

Lars Zumbansen

Schriftliche Planung der unterrichtspraktischen Prüfung im Fach Deutsch

Schule: Gymnasium Harsewinkel
Klasse/Kurs: LK 13.1
Datum: 30.10.2009

Thema der Reihe:

Auf der Suche nach den verlorenen Helden der Revolution: Von der Brüchigkeit und selbstdiagnostizierten Entscheidungslosigkeit der Geschichtsheroen in Georg Büchners „Dantons Tod“.

Thema der Stunde:

Das Liebesopfer -Vom „hohen Amt“ zum emanzipatorischen Akt: Die Rolle der Frau im Epochenbruch am Beispiel von Georg Büchners Lucile (Dantons Tod) in einer szenischen Kontrastierung mit Friedrich Schillers Elisabeth (Don Karlos).

Lernziele:

Die SuS sollen

Stundenziel:

- unter Anwendung eines szenisch-produktiven Analyseverfahrens das abweichende Rollenkonzept Luciles und Elisabeths herausstellen, mit Hilfe ausgewählter Textzitate die unterschiedliche Handlungsautonomie der beiden Frauenfiguren erschließen und in ihren Ursachen interpretieren sowie auf der Grundlage des Figurenkontrastes Luciles Verhalten in seiner Repräsentativität für das Büchnersche Literatur- und Kunstverständnis beurteilen.

Teilziele:

- die anhand ausgewählter Textzitate erarbeiteten Rollenprofile Elisabeths und Luciles szenisch-kontrastiv herausstellen.
- unter Rückgriff auf die szenische Darbietung die unterschiedlichen Ausformungen von Fremd- bzw. Selbstbestimmtheit im Rollenverhalten der Frauen ermitteln und unter Einbeziehung der Sekundärtextzitate interpretieren.
- ausgehend von der szenischen Inszenierung des „Schreis“ und dessen Kommentierung durch Christa Wolf überprüfen und beurteilen, inwieweit Luciles Verhalten dem programmatisch „realistischen“ Kunstverständnis Büchners entspricht.
- die Produktivität des durch Sekundärzitate gestützten szenischen Collageverfahren ermitteln, indem sie in einem Blitzlicht den individuell spezifischen Beitrag des methodischen Zugriffs für das Figurenverständnis herausstellen.

Aufbau der Reihe**Einstieg**

1./2. Stunde:	„Köpfe“ und „Schnittstellen“ der Französischen Revolution: Historische Prätexte zum Drama Georg Büchners
1. Sequenz	Ein Set mit Buben, Damen und (k)einer „Königskarte“?: Von der Figurenkonstellation zur Figurenanlage in <i>Dantons Tod</i>
3. Stunde:	Das Drama ein Lagerkampf zwischen Dantonisten, Jakobinern und dem Volk? Eine makrostrukturelle Ordnung des Figureninventars im Schaubild
4./5. Stunde:	<i>Vita In-Activa</i> oder der Botenbericht ohne Folgen: Die thematische Anlage des Dramas in der Eröffnungsszene (I,1)
6. Stunde:	Wer ist „das Volk“? Das Verhältnis von gebildeter und ungebildeter Klasse (I,1-1,2)
7. Stunde:	„Straßentheater“: Der Souffleur Simon und die Dekonstruktion der Tugendhaftigkeit im „Bürgerlager“ (I,2, II,2)
8. Stunde:	Das „Dutzend roter Mützen“ als Kainszeichen - Zur Rhetorik Robespierres in der Jakobinerklubrede (I,3)
9. Stunde	Semantische Gewichtsverschiebungen: Der Eingriff in die Kompositionsstruktur (I,1-,3) von „Dantons Tod“ in der Fernsehfilmadaption des Dramentextes von Fritz Umgelter (1963)
2. Sequenz	Die brüchige Legitimationsbasis für das (Nicht-)Handeln: Ideologisch-philosophische Reflexionen der Anti-Helden Danton und Robespierre
10. Stunde:	Idealist oder doch auch (nur) Epikuräer? Die Charakterzeichnung Robespierres durch Danton in der Disputszene (I,6)
11. Stunde:	Mehr als nur Müßiggang! – Die Adaption der Lehre Epikurs („Über die Seelenruhe“) durch Danton
12./13. Stunde:	Philosophie als Tonikum – Der Fatalismus Dantons als Flucht vor der persönlichen Selbstverantwortung? (II 4,5)
13. Stunde	Vom Selbstzweifel zur Hybris: Robespierres Selbststilisierung zum „Blutmessias“ (I,6)
3. Sequenz	„...sehr wenig [...] Schiller“: Büchners anticlassisches Drama als epochaler Schwellentext
14. Stunde	Bewegte Männerbilder? Der Fatalist Danton (Wolfgang Reichmann, 1963) im filmischen Vergleich mit dem Idealisten Posa (Denis Petkovic, 2004)
15./ 16. Stunde	Der dramatische Dichter als „Geschichtsschreiber“: Büchners Literatur- und Kunstauffassung in Abgrenzung zur Klassik
17. Stunde	Das Liebesopfer -Vom „hohen Amt“ zum emanzipatorischen Akt: Die Rolle der Frau im Epochenbruch am Beispiel von Georg Büchners Lucile (<i>Dantons Tod</i>) in einer szenischen Kontrastierung mit Friedrich Schillers Elisabeth (<i>Don Karlos</i>).
18. Stunde	Zwischen Theorie und Praxis: Büchners Kunstauffassung als Leitbild für ein genderspezifisches Figurenverhalten im Drama? (Paul Celan, 1960).

19./ Stunde	20.	Das Fehlen der Katharsis: Vom offenen Ende zum offenen Drama? Eine Erörterung dramatischer Bauformen in Hinblick auf <i>Dantons Tod</i>
----------------	-----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Zentrale didaktisch-methodische Entscheidungen

Georg Büchners *Dantons Tod* wird neben Schillers *Don Karlos* in den Vorgaben für die zentralen Abiturprüfungen als eines der obligatorisch zu behandelnden Dramen benannt¹, an welchem u.a. der durch den Lehrplan als verbindlich ausgewiesene Epochenbruch vom 18. zum 19. Jahrhundert thematisiert werden soll². Eine derartige literaturhistorische Kontextualisierung im Unterricht stützt sich dabei nicht selten auf einschlägige Referenztexte, wie etwa Büchners „Brief an die Familie“ vom 28.07.1835³, in welchem dieser sein realistisches Literaturverständnis konturiert und gegen eine idealistische bzw. idealisierende Dichtkunst abgrenzt. Doch die unterrichtliche Vernetzung solcher (biografischen) Metatexte zur Literaturtheorie mit dem Drameninhalte erfolgt dabei – nach Maßgabe einschlägiger didaktischer Handreichungen⁴ – häufig ausschließlich in einem deduktiven Top-Down-Prozess; von der Theorie zu beispielhaften Textpassagen. Die Gefahr eines solchen vereinseitigten Vorgehens ist eine schematisierte, passgenaue Zuschneidung des dramatischen Geschehens auf spezifische Theoriepostulate.

In der vorliegenden Examenstunde wird ein anderer Weg beschritten. Hier sollen die elf Schülerinnen und der eine Schüler des Deutschleistungskurses in einem Bottom-Up-Prozess epochenspezifische Kontrastpositionen direkt aus dem szenisch realisierten Figurenverhalten heraus entwickeln. Der Zugang verheißt dabei zum einen eine mehrdimensionale textuell-bildliche Kodierung epochaler Schwellendimensionen, zum anderen eine differenzierende, schülerorientierte Modellierung der Thematik auf einer den Kursteilnehmern vertrauten Mikroebene des Dramas. Was der Lehrplan in diesem Zusammenhang als spezifisches Kennzeichen von Epochenbrüchen generell ausweist, soll innerhalb der Stunde eine praktische Konkretisierung erfahren, nämlich die „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“⁵. Umgesetzt wird diese Vorgabe dabei durch eine Szenencollage der Frauenfiguren Lucile und Elisabeth, ein Vorhaben, das in anderer Konstellation und Ausformung ja bereits in den Leistungsaufgaben des diesjährigen Abiturjahrganges vorgebildet wurde⁶ und insofern eine legitime Variante eines kumulativ angelegten Lernprozesses darstellt, der systematisch am Vorwissen der SuS anknüpft⁷.

Der Vergleich der vermeintlichen Randfigur Lucile mit der „Königin“ Elisabeth im Drama Schillers soll dabei exemplarisch sensibilisieren für ein sich veränderndes Frauenbild in den Schriften Büchners, der seine Lucile in geradezu proto-moderner Manier klassisch-weibliche Rollenkonventionen unter dem Primat eines privaten Lebens- und Liebesanspruchs aktiv durchbrechen lässt⁸. Das emanzipatorische Potential dieser freiwillig den Selbsttod suchenden Frau am Ende des Dramas stellt zugleich einen Alternativentwurf zu der fatalistisch-resignativen Geisteshaltung der männlichen Protagonisten dar und verhilft insofern (in der

¹ Online verfügbar unter: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur-gost/fach.php?fach=1> [26.10.2009].

² LP Deutsch Sek. II, S. 32.

³ Vgl. etwa die Klett-Textausgabe, S. 101 oder die Schöningh-Ausgabe, S. 121f.

⁴ Vgl. z.B. Schläbitz: *Dantons Tod*, S. 137.

⁵ Ebd., S. 18.

⁶ So lautete die zweite auf einen Textauszug aus *Kassandra* bezogene Aufgabenstellung eines Themenvorschlags: „Stellen Sie die Figuren der Königin Elisabeth und der Prinzessin Eboli in Schillers Drama „Don Carlos“ dar und zeigen Sie im Vergleich der beiden Texte, wie Schiller die Rolle der Frau innerhalb des höfischen Macht-systems gestaltet.“ (D LK HT2: Hg. v. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2009).

⁷ Eine entsprechende 22 Schulstunden umfassende Unterrichtsreihe zum gewählten Bezugstext habe unter dem Thema „Schwellenfiguren!? Ambivalenz und Uneinheitlichkeit als textuelles Bauprinzip und interpretatorisches Dilemma in Friedrich Schillers Drama „Don Carlos““ mit dem Kurs unter Betreuung von Frau Sayk im letzten Schulhalbjahr durchgeführt.

⁸ Vgl. Sekundärliteratur (M1+2) u. das antizipierte Tafelbild im Anhang.

Folgestunde) dazu, die bisher im Rahmen der Reihe entwickelten Interpretationsansätze zu differenzieren und zu erweitern.

Als vorbereitende Materialbasis zu der Stunde erhalten alle SuS ein „Charakterblatt“, auf welchem ausgewählte Primär- und Sekundärzitate zu den beiden Figuren versammelt sind. Die kompilierten Textpassagen verdichten dabei das Figurenprofil auf zentrale, kontrastierbare Wertkonzepte und Einstellungen, wodurch die Grundlage für eine produktive Gegenüberstellung der Frauen in einer zeitlich begrenzten Lernsequenz bereitet wird. Die zusätzlich aufgenommenen Sekundärzitate haben gleich eine mehrfache Funktion. Sie bieten den SuS eine Hilfestellung zur Fokussierung relevanter Vergleichsaspekte, sie können die Einnahme bestimmter Figurenhaltungen im Rahmen der szenischen Umsetzung anbahnen, ebenso wie kritische Untersuchungsfragen in der Phase der Erörterung und eröffnen darüber hinaus eine Einordnung des szenischen Geschehens in seinen literarhistorischen Kontext (vgl. etwa das Zitat von Christa Wolf). Da sich ein angemessenes Figurenverständnis erst aus der Interdependenz der beiden „Charakterblätter“ ergibt, wird eine arbeitsteilige Vorbereitung je nur einer Figur für die Stunde verworfen.

Zum Zwecke der Strukturierung und Zielführung des Unterrichtsgeschehens selbst werden zu Beginn der Stunde gemeinsame Leitaspekte für die szenische Interpretation und Analyse im Gespräch vereinbart.

Der methodische Zugriff über einen szenischen Interpretationsansatz⁹ markiert eine Arbeitsform, die den SuS des Leistungskurses vertraut ist und deren kreatives Potential abrufft, welches der Kurs bereits bei einem gemeinsam gestalteten Vortragsabend zum Thema Liebeslyrik im Januar hinlänglich unter Beweis gestellt hat. Die voraussetzbare Kenntnis der Methode in verschiedenen Variationsformen (Standbild, Pantomime, szenisches Spiel) ermöglicht dabei eine Offenheit in der Aufgabenstellung, die den Entscheidungsprozess für eine geeignete performative Umsetzung des szenischen Textes und dessen Arrangement an die SuS delegiert. Der Einsatz eines szenischen Verfahrens qualifiziert sich darüber hinaus aber noch dadurch, dass hiermit ja eigentlich ein im Dramentext bereits präfiguriertes Inszenierungskonzept zur Anschauung gebracht wird, das ebenfalls Einfluss nimmt auf die Figurenwahrnehmung und deren Bewertung. Gerade die für die Deutung der Lucile-Figur essentielle „Dramaturgie des Schreis“, die in der schriftlichen Dramenfassung nur Regietext ist, lässt sich erst über entsprechende szenische Realisierungsformen in ihrem Bedeutungspotential vollends erfassen. Weiterhin eröffnet der szenische Interpretationsansatz einen sehr schülerorientierten, kleinschrittigen Handlungsgang, ausgehend von der szenischen Darbietung, über die rollengebundene Kommentierung bis hin zur abstrahierenden (Teil-)Analyse. Durch die zu Beginn der Stunde aufgeführten Vergleichsaspekte lässt sich auch diese Phase der Ergebnissicherung in Eigenregie der SuS organisieren. Die Lehrperson interveniert hier lediglich mit gezielten Problematisierungsfragen, sollten diese nicht bereits selbst von Schülerseite eingebracht werden. Lediglich die Phase der zusammenfassenden Bündelung soll durch die Lehrperson selbst moderiert werden, da nur so alle Kursteilnehmer die gleiche Chance haben, mit Abstand zur Tafel die erstellte Figurensynopse ganzheitlich zu überblicken und zu bewerten.

Um sich neben einer inhaltsbezogenen Erörterung auch mit den SuS gemeinsam auf einer Metaebene über die Sinnhaftigkeit des Lernprozesses sowie die Produktivität des methodischen Gangs zu verständigen, soll zum Abschluss der Stunde eine Methodenreflexion vorgenommen werden. Besondere Relevanz kommt dabei der Frage zu, in welcher Weise die dargebotenen Sekundärzitate das eigene Figurenverständnis erweitert oder ggf. auch modifiziert haben. Damit sich das Unterrichtsgespräch in dieser Phase nicht auf wenige Einzelbeiträge stützt, wird für einen Einsatz der Blitzlicht-Methode plädiert, die einen reflexiven Kurzkommentar eines jeden Kursteilnehmers einfordert und somit der Lehrperson einen unmittelbaren Überblick über das Meinungsbild bzw. methodische Verständnis der Gesamtgruppe gewährt.

Die Auseinandersetzung mit der erweiterten Büchnerpreisrede Paul Celans als Hausaufgabe stellt eine logische Progression des vorigen Unterrichtsprozesses dar, indem sie zum einen

⁹ Vgl. Scheller: Szenische Interpretation, S. 22-32.

eine Komplettierung des Charakterbildes der Lucile anstrebt und deren Haltung mit der der männlichen Protagonisten in *Dantons Tod* auf der Folie des Literaturkonzeptes Büchners kontrastiert.

Verwendete Literatur:

- Alt, Peter-André: Klassische Endspiele. Das Theater Goethes und Schillers. München: C.H. Beck 2008.
- Büchner, Georg: Dantons Tod. Paderborn: Schöningh 2007 [1835].
- Buck, Theo: Lucile oder „Die Majestät des Absurden“. In: ders.: Charaktere, Gestalten. Büchner-Studien 1. Aachen: Rimbaud 1990, S. 41-61.
- Celan, Paul: Der Meridian. In: Georg Büchner und die Moderne. Bd. 2. 1945-1980. Hg. v. Dietmar Goltschnigg. Berlin: Erich Schmidt Verl. 2002, S. 300-308.
- Lehrplan für die Sekundarstufe II – Gymnasium/ Gesamtschule in NRW. Deutsch. Hg. v. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW. Düsseldorf: Ritterbach Verl. 1999.
- Safranski, Rüdiger: Schiller oder die Erfindung des Deutschen Idealismus. 2. Aufl. München: dtv 2008.
- Scheller, Ingo: Szenische Interpretation. In: Praxis Deutsch 136 (1996), S. 22-32.
- Schiller, Friedrich: Don Carlos. Infant von Spanien. Paderborn: Schöningh 2007 [1805].
- Schläbitz, Norbert: Dantons Tod. Paderborn: Schöningh 2007 (=Einfach Deutsch).
- Steinbach, Dietrich: Die Frauen in ‚Dantons Tod‘. Stuttgart: Ernst Klett Verl. 1988.
- Wolf, Christa: Von Büchner sprechen. In: Georg Büchner und die Moderne. Bd. 2. 1945-1980. Hg. v. Dietmar Goltschnigg. Berlin: Erich Schmidt Verl. 2002, S. 506-512.

Name: Lars Zumbansen		Datum: 30.10.2009 Zeit: 11.40- 12.25 Uhr	Stundenthema: Das Liebesopfer -Vom „hohen Amt“ zum emanzipatorischen Akt: Die Rolle der Frau im Epochenumbruch am Beispiel von Georg Büchners Lucile (Dantons Tod) in einer szenischer Kontrastierung mit Friedrich Schillers Elisabeth (Don Karlos).		
Unterrichtsziel: Die SuS sollen unter Anwendung eines szenisch-produktiven Analyseverfahrens das abweichende Rollenkonzept Luciles und Elisabeths herausstellen, mit Hilfe ausgewählter Textzitate die unterschiedliche Handlungsautonomie der beiden Frauenfiguren erschließen und in ihren Ursachen interpretieren sowie auf der Grundlage des Figurenkontrastes Luciles Verhalten in seiner Repräsentativität für das Büchnersche Literatur- und Kunstverständnis beurteilen.					
Phasen	Inhaltliche Schwerpunkte / Operationen	Sozial- / Aktionsformen	Medien	Anmerkungen zum Lernprozess	
Einstieg	Kurze Verortung des Stundenthemas innerhalb der Reihensequenz: Beispielhafter Vergleich der Frauenrollen als Pendant zu den Männerbildern vor dem Hintergrund der Kunstauffassung Büchners. Gemeinsame Verabredung von (3-4) Analyse- bzw. Vergleichsaspekten auf der Grundlage der HA (z.B. die Einstellung der Figuren zum Schicksal, zur Liebe, zur Freiheit etc.).	UG	Tafel, Kärtchen	L. notiert die genannten Vergleichsaspekte (Kärtchen/Tafel). Die Herausarbeitung dieser Kategorien dient der Konzentration und Zielführung sowohl der szenischen Darbietung als auch der nachfolgenden Analyse.	
Szenische Erarbeitung	Es werden drei Vierer-Gruppen gebildet, welche jeweils ihre textgestützten Figurendeutungen sowie ihre Überlegungen zur szenischen Gestaltungen abgleichen (→HA), um darauf aufbauend in verteilten Rollen eine gemeinsame kontrastive Darbietung einschließlich Kommentierung zu erproben.	GA	M1+2 (ggf. Textlektüren)	Diese Phase stützt sich auf die Ergebnisse der häuslichen Vorarbeit. Eine arbeitsteilige Vorbereitung der Figuren wurde verworfen, da sich die jeweilige Figurenspezifik vor allem aus der Differenzqualität der beiden Frauen ergibt. Wichtig ist, dass dem gemeinsamen Austausch eine jeweils individuelle Durchdringung der Aufgabe vorangegangen ist, wodurch eine größere Optionsvielfalt an Ansätzen für die gestalterische Inszenierung in die Gruppendiskussion eingebracht werden kann.	
Szenische Darbietung und Reflexion	Um eine phänomenale Basis für die vergleichende Analyse zu erhalten, führen die Gruppen ihre Szenencollagen vor, die jeweils aus einer szenischen Darbietung (Rededuell, Pantomime, Standbild etc.) und einer szenischen Kommentierung der Rollen (z.B. mittels der Alter-Ego-Methode) bestehen. Den zentralen Referenzpunkt für die Präsentation markieren die ausgewählten Zitate, die einen unmittelbaren Abgleich von Textbasis und deren Inszenierung ermöglichen sollen. Das Plenum hat, geleitet durch die vereinbarten Untersuchungsaspekte, Beobachtungsstichpunkte anzufertigen. Etwaige Fragen im Anschluss an	SV/ GA		Vorgesehen ist hier kein sukzessives „Abspulen“ der Gruppenergebnisse, sondern ein jeweils progressiv angelegter Präsentationsturnus. Nach der ersten Darbietung soll eine Gruppe mit einer möglichst abweichenden szenischen Lösung auftreten, die zu einer Differenzierung/Erweiterung des Figurenverhaltens beiträgt. Abhängig von Umfang und Gehalt der beiden ersten Präsentationen ist u.U. das Arbeitsergebnis der dritten Gruppe noch einzufordern. Ansonsten soll an dieser Stelle zur Sicherung übergeleitet werden und die betreffende Gruppe ihre szenisch konzipierten Erkenntnisse diskursiv einbringen.	

	die Präsentation sollen sich hier nur auf das Verständnis der Figurenhaltungen beziehen und noch keine umfassende Deutung anbahnen.			
Analytischer Vergleich/ Dynamische Sicherung	Ausgehend von den szenischen Darbietungen und den angefertigten Beobachtungsnotizen erfolgt eine analytische Auswertung, bezogen auf die vereinbarten Inhaltsaspekte. Zwei SchülerInnen moderieren diese Phase und notieren arbeitsteilig die Analyseergebnisse zu beiden Figuren in Form von Stichpunkten an der Tafel. Aus der Synopse der Einzelaspekte leiten die SuS daraufhin eine interpretatorische Quintessenz ab, die im Kern die größere Handlungsautonomie und Selbstbestimmtheit Luciles gegenüber Elisabeth herausstellen soll. Damit alle SuS gleichberechtigt an der Auswertung des Tafelbildes partizipieren können, übernimmt hier die Lehrer die Bündelung der Schülerbeiträge.	UG	M1+2, Beobachtungsnotizen, Tafel	Mögliche alternative Inszenierungsentscheidungen und/oder Sekundärtextthesen (z.B. das Postulat Safranskis, Elisabeth würde weniger leidenschaftlich lieben: sozialer Verhaltenskodex oder auch Persönlichkeitsmerkmal?) sollen an dieser Stelle auch daraufhin untersucht werden, inwieweit sie jeweils eine figurengemäße Deutung der Frauen vornehmen. Durch diese Beurteilungsfragen – ggf. durch entsprechende Lehrerimpulse befördert – soll eine stärkere motivationale „Verharkung“ der SuS mit dem Thema sowie eine differenzierende Perspektivierung der Figuren angestoßen werden.
Einordnung	Christa Wolfs Kurzzitat über die „Dramaturgie des Schreis“ soll abschließend die Diskussion auf die formale Gestaltungsebene heben. Auf der Grundlage einer Erörterung über den Schrei als „Unding“ soll eine Vernetzung mit dem Kunstverständnis Büchners hergestellt werden (z.B. Primat der Wirklichkeitstreue, die sich nicht bannen lässt durch die traditionelle Kunstsprache des Theaters)	UG	M 2	Kontrastiv ließe sich ein Verständnis für Wolfs These auch durch eine Gegenprobe aufbauen, z.B. durch die Frage: Warum schreit keine Figur Schillers? Schiller wählt den Blankvers, bestehend aus fünfhebigen Jamben, die selbst die dramatischste Szene noch artifiziell überhöhen bzw. idealisieren.
Methodenreflexion	Die SuS sollen am Ende der Stunde eine Metaebene zum vollzogenen Lernprozess einnehmen sowie über die Funktionalität der Materialbasis (insb. der Sekundärzitate) und des szenischen Analyseverfahrens als Erkenntnisinstrumentarium nachdenken. Zum Erhalt eines möglichst vollständigen Gesamtbildes, d.h. eines kurzen Erfahrungsberichtes jedes Kursteilnehmers, wird hierzu auf die Blitzlichtmethode zurückgegriffen.	UG		Erst vor dem Hintergrund der erfolgten Analyse lässt sich der Ertrag der Methode ermesen, weshalb die Positionierung dieser Phase am Ende der Stunde gerechtfertigt scheint. Mögliche Fragen könnten bspw. lauten: Wie beurteilst du im Rückblick die methodische Anlage der Stunde [offen/allgemein]? Welchen Erkenntniswert haben für dich die szenischen Inszenierungen auf der Grundlage von (Sekundär-)Zitaten heute gehabt [konkret]?
Hausaufgabe zur Stunde: Vorbereitung der Charakterbögen (M1+2), s. Arbeitsblatt 1				
Aufgabe zur nächsten Stunde: Schriftliche Erarbeitung der Argumentationsstruktur des erweiterten Celan-Zitates auf der Grundlage der Dramenszenen (II,3/ IV,7/ IV,9) →s. Arbeitsblatt 2				

Primärzitate**I,5**

[...] Wozu
 Die traurige Zergliederung des Schicksals,
 Dem Sie und ich gehorchen müssen?
 [...]
 Die Liebe ist Ihr großes Amt.
 (v. 718-720, 786)

IV, 3

Rebellion – [...] Die Idee ist groß.
 [...] Wie sollt es
 Mich freuen, [...], wenn der Freiheit endlich
 Noch diese Zuflucht in Europa bliebe!
 [...] - Rechnen Sie
 Auf meinen stillen Anteil -
 (v. 3465, 4385, 3507-3511)

Sekundärzitate**Peter-André Alt:**

„Der Leitbegriff den sie [Elisabeth] zur Duldsamkeit [ihrer Ehe] anhält, ist jener der ‚Pflicht‘ (v. 826), mit dem sie den drängenden Infanten zurückzuweisen sucht, auch wenn ihr ‚Herz‘ sich ihm zuneigt (v. 823). So agiert Schillers Königin in einem Ideenkontext, der den Begriff der Aufopferung notwendig einschließt, insofern sie der politisch erforderlichen Vernunft ihren individuellen Willen subordiniert.“
 (aus: ders.: Klassische Endspiele. Das Theater Goethes und Schillers. C.H. Beck 2008, S. 138)

Rüdiger Safranski:

„Sein [Posas] oberster Zweck ist der *enthusiastische Entwurf, den glücklichsten Zustand hervorzubringen, der der menschlichen Gesellschaft erreichbar ist* (II, 253). Diesem Interesse ist alles untergeordnet [auch] die Verehrung für die Königin. [So] werden die zarten Gefühle der Königin für Karlos politisch ausgebeutet, [wenn er sie] dafür gewinnt, bei Karlos Liebesverzicht und Freiheitsenthusiasmus zu bewirken. [also mit solchem] *Namen Leidenschaft [zu] veredeln* (V. 4348). [Auch] sie soll [demnach] ihre Liebe zum Prinzen sublimieren, was ihr weniger schwer [als Karlos] fällt, weil sie weniger leidenschaftlich liebt.“
 (aus: ders.: Schiller oder die Erfindung des Deutschen Idealismus. DTV 2008, S. 235 u. 255)

Primärzitate**IV 8**

Sterben - Sterben –

Es darf ja alles leben, alles, die kleine Mücke da, der Vogel. Warum denn *er* nicht? Der Strom des Lebens müsste stocken, wenn nur der eine Tropfen verschüttet würde.

[...] - Nein, ich will [...], dass erschrocken alles stehn bleibt, alles stockt, sich nichts mehr regt. (*Sie setzt sich nieder, verhüllt sich die Augen und stößt einen Schrei aus. Nach einer Pause erhebt sie sich*)

Das hilft nichts, da ist noch alles wie sonst;

IV, 9

Ich setzte mich auf deinen Schoß zu stiller Todesengel.

[...]

(*sinnend und wie einen Entschluss fassend, plötzlich*).

Es lebe der König!

Sekundärzitate**Christa Wolf:**

„Eine Dramaturgie des Schreis ist ein Unding für das [klassische] Theater der mehr oder weniger [in Sprache auf]lösbaren Widersprüche.“

(aus: dies.: Von Büchner sprechen. Büchnerpreisrede 1980. Luchterhand Verl. 2000, S. 186ff.)

Paul Celan:

„[...] ‚Es lebe der König!‘. Nach allen auf der Tribüne (es ist das Blutgerüst) gesprochenen Worten – welch ein Wort!

Es ist das Gegenwort, es ist ein Wort, das den ‚Draht‘ zerreißt, das Wort, das sich nicht mehr vor den ‚Eckstehern und Paradegäulen der Geschichte‘ bückt, es ist ein Akt der Freiheit. Es ist ein Schritt.“

(aus: ders.: Der Meridian. Büchnerpreisrede 1960. S. Fischer 1961, S. 74-88)

Diedrich Steinbach:

„[Die Frauen in Büchners Drama] zeigen, in der Unbedingtheit ihrer Liebe, als Gegenentwurf zur politischen Ideologie der Revolutionäre, die sich in der Zitadelle des rationalen Terrors oder der Lebensresignation verschanzt haben, die Rettung des Menschlichen und des Individuellen. [...] Sie opfern sich. Jedoch in ihrem Tod, mit dem sie ihr Recht auf Leben als eine Alternative behaupten, überlebt die Utopie von einem menschwürdigen Dasein.“

(aus: ders.: Die Frauen in ‚Dantons Tod‘. Ernst Klett Verl. 1988, S. 31)

Szenischer Epochenkontrast zwischen Lucile (Dantons Tod) und Elisabeth (Don Karlos)

Aufgabenstellung (HA zum 30.10.09):

- 1) Stelle die zentralen Charakterfacetten beider Frauenfiguren heraus, indem du auf den Arbeitsblättern jeweils den inhaltlichen Gehalt der angeführten Primär- und Sekundärtextzitate erschließt. Beziehe als Verständnisgrundlage dabei jeweils den Dramenkontext mit ein. Notiere deine Befunde in Stichpunkten.
- 2) Überlege dir in einem zweiten Schritt ein mögliches szenisches Verfahren, bestehend aus szenischer Darbietung und szenischem Kommentar, das die gegensätzlichen Verhaltensmuster und Charakterfacetten der Frauenfiguren pointiert zur Anschauung bringt. Nutze dazu die jeweiligen Primär- und Sekundärtextzitate als Grundlage.

Aufgabenstellung im Unterricht (Stunde am 30.10.09):

Erarbeitet in 4er-Gruppen jeweils eine gemeinsame szenische Präsentation des Figurenkontrastes. Insgesamt soll die Vorbereitungsphase in der Stunde ca. 10 Minuten umfassen. Ein ergebnisorientiertes Arbeiten ist daher von einer guten häuslichen Vorbereitung abhängig.

Paul Celan: Verhältnisse zur Kunst

Die Kunst, das ist [...] ein marionettenhaftes, jambisch-fünffüßiges [...] Wesen, [...] ein Problem, das einem Sterblichen, Camille, und einem nur von seinem Tod her zu Verstehenden, Danton, Worte und Worte aneinanderzureihen erlaubt. Von der Kunst ist gut reden (vgl. II,3).

5 Aber es gibt, wenn von der Kunst die Rede ist, auch immer wieder jemand, der zugegen ist und ... nicht richtiginhört.

Genauer: jemand, der hört und lauscht und schaut ... und dann nicht weiß, wovon die Rede war. Der aber den Sprechenden hört, der ihn „sprechen sieht“, der die Sprache wahrgenommen hat und Gestalt [hat], und zugleich auch Atem, das heißt Richtung und

10 Schicksal. Das ist, Sie wissen es längst [...] – da ist Lucile.

[Auch auf dem Revolutionsplatz haben] Danton, Camille [und] die anderen [...] Worte, kunstreiche Worte, sie bringen sie an den Mann, es ist [...] vom gemeinsamen In-den-Todgehen die Rede, Fabre will sogar „doppelt“ sterben können, jeder ist auf der Höhe, - nur ein paar Stimmen, „einige“ – namenlose – „Stimmen“, finden, dass das alles „schon einmal dagewesen und langweilig“ sei (vgl. IV,7).

15 Und hier, wo alles zu Ende geht, in den langen Augenblicken, da Camille [...] theatralisch – fast möchte man sagen: jambisch – einen Tod stirbt, den wir erst zwei Szenen später, von einem ihm fremden – einem ihm so nahen – Wort her, als den seinen empfinden können, als rings um Camille Pathos und Sentenz den Triumph von „Puppe“ und „Draht“ bestätigen, da

20 ist Lucile, die Kunstblinde, dieselbe Lucile, für die Sprache etwas Personenhaftes und Wahrnehmbares hat, noch einmal da, mit ihrem plötzlichen „Es lebe der König!“ (vgl. IV, 9). Nach allen auf der Tribüne (es ist das Blutgerüst) gesprochenen Worten – welch ein Wort! Es ist das Gegenwort, es ist ein Wort, das den „Draht“ zerreißt, das Wort, das sich nicht mehr vor den „Eckstehern und Paradegäulen der Geschichte“ bückt, es ist ein Akt der Freiheit. Es

25 ist ein Schritt.

[aus: Paul Celan: Der Meridian (Rede anlässlich der Verleihung des Georg-Büchner-Preises, Darmstadt, am 22. 10. 1960). Frankfurt a.M.: S. Fischer 1961, S. 74-88]

Aufgabe: Arbeite unter Rückgriff auf den von Paul Celan anzitierten Drameninhalte (Szene: II,3/ IV,7/ IV,9) die Argumentationsstruktur des Textes heraus.