Bildung soll die Schüler

- in ihrer Musikalität fördern,
- in ihrer Persönlichkeit entfalten,
- die Phantasie und Kreativität fördern,
- zur Regelmäßigkeit, Zielstrebigkeit und Pünktlichkeit erziehen,
- das soziale Miteinander lehren,
- Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit schulen.“¹²²

¹²¹ Ingold Breuss studierte Klavier, Orgel und Trompete am Landeskonservatorium in Feldkirch. Er absolvierte den Sonderlehrgang zum Blasmusikkapellmeister und fungiert als Autor und Herausgeber diverser Unterrichtsliteratur.

¹²² <http://www.rankweil.at/nexus4/WebObjects/xCMS4.woa/wa/article?id=21867&rubricid=1069&menuid=1398> zugegriffen am 17. März 2009.

Das Fächerangebot umfasst:¹²³

Musikzwerge	Mutter, Vater und Kind (3-4 Jahre) musizieren in der Gruppe
Musikalische Früherziehung	für Kinder im Alter von 5 bis 6 Jahren
Musikalische Grundausbildung	aufbauend auf Musikalische Früherziehung
Streichinstrumente	Violine, Viola, Cello, Kontrabass
Zupfinstrumente	Gitarre, E-Bass, E-Gitarre
Blasinstrumente	Blockflöte, Flügelhorn, Horn, Klarinette, Oboe, Posaune, Querflöte, Tenorhorn, Tuba
Schlaginstrumente	Schlagzeug, Perkussion
Tastensinstrumente	Klavier, Orgel, Keyboard, Akkordeon
Gesang	solistischer Gesangsunterricht, Chorgesang
Musiktheorie, Rhythmik, Hörbildung	ab dem 8./9. Lebensjahr

¹²³ vgl. <http://www.rankweil.at/hexus4/WebObjects/xCMS4.woa/wa/rubric?id=715&menuid=1339&orgid=241>
zugegriffen am 17. März 2010.

6.2 Zur Einteilung des Musicals

Das Kindermusical „Verschollen im All“ wurde am 19. März 2005 das erste Mal öffentlich vorgeführt. Für die insgesamt acht Vorstellungen, die von knapp 4000 Besuchern gesehen wurden, probten die sechzig Akteure rund ein halbes Jahr. Die vorliegenden Unterkapitel dienen zur näheren Erläuterung des Entstehungsprozesses und sind thematisch nach den jeweiligen Schwerpunkten voneinander getrennt worden.

6.2.1 Inhalt

Auf dem Bildschirm der Bodenstation Erde ist Lucky plötzlich verschwunden. Krypta, Major Lara und ihr Roboter Silver Star sorgen sich, dass er die Orientierung im Weltall verloren hat. Deshalb beschließen die Freunde das Raumschiff zu besteigen und ihn im Weltall suchen zu gehen. Ihre erste Station ist Goldluna. Hier begegnen sie dem König und den Bewohnern des Planeten, die ihnen von der Nahrungsknappheit erzählen mit der sie täglich konfrontiert sind. Ihren Freund Lucky finden sie nicht, doch das viele Gold das um sie herum liegt lässt sie beinahe ihr Vorhaben vergessen. Als nächstes landen sie auf dem Planet Vesuvia, wo sie mit Argwohn und Misstrauen empfangen werden. Auf Vesuvia dominiert die Arbeit, fremde Eindringlinge sind hier nicht erwünscht und von Lucky gibt es auch keine Spur. Ein Monster vertreibt die drei Suchenden schließlich von dem furchterregenden Himmelskörper. Sie setzen ihre Reise fort und landen als letztes auf Siesta. Dieser Planet gleicht einem Schlaraffenland und ausgerechnet hier finden sie ihren verschollenen Freund. Lucky musste mit seinem Raumschiff notlanden und lässt sich seitdem von den Siestariten verwöhnen. Bevor er beschließt mit Major Lara, Krypta und Silver Star zurück auf die Erde zu

kehren, muss er sich zwischen seinen Freunden und einem Leben im Paradies entscheiden.

6.2.2 Hauptcharaktere

Major Lara	Kommandantin des Raumschiffs, Freundin von Lucky
Krypta	Freundin von Lucky
Lucky	Er ist im Weltall verschollen und wird von seinen Freunden gesucht.
Silver Star	Roboter
Metallo	Roboter, der mit Lucky zusammen verschollen ist
Kalatu	König und Herrscher des Planeten Goldluna

6.2.3 Gliederung der Liedtitel

Das Musical teilt sich in vier Szenen, die jeweils auf einem anderen Planeten spielen.

1. Szene Kontrollstation Erde	Lucky, wo bist du?	Krypta, Major Lara
Szenenwechsel	Wir heben ab	Metallo bzw. Chorsolist, Chor
2. Szene Planet Goldluna	Reich und arm	Major Lara, Krypta, Silver Star, Chor
	Hey ihr Fremden	Kalatu, Chor
	Gold	solistische Rapseinlage von zwei Chorsängern, Chor
	Ich wünsch' Euch	Kalatu, Krypta, Major

	Glück	Lara, Chor
Szenenwechsel	Wir heben ab	Metallo bzw. Chorsolist, Chor
3. Szene Planet Vesuvia	Arbeit macht Spaß	Chorsolisten, Chor
	Ich vermisse ihn	Krypta, Chor
	Weg von hier	Chor, Silver Star, Krypta, Major Lara
Szenenwechsel	Wir heben ab	Metallo bzw. Chorsolist, Chor
4. Szene Planet Siesta	Siestasong	Lucky, Chor
	Samba di Fiesta	Chor
	Zwischen zwei Stühlen	Lucky, Krypta, Major Lara, Chor
	Echte Freunde	Major Lara, Krypta, Lucky, Silver Star, Metallo, Chor

6.2.4 Transportierte Werte

„Verschollen im All“ spielt in einer alternativen Realität, in welcher es möglich ist, das Universum mit einem Raumschiff zu bereisen und erforschen. Auf Grund dieser Voraussetzungen kann sich inhaltlich die Phantasie frei entwickeln, was in einer realen Welt in solch einer Dimension nicht möglich wäre. Trotz humorvoller Passagen und Einlagen stellt das Musical mehr als nur nette Unterhaltung dar. Jedoch muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass die transportierten Werte des Stücks nicht tief in den Texten und Liedern verwurzelt sind. Viel mehr werden sie offen dargestellt und auf der Bühne visuell, akustisch und dramaturgisch ausgelebt. Auf Grund der Simplizität der Handlung selber war es fernerhin

möglich, mit Requisiten und Farbgebung die jeweilige Stimmung einer Szene konkret zu unterstreichen und somit die visuelle Neugierde der Kinder zu bedienen.

Ein Musiktheaterstück wie hier vorliegend beruft sich auf eine eigene Wahrnehmung von Wertigkeit. Es setzt bei Publikum und Schauspieler weitestgehend einen gemeinsamen Konsens voraus in Bezug auf Moralvorstellung und spielt mit den Kontrasten von Gut und Böse, richtigen und falschen Entscheidungen. Das Schlechte im Menschen darf nicht verherrlicht werden, das Böse ist abschreckend und soll nicht inspirierend wirken. Schwarz und Weiß wird durch eine eindeutige Grenze geteilt, die wenig Platz für eine Grauzone offeriert.

Die Persönlichkeit der präsenten Charaktere ist weder vielschichtig noch differenziert, wobei dezidiert darauf hingewiesen werden sollte, dass das Musical primär der qualitativen Unterhaltung diene. Ein gewisser Zeitrahmen durfte nicht gesprengt werden und pädagogische Ziele waren zweitrangig. Die angesprochenen Werte werden so direkt und offensichtlich wie möglich vermittelt und nicht in der Komplexität menschlicher Natur vergraben. Vielmehr stellen die vorhandenen Personen Prototypen einer zu vermittelnden Eigenschaft wie Loyalität, übertriebene Strebsamkeit, Argwohn oder Müßiggang dar.

Beim Gegenüberstellen der Charaktereigenschaften von Vesuvia und Siesta können zwei Dichotomien festgestellt werden. Zum einen widerspiegeln sie die Gegensätze von Arbeitswut und Laissez-faire, zum anderen Akzeptanz und Abwehr des Fremden. Eindringlinge sind auf Vesuvia nicht erwünscht. Die Fremden werden vom Planeten mit dem in der Kinderwelt als ultimativ böse geltenden Monster vertrieben. Hässlich und zottelig inspiriert es wenig Gefallen. Vielmehr bedient es die Abenteuerlust der kleineren Zuschauer, vermittelt Nervenkitzel und Aufregung. Bei der älteren Audienz hingegen vermag es eher Humor zu

provozieren, vielleicht auch in dem Bewusstsein, dass die Tage an welchen das Krokodil im Kasperltheater erschrecken konnte vorbei sind. Die Darstellung des Monsters verhalf außerdem den jüngsten Teilnehmern zu einem erinnerungswürdigen Bühnenauftritt. Gemeinsam in dem Kostüm der Kreatur konnten sie Größe und Zusammenhalt beweisen. Parallel zur Attraktion des Monsters drückt das Lied „Weg von hier“ in der dritten Szene Misstrauen und Intoleranz dem Fremden gegenüber aus. Rot ist die markante Farbe der Szene. Kostüme, Kulisse und Gesichtsschminke schreien: „Halt! Bis hierher und nicht weiter.“

Kontrastierend dazu ist die Farbwahl der vierten Szene. Sonne, Strand und Palmen vermitteln eine entspannte Situation und zeigen sich im Verhalten der Siestariten wieder. Hier lässt sich erahnen, dass sie dem Unbekannten eher kritiklos und leichtgläubig begegnen. Sie nehmen Lucky ohne Hinterfragen bei sich auf und scheinen wenig reflektiertes Handeln zu bevorzugen. Eingehend thematisiert wird keines der beiden Sujets. Sie werden in den Raum gestellt und kurz angesprochen, jedoch nicht im Handlungsverlauf weiter aufgegriffen oder gewertet.

Des Weiteren zeigt ein Vergleich der beiden Planeten, dass weder Müßiggang noch fanatischer Arbeitseifer besonders wünschenswert sind. Die Vesuvianer widmen sich im übertriebenen Sinne der konstruktiven Tätigkeit, wie in dem Lied „Arbeit macht Spaß“ ausgedrückt wird. Sie sind ein engstirniges Volk, das frei nach dem Vorarlberger Motto „Schaffa schaffa Hüsle baua“ ganz in seiner Tätigkeit aufgeht, während Freizeit und Urlaub hinten anstehen müssen. Die Siestariten hingegen führen ein Leben im Sonnenschein unter Palmen und zeigen wenig Bedürfnis nach Betätigung. Beide Extreme werden so überspitzt dargestellt, dass sie humorvoll wirken und zum Lachen anregen.

Der pädagogische Zeigefinger bleibt weitestgehend abwesend, viel eher wird es dem Betrachter überlassen seine Konsequenzen aus dem

Geschehen zu ziehen. Der Planet Goldluna wird – wie es sein Name schon vermuten lässt – komplett von Gold dominiert. Auch hier wird der transportierte Wert so einfach wie möglich dargestellt und in Bezug auf die Farbwahl hervorgehoben. Gold als das ultimative Statussymbol. Glitzernd, leuchtend, brillant, konnotiert es Reizvolles und Begehrtes. Selbst unter Absenz dieser Assoziationen bei jüngeren Zuschauern, strahlt die Farbe Macht, Energie und Attraktivität aus. Sie symbolisiert etwas Begehrtes, das man haben will, dafür jedoch vielleicht einen Preis zahlen muss. Die Suchenden verzichten auf materiellen Zugewinn zu Gunsten ihres Freundes und erfahren, dass Gold nicht alle Bedürfnisse decken kann.

Der Grundtenor des Musicals beruft sich auf die Wichtigkeit von Freundschaft und Zusammenhalt. Gute Zeiten sind nicht schwer zu ertragen, erst eine Krise fordert die Loyalität in einer Beziehung heraus. Lucky wird vor eine Situation gestellt, in welcher er zwischen Freundschaft und einem scheinbar sorglosen Leben wählen muss. Das Happy End ist vorprogrammiert. Natürlich! Sonst würde im Mittelpunkt kein Stück für Kinder stehen. Es gibt eine richtige und eine falsche Entscheidung und den Erwartungen des jungen Publikums muss entsprochen werden. Pflichtgefühl und die Einsicht das Richtige zu tun, vor allem jedoch die positiven Erinnerungen an seine Freunde, bewegen Lucky zurück auf die Erde zu kehren.

6.3 Entstehungsprozess

6.3.1 Musik und Libretto

In Bezug auf das vorliegende Musical galt es eine Möglichkeit zu finden, die es organisatorisch ermöglichte sechzig Kinder in den Ablauf einer Geschichte einzubauen. So gesehen hat sich der Weltraum als idealer Ansatzpunkt herausgestellt, von dem aus eine große Produktion ins Rollen gebracht werden konnte.

„Verschiedene Planeten haben sich angeboten, durch den Spielort im All kann man die Phantasie walten lassen. Es ist auch ein Thema das „in“ ist. Das war der Grundgedanke sozusagen.“¹²⁴

In Hinblick auf die Musik erlaubt die Wahl der Kulisse vollkommene Freiheit, so dass diverse Stile, Rhythmen und Raps-Einlagen bunt in die Komposition mit einfließen konnten. „Verschollen im All“ war nach „Zusammen sind wir stark“ die zweite Musical-Kollaboration von Ingold Breuss, Libretto und Christian Torchiani¹²⁵, Komposition. Letzterer hatte zuvor die Aufführung „Dodo“ der Musikschule gesehen und wollte sich daraufhin selber an einem Kindermusical probieren. Durch das eigene Verfassen von Musik und Text, so Torchiani, entsteht kein Zwang „Vorgekäutes nachzuproduzieren“¹²⁶, sondern die Möglichkeit die individuellen Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen und an den richtigen Stellen zu fördern und fordern. Auch Ingold Breuss glaubt, dass die Inszenierung eines Erwachsenenmusicals die falsche Wahl für die Musikschule wäre.

¹²⁴ Ingold Breuss, 3. Februar 2007

¹²⁵ Christian Torchiani lernte an der Musikschule Feldkirch Akkordeon, Gitarre, Trompete, Klarinette und Klavier. Nach seinem Schulabschluss spielte er in nationalen und internationalen Bands und unterrichtete nebenbei an der Musikschule in Rankweil Klavier und Akkordeon.

¹²⁶ zitiert aus einem Interview mit Christian Torchiani, Komponist, am 24. April 2007 (in Folge zitiert als: Christian Torchiani, 24. April 2007)

„Es hat keinen Sinn, wenn wir „Jesus Christ Superstar“ nachspielen, denn das können unsere Schüler nie richtig bringen. Aber unser Stück ist genau auf unsere Schüler ausgerichtet und wir können es auf diesem Niveau professionell realisieren. Wir haben an unserer Musikschule bestimmte Voraussetzungen, das ist unter anderem der Kinder- und Jugendchor. [...] Diesen Chor wollen wir sinnvoll einsetzen und vielen Kindern die Möglichkeit geben, mitzuwirken.“¹²⁷

Die Erwartungen der Kinder sind relativ hoch, sie messen sich an professionellen Musicals wie etwa *Mama Mia*, während diese in der Regel technisch und musikalisch viel zu komplex für eine Musikschulproduktion sind. Deshalb glaubt Torchiani, gerade auch in Hinblick auf diese Konkurrenz, dass es wichtig ist die Kinder stimmlich nicht zu unterschätzen und die Lieder auf einen einfachen Dreitonbereich zu beschränken. Um ein gelungenes Musical zu produzieren muss vor allem der Refrain eingängig sein und sich schnell im Kopf festsetzen. Torchiani veranschlagt rund zehn Tage pro Musiktitel und kalkuliert insgesamt, dass über elfhundert Stunden an Komposition und Arrangement in die Produktion eingeflossen sind.

Für ein erfolgreiches Ergebnis ist die Kollaboration zwischen Komponist und Librettist von großer Wichtigkeit, vor allem auch die Bereitschaft Kritik vom jeweils anderen anzunehmen, weiß Torchiani. Um die passende Musik zu komponieren, ist das Verständnis des Textes und seinen Aussagen unabdingbar. Die erste Fassung des Librettos schrieb Ingold Breuss bereits im Sommer 2002, wobei bis zur endgültigen Version von 2005 noch viele Stellen überarbeitet wurden. Beginnend mit März 2004 folgten in unterschiedlichen Intervallen die Liedkompositionen von Torchiani. Zum Entwurf des Librettos gab es von Ingold Breuss auch Notizen mit Text und Vorstellungen zu den Liedern. Dabei handelte es sich um Bemerkungen zu den Charakteren, ihren Eigenschaften, ob ein Lied traurig oder lustig sein sollte, welche Stimmung es zu beabsichtigen

¹²⁷ Thurner, S.: Das Musical „Verschollen im All“, in: *Kultur – Zeitschrift für Kultur und Gesellschaft*, Dornbirn, 20. Jg., S. 56.

zielte. Der Komponist lieferte dazu die ersten Liedfassungen, wobei es im gemeinsamen Diskurs wieder zu Überarbeitungsvorschlägen, Anpassungen und Veränderungen kam. Die vorerst letzten Arrangements und Liedtexte von Torchiani, wurden dann von der Gesangslehrerin Christine Breuss¹²⁸ gegebenenfalls adaptiert und umgesetzt für Chor und Solisten. Hierbei wurden gewisse Stellen noch transponiert, vereinfacht oder schwieriger gemacht, sowie Zweit- und Drittstimmen dazu komponiert. Generell wurde darauf geachtet, auf das Potential der vorhandenen Sängerschaft einzugehen, aber auch Schwächen und Stimmbrüche zu berücksichtigen. Der bevorzugte Tonbereich war dabei die Mittellage.

“Und wenn ich ein Arrangement sehe, wo der Kinderchor bis auf ein hohes e [e2] singt, dann stelle ich dem schon ein großes Fragezeichen voran. Das schaffen ja nicht alle, genauso wie etwas unter dem Mittel c [c1].“¹²⁹

Während den Proben, als es zur Umsetzung und Realisierung des vorhandenen Materials kam, wurden bei Bedarf Änderungen am Inhalt vorgenommen. Manchmal, so erklärt Judith Biermann¹³⁰, wird erst bei der Regiearbeit mit den Kindern auf der Bühne bewusst, dass eine Stelle nicht richtig vermittelt werden kann, die Wortwahl falsch ist, oder sich hier die Möglichkeit für eine Gag-Einlage ergibt.

Der instrumentale Bereich der Produktion wurde mit Profimusikern besetzt. Es wäre zuviel Aufwand gewesen, neben der schauspielerischen und gesanglichen Inszenierung auch diesen Bereich mit Schülern zu realisieren.

¹²⁸ Christine Breuss unterrichtet seit 1993 Sologesang und Stimmbildung an der Musikschule Rankweil und hat dort die drei Kinderchöre „Little Voices“, „Young Voices“ und „Singing Voices“ aufgebaut. Sie studierte mit Auszeichnung Gesangspädagogik und Konzertfachausbildung an der Musikhochschule in Wien sowie am Landeskonservatorium Feldkirch.

¹²⁹ Ingold Breus, 3. Februar 2007.

¹³⁰ Judith Biermann studierte Musikalische Früherziehung und Grundausbildung am Landeskonservatorium Feldkirch. Des Weiteren absolvierte sie zahlreich Fort- und Weiterbildungskurse in ihrem Fachgebiet u.a. auch im Bereich „Rhythmik bei teilleistungsgestörten Kindern“. Seit 1988 unterrichtet sie an der Musikschule Rankweil.

6.3.2 Rollenverteilung

Die Verteilung der Hauptrollen für „Verschollen im All“ stand relativ früh fest. Ingold Breuss verfasste das Musical in Hinblick auf die vorhandenen stimmlichen Möglichkeiten, vor allem unter der Berücksichtigung der gesangstechnischen Fähigkeiten der Solosänger. Hinzu kam, dass es in den Chören Sänger gab, die sich gerne im darstellenden Spiel erproben wollten, das Singen in der Gemeinschaft jedoch bevorzugten und solistisch fehlplaziert gewesen wären. Durch die Tatsache, dass die Chöre bereits vor dem Musical existiert haben und nicht erst dafür ins Leben gerufen wurden, waren die Schüler und ihr familiäres Umfeld weitestgehend bekannt.

„Ein fixer Chor ist wichtig, da kennt man alle schon seit Jahren. [...] Es kann immer noch Überraschungen geben, aber wir haben doch die Kinder bis zu einem gewissen Maße gut gekannt, konnten sie einschätzen und in diesem Sinne auch einteilen.“¹³¹

Soweit machbar wurden die Hauptrollen doppelt besetzt. Einerseits um eventuellen Krankheitsausfällen vorzubeugen, andererseits um mehreren Teilnehmern die Erfahrung solch einer Musicalproduktion zu ermöglichen. Auf folgende drei Charaktere trifft eine Doppelbesetzung zu:

- Silver Star
- Major Lara
- Krypta

Die beiden Rollen des Kalatu und Luckys konnten auf Grund der nicht vorhandenen männlichen Stimmressourcen nur einfach besetzt werden. Die etwas kleinere Rolle des Metallo wurde ebenfalls nur mit Einfachbesetzung einstudiert, hier hätte sich gegebenenfalls jedoch leicht eine Notlösung arrangieren lassen können.

¹³¹ Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

Ingold Breuss betont, wie wichtig es bei einem Projekt dieser Größe ist, dass vor einer endgültigen Zusage Eltern und Kinder über den Arbeitsaufwand informiert werden. Viele Kinder mussten sich erst bewusst werden, dass sie ein integraler Bestandteil dieser Produktion waren und Verantwortung trugen. Jeder sollte das Gefühl haben etwas zum Gelingen beizutragen und musste deshalb auch lernen die Konsequenzen zu tragen.

„Es war wichtig, dass sie [Eltern] wissen was auf sie zukommt, und dass es ein riesiger Aufwand wird. Dass sie dazu stehen müssen und die Kinder bis zu einem gewissen Maße selbständig handeln und agieren sollten.“¹³²

6.3.3 Chöre und solistische Gesangsausbildung

Chorsingen sowie solistische Gesangsausbildung wird an der Musikschule von Christine Breuss unterrichtet. Während der Entstehungsphase des Musicals gab es an der Musikschule zwei Gesangschöre. Den Kinderchor „Little Voices“ mit Sängern im Volksschulalter, sowie den Jugendchor „Singing Voices“ für Gesangsbegeisterte im Gymnasialalter. In letzterem waren auch die Sänger der Hauptrollen tätig. Die meisten hatten parallel dazu individuellen Gesangsunterricht, der zum Studium der solistischen Partien verwendet wurde.

Die einmal wöchentlich während dem Schuljahr stattfindenden Proben wurden mit für die Erarbeitung der Musicallieder verwendet. Hierbei eignen sich die Sänger zuerst das technische und melodische Grundgerüst an, erst dann, so betont Christine Breuss, beginnt die eigentliche Arbeit am Stück. Nachdem Noten, Text und Melodie sitzen, gilt

¹³² Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

es am musikalischen Ausdruck zu feilen, die Aussprache zu verbessern und die Stimmung des Liedes zu transportieren.

„Pro Lied haben sie ungefähr drei Proben gebraucht bis es gesessen ist. Auswendig und sattelfest in der Melodie. Dann haben sie eine Ahnung von den Noten, aber das Ausarbeiten und das Musikalische fehlt noch. Nur weil man die Noten kann ist das Stück noch nicht fertig. Da fängt das Musikalische, das Interessante erst an.“¹³³

Aus zeitlichen Gründen wurden in den sechzigminütigen Chorproben nur wenig Stimm- und Bewegungsübungen gemacht und schon nach einer kurzen Aufwärmphase mit dem Singen begonnen. Viele Chor Teilnehmer spielten ein Instrument, dadurch erleichterte sich zum Teil das Einstudieren neuer Lieder. Manche erkannten nur, dass das Notenbild sich in der Höhe verändert, konnten daraus aber keine Rückschlüsse ziehen. Für konkrete Notenlehre war der zeitliche Rahmen zu knapp, deshalb lernten die Sänger die Lieder aus einem Gemisch aus vorsingen, zuhören und ausprobieren. Beim gemeinsamen Erarbeiten legte Christine Breuss Wert darauf, dass die Lieder mit fortschreitendem Probenverlauf auswendig gesungen werden konnten. Dies ließ sich mit den kleinen Sängern fast spielend realisieren, während die älteren Teilnehmer meist schwieriger zu motivieren waren.

¹³³ zitiert aus einem Interview mit Christine Breuss, Gesangslehrerin an der Musikschule Rankweil, am 20. Februar 2007, in Folge zitiert als: Christine Breuss, 20. Februar 2007)

6.4 Das künstlerische Umfeld

Auf Grund der finanziellen Gegebenheiten war bei der Realisation der Bühnenbilder und Kostüme vor allem auch die Bereitschaft wichtig, mit Improvisation und Erfindungsgeist ans Ziel zu gelangen. Es galt eine geschickte, originelle und vor allem innovative Lösung zu finden, mit einer Kombination aus den vorhandenen Requisiten und den neu gekauften Materialien.

„Judith [Biermann] hat ein unglaubliches Potential an Phantasie, was Kulissen und Kostüme anbelangt. Da ist sie sehr aktiv gewesen und hat aus nichts etwas herausgeholt. Hier ist es sehr wichtig, dass die Eigeninitiative voll da ist.“¹³⁴

6.4.1 Bühnenraum

Die Bühne fungiert als Spielraum für die szenische Darstellung und ist somit von Probenbeginn an ein inhärenter Bestandteil des Entstehungsprozesses. Deshalb ist es wichtig, dass sich die Akteure früh im Schaffungsprozess mit den Formen und Grenzen der Bühne auseinandersetzen und lernen, sich in diesem fremden Milieu frei zu bewegen und auszudrücken. Die Bühne erzeugt eine Illusion von Räumlichkeit und fungiert weiterhin als Instrument, um die Charaktereigenschaften des Stückes widerzuspiegeln und der Phantasie des Zuschauers auf die Sprünge zu helfen. Mit Hilfe von Dekorationen können kulturelle Prägungen, sowie zeitliche und örtliche Informationen zum Stück gegeben werden. Die Bühne dient zur Visualisierung von Schauplätzen, die sich u.a. in der freien Natur, Innenräumen, zwischen hohen Fassaden, im Weltall, oder engen Gassen abspielen können. Sie kann Rückschlüsse auf den gesellschaftlichen Status der Charaktere

¹³⁴ Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

ermöglichen, Hinweise auf deren Lebensumstände und soziales Umfeld liefern.

Für die Inszenierung des Musicals „Verschollen im All“ war der Vinomnasaal mit den Bühnenmaßen 9,3 x 8,9 Metern in Rankweil vorgesehen. Dieser wurde von der Gemeinde jedoch erst in den letzten Tagen vor den Aufführungen zur Verfügung gestellt. Insofern haben die Proben in den Räumlichkeiten der Musikschule stattgefunden. Nachdem Dialoge und Text saßen, war es ausschlaggebend, dass die Dimensionen, die Größenverhältnisse der Bühne, abgesteckt wurden, um so den Akteuren ein möglichst authentisches Bewegungsfeld zu ermöglichen. So wurde ab Ende November 2004 mit einer improvisierten Bühne geübt, um den Kindern genügend Zeit zu geben, sich mit dem Spielraum vertraut zu machen und zu lernen, die vorhandene Fläche zu nutzen.

Das Musical „Verschollen im All“ sieht insgesamt drei Bühnenbildwechsel vor. In Bezug auf eine praktikable Realisierung des Stücks war es wichtig, die Bühnengestaltung so kompakt und einfach wie möglich zu halten, um einen technisch einwandfreien und unkomplizierten Wechsel gewährleisten zu können. Um den eingeteilten Lehrern, welche hinter der Bühne für den reibungslosen Umbau verantwortlich waren, die notwendige Zeit zu verschaffen, lief die „Show“ vor dem Vorhang weiter. Der Ortswechsel der drei suchenden Freunde Major Lara, Krypta und Silver Star, welche in der Rakete auf die nächste Landung warteten, wurde durch eine Gesangseinlage des kleinen Roboters Metallo bzw. eines Chorsolisten mit dem Lied „Wir heben ab“ unterstrichen. Dem voran ging ein kurzer Dialog zwischen einem Raumschiffmitglied und einem Funker, welcher von der Bodenstation Erde aus bekannt gab, dass dem Weiterflug der Rakete nichts im Wege stünde.

Bei den Aufführungen befanden sich die Teilnehmer während der jeweiligen ihnen zugeteilten Szene auf der Bühne. Ansonsten sangen sie

im Chor mit, der im Saal rechts von der Bühne positioniert war. Auf diese Art und Weise konnte ein fließender Wechsel zwischen den verschiedenen Planetenbesetzungen gewährleistet werden, ohne dabei das Publikum zu stören. Um die Arbeit mit den Kindern so gefahrlos wie möglich zu halten, wurden außer der fahrbaren Deckenstange für die Darstellung des Vulkans im dritten Akt keine weiteren bühnentechnischen Gegebenheiten verwendet.

Für den Verlauf der gesamten Inszenierung hatte die Gewährleistung der Sicherheit der Akteure Priorität über etwaige bühnentechnische und ästhetische Fragen.

6.4.2 Rakete

Die Rakete, die das Raumschiff von Major Lara, Krypta und Silver Star darstellt, befand sich am linken Rand der Bühne. Sie wurde von Schülern der örtlichen HTL im Werkunterricht gebaut und in den Farben Silbergrau und Schwarz gehalten. Beim jeweiligen Szenenübergang begaben sich die Suchenden in das Gefährt, so dass sie aus dem Blickfeld der Zuschauer verschwunden waren. Die Rakete wurde als zentraler Bestandteil des Bühnenbildwechsels instrumentalisiert und mit entsprechenden Geräuschen und Lichteffekten wirksam in Szene gesetzt. Mittels dem Ein- und Aussteigen der Akteure war eine Möglichkeit gefunden worden, um die einzelnen Reisesstationen zu unterstreichen. Sie stellte Anfang und Ende jeder Szene dar, verhalf dem Publikum sich am Geschehen zu orientieren und übte vor allem auf die jüngeren Besucher große Attraktivität aus.

„Bei Verschollen im All ist der Titel schon etwas Besonderes, denn die Kinder fliegen auf das Außerirdische und Raketen. Viele sind

nur gekommen, weil es geheißen hat, dass wir eine Rakete gebaut haben.“¹³⁵

6.4.3 Bühnenbilder

Ideen zu den Bühnenbildern, erklärt Biermann, entwickeln sich bereits beim Lesen des Librettos. An Hand von Skizzierungen wird dann versucht ein Arrangement zu finden, dass sich den Gegebenheiten der Bühne anpasst. Im kritischen Diskurs mit Ingold Breuss entsteht so ein erstes Grundgerüst, das dann als Ausgangspunkt für Verfeinerungen und weitere Ergänzungen dient.

Der Aufbau von „Verschollen im All“ erfordert vier Bühnenbilder, wobei die einzelnen Szenen des Stücks sich im Inneren eines Gebäudes, auf Planeten und in der freien Natur zutragen. Bühnenelemente und Kostüme wurden vorwiegend aus dreidimensionalen, zum Teil bereits vorhandenen Requisiten und Materialien konstruiert. Die farbneutrale Leinwand des Bühnenhintergrunds konnte mit Hilfe von Lichteinstellungen der jeweiligen Szene angepasst werden. Vorrangig dabei war die zweidimensionale Darstellung des Weltalls, um somit den Focus noch einmal auf die alternativen Realitätsbedingungen zu lenken, nämlich dass in dem hier geschaffenen Universum andere Gesetze herrschten als in Wirklichkeit.

Beim Betrachten der vier Bühnenbilder des Musicals sticht die Vielfalt an Farben ins Auge, die für die Inszenierung des Stückes verwendet wurden. Farben verhelfen spielend Stimmungsschwankungen auszudrücken und Charaktereigenschaften zu vermitteln. Farbenfrohe Arrangements sind ein wesentliches Element um die Aufmerksamkeit der jungen Zuseher zu halten und zu fördern und das Geschehen auf der Bühne visuell

¹³⁵ zitiert aus einem Interview mit Judith Biermann, Musikalische Früherziehungs- und Grundausbildungslehrerin an der Musikschule Rankweil, am 12. Februar 2007, in Folge zitiert als Judith Biermann, 12. Februar 2007)

umzusetzen. Kinder können sehr schnell das Interesse an ihrem Umfeld verlieren, deshalb war es den Machern des Musicals wichtig auch auf die visuellen Ansprüche der Besucher einzugehen. Gerade in Hinblick auf die verschiedenen Planeten sowie die futuristische Grundstimmung der Handlung, war die Wahl von aussagekräftigen, unterstreichenden Farben vorrangig. Um die Kinder zu begeistern und mitzureißen, aber auch um in Erinnerung zu bleiben, so Biermann, legt sie gerade deshalb beim Entwerfen von Kostümen, Bühnenbildern und Make-Up Wert auf ein buntes, glitzerndes Zusammenwirken der Farben. Aus Kostengründen konnten erst kurz vor der Aufführung die eigentlichen Aufführungsräumlichkeiten verwendet werden, was in Bezug auf die Farbwahl der Kostüme und des Make-ups berücksichtigt werden musste.

„Es ist immer eine Art Überraschung wenn man das erste Mal mit dem endgültigen Licht arbeitet.“¹³⁶

Die folgenden Erläuterungen sollen einen Eindruck zu den vier verschiedenen Bühnenbildern geben, wobei ebenfalls versucht wird, den grundlegenden Tenor der einzelnen Szene zu beschreiben.

6.4.3.1 Szene 1: Kontrollstation Erde

Die erste Szene spielt in einer Raumschiff-Kontrollstation auf der Erde. Vier Tische, einige Stühle und Computer deuten ein Rechenzentrum an, das an die hochcomputerisierten Szenen von Raumschiffenterpriseepisoden erinnern möchte. Kleine Roboter laufen durchs Bild, an den Computern sitzen Statisten in weißen Arztkitteln. Sphärische Klänge aus dem scheinbaren Nichts verstärken den Eindruck des futuristisch gehaltenen Bühnenbildes.

¹³⁶ Judith Biermann, 12. Februar 2007.

Die Bühnenleinwand im Hintergrund erscheint in einem satten Kobaltblau und unterstreicht noch einmal die insgesamt kalt und metallisch gehaltene Farbgebung der Szene. Die hier zu sehende Realität scheint sich mathematischen Regeln zu unterwerfen, wirkt kühl und sachlich orientiert, was jedoch in starkem Kontrast zur inhaltlichen Komponente steht. Der Bühnenraum wird weiters verkleinert und räumlich abgetrennt durch die Verwendung von weißflächigen Falttafeln, die halbkreisförmig zum Publikum hin aufgestellt sind. In der Mitte des Halbkreises steht eine schwarze Planetenkonstellationswand, die in Zusammenarbeit mit einigen Chorsängern entstanden ist.

Das entworfene Bild ermöglicht es, sofort Rückschlüsse auf die hier kreierte Welt zu ziehen: künstliche Intelligenz in Form von Robotern existiert, das Reisen auf fremde Planeten ist möglich, genauso wie die Tatsache, dass es extraterrestrisches Leben gibt. Major Lara, Krypta und Silver Star stellen fest, dass Lucky, ein guter Freund von ihnen, im Weltall verschollen ist. Ihre Sorgen bringen die Freunde in dem Lied „Lucky, wo bist du?“ zum Ausdruck, die durch die dunkle und kalte Stimmung des Bühnenbildes unterstrichen werden.

6.4.3.2 Szene 2: Planet Goldluna

Der Hintergrund des Planeten Goldluna ist in tiefes Schwarz getaucht, durchbrochen von kleineren und größeren Goldkreisen, die das unendliche Weltall darstellen. In der Mitte ist eine große, orange-violett leuchtende Sonne zu sehen, die eine mystische Stimmung verbreitet.

Getreu seinem Namen besteht der Planet fast nur aus Gold, das in vier mannsgroßen Bergen und auf dem Boden liegenden Goldbrocken symbolisiert wird. Die Berge sind halbkreisförmig zum Publikum hin aufgestellt und grenzen so den Bühnenraum visuell ein. Zu deren

Konstruktion verwendet Biermann fahrbare Holzplatten die mit Goldfolie überspannt sind und einfach während der Umbauarbeiten bewegt werden können. Mittels passender Lichteinstellungen wird der Goldeffekt der Folie verstärkt und kreiert – im wahrsten Sinne des Wortes – ein glänzendes und verblendetes Bühnenbild.

Die Berge bieten während der Szene den Akteuren, die die Bewohner des Planeten darstellen, die Möglichkeit, sich dahinter zu verstecken, um zum gegebenen Zeitpunkt ihre Bühnenerscheinung möglichst effektiv zu gestalten. Dies passiert beim Lied „Reich und Arm“, wobei hier die Berge als visueller Kontrast für die Gegenüberstellung von materieller Sorglosigkeit versus physischer Not instrumentalisiert werden. Je nach Liedstrophe singen die drei suchenden Freunde über den gewonnenen Reichtum oder erscheinen die bettelarmen Bewohner hinter den Bergen, um ihr Leid zu klagen. Die ferner kaum bewegbaren Goldbrocken, die sich letzten Endes als zu schwer für das Raumschiff herausstellen, demonstrieren dem Zuschauer weiterhin noch einmal die Ohnmacht der Planetenbewohner, denen trotz unermesslichen Reichtums das Gold ein Klotz am Bein ist.

6.4.3.3 Szene 3: Planet Vesuvia

In der dritten Szene des Musicals dominiert die Farbe Rot. Der Hintergrund der Bühne erstrahlt feuerrot und auch hier wird mittels Lichteinstellung das weite All und entfernt liegende Planeten in kleineren und größeren hellroten Kreisen dargestellt. Einer der Goldberge des Planeten Goldluna findet links im Bühnenbild wieder Verwendung. Um farblich mit dem hier herrschenden Grundton übereinzustimmen, wurde die Konstruktion mit rotem und schwarzem Stoff umhüllt. Die Bühnenmitte wird von einem riesigen Vulkan dominiert, aus welchem bedrohlich Rauch

emporsteigt. Für dieses Requisit wurden Holzreifen, die an einer fahrbaren Deckenstange hängen, mit roten Stoffbahnen umhüllt, zu Boden gelassen.

Die Vesuvia Planet-Szene birgt den dramatischen Höhepunkt des Musicals in sich, welcher sich auch im Bühnenbild widerspiegelt. Zwar wird hier der verschollene Freund Lucky noch nicht gefunden, allerdings müssen sich die drei Suchenden mit der bisher größten Gefahr ihrer Reise auseinandersetzen. Der Vulkan demonstriert hierbei den Spannungsanstieg, die brennende Hürde, die es symbolisch beharrlich zu erklimmen gilt, bevor der wohlverdiente Wendepunkt erreicht wird. Diese Situation wird akustisch und textlich verstärkt mittels des Liedes „Ich vermisse ihn“. Vulkan und Lied zeigen beide auf, dass die bisherige Suche nicht sonderlich erfolgreich verlaufen ist.

Auf Vesuvia begegnet Silver Star, Krypta und Major Lara ein gruseliges Monster mit überdimensionalem Kopf, das von kleineren Chorkindern dargestellt wird. Der Kopf des Monsters besteht aus einer braun angemalten Pappmachékonstruktion und Kunstfellhaaren. Es hat riesige grün-gelbe Glubschaugen und einen großen, offenen Mund. Braune Stoffbahnen dienen als Körper für die Darsteller. Erst nachdem sich die drei Freunde vor dem Monster in Sicherheit bringen, kann wieder aufgeatmet werden. Das wichtigste Requisit der Planetenbewohner sind ihre Schaufeln, mit welchen sie während des Liedes „Arbeit macht Spaß“ ihre Freude zu dieser Tätigkeit assoziieren. Sie dienen jedoch ebenfalls zur Abgrenzung, zur Demonstration der Kluft zwischen den Eindringlingen und den Bewohnern und werden symbolisch beim Lied „Weg von hier“ instrumentalisiert, um diese vom Planeten zu verscheuchen.

6.4.3.4 Szene 4: Planet Siesta

Die Szenerie, welche den Zuschauer im vierten Bühnenbild empfängt, ist beinahe utopischen Charakters und leicht ironisch in ihrer Auslegung. Der Hintergrund erstrahlt in Dunkelblau und wird von einem großen, hellgrauen Mond dominiert. Später wechselt die Farbe zu einem kräftigen Honiggelb, wieder durchsetzt von einzelnen runden hellgelben Kreisen, die weitere Planeten andeuten sollen. Der gelbe Hintergrund symbolisiert die Lebensfreude, die auf Siesta vorherrscht, der vorangehende blaue Ton die Ratio und Logik, dass sehr wohl bewusst ist, dass so ein Leben bald in Langeweile enden könnte.

Das Bild, welches hier präsentiert wird, orientiert sich am meisten an denen dem Betrachter bekannten Klischees und Assoziationen zum Urlaubsparadies Hawaii. Mit wenigen Requisiten und strategisch klug gewählten Kostümen wird hier ein Schlaraffenland angedeutet. An der Hintergrundleinwand entlang reihen sich vier grüne hoch emporragende Palmen, die sofort an Sonne, Strand und Meer denken lassen. Dazwischen lässt sich ein gespanntes Fischernetz erkennen. Blumen sind die vorrangige Requisite und dienen als Körperschmuck in Form von Ketten oder sind ins Haar eingeflochten. Liegestühle, zwei Congas, ein Sonnenschirm, Mädchen, die mit bunten Fächern kühle Luft zuwedeln oder dekorativ herumstehen, sowie farbenfrohe Getränke, die in einer Kokosnuss serviert werden, tun das ihrige um das Bühnenbild zu vervollständigen.

Die hier entworfene Szene versucht ihr Möglichstes, um Lucky zu einem Leben im seligen Nichtstun zu verführen. Sie verkörpert ein Dasein in Müßiggang, was deutlich in den Liedern „Siestasong“ und „Samba di Fiesta“ zum Ausdruck kommt. Gerade mittels dieser überspitzten Darstellung wird die Entscheidung von Lucky, länger auf diesem Planeten

zu verweilen, in die Richtung beeinflusst, als dass er sich schlussendlich für ein Verlassen desselben und für seine Freunde entscheidet.

6.4.4 Kostüme und Make-Up

Kostüm und Schminke sind Teil des Regiekonzepts, das der Akteur durchläuft, um die Atmosphäre des Stücks, die Rollenfigur umzusetzen. Sie ermöglicht es, die Stimmung auf der Bühne zu unterstreichen und Rückschlüsse auf das Stück zu geben. Mit der Auswahl von Kostümen und Make-Up gilt es den Charakter eines Spiels zu betonen, seine Ausdrucksform zu intensivieren und einen Gegensatz zur Realität zu kreieren.

In dem hier vorliegenden Stück war es neben den Bühnenbildern auch wichtig, kostengünstige, jedoch eindringliche und prägnante Kostüme mit passendem Make-Up zu entwerfen. Es galt die alternative Realität, in welcher das Musical „Verschollen im All“ spielt, möglichst effektiv hervorzuheben und sie mittels innovativen Eigenschaften wie Eigenheiten zu charakterisieren. Kostüme und Make-Up stellten einen fließenden Übergang zu den Bühnenbildern her und konnten so den jeweiligen Grundtenor jeder Szene weiter untermauern.

Das Make-Up für die Musicaldarsteller ist unter der Hilfestellung einer professionellen Kosmetikerin in Zusammenarbeit mit den Kindern entstanden. Im gemeinsamen Diskurs wurde probegeschminkt und dabei versucht, für den jeweiligen Charakter das symbolkräftigste Design zu eruieren. Wesentlich wichtig war dabei der Zeitaufwand pro Kind, betont Biermann, denn es galt sechzig Personen für jede Vorstellung zu schminken.

Um mit allen Kostümen für die Beteiligten rechtzeitig fertig zu werden, wurde früh mit dem Sammeln von Ideen – vor allem zur Faschingszeit – begonnen. Bis auf das silbrig-blau gehaltene Kostüm von Silver Star, das bei einem Faschingsbedarfsgeschäft dazugekauft wurde, sind alle Kostüme selbst kreiert und zusammengestellt worden. Ohne die Mithilfe von Schneiderinnen, die sich unter der Verwandtschaft der Teilnehmer fanden, wäre es nicht möglich gewesen vor allem die schwierigeren Schnitte von Major Lara und Kryptas Uniform zu designen. Ihre futuristisch anmutenden Kostüme waren graue, anliegende Ganzkörperanzüge mit strategisch platzierten braunen Querstreifen im Hals-, Brust, Bauch und Beckenbereich. Die Haare wurden in einzelne Partien geteilt und zu einer befremdlich-exotisch anmutenden Frisur hochgesteckt und mit Glitzerspray besprüht. Die Aufmachung wurde durch schwarze, hohe Reitstiefel komplettiert.

Die Kostüme der Roboter Silver Star und Metallo waren silbern und grau gehalten. Silver Star wurde weiß geschminkt, die linke Gesichtshälfte mit einem blauen Phantasiemuster versehen. Seine weißgesprayten Haare wurden in kleinen Partien zusammengebunden und in einer Art Igelfrisur vom Kopf abstehend fixiert. Die spitzen Enden wurden blau gefärbt. Metallos Haare waren blau gesprayt, die Augenpartie blau betont, was einen starken Kontrast zum weißen Grundton des Gesichts erzielte. Kalatus Kostümierung war in schwarz gehalten, wobei ein schwarz-goldener Umhang mit Schärpe seine Aufmachung vervollständigte. Neben den schwarz betonten Augen wurden die Haare mit Goldspray versehen.

Bei Lucky hatte man sich an der üblichen Sommergarderobe bedient und mit einer kurze Hose, T-Shirt, Sonnenhut und Sandalen seine Person kostümiert. Ähnlich einfach war es die Siestariten zu bekleiden. Leichte Röcke, T-Shirts und Blusen, Sandalen und Blumenschmuck waren ausreichend um die Hawaii Stimmung des Planeten zu unterstreichen.

Besonders bei den Chorsängern der Planeten Goldluna und Vesuvia kam es darauf an, dass die Kleidung, ähnlich wie beim Make-up, ohne komplizierten Aufwand hergestellt und angezogen werden konnte. Bei der Theaterschminke für die Planetenbewohner Goldluna fiel die nahe liegende Wahl auf die Farbe Gold. Die Akteure trugen zusätzlich goldene Überwürfe, die bis zum Boden reichten, sowie Make-Up und Haarspray in derselben Farbe, was zur bereits golden dominierenden Kulisse ein beeindruckendes Bühnenbild ergab.

Die Vesuvianer waren in rote Arbeitskleidung mit Kopftuch gekleidet, Ton in Ton mit der Gesichtsschminke. Zusätzlich trugen sie rote oder rot-schwarz gestreifte Strümpfe. Für die Statisten in der ersten Szene waren Jeans und Ärztekittel ausreichend gewesen um das richtige Ambiente zu erzeugen.

6.5 Proben

Bei einem so groß angelegten Unterfangen war es Ingold Breuss wichtig zeitlichen Stress zu verhindern und ein ruhiges Arbeitsfeld für die Beteiligten zu kreieren. Die ersten Lieder waren zum Pfingstlager des Vorjahres bereits komponiert und bearbeitet gewesen, so dass in dem dreitägigen Musikschulsausflug fern von der normalen Umgebung mit dem spielerischen Einstudieren begonnen werden konnte. Generell bei einer Inszenierung besteht das Problem, dass nicht jeder Darsteller kontinuierlich auf der Bühne beschäftigt werden kann. Dennoch gilt die Herausforderung, einen hohen Konzentrationslevel zu erzeugen, um so die Aufmerksamkeit und Mitarbeit der Kinder auf einem hohen Niveau zu halten. Um dieser Situation weitestgehend vorzubeugen, wurde ab Oktober des Vorjahres jedes Kind einem bestimmten Planeten zugeordnet, so dass nach Szenen eingeteilt geprobt werden konnte und sich der wöchentliche Zeitaufwand in Grenzen hielt. Alle Hauptdarsteller waren während des gesamten Probenpensums, manchmal bis zu dreimal pro Woche, anwesend.

Am 8. März 2005, eine Woche vor der ersten Aufführung wurde das Geschehen in den Vinomnasaal, den eigentlichen Aufführungsort, verlegt. Mit der Lichteinstellung, Technik- und Orchesterprobe begann die letzte Phase vor den Auftritten. Die Darsteller konnten sich mit den räumlichen Bedingungen der Bühne auseinandersetzen und die verschiedenen Szenen wurden im neuen Umfeld geprobt. Das Wochenende vor der Premiere diente der Generalprobe und letzten Feinschliffen.

6.6 Regie

Um ein Stück mit Kindern zu einer erfolgreichen Aufführung zu bringen, ist vorrangig ein intensives Erarbeiten des Inhaltes wichtig. Nur wenn der Text in seinen Nuancen verstanden wird, kann eine solide Basis für die Arbeit am Schauspiel geschaffen werden. Anders als bei professionellen Musicals handelt es sich bei „Verschollen im All“ um ein altersgerechtes Werk, dessen Geschichte ohne Probleme von Kindern und Jugendlichen begriffen werden kann. Hierbei kommt jedoch hinzu, dass die Akteure nicht nur mit dem sachlichen Inhalt des Stücks vertraut sein sollten, sondern auch mit den einzelnen Charakteren und deren Eigenschaften, ihrer Beziehung untereinander, sowie dem logischen Ablauf der Dramaturgie der Handlung. Eine grundlegende Thematik beim Inszenieren ist daher das Erfassen der verschiedenen Emotionen: Wie transportiere ich Freude, Glück, Angst und Trauer? Bevor deshalb im darstellenden Spiel geübt wurde, sollte gelernt werden, wie man eine bestimmte Gefühlssituation ausdrücken, mit welchen Mitteln die gewünschte Wirkung erzielt werden kann.

„Wie bringe ich den Text, wie sage ich etwas. Wie drücke ich Angst aus, was fühle ich dann, wie kann ich es zeigen, wie arbeite ich mit der Mimik. Ich selber versetzte mich sehr in die Lage hinein und zeige es auf diese Art den Kindern.“¹³⁷

Des Weiteren wichtig für ein konstruktives Arbeitsklima sind das freie Beherrschen und die richtige Aussprache des Textes. Gerade in Hinblick auf den Vorarlberger Dialekt war es notwendig, den Focus auf eine richtige Artikulation zu legen, wobei die Sänger es gewohnt waren, sich bei den Chorproben damit auseinanderzusetzen. Erst wenn es diesbezüglich keine Probleme mehr gibt, kann sich das Kind im Schauspiel frei entfalten, ohne im Hinterkopf nach einer Liedzeile oder dem nächsten Einsatz zu suchen. Zu diesem Verständnis wurden zuerst

¹³⁷ Judith Biermann, 12. Februar 2007.

die Sprechszenen geprobt, ohne dabei das Schauspiel in den Vordergrund zu stellen. Erst mit zunehmender Textsicherheit erlangten Dialog, szenisches Spiel und Gesangspartien eine gleichrangige Bedeutung.

Die Regiearbeit begann bei diesem Projekt nicht erst auf der Bühne, sondern bereits in den Chorproben, als Bewegungsabläufe und Choreographien zu den Liedern erarbeitet wurden. Christine Breuss legte Wert darauf, hierbei nicht nur den Kindern vorzugeben was auf der Bühne zu machen ist, sondern motivierte sie konkret ihre eigenen Ideen einzubringen und gemeinsam eine Möglichkeit zu finden. Als Voraussetzung dafür galt es zuvor jedoch das Grundgerüst des Liedes zu beherrschen.

„Sie können sich frei bewegen, wenn sie sich ganz sicher sind. Wenn sie die Melodie im Traum singen und den Text ohne nachdenken können. [...] Das ist reine Zeiteinteilung. Wann sie die Lieder können hängt davon ab, ob ein Lied mehrstimmig oder einstimmig ist, wie schwer die Melodie ist, je nachdem. Und sie singen alles immer auswendig, denn wenn sie in die Noten schauen, sind sie verkrampft.“¹³⁸

Ein weiteres Element der Regiearbeit widmet sich dem Erlernen des freien Bewegens auf der Bühne. Zum einen gilt es die Hemmschwelle zu überbrücken, dass es Zuschauer gibt, die sich im Publikumsbereich eine Meinung bilden und potentielle Kritiker sein könnten. Zum anderen müssen sich die Akteure auch mit einer Situation auseinandersetzen, welche die körpereigene Wahrnehmung beeinflusst und verändert. Während bei der vorliegenden Inszenierung die jüngeren Kinder relativ wenig Scheu auf der Bühne zeigten, ließ sich bei den pubertierenden Darstellern eine viel größere Überwindung erkennen, den Körper auf der Bühne im Schauspiel zu instrumentalisieren. Vor allem die vierte Szene,

¹³⁸ Christine Breuss, 20. Februar 2007.

die sich auf dem Planeten Siesta abspielt, erwies sich diesbezüglich als große Herausforderung.

Sonne, Palmen und Hawaiistimmung, Lucky glaubt hier zuerst einmal das Paradies gefunden zu haben. Rund um ihn herum tummeln sich junge Mädchen in kurzen T-Shirts und leichten Röcken, die sich anmutig zu seinem Gesang bewegen. Bis die jungen Akteurinnen jedoch genügend Selbstbewusstsein und Ausdrucksstärke in ihren Tanz legen konnten, hat es etliche Proben gebraucht. Der weibliche Körper verändert sich und nimmt neue Formen und Rundungen an. Der Übergang zur Frau wird von vielen neuen Entdeckungen begleitet, die erst im Laufe der Zeit verstanden werden können. Die bewusste Reflektion über die eigene Körperlichkeit und dadurch den natürlichen Umgang auf der Bühne zu erlernen, bedurfte großen Einfühlungsvermögen seitens der Regisseurin. Scham und Versteifung sind natürliche Grenzen und Abwehrmechanismen der Pubertät und müssen deshalb mit Sorgfalt bedacht werden.

Biermann meint dazu:

„Am Anfang waren alle wie ein Stock. Ich habe das Gefühl, wenn Kinder zu Jugendlichen werden, gehen die Bewegungen verloren.“¹³⁹

Um dem Problem entgegenzuwirken hat sich die Regisseurin aktiv in die Schauspielerarbeit eingebracht und mit ihrem eigenen Körper die Szene dargestellt. Vormachen und mitmachen, durch lustige Interaktion sollte nicht zuletzt eine entspannte Atmosphäre entstehen die keinen der Darsteller bloßstellte oder ausschloss. Es galt einen möglichst barrierefreien Raum zu kreieren, in dem Vorurteile und Alltag, Hänseleien, Scham und eigenes Körperempfinden für einen kurzen Moment ausgeklammert werden konnten, um so motivierende Erfolgserlebnisse erzielen zu können. Streckenweise wurde versucht, das

¹³⁹ Judith Biermann, 12. Februar 2007.

Choreographietraining ohne Jungen durchzuführen, denn die Mädchen tanzten gerne und versuchten sich bereitwillig an den verschiedensten Schrittkombinationen. Durch die während der Proben zeitweilige Präsenz von Zuschauern die nicht in die Inszenierung miteingebunden waren, verbesserte sich auch die Hemmschwelle der Akteurinnen auf der Bühne zu tanzen und sich zu bewegen. Vor allem die Aufführungen selber brachten einen großen Motivationsschub mit sich, weiß Christine Breuss.

„Ja also je älter sie sind desto größer ist der Schämfaktor. Vor allem bei der vierten Szene, damit haben sie Mühe gehabt. Aber sie sind von Auftritt zu Auftritt besser geworden. Sie haben sich immer mehr getraut, auch weil sie gespürt haben, dass es den Leuten gefällt was hier gemacht wird. Beim Proben ist es schwierig, da hast du kein großes Publikum und so ein Trockentraining war nicht das richtige.“¹⁴⁰

Mit zunehmend mehr Erfahrung und positivem Feedback kam es zu einer Steigerung des Selbstbewusstseins, das den Mädchen ermöglichte, sich frei auf der Bühne zu fühlen.

Parallel dazu muss jedoch berücksichtigt werden, dass manche Kinder eine Persönlichkeit haben, die es ihnen schwer macht sich frei auf der Bühne zu bewegen. Deshalb sollte gerade bei intensiver Körperarbeit mit Teenagern ein Balanceakt gefunden werden zwischen künstlerischer Perfektion, Einfühlungsvermögen und menschlichem Verständnis.

„[...] viele können gar nicht über den eigenen Schatten hinaus springen, da wirst du nie herausholen können, dass sie locker sind und strahlen. Andere können das super zeigen was sie fühlen. Aber das muss man demjenigen auch lassen.“¹⁴¹

Ein ebenfalls maßgeblicher Bestandteil den es bei der Regiearbeit zu berücksichtigen gilt, ist die Auseinandersetzung mit der Grenze zwischen Bühne und Publikum. Es muss das Bewusstsein geschaffen werden, dass

¹⁴⁰ Christine Breuss, 20. Februar 2007.

¹⁴¹ ebenda

auf der Bühne ein authentisches, natürliches Darstellen stattfinden soll, wobei der Körper jedoch nicht den Kontakt zum Publikum verlieren darf. Vertieft im Spiel entsteht leicht die Gefahr, dass sich der Körper zu sehr vom Publikum abwendet und sich dadurch vom Geschehen auf der Bühne auszuschließen droht. In Bezug darauf war es von Probenbeginn an wichtig, so Biermann, den Kindern diese Verbindung zu vermitteln und sie zu motivieren, den Zuschauer als drittes Element neben Bühne und Schauspieler nicht auszuschließen. Es gilt die Akteure zur Reflektion über die eigene Arbeit zu motivieren, ihnen bewusst zu machen, dass es sich um eine Schau, ein Spiel handelt und Fiktion ist. Zielführend darf keine Illusion entstehen, durch welche die Kinder den Kontakt zum Umfeld und zur eigenen Realität verlieren könnten.

6.7 CD-Aufnahme

Die CD zum Musical entstand im Dezember 2004 im Tonstudio von Christian Torchiani. Die Melodien wurden vom Komponisten selbst eingespielt bzw. elektronisch erzeugt, bei Bedarf wurde ein externer Musiker hinzugeholt. Streckenweise wurden bis zu sechzig Spuren parallel aufgezeichnet, für solistische Partien im Durchschnitt vier, wobei diese ohne Unterbrechung gesungen wurden. Torchiani setzte seine Ansprüche an die Qualität der Aufnahmen sehr hoch an.

„Leider sind unsere Ohren sehr verwöhnt durch die neue Technik. Dadurch muss die Latte schon sehr hoch gelegt werden. Wir bekommen im Radio und Fernsehen nur hundert Prozent fertig gelieferte Sachen ohne falschen Ton. Man wird nie einen Sänger hören, der einen Viertelton daneben liegt.“

Das Einsingen der CD fand innerhalb von drei Tagen statt, wobei Torchiani für Vor- und Nacharrangements ungefähr eine Woche pro Titel veranschlagte. Im Studio sangen die Hauptdarsteller sowohl ihre eigenen Partien ein, als auch die Chorlieder, die aus Platzgründen nicht mit allen sechzig Kindern aufgenommen werden konnten. Letztere wurden separat noch einmal in den Probenräumlichkeiten aufgenommen, wobei im Raum strategisch Mikrofone verteilt wurden und die Musik mittels Playback eingespielt kam.

6.8 Sponsoren und Förderung

Wie bei vielen Projekten, setzte sich auch die Finanzierung von „Verschollen im All“ aus verschiedenen Quellen zusammen. Das Budget musste rund zwei Jahre vor der Aufführung stehen, da sich das finanzielle Jahr der Musikschule am Schuljahr orientiert. Ein Großteil der finanziellen Deckung erfolgte durch die Mithilfe der Marktgemeinde Rankweil, die einen zusätzlichen Geldbetrag gewährte und die Räumlichkeiten zur Verfügung stellte. Des Weiteren erfolgte eine kleine Kostenbeisteuerung durch externe Sponsoren und Förderungen vom Land Vorarlberg. Unter Berücksichtigung der Rückspielkosten durch insgesamt acht Aufführungen, wurde unterm Strich nur wenig Verlust gemacht. Das Einstudieren der Lieder konnte durch die bezahlten Chor- bzw. solistischen Gesangsproben abgedeckt werden, dennoch summierte sich aufs gesamte Projekt gesehen ein enormer Arbeitsaufwand, der nur ehrenamtlich honoriert werden konnte.

6.9 Werbung und Aufmachung

Zum Ende des Schuljahres 2004 wurde beim gemeinschaftlichen Abschlusskonzert ein ca. fünfzehnminütiger Zusammenschnitt der bereits in den Chorproben einstudierten Lieder gezeigt.

Es folgte ein Klassenabend im Dezember 2004, der einen weiteren Eindruck für das kommende Ereignis liefern sollte.

Ein wichtiger Faktor um auf ein Projekt dieser Größe medial aufmerksam zu machen, ist fernerhin die Nutzung regionaler Zeitungen. Hier besteht die Möglichkeit kostenlos Berichte mit Fotos veröffentlichen zu lassen. Insgesamt wurden über zwanzig Ankündigungen und Meldungen zu dieser Musikschulinszenierung geschaltet, beginnend mit einem Bericht zum Pfingstlager 2004, zehn Monate vor den Aufführungen. 2005, im Jänner vor der Premiere, entstanden Pressefotos in Kostümierung und Schminke, um so die Berichterstattungen visuell zu unterstützen.

Zwei Monate nach Schulbeginn im November 2004 wurden die Schulen von den bevorstehenden Aufführungen informiert. Innerhalb von drei Wochen wurden so über 2500 Plätze verkauft. Für Ingold Breuss eines der wichtigsten Elemente um das Interesse von Schulklassen zu gewinnen waren Werbefalter. Insgesamt wurden davon über 10.000 Stück gedruckt und an den Schulen verteilt.

Vier Wochen vor der Stunde Null wurde ein Making-Of Film ins Regionalfernsehen gestellt mit Bildern von den Proben. Der Vorverkauf für die öffentlichen Vorstellungen begann.

Ein weiteres Ereignis das Jung und Alt bei der Aufführung miteinander verband, war die gesponserte Boardingpass-Aktion. Mit dem Erhalt der Eintrittskarte gab es gleichzeitig auch einen VIP Pass zum Umhängen.

Das „spacige“ Logo des Ausweises war für die meisten Besucher eine Novität und diente, so Ingold Breuss, als „kommunikativer Aufhänger“¹⁴², der das Kennen lernen vereinfachte und alle vertretenen Generationen ein Stück weit zu vereinen wusste.

¹⁴² Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

6.10 Die Zusammenarbeit

Die Beziehung zwischen Schüler und Musiklehrer ist grundsätzlich autoritärer Natur. Zwar kann angenommen werden, dass der gemeinsame Austausch weniger formell als in der Schule verläuft, dennoch ist diese Form der Interaktion zweckgebundener Natur, wenn auch in einem ungezwungeneren Ton. Anders als in der Schule, wo der Druck nach guten Leistungen vielen Schülern sicher nicht unbekannt ist, ist die Zielsetzung des musikschulischen Schaffens zumeist eine freiwillige. Der Wunsch ein Instrument zu lernen ist der treibende Motivator. Dass die erfolgreiche Beherrschung des Lerngegenstandes hingegen mit großem Arbeitsaufwand verbunden ist, ist ein Prozess der dem Kind nur durch Erfahrung vermittelt werden kann. Der Besuch des Unterrichts symbolisiert den Wunsch, Musik zu lernen und zu erfahren, er koppelt sich jedoch auch an ein gewisses Maß an Verantwortung. Er findet generell in der Freizeit statt und fördert nicht nur die künstlerische Seite des Schülers, sondern auch den Impuls, Eigeninitiative zu zeigen und Pflichtgefühl zu entwickeln.

Für die Realisierung des Musicalprojekts „Verschollen im All“ war die Präsenz vieler verschiedener Grundvoraussetzungen unabdingbar. Neben organisatorischen, technischen und finanziellen Bedingungen, zeichnet sich vor allem ein konstruktives und kollegiales Verhältnis zwischen Lehrerschaft und Schülern mitverantwortlich für das Gelingen. Die Teilnehmer haben in der Vorbereitungsphase unglaubliche Leistungen erbracht. Fast ein halbes Schuljahr wurden wöchentlich Proben angesetzt, so dass mehr als zweihundert Arbeitsstunden in das Projekt eingeflossen sind. Jeder Sänger, so wünscht sich Ingold Breuss, sollte sich als Teil des Ganzen fühlen, sich mitverantwortlich zeichnen für eine erfolgreiche Realisierung des Musicals.

„Es geht eigentlich darum, dass alle Kinder die Hauptdarsteller sind.“¹⁴³

Viele Kinder haben während dieses Prozesses an Selbstvertrauen gewonnen, persönliche Hürden überwunden und ein neues Gefühl für ihren Körper entwickelt. Mit dem Vorrücken der Aufführungen stieg auch der Ehrgeiz und Wunsch auf der Bühne zu reüssieren. Trotz intensivem persönlichen Engagement, oder gerade deswegen, war es wichtig, dass Freude und Spaß an der Musik, am Singen und Tanzen nicht verloren gingen. Die Erfahrung sollte positiv in Erinnerung bleiben und schöne Assoziationen mit sich bringen.

„Die Kinder sind sehr nervös und stehen auch unter einem gewissen Druck. [...] Da sind hundert Leute hinter der Bühne und jeder muss im richtigen Moment am richtigen Platz sein, so einfach ist das nicht. Und es hat niemand gejammert. Am Schluss haben alle gesagt: Schade, dass es schon vorbei ist, also das hat mir gefallen. Das war ein angenehmes Feedback für mich.“¹⁴⁴

Beim Einstudieren wurde Wert darauf gelegt, die Eigeninitiative der Sänger zu wecken, so dass sie ihre eigenen Vorstellungen zum Stück in die Realisierung mit einfließen lassen konnten. Denn, so weiß Torchiani, die Zusammenarbeit mit Kindern ist delikater. Anders als Erwachsene, sind diese viel eher dazu bereit etwas stillschweigend zu akzeptieren und weniger Kritik zu üben. Deshalb war es wichtig darauf zu achten, dass der gemeinsame Diskurs gefördert und die Kinder aktiv zu ihren Meinungen gefragt wurden.

An oberster Stelle bei „Verschollen im All“ stand die Freude am Musizieren, ohne Drill und Zwang, obwohl es gleichzeitig sehr wichtig war, den Kindern die Verantwortung, die sie innehatten, bewusst zu machen. Ein Projekt dieser Größe auf die Füße zu stellen, bedeutete sechzig Kinder zu berücksichtigen und unter einen Hut zu bringen. Das Erlebnis in

¹⁴³ Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

¹⁴⁴ ebenda

der Gemeinschaft machte stark, forderte die Schüler jedoch gleichzeitig heraus Rücksicht aufeinander zu nehmen und Teamgeist zu entwickeln. So ging es zwar primär um das künstlerische Arbeiten, die soziale Intelligenz des Kindes wurde in diesem Prozess jedoch automatisch mitgefördert. Das gemeinsame Schaffen bedeutete für sie Erfahrungen zu sammeln, auch in Hinblick auf die Wichtigkeit von Disziplin und Ausdauer. Denn bei dieser langen Vorbereitungszeit hätte es auch passieren können, dass das Ziel vor Augen verloren geht.

„Sie lernen so viel fürs Leben, das kann man gar nicht ermessen. Das sichere Auftreten, das Bewusstsein, dass es eine Verpflichtung gibt, die sie einhalten müssen, dass geübt und gelernt werden muss und vor allem auch der Lohn den sie bekommen, den Applaus vom Publikum und Zuspruch.“¹⁴⁵

¹⁴⁵ Christian Torchiani, 24. April 2007.

6.11 Aufführung und Honorierung

Obwohl eine gewisse Nervosität vorhanden war fühlten sich die Kinder wohl beim Spiel und freuten sich auf ihre Auftritte. Das intensive Probenverhältnis ihnen zu mehr Freiheit und Präsenz auf der Bühne, während das Agieren in der Gemeinschaft ein Gefühl der Sicherheit verlieh.

„Wir haben es erreicht, das alle gerne spielen wollten und sich darauf gefreut haben. Es war jeder etwas nervös, das ist klar. Aber der Unterschied ist, dass du bei einem Vorspielabend alleine da draußen stehst, vielleicht mit einem Korrepetitor, während alle Augen auf dich gerichtet sind. Hier beim Musical hast du die Kulissen um dich herum und vor allem die Chorsänger die dich unterstützen.“¹⁴⁶

Insgesamt wurde „Verschollen im All“ acht Mal aufgeführt. Neben fünf Aufführungen, die von verschiedenen Klassen, Kindergärten bzw. ganzen Schulen besucht wurden, fand die erste öffentlich zugängliche Darstellung am Samstag, den 19. März 2005 statt. Die zwei letzten Aufführungen wurden am Tag darauf gespielt. Insgesamt konnte sich das Ensemble über knapp 4000 Besucher freuen.

Das rege Engagement der Kinder und Jugendlichen, die sich über intensive Probenmonate hinweg für das Projekt „Verschollen im All“ einsetzten, wurde mit einem Besuch der Landesrätin Grete Schmied belohnt. Nach der ersten öffentlichen Vorstellung im Vinomnasaal Rankweil wurde die Inszenierung mit dem Jugend-Oscar¹⁴⁷ der unter dem Projekt „Jugend vor den Vorhang“ von der Landesregierung Vorarlberg vergeben wird, honoriert.

Aus dem Büro für Zukunftsfragen der Landesregierung Vorarlberg gab es dazu folgende Mitteilung:

¹⁴⁶ Ingold Breuss, 2. Februar 2007.

¹⁴⁷ wurde später umbenannt

„Das Ziel der Initiative ist, aufzuzeigen, dass es in Vorarlberg viele junge Menschen gibt, die sich in allen Lebensbereichen engagieren. Voraussetzung ist, dass sie sich in ihrer Freizeit engagiert einem Thema widmen und zur Lebensqualität in Vorarlberg beitragen.

Zu diesem Zwecke bekommen die Jugendlichen bei verschiedenen Veranstaltungen die Möglichkeit, ihre Projekte auf der Bühne zu präsentieren. Die breite Öffentlichkeit soll erfahren, wie und wie vielfältig die Bereitschaft der Jugendlichen ist, sich zu engagieren. Außerdem sollen durch die Präsentationen von gelungenen Projekten auch andere Jugendliche motiviert werden, sich zu engagieren.

Die Jugendlichen erhalten dafür einen "Jugend-Bravo" und eine Urkunde, die ihr Engagement bestätigt und bei Bewerbungen beigelegt werden kann. Als kleines Dankeschön für die Präsentation bekommen sie außerdem eine Kino- oder Theaterkarte und eine Einladung zur CrossCulture Night der Bregenzer Festspiele.¹⁴⁸

Um in die engere Auswahl für die Auszeichnung zu kommen, müssen Interessierte sich mit ihrem Projekt beim Land bewerben. Die Trophäe wird nicht automatisch verliehen. Die ORF Nachrichtensendung „Vorarlberg heute“ berichtete über die Preisverleihung und den Erfolg der Inszenierung.

Nach der intensiven Probenphase und hektischen Aufführungszeit, war es Ingold Breuss wichtig, dass das gesamte Ensemble einen gemeinsamen Abschluss feierte. Das dafür initiierte „Nochfescht“ in den Gemeinderäumlichkeiten sollte fernab des regulären Musikschulbetriebs das Ambiente zu einem würdigen Ausklang liefern. Es richtete sich nicht nur an die Darsteller auf der Bühne und den Lehrkörper, sondern sollte auch alle freiwilligen Helfer aus der Eltern- und Verwandtschaft der Schüler inkludieren. Als Dankeschön gab es dafür je nach Wunsch eine CD oder DVD der Inszenierung. Folgende Bereiche wurden dabei berücksichtigt:

¹⁴⁸ Email von Karla Tschofen, Büro für Zukunftsfragen, Vorarlberger Landesregierung 19.3.2007.

- Komponist
- Organisation, Sekretariat
- Kostüme
- Kulisse
- Make-up und Haare
- Bühnenumbau
- Technik
- Film und Medien
- Text-Redaktion und Ideengestaltung der Eintrittskarten
- Musical Band
- Bewirtung
- Abendkassa
- Garderobe
- Bläserquartett

Ein Dankeschön, das sich speziell an die Hauptdarsteller richtete war der Besuch des Musicals Mama Mia in Stuttgart. Anders als die Chorsänger waren die offiziell im Falter genannten Solisten während der gesamten Probenzeit anwesend, was ihren zeitlichen Einsatz mehr als verdoppelte. Der Ausflug stellte symbolisch die Gage für ihre Mitarbeit dar. Die meisten Mitglieder des Jugendchores schlossen sich der Gruppe an, konnten jedoch auf Grund der finanziellen Beschränkungen nicht eingeladen werden.

6.12 Fotodokumentation



Abb.01: *Aufführung/Kontrollstation Erde – Szenebild A*
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb.02: *Aufführung/Kontrollstation Erde – Szenebild B*
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb.03: Aufführung/Planet Goldluna – Szenebild C
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb 04: Aufführung/Planet Goldluna – Szenebild D
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb.05: Aufführung/Planet Vesuvia – Szenebild E
Vinomnasaal Rankweil, im März 2005



Abb.06: Aufführung/Planet Vesuvia – Szenebild F
Vinomnasaal Rankweil, im März 2005



Abb.07: Aufführung/Planet Siesta – Szenebild G
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb.08: Aufführung/Planet Siesta – Szenebild H
Vinomnasaal, Rankweil im März 2005



Abb.09: *Pressefoto A*
Rankweil, im Jänner 2005



Abb.10: *Pressefoto B*
Rankweil, im Jänner 2005

7. AUSBLICK

Die Auseinandersetzung mit Musik und theatralem Spiel auf der Bühne ist kein alltägliches Erlebnis. Auch wenn musische Produktionen sich heute über regen Zuspruch erfreuen können, so kann dennoch vermutet werden, dass eine Beteiligung lange in Erinnerung bleiben wird. Speziell auf Kinder zugeschnittene Musiktheaterprojekte lassen sich vermehrt im städtischen Bereich finden, wobei hier tendenziell eine theaterpädagogische Herangehensweise gewählt wird. Das Theaterspiel von und für Kinder hingegen fällt, wie eingangs in meiner Arbeit erläutert, in den schulischen und musiksulischen Bereich. In ländlichen Gebieten können diese Lehranstalten oft die einzige Möglichkeit des szenischen Spiels darstellen, da es auf Grund von Infrastruktur bzw. Angebot zu einer Beschränkung der potentiellen Auswahl kommt. Umso wichtiger ist es deshalb gerade in diesem Bereich Hilfe zu gewähren, wie auch beim vorliegenden Musicalprojekt ersichtlich wurde.

„[Ich würde mir] etwas mehr Unterstützung von der öffentlichen Seite [wünschen]. Wir sind sehr knapp budgetiert. Danach sonnen sich die Politiker mit dem Erfolg und wenn ich denke das Land Vorarlberg hat uns vom letzten Musical zehn CDs abgenommen, dann ist das einfach nur lachhaft. Ein-, zweihundert CDs wären toll gewesen. Die hätte man ja dann an anderen Musikschulen verteilen können, um sie so weiteren Kindern zugänglich zu machen.“¹⁴⁹

Musikalisches Schaffen mit Kindern kann ein schwer zu überwindbares Stigma in sich bergen. Es konkurriert mit der Erwachsenenwelt und wird mit deren Parametern gewertet. Der Terminus Kind in Zusammenhang mit einer Musiktheaterproduktion kann zu einer diminutiven Meinung in Bezug auf das Vorhaben verleiten. Vorurteile begegnen der Musikgattung in beiden hier erläuterten Richtungen, sowohl seitens der Kinderoper, als auch im Bereich von musiksulischen Projekten. Professionalität kann in verschiedensten Abstufungen erreicht werden und muss dem Alter der

¹⁴⁹ Christian Torchiani, 24. April 2007.

Teilnehmer entsprechend beurteilt werden. Respekt seitens der Öffentlichkeit ist nicht selbstverständlich voraussetzbar, weiß Ingold Breuss, sondern muss sich oft hart erarbeitet werden.

8. BIBLIOGRAPHIE

8.1 Literaturnachweise

ABBEGG, Werner/HOLLER, Jutta/KÖNIG, Anette/MIELEMEIER, Beate: Operette und Musical, in: Kraus, E./Noll, G./Richter, Ch./Dahlhaus, C./Jakoby, R./Eckhardt, A. [Hrsg.]: Musik und Bildung: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Musikerziehung, Mainz, 11. Jg., Nr. 6, S. 385-390.

BAUMAN, Thomas: Schuldrama, in: Sadie, S./Tyrell, J. [Hrsg.]: The New Grove Dictionary Of Music And Musicians, Bd. 22, London, 2001², S. 736-737.

BOESCH, Christian: Papageno als Mittler: Adaption und Bearbeitung bekannter Werke des Repertoires, in Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 66-70.

BÖHM, Winfried: Jugend, in: Böhm, W./Hehlmann, W. [Begr.]: Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart, 1982¹² (neu verf.), S. 270-271.

BÖHM, Winfried/HEHLMANN, Wilhelm [Begr.]: Wörterbuch der Pädagogik, Stuttgart, 1982¹² (neu verf.)

BRAUN, Horst: Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper, Regensburg, 1963

BREUSS, Ingold: Verschollen im All [Libretto], Rankweil, 2005

BROCK, Hella: Musiktheater in der Schule: Eine Dramaturgie der Schuloper, Leipzig, 1960

DODERER, Klaus [Hrsg.] Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Weinheim/Basel, 1977

ECKERT, Nora: Von der Oper zum Musiktheater: Wegbereiter und Regisseure, Berlin, 1995

FINSCHER, Ludwig [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 5, Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1996² (neu bearb.)

FINSCHER, Ludwig [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 6, Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1997² (neu bearb.)

FLENDER, Reinhard/RAUHE, Hermann: Schlüssel zur Musik: Neue Einblicke in die Welt der Musik, Mainz, 1998

FRIEDL, Armin: Wie bringt man den Prinzen zum Lachen: Die ersten Schritte Jugendlicher zu Musiktheater: Mit Rollenspielen finden sie ihren eigenen Zugang, in: Opernwelt, Berlin, 41. Jg., Nr. 5, S. 24-28.

FRÖHLICH, Gerda: Hurra, eine Kinderoper!, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 262-273.

HECHT, Werner/KNOPF, Jan/MITTENZWEI, Werner/MÜLLER, Klaus [Hrsg.]: Bertolt Brecht. Werke: Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe, Schriften 2, 1. Teil, 22. Bd., Berlin/Frankfurt a. M./Weimar, 1993, S. 351.

HELLWIG, Gerhard [Bearb.]: Herders Musiklexikon: Oper: Operette: Musical, Freiburg/Basel/Wien, 1976⁴ (neu bearbeitet und ergänzt)

HELLWIG, Gerhard: Zur Geschichte des Musicals, in: Hellwig, G. [Bearb.]: Herders Musiklexikon: Oper: Operette: Musical, Freiburg/Basel/Wien, 1976⁴ (neu bearbeitet und ergänzt) S. 247-250.

HELMS, Dietrich: Traditionen im Musiktheater für Kinder und Jugendliche aus Großbritannien, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 93-101.

HILLER, Wilfried: Auf dem Weg zu Peter Pan: Oper für Kinder mit Profis, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 71-77.

HOLENDER, Ioan: Ein Faktum, das bleiben wird, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 260-261.

KALISCH, Volker: Braucht der Mensch Musik? – Ein Vortrag, in: Musikerziehung: Zeitschrift der Musikerzieher Österreichs: Organ der AGMÖ, Wien, 45. Jg., Dezember 1991, S. 51-59.

KONOLD, Wulf: Musiktheater: I Inhalt, in: Finscher, L. [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 6, Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1997², S. 1670-1690.

KRAUS, Egon/NOLL, Günther/RICHTER, Christoph/DAHLHAUS, Carl/JAKOBY, Richard/ECKHARDT, Andreas [Hrsg.]: Musik und Bildung: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Musikerziehung, Mainz, 11. Jg., Nr. 6, 1979.

KULTUR: Zeitschrift für Kultur und Gesellschaft, Dornbirn, 20. Jg., Nr. 3

LIESSMANN, Konrad Paul: Die Kunst des Hörens: Über den Umgang mit Musik, in: Österreichische Musikzeitschrift, Wien/Köln/Weimar, 58. Jg., August/September 2003, S. 6-12.

MAEHDER, J.: Musiktheater, in: Massenkeil, G. [Begr.]: Das neue Lexikon der Musik, Bd. 3, Stuttgart/Weimar, 1996, 391-392.

MASSENKEIL, Günther [Begr.]: Das neue Lexikon der Musik, Bd. 3, Stuttgart/Weimar, 1996

MÖSCH, Stephan: Bei Kindern muß man immer auf den Punkt kommen: Der Komponist Wilfried Hiller im Gespräch mit Stephan Mösch, in: Opernwelt, Berlin, 37. Jg., Nr. 5, S. 6-8.

.

MÜLLER-HORNBAACH, Gerhard: Kinderoper, in: Doderer, K. [Hrsg.] Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Weinheim/Basel, 1977, S. 198-201.

MUSIKERZIEHUNG: Zeitschrift der Musikerzieher Österreichs: Organ der AGMÖ, Wien, 45. Jg., Dezember 1991

NÖTHER, Matthias: Sag mir, aus welcher Oper dein Klingelton stammt, in: Opernwelt, Berlin 47. Jg., Nr. 12, S. 38-47.

NÖTHER, Matthias: Jung geblieben: Klassik-Programme für Kinder im öffentlich-rechtlichen Hörfunk – eine Erfolgsgeschichte, in: Opernwelt, Berlin, 48. Jg., Nr. 1, S. 42.

OPERNWELT, Berlin, 37. Jg., Nr. 5

OPERNWELT, Berlin, 41. Jg., Nr. 5

OPERNWELT, Berlin, 47. Jg., Nr. 12

OPERNWELT, Berlin, 48. Jg., Nr. 1

ÖSTERREICHISCHE MUSIKZEITSCHRIFT, Wien/Köln/Weimar, 58. Jg.,
August/September 2003

REGLER-BELLINGER, Brigitte: Kinder- und Jugendmusiktheater, in:
Finscher, L. [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine
Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 5,
Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1996² (neu
bearb.), S. 43-69.

REGLIN, Norbert: Musikalisches Kindertheater in Deutschland, in:
Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung
und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 86-92.

REIß, Gunter: Die Kinderoper: Geschichte und Repertoire einer
widersprüchlichen Gattung, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper:
Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung,
Regensburg, 2004, S. 18-56.

REIß, Gunter: Kindermusiktheater: Gattung, Geschichte, Themen,
Repertoire, in: Opernwelt, Berlin, 37. Jg., Nr. 5, S. 1-5.

REIß, Gunter: Kinder- und Jugendtheater in Nordrhein-Westfalen: Daten,
Fakten, Zusammenhänge, Essen, 1998

REIß, Gunter [Hrsg.]: Theater und Musik für Kinder: Beiträge und Quellen zu Herfurtner, Hiller, Ponsioen, Schwaen, zum Kinderschauspiel und Figurentheater, Frankfurt a.M./Wien, 2001

REIß, Gunter/SCHOENEBECK, Mechthild von: Schulkultur: Beispiele aus Nordrhein-Westfalen; e. Dokumentation, Frankfurt a. M., 1987

REIß, Gunter/SCHOENEBECK, Mechthild von: Musiktheater für Kinder und Jugendliche: Ein kommentiertes Stückeverzeichnis, Bonn, 1992³

REIß, Gunter/SCHOENEBECK, Mechthild von/HELMS, Dietrich: Musicals ... nicht nur für Kinder: Ein kommentiertes Stückeverzeichnis, Regensburg, 1996

RUF, Wolfgang: Musiktheater. II Kompositionen, in: Finscher, L. [Hrsg.]: Die Musik in Geschichte und Gegenwart: Allgemeine Enzyklopädie der Musik begründet von Friedrich Blume, Bd. 6, Kassel/Basel/London/New York/Prag/Stuttgart/Weimar, 1997² (neu bearb.), S. 1690-1714.

SADIE, Stanley/TYRELL, John [Hrsg.]: The New Grove Dictionary Of Music And Musicians, Bd. 22, London, 2001²

SCHMID-REITER, Isolde [Hrsg.]: Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004

SCHOENEBECK, Mechthild von: Musical-Werkstatt: Stücke für Kinder und Jugendliche beurteilen – schreiben – aufführen, Boppard am Rhein, 2006

SCHOENEBECK, Mechthild von: Kurt Schwaen und das Kindermusiktheater, in: Reiß, G. [Hrsg.]: Theater und Musik für Kinder: Beiträge und Quellen zu Herfurtner, Hiller, Ponsioen, Schwaen, zum

Kinderschauspiel und Figurentheater, Frankfurt a.M./Wien, 2001, S. 123-137.

SCHOENEBECK, Mechthild von: Das Faszinosum des Theaters erfahrbar machen, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 141-145.

SCHOENEBECK, Mechthild von/REIß, Gunter/NOLL, Justus: Musiklexikon: Kompaktwissen für Schüler und junge Erwachsene, Frankfurt a.M., 1994

SHAPIRO, Michael: Children of the Revels: The Boy Companies Of Shakespeare's Time And Their Plays, New York, 1977

TAEKWAN, Kim: Das Lehrstück Bertolt Brechts: Untersuchungen zur Theorie und Praxis einer zweckbestimmten Musik am Beispiel von Paul Hindemith, Kurt Weill und Hanns Eisler, Frankfurt a.M./Wien [u.a.], 2000

THURNER, Silvia: Das Musical „Verschollen im All“, in: Kultur: Zeitschrift für Kultur und Gesellschaft, Dornbirn, 20. Jg., Nr 3, S. 56-58.

WAGNER, Manfred: Hat die Kinderoper eine Chance?, in: Schmid-Reiter, I. [Hrsg.], Die Kinderoper: Ästhetische Herausforderung und Pädagogische Verpflichtung, Regensburg, 2004, S. 165-177.

8.2 Internet- und Emailquellen

- <http://www.leo-kestenberg.com> Zugriff: 9. Februar 2010
- <http://www.ibiblio.org/ais/abgb1.htm> Zugriff: 20. Februar 2010
- <http://www.br-online.de/kinder/radio-tv/doremikro/> Zugriff: 11. März 2010
- <http://www.rankweil.at/nexus4/WebObjects/xCMS4.woa/wa/article?id=21867&rubricid=1069&menuid=1398> Zugriff: 17. März 2010
- <http://www.rankweil.at/nexus4/WebObjects/xCMS4.woa/wa/rubric?id=715&menuid=1339&orgid=241> Zugriff: 17. März 2010
- Email aus dem Büro für Zukunftsfragen der Vorarlberger Landesregierung 19. März 2010

8.3 DVD- und Fernsehquellen

- Musikschule Rankweil: Verschollen im All [Aufführungsmitschnitt], 2005, DVD
- ORF: Vorarlberg Heute [Nachrichtensendung], 21.3.2005, Fernsehsendung

8.4 Abbildungsnachweise

- Copyright für alle Abbildungen: Musikschule Rankweil, fotografiert im Jänner 2005 – März 2005.

CURRICULUM VITAE

Name:	Katharina Walch
Geburtstag:	4. Jänner 1980 in Vorarlberg
1986 – 1990	Volksschule
1990 – 1998	Bundesgymnasium Feldkirch
10/1998 – 06/2000	Auslandsaufenthalte in Nizza/Frankreich und London/Großbritannien
10/2000	Beginn des Studiums der Theater-, Film- und Medienwissenschaft in Wien
04/2005 – 08/2008	freischaffende Gutachterin von englischen Romanen für den deutschsprachigen Raum für Axel-Springer-Verlag in Hamburg/Deutschland
9/2007 – 06/2010	tätig als Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache in Paisley/Schottland (Council of Renfrewshire) und Saverne/Frankreich (Académie de Strasbourg)
7/2008	Absolvierung des Cambridge Certificate of Proficiency
seit 9/2010	tätig als freischaffende Sprachlehrerin für Englisch und Französisch in Vorarlberg

ZUSAMMENFASSUNG DER ARBEIT

Die vorliegende Diplomarbeit „Verschollen im All“ – Ein Kindermusical stellt sich vor, setzt sich im ersten Teil mit der wissenschaftlichen Seite des Kinder- und Jugendmusiktheaters auseinander. Beleuchtet werden soll hierbei vor allem die Begriffsdefinition, sowie die zwei Untergruppen Amateurmusiktheater für Kinder und Jugendliche und Professionelles Musiktheater für Kinder und Jugendliche. Bei ersterem lassen sich zwei gegensätzliche Ansatzschwerpunkte herausfiltern, wobei der jeweilige Focus entweder prozess- oder aufführungsorientiert ausgerichtet ist. Des Weiteren wird in diesem Kapitel die Sonderform des Musicals im Kinder- und Jugendmusiktheater beleuchtet, welches heute zu den populärsten Spielformen der Gattung gehört. Unter Professionellem Musiktheater für Kinder und Jugendliche versteht sich vor allem der Begriff der Kinderoper, welche heute zumeist unter der Schirmherrschaft einer subventionierten Organisation ihr Zuhause findet. Die Kinderoper befasst sich mit der kindgerechten Aufarbeitung und Umsetzung musiktheatraler Stücke.

Der zweite Teil der Arbeit beleuchtet die Musicalproduktion „Verschollen im All“ der Musikschule Rankweil in Vorarlberg. Mein Untersuchungsschwerpunkt liegt hierbei auf dem Entstehungsprozess, dem künstlerischen Umfeld, der Arbeit mit den Kindern, den transportierten Werten sowie der Regie. Das eigens für die sechzig Mitwirkenden komponierte Musical, veranschlagte eine Probenzeit von über sechs Monaten und erzielte knapp 4000 Besucher.