

Theater Info

Fachverband Schultheater - Darstellendes Spiel
Niedersachsen e.V. Nr. 22 Oktober 2003



**Aus für den Studiengang DS ?
DS- Unterricht am Studienseminar
Schultheater der Länder 2003 in Lübeck
Praxis: Theaterbesuch szenisch vorbereiten
Theater und Schule: Projekt „Steinbruch Klassik“
Niedersächsisches Schülertheatertreffen 2004 in Bad Pyrmont**

10x297 Anz

FreeHand 9.0

4.07.2001 12:46 Uhr

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser!

Das **13. Niedersächsische Schülertheatertreffen 2004** geht im Frühjahr mit regionalen Treffen durchs Land. Jetzt planen und anmelden!

Der einzige **Studiengang DS** ist vom Rotstift bedroht. Streiten Sie für das Fach lauthals in Ihrer Schule!

Interessantes bot das **Schultheater der Länder 2003** in Lübeck. Wir berichten. Das **Schultheater der Länder 2004** ist in Stuttgart. Vormerken!

Der **Praxisteil** dreht sich diesmal um Unterrichtsentwürfe von Referendarinnen und um spielerische Kontakte zwischen Schülern und Theatern.

Die **Weiterbildungen DS** gehen in die nächste Runde. Auch der Fachverband bietet wieder einen Durchgang an. „Wellness“ für Körper und Seele! Für unser nächstes Info wünschen wir uns Erfahrungsberichte und auch Fotos von Aufführungen und der Arbeit im Fach DS. Ganz besonders interessieren uns **Eindrücke aus dem Primarbereich!**

Und schließlich: Die Homepage wird überarbeitet. Für Anregungen und Material sind wir dankbar.

Mit den besten Weihnachts- und Neujahrswünschen

Dierk Rabien und Norbert Döding

Beilage ist diesmal **der neue Folder**, der als Merkzettel für den neuen Namen ebenso taugt wie als Werbematerial zur Weitergabe an KollegInnen. Denn neue Mitglieder machen den Verband und die Sache stark!

Inhalt:

Ausbildung

Studiengang adé? Kein DS mehr an der HBK Braunschweig?	4
Musischer Schwerpunkt nur mit DS? Sek II- Entwurf	6
Weiterbildung: neue Durchgänge für Lehrkräfte	16
Ausbildung am Studienseminar Hannover I	
Rahmenbedingungen der Zusatzausbildung	18
Beispiel: Unterrichtsentwurf Commedia dell'arte	22
Workshop Grundschulen: Ankündigung	23
Workshop Shakespeare: Ankündigung	23

Schüler- Theater- Treffen

SDL 2003 in Lübeck: Das war „drama>frisch“	
Aufführungsbericht	7
Das Programm	12
Texte zum Thema der Arbeitstagung	9,11,14
Schülertheater aus professionellem Blick (Berlin)	15
SDL 2004 in Stuttgart: Ausschreibung „Theater öffnet Welten“	44
Festival des TPZ Hannover 2004: Ausschreibung „Städte“	44
13. Niedersächsisches Schülertheatertreffen 2004 in Bad Pyrmont	
Ausschreibung, Anmeldeformular	45,46

Praxis- Berichte

Theatergeschichte praktisch unterrichten	29
„Klassik als Steinbruch“ - Projekt der Landesbühne Hannover	32
Theaterbesuch spielend vorbereiten	36

Verbands-Kasten

Beitrittserklärung zum Kopieren	47
Neue Verbandsnamen	46

Titelfoto: Come together von höherer Tochter und Tippelbruder als „Realomärchen“ frei nach Eichendorff : „Aus dem Leben...“, Niedersachsens Beitrag beim SDL 2003 in Lübeck vom Ratsgymnasium Wolfsburg (siehe Bericht).
Foto: Stephan Lipsius



Impressum

Herausgeber:

**Fachverband Schultheater -
Darstellendes Spiel**

Niedersachsen e.V.

www.schultheater-nds.de

Konto Nr. 510 910 011

bei der Sparkasse Schaumburg

BLZ 255 514 80

Redaktion und Gestaltung:

Dr. Dierk Rabien, Weberstr. 17,

31787 Hameln, Tel. 05151 / 66983

e-mail: dierk_rabien@hotmail.com

oder dierk.rabien@gmx.de

Norbert Döding, Bad Pyrmont

(Adresse s. unten Vorstand)

Preis: 3 N (mit Versand 4N)

Für Mitglieder kostenlos frei Haus

Wir danken den AutorInnen und besonders Stephan Lipsius, Lübeck, der uns seine Fotos vom SDL freundlich zur Verfügung gestellt hat.

Vorstand

1. Vorsitzende: Sabine Peters

Am Walde 26, 21403 Wendisch Evern

Fon 04131-51167

peters-wendisch@t-online.de

2. Vorsitzende: Ursula Ritter

An der Marienschule 6, 49808 Lingen

Fon 0591-64302

u.ritter22@gmx.de

Geschäftsführer: Dirk Wilkening

Kendalstr.11a, 31737 Rinteln

Fon 05751-916993

neu: dirk_wilkening@web.de

Beisitzer: Ingrid Behling

Wachlange 14, 37671 Hötter

Fon 05271-2003, Fax 05271-380086

HI.Behling@t-online.de

Beisitzer: Norbert Döding

Auf der Landwehr 59, 31812 Bad

Pyrmont; Fon 05281-4202

Norbertdoeding@freenet.de

Studiengang adé?



Foto Stephan Lipsius

Protest aus Braunschweig

Um die vom Ministerium für Wissenschaft und Kultur Niedersachsen verlangten Einsparungen in Höhe von einer halben Million Euro zu erreichen, schlägt das Präsidium der Hochschule für Bildende Künste Braunschweig vor, die Studiengänge Lehramt Bildende Kunst, Darstellendes Spiel und Werken zum nächstmöglichen Zeitpunkt zu schließen.

Im Studiengang Darstellendes Spiel bestehen Kooperationsverträge mit den Universitäten Hannover und Hildesheim und der Hochschule für Musik und Theater Hannover. „Weder mit ihnen noch mit der TU Braunschweig (die ebenfalls in den Ausbildungsgang eingeschlossen ist) wurden Absprachen getroffen“, empören sich die Betroffenen. Die Studierenden des Faches Darstellendes Spiel und anderer Fachbereiche machten daraufhin mobil und gingen auf die Straße und spontan zum gerade laufenden Schultheater der Länder nach Lübeck, wo sie die alarmieren konnten, die den drohenden Verlust am meisten ermesen können: die aktiven Schülerinnen und Schüler, die durch das Theaterspielen neue Qualitäten in sich und in der Schule entdeckt haben.

Die formierten sich denn auch prompt im Foyer des Lübecker Theaters nach einer der Festival-Aufführungen zum Protestfoto (oben).

Inzwischen haben die Studierenden einen Antrag beim HBK-Senat eingebracht, der eine lineare statt einer strukturellen Kürzung vorsieht und den Studiengang DS erhalten kann. Dieser Antrag ist ohne Gegenstimmen angenommen worden. So besteht Hoffnung, dass das bundesweit einzige Pflänzchen eines Grundstudiums nicht ausgerissen, aber in einen kleineren Topf umgepflanzt wird.

Kommentar

„Der Turm von Pisa ist nicht oben schief, er ist unten schief!“, sagt der Fußballpromi. In der Tat ist nicht nur der Turm schief, sondern auch die Sichtweise auf ihn. Der echte Turm wird touristenwirksam mit gewaltigen Fundamenten gesichert, bei dem Bildungs-Turm scheint die unsichtbare Grundlagenarbeit wenig wählerwirksam.

Und doch weiß im Grunde jeder, dass Kreativität und Gruppenfähigkeit, Selbstkritik und Medienkompetenz zu den von der PISA-Studien eingeklagten Kulturtechniken gehören, die so dringend gebraucht werden. Das Fach Darstellendes Spiel kann das in besonders eigenständiger Weise vermitteln und bietet die Chance, junge Menschen, die Gefahr laufen, am Tropf einer trendgerecht perfektionierten Jugendkultur und Medienindustrie zu hängen, zum kritischen Sehen, Lesen und Gestalten zu befähigen.

Dass eine solche Chance dort abgewürgt werden soll, wo die Lehrerinnen und Lehrer dafür - bundesweit einmalig! - ausgebildet werden, das kann auch Professor Harald Hilpert nicht fassen, der den Studiengang in Braunschweig in direktem Kontakt zu den Bereichen Kunst, Musik und Theater aufgebaut hat und die ersten Studierenden erfolgreich in den Schuldienst entlässt.

Die soeben an der HBK neu Aufgenommenen können zwar noch zu Ende studieren. Und die Schulen brauchen sie dringend, um mit ihnen den Pisaturm unten zu stützen, wo Schülern Basistechniken der Zusammenarbeit und lustvollen Konzentration vermittelt werden können.

Aber was kommt dann? Der Ausbau des Schulfaches in allen Schulstufen und der Nachwuchs an qualifizierten Lehrkräften ist wieder gefährdet.

D.R.

Fachverband protestiert gegen Sparpläne in der Ausbildung Bundesweit erster Grundstudiengang DS gefährdet

Die Vorsitzende d unseres Fachverbandes Schultheater - Darstellendes Spiel Niedersachsen e.V. wandte sich mit folgendem Schreiben an die Verantwortlichen :

An den
Präsidenten der HBK Braunschweig
Herrn Michael Schwarz
Johannes-Selenka-Platz 1
38118 Braunschweig

17.09.03

Darstellendes Spiel - Lehramtsstudiengang an der HBK Braunschweig

Sehr geehrter Herr Schwarz,

mit Freude konnte unser Fachverband registrieren, dass das Fach „Darstellendes Spiel“ (DS) sich inzwischen im Sekundarbereich 11 etablieren konnte. Seit vielen Jahren weisen wir auf die Notwendigkeit hin, das Fach auch im Sekundarbereich 1 sowie in der Grundschule fest zu verankern. In allen Schul- und Ausbildungsstufen hilft es den Schülerinnen und Schülern ihre Persönlichkeitsbildung und damit auch ihre Leistungen besonders in den sprachlichen Fächern besser zu entwickeln. Den Bedarf zeigen die vielen überzeichneten Arbeitsgemeinschaften, die aber den fachlichen Ansprüchen nicht gerecht werden können.

Mit Bestürzung hören wir nun, dass die UBK Braunschweig die *Lehramtsstudiengänge* auch für *Darstellendes Spiel* aussetzen will. Diese Maßnahme würde für das Fach DS im Sekundarbereich 11 und die Lehrerausbildung in diesem Bereich einen Rückschritt bedeuten. Viele Jahre konnten für das Fach DS nur Erweiterungsstudiengänge sowie Fort- und Weiterbildung genutzt werden. Nun, wo die Anmeldungen zu den Kursen DS steigen und das Fach endlich wieder seinen Platz in der Schule findet, soll die notwendige Ausbildung durch den grundständigen Studiengang für Lehramtsanwärter wegfallen. Besonders für Braunschweig mit der in Niedersachsen längsten Schultheatertradition wäre dies eine fatale Situation. Wir bitten Sie dringend darauf hinzuwirken, dass das Fach *Darstellendes Spiel als Lehramtsstudiengang* seinen wichtigen Platz behält, dies auch, um den durch die PISA-Studie aufgedeckten Mängeln und der Förderung der Bildungssituation Rechnung zu tragen.

Mit freundlichen Grüßen

Sabine Peters, Vorsitzende

Mit gleicher Post haben wir uns auch an den Kultusminister sowie an den Minister für Wissenschaft und Kultur gewandt.

Im Antwortschreiben des Kultusministeriums vom 30.9.03 heißt es:

Aufgrund der Einsparauflagen der Landesregierung im Hochschulbereich sind die Hochschulen gezwungen, nicht nur einzelne Stellen, sondern auch Studiengänge zu schließen. Hierbei werden Teilstudiengänge im Lehramtsbereich einzubeziehen sein.. Ob allerdings davon die Lehrerausbildung an der HBK betroffen sein wird, ist gegenwärtig noch offen. Herr Minister Busemann und Herr Minister Stratmann haben vereinbart, vor einer endgültigen Entscheidung die Belange der Hochschulen und der Lehrerausbildung jeweils abzuwägen. Es wäre bedauerlich, wenn das Einsparziel der HBK nur durch eine Schließung der Kunstlehrerausbildung, mithin auch des Faches Darstellendes Spiel erreicht werden könnte.

Die aktuelle Entwicklung der Proteste, Aktionen, Beschlüsse und Presseberichte zeigt die Sonderseite der Betroffenen in Braunschweig unter

<http://home.arcor.de/karl.eden/amputation>

Musischer Schwerpunkt am Gymnasium nur mit DS?

Im „Vorentwurf einer Verordnung zur Änderung der Verordnung über die gymnasiale Oberstufe“ vom Mai 2003, der den Schulen vorliegt, gewinnt das Fach DS im Ensemble der künstlerischen Fächer eine besondere Bedeutung. „Fachbezogener Schwerpunkt“ heißt das Zauberwort, das den musischen Bereich in einer Schule festigen oder verflüchtigen kann. Für die wünschenswerte erste Möglichkeit ist jeweils Bedingung, dass DS an der Schule genehmigtes Unterrichtsfach ist! Das trifft für eine steigende Zahl von Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen zu. Kunst und Musik als durchgehendes und Prüfungs-Fach in der Sek II sind danach nur im Schwerpunkt-Angebot mit DS möglich (vgl. Tabelle). Wir zitieren einige Passagen aus dem Entwurf:

Geltungsbereich

Diese Verordnung gilt für die Einführungsphase (Vorstufe) und die Qualifikationsphase (Kurstufe) des Gymnasiums und der Gesamtschule (gymnasiale Oberstufe).“ [...]

(2) In der Qualifikationsphase erfolgt das Fächer- und Kursangebot auf der Grundlage von fachbezogenen Schwerpunkten nach § 10 Abs. 3. [...]

(3) Bei der Zuordnung der Fächer zu fachbezogenen Schwerpunkten können die folgenden Fachkombinationen mit den sie kennzeichnenden Fächern eingerichtet werden:

- ? sprachlicher Schwerpunkt, in dem eine fortgeführte und eine weitere Fremdsprache,
- ? gesellschaftswissenschaftlicher Schwerpunkt, in dem Geschichte und ein weiteres Fach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes,
- ? naturwissenschaftlicher Schwerpunkt, in dem zwei Naturwissenschaften oder eine Naturwissenschaft und Informatik und **in besonderen Fällen**
- ? **kultureller Schwerpunkt, in dem Musik oder Kunst und Darstellendes Spiel,**
- ? sportbezogener Schwerpunkt, in dem Sport und eine Naturwissenschaft

durchgehend zu belegen sind.

(4) Ein fachbezogener Schwerpunkt besteht aus mindestens zwei Kernfächern und den beiden Schwerpunktfächern. Die Schule legt die Anzahl der Schwerpunkte und die Fächer fest, die diesen insgesamt zugeordnet werden. Sie hat mindestens einzurichten den sprachlichen, den gesellschaftswissenschaftlichen und den naturwissenschaftlichen Schwerpunkt. **Der kulturelle Schwerpunkt kann nur eingerichtet werden in Verbindung mit dem Fach Darstellendes Spiel.** Der sportbezogenen Schwerpunkt kann nur an einer Schule eingerichtet werden, die mit einem regionalen Leistungssportstützpunkt des Landessportbundes nachweislich zusammenarbeitet. **Ein fachbezogener Schwerpunkt kann mehrfach, auch in unterschiedlichen Fachkombinationen, angeboten werden.“**

Aufgabenfelder, Prüfungsfächer

An die Stelle des vierten Prüfungsfaches nach Nr. 2 kann eine besondere Lernleistung nach § 11 AVO-GOFAK treten.

2. Unter den Prüfungsfächern müssen zwei der Kernfächer Deutsch, eine fortgeführte Fremdsprache und

Mathematik, im **kulturellen Schwerpunkt** nach § 10 Abs. 3 **Deutsch** und eine fortgeführte **Fremdsprache** oder **Mathematik** sein.

4. Ein **Schwerpunktfach** muss weiteres **Prüfungsfach** nach Abs. 2 Nr. 1 sein und zwar im [...] **kulturellen Schwerpunkt Musik oder Kunst**, [...]

Diese Verordnung tritt zum 1. August 2005 in Kraft.

Anlage 1 (Auszüge)

Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe,

Wahlpflichtbereich:

Kunst oder Musik oder Darstellendes Spiel 3 (auch 2) Wochenstunden (Teilnahmeverpflichtung)

Kurstufe der gymnasialen Oberstufe: Kunst, Musik (als 1./2. oder 3.-5.Prüfungsfach), Darstellendes Spiel (bisher nicht als Prüfungsfach).

Anlage 3

Belegungsverpflichtungen (siehe Kasten)

Angebot	Kernfächer				
	1	2	3	4	
fortgeführte Fremdsprache	X	X	und	X	
Deutsch	X	X	und	X	
Fach	1	2	3	4	
Kernfächer					
Anlage 2: Belegungsverpflichtungen in der gymnasialen Oberstufe					
weiter: Fremdsprache					
fortgeführte Fremdsprache und					
• Zweifacher Schwerpunkt:					
Ker	Mathematik	X	X	und	X
	Gesellschaftsw. Fach				
	Geschichte und ein				
	Schwerpunkt:				
	• Gesellschaftswissenschaftl. Mittelst.				
	oder:				
	Naturwissenschaftl. S				
	Naturwissenschaftl. und	X	X	und	X
	Schwerpunkt:				
	• Naturwissenschaftl. Mittelst.	X	X	und	X
Ker	oder:				
	Darstellendes Spiel				
	Kunst oder Musik und				
	• Kultureller Schwerpunkt:				
	oder Darstellendes Spiel				
Ker	Kunst oder Musik	X	X	oder	X
	eine Naturwissenschaftl. I				
	Sport und				
	Sportbezogener Schwerpunkt:				
	Schwerpunkt:	X	X	oder	X
Ker	Naturwissenschaftl.	X	X	und	X
	Religion	X	X	und	X
	Philosophie	X	X	oder	X
	Geschichte	X	X	oder	X
	Philosophie, Pädagogik,				
Ker	z. B. Fachbereichs-Prüfungsfach	X	X	oder	X
	Sport	X	X	und	X

Man muss die Klassiker neu spielen; man muss sie so spielen, wie wenn es Dichter von heute, ihre Werke Leben von heute wären. Man muss sie mit neuen Augen anschauen, mit derselben Frische und Unbekümmertheit anpacken, wie wenn es neue Werke wären, man muss sie aus dem Geist unserer Zeit begreifen, mit den Mitteln des Theaters von heute.

Max Reinhardt, 1902



Foto Stephan Lipsius

drama > frisch

Der gestiefelte Supertell räubert Schroffenstein

Eindrücke vom 19. Schultheater der Länder 2003 in Lübeck

„Wie kann man so abfeiern auf der Bühne!“ staunte eine begeisterte junge Frau im Zuschauerraum des großen Hauses im Theater Lübeck, nachdem die Kids aus Berlin mit einer Musicalfassung des Märchens vom gestiefelten Kater abgeräumt hatten. Einer der Höhepunkte von 16 Aufführungen aus allen Bundesländern, die zum diesjährigen Treffen vom 27. September bis zum 3. Oktober in die Hansestadt eingeladen waren.

Titel wie „Räubert Schiller“, „Supertell“ oder „Schroffenstein.Paranoia“ signalisieren schon jedem Hüter der Klassik, dass hier die großen Vorlagen einer Frischzellenkur unterzogen worden sind, die sie in die Erlebniswelt der Spielgruppen und in die Welt theaterpädagogischer Spielmittel transportiert. So kann aus dem schwer verdaulichen Ladenhüter des schulischen Lektürekannons spannendes Theater werden.

Freilich gab es auch Fehlschläge bei dem Versuch, die großen Vorlagen zu adaptieren, aber meist zeigten auch diese interessante Theatermittel, mit denen die Arbeitsgemeinschaften oder Kurse des Faches Darstellendes Spiel sich kreativ auseinandergesetzt hatten.

Eine Tendenz scheint deutlich: Wer sich zu einem solchen Arbeitstreffen anmeldet, hat jedenfalls dem

konventionellen Aufsagetheater von Klassik-Vorlagen den Rücken gekehrt und sich bemüht, aktuelle Formen der theaterpädagogischen Arbeit anzugehen.

Dass das nicht immer schlüssig gelingt, ist wenig verwunderlich, bedenkt man die höchst unterschiedlichen Produktionsbedingungen an den Schulen, die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen im pädagogischen oder ästhetischen Bereich und den Ausbildungsstand im Fachbereich Darstellendes Spiel.

Sucher der Form

Um den Maßstab kunstästhetischer Wirkung in den Blick zu holen, hatte die Festivalleitung zur begleitenden Fachtagung keinen Geringeren als C. Bernd Sucher von der Süddeutschen Zeitung (auch Autor des dtv-Theaterlexikons) eingeladen, der die ersten fünf Aufführungen gesehen und als professioneller Großkritiker beurteilt hat, und zwar vor dem Plenum aus Spielleitern der eingeladenen Gruppen und aus beobachtenden Spielleiterinnen aus allen Bundesländern.

Sucher klagte die Konsequenz in der Auswahl der Spielmittel ein – mit der von ihm verlangten Schärfe, aber auch mit der erfrischenden Einfachheit des „naiven“ Zuschauers.

Thesentheater, auch wo es gut gemeint ist, wie bei dem Palästina-Konflikt-Stück „Deren Kniehöhe ist die Kopfhöhe eines Kindes“, fällt bei ihm erbarmungslos durch, wenn Sätze wie „Es gibt nur Menschen, gut oder schlecht“ als Botschaft gesprochen werden (ein Vorwurf an den israelischen Autor Ilan Hator) oder wenn theatrale Codes nicht aufzulösen sind, wie ein auf einem Rollwagen über die Bühne gezogenes Kind mit einer roten Fahne.

Suchers Daumen geht auch abwärts, wenn die erwünschte Mobilisierung der Schüler in Hyperaktivität ohne Stille mündet, wenn er eine Flucht aus der Sprache in die Klamotte sichtet, wenn der Versuch, die Commedia-Körperlichkeit aus den Schülern hervorzulocken, in einer durchgehenden Farce endet, wo Shakespeare („Der Widerspenstigen Zähmung“) weit differenziertere Fragen zum Geschlechterkampf formuliert.

Wenn zu viele Blacks zwischen den Szenen die Ablaufspannung zerstören oder das an sich spannende Splitten von Rollen nicht mehr decodierbar wird, weil die Codierung sich ständig ändert (mehrere Leonces, dann Valerios in „Leonce und Lena“; die weibliche Gegenfigur Rosetta gehört plötzlich wieder zum Pulk der Lenas), wenn eine Vorlage ohne Stückkenntnis nicht mehr verständlich oder ohnehin für Mittelstufenschüler nicht geeignet, weil fern von ihrem Erfahrungshorizont erscheint (Brechts „Die sieben Todsünden“), dann fragt der Berufskritiker nicht nach pädagogischen Erfolgen im Produktionsprozess, sondern nur nach der Wirkung des Bühnenergebnisses.

Keine Angst vor Klassikern

Dass das alles nicht die Bedenken eines konservativen Stückebewahrers sind, zeigte sich in seiner rundum begeisterten Reaktion auf den Umgang mit Kleists krudem dramatischen Erstling „Familie Schroffenstein“. Die

hessische Gruppe hatte den Fünfkakter zu einer Collage aus eigenen und Originaltexten verarbeitet und ihm den Titel „Schroffenstein.Paranoia“ gegeben. Angst hatte Sucher denn auch davor, Kleist in einem einstündigen Laienverschnitt aushalten zu müssen, aber befreit kam er heraus und mit ihm das Publikum, das die Aufführung als Highlight feierte.

Wie diese Auflösung der Vorlage nicht zur billigen Parodie wurde, sondern das von Kleist unter dem Eindruck von Shakespeares „Romeo und Julia“ geschriebene Stück sich entpuppte als das immer aktuelle Thema von Krieg und Frieden in der Familie, wie der „Spaß zum Totlachen“ (so lässt Kleist eine Figur am Ende seines Dramas sagen) dramaturgisch geschickt umgesetzt wurde in assoziative Szenen zum Thema, wie das Erzählen der Kleist-Geschichte in Soap- Kurzform gegossen wurde, wie das alles geklammert wurde durch einen Running Gag in Gestalt einer sentimental Idylle- Utopie vom „Gebirge“ (im Stück der Tatort des Kindsmords), wo in grünem Licht und zu schmalzigem Song von der „midday sun“ ein selig lächelnder Familienhaufen sich stereotyp immer wieder auf Stichwort versammelt, wie die Anspielung auf Romeo und Julia in der berühmtesten Einstellung aus „Titanic“ mit drei wechselnden Figuren als Liebende mit ausgebreiteten Armen, als Liebender, der sie sicher umfasst, und als Schiffsbug sinnfällig codiert und leicht decodierbar gemacht wurde, dies und mehr zeigte für Sucher, dass hier nicht ausufernde Improvisation stattfindet (er nennt das sich selbst genügende „Indianer spielen“ auf der Bühne), sondern eine überzeugende Form gefunden wird.

Form und Brechung

Form bedeutet etwa, immer da, wo das Gefühl zu groß zum Spielen würde, eine Brechung zu finden, etwa drei groteske Fassungen des Kindsmords vorzuführen mit dem sich wiederholenden Kommentar: „Ja, genau so war es, nur ganz anders.“ Form bedeutet, Texte teils ins chorische Sprechen zu überführen und das mit adäquaten Raumbewegungen der Chorgruppe zu synchronisieren. Brechung bedeutet, das Stück nicht mit der x-ten Wiederholung der ironisierten „Gebirge“- Idylle zu beenden, die schon aufgebrochen wird durch die merkwürdigen Ausrüstungsgegenstände, die jeder mit in die Friedensutopie nehmen will (z.B. eine Axt, um Friedensunwillige rausschmeißen zu können), sondern eine zweite Schlusszene anzuhängen: In fahlem Licht stammeln die weit verstreuten Spieler noch einmal sentimentale Sätze aus den amerikanischen Familienserien-Zitaten, die anfangs schon vorgeführt wurden. Jetzt aber zieht eine Spielerin einer anderen eins mit dem Turnbeutel über. Also doch kein Frieden abzusehen. Blackout. Standing Ovations.

In der Beispiel- Analyse der Aufführung, die auch Teil der Fachtagung war, wurde dabei eindringlich deutlich, dass dieses Konzept von der Schülergruppe nach Lektüre des Kleist- Dramas im Rahmen von Assoziations- Übungen (Was interessiert uns an dem Stück? Welche Themen kommen vor?) und Improvisationsaufträgen erarbeitet wurde (Erfindet zu dritt eine Szene zu dem Kleist- Text „Nun denke dir, du fändest plötzlich dort dein Kind



Puck schlägt nach bei Shakespeare - „Sommernachts-
traum“ aus Baden-Württemberg beim SDL in Lübeck

Was spielen wir denn mal?

Ein zentrales Problem des Schülertheaters besteht darin, dass geeignete dramatische Texte fehlen oder zumindest zu fehlen scheinen.

Man muss das Fehlen geeigneter Literatur als Chance begreifen. Statt zu klagen sollte erkannt werden, dass sich hier eine lohnende kreative Aufgabe für jede Theaterarbeit ergibt, die darin besteht, dass die Gruppe sich das ihr interessant erscheinende, aber in einzelnen Hinsichten unpassende Stück auf den eigenen Leib zuschneidet, das heißt, dass sie das Stück den eigenen Möglichkeiten anverwandelt. Damit kann der sicherlich zutreffenden Bemerkung, es gäbe in der dramatischen Literatur nahezu kein Stück, das sich in der vorliegenden Form von einer Jugendtheatergruppe angemessen spielen ließe, die Gegenthese zugeordnet werden, bei entsprechender Anverwandlung lasse sich jedes Stück angemessen inszenieren. Diese These kann sogar noch verschärft werden, indem man sagt: Nur die Anverwandlung eines Stückes an die Möglichkeiten der Gruppe schafft die notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Inszenierungsarbeit.

Ein solcher Ansatz verabschiedet sich von der Unantastbarkeit eines sprachlichen Kunstwerks und begreift die vorhandene Literatur als ein Material, das sich den Bedürfnissen von Spielgruppen anpassen lässt. Der Begriff der Anverwandlung sieht noch einen anderen Aspekt als wichtig an, nämlich den, dass sogar strukturelle Eingriffe in das vorliegende Stück vorgenommen werden können, ja, in der Regel sogar vorgenommen werden sollten. Die Notwendigkeit dazu ergibt sich aus dem pädagogischen Interesse, allen Spielern die gleichen Spiel- und Entfaltungsmöglichkeiten zu eröffnen. Eine solche Form der Anverwandlung kann letztlich sogar die Zerstörung der dramatischen Strukturen bedeuten.

(Aus den Materialien zur Fachtagung: Frank Herdemerten, Spielleitung und Spielgruppe in: Theaterspielen. Elinor Lippert (Hg.). Bamberg 1998, Ausschnitte S. 61 ff)

Foto: Stephan Lipsius

Annäherung an eine sperrige Vorlage

Teil der Arbeitstagung in Lübeck war die Information über die Arbeitsweise einer Gruppe. Spielleiter Klaus Riedel (Hessen) gab mit einem Darsteller und einem Theaterdramaturgen, der in der Schlussphase mitgearbeitet hat, Auskunft über den Weg von der Lektüre des Kleist-Erstlings „Familie Schroffenstein“ zum eigenen Projekt „Schroffenstein. Paranoia“:

Ausgangslage: Die neue Gruppe an der Schule will wieder eine fertige Vorlage bearbeiten, sich aber deutlich absetzen von der vorigen Produktion (Shakespeares „Hamlet“ war zu „Prince Denmark. Ein Stück Hamlet nach Shakespeare“ geworden). Versuche mit „Sonnenallee“ befriedigen nicht. Der Spielleiter empfiehlt die Lektüre des Kleist-Stücks.

Hintergrund: Versuch sich postdramatischen Zeichen zu nähern (Lehmann, Postdramatisches Theater), z.B. der Billard-Strategie, d.h. eine Geschichte löst die andere aus.

Gruppe erhält Arbeitsauftrag zur Lektüre: Welche Bilder entstehen? Welche Themen interessieren?

Daraus drei Stunden Diskussion über das Stück. Gesammelt werden Themen:

- Problem der Verständigung, des Verstehens
- Aufbau einer Konfliktspirale
- Utopie von Liebe und Verständigung
- die ewige Geschichte vom Schmusen und Hauen
- Zeitbezüge: Irak-Krieg

Gruppe schreibt Szenenfolge auf

Gruppe schreibt Kernsätze auf (z.B. Stückzitat aus der tragischen Schlusszene: „Das ist ein Spaß zum Totlachen!“)

Probenaufgabe für Gruppenimprovisation:

Kirchenvogt: Nun denke dir, du fändest plötzlich dort dein Kind erschlagen. Aufgabe: Erfinde eine Szene mit Dolch, Blut(wurst), 2 Männern, Kind, Turnbeutel. (Diese Mordszene erscheint nachher in drei Fassungen in der Aufführung.)

Gruppe stellt Textzitate und Bush-Äußerungen über den Irak-Krieg gegenüber, einzelne erhalten den Auftrag, die Texte zu verschneiden.

Aus der Probensituation entwickelt sich die Stuhlreihe, auf der die Gruppe sitzt und chorisch agiert, aus der sie Protagonisten für Einzelszenen entlässt.

Der auf die SchülerInnen verteilte Ablauf ermöglicht jedem Gruppenmitglied, Texte aus dem Stück zu suchen }und Angebote des Spiels zu machen, die dann in der Probe aufgenommen oder verworfen werden.

Die Video-Zapping-Methode ermöglicht schnellen Wechsel von chorischen und dialogischen Szenen, Wiederholungen (z.B. eine immer wieder auftauchende Kurzidylle in grünem Licht zu romantischer Musik) und Anspielungen auf das Thema Familie im Fernsehen in Form von parodierten Klischees aus amerikanischen Familienserien.

(D.R.)

erschlagen...“ mit zwei Männern, Kind, Dolch, Blut(wurst), Turnbeutel). Dann entwickelten sich aus dem aufgeschriebenen Szenenablauf, aus herausgesuchten Kernsätzen, aus parallelen Texten (Bush spricht über Gut und Böse zum Irakkrieg) und dem Auftrag, diese mit dem Original zu verschneiden, Formen der „Zapping“-Methode aus der Medienumwelt der Spielgruppe.

Das Ganze ergibt sich als ein Kampfspiel mit wechselnden Beobachtern. Die Spieler sitzen auf einer langen Stuhlreihe in Sport- Ausrüstung mit Turnbeuteln dem Publikum gegenüber und gehen für Soloeinlagen auf die Spielfläche oder bilden auf den Stühlen den Chor. Das bleibt keine statische Aufteilung, sondern verändert sich im Raum. Die „Pressebeobachter“ im Familienendkampf rücken dann mit ihren Stühlen an die Rampe und sind so etwas wie die erste Publikumsreihe, aus der heraus sich einzelne umdrehen und uns weiter hinten Sitzenden vertrauliche Meldungen machen.

Dem Spielleiter, obwohl selbst bereits erfahren in der Arbeit (er war schon 2001 in Berlin mit einer „Hamlet“- Adaption dabei und hat damals das Konzept in Heft „Fokus Schultheater 01: Zeitsprünge“ sehr informativ vorgestellt), war es gelungen, mit Sponsorengeld für drei Wochenenden einen Theaterdramaturgen einzuladen, mit dessen Tipps das Ensemble die gesammelten Szenen in eine stringente Form bringen konnte. Eine solche Möglichkeit der Teamarbeit ist natürlich für alle sonst ziemlich einsam arbeitenden Theaterlehrer eine ganz wichtige Anregung.

Anschauen, Beurteilen, Reflektieren

Solche Anregungen wollte das SdL den (diesmal in Rekordzahl) angereisten Spielleiterinnen und Spielleitern bieten. Und das geschah denn auch in vielfältiger Weise: bei der mehr theoretischen Besinnung in der Fachtagung, bei den Spielleiter- Workshops am eigenen Leibe, bei den zahlreichen Gesprächen zwischendurch und natürlich bei dem Riesenspensum von 16 anzuschauenden Aufführungen und ihren jeweiligen Nachbesprechungen. Die Bedingung, nicht länger als 60 Minuten zu spielen, erweist sich dabei nicht nur als unverzichtbar für ein so dicht gedrängtes Programm, sondern überhaupt als sehr empfehlenswert für die Länge von Laienaufführungen, die den Anspruch haben, die Zuschauer mit Dichte und Spannung wirklich in Atem zu halten. Auch bei modernen Produktionen im aktuellen Profitheater kommt das vor: Michael Thalheimer, dessen „Emilia Galotti“- Inszenierung von 2001 auch Gegenstand der Betrachtung bei der Fachtagung war, dauert gerade mal 75 Minuten.

Für die über 300 eingeladenen Schülerinnen und Schüler waren die Erfahrungen nicht weniger vielfältig. Sie konnten sehen, was die Gruppen aus den anderen Ländern zu bieten hatten, sie konnten jüngere und ältere Gruppen erleben und mit einigen von ihnen in den 19 angebotenen Workshops zusammentreffen, die dann auch noch ihre Ergebnisse im großen Konzertsaal des Musik- und Kongresszentrums allen übrigen vorgestellt haben. Sie konnten in der Rolle der Befragter die ihnen zugewiesene Gruppe im Nachgespräch mit ihrer Kritik konfrontieren und mussten das selber nach ihrem Spiel aushalten. Sie hatten den Stress zu bewältigen, mittendrin eine Verständigungsprobe auf der

fremden professionellen Bühne der Kammerspiele oder des großen Hauses des Theaters Lübeck zu absolvieren und dann in dem Trubel noch die eigene Aufführung in möglichst reibungsloser Qualität auf die Beine zu stellen. Manche hatten noch nie auswärts oder auf einer großen Bühne gespielt. Schließlich gehörte auch das Gespräch zwischendurch und natürlich die After-Drama-Party mit

wechselnden Schülerbands und die große Abschiedsparty dazu. Notfalls ging der Austausch nachts in der Jugendherberge weiter.

Da war für alle mehr Theater und Schülerkontakt in der Woche, als unsere Schulweisheit sich gewöhnlich träumen lässt.

Dierk Rabien



Eine verschworene Bande macht stark - nicht nur den Räuber Karl Moor (mit erhobenen Armen), sondern auch die Theatergruppe des Musikgymnasiums J.-W. von Goethe aus Schwerin. „Räubert Schiller“ hieß ihre Erfolgs- Parole. Die vielen Mädchen wollten, als sie Amalias hilfloses Leiden sahen, einfach keine Mädchen mehr sein und liefen auf offener Bühne zu den Machos über. Aber auch die wurden (getreu Schiller) in Frage gestellt.

Foto: Stephan Lipsius

Aus den Materialien zur Fachtagung:

Postdramatisches Theater

Im Bereich des Theaters wird eine Entwicklung nachgeholt, die andere Künste früher durchgemacht hatten. Es ist kein Zufall, dass Begriffe aus der bildenden Kunst, der Musik oder der Literatur nahe liegen, um postdramatisches Theater zu kennzeichnen. Erst unter dem Eindruck der Reproduktionsmedien Fotografie und Film fand Theater zum Bewusstsein seiner Spezifik. Bedeutende Theaterkünstler der Gegenwart haben auffallend oft einen Hintergrund in der bildenden Kunst. Man braucht sich nicht darüber zu wundern, dass erst im Theater der letzten Jahrzehnte die Bestrebungen angekommen sind, die man mit Stichworten andeuten kann wie Selbstreferenz, Gegenstandslosigkeit, abstrakte oder konkrete Kunst, Autonomisierung der Signifikanten, Serialität, Aleatorik usw. Da Theater als eine kostspielige ästhetische Praxis in der bürgerlichen Gesellschaft notwendigerweise an die Möglichkeiten denken musste,

sich durch bedeutende Einnahmen, und das heißt: durch einen möglichst breiten Zuspruch des Publikums zu erhalten, tauchen riskante Neuerungen und entscheidende Veränderungen und Modernisierungen darin mit einer charakteristischen Verspätung gegenüber dem Stand der Dinge in materiell weniger aufwendigen Kunstformen wie Lyrik oder Malerei auf. Mittlerweile allerdings haben die genannten Tendenzen auch im Theaterland für erhebliche und noch andauernde Verwirrung gesorgt. Noch immer aber fällt einem breiten Theaterpublikum die Annahme schwer, dass all die Neuerungen des sogenannten modernen Theaters, an die es sich eben erst gewöhnt hat, nun schon wieder von gestern sind, dass die Theaterkunst von seinen Zuschauern erneut gänzlich gewandelte Einstellungen verlangt.

Hans-Thies Lehmann,
Postdramatisches Theater, Frankfurt /M 1999, S.161

Sechszehnmal drama > frisch aus deutschen Landen

Eigenwilligen Umgang mit literarischen Vorlagen bewiesen alle Gruppen von Bayern bis Schleswig-Holstein, mal näher am Originaltext, mal weiter entfernt. Lebendiger Umgang mit den Strömungen des professionellen Gegenwartstheaters zwischen Klassiker-Entstaubung und postdramatischen szenischen Abläufen. Hier das Programm des SDL 2003 (zu den Aufführungen vgl. Bericht auf S.7 ff und www.fds-sh.de):

„Deren Kniehöhe ist die Kopfhöhe eines Kindes“

nach den „Vermummten“ von Ilan Hartsor
Hamburg: Wirtschaftsgymnasium Gropiusring/Handels-
schule 20; Spielleitung: Olaf Bublay

„Der Widerspenstigen Zähmung“

nach Shakespeare
Bremen: Neues Theater Paula-Modersohn-Schule Bre-
merhaven; Spielleitung: Rainer Behrens, Monika
Kopplin

„Schroffenstein.Paranoia“

nach Heinrich von Kleist
Hessen: Modellschule Obersberg Bad Hersfeld; Spiellei-
tung: Klaus Riedel

„Die sieben Todsünden“

Bertolt Brecht
Thüringen: Evangelisches Ratsgymnasium Erfurt; Spiel-
leitung: Claus Schlegel

„Leonce und Lena“

nach Georg Büchner
Schleswig-Holstein: Kreisgymnasium Bargtheide,
Spielleitung: Susanne Oehmsen

„Amazonen“

Komödie nach Thor Truppel
Sachsen: SchülerFreizeitZentrum Delitzsch, Spiellei-
tung: Benjamin Graul, Torsten Schulz



„Herr der Fliegen“

frei nach William Golding
Nordrhein-Westfalen: Evangelisches Gymnasium Sie-
gen; Spielleitung: Heinrich Waegner

„Aus dem Leben eines Taugenichts“

frei nach J. v. Eichendorff
Niedersachsen: Kurs DS Jg. 13 Ratsgymnasium Wolfs-
burg, Spielleitung: Hans-Rudolf Schnelle

„Prinz Friedrich von Homburg“

nach Heinrich von Kleist
Brandenburg: Potsdam Kolleg Teltow; Spielleitung:
Astrid Lehmann



„Tango mortale“

nach Slawomir Mrozek
Rheinland-Pfalz: Kant-Gymnasium Boppard;
Spielleitung: Beate Hackbarth

„Mogli und seine Freunde“

frei nach dem Dschungelbuch
Saarland: Tanztheater-AG Gesamtschule Mettlach-
Orscholz; Spiell.: G.. Anthonj, T. Arand-Castra

„Der gestiefelte Kater“

Musical nach dem gleichnamigen Märchen
Berlin: Lisa-Tetzner-Grundschule; Leitung: Karin
Upmeyer und Michael Assies

„Supertell“

nach Friedrich von Schiller
Bayern: Staatl. Realschule für Knaben Aschaffenburg;
Spielleitung: Siegfried Staab

„Sommernachtstraum“

nach Shakespeare
Baden Württemberg: Wildermuth-Gymnasium Tübingen;
Leitung: Rüdiger Stephan, Dorothea Brakhage

„Räubert Schiller“

nach Friedrich Schiller
Mecklenburg-Vorpommern: Musikgymnasium J.-W. von
Goethe Schwerin; Spielleitung: Anne-Kathrin Holz

„KOMM! Ein Totentanz“

nach Wolfgang Wehrauch



Sachsen-Anhalt: Heidegymnasium Pretzsch;
Spielleitung: Heike Masser
Fotos: Stephan Lipsius

Braucht das Schultheater eine Erfrischung?

Im Programmheft des diesjährigen Schultheaters der Länder denkt Joachim Reiss, Vorsitzender des ausrichtenden Bundesverbandes Darstellendes Spiel, über die Frische der Schultheater-Spielplans nach. Wir geben sein Vorwort leicht gekürzt wieder.

Unser Lübecker Spielplan bestätigt (ver)alte(te) Erwartungen ans Schultheater, um nicht zu sagen, alte Vorurteile und Befürchtungen. Die Bewerbungen zum diesjährigen SdL entsprachen weitgehend den Hitlisten der meistgespielten Autoren und Stücke im Jahr der wissenschaftlichen Untersuchung über Darstellendes Spiel in den Schulen der BRD 1989/1990.

Shakespeare und insbesondere sein Sommernachtstraum standen auch damals auf Platz 1. Aristophanes fand sich dort genauso unter den „Top Ten“ wie Bertolt Brecht. Goethe, Moliere und Büchner (natürlich mit Leonce und Lena) sind wahrlich keine Unbekannten auf den Schulbühnen. Einzig Schiller wurde in den letzten Jahren wieder stärker gespielt als früher, unter unseren Bewerbern war er mit vier verschiedenen Stücken gleich sechsmal vertreten, eine ähnlich bemerkenswerte Erscheinung wie die beiden Bewerber mit Kleist- Stücken.

Wie gehabt beherrschen die Klassiker das Feld, aber nicht vollständig: Von Brecht und J. Schwarz über Dario Fo und Mrozek bis zu Enzensberger und Düffel reicht die Palette der modernen Autoren, die für »drama > frisch« in Lübeck eingespielt wurden. Dürrenmatt und Wilder, 1989 noch ganz oben, sind mittlerweile weitgehend »out«, moderne Autoren des Kinder- und Jugendtheaters immer noch nicht »in«.

Betrachtet man die Autoren, dann präsentierte das Schultheater der Länder 1989 in Bamberg zum Thema »Spiel mit dramatischen Vorlagen« frischere Stückeschreiber als 2003:

Preußler, Eich, Herfurtner, Brecht und Wilder bestritten das Programm neben Goethe und Shakespeare.

Aber schon damals sagte der Blick auf das Alter der Stücke wenig über die Frische der Inszenierungen. Die aufregendste Produktion sahen wir in Bamberg mit Goethes „Launen der Verliebten«, ausgerechnet diesem »uralten« drittklassigen Schäferspiel. Die Gruppe hatte einen Zugang zum Kern des Dramas und seiner Sprache gefunden, es aber mit Parallelszenen auf die eigene Spielerzahl erweitert und dramaturgisch völlig aufgebrochen - aus dem „Schmarren“ war aktuelles, begeisterndes Theater geworden.

„drama > frisch“ hat also zum Glück nichts mit den Stücken und Autoren zu tun, sondern mit den Theatergruppen, die sich dieser Vorlagen annehmen. Das gilt für Aristophanes genauso wie für Dario Fo. Der Anspruch, Werktreue als aktuelle und kreative Auseinandersetzung mit ei-

ner Partitur zu verstehen, gilt zwar für das professionelle Theater genauso wie für das Schultheater. Im Darstellenden Spiel der Schüler kommen aber deren spezielle Perspektive und ihre besonderen Möglichkeiten hinzu, die mit der geschickten Nutzung ihrer Lernfähigkeit, ihrer Begabungen und der schultypischen Beschränkungen bei Räumen, Materialien, Finanzen und Schauspielausbildung zu verbinden sind. Dies ist nichts Neues, das kann man der lesenswerten Dokumentation des Schultheaters der Länder von 1989 entnehmen. [...]

Wir dürfen in Lübeck gespannt sein auf die Antworten, die uns die Schüler mit ihren Inszenierungen heute geben, besonders nachdem seit 1989 über die Republik die Wellen des Postmodernismus und des Dekonstruktivismus geschwappt sind und in manchen Staatstheatern Ratlosigkeit und neue Biederkeit hinterlassen, im Schultheater aber vieles angeregt und bestätigt haben.

Mit »drama > frisch « bearbeiten wir in diesem Jahr erneut ein zentrales fachliches Thema des Darstellenden Spiels, das angesichts der 1000-fachen Praxis deutscher Schultheatergruppen total aktuell und bedeutungsvoll ist. Damit erfüllen wir den Auftrag der Kultusminister der Länder, das Darstellende Spiel zu entwickeln und zu fördern. Nur ein Festival mit vielen Produktionen ermöglicht die fachliche Verständigung, den Vergleich und setzt Maßstäbe.

Joachim Reiss

Viele Materialien zum Festival auf Schleswig- Holsteins Landesverbands - Homepage: www.fds-sh.de



Koch und König gewinnen ihre Laune zurück: Endlich wieder Rebhühner! Und die Prinzessin gewinnt einen Schmusekater der Extraklasse im Kindermusical der spielfreudigen GrundschülerInnen: „Der gestiefelte Kater“ aus Berlin beim SDL in Lübeck. Foto: Stephan Lipsius



Lena trifft Leonce - eine Konstellation, die sich erst allmählich herausstellt, nicht nur weil Büchner sie auf die Flucht-suche schickt, sondern weil beide sich zunächst in ihrer jeweiligen Gang von vier Freundinnen und vier Freunden cool geben. „Leonce und Lena“ nach Büchner vom gastgebenden Bundesland Schleswig- Holstein in Kiel.

Foto: Stephan Lipsius

Aus den Materialien zur Fachtagung: Spannweite des Gegenwartstheaters

Dass der dramatische Text im heutigen Theater ganz unterschiedlich zur Geltung, zu theatraler Wirkung und Bedeutung, kommen kann, zeigt uns die Spannweite des Gegenwartstheaters.

Die gerade nachrückende Generation, Regisseure wie Kusej, Nübling oder Thalheimer, steht dabei in schon erkennbarem Gegensatz zu jenen Neuerern, die aus der Dekonstruktion des Textes neues Leben für die Szene gewannen.

Regisseure wie Castorf oder Kriegenburg haben am dramatischen Text vor allem deswegen festgehalten, weil er als Impulsgeber und als Kontrastfolie taugte für die disparaten szenischen Formulierungen unserer Gegenwart. Noch in seiner (scheinbaren) Vernichtung blieb er Ausgangs- und Bezugspunkt der politischen gesellschaftlichen Orts- und Wirklichkeitsbestimmungen dieser Theatermacher.

Ein Großteil der Jüngeren, etwa die oben Genannten, erzählen nun wieder 'ganze Geschichten', haben Lust an und auf geschlossene Formen, auf ästhetisch durchorganisierte, nicht sich im sog. Leben auflösenden Kunst- und Darstellungsweisen.

Hajo Kurzenberger

Aufführungsanalyse im Deutschunterricht: Ein Vergleich der „Emilia Galotti“- Inszenierungen von Thomas Langhoff (1984) und Michael Thalheimer (2001). In: „Der Deutschunterricht“, Dezember 2003 (geplant)

Materialienband Schultheater der Länder “Fokus”: Berichte, Anregungen



Der veranstaltende Bundesverband Darstellendes Spiel e.V. ist Herausgeber der 140 Seiten starken Dokumentation über das SdL. Außer Berichten über die Aufführungen und ihre Spielansätze finden sich Textezur Fachdebatte, zur Didaktik und Praxis und zum jeweiligen Thema.

„Fokus Schultheater 01“ erschien zum Berliner Treffen unter dem Motto „ZeitSprünge“, „Fokus Schultheater 02“ zum Cottbusser Treffen unter dem Motto „ÜberSetzen“.

Auch zum Treffen 2003 wird ein Heft erscheinen. Zu beziehen durch Bundesverband Darstellendes Spiel e.V. Email: schultheater@gmx.net (Preis: 8 Euro)

Ausflug nach Berlin

Schülertheater im professionellen Blick

Die Zeitschrift „Theater heute“ veröffentlichte in ihrem August/September-Heft einen Streifzug durch das Theater für Jugendliche in Berlin. Die Autorin Esther Slevogt sah sich auf dem 7. Kinder- und Jugendtheatertreffen „Augenblick mal“ bei den Profis um und kam dann zu den selbst Theater spielenden Jugendlichen im Berliner Festival-Reigen. Diesen Teil geben wir hier mit freundlicher Genehmigung der Autorin wieder.

Und die Jugendlichen selber? Wie sie sich das Theater vorstellen, zeigten die neun Aufführungen, die im Rahmen des bundesweiten Wettbewerbs «Schüler und Schülerinnen machen Theater» zum 24. Theatertreffen der Jugend nach Berlin eingeladen waren. Ein Mensch, der die Fäden zerschneidet, an denen sein Körper wie eine Marionette hängt, war auf dem Plakat des Laienfestivals zu sehen. «Erfahrung, die man durch das Theaterspielen auszudrücken lernt, ist nicht manipulierbar», formuliert es der Theaterpädagoge und Juryvorsitzende Martin Frank.

Schüler auf der Suche nach einer anderen Authentizität

In den häufig selbst konzipierten Stücken geht es um den 11. September, um Kriegsangst und den Clash der Zivilisationen. Das Schulzentrum Walliser Straße in Bremen liegt in einem Bezirk mit hohem Ausländeranteil. Die siebzehn Darsteller von «Nathan (im)possible», einer desillusionierten Variation über die Unmöglichkeit, Lessing zu spielen, kommen aus neun Ländern, darunter Staaten wie Jordanien, Iran, Russland und USA. Weißgekleidete Religionskrieger aller drei Weltreligionen verkünden gebetsmühlenartig ihre jeweils allein selig machenden Wahrheiten. Als vierte Weltreligion gesellt sich der American Way of Life dazu. Stilisierte Kämpfe, plakative Bilder und dazwischen Nathans Ringparabel als chorisches gesprochener ferner Traum mit offenem Ende.

Manchmal geht es in den Stücken darum, dem Bild von Jugend, das Medien und Popindustrie zeichnen, das eigene Bild als authentisches gegenüberzustellen. Die Theatergruppe am Mühlberg aus dem norddeutschen Städtchen Wilberg zeigte ein wunderbar schrulliges Stück über eine Gruppe von Jugendlichen, die immer an einer Bushaltestelle herumlungert und eines Tages beschließt: Wir gründen eine Band. Keine Spur vom Plastikglamour gecasteter Fernseh-Bands. Hier wird mit Herz, Schmerz und ironischer Distanz zum pubertären Gefühlschaos und den Träumen vom Berühmtsein gespielt - und zwar nicht bloß richtiges Theater, sondern auch echter Soul: «destination anywhere». An einer Bushaltestelle spielt auch «Männersache», ein Jungen-Projekt der Cactus Jugendtheater-Werkstatt aus Münster, wo es um Cliques-Rituale, Sex und erste Liebe, um Hierarchien, Körper und die Schwierigkeiten geht, die das Mann-Sein so mit sich bringt.

Bescheiden und visionär: P 14, der Jugendclub der Volksbühne

Einen ganz eigenen Ton hat die Gruppe P 14, der Jugendclub der Volksbühne am Rosa-Luxemburg Platz, gefunden. Auf dem Schülertheatertreffen war P 14 mit «39 Kriegsspielen» vertreten, einer Eigenproduktion über den 11. September und den darauf folgenden Krieg in Afghanistan. In den 39 Szenen geht es zum Teil nur sehr lose um das, was geschehen ist. Niemand stellt Fragen oder sucht nach Ant-

worten. Zu genau wissen die jungen Spieler, dass alles, was sie darüber wissen können, nur das ist, was ihnen medial vermittelt worden ist. Das einzige, worüber Gewissheit zu bekommen überhaupt möglich ist, sind sie selbst.

Und so erzählen die zwölf von ihrer Ohnmacht, kleine persönliche Geschichten aus der U-Bahn, Geschichten über die Angst. Das Wunder dieses Abends besteht darin, dass die große Geschichte als privates Traumspektakel im Reflex des Einzelnen am Betrachter vorüber zieht. Wieder ist das Theater am stärksten, wo es sich am schwächsten zeigt.

Seit zehn Jahren gibt es den Volksbühnen-Jugendclub P 14, der seinen etwas sperrigen Namen der alten DDR- Altersbeschränkung für Filme für «Personen ab 14 Jahre» verdankt. Seit 2001 leitet Sebastian Mauksch die Gruppe, mit unübersehbarem Qualitätssprung der Produktionen. Die Projekte handeln vom Tod («Liga II»), von der Kindheit mit ihren Schrecken und Verzückungen («Bambibeat») oder den Zusammenhängen von Terror und Tourismus («Durch die Wüste») und sind durchdrungen vom volksbühnenspezifischen Misstrauen gegen wesentliche Phänomene der westlichen Zivilisation. Adel verpflichtet natürlich, nicht von ungefähr spielen bei P 14 viele Nachwendekinder und -enkelkinder der alten DDR-Oberschicht.

Gemeinsam ist den Theaterabenden eine große Bescheidenheit. Es geht nie um die Verkündung ewiger Wahrheiten, eher um feinste Selbstbeobachtung, um die Entwicklung der Gedankenklaviatur mit Körpermitteln. Zwischendurch fallen Sätze wie «Der Terrorist ist einer, der seinen Untergang als mögliches Reiseziel erkennt» («Durch die Wüste»). Die P 14-Theaterperformances kommen stets mit einem Minimum an Mitteln aus, bei einem Maximum an visionärer Kraft und Talent. Und wer einmal gesehen hat, wie das Müllsofa, um das herum sich im Wesentlichen das Stück «Bambibeat» gruppierte, plötzlich zu leuchten beginnt und die Teenies sich mit Michael Jackson in Peter Pan verwandeln und über Neverland fliegen, der weiß, dass das Jugendtheater das Theater der Zukunft ist.

Esther Slevogt in: Theater heute 08 /09. 2003, S.57

**Berlin 21.- 29. Mai 2004:
25. Theatertreffen der Jugend 2004
bundesweiter Wettbewerb**

„Schülerinnen und Schüler machen Theater“
Infos und Bewerbungen bis 31. Jan. 04 bei
Berliner Festspiele, Schaperstr. 24, 10719 Berlin,
T. 030 254 89-213, Fax 030 254 89-132,
jugend@berlinerfestspiele.de,
www.berlinerfestspiele.de

„Selbst Darstellen“ - neue Weiterbildung des Fachverbands ab Februar 2004

Während der letzte Durchgang der Weiterbildung DS gerade erfolgreich zuende geht, bietet unser Fachverband in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Lehrerfortbildungs-Institut (NLI) und der Regionalen Lehrerfortbildung (RLFB) Hildesheim einen weiteren Durchgang der zweijährigen Ausbildung zum Theaterlehrer an. Der Kurs ist ausdrücklich auch für KollegInnen der Sek I und der Primarstufe geöffnet und wird in einzelnen Phasen schulstufenspezifische Angebote enthalten. Im AG-Bereich und im Unterricht vieler Fächer können die kreativen und praktischen Methoden des Darstellendes Spiels helfen, lustvoller und mit allen Sinnen zu lernen. Diese Lust erleben die TeilnehmerInnen im Kurs am eigenen Leibe, sagen sie.

Selbst etwas darstellen, sich vor anderen präsentieren (müssen), sich in Rollen fügen, aus einer Rolle aussteigen, eine Maske aufsetzen oder sie fallen lassen, (un)geschminkt sprechen, all das findet im Alltag wie auf der Bühne statt. SchülerInnen müssen lernen, bewusst damit umzugehen. LehrerInnen können es nur vermitteln, wenn sie es selbst ausprobiert und bewusst gemacht haben. Die Weiterbildung DS will (wie das Schulfach) die Mittel erfahrbar machen, mit denen das geschieht.

Der Weg führt in praktischen Übungen von der Körpersprache über die Stimme zu den äußeren Hilfsmitteln Maske, Kostüm, Bühne, Licht und Ton, von der Beredsamkeit der Wortlosigkeit über improvisierte Texte zum Umgang mit Textvorlagen. Ebenfalls möglichst am eigenen Leibe werden Spielleiterrolle, Unterrichtseinheiten und Leistungskontrollen vorgestellt und entwickelt.

Inhaltsmodule

Der Kurs deckt in seinem Basisteil (160 Zeitstunden) die vom NLI vorgegebenen Inhalte dieser neun Pflichtmodule ab:

- 1. Modul: Miteinander ins Spiel kommen**
Kennenlernen, Vertrauen, Wahrnehmung, Grundlagen der Improvisation
- 2. Modul: Grundlagen des szenischen Spiels I**
Körper und Raum
- 3. Modul: Grundlagen des szenischen Spiels II**
Atem, Stimme, Sprechen
- 4. Modul: Grundlagen des szenischen Spiels III**
Figur und Rolle
- 5. Modul: Spielleitung I**
Von der Improvisation zur Szene
- 6. Modul: Spielleitung II**
Dramaturgie, Textarbeit, Textproduktion
- 7. Modul: Spielleitung III**
Anleitung, Inszenierung, Rollenarbeit
- 8. Modul: Unterrichtspraxis I**
Unterrichtseinheiten, vom Beginn bis zur Aufführung, Theatertreffen, Theateraufführungen besuchen
8 a. Parallelangebot für Sek I und Primarstufe
- 9. Modul: Unterrichtspraxis II**
Netzpläne, Leistungsbewertung, schriftliche Leistungskontrollen, spielpraktische Aufgaben, Recht und Finanzen
9 a. Parallelangebot für Sek I und Primarstufe

Öffnung für alle Schulstufen

Dabei wird diese Weiterbildung ausdrücklich für Lehrkräfte aus dem Sekundarbereich I und dem Primarbereich geöffnet. In einzelnen Phasen sollen neben den besonderen Bedingungen des Fachunterrichts in der Sekundarstufe II parallel speziell auf jüngere SchülerInnen ausgerichtete Verfahren vermittelt werden, z.B. Bewegungstheater nach

Musik, einfache Formen des Erzähltheaters, Figurentheaters oder Schattenspiels. Inhalte werden nach Bedarf angeboten.

Basis und Vertiefung

Dem Basisteil folgt ein Vertiefungsteil (5 Veranstaltungen à 10 Zeitstunden) mit ReferentInnen meist aus dem außerschulischen Theaterbereich zu ausgewählten Schwerpunkten.

Der Kurs kann (nach 210 Stunden) mit dem Zertifikat des NLI abgeschlossen werden, das zum Unterrichten im Fach DS berechtigt.

Referenten

Dr. Dierk Rabien, Hameln; Theaterwissenschaftler, Dramaturg an mehreren Theatern, dann Gymnasiallehrer für Deutsch, Philosophie und Darstellendes Spiel, Arbeit mit Theater-AGs der Jahrgänge 7-13, Referent in der Weiterbildung DS seit 1975 (Kursleiter)

Norbert Döding, Bad Pyrmont; bildender Künstler, Gymnasiallehrer für Deutsch, Sport und Darstellendes Spiel, Arbeit mit Theater-Ags der Jahrgänge 7-13, Referent in der Weiterbildung DS

Referentin im Basisbereich: Judith Fuldner, Hildesheim, Spielpädagogin, Arbeit mit Vorschulkindern, Grundschulkindern und Jugendlichen, freie Theatergruppenarbeit mit Erwachsenen, Referentin in der Weiterbildung DS.

Dazu kommen Gäste aus dem professionellen Bereich des Theaters bzw. der Theaterpädagogik.

Ort und Zeit

Hameln, Aula des Albert-Einstein-Gymnasiums (überwiegend). 210 Stunden in vier Halbjahren: 16 Wochenenden (freitags 16-19,30 und samstags 10-17,30) sowie zwei Blockveranstaltungen (mittwochs-freitags 9-17,00, samstags 9-13,00.), keine Ferientermine.

Beginn: **6. Februar 2004**. Bisher festgelegte Termine: 6.+7.Februar 04, 12.+13.März 04, 23.+24.April 04, 14.+15.Mai 04, 18.+19.Juni 04

Weitere Termine (zwischen August 04 und Dezember 05) werden mit der Gruppe abgesprochen.

Kosten, Anmeldeschluss, Rückfragen

Teilnahmegebühr pro Zeitstunde 6 € bei 210 Stunden insgesamt 1260 €(zahlbar in 3 Raten). Der Kurs kann nur bei genügender Teilnehmerzahl stattfinden.

Anmeldungen bis 15.Dezember 2003 direkt beim Kursleiter: Dierk Rabien, dierk.rabien@gmx.de, Tel. 05151 66983, Weberstr.17, 31787 Hameln (FAX nur über Albert-Einstein-Gymnasium Hameln 05151 202 609)



Körperarbeit - demonstrieren und selbst vormachen. Sacha Anema (München) zeigt, wie Körpergefühl und Konzentration auf sich selbst und den Partner zu intensivem Spiel führen können. Die Tänzerin und Choreografin arbeitet an Theatern und Schauspielschulen. Hier ist sie Gastreferentin zum Bereich Körpertheater - Performance beim derzeitigen Weiterbildungsdurchgang DS des Fachverbands in Hameln.

Fotos: Norbert Döding

Weiterbildungen anderer Anbieter in Niedersachsen: Beispiel HBK Braunschweig

Ebenfalls nach dem für Niedersachsen entwickelten Modulsystem richten sich die Angebote in anderen Regionen Niedersachsens. Meist arbeiten erfahrene TheaterlehrerInnen mit örtlichen Einrichtungen zusammen, in Hannover und Lingen z.B. mit dem Theaterpädagogischen Zentrum (TPZ).

Der geplante Weiterbildungskurs für den gesamten Regierungsbezirk Braunschweig findet statt in Zusammenarbeit von HBK (Hochschule für Bildende Künste), Klasse Spiel und Bühne/Darstellendes Spiel, Gastprof. Harald Hilpert und der Theaterabteilung der Bundesakademie Wolfenbüttel, unter Leitung von Thomas Lang. Er umfasst 210 Stunden in 2 Jahren. In der Regel finden die Kurse an Wochenenden statt, in der HBK, bzw. der Bundesakademie.

Die Kosten betragen 1280 € pro TeilnehmerIn (320 € pro Halbjahr)

Es sind darin die gesamten Referentenkosten enthalten, sowie die Unterbringungs- und Verpflegungskosten bei den Kursen, die im Rahmen dieser Weiterbildungsmaßnahme an der Bundesakademie in Wolfenbüttel stattfinden.

Praktisch arbeiten bis zur Aufführung

Die Ausbildung ist praktisch orientiert. Zunächst werden Grundlagen des Darstellenden Spiels erkundet wie: Körper und Raum; Atem, Stimme, Sprechen und Figur und Rolle. Im weiteren Verlauf sollen spezielle Probleme der Spielleitung ausprobiert werden: von der Improvisation zur Szene, Dramaturgie, Textarbeit, Textproduktion, Inszenierung und Rollenarbeit.

Ergänzend sind Experimente mit Raum, Licht, Technik, Projektionen sowie der Besuch von Theater- und Schultheaterveranstaltungen vorgesehen. Je nach Bedarf werden Unsichtbares Theater oder Theater an ungewöhnlichen Orten berührt. Der Ablauf des Kurses ist stark angelehnt an einen möglichen Aufbau eines „Darstellendes Spiel“-Kurses in der Schule.

Und weil hier in der Regel eine Stückproduktion am Ende steht, soll das in unserem Kurs auch so sein: Wir wollen ein Stück erarbeiten, das wir zum Abschluss des Kurses

öffentlich aufführen. Alle vorhergehende Arbeit wird sich daran orientieren und als Ideen- und Methodenpool genutzt werden.

Nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung erhalten die Teilnehmer ein Zertifikat, das berechtigt, „Darstellendes Spiel“ im Schulfach zu unterrichten.

Beginn 12. Februar 2004, 15 Uhr, HBK Braunschweig, Klasse „Spiel und Bühne“. Kontakt über: Margrit Lang, Wiesenstr. 3, 38102 Braunschweig, 0531 – 2335038, mail: Hascher.Lang@t-online.de

Mehr Informationen über Weiterbildungen anderer Anbieter findet man im Niedersächsischen Bildungsserver: www.nibis.ni.schule.de, dann: [Themen > Allgemeinbildung > Fächer > Darstellendes Spiel > Angebote Weiterbildung](#)

oder direkt mit:

<http://www.nibis.ni.schule.de/nibis.phtml?menid=702>

Dort finden sich Kontaktadressen und Download-Programme für folgende Fortbildungsregionen:

3. Gifhorn/Helmstedt/Wolfburg

(HBK Braunschweig, s.diese Seite oben)

7. Hannover Stadt/ Hannover Land III

(TPZ ZEW Uni Han.; TUT; Zentr. Medien Kunst...)

8. Hameln/Hildesheim/Holzwinden

(Fachverband Schultheater..., s.vorige Seite)

11. Cuxhaven/Stade

(Ev. Bildwerk Bederkesa, Theaterwerk Albstedt)

13./14./15. Osnabrück Land und Stadt, Grafschaft

Bentheim/ Emsland, Cloppenburg/Vechta

(TPZ Lingen; HVS Galen-Haus, Cloppenburg)

17. Oldenburg

(OFZ Oldenburg; Akad. ev. luth. Kirche Oldenburg)

Zwischen Lehrerrolle und Bühnenrolle

Ausbildung für den Unterricht im Fach „Darstellendes Spiel“ am Studienseminar Hannover I

Elke Helma Rothämel, Ausbilderin für Deutsch am Studienseminar Hannover I, betreut Referendarinnen und Referendare auch im Bereich Darstellendes Spiel. Damit gehört das Seminar zu den ganz wenigen in Niedersachsen, die nachwachsende Lehrkräfte für den Unterricht im Fach DS qualifizieren. Das hat besondere Bedeutung vor dem Hintergrund der Rotstiftpolitik, der gerade in Braunschweig der bundesweit einzige Grundstudiengang Darstellendes Spiel zum Opfer zu fallen droht.

Während viele erfahrene Lehrkräfte in Weiterbildungskursen die zusätzliche Fakultas zum Unterricht in der Sekundarstufe II des Gymnasiums erwerben, kommen bisher zu wenig Fachkundige in der jungen Generation nach. Die einzigartige Möglichkeit, während der zweiten Ausbildungsphase die besonderen kommunikativen Methoden und Kompetenzen mit Schülergruppen zu erproben, macht hoffentlich an weiteren Seminaren Schule, geht es doch auch um kreative Arbeitsweisen, die in den anderen Fächern hochnützlich sein können. Elke Rothämel stellt ihr Ausbildungsmodell hier vor.

Im Schultheater Info Nr. 19/2002 des Fachverbandes Schultheater - Darstellendes Spiel Niedersachsen e.V. hat Hans-Hubertus Lenz, Dezernent des NLI und Fachberater für das Fach Darstellendes Spiel bei der Bezirksregierung Hannover, den seiner Zeit aktuellen Ausbildungsstand des Faches zusammenfassend beschrieben. In diesem Rahmen geht er auch auf Möglichkeiten der Zusatzausbildung für Referendarinnen und Referendare an Studienseminaren ein. Als „Ist-Zustand“ beschreibt Lenz, übliche Ausbildungsform sei, Grundzüge des Darstellenden Spiels im Rahmen der allgemeinen pädagogischen Ausbildung zu vermitteln. Dies war zu diesem Zeitpunkt auch Praxis am Studienseminar Hannover I:

Finden der Lehrerrolle

Schwerpunkt der Kurse „*Kommunikative Kompetenz / Darstellendes Spiel*“, die in der zweiten Hälfte des ersten Ausbildungsjahres wöchentlich zweistündig auf dem Ausbildungsplan standen und die ich seit Februar 1999 abgehalten habe, war das Erproben der Möglichkeiten des eigenen Lehrerhandelns. Die thematische Ausrichtung ebenso wie die Seminargestaltung war dabei stark an den Referendarsinteressen orientiert. Bei aller Unterschiedlichkeit der Ausrichtung waren für die Kurse im Sinne eines Ausbildungsplans konstitutiv im Sinne eines Findens der eigenen Lehrer-Rolle:

- Formen der Annäherung an Fachinhalte und an handlungsorientiertes Arbeiten durch Information und Übungen;
- Erkunden, spielerisches Erproben und Reflektieren der für das „Darstellende Spiel“ konstitutiven Elemente, hier vor allem
 - o Wahrnehmung des Raumes
 - o Körperarbeit, ausgehend vom Standbildbau hin zu Bewegung
 - o Stimmbildung
 - o Koordination von Stimme und Bewegung
- Arbeit an der eigenständigen Umsetzung eines szenischen Projektes

Zunehmend wurde daneben die Erarbeitung von

- Formen handlungsorientierten Arbeitens in den von den Referendaren vertretenen Fächern (Darstellendes Spiel als „*methodisches Prinzip*“) bedeutsam.

Die neue PVO Ler, §33, die die Möglichkeit einer „zusätzlichen Qualifizierung“ für Referendare vorsieht, bot

ab Mai 2002 erweiterte Ausbildungsmöglichkeiten für das Fach „Darstellendes Spiel“ im Rahmen der zweiten Ausbildungsphase – ein Angebot, das im Studienseminar große Resonanz findet.

Integratives Ausbildungskonzept

Die halbjährigen Kurse, die weiterhin für alle Referendare verpflichtend waren, habe ich in ihrer Ausrichtung stärker an Formen des Arbeitens im Unterrichtsfach „Darstellendes Spiel“ geknüpft, die bisherigen Ausbildungsschwerpunkte bekamen in verkürzter Form eher hinführenden Charakter, Improvisationstechniken und Formen der Erschließung unterschiedlicher literarischer Texte standen im Zentrum der Arbeit. Für die an der Zusatzqualifikation interessierten Referendare wurde dieser Kurs zum „*Grundbaustein*“ eines von meinem Musik-Fachleiterkollegen Hinrich Bergmeier und mir entwickelten und aktenkundig gemachten integrativen Ausbildungskonzeptes (vgl. Kasten auf den folgenden Seiten), mit dem wir wesentliche von Hubertus Lenz im o.g. Artikel angeführte „Mindestanforderungen“, die es zu erfüllen gelte, berücksichtigen.

Diese Ausbildungspraxis wird auch durch Ergebnisse einer von mir initiierten Arbeitstagung „Darstellendes Spiel in der 2. Ausbildungsphase“ unter der Leitung von Hubertus Lenz gestützt, die im November 2002 auf übergeordneter Fachleiterebene stattfand. Dort wurde eine Verständigung darüber erzielt, welche Möglichkeiten der Modifikation des Ausbildungsbestandteiles „Darstellendes Spiel“ im Rahmen der zweiten Phase der Lehrerausbildung gegeben sein könnten, und deren Stellenwert als Ausbildungsmodule im Rahmen des Erwerbs der Lehrbefähigung für das Fach „Darstellendes Spiel“ geklärt. In diesem Sinne wurde ein „*aktenkundiges Ausbildungskonzept*“ formuliert, das für alle Studienseminare in Niedersachsen Verbindlichkeit besitzt. (vgl. Kasten auf den folgenden Seiten)

Inzwischen können wir auf gut einjährige Erfahrungen mit dem von uns entwickelten Ausbildungskonzept zurückblicken. Von den 14 Referendaren des ersten Ausbildungsdurchgangs aus zwei Ausbildungsgruppen haben inzwischen zwölf eine Zusatzqualifikation erworben.

Für sie habe ich in dichter zeitlicher Aufeinanderfolge zur weiteren theoretischen Fundierung eine intensivierende ganztägige Blockveranstaltung ein zweieinhalbtägiges Kompaktseminar angeboten, das in Zusammenarbeit mit

Hinrich Bergmeier erstmals im September 2002 stattfand und mit dem das *Profil des Faches* ausgeschärft werden konnte. Der reizvolle Fächerübergreif war in den beiden nachfolgend abgehaltenen Kompaktseminaren nicht mehr umsetzbar, weil entsprechende Anrechnungsstunden nicht zur Verfügung gestellt wurden. Zudem angedachte Formen der Kooperation etwa mit der Hochschule für Musik und Theater in Braunschweig oder aber mit Theaterdramaturgen vor Ort sind bisher noch nicht umgesetzt worden.

Unterrichtspraktische Phase

Die sich anschließende *unterrichtspraktische Phase* konnte und kann auch von den sich zur Zeit in dieser Ausbildungsphase befindlichen sechs Referendaren zumeist nicht an der eigenen Ausbildungsschule absolviert werden, der Ausbildungsunterricht wird von den angesprochenen Fachkolleginnen und –kollegen deshalb jedoch nicht weniger engagiert mitgetragen. Als für die Referendare konstruktiv hat sich die zumeist gewählte Form der Teambildung erwiesen. Die gemeinsame Planung und Durchführung der Reihe wird von ihnen in Form eines Exposés dokumentiert. Zumeist fand und findet die Ausbildung im Kursunterricht statt, ein Referendar hat im Frühjahr die Arbeit mit der Theater-AG erfolgreich übernommen und deutlich verändert.

Meine Unterstützung besteht in dieser Phase neben einem beratenden Unterrichtsbesuch in begleitender Seminararbeit, pro Kurs mache ich auf mindestens drei nachmittäglichen Fachsitzungen bedarfsorientiert unterrichtsorganisatorische Fragen zum Gegenstand.

Der Besondere Unterrichtsbesuch

Am Ende der durchgeführten Unterrichtseinheit von mindestens 15 Stunden steht ein doppelstündiger „besonderer Unterrichtsbesuch“, für den es die Anforderung gibt, er möge eine Schülerpräsentation enthalten (vgl. Entwurf von Patricia Bruse und Rachel Ulrich auf den folgenden Seiten). Der Nachbesprechung schließt sich unmittelbar oder in zeitlicher Nähe ein halbstündiges Kolloquium an, das ich als „Expertengespräch“ verstehe und in dem sich die Referendare den gewählten thematischen Zugriff reflektieren und sich unter didaktischem wie methodischem Aspekt kritisch mit ihrem gewählten Arbeitsschwerpunkt und der erarbeiteten Präsentation auseinandersetzen.

Die seit dem Frühjahr dieses Jahres wiederum veränderten Rahmenbedingungen für die Ausbildungsarbeit – Entlastungsstunden für eine „Basisarbeit“ mit allen Referendaren stehen inzwischen nicht mehr zur Verfügung – nötigen, für den nun begonnenen Folgedurchgang mit acht Referendaren ein wiederum abgewandeltes Konzept zur fachlichen Qualifizierung zu bedenken. Elemente der früheren wöchentlichen Arbeit fließen nun in eine einleitende Blockveranstaltung ein; den Referendaren fehlt so jedoch die Zeit, sich langsam anzunähern, einzufühlen und vielfältige spielpraktische Erfahrungen zu machen, und im weiteren Verlauf der Qualifizierung die Möglichkeit, als Teil der Hinführung zu ihrem unterrichtspraktischen Tun zunächst in „sanktionsfreiem Raum“ Spielleiterfunktion zu übernehmen.

Elke Helma Rothämel

„Supertell“ - Bayerns Antwort auf Schiller und die Schweizer beim SDL in Lüneburg.
Zu Boden gestreckt: Geßler in der Maske von Heino.



Studienseminar Hannover I Ausbildungskonzept zum Erreichen der Zusatzqualifikation im Bereich *Darstellendes Spiel*

(siehe Durchführungsbestimmungen zur Verordnung über die Ausbildung und die Zweiten Staatsprüfungen für Lehrämter (PVO-Lehr II):
Zu § 8 Seminarveranstaltungen, Absatz 9)

Das den Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung entsprechend entwickelte Ausbildungsangebot umfasst zwei aufeinander aufbauende Seminarveranstaltungen (A und B mit einer Gesamtdauer von 30 Stunden) und eine Unterrichtseinheit (mindestens 15 Stunden). Die gesamte Ausbildung wird mit einem Besonderen Unterrichtsbesuch und einem Kolloquium abgeschlossen.

Diese Ausbildung wird den Referendarinnen und Referendaren angeboten, die sich in der Schlussphase ihres ersten bzw. zweiten Ausbildungshalbjahrs befinden. Ihre Teilnahme ist grundsätzlich fakultativ.

A. Einführung in Arbeitsbereiche

des Darstellenden Spiels

Einführend nehmen die Referendarinnen und Referendare an einer Ausbildungsphase teil, in der sie primär mit den Arbeitsbereichen „Körper und Raum“, „Koordination von Körper und Stimme“ vertraut gemacht werden. Diese Phase ist in das allgemeine pädagogische Seminar integriert und findet wöchentlich statt (mindestens 10 Stunden; Ltg.: Frau Rothämel). Zugleich dient sie der Erarbeitung des notwendigen Basiswissens für das sich unmittelbar anschließende Kompaktseminar.

B. Kompaktseminar

I. Konzept

Im Zentrum der Ausbildung steht ein 20 Stunden umfassendes Seminar, das in Form einer Kompaktveranstaltung in zeitlicher Nähe zur Einführungsveranstaltung durchgeführt wird. Die konzentrierte mehrtägige Zusammenarbeit verbindet gegebene Arbeitsökonomie mit der dieser Arbeitsform eigenen Intensität sozialen Lernens.

Das Seminar wird nicht in den seminareigenen Räumlichkeiten durchgeführt, sondern in ausgewählten Häusern, die eine dafür erforderliche Infrastruktur bereit halten.

Darstellendes Spiel wird in diesem Konzept verstanden als ein Fach, das in besonderer Weise handlungsorientiertes und zugleich lebensweltbezogenes Unterrichten repräsentiert. Es wird Aufgabe der Referendare sein, sich die damit verbundenen Arbeitsformen zu erschließen. Dabei gilt es, die Unterschiedlichkeit der fachlichen Voraussetzungen und Erfahrungen zu bedenken und zu integrieren.

Zugleich sollen auch Möglichkeiten der Integration von Handlungsformen im Darstellenden Spiel in den eigenen Fachunterricht reflektiert werden. Die Chancen vielfältiger Verknüpfung sind dabei keineswegs auf den Sekundarbereich II beschränkt.

Den Musikreferendaren des ersten und zweiten Ausbildungssemesters wird die Erarbeitung der Zusatzqualifikation aus folgenden Gründen empfohlen:

· Der Bereich *Musiktheater* nimmt in der Didaktik des Faches wegen seiner Interdisziplinarität einen zentralen Stellenwert ein. Dies wird nicht nur durch die verschiedensten Unterrichtswerke, sondern auch durch die Rahmenrichtlinien entsprechend dokumentiert.

· Im Sinne eines auf Interdisziplinarität gerichteten Musikunterrichts ist es gerade im Sekundarbereich II wünschenswert, sich Kompetenzen in einem weiteren künstlerischen Fach zu erarbeiten.

· Schon heute sind Musiklehrer regelmäßige Partner bei der Erarbeitung neuer Produktionen in den Bereichen *Darstellendes Spiel* / *Theater*.

Im Zentrum des Kompaktseminars soll – auf der Basis zuvor theoretisch und spielpraktisch erarbeiteter Kenntnisse – stehen, in Gruppen exemplarisch ein Projekt zu entwickeln. Die Musikreferendare werden in den Erarbeitungsphasen, in denen ihr fachlicher Wissensvorsprung dafür förderlich ist, speziell Projekte aus dem Bereich des Musiktheaters (z. B. ausgewählte Operszenen, experimentelles Musiktheater) erarbeiten. Die anderen Projekte haben ihren Schwerpunkt im Bereich des Theaters. Zur besseren Verständigung und Beurteilung aller Seminarteilnehmer untereinander sollen die bearbeiteten Projekte eine gemeinsame inhaltliche Basis haben (Bsp.: Bezug zur *Commedia dell'arte*).

Möglichkeiten des Darstellenden Spiels im Hinblick auf die szenisch-gestalterische Umsetzung anderer Textsorten werden in Form eines Transfers reflektiert und im Ansatz erprobt.

II. Inhalte

Die Inhalte des Kompaktseminars sind prinzipiell in drei Bereiche aufgeteilt; diese werden in der konkreten Durchführung jedoch vielfältig miteinander verschränkt:

Während des Kompaktseminars werden die Referendare von beiden Fachleitern ausgebildet.

1. Erwerb von Kenntnissen

fachbezogen:

- spezifische Möglichkeiten und Leistungen des Faches
(>Verknüpfung mit Informationen zu den Rahmenrichtlinien durch Referenten)

- Ziele

- Arbeitsbereiche

- Unterrichtsgestaltung

- mögliche Kursfolgen im Sek-II-Bereich

- ausgewählte didaktisch-methodische Literatur

(> kommentierter „Büchertisch“

(Musik-)Theatergeschichte (exemplarisch) (Referate mit weiterführenden Materialien)

2. Handelndes Erfahren durch eigenes Spiel

Improvisation

Gestaltung eines eigenen Projekts:

- Entwurf (> entsprechende Texte zur Vorauswahl)

- Realisation

- Präsentation

3. Reflexion

Leistungsbewertung

Entwicklung alternativer Modelle / Transfer (> Rahmen für Improvisation / andere Textsorte bzw. musikalische Vorlage)

C. Ausbildungsunterricht

Als dritten Ausbildungsblock führen die Referendare entsprechend der PVO eine Unterrichtseinheit durch, die mindestens 15 Unterrichtsstunden umfasst. Der Unterricht wird durch einen Unterrichtsbesuch begleitet und mit einem Besonderen Unterrichtsbesuch abgeschlossen. Das Kolloquium geht inhaltlich von einem vom Referendar gewählten Thema aus; es schließt sich der Nachbesprechung der Unterrichtsstunde unmittelbar an.

**Elke Helma Rothämel, Fachleiterin für Deutsch;
Hinrich Bergmeier, Fachleiter für Musik; Juni 2002**

Verbindliche Absprache über Inhalte „Darstellendes Spiel“ – aktenkundiges Ausbildungskonzept

(Arbeitstagung „Darstellendes Spiel in der 2. Ausbildungsphase“ am 11.11.2002. Durchführungsverordnung Paragraph 33 PVO Lehr II)

Modul I: Einführung in die Methoden des Faches „Darstellendes Spiel“ (mindestens 20 Stunden Seminarveranstaltung)

Anteile Spielpraxis: 75 %, Reflexion und Einsatzmöglichkeiten: etwa 25 %

Elemente der Spielpraxis:

- miteinander ins Spiel kommen
- Kennenlernen, Vertrauen, Wahrnehmung
- Atem, Stimme, Sprechen
- Improvisationsformen

Reflexion und Einsatzmöglichkeiten:

- „Darstellendes Spiel“ als methodisches Prinzip im Unterricht anderer Fächer
- „Darstellendes Spiel“ als Unterrichtsfach
- „Darstellendes Spiel“ im AG- und Projektbereich
- Spiel im außerunterrichtlichen Bereich

Modul II: Einführung in die Grundlagen des Faches „Darstellendes Spiel“ (mindestens 20 Stunden Seminarveranstaltung)

Vertiefung des ersten Moduls und Vorbereitung des Ausbildungsunterrichts

Arbeitsschwerpunkte:

- Körper und Raum
- Bewegung und Sprechen
- Figur und Rolle
- von der Improvisation zur Szene
- Probenstechniken

Modul III: Durchführung eines Projekts mit Präsentation (mindestens 15 Stunden Ausbildungsunterricht)

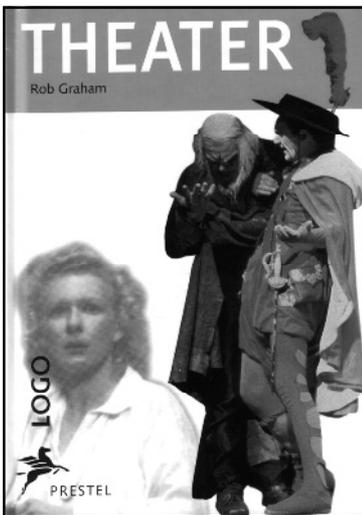
Rahmenbedingungen für das Projekt:

- Die Unterrichtsreihe sollte möglichst im Fach „Darstellendes Spiel“ gehalten werden.
- Falls dies nicht möglich ist, kann sie in einem anderen Fach durchgeführt werden, wenn für diesen Zeitraum mit den Methoden des „Darstellendes Spiels“ gearbeitet wird.
- Nach Absprache ist auch Unterricht im Rahmen einer AG möglich.
- Das Projekt kann von einem oder auch von zwei Referendaren durchgeführt werden.
- Am Ende des Projektes ist eine Präsentation verbindlich.
- Das Projekt soll mit einer Projektskizze vorbereitet werden.
- Der besondere Unterrichtsbesuch findet im Rahmen dieses Projektes statt.
- Das Kolloquium schließt sich an die Präsentation an und sollte im Zusammenhang mit dem Projekt stehen.

Referendarinnen und Referendaren wird die zusätzliche Qualifikation für den Bereich „Darstellendes Spiel“ bescheinigt, wenn sie die Module I bis III belegt und erfolgreich abgeschlossen haben.

Gleichzeitig können sie sich die erbrachten Leistungen als Bestandteil der Weiterbildungsmaßnahme „Darstellendes Spiel“ anerkennen lassen, an deren Ende die Qualifizierung steht, das Fach zu unterrichten.

Lenz / Rothämel / Wartner, 11.11.2002



Buchtipps

Einen nützlichen Überblick über die wichtigen Strömungen der Theatergeschichte von der Antike bis heute und in außereuropäischen Kulturen auf optisch interessant aufbereiteten Doppelseiten bietet Rob Grahams gerade mal 144 Taschenbuchseiten dickes Buch „Theater“, er-



schienen im Prestel Verlag, München 1999, das trotz der vielen farbigen Illustrationen für nur 4,95 Euro beim TheaterBuch Versand Frankfurt (s. Rückseite dieses Hefes) zu haben ist.

Eine Doppelseite (rechts: Die Postmoderne, ganz rechts: Die Commedia dell'arte) lässt sich



gut als Overhead-Folie einsetzen und gibt zur Vorbereitung eines Spiel-Projektes oder eines Aufführungsbesuchs einen Überblick auch da, wo die Literaturschicht schweigt.

Das Büchlein sollte zur Ausrüstung der Fachbibliothek Darstellendes Spiel gehören.

D.R.

Arlecchino im Besonderen Unterrichtsbesuch

DS-Unterricht am Staatlichen Studienseminar Hannover

Während die Studierenden Sturm laufen, um den bundesweit einzigen Studiengang Darstellendes Spiel an der HBK Braunschweig vor dem Rotstift zu retten, gibt es in der zweiten Ausbildungsphase zwar auch kein flächen-deckendes Angebot im Schulfach DS, aber doch immerhin an einigen Studienseminaren die Möglichkeit, eine Zusatzausbildung zu absolvieren. Wir stellen den Entwurf von zwei Referendarinnen vor, der eine Unterrichtsreihe zur Commedia dell'arte und den Ablauf einer Besuchsstunde zeigt.

Die Unterrichtsreihe

Thema der Unterrichtsreihe: Die Commedia dell'arte als Figuren- und Improvisationstheater

Darstellendes Spiel, Gymnasium Neustadt, Gk 12

Mittwoch, 30.10.2002

Thema: Hinführung zur Bewusstmachung von Typen

Ziele: Die Schüler sollen

- typische Verhaltensweisen von Menschen aus ihrem Umfeld nennen und diese reflektieren,
- Gruppen von Menschen nach ihren typischen Verhaltensweisen unterscheiden,
- typische Phrasen dieser Gruppen formulieren und erkennen.

Mittwoch, 6.11.2002

Thema: Einstieg in die Commedia dell'arte

Ziele: Die Schüler sollen

- die Geschichte und die Merkmale der Commedia kennen lernen,
- unterschiedliche Sprechweisen und Haltungen erproben und ihre Wirkung beschreiben,
- die verschiedenen Charaktere und die weiteren Besonderheiten der Figurentypen erarbeiten und sich in diese hinein-fühlen,
- anhand einer kleinen Szene die Beziehungen der Figuren untereinander darstellen,
- durch das Verfassen eines typischen Tagesablaufs aus der Sicht einer Commedia-Figur die Auseinandersetzung mit dieser vertiefen.

Mittwoch, 13.11.2002

Thema: Vertiefende Annäherung an die Figuren der Commedia dell'arte

Ziele: Die Schüler sollen

- charakteristische Körperhaltungen der Figuren erproben,
- typische Merkmale der Figuren in Standbildern verdeutlichen und diese untereinander vergleichen,
- das Zusammentreffen einiger Commedia-Figuren in einer Alltagssituation darstellen,
- eine Figur auswählen, für die sie ein Rollenheft beginnen, in dem sie typische Sätze dieser Figur notieren.

Mittwoch, 20.11.2002

Thema: Intensivierung der Darstellungsmöglichkeiten der Commedia-Figuren an einer bereits erarbeiteten Szene

Ziele: Die Schüler sollen

- die Haltung eines Tieres einnehmen und seine typischen Bewegungen und Verhaltensweisen nachahmen,
- einzelne Sequenzen einer schon bekannten Szene vertiefend erarbeiten, indem sie die Körperbewegungen über-treiben und dadurch hervorheben.

Mittwoch, 27.11.2002

Thema: Vertrautwerden mit den Masken

Ziele: Die Schüler sollen

- die Masken in ihrer Unterschiedlichkeit beschreiben und auf die Figuren beziehen,
- den Umgang mit der Maske erproben und reflektieren,
- die Notwendigkeit eines deutlichen Körpereinsatzes beim Tragen einer Maske erkennen,
- eine Szene unter Einbeziehung der Masken und der typischen Figurenäußerungen (s. Rollenheft) erarbeiten.

Mittwoch, 4.12.2002

Thema: Kennenlernen des Canovaccio als Spielgerüst

Ziele: Die Schüler sollen

- das Prinzip des Canovaccio kennen lernen und erarbeiten, indem sie einen vorgegebenen Canovaccio-Text lesen und einzelne Szenen in Spiel umsetzen,
- eine Handlungsvorgabe mit Mitteln der Improvisation und mit Hilfe ihrer selbst entwickelten Rollentexte darstellen.

Mittwoch, 11.12.2002 (UB)

Thema: Erarbeitung einer Szene auf der Grundlage eines Canovaccio

Ziele: Die Schüler sollen

- einzelne Teile eines vorgegebenen Canovaccio in Standbildern umsetzen,
- sich die Szenen des Canovaccio aus diesen Standbildern heraus erspielen,
- in der Umsetzung auf die Erfordernisse der Masken, die typischen Bewegungen und auf die Rollenphrasen achten.

Mittwoch, 18.12.2002 (BUB)

Thema: Eigenständige Entwicklung eines Canovaccio

Ziele: Die Schüler sollen

- anhand eines historischen Szenenbildes (Holzschnitt) Standbilder erarbeiten (ein auf das Bild hinführendes und ein daraus folgendes Standbild),
- auf der Grundlage der Standbilder in Gruppenarbeit ein Canovaccio schreiben,
- einen von anderen Schülern entwickelten Canovaccio umsetzen,
- in der Umsetzung auf die Erfordernisse der Masken, die typischen Bewegungen und auf die Rollenphrasen achten.

Bemerkungen

- die beschriebenen Stunden sind Doppelstunden
- die Stunden werden in der Regel mit verschiedenen Auf-wärm- bzw. Atemübungen eingeleitet
- am Ende der Doppelstunde steht meist die Präsentation der Gruppenarbeiten und deren Reflexion

(Fortsetzung nächste Seite)

Der „BUB“ Arlecchino im Stundenentwurf

Thema der Unterrichtsreihe: Die Commedia dell'arte

Thema der Unterrichtsstunde: Erarbeitung einer Szene auf der Grundlage eines Canovaccio

Lerngruppe: Gk 12, Gymnasium Neustadt, 5./6. Stunde

1. Angaben zur Lerngruppe

Der Grundkurs 12 setzt sich aus 12 Schülerinnen und 8 Schülern zusammen und befindet sich im dritten Semester. Nach einer kurzen Hospitationsphase unterrichten wir die Gruppe nun seit Mitte Oktober eigenständig.

Die Schüler zeigen ein positives Sozialverhalten. Es herrscht eine freundliche Unterrichts Atmosphäre, die eine konstruktive Kritik der Schüler untereinander ermöglicht. Verbesserungsvorschläge bleiben in dieser Lerngruppe rein sachorientiert und haben keine Auswirkungen auf die gegenseitige Akzeptanz der Schüler.

Die Bewegungs- bzw. Lockerungsübungen und Entspannungsübungen, mit denen der Unterricht in der Regel beginnt, werden von der Mehrheit der Schüler gerne durchgeführt, was an der sowohl heiteren als auch konzentrierten Atmosphäre zu erkennen ist. Bei diesen Übungen zeigen jedoch einige Jungen (Namen hier und im Folgenden getilgt; Anm.d.Red.) eine deutliche Unsicherheit im Umgang mit dem eigenen Körper, die sich in einer Angespanntheit oder in einer überspielenden Albernheit niederschlägt. Im Gegensatz dazu gelingt einigen Mädchen eine völlige Konzentration auf ihre Bewegungsabläufe und eine damit verbundene ausdrucksstarke Ausführung der Übungen.

In den weiteren Unterrichtsphasen zeigt sich die Lerngruppe insgesamt sehr zurückhaltend und teilweise sogar desinteressiert bzw. lustlos. Dies führt oft dazu, dass sich besonders Erarbeitungen im Plenum oder Reflexionsphasen nur sehr schleppend gestalten und wir die Schüler zu Beiträgen auffordern müssen. Auch hier sind es eher die Mädchen, die Ideen und Vorschläge entwickeln und dadurch den Unterricht wesentlich mitgestalten. Um eine breitere Beteiligung zu erreichen, ist es in solchen Phasen wichtig, die Schüler zu bitten, ihre Ideen bzw. Beobachtungen zu notieren; diese Notizen können dann eine Grundlage für die Diskussion darstellen.

Die regelmäßige Erarbeitung von kleinen Szenen in Gruppen ist meist effektiv und führt zu erfreulichen Präsentationen.

Szenen, die einen Körperkontakt erfordern (z.B. eine Umarmung) gestalten sich erfahrungsgemäß einfacher, wenn sie z.B. von zwei Mädchen gespielt werden.

Die darstellerischen Fähigkeiten sind innerhalb der Gruppe sehr unterschiedlich ausgeprägt. Einige Mädchen überzeugen sowohl durch rhetorische Kreativität als auch durch die Ausdruckskraft ihrer Bewegungen. Andere Schüler dagegen verlassen sich oft auf die Wirkung der Sprache und haben Schwierigkeiten, ihre Körperbewegungen unterstützend einzusetzen.

2. Angaben zur Sache

Die Commedia dell'arte entstand in der Mitte des 16. Jahrhunderts in Italien und verbreitete sich im Verlauf der nächsten zwei Jahrhunderte in einigen Teilen Europas. Ihr Name ist erst Jahrzehnte nach der Entstehung dieser Theaterform geprägt worden und bezeichnet nichts anderes als ein Berufstheater, ein Theater als Handwerk.

In erster Linie ist die Commedia ein Improvisationstheater bzw. Stehgreiftheater, welches mit stets gleichen Figurentypen, aber mit wechselnden Inhalten arbeitet. Die feststehenden Typen, die sich durch ihre Herkunft, charakteristische Eigenschaften, Kleidung und bestimmte Attribute unterscheiden, sind Vertreter einer bestimmten menschlichen Grundhaltung und eines bestimmten sozialen Standes.

Man unterscheidet Maskenträger (Pantalone, Dottore, Capitano, Arlecchino, Brighella), deren besondere Typhaftigkeit durch die Maske hervorgehoben wird, und feststehende „Rollen“ ohne Masken (Innamorati, Colombina), welche hierdurch eine größere Möglichkeit zur Ausbildung einer Individualität bekommen. Die Figurenkonstellation (Padroni und Servi) bestimmt durch die immer gleich bleibenden Machtstrukturen und Abhängigkeitsverhältnisse die Inhalte und Handlungen der Commedia dell'arte.

Die eigentliche Arbeitsgrundlage der Schauspieler war der Canovaccio, eine Art ausführliches Szenario, das den äußeren Verlauf einer Handlung detailliert wiedergab, aber keine Dialoge festhielt. „Diese zu improvisieren, die Handlung dadurch mit Leben zu füllen und sie überzeugend zu machen, war Aufgabe und Auftrag der Commedia-Schauspieler.“

Workshop- Angebot: Hannover
Darstellendes Spiel in der Grundschule
mit Karin Hüttenhofer, Hamburg
Samstag, 30.10.2004, ganztags

Der Fachverband setzt seine Workshop- Reihe mit einer
Spezialistin für den Primarbereich vom Hamburger
Lehrerfortbildungsinstitut (ifl) fort.
Rückfragen: Vorstand (s. S.3)

Workshop- Angebot: Lingen/Ems
Shakespeare on Stage
- Die wundersame Reise des Perikles -
Fr.,30.Jan.bis So.,1.Feb.2004

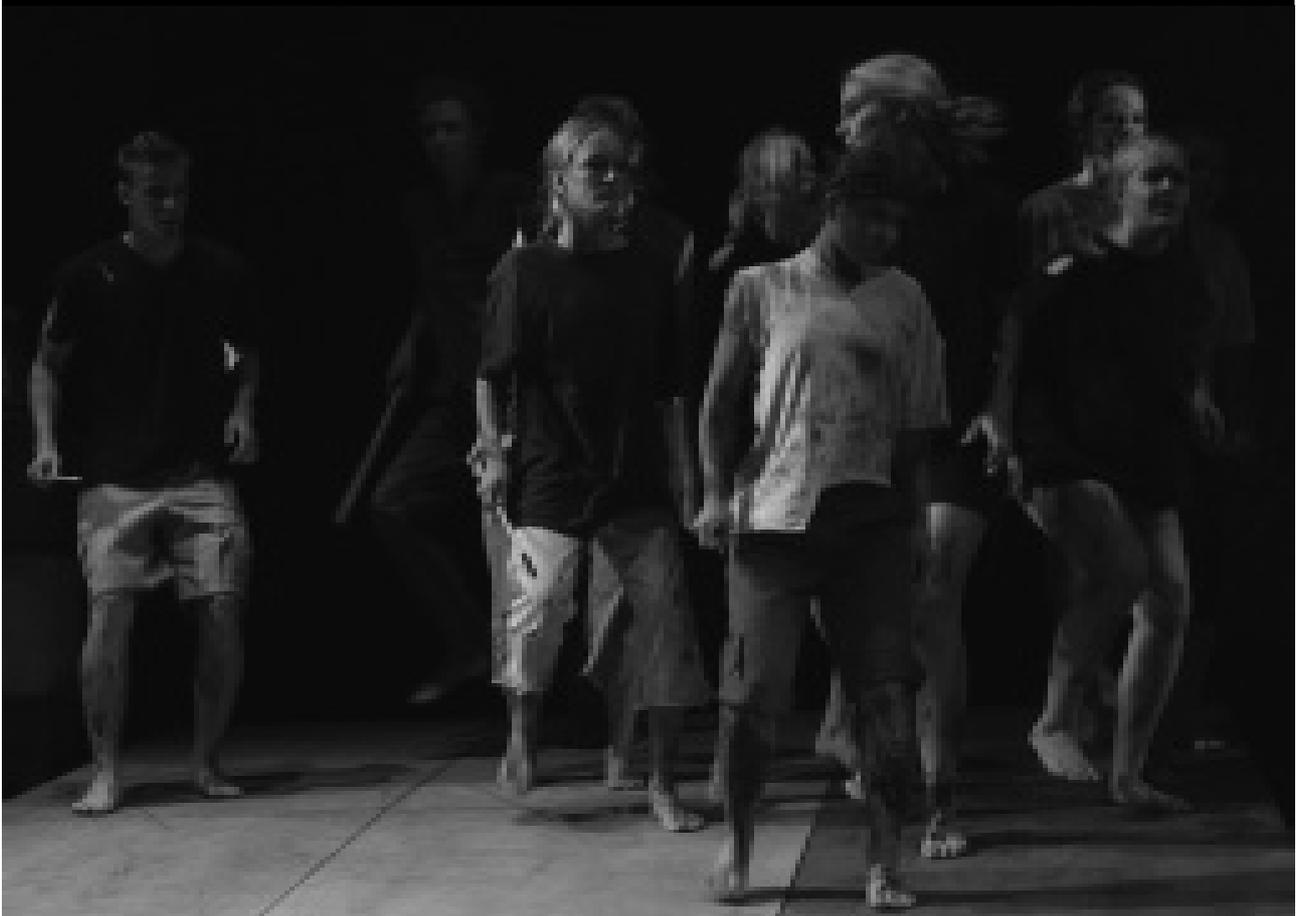
Shakespeare Globe Zentrum Deutschland e.V.
Information/Anmeldung: TPZ Lingen
T.0591 916630, Fax 0591 9166363
tpz-lingen@t-online.de



Verkehrte Welt: Die widerspenstige Katharina verspottet ihre folgsame Schwester Bianca. Aber bald lässt sie sich selbst folgsam fesseln von der Liebe zu einem noch Widerspenstigeren. Ein Stück für Mädchen von heute? Die Bremer Gruppe beim SDL in Lübeck spielte Shakespeares Komödie als deftige Typen-Komödie und machte die ganze Geschichte zum Macho-Traum des Säufers Sly aus dem meist unterdrückten Vorspiel.

Fotos: Stephan Lipsius

Ein gemeinsamer Trampelrhythmus macht die Gruppe stark und schüchtert die Gegner ein. Die Kämpfe der rivalisierenden Jugendlichen auf der einsamen Insel wurden mit chorischen Bewegungen und Stäben ritualisiert, Goldings Roman „Der Herr der Fliegen“ als Rückblende gespielt: Die Geretteten erinnern sich im Verhör auf dem Schiff, das sie in die Welt zurück bringt, an das mörderische Geschehen. Spielgruppe aus Nordrhein-Westfalen beim SDL.



Ausgehend von den Angaben des Canovaccio erarbeiteten die Schauspieler ihre Aufführung, indem sie dieses Handlungsgerüst zunächst improvisierend mit neu entstehenden Dialogen, aber auch mit Textpassagen, Zitaten, Redewendungen und Gags, welche sie in ihren Rollenheften notiert hatten, füllten. Hatte sich eine Spielart bewährt, wurde sie bei den Aufführungen beibehalten. Die Improvisation war also in erster Linie eine Probetechnik.

Der von uns ausgewählte Holzschnitt zeigt einen Szenenausschnitt einer Commedia-Handlung. Arlecchino, eine vorlaute, naive, mal scharfsinnige, mal dumme Dienerfigur, steht, als Capitano verkleidet, vor Lucia, dem weiblichen Part der Innamorati, und versucht, ihre Gunst zu gewinnen. Die Verliebten sind Dreh- und Angelpunkt der Commedia. Rechtschaffen und zunächst unglücklich haben sie gegen ihre Kontrahenten (sowohl Padroni als auch Servi) zu kämpfen – ihre Tugend gerät hierbei gelegentlich ins Wanken – finden aber zumeist in einem Happy End zueinander. Innerhalb der hierarchisch geordneten Rollen vertreten sie die eigentliche Mitte.

Hinter dem verkleideten Arlecchino steht Capitano Cocodrillo (ohne Degen) in gebückter Haltung, den Zeigefinger hehend. Der Capitano ist eine sozial „oben“ stehende Figur. Er rühmt sich unentwegt seiner Herkunft, seiner Großtaten und seiner Tapferkeit. Ebenso weiß er seine Qualitäten als Liebhaber in schillerndsten Farben zu schildern. Der Typ „Capitano“ kann blutrünstig, neidisch, gelegentlich aber auch liebenswürdig und ritterlich sein. Meist erweist er sich aber als feige und hat kein Glück in seinen Liebesabenteuern.

Die weiteren Figurentypen sind:

Pantalone, welcher als eine Karikatur des venezianischen Kaufmanns zwar in seiner Autorität und Grausamkeit der unbestrittene Herr ist, als alter, lächerlicher Mann aber meist das Opfer eines Streiches wird. In Gegenwart von Frauen kann er auch verliebt und höflich sein.

Dottore, der als alter Gelehrter sein Wissen ständig in konfusen Wortverdrehungen kundtun muss.

Colombia, eine Kammerzofe, welche durch ihre jugendliche Anmut, ihren natürlichen Scharfsinn, ihre sympathische Unverschämtheit und ihren organisatorischen Weitblick besticht. Sie ist oft verliebt, dann aber unentschlossen, welchem Verehrer sie ihre Zuneigung schenken soll.

Brighella, ein schlauer, schlitzohriger, prahlerischer Opportunist, der immer versucht, sich einzuschmeicheln, um aus allen Situationen das Beste für sich herauszuholen. Neben Arlecchino ist auch er eine Dienerfigur.

Neuer Name - neues Logo

**Fachverband Schultheater -
Darstellendes Spiel Niedersachsen e.V.**



3. Didaktische Überlegungen

3.1 Unterrichtszusammenhang und Reduktion

Bei der heutigen Stunde mit dem Thema „Eigenständige Erarbeitung und Umsetzung eines Canovaccio“ handelt es sich um die achte Doppelstunde einer Unterrichtseinheit zur Theaterform der Commedia dell'arte. Die bisherigen Schwerpunkte lagen auf der Erarbeitung der unterschiedlichen Figurentypen mit ihren jeweiligen Merkmalen und der Figurenkonstellation. So erspielten sich die Schüler in kurzen Alltagsszenen charakteristische Körperhaltungen, Bewegungen, Verhaltensweisen sowie typische Äußerungen und Redewendungen. Die Notwendigkeit eines aussagekräftigen Körpereinsatzes wurde beim Tragen der Masken deutlich, bereitete den Schüler in einer erforderlichen Übertreibung aber Mühe.

Ein vorgegebener Canovaccio wurde als eigentliche Arbeitsgrundlage der Commedia anhand einzelner Standbilder erarbeitet, welche den Inhalt einzelner Szene verdeutlichten. Aus den Standbildern heraus entwickelten die Schüler mit Mitteln der Improvisation und mit Hilfe selbst geschriebener Rollenphrasen eine vollständige Handlung, welche untereinander präsentiert wurde.

Der Schwerpunkt der heutigen Stunde liegt auf einer vertiefenden Arbeit mit der Form des Canovaccio. Zugunsten einer kreativen selbstständigen Entwicklung einer Handlung und deren spontanen Umsetzung kann der darstellerischen Reflexion nicht der Raum gegeben werden, welcher ihr in anderen Stunden zukam, in welchen einzelne Szenen mehrmals hintereinander gespielt wurden. Ebenso kann der Einsatz der Masken und der Kostüme nur das Spiel unterstützend erfolgen.

Auf ihrem Wissen aufbauend sollten die Schüler aber in der Lage sein, die bisher erlernten Inhalte in ihrer Vielschichtigkeit einzusetzen und diese schon in der Gruppenarbeit zu reflektieren.

3.2 Legitimation

Ein zentrales Ziel des Unterrichts im Fach Darstellendes Spiel ist es, die kreativen Fähigkeiten der Schüler freizusetzen und ihnen die Möglichkeit zu geben, sich in verschiedenen Rollen zu erproben. Die Behandlung der Commedia dell'arte entspricht diesen Forderungen insofern, als die Schüler zum einen die Möglichkeit erhalten, in eine Rolle zu schlüpfen, die sie nur bedingt selbst gestalten und interpretieren müssen. Dabei machen sie sich typische Verhaltensmuster von Menschen bzw. Menschengruppen bewusst und reflektieren diese für ihre eigene Wirklichkeit. Zum anderen eröffnet die Tatsache, dass der Commedia kein festgelegter Text unterliegt, den Schülern die Möglichkeit, eigene Handlungsstränge zu entwerfen und sich diese zu erspielen. Die Entwicklung solcher Canovacci (vgl. die Angaben zur Sache) erfordert von jedem Schüler nicht nur Kreativität, sondern auch soziale Kompetenzen, wie Kommunikations- und Teamfähigkeit. Die Schüler müssen eigene Ideen und Vorstellungen einbringen, die

Vorschläge der Mitschüler akzeptieren und gemeinsam zu einer Lösung kommen, die dargestellt und präsentiert werden kann.

Weiterhin ist die Commedia dell'arte eine Theaterform, deren Merkmale (z.B. Charaktertypen, bestimmte Techniken des Theaterspiels usw.) grundlegend für die weitere Entwicklung des Theaters im Allgemeinen war. Dies kann den Schülern als Basis für das Verständnis anderer Theaterformen dienen und eine darstellerische Umsetzung erleichtern.

3.3 Transformation/Antizipation

Zu Beginn der Stunde stimmen Aufwärmübungen die Schüler auf die darstellerische Arbeit ein und lassen sie ihre Sprache und ihren Körper bewusst wahrnehmen. Erfahrungsgemäß findet dies in einer gelösten Atmosphäre statt und bereitet den Schülern Spaß.

Die eigentliche Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand wird durch die Betrachtung eines Holzschnitts einer Commedia-Szene eingeleitet. Die Schüler überlegen sich, welche Figuren zu sehen sind bzw. was in dieser Situation gerade geschieht und nennen ihre Beobachtungen. Da die Charakteristika der Figuren (auch die äußerlichen) den Schülern bekannt sind, werden sie vermutlich keine Probleme haben, die Personen zu erkennen und auch Arlecchinos Verkleidung als Capitano (mit dessen Maske und Schwert) hervorzuheben; zusätzlich stellen die Namen über den einzelnen Figuren eine Hilfe dar. Unterschiedliche Meinungen wird es eventuell über das Geschehen in der dargestellten Situation geben. Dabei könnte vor allem der gebückt stehende Capitano unterschiedlich interpretiert werden: Möglicherweise hat er Arlecchino gebeten, sich als Capitano zu verkleiden, um herauszufinden, ob Lucia auf sein Werben eingeht; Arlecchino könnte auch beobachtet haben, wie der Capitano Lucia umwirbt und ahmt dies nun nach, wird aber vom Capitano überrascht.

Die verschiedenen Ideen der Schüler werden gesammelt und dienen als Grundlage für die spätere Erarbeitung. Ziel muss es in dieser offenen Phase sein, vor allem die sehr stillen Schüler zu Äußerungen aufzufordern. Zusätzlich überlegen sich die Schüler für eine der dargestellten Figuren einen Satz, den diese in diesem Moment denken oder aussprechen könnte. Hier könnten Sätze wie „Lucia, Sie sind die schönste Frau, die ich kenne.“ (Arlecchino), „Mein Herr, ihre Komplimente machen mich verlegen.“ (Donna Lucia) und „Na warte, Schurke, Dir werde ich jetzt zeigen, wer hier das letzte Wort hat!“ (Capitano) entstehen.

Im Anschluss an diese Phase wird die Szene in einem Standbild dargestellt. Um der mangelnden Spontaneität der Gruppe entgegen zu wirken, werden wir dazu drei Schüler auswählen, die sich für die jeweilige Figur einen Satz überlegt haben. Die von einem Schüler „erbauten“ Figuren äußern ihre Sätze und werden auf dieser Grundlage von uns zu ihrer Person, ihren Gefühlen in diesem Moment und

ihren Intentionen befragt. Erfahrungsgemäß antworten die Schüler aus ihrer Rolle heraus bereitwillig auf diese Fragen, sodass damit bereits eine Basis für das spätere Spiel geschaffen wird. Um den zuschauenden Schülern auch die Möglichkeit zu geben, ihre Sätze zu nennen, werden wir sie im Folgenden auffordern, eine der Figuren im Standbild abzulösen, deren Position einzunehmen und ihren eigenen Satz zu sprechen. Angesichts der Tatsache, dass Arlecchino und Lucia sich berühren, werden einige Schüler vermutlich dieser Aufforderung nur ungern nachgehen (vgl. die Angaben zur Lerngruppe). Aus diesem Grund soll es möglich sein, dass beide Rollen von zwei Mädchen bzw. von zwei Jungen übernommen werden, um den Schülern eine Sicherheit zu geben und die Deutlichkeit des Bildes zu gewährleisten. Durch die unterschiedlichen Sätze werden verschiedene Interpretationsmöglichkeiten der Szene aufgezeigt, die in der späteren Erarbeitung von den Schülern einbezogen werden können.

Die so entwickelten Ideen bilden nun die Grundlage für die Ausdehnung der Szene zu einem kurzen Canovaccio. Ausgehend von der dargestellten Situation überlegen die Schüler in Gruppen, was in der Szene vorher passiert ist, d.h., wie es zu dem Geschehen auf dem Bild gekommen ist und was im Folgenden geschehen wird, sodass insgesamt drei kleine Szenen entstehen. Dazu erhalten die Schüler den Auftrag, mindestens eine weitere Person der Commedia in die Handlung zu integrieren. Damit werden zum einen möglichst viele Figuren in das Geschehen eingebracht, zum anderen wird die Konzentration der Schüler auf eine bestimmte Figur im Verlauf der Unterrichtseinheit (z.B. durch die Erstellung eines Rollenheftes) berücksichtigt. Diese kurzen Handlungsstränge werden notiert und für die folgende szenische Umsetzung unter den Gruppen ausgetauscht. Dieses Austauschen erscheint uns insofern sinnvoll, als dadurch eine Spontaneität im Erspielen gewährleistet wird, die möglicherweise verloren geht, wenn die Schüler einen Handlungsverlauf schon durchdacht haben.

Die kurzen Canovacci sollen nun in den Gruppen szenisch dargestellt werden. Um für die spätere Präsentation zu zufrieden stellenden Ergebnissen zu kommen, werden die Schüler dazu erneut an die wichtigsten Aspekte für die Darstellung erinnert: Die Deutlichkeit der Bewegungen und Haltungen, die Einbeziehung der Phrasen und Gesten aus den Rollenheften, die Verwendung der Masken usw. Im Verlauf der Unterrichtseinheit ist deutlich geworden, dass gerade die Klarheit der Bewegungen immer wieder eingefordert werden muss, da die Schüler sich im Allgemeinen auf die Wirkung der Sprache verlassen (vgl. die Angaben zur Lerngruppe).

Ein wichtiges Ziel in dieser Phase ist es, dass die Schüler die Szenen eigenständig erarbeiten und den Schwerpunkt dabei möglichst auf die spontane Improvisation legen. Erfahrungsgemäß sprechen sich die Schüler jedoch zunächst ab und klären die Positionen der Spieler und deren Verhal-

ten. Aus diesem Grund werden wir die Gruppen dazu ermuntern, sich kurze Situationen oder Gespräche möglichst unabgesprochen zu erspielen und dabei auf ihre Sätze und Ausdrücke aus den Rollenheften zurückzugreifen. Die Schüler, die gerade nicht spielen, sollen dabei die Funktion von Regisseuren übernehmen, die die Umsetzung anleiten und vor allem auf die Deutlichkeit der Bewegungen und Gesten achten. Hierbei wird es eventuell nötig sein, besonders „bequeme“ Schüler in dieser Rolle zu Beiträgen aufzufordern, um alle Schüler an der Erarbeitung zu beteiligen. Sollte es in einer Gruppe Schwierigkeiten in der Erarbeitung geben, werden wir den Schülern durch kleine Hilfen oder Hinweise weiterhelfen bzw. sie beraten, ohne jedoch die Spielleitung zu übernehmen.

Abschließend werden die erarbeiteten Szenen vorgespielt und reflektiert. Da die Schüler in dieser Phase in der Regel wenig konkrete Beiträge liefern, werden wir ihnen Beobachtungsaufträge geben (vgl. die methodischen Überlegungen).

4. Ziele

Die Schüler sollen auf der Grundlage der bisher erarbeiteten Methoden und Inhalte ein Canovaccio entwickeln und dieses szenisch umsetzen. Dazu sollen sie:

- sich durch eine Bewegungsübung lockern und sich sprachlich einstimmen, indem sie einen typischen Satz einer Commedia-Figur auf verschiedene Weise den anderen Schülern mitteilen,
- durch eine Entspannungsübung zur Ruhe kommen und sich auf ihre Atmung und ihren Körper konzentrieren,
- ein historisches Szenenbild (Holzschnitt) beschreiben und Ideen eines möglichen Geschehens entwickeln,
- sich in die dargestellte Situation einfühlen, indem sie die Haltungen der abgebildeten Figuren in einem Standbild einnehmen und aus dieser Position heraus passende Sätze äußern,
- auf der Grundlage der so erarbeiteten Interpretationsmöglichkeiten in Gruppen einen Canovaccio schreiben,
- einen von anderen Schülern entwickelten Canovaccio umsetzen und dabei auf die typischen Bewegungen, Rollenphrasen und Erfordernisse der Masken achten,
- ihre Szenen präsentieren und reflektieren.

5. Methodische Überlegungen

Zunächst gehen die Schüler in unterschiedlichen Geschwindigkeiten durch den Raum und machen sich hierdurch schnelle und langsame Bewegungen bewusst. Indem sie ihren Mitschülern einen typischen Satz einer Commedia-Figur auf unterschiedliche Weise (fröhlich, verärgert, flir-

tend, verschnupft, cool) mitteilen, stimmen sie sich sprachlich auf die spätere Übernahme einzelner Rollen ein. Die Schüler legen sich anschließend entspannt auf den Boden, konzentrieren sich auf ihre Atmung und ihre Gliedmaßen und kommen dadurch zur Ruhe. Diese Entspannungsphase wird durch leise Musik im Hintergrund unterstützt.

Der Einstieg in die Erarbeitung der Canovacci geschieht durch den auf dem OHP gezeigten Holzschnitt. Die historische Abbildung führt den Schülern die typischen Kostüme und Haltungen der Commedia-Schauspieler vor Augen und soll die Phantasie der Schülern anregen, mögliche Sinnzusammenhänge zu entwerfen. Dies geschieht in einem offenen Plenumsgespräch, um spontanen Ideen Raum zu geben.

Durch die zu entwickelnden Sätze der verschiedenen Figuren werden die bisher genannten Handlungsmöglichkeiten vertieft. Die gleichzeitige Übernahme der Haltungen der dargestellten Figuren in einem Standbild ermöglicht den Schülern ein erstes Einfühlen in die Personen in dieser Situation, welches durch Rollengespräche vertieft wird. Das Auswechseln der Darsteller veranschaulicht die möglichen Interpretationsvarianten des Bildes.

Die Erarbeitung eigener Handlungsstränge wird durch ein Arbeitsblatt unterstützt, welches durch eine Dreiteilung der zu entwickelnden Handlung neben der dargestellten Szene auf die Vorher- und Nachherszene hinweist. Die Schüler entwickeln einen Handlungsverlauf und notieren diesen in der Form eines Canovaccio. Damit das spontane, improvisierende Erspielen einer nicht selbst entwickelten Handlung möglich wird, findet diese Phase in drei Gruppen statt, die ihre Canovaccio-Ergebnisse untereinander austauschen. Zusätzlich ermöglicht die Gruppenarbeit, dass möglichst viele Schüler auf der Bühne agieren können.

Während der Erarbeitungsphase übernehmen einige Schüler die Rollen der beteiligten Figuren, andere leiten das Geschehen in der Funktion von Regisseuren.

Die folgende Präsentation der Szenen soll jeweils mit einem „Freeze“ beginnen, in welchem kurze Rollengespräche wieder der Einfühlung für die Darsteller, aber auch einem besseren Verständnis der Zuschauer dienen.

Damit eine konstruktive Auswertung der dargestellten Canovacci stattfinden kann, bekommt das jeweilige Publikum unterschiedliche Beobachtungsaufträge. Somit ist jeder Schüler gefordert, das Geschehen aufmerksam zu verfolgen. Die in Notizen festgehaltenen Beobachtungen erleichtern den Schülern ihre Stellungnahmen und ermöglichen eine detaillierte Nachbesprechung mit breiter Beteiligung.

Patricia Bruse/Rachel Ulrich
Referendarinnen im Studienseminar I Hannover

Geplanter Stundenverlauf

Phase		Sozialform	Medien
Einstieg	Die S bereiten sich durch verschiedene Aufwärmübungen auf die folgenden Unterrichtsinhalte vor.	Plenum	
Erarbeitung I	Ein Bild einer Commedia-Szene (historischer Holzschnitt) wird betrachtet. Die S beschreiben die abgebildete Situation und stellen Vermutungen über das Geschehen an. Sie überlegen sich für eine der Personen einen möglichen Satz.	UG, EA	Bild auf Folie (MI)
Erarbeitung II und Sicherung	Die Situation auf dem Bild wird in einem Standbild nachgestellt. Die S im Standbild sprechen ihre Sätze. Mit Hilfe von Rollengesprächen wird die Situation reflektiert. Andere S übernehmen die Position einer Figur ein und äußern auch ihre Sätze.	UG	
Erarbeitung III	Die S erweitern die Situation auf dem Bild um eine Vorher- und Nachherszene und notieren ihre Überlegungen. Die entstandenen Canovacci werden unter den Gruppen ausgetauscht.	GA	Arbeitsblatt (M 2)
Erarbeitung IV	Die S erspielen sich ihren Handlungsverlauf.	GA	Arb.blatt (M 2)
Sicherung	Die S werden von uns zu ihren Rollen befragt und präsentieren anschließend ihre erarbeiteten Szenen. Die Zuschauer notieren ihre Beobachtungen. Die Darbietungen werden besprochen.	GA, UG	Arb.blatt (M 3)

Arbeitsblatt



Notiert den Handlungsablauf der 2. Szene anhand des abgebildeten Holzschnitts und entwickelt ausgehend von diesem Bild eine Vorher- und eine Nachherszene in Form eines Canovaccio.

Arbeitet neben den abgebildeten Personen mindestens eine weitere Figur in das Geschehen ein.

1. Szene

2. Szene

3. Szene

Beobachtungsbogen

Notiere deine Beobachtungen zur Sprache der Figuren. Achte auf das Sprechtempo, die Verständlichkeit und typische Äußerungen der Figuren.

Notiere deine Beobachtungen zu den Bewegungen der Figuren. Achte auf Deutlichkeit (Übertreibung) und charakteristische Haltungen der Figuren.

Notiere deine Beobachtungen zur Interaktion der Figuren. Achte auf die Abfolge der Geschehnisse, auf die Verständlichkeit der Handlung und auf das Aufeinandergehen der verschiedenen Figuren.

Patricia Bruse/Rachel Ulrich
Referendarinnen im Studienseminar I Hannover

Eine kleine Einführung in die Einführung: Theatergeschichte oder Allen Segens Anfang heißt Besinnung

Thema des Semesters: Theatergeschichte. Schüler bekommen bei der Themennennung große Augen. Schock: Theoretisches. Angstvorstellung des Lehrers: Reicht meine Kopierkarte für das Material, was kann ich weglassen, wo fang ich denn an – zuerst Steinzeit oder gleich antikes Theater? Bildmaterial muss auch noch her.

Schlimmstenfalls: „Sammelt mal aus dem Internet Material zur Theatergeschichte“! („Das spart Kopieren...!“ ruft der Chor) – Exodos! – Katharsis! – Katastrophe vermieden (noch!) - Parodos! – erstes und letztes Stasimon!:

„Es geht auch anders!“

(„Allen Segens Anfang heißt Besinnung,/ Was der Götter ist, entweihe keiner!“ -Chor in „Antigone“)

Aufwärmen und Vorübungen

-Gehen durch den Raum. (Der Raum ist verdunkelt)

-Langsames Gehen, Hinweis: „Haltet die Schulterachse ruhig, die Arme hängen ohne Pendelbewegung nach unten, rollt bewusst über die Ferse ab!“ (Raum und Bewegung schaffen eine besondere Atmosphäre, der Gang wird automatisch weihevoll und prozessionsartig).

Wichtig: Diese Art des Gehens wird in den folgenden Übungen beibehalten.

Verstärkung: „Findet eine gemeinsame Richtung!“

An diesem Punkt setzt bereits eine Gestaltung ein, die Ziel gerichtet gelenkt werden kann. Um die Atmosphäre zu verstärken, wird in die Mitte des Raumes ein Teelicht auf den Boden gestellt, automatisch entwickelt sich so ein Gang um die Mitte, der erweitert wird mit dem Hinweis: „Findet eine gemeinsame Richtung!“ – Dadurch entsteht eine Prozession, die von den Schülern „atmosphärisch“ eingerichtet wird, also ohne Absprache und nur durch Beobachtung und Antizipation.

Variation: Arvo Pärt „Cantus“

Hinweis: „Geht an euren Ausgangspunkt zurück, beginnt eure Gestaltung (man könnte auch „Szene“ sagen) mit der Musik!“ Die Atmosphäre wird verstärkt durch Einspielen von Musik, Vorschlag hier: Arvo Pärt „Cantus“ (4:45 min). Dies hat zudem den Effekt, dass der so gestalteten Raumnutzung eine zeitliche Komponente gegeben wird, denn die Übung endet mit dem letzten Ton der Musik.

Variation: Teelicht

Die Schüler bilden spontan kleine Gruppen, das Teelicht wird auf eine Erhöhung gestellt (großer Karton z.B.), so dass dadurch der Blick der Spieler nicht mehr nach unten gerichtet ist und der Gang mehr vertikale Spannung erhält. Die Spieler stehen alle in einem Bereich als Ausgangspunkt (bspw. Querseite des Raumes) und kehren dann auch wieder dahin zurück.

-Hinweis: „Mit Beginn der Musik gehen die Gruppen versetzt nacheinander auf das Licht zu! Verweilt für einen Moment dort, stellt euch vor eurem inneren Auge vor, eine Gabe zu spenden, ohne dass ihr die Handlung tatsächlich

ausführt, und formiert euch gemeinsam wieder zu einer Kreisprozession, die ihr mit dem Gang zurück zu eurem Ausgangspunkt wieder auflöst. Die Übung dauert so lange, wie die Musik spielt!“

Variation: „Geweiht seien eure Gaben!“

Aus den Gruppen werden zwei Gruppen ausgewählt, die die Aufgabe haben, in die Szene zu gehen, bevor die anderen Gruppen auftreten. Sie gehen an einen festen Platz und stellen sich als Gruppen nebeneinander auf. Die erste Gruppe bekommt den Satz: „Geweiht seien eure Gaben!“ Die zweite Gruppe spricht: „Und spendet sie dem Zeus!“ Es ist durchaus denkbar, dass hier literarisch wertvollere Sätze gefunden werden, wichtiger aber ist, dass die Schüler als Gruppe entscheiden, wann sie sprechen.

Hinweis: „Entscheidet, wann ihr euren Satz sprecht. Gebt euch das Zeichen dazu durch ein deutliches Einatmen als Auftaktimpuls. Die erste Gruppe spricht zuerst, die zweite Gruppe nachfolgend!“

Auch diese Übung richtet sich in der zeitlichen Organisation wieder nach der Dauer der eingespielten Musik.

Kognitiver Teil I: Unterrichtsgespräch, aber endlich!

An diesem Punkt sollte unterbrochen werden. In einem Halbkreis um einen Overheadprojektor wird zunächst herausgearbeitet, was die Spieler getan haben. Das Gespräch zielt auf folgende Punkte/Begriffe, die sicherlich genannt werden:

Prozession, kultische Stätte, Altar, Ruhe, Besinnung, Gemeinsamkeit, einzelne Gruppen, ein sprechender (kommentierender) Chor, Spieler, Zuschauer, vom Zufälligen zum Gestalteten, Musik, Aufgang, Abgang, Anfang, Ende.

Eine Begriffsammlung an der Tafel kann angelegt werden, ist aber nicht zwingend erforderlich; denn in der Vorstellung behalten die Schüler das Wesentliche leicht, die Benennungen können folgen.

Über Folienbilder per Overhead bietet sich nun eine Verdeutlichung an, wie sich in der Antike ein Theaterplatz entwickelt hat (s. Abb.). So kann praktisch Erlebtes verbunden werden mit entsprechenden Fakten und Kenntnissen, die die Schüler aus Beschreibung gewinnen und schlussfolgern.

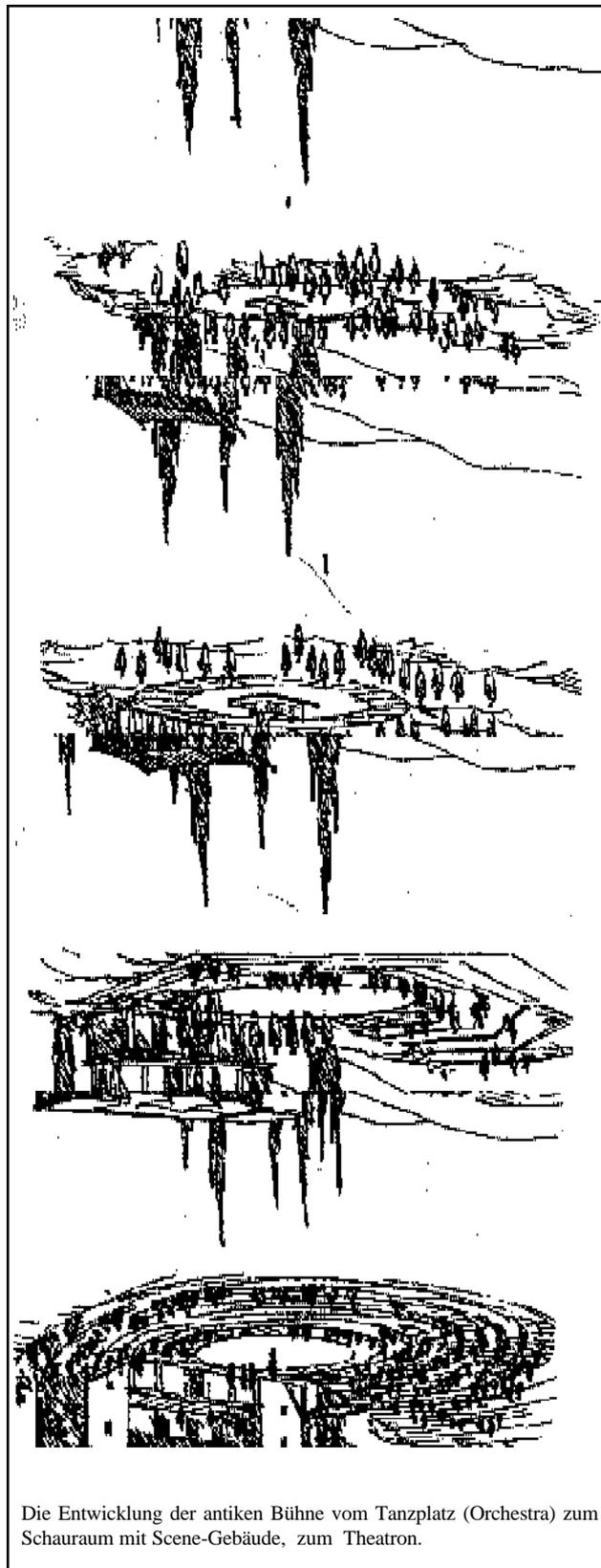
Zielübung: Antikes Theater

(noch keine Tragödie, aber eine lebendige Szene aus der Improvisation heraus)

Aus dem Kreis der Schüler werden zunächst zwei ausgewählt, die die Aufgabe erhalten, sich eine kleine Geschichte auszudenken, die einem Menschen widerfahren

ist. Mit dieser Aufgabe verschwinden sie hinter einem Vorhang oder einer Wand.

Nun werden vier Schüler ausgewählt (der Chor), die sich entsprechend der Geschichte einen kommentierenden Satz (spontan) ausdenken. Sie gehen auf die Szene, wenn ein



Die Entwicklung der antiken Bühne vom Tanzplatz (Orchestra) zum Schauraum mit Scene-Gebäude, zum Theatron.

weiterer Spieler spricht. Den Zeitpunkt ihres Aufgangs und ihres Textes wählen sie selbst. Der Text wird chorisch gesprochen (Impuls durch Atmung). Der weitere Spieler erhält die Aufgabe, der (nun Vor-)Geschichte genau zuzuhören. Er soll nach dem Abgang der beiden vorigen Spieler aufgehen und davon erzählen, welchen Anteil er an der Geschichte trägt, wie er sich fühlt und was er zu tun gedenkt. Das soll durchaus in freier Rede und ganz spontan geschehen.

Irgendwann dazwischen oder danach spricht der Chor. Ein letzter Spieler kommt nun auf die Bühne. Er erhielt die Aufgabe, dem Einzelspieler kritische und bohrende Fragen zu stellen.

„Wer anderen eine Grube gräbt, fällt Liebe hinein!“

Die beiden ersten Spieler berichteten von Herrn Schmidtke, der seiner Frau gegenüber sehr eifersüchtig war und auch nie Zeit für sie hatte. Er war mit seiner Arbeit verheiratet und arbeitete bis spät in die Nacht. Kam er nach Hause, machte er ihr Vorwürfe und gebärdete sich eifersüchtig und ungerecht. Das trieb seine Frau in die Arme eines anderen. Abgang.

Aufgang des Chores gemeinsam mit Herrn Schmidtke, der Chor formiert sich, Herr Schmidtke erzählt von seinem Leid und seiner festen Absicht, seine Frau zurück zu gewinnen.

Chor (dazwischen): „Wer anderen eine Grube gräbt, fällt Liebe hinein!“

Herr Schmidtke gesteht seine Schuld ein und will einen Plan fassen. Jetzt tritt der letzte Spieler auf, steht Schmidtke gegenüber und stellt kritische Fragen. Der Chor kommentiert noch einmal, Schmidtke beschwört die heldenhafte Befreiung seiner Frau und die Zurückeroberung ihrer Liebe.

Kitsch, oder?

Und ob das kitschig ist...das wussten auch die Schüler, aber es war ein brauchbares Muster, sehr intrinsisch eingebracht und spielerisch erlebt.

Auch hier schließt eine kognitive Phase an:

Kognitiver Teil II: Warum haben wir gelacht?

Wesentliche Aspekte des antiken Theaters können nun im Gespräch herausgefunden bzw. benannt werden, z.B.:

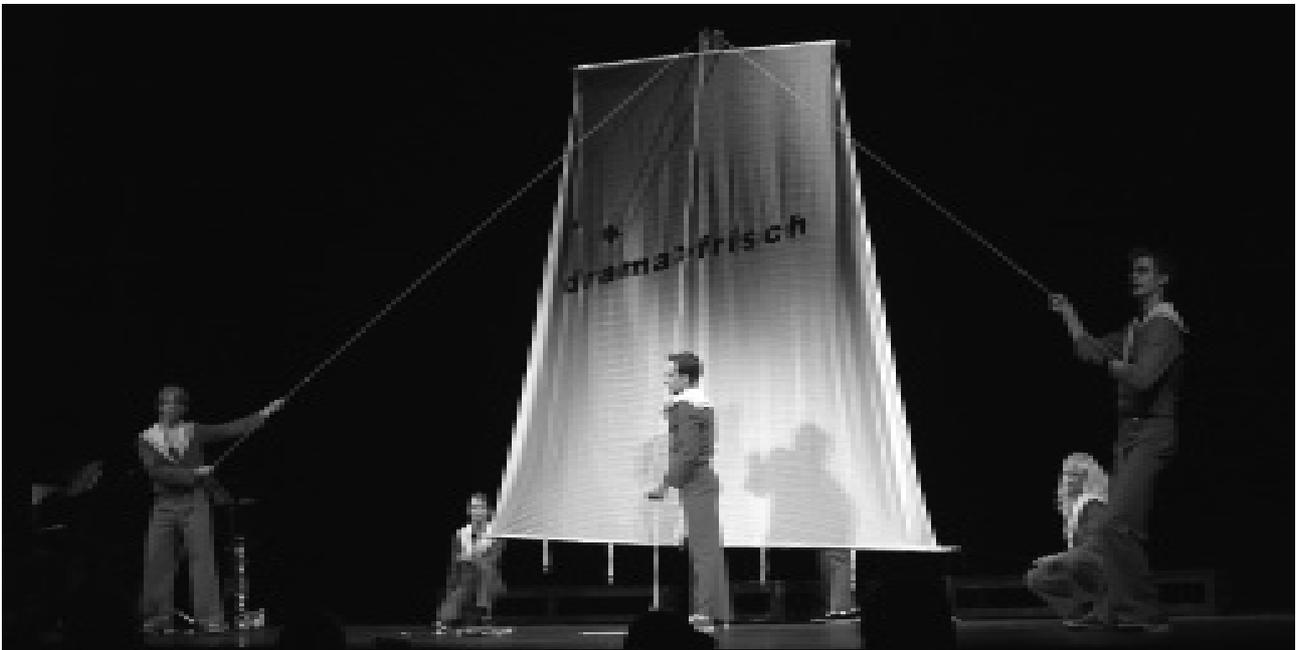
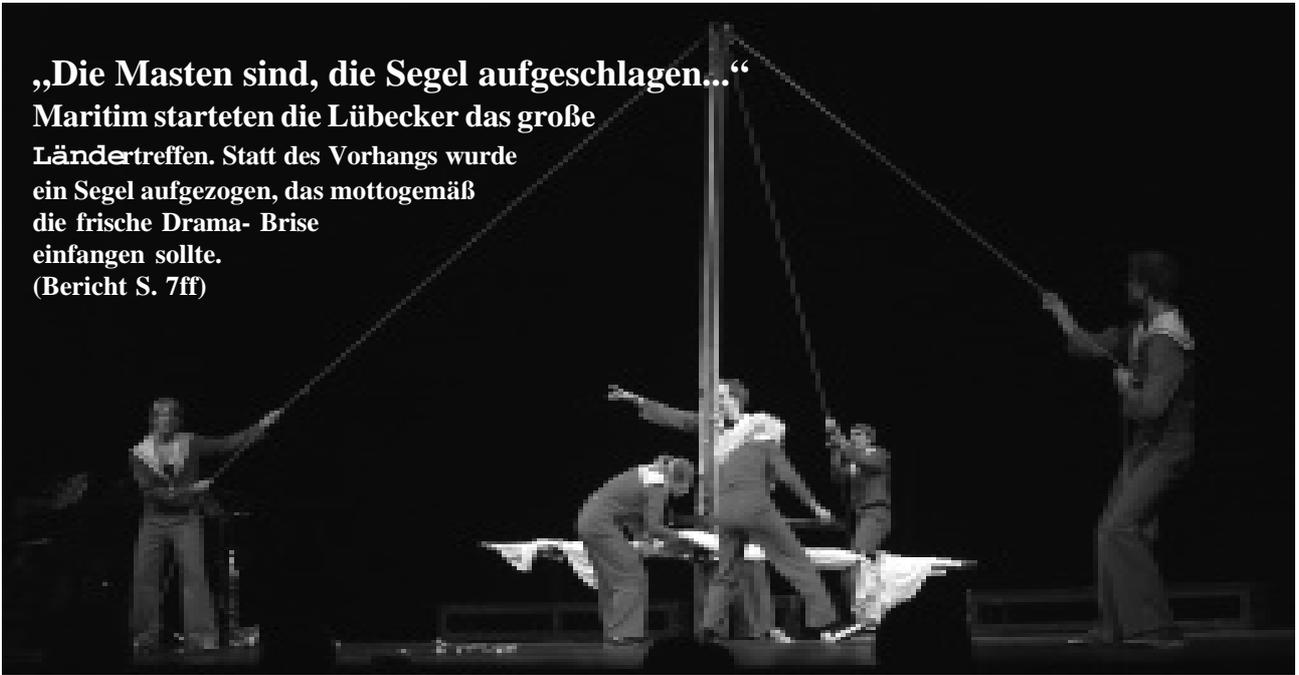
Katharsis, Exposition, Peripetie, Chor und Chorführer, Held, Prolog, Steigerung, Gegenspieler (Protagonist/Antagonist), Kommentar.

Es ist sicherlich nachvollziehbar, welche komische Effekte beim spontanen Improvisieren entstanden. Der Sache tat es keinen Abbruch, dass die Schüler gelacht haben, so blieb auch die Gefahr aus, in eine Deutschunterrichtseinweisung abzurutschen. In freier Form wurden Merkmale des antiken Theaters erspielt und damit eine Ausgangsposition geschaffen für eine weitere Beschäftigung mit der Theatergeschichte.

Norbert Döding

„Die Masten sind, die Segel aufgeschlagen...“

**Maritim starteten die Lübecker das große
Ländertreffen. Statt des Vorhangs wurde
ein Segel aufgezogen, das mottogemäß
die frische Drama- Brise
einfangen sollte.
(Bericht S. 7ff)**



Erster Auftrag bei der Eröffnung: Alle 16 Länder- Gruppen stellen sich mit der freien Umsetzung einer „Faust“-Szene vor, so dass der Klassiker schon mal in einer guten halben Stunde höchst verschieden und höchst vergnüglich auf die Bretter gebracht war. Lebendiges Bildungsgut ohne die bange Frage: „Mein schöner Goethe, darf ich’s wagen?“

Fotos: Stephan Lipsius

Theater macht Schule, Schule macht Theater

Ein kurzer Erfahrungsbericht und ein paar Gedanken zur Diskussion um die Institution Theater

Im Schuljahr 2002/2003 hat die Landesbühne Hannover für Schulen aus dem Umland Hannovers das Projekt „Klassik als Steinbruch“ ausgeschrieben. Unter der Leitung einer eigens hierfür angestellten Theaterpädagogin, der ausgebildeten Schauspielerin Cornelia Felden, begann die Kooperation von Theater und Schule(n) im Herbst 2002 und endete mit einem kleinen Festival am 17. und 18. Mai 2003 in der Landesbühne. Teilgenommen haben elf Schulen aller Schultypen. Norbert Döding (Humboldt-Gymnasium Pymont) über seine Erfahrungen:

Nicht „ganz ohne“ war die Auswahl des Stückes: „Frühlings Erwachen“ von Frank Wedekind war vorgegeben, aber zur Bearbeitung in theatraler und pädagogischer Hinsicht frei gegeben. „Macht das Stück zu eurem Stück!“ gab Cornelia Felden die Parole aus und hat während der Projektzeit mit ihren Probenbesuchen glaubwürdig dieses Anliegen des Theaters unterstützt, was die Aufführungen am Ende auch bewiesen: keine Ablieferung von Texten, sondern schülergemäße Bearbeitungen und teilweise mutige Sichtweisen und pfiffiges Spiel. Und das bei der Thematik, die für Heranwachsende zwar inhaltlich von Interesse sein mag, in der Gestaltung von ihnen jedoch einiges abverlangte. Umso mehr ist auch die Arbeit der Spielleiter hervorzuheben, die in Zusammenarbeit mit Cornelia Felden ihre Schüler „künstlerisch begleiteten“.

Um den Schülern –und sicherlich auch einigen Spielleitern– Einsicht in die Arbeit eines Theaters zu geben, richtete die Landesbühne monatlich am Samstagvormittag Workshops für die Schüler aus. Gespräche mit einem Regisseur oder dem Bühnenbildner sowie auch Praktisches von Szenenarbeit bis Maske boten eine vielfältige Übersicht.

Die Workshops wurden allgemein positiv aufgenommen, da sich den Schülern neue Perspektiven der Theaterwelt ergaben, für wenige es sogar die erste Begegnung mit dem Ort Theater war. Trotz der überwiegend positiven Eindrücke wurden die Workshops im Verlauf des Projektes als zu theoretisch empfunden.

Das Humboldt-Gymnasium Bad Pymont zum Beispiel hat mit einer Gruppe von drei Schülern an dem Projekt teilgenommen – drei Schüler im Alter von vierzehn Jahren. Die thematische Arbeit schien zunächst für die Altersstufe dieser Schüler recht schwierig, da doch einige Hemmungen überwunden werden mussten, das lag dann aber primär nicht an dem Thema und damit verbundenen eventuellen Tabus, sondern an der ungewohnten Situation, sich einerseits vor den übrigen Gruppenmitgliedern (als Zuschauer) in improvisierten Szenen zu äußern und andererseits sich spielerisch in eine andere Rolle einzufinden. Letztlich war jedoch diese Hürde genau diejenige, die notwendigerweise überwunden werden musste. So gesehen also eine Chance, sich anders als in Diskussionen oder schriftlichen Erörterungen mit dem Thema auseinanderzusetzen.

Die Arbeit der Gruppe lag dann zunächst im Gestalterischen, um überhaupt eine Rolle füllen und eine Figur finden zu können. Das gelang insbesondere auch durch die Hilfe von Frau Felden, da den Schülern bewusst wurde, dass zum Spielen mehr gehört als ein Textbuch und dass eine Schauspielerin Ansprüche an die Genauigkeit und Disziplin des Erarbeitens und Spielens stellt. So etwas ist ein dankbarer Effekt für die Arbeit des Spielleiters, denn dadurch wurde den Schülern das bestätigt, was von ihnen bisher von schulischer Seite verlangt wurde.

Die Arbeit an dem Projekt war eine lohnende, die Zusammenarbeit mit dem Theater eine vielschichtige. Und das ist vielleicht ein bedeutsamer Effekt; denn die Schüler wurden mit dem Abschlussfestival zu kritischen Zuschauern, die mit Respekt und Akzeptanz ihren Applaus spendeten, den anderen Gruppen und auch sich selbst (auch wenn die Schlussgruppe eher hypertroph sich selbst zu den Festivalstars küren wollte). Eine gute Sache also, bestimmt auch für das Theater, weil man sich doch mit diesem Projekt sicher auch den Zuschauer von morgen zu gewinnen gewünscht hat. Es lohnt sich, wenn Theater und Schule aufeinander zugehen, einen Blick in das Theater und in die Theaterarbeit zulassen und mehr noch, was beim nächsten Mal wünschenswert wäre, hinter die Kulissen.

Zu fragen bleibt, ob nicht eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit dem Theater einzurichten ist. Dies wäre vorstellbar im Bereich von Projektkursen oder insbesondere auch im Bereich des Ganztagsangebots. Theaterpädagogen können wesentlich spezifischer arbeiten als die Lehrer und sie können punktueller Ziele –ich will das Wort Leistung vermeiden– einfordern. Diese Erkenntnis jedenfalls konnte in der Zusammenarbeit mit Cornelia Felden gewonnen werden, die zudem nicht nur durch ihre besondere fachliche Qualifikation, sondern auch durch ihre Art und Weise, mit den jungen Schülern zu arbeiten, die schulischen Ziele im Bereich Darstellendes Spiel/Theater förderte.

Es scheint überlegenswert, ob ein Theater nicht mit Schulen eine Art Kooperationsvertrag abschließen könnte, der vornehmlich theaterpädagogische Zusammenarbeit anstrebt, allerdings auch im Öffentlichkeitsbereich Gemeinsamkeiten fördert. Was den Schulen fehlt, ist eine zentrale Anlaufstelle, die auch greift, wenn einmal Fragen auftauchen, und die eine ständige Einrichtung ist, die ab- (und an-) rufbar ist. Man weiß, dass viele Theater hier antworten, sie hätten doch eine solche Stelle und man könne jederzeit Kontakt aufnehmen. Aber das ist es letztlich nicht. Es geht nicht nur um den Kontakt und auch nicht um den Austausch der Spielleiter und Fachlehrer DS am theaterpädagogischen Stammtisch – Theater muss man „riechen, schmecken, fühlen“, aber nicht nur aus der Distanz zur Bühne. Schüler wollen die ihnen vorgespielte Distanz zur Bühne und das (elaborierte) Theaterbesuchergehabe überwinden und in die Arbeit Einblick gewinnen. Das gelingt in solchen Projekten eher als in den angebotenen Aufführungsnachgesprächen. Dazu gehört aber auch, dass die Schulen ihre Türen öffnen und dass die Theater diese Chance wahrnehmen.

Das Projekt der Landesbühne wurde leider nicht fortgesetzt. Vermutlich sprechen finanzielle Gründe dagegen. Schade, hier hätte das Theater eine Chance gehabt – auch um die Zuschauer von morgen anzulocken.

Norbert Döding

Ausflug in die Grenzbereiche des Spielbaren

Erfahrungen der begleitenden Theaterfachfrau

Die Landesbühne Hannover hat im September 2001 ein Projekt mit dem Namen „Klassik als Steinbruch“ ins Leben gerufen. Mir, Cornelia Felden, wurde die Aufgabe der Projektleitung anvertraut. Da ich nach meinem Schauspielstudium an der Folkwang Hochschule in Essen immer an theaterpädagogischer Arbeit interessiert war, habe ich mich mit großer Neugier der Aufgabe gestellt

Mittlerweile haben wir das zweite Projektjahr hinter uns und ich berichte an dieser Stelle von meinen Erfahrungen aus der Zusammenarbeit mit Schulen.

Das Konzept des letzten Jahres sah eine moderne Überarbeitung des Klassikers „Frühlings Erwachen“ von Frank Wedekind vor. Es haben elf Schulen, verschiedenster Schulformen mit Schülern aus der 7.-13. Klasse aus Theater AGs und dem Fach Darstellendes Spiel mitgewirkt.

Mehrere Workshops zu den theaterspezifischen Themen wie Szenisches Schreiben, Improvisation, Bühnenbild, Licht und Ton, Regie, Requisite, Kostüm und Maske fanden in zeitlichen Abständen statt. Parallel dazu wurden von mir Unterrichtsbesuche und Gesprächstermine angeboten.

Als Abschluss fand ein Festival statt, auf dem alle Arbeitsergebnisse gezeigt wurden.

Zu Beginn stellte ich fest, dass die Lehrkräfte sehr unterschiedliche Arbeitsmethoden anwendeten. Dadurch hatte ich mich auf elf verschiedene Herangehensweisen einzustellen.

Mir war bis dahin nur die Arbeit am Theater geläufig, die ein großes Potenzial an Disziplin voraussetzt, und ich habe versucht diese in die Unterrichte einfließen zu lassen. Zumal der Schulalltag leider die Gefahr birgt, dass im Fach Theater mit kostbarer Zeit sehr großzügig umgegangen wird. Je länger es dauert in die Arbeit ernsthaft einzusteigen, umso anstrengender wird es die Schüler zu motivieren.

Sobald die Auseinandersetzung mit dem Stoff zu ihrem eigenen Anliegen wird, beginnt es für alle Seiten richtig Spaß zu machen und die Arbeit wird effektiv. Erst wenn die Schüler von sich aus anfangen zu arbeiten, findet ein wahrhaft kreativer Prozess statt.

Ich beginne mit der Situation, wie sie sich mir in dem Moment darstellt. Dabei achte ich vor allem auf zwei Aspekte:

- Erstens, was ist bei diesen Schülern möglich und was bieten sie mir an,
- zweitens, wo soll die Szene hingehen.

Ich verfolge keine Zielvorstellungen, die losgelöst vom Spieler sind. Unsicherheiten und Ausweichmanöver nehme ich als Grundlage für den Einstieg in die Rolle. Nur kleine Anregungen, Haltungs - Textänderungen, Pausen sind nötig, um die Schüler in eine spannungsvolle Richtung zu lenken. So finden sie in ein sich logisches Handeln und die Entdeckung mancher Eigenarten eröffnet ihnen neue Möglichkeiten im Spiel.

Bei der Besetzung merkte ich, dass manche Lehrer die Schüler anders einschätzten als ich. Zum Beispiel gab es eine Szene, in der die Spieler eine Lehrerkonferenz karikieren sollten. Eine Schülerin, die besonders langsam sprach, hielt ich an, dieses mit Genuss zu tun, und gab ihr Einschübe wie „ja, ja „och, ..na ja“ usw., während die anderen Mitwirkenden umso dringender ihr Anliegen vorbringen sollten.

Zwei anwesende Lehrkräfte warnten mich davor, dies würde mit Sicherheit bei dieser Schülerin nicht funktionieren. Aber sie entwickelte Spiellust und es entstand eine in sich schlüssige Figur, die den weiteren Handlungsverlauf anstieß.

Eine andere Schülerin die so schnell sprach, dass man sie nicht verstehen konnte, forderte ich auf zu stottern. Zufällig auftretende Handlungen nahm ich auf, um die Figuren in einen Spielfluss finden zu lassen. Diese Ansätze ermutigten die anderen Darsteller.

Gerade diese Parallelhandlungen von vielen Akteuren auf der Bühne gaben oft Anlass mich zu den Proben hinzuzuziehen. Es gab auch andere Szenen, in denen die Schüler zu emotionaler Offenheit bewegt werden mussten und die Schwierigkeiten machten.

Zum Beispiel gab es eine Vergewaltigungsszene, in der die Schüler verständlicherweise große Hemmungen hatten.

Hier mussten wir erst die Figuren ganz klar umreißen. Da sich die Schüler entschieden hatten, die Vergewaltigung als Kurzschlusshandlung zu spielen, stand der Übergang von einer harmlosen in eine höchst aggressive Situation im Vordergrund.

Außerdem war die Frage zu klären, ob wir eine Vergewaltigung auf der Bühne zeigen können. Dabei war für mich wichtig, die Grenzbereiche des Spielbaren zu wahren, was uns dazu bewegte, die eigentliche Vergewaltigung im Off stattfinden zu lassen.

Meine Erfahrung bei diesen und anderen Arbeitsschritten war, dass eine emotionale Begleitung in den Situationen ein großes Vertrauen schafft und dadurch den Mut, über sich hinauswachsen zu können.

Cornelia Felden, Schauspielerin und Theaterpädagogin



Schüler im Steinbruch des Frühlingserwachens

Dieter Wunderlich von der HRS Lehrte ist Leiter der preisgekrönten Theatergruppe bei „Klassik als Steinbruch“. Er beschreibt die Wirkung des Projekts auf Schüler und Schule.

Welche Vorteile hatten die Schüler von dem Projekt? Vorteile der Schüler sind subjektiv betrachtet aus Sicht der Lehrer auch immer Vorteile für den Unterricht, deshalb wird meine Auflistung in mehreren Punkten „einsichtig“ sein.

Herausforderung

Es war eine Herausforderung einen „alten Klassiker“, der auch noch vorgegeben war, zu lesen und auf die heutige Zeit und aktuelle Themen umzuschreiben. Die Herausforderung war aber nicht die Anfangsmotivation, sondern doch eher ein Prozess, der sich langsam entwickelte. Durch die Vorgabe des Klassikers waren der Prozess der Themenfindung und die lange Diskussion des Für und Wider umgelenkt auf die Diskussion, ob man an dem Projekt teilnehmen sollte oder nicht. Da die Rahmenbedingungen verlockend waren, nahm diese Diskussion dann nur sehr wenig Zeit in Anspruch. Anfangs wurde zwar widerwillig der Originaltext gelesen und in Inhaltsangaben gepresst, doch je weiter wir uns unserem Stück näherten desto vertrauter wurde uns der Klassiker Frank Wedekind. Ich war erstaunt, wie Schüler dieser Jahrgangsstufen den Spagat schafften, mit den Problemen aus „Frühlings Erwachen“ im Hinterkopf das Stück auf aktuelle Probleme umzuschreiben. Unsere Schwerpunkte waren Sexualität, Sichtweisen der Ausländer, ungewollte Schwangerschaft, AIDS und Suizid.

Aufwertung des Fachs DS

Die Arbeit in der Schule fand eine professionelle Begleitung, die eine Aufwertung des Fachs in den Augen der Schüler und der nicht beteiligten Mitschüler bedeutete. Das Problem, dass die Lehrkraft dann im Vergleich mit einer professionellen Schauspielerin als unqualifiziert angesehen würde, trat an unserer Schule nicht (offen) auf - spätestens nach der Aufführung und der anschließenden Kritik der Zuschauer war wohl auch der

letzte Zweifler überzeugt. Zu der Aufwertung des Fachs in den Augen der Kollegen werde ich noch näher eingehen.

Senken der Hemmschwelle

Die (Hemm-)Schwelle zum Theater wurde mehr als nur überschritten, es wurden auch die Interna preisgegeben. Gerade diese Interna führten dazu, dass immer wieder Schüler in Hannover waren, die eigentlich gar nicht eingeteilt waren. Die Besuche der Workshops waren derart motivierend, dass die übliche Frage nach Ausfall des normalen Unterrichtes wegen des Besuchs des Workshops gar nicht gestellt wurde.

Fremde Bühne – unbekanntes Publikum

Die angestrebte Aufführung auf einer „richtigen“ Bühne vor unbekanntem Publikum als Ergebnis des Unterrichtes ist sehr stark motivationsfördernd. Deshalb bin ich auch ein Befürworter der Niedersächsischen Theaterstage des Fachverbandes Schultheater-Darstellendes Spiel. Besonders die letzten Wochen vor der Aufführung ließen die Nervosität immer deutlicher werden, denn Improvisation war nur bis zur Abfahrt zur Aufführung möglich, anschließend befand man sich auf fremden Territorium.

Ständiger Austausch

Der ständige Austausch und Vergleich mit anderen Gruppen ließ eine Bewertung der eigenen Arbeit zu. Hierbei war es förderlich, dass alle Gruppen am selben Thema arbeiteten. Zumindest trifft diese Bewertung für die Schüler der Sek. I zu, Schüler der Sek. II können wohl schon eher die Leistung einzelner Darsteller bewerten und vergleichen. Meine Teilnehmer, Schüler der Klasse 9 und 10 der HS und RS, freuten sich auf die Workshops, um Teilnehmer anderer Schulen wieder zu treffen – besonders die des anderen Geschlechts -, arbeiteten dann teilweise auch mit ihnen zusammen an Themen oder Umsetzungsideen. Niemals haben sie die anderen in der Situation als Konkurrenten gesehen. An unserer Schule ist das Fach Darstellendes Spiel im Wahlpflichtbereich für die 9. und 10. Klassen untergebracht. Da ich dieses Fach alleine unterrichtete,

Das Projekt aus Schülersicht

Alles fing damit an, dass einige aus den 9. und 10. Klassen unserer Schule den Wahlpflichtkurs „Darstellendes Spiel“ wählten.

Unser Ziel war es auf der Landesbühne Hannover unser umgeschriebenes Stück „Frühlingserwachen“ vorzustellen.

Damit wir einen Einblick ins Theater gewinnen konnten, fuhren wir einmal im Monat an einem Samstagvormittag zu einem Workshop, der von der Landesbühne angeboten wurde. In dem Workshop lernte man vieles über Schauspielerei und all die Bereiche, die dazu gehören, kennen.

Des Öfteren besuchte uns Frau Felden, die das Projekt von der Landesbühne aus startete. Sie half uns mit Verbesserungsvorschlägen und viel Kritik bei unseren Vorbereitungen für das Theaterstück.

Wir hatten uns noch nie so viele Gedanken gemacht, wie für das Theater - WPK. Durch dieses Projekt und dieses Fach lernten wir Kritik zu äußern und zu bekommen. Auch das freie Sprechen, das wir im Unterricht und im Workshop lernten, können wir nun im Alltag und besonders bei Referaten etc. umsetzen.

Bei dem Abschlussfestival, das über zwei Tage ging, wirkten elf Klassen aus verschiedenen Jahrgangsstufen mit. Uns erstaunte, dass jede Vorstellung, die aus ein- und demselben Stück geschrieben wurde, einen ganz verschiedenen Inhalt hatte.

Wir waren besonders stolz, als wir den 1. Platz auf der Landesbühne zugesprochen bekamen!

*Svenja Weise, Julia Fricke
(WPK Theater, HRS Lehrte)*



fehlt mir der Austausch mit einer anderen Lehrkraft, um manche festgefahrene Situation im Gespräch zu lösen. Im Rahmen des Projektes konnte ich die Projektleiterin Cornelia Felden in meinen Unterricht einladen und ihr die Szenen zeigen, die nicht optimal liefen. Oft hatte sie Ideen, die wir sofort umsetzen konnten. Merkwürdigerweise empfanden die Schüler Beiträge von Frau Felden als destruktiv („Sie macht uns alles kaputt“), obwohl die Schüler erkannten, dass dadurch unser Stück abgerundeter wirkte. Der Besuch von Cornelia Felden wirkte immer wie eine Feile, die die Ecken abgerundet hat.

Aufführung im Theater

Meine Schüler waren am Samstag in großer Anzahl, am Sonntag vollzählig von der ersten bis zur letzten Aufführung anwesend. Der subjektive Vergleich mit anderen Aufführungen, die Präsenz einer aus Fachleuten bestehenden Jury, das Bewusstsein, bald selbst „dort oben“ stehen zu müssen, gab dem Ganzen einen Reiz, der niemals so in der Schule vermittelt werden kann. Dieses Gefühl kann nur im Rahmen solcher Projekte oder auf den Niedersächsischen Theatertagen erlebt werden.

Preisverleihung

Die Wortkombination „Theater spielen“ drückt eigentlich schon die Stellung des Faches Darstellendes Spiel im Bereich der Sek.I in den Köpfen einiger Kollegen aus. Den Vorwurf, dass in diesem Fach keine „Klassenarbeiten“ wie in Französisch geschrieben werden, werden wohl alle Kollegen in der Sek. I schon einmal gehört haben. Nachdem

meine Gruppe aber mit dem von der Landesbühne präsentierten Preis nach Hause kam, fand das Fach nun endlich etwas Anerkennung, so dass die Leistung auch als Aushängeschild für die Schule benutzt wurde. Ich denke, dass ansonsten die Aufführung in der Landesbühne nur als ein Termin im Kalender der Schule vegetiert hätte. Förderlich für alle Kollegen wäre sicher eine Urkunde mit darauf stehender Erfolgsmeldung gewesen, um den erwähnten positiven Schub an der eigenen Schule zu bewirken.

Zum Schluss

Ein Schlüsselerlebnis, das wohl nur im Bereich Theater möglich ist, werde ich bestimmt noch oft erzählen.

Am Montag vor der Aufführung habe ich ein Mädchen „wegen Unfähigkeit“ aus einer Rolle gestrichen, die es gerne spielen wollte. Endlich konnte ich den Spruch „Wenn Blicke töten könnten ...“ verstehen. Das Mädchen hat daraufhin zu Hause mit den Eltern und vor dem Spiegel stundenlang geübt: Schreien, Wut zeigen, erschrocken sein, anmachen, sauer sein. Am Mittwoch wurde ich bei der Probe von einer Kollegin auf die hervorragende Leistung des Mädchens, das die Rolle noch einmal vorführen sollte, angesprochen. In Hannover wurde dieses Mädchen in der Kritik nach der Aufführung besonders positiv gelobt. Diese Leistungssteigerung binnen einer Woche hätte ich nie in einem anderen Fach erleben können. Ich denke auch, dass das Mädchen nicht die Bereitschaft dazu gezeigt hätte, wenn die Aufführung in der eigenen Schule stattgefunden hätte.

Dieter Wunderlich, HRS Lehrte

„Das Herz eines Boxers“ wird ein Herz für's Theater

Dagmar Fenge, Fachlehrerin für Darstellendes Spiel am Gymnasium Himmelsthür in Hildesheim, beschreibt für uns den Weg der Schüler ins Theater und zu einer professionellen Aufführung aus dem spielerischen Umgang mit dem Thema und dem Stück.

Schüler kommen häufig während ihrer Schulzeit zum ersten Mal mit dem Theater durch einen gemeinsamen Schulbesuch in Berührung. Nicht selten fühlen sie sich gelangweilt, weil sie ja den Handlungsverlauf durch das im Unterricht vorher gelesene Buch bereits kennen, oder sie sind befremdet durch die Art der Inszenierung: „Das habe ich mir ganz anders vorgestellt, als ich das gelesen habe.“

Dennoch sind sie bei Nachfrage nicht in der Lage ihre Vorstellung zu konkretisieren bzw. zu reflektieren. Die Theatervorstellung wird also entweder als reine bildliche Darstellung und nicht als Interpretation eines Handlungsverlaufes gesehen. Oder aber die eigene Vorstellung des Stückes wird unreflektiert verabsolutiert und eine alternative Interpretation nicht an sich herangelassen oder zugelassen.

Ziel dieser Unterrichts- Einheit war es, mit den Methoden des Darstellenden Spiels die Rezeptionswiderstände der Schüler zu überwinden und den Schülern einen kreativen Zugang zu einem Theaterstück zu ermöglichen. Der Theaterbesuch sollte für die Schüler zum Theater-„Erlebnis“ werden, indem sie den Text und die Inszenierung mit Leben füllen.

Ein erster Zugang diente dem Einfühlen in die Personen und dem Umfeld sowie dem Nachvollziehen der Handlung. Die zweite Phase hatte die Aufgabe, die Schüler über eine aktive Auseinandersetzung mit der Vorlage zu einer Interpretation zu führen. Diese sollte dabei aus der gestalterischen Umsetzung des Stückes durch die Schüler hervorgehen. In einer dritten Phase wurden die Schüler aufgefordert, eigene Vorstellungen bzgl. des Handlungsverlaufes zu entwickeln und umzusetzen.

Wenn Schüler also dahingeführt werden sollen, dass sie bei einem Theaterbesuch die Interpretation auf sich wirken lassen und im Anschluss dann gegebenenfalls eine Interpretation aus eigener Sichtweise gegenüberstellen, ist es wichtig, sie zunächst einmal über das eigene Erleben des Stückes das Wesen von Interpretation erfahren zu lassen: Dadurch dass sie das Stück selbst umsetzen und dabei erfahren, dass unterschiedliche Varianten der Umsetzung die Aussage des Stückes gänzlich verändern können, werden Schüler schließlich auch für die Interpretation einer Theatervorstellung sensibilisiert und dieser aufgeschlossener gegenüberstehen.

Voraussetzungen

Der Kurs, mit dem ich diese Einheit durchgeführt habe, war der erste Jahrgang, der im Rahmen eines Wahlpflichtangebotes für den 10. Jahrgang das Fach „Darstellendes Spiel“ wählen konnte. Die Gruppe umfasste 14 Schülerinnen und 6 Schüler, die mit unterschiedlich hoher Motivation diesen Kurs gewählt hatten. Die Spannweite erstreckte

sich von Schülern mit Theatererfahrung (Theaterbesuche mit Eltern, Aufführungen in der Schule) und hoher Motivation über Schüler, die neugierig ein neues Gebiet kennen lernen wollten, bis hin zu Schülern, die den Kurs als „geringstes Übel“ gewählt hatten. Die meisten Schüler waren mit dem Theater bislang kaum in Berührung gekommen. Für diese sollte die Einheit eine erste Annäherung an das Theater bieten. Für die theatererfahreneren Schüler sollte die Einheit ein Angebot zur Vertiefung sein. Anlass der Einheit war das Angebot des Stadttheaters Hildesheim, das Stück „Herz eines Boxers“ von Lutz Hübner in unserer Schule aufzuführen und im Anschluss ein Gespräch mit dem Regisseur und den Schauspielern zu führen.

Bis zum Beginn der Einheit beschäftigten wir uns schwerpunktmäßig mit der szenischen Interpretation von Texten unterschiedlicher Gattungen: Kurzgeschichten, z.B. „Eis“ von Helga M. Novak oder „San Salvador“ von Peter Bichsel, Gedichtinterpretationen, z.B. „Sachliche Romanze“ von Erich Kästner, ein Ausschnitt aus einem Theaterstück: 9. Szene aus „Furcht und Elend des Dritten Reiches“ von Bertolt Brecht sowie die Textvorlage zum Film „Lola rennt“ von Tom Tykwer.

Wir näherten uns diesen Texten mit der Methode des Standbildes (Typisierungen in Standbildern, Diatheater, Schnappschussstandbilder), der Imitation von Szenen, Vorüberlegungen zu einer Inszenierung in Bezug auf Bühnenbild und Requisiten, Schreiben eigener kleiner Szenen, Verschriftlichung von Regieanweisungen. Kurz vor der Einheit machten wir einen kleinen Ausflug in die Improvisation. Höhepunkt war der Besuch der Veranstaltung „Theatersport“ auf der Landesbühne in Hannover.

„Das Herz eines Boxers“ von Lutz Hübner – eine kurze Inhaltsangabe

Inhalt des Stückes ist das Zusammentreffen zweier Generationen: der Enkel- und Großvatergeneration. Diese Ge-

Literaturangabe:

Das Herz eines Boxers: Drama v. Lutz Hübner in: Blickwechsel: fünf Stücke für ein Theater der Generationen, Wilhelmshaven 1997, 121-149.

nerationen werden jeweils von einer Person repräsentiert, die sich nach anfänglichen gegenseitigen Vorbehalten im Verlaufe des Stückes kennen lernen und näher kommen. Der Schauplatz ist ein Altersheim, in dem ein 70-jähriger ehemals berühmter Boxer namens Leo dahinvegetiert. Er wird täglich von einem 16-jährigen Jugendlichen namens Jojo besucht. Dieser muss als Bewährungsstrafe für einen Diebstahl, den er nicht begangen hat, für den er aber die Verantwortung übernommen hat, Leos Zimmer streichen.

Beide haben sich zunächst nichts zu sagen, zeigen ihren wahren Charakter nicht und verstecken sich in Rollenkostümen. Jojo mimt den coolen Jugendlichen, was besonders durch den jugendlichen Straßenslang zum Ausdruck kommt.

Weiterhin demonstriert er seine scheinbare Überlegenheit gegenüber Leo, den er als bereits nicht mehr ernstzunehmenden „Tattergreis“ zu entlarven glaubt, indem er ihn ständig provoziert: Jojo: „Schönen Tag, die Knackibrigade Schöner Wohnen soll aus der Butze hier wieder eine menschliche Behausung machen. [...] Also, die nächsten Tage wird es hier etwas unruhig. Da hilft nur eins, Ruhe bewahren, keine Panik, die Pantoffeln und die Strickweste bleiben sauber. Sie werden gleich hübsch in Folie verpackt, ich hab sogar durchsichtige mitgebracht, damit sie mir fasziniert beim Streichen zusehen können. Kommt ja schließlich nicht alle Tage vor, dass hier im Heim einer arbeitet, was? Das ging jetzt nicht gegen deine Strohsterne aus der Basteltherapie, die machen sicher auch jede Menge Mühe, vor allem, wenn die Finger nicht mehr so richtig mitwollen, was?“

Leo entspricht zunächst scheinbar dieser Rollenvorstellung, indem er zunächst leblos verharrt und am Ende der ersten Szene überraschenderweise Jojo einen Eimer Farbe über die Füße schüttet. In den nächsten Szenen bricht Leo schließlich diese Rollenzuteilung auf, indem er Jojo deutlich macht, dass er sein Versteckspiel entlarvt hat und ihm offen dessen Probleme benennt:

(Jojo erzählt zuvor dem bis dahin stummen Leo von dem Grund seiner Bewährungsstrafe)

Leo: Du hast ja richtig Charakter. [...]

Jojo: Was soll das heißen, ich hab Charakter, soll das ne Beleidigung sein?

Leo: Du hast für einen Anderen eine Strafe auf dich genommen, das ist Charakter. Das ist, was man tut für einen Freund. Jetzt hat dich der Freund verraten, die Welt ist schlecht.

Jojo: Der war nie mein Freund, der hat nur ne große Schnauze und spielt den Chef, also das ist es nicht.

Leo: Ist sie ein schönes Mädchen?

Jojo: Was soll der Scheiß denn jetzt, ich hab kein Wort von einer Tussi gesagt, bist du ein alter Schweineigel oder was?

Leo: Das ist keine Schande.

Jojo: Was red ich denn überhaupt mit dir, Lebensberatung bei den Bekloppten, soweit kommt's noch.

Leo: Du wolltest ein Held sein, damit dein Mädchen dich liebt und hast eine gute Tat begangen. Es bleibt eine gute Tat, auch wenn dich jetzt alle für einen Trottel halten. Du musst stolz darauf sein, und wenn dein Mädchen dich liebt, ist sie auch stolz auf dich.

Jojo: Hör mal, das ist hier nicht Hollywood, so denkt die nicht.

Jojo wird im Laufe des Stückes immer mehr von Leo beeindruckt, zum einen, als er von Leos vergangenem Leben als Preisboxer erfährt, zum anderen, weil er Leos Erfahrungshorizont schätzt. Leo verhilft schließlich Jojo dazu, die Scheu zu durchbrechen, seinem Mädchen seine Gefühle mitzuteilen. Ebenso überzeugt er ihn, von aggressiven Racheplänen Abstand zu nehmen, weil sie ihm letzt-

lich nur selbst schaden würden. Er bringt ihn dazu, aus seiner selbstgewählten Isolation – er spielt den Coolen, Unnahbaren - auszubrechen und seine eigene Person zu leben.

Am Ende des Stückes revangiert sich Jojo, indem er Leo dazu verhilft, aus dem Altersheim, in dem er nur noch ein menschenunwürdiges Leben führen kann, auszubrechen und dadurch nach außen hin Respekt und Selbstachtung wiederzuerlangen.

Zwei von Alter, Charakter und Lebensart völlig unterschiedliche Personen nähern sich an, ohne dabei ihre Identität zu verlieren, und verhalfen sich gegenseitig dazu, ein von extremen gesellschaftlichen Denkmustern befreites Leben zu führen.

Darstellung der Unterrichtseinheit

Erste Sitzung

Zur **Einführung in das Stück** und als **Warming-up für die Stunde** wurde eine Satzmaschine mit dem Satz „Was guckst du denn so?“ - einem Satz von Jojo aus der 1. Szene - erstellt.

Die Schüler stellten sich in zwei Reihen gegenüber. Ein Schüler sagte den Satz „Was guckst du denn so?“ in selbst gewählter Intonation und Gestik und ging dabei in die Mitte. Die anderen aus der Reihe beobachteten ihn und imitierten ihn möglichst genau. Nun nahm das Gegenüber eine andere Sprechhaltung ein und trat in die Mitte. Auch hier folgten die anderen der Reihe ihm mit der gleichen Sprechhaltung. Diese Übung wurde fortgesetzt.

In einem zweiten Durchgang standen die Teilnehmer in einem Kreis, und es lief nochmals der gleiche Satz durch die Satzmaschine. Diesmal sagte jeder Schüler diesen Satz in einer eigenen – zum Vorgänger unterschiedlichen – Sprechhaltung, und es wurde direkt im Anschluss bei jedem Schüler reflektiert, in welcher Situation und von welcher Person der Satz womöglich gesagt werden könnte.

Die Schüler sollten durch diese Übungen erkennen, dass jede Aussage durch eine andere Person, die sie mit einem bestimmten Charakter inszeniert, einen anderen Sinn erlangt.

Ferner schulte die erste Übung die Beobachtung und das Einfühlen in andere Rollen. Die Schüler wählten recht unterschiedliche Tonarten: genervt, irritiert, gereizt, interessiert, verschüchtert, überrascht, neugierig.

Folgende Situationen wurden beschrieben: ein Jugendlicher, der eine Klassenarbeit zurückbekommt und von einem Mitschüler gebannt angesehen wird; ein alter Penner auf einer Parkbank, der von einem vorbeigehenden Passanten gemustert wird; ein Mädchen, das ein neues Kleidungsstück hat und von einem Mitschüler betrachtet wird und unsicher wird; ein Junge, der etwas beobachtet und von einem Freund interessiert gefragt wird etc. .

Den Schülern fiel es vor allen Dingen im zweiten Durchgang teilweise schwer, eine unterschiedliche Sprechweise zum direkten Vorgänger herzustellen. Während sie im ersten Durchgang kaum Probleme damit hatten, fühlten sie sich im zweiten Durchgang überfordert, da sie nichts aus der ersten Runde wiederholen wollten. Hierbei ist es wichtig, den Schülern klarzumachen, sich nicht davor zu scheuen, Dinge zu wiederholen. Ebenso ist es wichtig, ihnen die Angst davor zu nehmen, kreativ sein zu müssen, da diese eher blockiert.

Weniger Probleme hatten die Schüler damit, sich zu einer Vorgabe – hier der Sprechweise – eine Situation auszudenken.

Personen und deren Rollenverständnis in der 1. Szene:
Nachdem die Schüler sich zunächst ohne Kontext den Satz „Was guckst du denn so?“ in unterschiedlichen Situationen erschlossen hatten, sollten sie nun den Satz in seinem Umfeld kennen lernen und sich nun in einem ersten Zugriff kreativ dem Beziehungsgefüge zwischen Leo und Jojo nähern.

Dazu erhielten die Schüler nur die beschreibende Regieanweisung der ersten Szene mit der Aufgabenstellung, in 5er-Gruppen eine Miniszene zu entwerfen und zu spielen, wer den Satz sagt und in welcher Situation.

Regieanweisung:

Raum: Zimmer in einem Altenheim, ungemütlich, klein. Ein Tisch, Sessel, ein Fenster zum Park. Viele Kartons, keine Bilder an der Wand. Darsteller: Jojo – ein Jugendlicher, etwa sechzehn Jahre, Leo – Mann Mitte siebzig, Bewohner des Zimmers.

Zwei Gruppen spielten den Satz aus der Perspektive des alten Mannes:

- 1) Er will von seinem jugendlichen Besucher die Meinung über sein Zimmer, das er selbst als sehr unangenehm empfindet, wissen. Hierbei fragt er sanft und zugleich neugierig.
- 2) Er – unleidlich – herrscht einen Altenpfleger barsch an, der ihn beim Eintritt in das Zimmer mustert.

Zwei Gruppen beschrieben den Satz aus der Perspektive des jungen Mannes:

- 1) Er – Krankenpfleger – macht das Bett und fühlt sich gereizt, da er von dem alten Mann argwöhnisch beäugt wird.
- 2) Ein Besucher macht sich Sorgen, da der alte Mann apathisch in der Ecke sitzt.

Interessant war, dass beide Figuren mit recht gegensätzlichen Charakterzügen belegt wurden: sanfter, alter Mann – barscher, alter Mann; gereizter Jugendlicher – besorgter Jugendlicher.

Um nun konkret in die Personen und ihr Beziehungsgefüge des Stückes einzutauchen, erhielten die Schüler die Aufgabe, die erste Szene des Textes jeder für sich zu lesen und sich in die Situation von Jojo und Leo hineinzusetzen, indem sie nun den Satz „Was guckst du denn so?“ erneut im Kontext lasen. Der Satz bot sich insofern sehr gut für eine einführende Betrachtung in das zunächst vorliegende

Rollengefüge an, weil er die aktiv- aggressive Art Jojos sowie die passive Leos in sich vereint.

Aufgabe war es, an dieser Stelle noch nicht bewusst-intellektuell eine Charakterisierung Jojos und seiner Beziehung zu Leo vorzunehmen, sondern die Situation intuitiv zu erfassen.

Jeder Schüler las nun den Satz mit der von ihm/ihr gewählten Intonation und Lautstärke. Anschließend erfolgte in der gesamten Gruppe eine Reflexion darüber, wie aufgrund der jeweiligen Ausdrucksweise die Figur und ihre Beziehung zu der anderen Figur interpretiert werden könnte. Die Lesarten wurden an der Tafel festgehalten und im Anschluss durch genauere Textbetrachtung der gesamten ersten Szene überprüft.

Der Satz wurde vornehmlich aggressiv und überlegen-cool gelesen. Die Beziehung der beiden Personen wurde aufgrund dessen als sehr ungleichgewichtig empfunden: der überlegene Jojo und der unterlegene Leo. Diese Hypothese bestätigten die Schüler mit Blick auf die gesamte erste Szene durch den ausschließlich bei Jojo liegendem Sprechanteil und seine Respektlosigkeit, die sich fast in jedem Satz ausdrückt.

Da durch den Kontext die Variationsbreite der Intonation nicht so groß war und die Schüler sich recht schnell einig waren, hätte man die Überprüfung am Gesamttext aufgrund der Eindeutigkeit weglassen können.

Zweite Sitzung

Warming-up: Die Schüler erhielten zunächst einmal die Aufgabe sich wach zu klatschen: Ein Klatschrhythmus wurde vorgegeben und entsprechend im Kreis weitergegeben. Dieser Rhythmus wurde dann im Tempo gesteigert mit entsprechender Körperdrehung zum Nachbarn. Schließlich erfolgte die Klatschabgabe in beliebiger Richtung.

Um die Phantasie und Vorstellungskraft zu wecken, wurden die Schüler in eine Phantasieumgebung versetzt, in der sie eine von mir erzählte Action- Geschichte (Kampf zweier Affenstämme in grauer Vorzeit) in Bewegung umsetzten.

Inszenierung: Aussehen der Personen und des Spielortes

Um sich in das Stück besser einfühlen zu können, erhielten die Schüler in 3er-Gruppen die Aufgabe, eine Inszenierungsvorlage zu gestalten (d.h. zu beschreiben oder zu zeichnen), wie sowohl die Personen als auch das Zimmer Leos aussehen.

Die Schüler beschrieben mit Liebe zum Detail ein muffiges, kahles Zimmer mit vergilbter (Blümchen-) Tapete, bröckelndem Putz oder Schimmelflecken an den Wänden, altmodische Gardinen in Orange oder Braun, PVC-Boden, Krankenhausbett, brauner, altmodischer Sessel, kleiner Tisch mit einer künstlichen Blume, überall stehen Kisten herum, Wasserrauschen in der Heizung usw.

Die Personen wurden wie folgt beschrieben:

Leo: Strickjacke mit schon durchgescheuerten Ellbogen,

Cordhose/alter Jogginganzug, Pantoffeln, mittelgroß, kaum noch Haare, faltiges Gesicht, freundliche Augen, wenige Altersflecken, ruhig/gelangweilt, mürrisch/gelassen, mit seinen Gedanken beschäftigt, einsam, traurig.

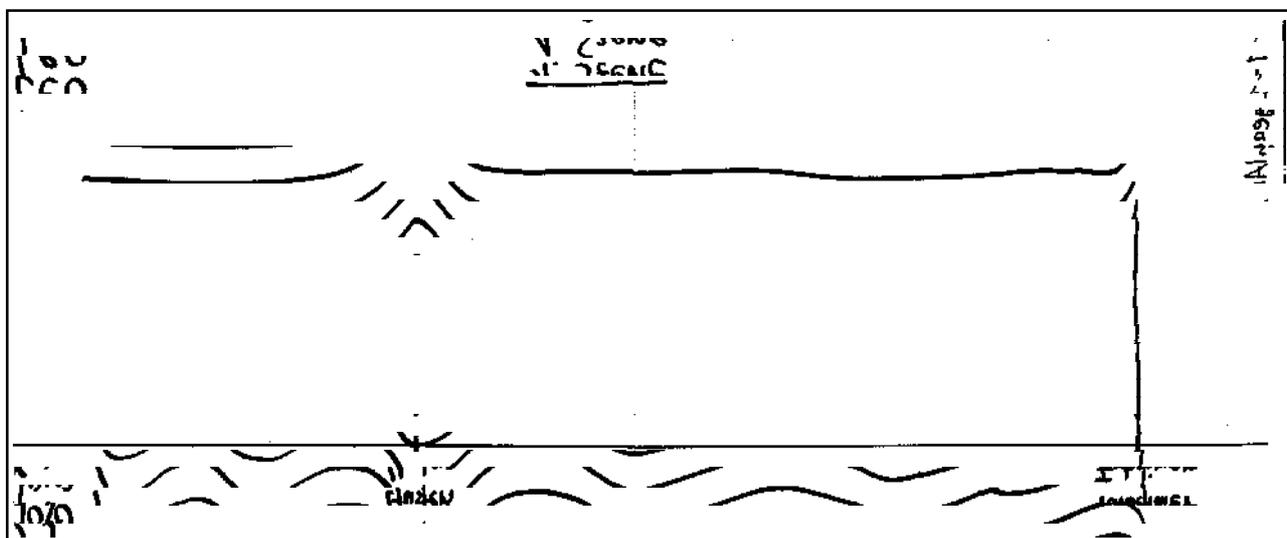
Jojo: breite Hose (Schritt hängt in der Kniekehle), T-Shirt mit Aufdruck einer Band „Bad Religion“, kurze Haare, gegelt, Baseballkappe, alte verdreckte Filaturnschuhe, Zigaretten in der Hosentasche, Eastpack-Rucksack, den er immer nur mit einem Träger trägt, durchtrainierter Körper, cool, schlagfertig, auf Anerkennung bedacht.

Nachdem die Inszenierungen vorgetragen wurden, erhielten die Schüler die Aufgabe, sich die erste Szene¹ noch einmal durchzulesen und in Kleingruppen das Ende der Szene, das offensichtlich einen Höhepunkt der Szene darstellt, zu gestalten, indem sie die fehlende Regieanweisung ausfüllen sollten:

erzielt worden wäre und somit auch die Motivation des erneuten Lesens gesteigert worden wäre. [Ensemblelesen bedeutet, dass bei jeder Figurenäußerung die Sprecherin/der Sprecher wechselt, so dass viele gleichzeitig eine Rolle gestalten; Anm.d.Red.]

So lasen einige Schüler die Szene nur mit halber Motivation, weil sie den Text ja bereits kannten. Unter Umständen hätte es sich auch angeboten, die Umsetzung der Szene wahlweise mit der Probenmethode „Hauptsache Text“ oder „Fast Food“ (die Szene wird stumm als Kurzablauf gespielt) anzubieten, da einige Schüler Schwierigkeiten hatten, spontan die Schlagfertigkeit Jojos zu imitieren. Um die Beziehung der beiden Personen deutlich zu machen, hätte es gereicht, das Verhältnis gestisch und mimisch anzudeuten.

Am Ende erhielten die Schüler die Aufgabe, gemeinsam



Jojo: Sag mal, Kumpel, kannst du mir mal eben den Eimer hoch geben? So ein Mann in meinem Alter geht nicht gern zweimal ne Treppe hoch. (einzufügende Regieanweisung!) Sag mal, bist du bescheuert).

Anschließend wurden die Schüler aufgefordert den Ablauf der ersten Szene mit der selbst gestalteten Regieanweisung am Ende in eigenen Worten nach der Probenmethode „Hauptsache Text“ nachzuimprovisieren. [Die Spieler formulieren spontan einen sinngemäßen eigenen Text; Anm.d.Red.]

Das Ende wurde von allen Gruppen so gestaltet, dass Leo sich wehrt, entweder, indem er den Farbeimer über Jojo ergießt oder indem er sich verbal oder gestisch verweigert, Leo den Farbeimer zu reichen.

Im Anschluss wurde über die Plausibilität der Regieanweisung und über die nachgespielten Szenen diskutiert.

Es hätte sich sehr wahrscheinlich angeboten, das Durchlesen der ersten Szene vor der Kleingruppenarbeit mit der Probenmethode „Ensemblelesen“ vorzunehmen, weil damit bereits ein gestalterischer Effekt durch das Lesen

anhand der Improvisationen eine Beziehungsanalyse von Jojo und Leo auf einem DinA2-Papier vorzunehmen, indem sie Linien, die die Reaktion der beiden Personen veranschaulichen sollten, und deren Verhältnis zu der in der Mitte liegenden Kontaktlinie aufmalten: Hiermit sollte veranschaulicht werden, wann und wie die beiden Personen Kontakt zueinander aufnehmen.

Die Schüler zeichneten Leos Linie als gerade Horizontale und Jojos Linie als Wellenlinie. Sie hatten nur zwei deutliche Annäherungspunkte: zum einen, als Leo - als seine erste Reaktion - hustet und Jojo darauf reagiert: „Oh Mann, ich bin richtig erleichtert, ich hab ernsthaft angefangen, mir Sorgen zu machen.“, zum anderen, als Leo sich wehrt am Ende der Szene. Bis auf diese beiden Momente reagiert Leo gar nicht auf Jojo, und Jojo redet permanent, erwartet aber im Grunde keine Reaktion. Die Kurvenanalyse führte die Schüler dazu, sich noch einmal intensiv mit den Improvisationen bzw. mit dem Text auseinander zu setzen.

Dritte Sitzung

Warming-up: Um sich zu Beginn der Sitzung in die beiden Rollen: alter Mann - Jugendlicher einzufühlen, erhielten die Schüler zunächst die Aufgabe, durch den Raum zu gehen, zum einen in der Gangart eines Jugendlichen und dann

in der Gangart eines alten Mannes. Nachdem jeder für sich eine passende Gangart ausprobiert hat, wurden diese vorgeführt und mit Tipps der Gesamtgruppe noch weiter ausgefeilt. Die Schüler hatten anfangs Schwierigkeiten, extreme Gangarten auszuprobieren. Durch die Tipps der anderen Schüler wurden sie dazu ermutigt und hatten offensichtlich auch mehr Spaß daran.

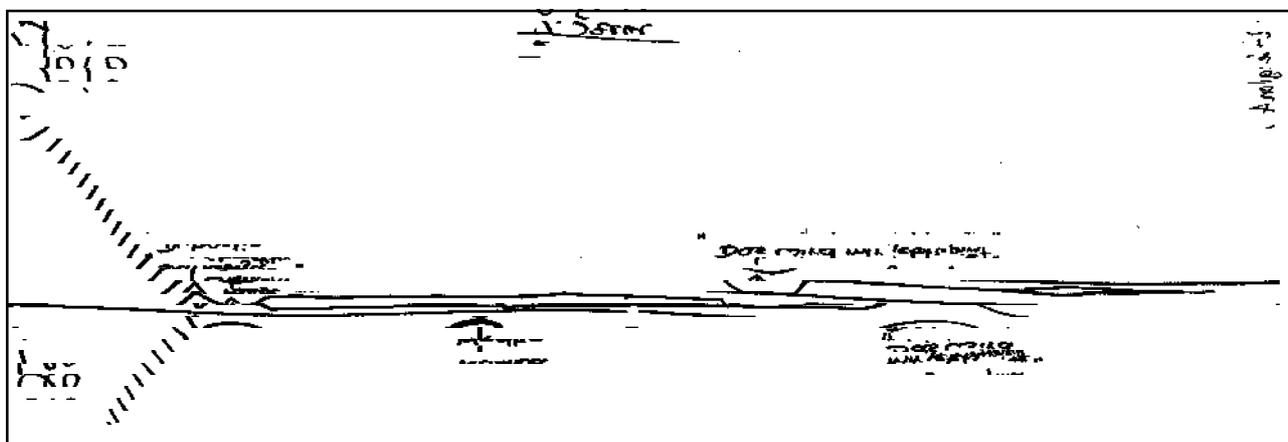
Im Anschluss sollten die Schüler in Zweiergruppen eine Szene in jeweils einer der beiden Rollenklischees spielen bis zu einem Freeze- Zeichen. Bei der Freeze- Auflösung wechselten die Rollen, und die Szene setzte genau mit der letzten Gestik und Mimik wieder ein, die vor dem Freeze entstanden war. Schwierig war für die Schüler, die jeweils letzte Gestik mit einer neuen Rolle auszufüllen. Dies hätte man vielleicht noch einmal gesondert in Zeitlupe üben müssen, um den Schülern zeitlich die Gelegenheit zu geben, sich gedanklich auf die neue Bedeutung der Gestik einzulassen.

de mit Jojos Entschluss belegt, Leos Ratschlag zu folgen und seiner Angebeteten rote Rosen vor die Tür zu legen.

Um den Sprung vom Spiel zur abstrakten Analyse nicht zu groß zu machen, wäre es vielleicht besser gewesen, die genauere Analyse des Textes jeweils bei einem zweiten Durchlauf der Diashow einzubauen: Man hätte bei den einzelnen Standbildern verweilen und die Zuschauer auffordern können, hinter die Figuren zu treten, die Hand aufzulegen und mitzuteilen, welchen Satz die Figur gerade sagt. Dies hätte eine engere Verbindung zwischen dem Spiel und der Textanalyse gewährleistet.

Dritte Szene: Vertiefung der Freundschaft

Die dritte Szene stellt inhaltlich Leo in den Mittelpunkt: Jojo erfährt von Leos Vergangenheit als Boxer, von seiner Einstellung zum Boxen und von den Gründen, warum er nun in diesem Altersheim ist. Jojo ist sehr beeindruckt und gewinnt Respekt vor Leo.



Zweite Szene: Aufbrechen der Rollen

Die Schüler erhielten den Auftrag, aus der zweiten Szene die für den Beziehungsverlauf wichtigsten Passagen herauszusuchen und diese Entwicklung in 4er-Gruppen (zwei Spieler, zwei Bildbauer) in maximal fünf Standbildern in Form einer Diashow darzustellen.

Es stellte sich anhand der Standbilder heraus, dass die Schüler den Wendepunkt der Szene richtig erkannt hatten. Es ergab sich eine Spannweite von zwei bis fünf Standbildern, mit denen dieser dargestellt wurde: Die Gruppe, die zwei Standbilder gebaut hatte, stellte zunächst die Distanz mit abgewendeten Personen dar und dann die Nähe durch das Zueinandergekehrtsein der Personen. Die Gruppe, die fünf Standbilder gebaut hatte, stellte Distanz, Nähe, dann abermalige Distanz von jeweils einer Person und wieder Nähe zum Schluss dar. Anhand des Wechsels ließ sich sehr schön „das Einpendeln“ der Personen aufeinander analysieren. Im Anschluss sollten diese Kernszenen mit den entsprechenden Sätzen in einer Beziehungskurve graphisch veranschaulicht werden.

Der Beginn des Aufeinanderzugehens wurde mit dem Schlüsselsatz von Leo „Du hast ja richtig Charakter“ sowie die kurzzeitige Distanz der jeweiligen Person durch den Satz „Mir wird das hier langsam ein bisschen zu privat“ richtig erkannt. Die Nähe am Ende der Sequenz wur-

Da die dritte Szene einen hohen monologischen Anteil besitzt und vom Aufbau des Stückes her die Vorbereitung auf die vierte Szene darstellt, in der schließlich – als vorläufiger Höhepunkt – die engere Beziehung durch die gegenseitigen Freundschaftsdienste offensichtlich wird, wurde diese dritte Szene nicht ausführlich behandelt.

Die Schüler erhielten den Auftrag, diese Szene in Stillarbeit zu lesen und sich zu überlegen, inwiefern sich das Bild der beiden Personen im Vergleich zu den Rollenbeschreibungen, die die Schüler in der letzten Sitzung gegeben hatten, verändert hat. Ergebnisse sollten in Kleingruppen schriftlich fixiert werden.

Für das Lesen hätte sich sehr wahrscheinlich das „Ensemblelesen“ aufgrund des „lebendigeren Lesens“ besser angeboten. Im anschließenden Gespräch, in der die schriftlichen Ergebnisse diskutiert wurden, wurde deutlich, dass die Schüler sehr gut das Versteckspiel hinter den Rollen entlarvt hatten: Leo wurde im Gegensatz zu den anfänglichen Äußerungen nicht mehr als apathischer, mürrischer, gelangweilter Mann beschrieben, sondern nun als sensibler Mann mit guten Menschenkenntnissen, ehrlich, stolz, jemand, der nicht aufgibt, jemand, der versucht aus seinem Leben das Beste zu machen. Jojo erschien nun als jemand, der sich nicht mehr hinter seiner Lässigkeit ver-

steckt, sondern der Gefühle zeigt, über Probleme spricht, ehrlich ist und zu Leo steht.

Vierte Sitzung

Warming-up: Um die vierte Szene inhaltlich vorzubereiten, erhielten die Schüler den Auftrag, in Dreiergruppen ein Standbild zu dem Thema Freundschaft zu gestalten (zwei Leute als „Baumaterial“, ein Standbildbauer). Im Anschluss wurde eine Ausstellungsführung simuliert, in dem jeder Standbildbauer dem restlichen Publikum die Bedeutung seines Standbildes erläuterte. Die Schüler drückten die unterschiedlichsten Ebenen einer Freundschaft heraus: z.B.: Nähe: eine Umarmung; Hilfe: eine Person sitzt am Boden, die zweite streckt ihr eine helfende Hand entgegen; Zuneigung/Respekt: eine Person klopft oder fasst der anderen Person anerkennend auf die Schulter.

Diese Ebenen konnten wir sehr gut in der anschließenden Szene konkretisieren.

Vierte Szene: Ausdruck der Freundschaft

Die Schüler sollten nun, nachdem sie die Szene leise für sich gelesen hatten, die Szene in Dreiergruppen (zwei Spieler, ein Regisseur) in eigenen Worten nachspielen, indem sie sich nur auf die Stellen konzentrieren sollten, an denen die Freundschaft der beiden Personen deutlich wird und wie sich diese gestaltet.

Einige Schülergruppen hatten den Freundschaftsdienst Jojos in ihre Szene eingebaut: Jojo verkauft für Leo Zeitungsartikel über dessen damalige Boxerfolge, damit Leo Geld für seine Flucht erhält.

Alle Gruppen hatten Leos Freundschaftsdienst in den Mittelpunkt gerückt: Hier versucht Leo, Jojo zu überzeugen, dass es sich nicht lohnt, jemanden aus Rache oder Ehre mit einem Messer abzustechen: Es handelt sich hierbei um den Mann, für den Jojo seine Bewährungsstrafe ableistet und der ihm darüber hinaus, als Jojo ihn zur Rede stellen wollte, auch noch ein blaues Auge geschlagen hat. Die Umsetzung des Dialogs erfolgte bei allen in der dem Text eigenen ironischen, übertreibenden Weise Leos, mit der er Jojo die Augen öffnet.²

Im anschließenden Gespräch tauschten sich die Schüler darüber aus, wie sie sich in ihrer jeweiligen Rolle gefühlt hatten. Die Schüler, die Leo gespielt hatten, sprachen darüber, dass sie sich sehr überlegen vorgekommen wären, auch ein wenig väterlich, aber dennoch nicht schulmeisterlich. Die Schüler, die Jojo gespielt hatten, sagten, dass sie sich „verarscht“ (Originalton) gefühlt hätte, aber dadurch auch der Sachverhalt recht deutlich auf den Punkt gebracht worden wäre. Andere sagten, dass sie die humorvolle Art Leos ganz gut annehmen konnten.

Die Schülergruppen erhielten nun die Aufgabe, spontan die Belehrung Leos nicht ironisch, sondern auf eine andere Art und Weise umzusetzen: eine Gruppe spielte einen Leo, der in einem ernsthaften Gespräch versucht, Jojo zu überzeugen. Jojo konterte in dieser Version erst lange Zeit ironisch, sah aber schließlich Leos Argumente ein.

Die spontane Reaktion der Schüler war, dass die Szene, in der Leo ironisch sei, mehr überzeuge. Leo gehe hier auf Jojo ein: Er gebe ihm durch die Übertreibungen eine Hilfestellung, die dieser gut annehmen könne, weil es Jojos eigene Art sei. Das ernsthafte Gespräch würde Leo in eine „Zeigefingerposition“ bringen. Die Beziehung der beiden wäre dann wie in einem Vater-Sohn-Verhältnis.

Deutlich an dieser Spielphase war, dass sich die Schüler durch ihr eigenes Rollenerleben in die Personen gut einfühlen konnten. Darüber hinaus wurde durch eine alternative eigene Inszenierung ihr eigenes Erfahrungsfeld einbezogen und es zeigte sich, dass die Schüler im Vergleich nun gut Stellung zur jeweiligen Inszenierung nehmen konnten.

Fünfte Sitzung

Warming-up: Zur Lockerung waren zunächst zwei Übungen der Sitzung vorangestellt: Die Schüler sollten schnell durch den Raum gehen mit der Aufgabe, möglichst viele Hände zu schütteln (wenn keine andere Hand zur Verfügung zur Not auch die eigene). In einem zweiten Durchgang sollten sie versuchen, einen anderen Schüler an der Schulter zu berühren bzw. verhindern, dass irgendein anderer Schüler ihn/sie selbst berührt.

Erstellen und Präsentation einer Endszene

Zur Einführung in das Ende des Stückes wurden zwei Schüler gebeten, die fünfte Szene in verteilten Rollen vorzulesen. Hier wäre ein Ensemblelesen sinnvoll gewesen, um alle Schüler einzubeziehen.

Die Szene beschreibt Leos Plan und seinen gescheiterten Versuch der Flucht aus dem Krankenhaus: Leo wollte sich in der Kaffeepause der Pfleger aus dem Haus schleichen und mit dem Wagen, der zu der gleichen Zeit das Essen bringt, fliehen. Das Misslingen des Plans wird wie folgt angedeutet:

(Leo geht, Jojo geht zum Fenster, öffnet es, ein anfahrendes Auto ist zu hören, kurz danach ein lautes Klirren). Jojo: „Scheiße!“ Black.

Die Schüler erhielten nun die Aufgabe, kreativ den Ausgang des Stückes im Anschluss an diese Szene selbst zu entwerfen und zu präsentieren.³ Die Ergebnisse waren sehr interessant:

Keine Gruppe hatte ein Ende entworfen, das dem Original entspricht: nämlich eine zweite Flucht. Lediglich eine Gruppe hatte ein dem Original ähnliches Happyend in der Art entworfen, dass Leo und Jojo zusammen erneut einen Plan zur Flucht aushecken. Hierbei stand jedoch nicht der Plan im Vordergrund, sondern die Freundschaft. Alle anderen Gruppen gestalteten entweder ein offenes Ende oder ein trauriges Ende. Auch hier stand die Freundschaft im Mittelpunkt:

- Leo sitzt wieder in seinem Zimmer. Jojo besucht ihn, tröstet ihn wegen der misslungenen Flucht und muntert ihn auf: Leo sei ja nun nicht mehr alleine, weil er ja als Freund nun auch noch da sei. Schließlich gestaltet Jojo Leos Zimmer neu für einen nun längeren Aufenthalt.

- Jojo besucht Leo, der in seinem Zimmer schwer verletzt im Sterben liegt. Leo vertraut ihm als seinen Freund seine persönlichen Dinge an und Jojo verbringt mit ihm die letzten Minuten bis zu seinem Tod.

- Jojo besucht Leo in seinem Zimmer und sie führen ein langes Gespräch über den missglückten Fluchtversuch. Während des Gespräches teilt Leo Jojo mit, dass er in diesem Zustand und in diesem Heim nicht länger leben will und bittet Jojo, ihm als Freund seinen letzten Wunsch zu erfüllen und Sterbehilfe zu leisten, indem er ihm Tabletten besorgt. Nach einem langen aufwühlenden Gespräch verspricht Jojo schließlich, ihm zu helfen. Das Ende bleibt offen.

In der Gestaltung der Spielszene wie in der Ausgestaltung der Personen hatten die Schüler ein ganz eindeutiges Bild der Beziehungsentwicklung: Leo und Jojo sind sehr gute Freunde geworden, die sich gegenseitig verstehen und helfen. Beide können sich nun gegenseitig offen gegenüber treten.

Die Gestaltung Jojos war bei allen Schülern fast einheitlich: er hat eine „rauhe/coole Schale, aber auch sehr viel Herz“ (Originalton der Schüler). Er respektiert Leo (Sterbeszenen) und zeigt Gefühle, indem er auf ihn eingeht (Gestaltung des Zimmers, Aushecken eines weiteren Fluchtplans).

Die Gestaltung Leos hatte einige gemeinsame Züge, aber auch unterschiedliche:
Alle waren sich einig, dass „Leo keine halbe Sache macht“. Er wurde als ruhig und voller Lebenserfahrung beschrieben.

Unterschiede gab es in der Beurteilung, welche Konsequenz Leo aus dem misslungenen Fluchtversuch zieht: Die Lösung „Gestaltung des Zimmers“ beschrieb einen Leo, der gelassen und ruhig dem weiteren Leben entgegensieht. In der Lösung „zweiter Fluchtplan“ wurde Leo damit charakterisiert, dass er nicht aufgeben will. Die Todesszenen wurden mit dem Argument belegt, dass er die Souveränität besitzt zu wissen, wann der beste Zeitpunkt gekommen sei, das Leben zu verlassen.

Theaterbesuch und anschließendes Gespräch

Nachdem die Schüler sich nun mehrere Sitzungen lang intensiv mit dem Stück beschäftigt hatten, galt es, das Stück nun auf der Bühne zu sehen und sich mit der Inszenierung auseinander zu setzen:

Die Resonanz auf das Stück war recht groß (siehe Kritiken im Anhang). Das anschließende Gespräch verriet, dass die Schüler mit dem kargen Bühnenbild und der jeweiligen Interpretation der Rollen zufrieden waren, ja sogar von der rotzfrechen Mimik und Sprache Jojos begeistert waren.

Nicht zufrieden waren die Schüler jedoch mit dem Ende des Stückes. Alle waren sich einig, dass es unrealistisch sei, dass Leo ein zweites Mal flieht! Die Argumentation des Schauspielers Hussam Nimr (Jojo), dass die

Schlusszenen ohne Happyend, wie sie sich die Schüler ausgedacht hätten, ja stagnieren würden und dass irgendetwas im Theater passieren müsse, konnte die Schüler nicht überzeugen. Sie konstatierten, dass das Theater das wirkliche Leben abbilde und nicht unbedingt Traumfabrik sein müsse.

Ebenso waren die Schüler nicht damit einverstanden, dass die Freundschaft der beiden Protagonisten so schnell angedeutet wurde. Sie meinten, dass sie ein langsameres Annähern bevorzugt hätten, nachdem sich beide Personen zuvor recht provozierend bzw. befremdet dem anderen gegenüber verhalten hätten. Vorschlag der Schüler war, die Phase der langsamen Annäherung durch vorsichtigeren, skeptischen oder abwartenden Gestik und Mimik sowie mit längeren Pausen umzusetzen.

Schlussbetrachtung

Aus dem Gespräch über die Theateraufführung wurde deutlich, dass die Schüler das Theaterstück nicht gelangweilt und unkritisch konsumiert, sondern aktiv wahrgenommen hatten. Sie waren im Anschluss in der Lage, kritische Stellung zu nehmen, indem sie ihre eigenen Vorstellungen zur Inszenierung und zur Interpretation der Personen konkret beibringen konnten.

Mit der Tatsache, dass sich die Schüler der Interpretation der Theatervorstellung geöffnet und sich konstruktiv mit ihr auseinandergesetzt hatten, ging einher, dass sie das Wesen der Interpretation durch ihre eigenen Erfahrungen erlebt hatten:

In den ersten beiden Sitzungen ging es um das Einfühlen in die Personen und das Umfeld des Stückes: Über die Intonation eines Satzes in verschiedenen Varianten wurden den Schülern zunächst die unterschiedlichen Möglichkeiten der Interpretation bewusst. Verbunden mit dem Umfeld und dem Textkontext bekam dann der Satz eine eindeutige Interpretation und damit die Person mehr und mehr Kontur.

Das Erstellen der Regieanweisung am Ende der ersten Szene sowie der graphischen Beziehungskurven am Ende dieser Phase machten schließlich deutlich, dass sich die Schüler gut in die Personen eingefühlt hatten.

Die dritte und vierte Sitzung zeigten, dass die Schüler über die Empathie mit den Personen und das Nachvollziehen der Handlung hinaus auch in der Lage waren durch ihr Spiel (Diashow, Nachspielen der vierten Szene in eigenen Worten), das Beziehungsgefüge der Personen zu interpretieren, indem sie das Aufbrechen der Rollen und die Entwicklung der Freundschaft detailliert wahrgenommen hatten.

In der fünften Sitzung wurde deutlich, dass die Schüler mit ihrer individuellen Gestaltung der Schlusszene die jeweilige sehr genaue Vorstellung von den Personen und ihren Verhaltensweisen in einen konsequenten Handlungsverlauf umsetzen konnten.

Insgesamt haben die Schüler eine positive Resonanz ge-

Bei den Schülern wäre Leo im Altenheim geblieben

Spezialtheater ist mit „Das Herz eines Löwen“ auf Tournee durch Aalen und Pöchlarn/Leoben der Schüler in Tirol und Lienz/Steiermark

„Das Herz eines Löwen“ ist ein Theaterstück, das von Leo Kottke geschrieben wurde. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.



Das „Herz eines Löwen“ ist ein Theaterstück, das von Leo Kottke geschrieben wurde. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

In die Herzen der Schüler gespielt

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie. Es handelt sich um eine Geschichte über einen Mann, der in einem Altenheim lebt. Der Mann hat ein Herz aus Gold gemacht, das er von einem Löwen bekommen hat. Das Stück ist eine Mischung aus Komödie und Tragödie.

zeigt. Allerdings konnte ich feststellen, dass die Beteiligung und innere Anteilnahme der Mädchen höher war als die der Jungen. Dies führe ich auf die altersgemäße Verhaltensweise zurück: die Jungen sind verschlossener und verstecken sich gern hinter einer coolen Fassade. Ihr Empathievermögen ist durch ihre Konzentration auf sich selbst eingeschränkter. Dieses Verhalten müsste bei zukünftigen Theaterprojekten berücksichtigt und durch besondere Übungen aufgefangen werden.

Dieses Projekt führte in der Folge zu einer großen Bereitschaft der Schüler, selbst ein Theaterstück auf die Bühne zu bringen. Dieses Interesse gipfelte schließlich in einer eigenen Theaterpräsentation: Wir führten das Stück „Der Untergang der Titanic“ nach Hans Magnus Enzensberger auf. Hierbei zeigten die Schüler großes Engagement, den Text zu bearbeiten, selbst zu inszenieren und mit eigenen Textvorlagen zu ergänzen.

Dagmar Fenge

- Anmerkungen:
- Der Text der ersten Szene wurde nicht vollständig abgezogen. Es fehlte die letzte Regieanweisung: *Leo erhebt sich langsam, Jojo streckt die Hand aus, Leo gießt Jojo den Farbeimer über die Füße.*
 - Jojo: „Der soll kapiieren, daß er mich nicht zum Arsch machen kann.“
Leo: „Er wird's kapiieren, wenn er das Messer im Bauch hat, und wenn er durchkommt, kann er immer denken:[...] Der geht acht Jahre ins Gefängnis, damit ich was kapiere.[...] Und wenn du rauskommst und eine Arbeit suchst und der Chef fragt dich, was du die letzten Jahre gemacht hast,[...] wird er dir auf die Schulter klopfen und sagen: [...] Einen, der für ein blaues Auge einen absticht, ist viel zu schade für meinen Betrieb. Hier arbeiten nur Leute, die mit dem Kopf denken, das ist nichts für Sie.“
 - Das Stück hat noch zwei weitere Szenen, in denen beschrieben wird, dass Leo nach seinem gescheiterten Fluchtversuch (er kam mit dem Automatikwagen nicht zurecht) wieder im Altenheim sitzt und vollgepumpt ist mit Beruhigungsmitteln. Leo bittet Jojo, ihm mehrere Rollen Schlaftabletten für ein rasches Ende zu besorgen.
Jojo aber heckt einen neuen Fluchtplan aus: Am nächsten Tag besucht er ihn in Frauenkleidung. Er überredet ihn, diese Kleider anzuziehen und schließlich kann Leo damit unbemerkt aus dem Altersheim entfliehen.
Die Schüler haben diese letzten beiden Szenen nicht erhalten.

13. Niedersächsisches Schüler-Theater-Treffen 2004

Der Fachverband Schultheater – Darstellendes Spiel Niedersachsen e. V. lädt alle niedersächsischen Theatergruppen, in denen überwiegend Kinder und Jugendliche mitwirken, zur Teilnahme am 13. Niedersächsischen Schüler-Theater-Treffen (NSTT) ein.

Ziel der Veranstaltung ist es:

- ☞ die Vielfalt des darstellenden Spiels in allen Schularten und Schulstufen sowie in den Jugendgruppen Niedersachsens der Öffentlichkeit vorzustellen,
- ☞ den Erfahrungs- und Gedankenaustausch unter den Spielgruppen und den Spielleitern zu verstärken,
- ☞ die Förderung des Schultheaters in allen Regionen des Landes anzuregen und zu unterstützen.

Die Regionaltreffen

Zunächst finden im **Frühjahr 2004** Treffen in den einzelnen Regionen statt, an denen jeweils – ohne Vorauswahl – bis zu 5 Spielgruppen teilnehmen. Diese Treffen **dauern** in der Regel **einen Vormittag**, ggf. bis in den frühen Nachmittag.

Jede Gruppe trägt sich bei der Anmeldung für 2 Regionaltreffen ein, damit eine gleichmäßige Verteilung auf die Spielorte erfolgen kann.

Für jede Gruppe stehen **höchstens 60 Minuten** Spielzeit zur Verfügung. Es können auch fertige **Teilstücke** von Produktionen gezeigt werden, die als Ganzes noch nicht aufführungsreif sind.

Ein Schwerpunkt der Treffen sind die **Gesprächsrunden der Schüler**. Parallel dazu treffen sich die Spielleiter mit Mitgliedern des Auswahlgremiums.

Für das Gelingen des Regionaltreffens ist die Teilnahme aller Gruppen an der **gesamten** Veranstaltung notwendig.

Zentrales Abschlusstreffen

14. – 18. Juni 2004 in Bad Pyrmont

Aus den Aufführungen der Regionaltreffen stellt ein **Auswahlgremium** ein Programm von etwa 10 Produktionen für das zentrale Abschlusstreffen zusammen. Nach Möglichkeit sollen die unterschiedlichen Spielansätze, die verschiedenen Altersstufen, Schul- und Organisationsformen sowie die Regionen Niedersachsens vertreten sein.

In Frage kommen solche Produktionen, die den Auswahlkriterien entsprechen und in Form und Inhalt der

Altersstufe, der Problemlage und den besonderen Bedingungen der Spielenden angemessen und für ihr Publikum interessant sind.

Auswahlkriterien sind u. a.

- ☞ der Umgang mit den Ausdrucksmitteln Körper, Sprache und Raum,
- ☞ der Umgang mit Zeit (Zeitgefühl/Dynamik/Tempo),
- ☞ der angemessene Einsatz von Bühnenbild, Licht und Ton,
- ☞ der Gesamteindruck (Spielfreude/Spannung).

Für die am zentralen Abschlusstreffen in Bad Pyrmont teilnehmenden Gruppen sind Fahrt und Unterkunft frei. Sie beteiligen sich an den Verpflegungskosten.

Die Teilnahme gilt - wie die an den Regionaltreffen - gemäß Nr. 3.4 Erlass des MK „**Förderung von Schülerwettbewerben**“ vom 29.03.1986 (SVBl S. 105) als **schulische Veranstaltung**.

Anmeldeverfahren

Meldeschluss ist der 10.01.2004.

Die Meldungen sind zu richten an den

Fachverband Schultheater – Darstellendes Spiel
z. Hd. Uschi Ritter
An der Marienschule 6
49808 Lingen (Ems)
Tel. 0591/64302 - - - u.ritter22@gmx.de

Anmeldungen bitte mit dem Formblatt auf Seite 2 oder über unsere Homepage www.schultheater-nds.de.

Die Regionaltreffen 2004

Celle	26.02.	Bad Iburg	09.03.
Ronnenberg	26.02.	Hameln	10./11.03.
Hildesheim	26.02.	Brillit **	11.03.
Lüneburg	02.03.	Northeim	12.03.
Lingen	02.03.	Augustfehn ***	15.03.
Goslar *	03.03.	Scheeßel	17.03.
Stade	08.03.	Sulingen	19.03.

Braunschweiger Schultheaterwoche März 2004

* nur Sek. II ** Grundschulen *** Kindergärten

13. Niedersächsisches Schüler-Theater-Treffen (NSTT) 2004

Name der Gruppe (z. B. Theater-AG)	
Name der Schule/Institution	Schulform (z. B. OS HS RS GYM GS IGS KGS BBS Sonderschule Freie Gruppe)
Anschrift der Schule/Institution	Bezirksregierung (bitte einkreisen) BS H LG W-E
Telefonnummer der Schule/Institution	
Name des Spielleiters/der Spielleiterin	
Anschrift des Spielleiters/der Spielleiterin	
Telefonnummer des Spielleiters/der Spielleiterin	ggf. E-Mail
Organisationsform der Gruppe (bitte einkreisen) Klasse Pflichtkurs Wahlpflichtkurs AG/Projektkurs Kurs Sek II außerhalb der Schule Sonstiges	
Zahl der Spieler/Spielerinnen	Alter der Spieler/Spielerinnen
Titel der gemeldeten Aufführung (auch wenn nur vorläufig)	
Art des Stückes (bitte einkreisen)	Literarische Vorlage Eigenproduktion Bearbeitung einer literarischen Vorlage
Benötigte Spielzeit beim Regionaltreffen Minuten (maximal 60 Minuten!)	
Gewünschte Regionaltreffen; bitten geben Sie <u>zwei</u> Treffen an!	
1. Wahl – Ort: Datum:	
2. Wahl – Ort: Datum:	
Datum	Unterschrift des Spielleiters/der Spielleiterin
<u>Hinweise zum Ausfüllen des Meldebogens und zu den Regionaltreffen</u> <ul style="list-style-type: none"> - Bitte wählen Sie Regionaltreffen in Ihrer Nähe, soweit dies möglich ist. Dadurch bleibt der regionale Charakter des Treffens erhalten. Sollte aus organisatorischen Gründen eine Zuordnung zur 1. oder 2. Wahl nicht möglich sein, erfolgt telefonische Rücksprache. - Ihre Anmeldung wird in der Regel nicht vom Fachverband bestätigt. Falls Sie eine schriftliche Bestätigung des Eingangs Ihrer Anmeldung wünschen, legen Sie eine ausreichend frankierte, an Sie selbst gerichtete Postkarte der Anmeldung bei. - Nach der Zuordnung der Gruppen (in der Regel nicht vor dem 01.02.2004) wird sich der Veranstalter „Ihres“ Regionaltreffens rechtzeitig bei Ihnen melden. Alle Einzelheiten bezüglich des Regionaltreffens besprechen Sie bitte mit diesem Veranstalter. - Hinweis zum Datenschutz: Die Daten, die Sie hier angeben, werden elektronisch gespeichert und im Rahmen des Niedersächsischen Schüler-Theater-Treffens verarbeitet. Die Daten werden nicht an Dritte weitergegeben. - Den ausgefüllten Meldebogen bitte rechtzeitig vor dem Anmeldeschluss (10.01.2004) an Uschi Ritter, An der Marienschule 6, 49808 Lingen, Tel. 0591/64302, u.ritter22@gmx.de. 	

Auch der bundesweite Dachverband hat seinen Namen geändert:

Bundesverband Darstellendes Spiel e.V.

(früher: Bundesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel in der Schule)

c/o Schultheater Studio

Hammerskjöldring 17 a 60439 Frankfurt /M

T. 069 212 32044, Fax 069 212 32070

e-mail: schultheater@gmx.net

Neues Logo- Neuer Name

Wir heißen jetzt

Fachverband Schultheater - Darstellendes Spiel

Niedersachsen e.V.

www.schultheater-nds.de

Kontaktadressen siehe Seite 3



In eigener Sache handeln Sie, wenn Sie unseren Verband stärken und sich Ihren besonderen Einsatz für das Darstellende Spiel in der Schule, sei es als Fach, als AG oder Unterrichtsmethode, erleichtern durch Tipps und Informationen. Das „Info“ ist ein Weg des Austauschs, den Sie unterstützen können, der andere Weg ist die Möglichkeit des Vorstandes, mit Ihrer Unterstützung Forderungen und Situationen in der Öffentlichkeit und bei der Schulverwaltung bekannt und bewusst zu machen, damit es weiter und weiter aufwärts geht.
Tun Sie sich etwas Gutes! Werden Sie Mitglied!

**Fachverband Schultheater - Darstellendes Spiel
 Niedersachsen e.V.
 Konto Nr. 510 910 011 bei der Sparkasse Schaumburg BLZ 255 514 80**

Beitrittserklärung

Vorname, Name		
Privatanschrift Straße		
PLZ/ Ort		
Telefon	Fax	E-mail
Schule		
Schulanschrift Straße		
PLZ/ Ort		
Telefon	Fax	E-mail
Der Jahresbeitrag wird auf der Mitgliederversammlung beschlossen und beträgt 36 Euro. Das Info-Heft wird alle Mitgliedern kostenlos zugesandt. Hinweis: Die hier angegebenen Daten werden elektronisch gespeichert und für verbandsinterne Zwecke benutzt. Ich bin damit einverstanden / nicht einverstanden (Unzutreffendes bitte streichen), dass mein Name und meine Anschrift gelegentlich in einer Mitgliederliste den andern Empfängern des Info-Heftes mitgeteilt wird.		
Ort, Datum		Unterschrift

Einzugsermächtigung

**An den Fachverband Schultheater - Darstellendes Spiel
 Niedersachsen e.V.**

Den Jahresmitgliedsbeitrag bitte ich von meinem Konto bis auf Widerruf abzubuchen. Diese Einzugsermächtigung erlischt automatisch bei meinem Austritt aus dem Fachverband.	
Kontoinhaber: Vorname, Name	
Kontonummer	BLZ
Kreditinstitut	
Ort, Datum	Unterschrift
Bitte schicken Sie dieses Formular ausgefüllt an den Geschäftsführer des Fachverbands: Dirk Wilkening, Kendalstr. 11 a, 31737 Rinteln - Neue Email: dirk_wilkening@web.de	

*Bitte kopieren - weiterreichen an Kolleginnen und Kollegen -
 selbst eins ausfüllen - und absenden!*

Einladung / Ausschreibung
Theatertage Europäischer Kulturen
 für Freie und Nichtprofessionelle Gruppen
 vom 5.- 9. Mai 2004 in Paderborn (NRW)

Ziel ist die Präsentation verschiedenster Kulturen, der Vergleich, die Standortbestimmung, die Diskussion darüber. Näheres und Bewerbung bis 30. November 2003 bei

Bund Deutscher Amateurtheater e.V., Frau Stefanie Köpf, Steinheimer Str. 7/1, 89518 Heidenheim, T. 07321 9 46 99-01, Fax 07321 4 83 41, e-mail: bdat-koepf@t-online.de, internet: www.bdat.info

PRAXIS SCHAUSPIEL
 Thomas Fey



NEUERSCHEINUNG

im Schöbner Verlag 2003
 24 Seiten, Preis 10,- Euro
 ISBN 3-933378-32-4

Praxis Schauspiel legt die Basis der "klassischen" Schauspielpädagogik. Es gibt Tipps für die Probearbeit, Praxis-Schauspiel stellt Theaterübungen in thematischen organisierten Katalogen und zeigt Improvisationstechniken, mit denen selbst ein Stück entwickelt werden kann. Seine Wurzeln hat Praxis Schauspiel in der Schauspielpädagogik. Eine Brücke zum darstellenden Spiel in der Schule und zur Theaterpädagogik wird geschlagen. Aber Praxis Schauspiel wäre nicht Praxis Schauspiel, wenn es nicht begleitend zu diesem Inhalt ein Einführungsgebot geben würde, indem die geschichtliche Wertebindung ausprobiert werden kann.



Schöbner-Verlag

Tel. 038793 00797, Fax 038793 00887
 e-mail: Schöbner-Verlag@t-online.de
<http://www.schoebner.de>

NEUERSCHEINUNG

im Schöbner-Verlag 2003
 360 Seiten, Preis 35,- Euro
 Buch + CD 30,- Euro
 ISBN 3-933378-44-3

Wörterbuch
 (der) Theater-
 Pädagogik

Hrsg. von
 Thomas Fey

Schöbner Verlag

Im deutschen Sprachraum ist das Wörterbuch der Theaterpädagogik das erste Nachschlagewerk dieser Art. Seine 294 Stichwörter reichen von "Volltext-Theater" bis "Zustauspieler", umfasst vor 140 international tätigen Autoren und Autorinnen. Es gibt einen Überblick über die vielfältigen pädagogischen Ansätze, Methoden und Verfahrenswissen, deren theoretische Ausformulierungen und Geschichte(n). Wichtige Akteure in der Geschichte und Gegenwart der Theaterpädagogik werden in Kurzbiographien vorgestellt. Die Artikel zollen der Fabel in einer historischen Bildungszusammenhang, skizzieren Kontexte, zeichnen Querbeziehungen zu anderen Disziplinen auf und darüber hinaus Literatur zur weiteren Vertiefung. Das Wörterbuch der Theaterpädagogik wendet sich an Leser und Leserinnen von Fach und an Personen, die sich einer ersten Zugang verschaffen wollen.



Theaterliteratur

Theatertheorie und -praxis; Theater mit Kindern und Jugendlichen; Schauspielerausbildung; Bühne, Maske und Licht; Lexika und Handbücher; Kabarett und Zirkus; Tanz und Ballett sowie Theaterstücke.

Wir senden Ihnen gerne unseren kostenlosen Gesamtkatalog!

TheaterBuchVersand • c/o Schultheater-Studio
 Hammarskjöldring 17a • 60439 Frankfurt am Main
 Tel. 069 / 212-30608 • Fax: 069 / 212-32070

Damit alles glatt über die Bühne geht ...**SICHER MIT**

- Kaschiermassen und Gewebefüller
- Stoff- und Folienfarben ■ Bindemittel und Malfarben
- Projektionsfarben und Lampenlacke
- Werkzeuge, Pinsel und andere Bühnenmaterialien

A. Hausmann Theaterbedarf GmbH
 Tonndorfer Hauptstrasse 79
 22045 Hamburg
 Telefon 040/1668 95 03 - 0
 Telefax 040/1665071

Mitglied in folgenden Fachverbänden: **DTHG**, **ÖTbG**, **svb**, **BASTT**, **USITT**, **WPT**,  **Förderverein**