

1. Vorwort	4
2. Theater ist Theater	5
3. Das Dilemma der Kritik	8
Exkurs: Theater als Definitionsproblem	9
Schultheater und Kritik	14
Prozesskommentierende Formen der Kritik	15
Der dialogische Prozess	18
Prozessorientierte Kritik	19
4. Der kindliche und jugendliche Darsteller	21
Eine Reise ins Ich und die Instrumentalisierung der Erfahrung	21
Rollenwechsel, Selbsterfahrung, Gemeinschaft und Werkbezug	22
Eine nicht ganz ernst gemeinte Typologie	24
Und die Spielleiter?	30
Textvorlagen in der Bearbeitung	33
5. Darstellendes Spiel im Unterricht	35
Beispiel: Die Rede der Satzzeichen	35
6. Making of ... Zwei Theaterprojekte	38
Projekt 1: Die drei Muske(l)tiere	38
Die Gruppe	38
Die Themenfindung	38
Die Gruppe wird spielfähig	40
Schüler auf der Bühne – eine Premiere	41
Ein Stück entsteht	44
Theatertext: Die drei Muske(l)tiere	47
Die Aufführung	61
Nachgang	63
Projekt 2: Twenty-Eighty-Four	64
Die Gruppe	64
Das Werden einer Geschichte	66
Theatertext: Twenty-Eighty-Four	68
7. Literaturliste	83

Die vorliegende Arbeit versteht sich als Fortführung meiner Veröffentlichung „Starke Spielstücke für das Schultheater“.

Ich habe mich in letzten Jahren sehr intensiv mit Fragen des Theaters in der Schule beschäftigt und auch viele Anregungen aus ganz unterschiedlichen Richtungen erhalten. Dazu gehören natürlich die vielen und vielfältigen Theaterproduktionen, die ich im Schultheater und auf vielen professionellen Bühnen gesehen habe. Nicht unwichtig war auch meine Arbeit im Rahmen des Amateurtheaters mit Erwachsenen.

Eingangs möchte ich das Selbstverständnis des Faches „Theater“ im Verhältnis zum professionellen Theater spiegeln.

Wie aber ist das Selbstverständnis des Darstellenden Spieles und seine Definition im schulischen Umfeld? Dieser Frage nachzugehen und auch immer wieder neu zu überprüfen, geben Fachtagungen und Workshops gute Gelegenheiten, insbesondere hinsichtlich einer eventuellen „Betriebsblindheit“.

Ich möchte mit dieser Arbeit zusätzliche Impulse und Vorschläge anbieten, die zur Klärung dieser Frage beitragen können, sowie Aspekte zum Verhältnis des Darstellenden Spieles zum professionellen Theater liefern.

Theater ist Interaktion. Ich möchte die Interaktionspartner näher in den Fokus der Betrachtung rücken. Dies geschieht unter der Überschrift „Der kindliche und jugendliche Darsteller“. Das Agieren im theatralen Umfeld wirkt auf die Akteure verändernd. Im Mittelpunkt des Interesses steht hier, wie der Darsteller in dem Spannungsfeld zwischen Bühnenraum, Spielgruppe, Stoff seine eigene Individualität erlebt.

Verdeutlicht wird dies an Werkstattkommentaren zu zwei sehr unterschiedlichen schulischen Theaterproduktionen.

In einem kleinen Exkurs gehe ich auf Möglichkeiten, die Prinzipien des Darstellenden Spieles als Methode im Fachunterricht anderer Fächer anzuwenden ein und belege dies an einem kleinen praktischen Beispiel, nämlich dem Sketch „Rede der Satzzeichen“.

Das Buch wendet sich an alle, die im Bereich des Theaters an Schulen oder generell mit Kindern und Jugendlichen darstellerisch tätig sind.

Zum Zweck der leichteren Lesbarkeit habe ich die weiblichen Morpheme weggelassen, spreche also z. B. von „den Schülern“. Hierbei sind immer ausdrücklich beide Geschlechter gemeint.

Dank sagen möchte ich ganz ausdrücklich den vielen Schülerinnen und Schülern, die die Theaterstücke durch ihre Kreativität, ihre Begeisterungsfähigkeit und ihren Ideenreichtum erst möglich gemacht haben.

Einen lieben Dank auch an die Schulleitung der Westerwaldschule und das Kollegium, die durch ihre Kooperation, Geduld und ihr Interesse die Arbeit des Fachbereiches „Theater“ unterstützen.

Und nicht zuletzt danke ich all den vielen Menschen, die mir mit ihren vielfältigen Beiträgen das Theater immer wieder lebendig, mal sperrig und mal liebenswert, aber immer spannend erhalten.

Diese einfache Erkenntnis sollte einfach eingesehen werden.¹

Übertragen bedeutet dies: „Schultheater ist Schultheater. Diese einfache Erkenntnis sollte einfach eingesehen werden.“

Diese launige und verkürzte Formel sagt eigentlich alles: Schultheater ist **Schultheater** und **Schultheater**. Es ist also im weiteren Sinne an den Ort und die Institution „Schule“ gebunden, hat hierin auch seine Begrenzung. Das bedeutet nun nicht, dass Schulen Theater nur im „eigenen Saft“ produzieren. Es liegt im Wesen der Schule, sich zu öffnen, Einflüsse von außen (in diesem Fall z.B. aus den Profitheatern) zu fördern, im Konsum, der Rezeption und in der Kooperation. Aber auch mit den eigenen Produktionen aus dem Schutzraum der Schule in einen öffentlichen Raum zu wechseln. Aber das Schultheater gehorcht dabei den Gesetzmäßigkeiten der Schule, muss sich mit dem Ort und der Institution auseinandersetzen, sich mit ihr arrangieren, sich auch an ihr reiben. Schultheater wird zudem gemacht von den Säulen der Schule: Den Schülern, den Lehrern. Dabei ist es Teil der Schulkultur und unterliegt den Erwartungshaltungen des Systems. Als solches ist es nur bedingt auf andere Orte und Systeme übertragbar oder muss in anderem Umfeld eine Umdeutung hinnehmen und vielleicht sogar von vornherein einplanen. Und selbst wenn es sich von der Schule befreit, so ist es aus diesem System geboren und somit Teil desselben und trägt das Wesen dieses ganz speziellen Systems in sich.

Es dient schulischen Zwecken.

Darstellendes Spiel stellt neben der bildenden Kunst und der Musik die dritte Säule der ästhetischen Bildung im Fächercurriculum der allgemeinbildenden Schulen dar. Und so, wie es selbstverständlich ist, dass die Schüler ab der Klasse 1 durchgängig bis zur 9, 10 (ab der Klas-

se 11 nach Schwerpunktwahl) in Musik und Bildender Kunst unterrichtet werden, sollte dies für das Fach Theater ebenfalls der Fall sein.

Vieles am professionellen Theater findet sich ganz selbstverständlich im Schultheater wieder: Mittel, Ziele, Methoden, Symbole und Gesetzmäßigkeiten. Im Rahmen der „Ästhetischen Bildung“ als Lernbereich sollen die Schüler die aktive und kritische Teilhabe am kulturellen Leben erlernen. Dazu gehört selbstverständlich auch das Theater. Es muss also Inhalt sein, den Schülern Geschichte, Ziele, Ausprägungen und Gesetzmäßigkeiten von Theater zu vermitteln, sie in die Lage zu versetzen, als kritische Rezipienten Genuss und Erkenntnis für sich daraus zu ziehen. Dies ist also kaum anders als in den Fächern Kunst und Musik, nur wird es bei diesen als so selbstverständlich angesehen, dass niemand auf die Idee käme, von Schulmusik oder Schulkunst zu sprechen, wohl aber von Schultheater. Daraus wird auch verständlich, warum die Bestrebungen dazu übergehen, nicht mehr von Schultheater oder Darstellendem Spiel zu sprechen, sondern von Theater als Fach. Denn auch Schultheater ist Theater. Es impliziert im besten Sinne des Wortes alle Aspekte des Theaters und ergänzt sie um den Raum und um die Menschen, die sich mit ihm beschäftigen: Die Schüler, Lehrer und Eltern, im Rahmen der Schule als Raum und Institution.

Hat das professionelle Theater eine gesellschaftliche Dimension, so hat es das Theater als Fach auch: Ich sprach von den Wirkungsebenen, auf denen sich Schüler unterschiedlicher Herkunft, Altersstufen, Geschlecht und Schulformen begegnen, um miteinander zu arbeiten. Sie bedienen sich ebenfalls gesellschaftlicher Zeichen ihrer Zeit und ihres Umfelds, deuten sie, kritisieren sie, hinterfragen sie und stellen sich mit dem Ergebnis in einen weiteren gesellschaftlichen Kontext.

Im landläufigen Verständnis steht Kritik am Ende eines Prozesses, wird geübt, nachdem man eine Sache, einen Verlauf etc. zur Gänze gesehen hat, um sich ein differenziertes Urteil darüber bilden zu können.

In diesem Verständnis scheint es also widersinnig, ein Buch mit einem Kapitel über die Kritik zu beginnen. Dennoch erscheint mir das für den dargelegten Gegenstand sinnvoll, da die Kritik an der Arbeit im Schultheater oft schon vor der eigentlichen Arbeit beginnt. Wie alle ästhetisch bildenden Fächer steht das Darstellende Spiel in der Kritik, zu speziell zu sein, zu wenig dem Postulat der Allgemeinbildung zu entsprechen. Schließlich will man die Schüler ja nicht zu Malern, Musikern und Schauspielern ausbilden, sondern ihnen wichtige Kenntnisse auf den Weg geben, die sie in ihrem späteren Leben einsetzen können. Dass diese Fächer letztlich in den Kanon der Allgemeinbildung gehören, kulturelle Teilhabe erst möglich machen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie Verständnis vermitteln, die man durchaus auch im späteren Leben gebrauchen kann, selbst wenn man nicht Künstler wird, wird bei dieser ersten Kritik, die vor dem Fach per se steht, geflissentlich vergessen.

Jeder Lehrer, der im Schultheater tätig ist, wird bestätigen können, dass Kritik den gesamten Produktionsprozess begleitet.

Wohlgemerkt: Ich meine damit nicht etwa jene Kritik, die für den erfolgreichen Prozess eines Projekts wichtig ist, wie gruppeninterne kritische Auseinandersetzung mit Stoff und Behandlung des Stoffes oder Ratschlägen von externer Seite, die man einholt, wenn man sich einer Sache nicht sicher ist.

Vielmehr meine ich Kritik, die sich um Grundsätzliches rankt oder um Organisatorisches. Ein paar Zitate sollen das verdeutlichen:

- „Die Projektstage für Theater sind fragwürdig. Regelunterricht wäre da besser. Da fällt zu viel Unterricht aus.“
- „Ich habe gehört, die Schüler müssen barfuß

arbeiten. Das ist ungesund und außerdem unappetitlich.“

- „Wenn jeder Fachbereich so einen Aufstand machen würde und auch noch erwarten würde, dass wir zu den Aufführungen kommen.“
- „Dem Schüler X muss man nicht auch noch Flausen in den Kopf setzen, den sollte man lieber klein halten, statt ihn auch noch Theater spielen zu lassen.“
- „Ganz schön teuer, diese Scheinwerfer. Das Geld wird woanders dringend benötigt.“

Mir ist natürlich klar, dass viele dieser und ähnlicher Kritikpunkte ihren Ursprung in einer Sorge oder Befürchtung haben, der man durch die Kritik vorgreifen will, sei es nun eine schlechte Note wegen mangelnder Vorbereitungsmöglichkeit auf eine Arbeit, sei es die Angst, das eigene Kind könnte sich lächerlich machen oder in irgendeiner Weise Schaden davon tragen, sei es auch, dass man sicher gestellt wissen will, dass alle Fachbereiche gleichberechtigt behandelt werden und man nicht in Zeiten terminlicher Belastung überstrapaziert wird. Für diejenigen, bei denen die Kritik dann allerdings ankommt, wirkt sie dennoch demotivierend. Wenn gar Sprüche kommen wie „Peer Gynt – mit einer 10, na ob das was werden kann?“ oder „Na, hast du dir da nicht ein bisschen zu viel vorgenommen?“, „Und überhaupt – muss das immer dieser moderne Unsinn sein, den keiner versteht?“, geht dies durchaus ans Eingemachte.

Kritik dieser Art ist oftmals der Transporteur ganz anderer Botschaften, die im Kleide einer wohlgemeinten Kritik allemal besser herüberkommen als in ihrem eigentlichen Antlitz. Es ist die Aufgabe eines Spielleiters, möglichst unbeeindruckt damit umzugehen, was nicht immer leicht fällt.

Kritik vor dem Stück bedeutet aber auch, dass im Schulalltag nicht selten Prestige Gründe im Vordergrund stehen. Will eine Schule sich in dieser oder jener Weise darstellen und geht das Schultheater diesbezüglich einen anderen Weg, so

Mir sei die kleine Anleihe an den Film gestattet, wenn ich in diesem Kapitel zwei Projektverläufe meiner aktuellen Produktionen protokolliere.

Es ist immer wieder spannend in der Retrospektive einer Produktion den Weg zu betrachten, den sie von den ersten Schritten, der ersten Begegnung mit der Spielgruppe genommen hat.

Zu Beginn meiner Arbeit im Schultheater, und so war ich es auch aus meiner eigenen Schulzeit gewohnt, orientierte ich mich stark an einer Textvorlage. Man hatte eine Spielgruppe und suchte dann ein Stück, das passend war, was Altersgruppe, Thematik und Gruppengröße betrifft.

Einem solchen Vorgehen machen die tatsächlichen Gegebenheiten ganz schnell einen Strich durch die Rechnung, weil selten genug Stücke existieren, die punktgenau passen. Oder es

machen einem die Gruppe und die eigenen Ansprüche einen Strich durch die Rechnung.

Nicht zuletzt auch durch die Ausbildung erhielt ich dann ein anderes Verständnis für die Arbeit im Schultheater. Heute weiß ich zu Beginn eines Schuljahres nicht, was am Ende desselben an Produktionen herauskommt.

Klar: Es gibt Trends, es gibt Impulse und Moden; Ideen, die ich immer schon mal verwirklichen wollte. Ob sie letztlich passen, von der Gruppe angenommen werden, bleibt die erste Frage. Die zweite: Was macht die Gruppe daraus? Und das kann dann schon mal ganz anders sein, als ich es mir vorher ausgemalt habe. Darin liegt aber auch ein gewisser Reiz. Es macht die Arbeit jede Stunde aufs Neue spannend. Es geschieht immer das Unerwartete.

Projekt 1: Die drei Muske(l)tiere

Die Gruppe

Die Zusammensetzung dieser Gruppe war problematisch. Es handelte sich um eine Theater-AG im Angebot der Pädagogischen Mittagsbetreuung und war offen für Schüler der Klassen 7 und 8. Selten genug, aber hier war es so: In der Mehrzahl Jungs! Meine Wunschidee, verstärkt im Bereich des Tanztheaters zu arbeiten, war von vorneherein zum Scheitern verurteilt. Sportlich aber waren diese Jungs allemal, wenn auch mehr in Richtung Fußball. Damit ließe sich vielleicht

etwas anfangen. Einige hatten schon Theatererfahrung, andere nicht. Ich hatte mindestens drei Jungs des Typs „Homo Ludens“ dabei, ein Vollblut, zwei Unsichere, einen Mitgeher, eine Diva, zwei Teamplayer und einen Zuverlässigen. Alles in Allem also eine bunte Mischung, bei der mir die drei Kindsköpfe des Typs „Homo Ludens“ an den Nerven zerrten.

Die Themenfindung

Der muntere Haufen saß erwartungsvoll und nicht sonderlich still im Sitzkreis und wartete freudig auf eine Eröffnung meinerseits.

Die Mittagspause war zu Ende, das Essen, soweit man es genossen hatte, nicht so gut wie erhofft, und ansonsten hatte man sich draußen auf dem Spielfeld ziemlich ausgetobt. Ein Warm-up

als wirkliche Aufwärmung war nicht nötig, eher ein Cool-down. Und nun harrte man der Dinge, die da aus dem Mund der Spielleiterin kommen sollten.

Nach den ersten üblichen Präliminarien (Kursliste, Guten-Tag-Sagen etc.) war das eher ernüchternd: „1)

Theatertext Twenty-Eighty-four

Szenenfolge nach dem Roman „1984“ von George Orwell

Bearbeitet für die Schulbühne von Genia Gütter

Personen:

Winston

O'Brian, hoher Beamter im Ministerium für Liebe

Seine Mutter

Sein Vater

Julia, seine Freundin

Terry, eine etwa gleichaltrige Nachbarin

Peter, ihr Bruder

Robert

Violett, Mitschüler in der Akademie für Administration

Rose

Mary

Polizist I

Polizist II

Moderatorin

Die Stimme

Mr. Smith, Leiter der Akademie

Mr. O'Leary, Angestellter des Ministeriums für Liebe

Vorspiel:

Moderatorin: Winstons Welt ist modern.

Stimme: *(Hall)* Es ist die Welt höchster Modernität.

Moderatorin: Der Televisor erhellt jede Wohnung.

Stimme: *(Hall)* Augen blicken hinein, Augen blicken heraus.

Moderatorin: Keiner ist allein.

Stimme: *(Hall)* Immer sind wir bei euch.

Terry: Eine helle Welt voller Genuss.

Peter: Voller Technik.

Robert: Der Große Bruder beschenkt uns.

Violett: Wir müssen dankbar sein.

Rose: Wir haben alles, was wir brauchen.

Mary: Der Große Bruder beschützt uns.

Mutter: Vor unseren Feinden.