



## **PROJEKT 127**

**Theater in der Schule  
Ein Leitfaden**

*Richten Sie Ihre Fragen bitte an:*

Irmgard Janus/ Charlotte Räuchle  
(506) IS Leibnizplatz  
Schulstraße 24

**28 199 Bremen**  
Tel.: 0421 – 361 – 57 85

# Schulbegleitforschung (SBF)

## Abschlussberichte einzelner Forschungsprojekte

### SCHULBEGLEITFORSCHUNG

ist im Wesentlichen empirische Bildungs- und Schulforschung; sie ist angewandte praxisnahe Forschung; sie ist prozessbegleitende Handlungsforschung. Prozesse in der Schule, mit der Schule und für die Schule stehen im Mittelpunkt.

### SCHULBEGLEITFORSCHUNG

ist ein Instrument zur Entwicklung und Evaluation von Schule und Unterricht. Schulbegleitforschung unterstützt die Schulen, den im Bremer Schulgesetz formulierten Entwicklungsauftrag auf qualifizierte Weise zu erfüllen.

### SCHULBEGLEITFORSCHUNG

entfaltet sich in Projekten, die in enger Kooperation zwischen Schulen, Universität, Schulbehörde und Landesinstitut für Schule initiiert, geplant, realisiert, evaluiert und dokumentiert werden.

### SCHULBEGLEITFORSCHUNG

wurde 1992 beim Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport gegründet und ist seit 1999 ein Referatsbereich in der Abteilung ‚Curriculumentwicklung und Innovationsförderung‘ beim Landesinstitut für Schule.

© Herausgeber und Vertrieb  
Landesinstitut für Schule (LIS)  
Am Weidedamm 20  
28 215 Bremen

Redaktionelle Betreuung  
Dr. Ingrid Kemnade  
und das  
Koordinierungsgremium Schulbegleitforschung

## **Forschungsprojekt 127**

### **Theater in der Schule**

#### **Ein Leitfaden**

#### **Vorgelegt von**

Irmgard Janus            Integrierte Stadtteilschule am Leibnizplatz  
Charlotte Räuchle      Integrierte Stadtteilschule am Leibnizplatz

#### **Betreuendes SBF – Team:**

Prof. Dr. Gert Artus,            Universität Bremen  
Jan Bleckwedel                  Diplompsychologe  
Rebecca Hohmann              Dramaturgin am MOKS Theater

**Bremen, im Februar 2005**



<b>Inhaltsangabe</b>	<b>Seite</b>
Abstract	3
<b>1. Der Vorhang öffnet sich – ein Vorwort</b>	<b>5</b>
1.1 Ein Beispiel	5
1.2 Zur Anlage der Arbeit	6
1.3 Unser Selbstverständnis als Theaterlehrerinnen	7
<b>2. Theater heißt nicht nur Spiel auf der Bühne</b>	<b>8</b>
2.1 Die Ausschreibung	8
2.2 Die Gruppe	8
2.3 Die Frage nach dem Stück	10
2.4 Theaterspielen lernen	12
2.4.1 Körperarbeit	12
2.4.2 Das Spiel mit dem Raum, mit Requisiten und mit der Phantasie	15
2.4.3 Chorisches Arbeiten	19
2.4.4 Rollen und Emotionen	20
2.4.5 Die Spannung halten und nicht privat werden	22
2.5 Die wöchentliche Probe	24
2.5.1 Der Probenort	24
2.5.2 Der Probenablauf	24
2.6 Die Textbücher	29
2.7 Der Fundus – ein Ort voller Überraschungen	29
2.8 Die Werbung	31
2.9 Die Premiere – ein Grund zum Feiern	32
2.10 Die Finanzen	32
2.11 Zusammenarbeit mit Personen und Institutionen außerhalb der Schule	33
2.12 Zusammenarbeit mit Kollegium und Eltern	35
<b>3. Wo Theater noch seinen Platz finden kann</b>	<b>36</b>
3.1 Theater im Schulalltag	36
3.2 Theater in anderen Fächern	36
3.2.1 Theater im Welt/ Umweltunterricht	37
3.2.2 Theater im Englischunterricht	37
3.3 Theater im Schulprofil	40
<b>4. Ausblick</b>	<b>42</b>
<b>5. Literaturverzeichnis</b>	<b>43</b>
<b>6. Anhang</b>	<b>44</b>
6.1 Theatervertrag	45
6.2 Übungen zum Kapitel 2 „Theaterspielen lernen“	46
6.3 Befragungen	47
6.4 Aufsätze zu Einzelaspekten	54

## **Abstract**

Theater ist Ensembleleistung – so auch unsere Arbeit. In den vergangenen Jahren haben wir jede Probe zusammen geplant, durchgeführt und besprochen. Wir haben vor jeder Vorstellung gemeinsam gezittert und hinterher auf den Erfolg angestoßen. Auch der vorliegende Bericht für die Schulbegleitforschung ist ein Produkt gemeinsamer Überlegungen.

Unsere Leitfrage war: 'Wie verändert sich Schule durch Theaterarbeit in Klassen und klassenübergreifenden Projekten?' Wir wollten untersuchen, wie sich Theater auf Schülerinnen und Schüler wegen der besonderen sozialen und emotionalen Erfahrungen bei der Herstellung und Aufführung eines Theaterstückes auswirkt.

Wir haben dazu Fragebögen entwickelt und Interviews mit Eltern und ehemaligen Spielerinnen durchgeführt. Die Ergebnisse haben uns gezeigt, welch hohen Stellenwert Theater in der persönlichen Entwicklung und in der Schulbiographie von Kindern und Jugendlichen haben kann. Die vielen positiven Auswirkungen von Theaterarbeit sind in der Literatur ausführlich beschrieben, zuletzt im Zusammenhang mit der PISA-Studie: Die Helene-Lange Schule in Wiesbaden hat hier hervorragend abgeschnitten. Dort spielt jeder Schüler, bzw. jede Klasse vier Wochen im Jahr Theater, was gleichzeitig Reduzierung des Fachunterrichtes in dieser Zeit bedeutet. „Wer viel Theater spielt, wird gut in Mathematik“, sagt die ehemalige Direktorin der Schule und verweist auf entsprechende Beispiele. (E. Riegel, Seite 111)

Im Verlauf dieser Arbeit haben wir uns deshalb entschlossen, den Schwerpunkt unseres Projektes und damit auch dessen Darstellung im Endbericht etwas zu verlagern. Unsere Leitidee ist jetzt, unsere langjährigen praktischen Erfahrungen mit der Theaterarbeit an der Schule so zu beschreiben, dass Schritt für Schritt nachvollzogen werden kann, wie wir dabei vorgegangen sind. Es geht uns nicht nur darum zu zeigen: „Wie lernt man Theaterspielen? Wie leitet man es an?“. Genauso wichtig sind die anderen Faktoren und Rahmenbedingungen, die nötig sind, Theaterarbeit an der Schule zu realisieren, wie z.B. organisatorische Fragen innerhalb der Schule und die Zusammenarbeit mit Eltern und Kollegium.

Die Schulbegleitforschung hat es uns in den letzten drei Jahren ermöglicht, die eigene Theaterarbeit intensiv zu reflektieren, zu verändern und auf ihre Bedeutung hin zu befragen. In dieser Zeit ist die Akzeptanz des Theaters in unserer Schule weiter gewachsen, aufgrund des großen Zulaufes sind aus einer Theatergruppe zwei geworden. Für uns selbst haben sich Sichtweisen erweitert und Standpunkte geklärt und unser eigener Fachunterricht hat sich bei der intensiven Beschäftigung mit den Möglichkeiten, die Theater in der Schule bietet, verändert.

Unser Schulbegleitforschungsteam ermunterte uns zu der Entscheidung, die Praxis der Theaterarbeit in den Mittelpunkt des Endberichtes zu stellen. Es hat uns bei der Nie-

derschrift unserer Erfahrungen in vielfältiger Weise angeregt und unterstützt. Dafür danken wir sehr herzlich Frau Dr. Kernade vom Landesinstitut für Schule, Herrn Prof. Dr. Artus von der Universität Bremen, der Leiterin des MOKS Theaters Rebecca Hohmann und dem Diplompsychologen Jan Bleckwedel.

Wir wünschen uns, dass die vorliegende Arbeit anderen Mut macht, sich auf den Theater-Weg zu machen, sie dabei unterstützt, ihren eigenen Weg zu finden und dabei hilft, sich manchen Irrweg und Frust zu ersparen.

Denn immer wieder zeigt sich für uns:

Theaterarbeit an der Schule stiftet Sinn, beglückt und lässt manchen Schultag fröhlicher beginnen und ausklingen.

### **Projektleitende und Verfasserinnen des vorliegenden Berichts.**

#### **Irmgard Janus**

arbeitet seit 1992 an verschiedenen Theaterprojekten in der IS am Leibnizplatz. Ein Schwerpunkt ist dabei u.a. die Erarbeitung von Theaterbeiträgen für Fremdsprachewettbewerbe, die alle auf Landes- bzw. auf Bundesebene aufgeführt werden. Sie unterrichtet z. Z. die Fächer Englisch, Welt/Umwelt und Arbeitslehre.

#### **Charlotte Räuchle**

hat eine zweijährige Schauspielausbildung in der Schweiz mit pädagogischem Schwerpunkt Kindertheater (Childdrama) absolviert und fünf Jahre lang als Fortbildungsreferentin gearbeitet. Seit 1996 ist sie wieder Lehrerin und unterrichtet die Fächer Deutsch und Französisch an der IS Leibnizplatz. Seit August 2004 unterrichtet sie auch Darstellendes Spiel an der neu gegründeten Gesamtschuloberstufe Neustadt.





# 1 Der Vorhang öffnet sich

## 1.1 Ein Beispiel

Farbige Plakate mit dem Jungen, der auf einer Schaukel sitzt, haben im Stadtteil darauf hingewiesen: Die Premiere einer Schulaufführung von 'Die Brüder Löwenherz' nach dem Roman von Astrid Lindgren findet statt. Langsam verlöscht das Licht im Saal, das Stimmengewirr des Publikums beruhigt sich, angespannte Stille breitet sich aus. Wie wird mein Kind sich auf der Bühne machen? Wen von den Spielenden kenne ich? Wird A. dieses Mal im richtigen Moment mit dem Text einsetzen?

Der Vorhang öffnet sich. Das Anfangsbild führt in eine andere Welt. Ein Junge wälzt sich auf der Bühne in seinem Bettzeug und hustet. Vor ihm am Boden liegen Bauklötze. Hinter ihm sitzt eine Frau und näht an einer ratternden Nähmaschine. Neben ihr steht eine Kundin und probiert ein Kleid an, durch Gesten andeutend, dass sie in einen Spiegel guckt. Eine weitere Kundin und ihr Kind sitzen an der Seite und blättern in einer Modezeitschrift. Wenige Augenblicke später fallen die ersten Worte:

*Mutter: (wendet sich an Kundin 1) Nur noch diese Naht. Ich bin sofort fertig.  
(Kundin 1 nickt, Mutter steht auf und steckt Kundin 1 das Kleid ab)*

*Kind: Mama, ich möchte dieses Kleid!*

*Kundin 2: (wirft einen Blick auf das Modeheft) Das passt nicht zum Stoff.*

*Kind: Schön wär's trotzdem. Alle meine Freundinnen haben solche Kleider.*

*Kundin 2: Was die anderen haben, ist mir völlig egal.*

*Kind: Oder das hier, Mama! (zeigt auf ein anderes Kleid). Das ist auch modern.*

*Kundin 2: Modern ist egal, Hauptsache praktisch. (Beide blättern weiter)*

*Krümel hat einen Hustenanfall, alle gucken auf ihn.*

*Kundin 1: Der Junge hustet aber viel...*

Das Spiel nimmt seinen Lauf, der Tod der beiden Brüder Löwenherz und ihre Abenteuer im Jenseits - eine Dramatisierung des Jugendbuches von Astrid Lindgren, entstanden in Zusammenarbeit von 25 Schülerinnen und Schülern und zwei Lehrerinnen.

Dem Zuschauer bleibt verborgen, was sich in diesem Moment hinter der Bühne abspielt. Da warten weitere 20 Schüler, die später als Dorfbewohner, als Soldaten, als Wölfe, als Bäume, als Vogel, als Ungeheuer usw. auftreten werden. Die einen konzentrieren sich noch einmal auf ihren Text, andere gucken aufgeregt auf den Szenenablaufplan, manche suchen noch ihre Requisiten, andere tuscheln oder versuchen durch Ritzen und Löcher des Vorhangs den Vorgang auf der Bühne zu verfolgen. Die Lehrerin, selbst innerlich nicht ganz ruhig, mahnt zur Ruhe, beschwichtigt, verteilt Bonbons

und schüttelt den Kopf. Wo ist die Konzentration des vor jeder Aufführung durchgeführten Einstiegsrituals geblieben?

Was außerdem insgesamt an diesem Abend verborgen bleibt, sind die vielen Überlegungen, Anstrengungen und Vorgänge, die der Aufführung vorausgegangen sind und sie überhaupt erst ermöglicht haben: die Zusammensetzung und Zusammenführung der Spielgruppe, die Stückauswahl, der Probenprozess und die Gestaltung der Aufführung, die hilfreichen Kontakte zu Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, zu Schauspielerinnen und Schauspielern und der hohe zeitliche Aufwand.

## **1.2 Zur Anlage der Arbeit**

Wir beschreiben im Folgenden den Prozess, den wir bei der Entwicklung von Theaterarbeit an unserer Schule durchlaufen haben, so, dass er für andere nachvollziehbar wird. Wir hoffen, dass durch die Lektüre der eine oder die andere ermuntert und ermutigt wird, für eine Weile die eng geführten und vorgeschriebenen Bahnen des Schullebens zu verlassen und ins Unübersichtlichere, Ungesicherte und Abenteuerliche der Theaterwelt einzusteigen. Es braucht einen langen Atem und kostet viel Zeit und Energie, ein solches Unternehmen durchzuführen. Aber die Mühe lohnt sich! Theater in der Schule bietet viele Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten für Schüler und Schülerinnen, es belebt den Schulalltag und macht Schule attraktiv. Unsere eigenen Erfahrungen und viele Rückmeldungen haben uns in dieser Überzeugung bestärkt (vgl. Anlage S. 47ff). Selbst Ermüdungserscheinungen von Lehrerinnen und Lehrern kann die Theaterarbeit entgegenwirken, wahrscheinlich auch dadurch, dass sie hier mit ihren Schülerinnen und Schülern anders in Kontakt kommen als sonst im Unterricht. Wenn der Vorhang nach einer Aufführung fällt und der Applaus einsetzt, sind die Erinnerungen an manch dornenvollen Streckenabschnitt durch die Theaterlandschaft vergessen. Zurück bleibt das beglückende Gefühl, in gemeinsamer Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern etwas Eigenes und Neues in die Welt gesetzt und ein Publikum bewegt zu haben.

Die Lesenden bitten wir, keine Rezepte von uns zu erwarten, denn sie spiegeln vor, dass man weiß, wie es geht, und dass es nur so gehen kann - Theater jedoch lebt vom Unvorhergesehenen, von überraschenden Einfällen und Bildern, es wird interessant, wenn spürbar wird, dass hier Geister am Werk waren, die ihren eigenen Weg gesucht haben.

Das Eigene entfaltet sich leichter, wenn es in einem festen Rahmen geschieht. So verstehen wir diese Ausführungen in dem Sinne, eine Landschaft im Theaterkosmos zu umreißen, Pflöcke einzuschlagen und Wege zu markieren. Gehen muss man sie dann selber!

Die Gliederung unseres Leitfadens ergibt sich aus den einzelnen Schritten des Produktionsprozesses. Wenn diese an vielen Stellen einfach und plausibel erscheinen, heißt

das nicht, dass sie ausnahmslos einfach und plausibel waren. Wir sind immer mal wieder auf Irrwege und in Sackgassen geraten. Unseren großen Aufführungsstücken der letzten Jahre sind oft viele kleine Schritte vorausgegangen. Erst aus Fehlern konnten wir lernen, wie es besser geht! Der Mut zum Risiko und die Lust am Ausprobieren haben uns weitergeholfen. Die Schulbegleitforschung hat uns ermöglicht, unsere Erfahrungen und Einsichten niederzuschreiben. Das ist das, was hier vorliegt.

Im ersten Teil konzentrieren wir uns auf die Erfahrungen, die wir selbst gemacht haben und von denen wir denken, dass sie anderen beim Auf- und Ausbau einer Theatergruppe nützlich sein können.

Im zweiten Teil, dem Anhang, ergänzen und vertiefen wir unsere Ausführungen durch Befragungsergebnisse und durch Erläuterungen zu Einzelaspekten.

### **1.3 Unser Selbstverständnis als Theaterlehrerinnen**

Theaterarbeit heißt unter anderem, immer wieder verschiedene Zielvorstellungen auszugleichen und abzuwägen.

*Auf der einen Ebene* geht es um die oft unterschiedlichen Schüler- und Lehrerinteressen bei der Festlegung des Themas und seiner Gestaltung. In vielen Gesprächen, im Ausprobieren unterschiedlicher Vorschläge, im Auswählen aus dem erspielten Material entsteht ein Prozess des Lernens voneinander und miteinander. Wenn er gelingt, führt er zu einer Aufführung, von der die Schülerinnen und Schüler sagen können, es sei die ihre und hinter der auch die begleitenden Lehrerinnen stehen. Dieser Prozess braucht Zeit; deshalb planen wir für größere Stücke ein Jahr ein.

*Die zweite Ebene* betrifft unsere eigenen ästhetischen Ansprüche und den pädagogischen und sozialen Auftrag, den wir als Lehrerinnen wahrzunehmen haben. Nicht nur die Begabten dürfen mitspielen, für jede und jeden gilt es, eine Rolle im Stück zu finden, die zu einem befriedigenden ästhetischen Gesamteindruck beiträgt.

*Auf der dritten Ebene* stoßen die Ansprüche der Schule und ihrer Lehrpläne auf unseren Wunsch nach Probenzeiten aufeinander. Wenn es nach uns Lehrerinnen ginge, würde spätestens einen Monat vor der Aufführung der Unterricht für die betroffenen Schülerinnen und Schüler einfach ausfallen. Da das nicht möglich ist, werden zusätzliche Nachmittagstermine angesetzt, oder wir führen in unseren Freistunden Einzelproben durch. Das heißt gleichzeitig, dass wir Kollegen und Kolleginnen um Befreiung vom Unterricht oder um Entlastung von Hausaufgaben bitten müssen.

Eine weit verbreitete pädagogische Ansicht heißt: Die Schüler da abholen, wo sie sind. Das würde für uns oft bedeuten, sie erst einmal ihre Fernseh Vorbilder nachspielen (und im besten Falle sich davon frei spielen) zu lassen. Aber abgesehen davon, dass uns

die Zeit dazu fehlt, ist es unser Anliegen, sie von Anfang an mit Neuem zu konfrontieren und ihnen zu zeigen, was Theater heißen kann. Wir vertrauen darauf, dass sie sich von dem Neuen mitreißen lassen und oft auch etwas anderes wollen, nur nicht wissen, wie es umzusetzen ist. Während der Proben selber halten wir uns mit Regieanweisungen möglichst zurück. Wir zeigen ihnen mögliche Darstellungsstile und –formen, um sie dann eigene Wege der Gestaltung ausprobieren zu lassen. Wenn sie uns ihre Ergebnisse zeigen, sind wir eher Zuschauerinnen, die über ihre Eindrücke reden und die zurückfragen: „Was hast du zeigen wollen?“ - „Das habe ich nicht gesehen!“ – „Das Gefühl solltest du stärker zum Ausdruck bringen!“ – „Das hast du dir dabei gedacht?“ – „Kannst du das mit Blick oder Geste zeigen?“ usw.. Selbstverständlich ist nicht ausgeschlossen, dass das Temperament mit uns durchgeht und wir konkrete Vorschläge machen – aber oberste Maxime ist, dass die Schülerinnen und Schüler selbst die Lösung finden müssen.

## **2. Theater heißt nicht nur Spiel auf der Bühne**

### **2.1 Die Ausschreibung**

Jede Schülerin und jeder Schüler muss in unserer Schule bis zur neunten Klasse einen Wahlpflichtkurs belegen, der zu Beginn des Schuljahres ausgeschrieben wird. Wir beschränken uns bei der Ausschreibung auf allgemeine Angaben (z.B. „Vorhang auf, Bühne frei“), denn was genau gespielt wird, sollen die Schüler ja mitentscheiden (*vgl. dazu auch 2.3*).

### **2.2 Die Gruppe**

Aufgrund der großen Nachfrage gibt es zwei Gruppen: eine für Schülerinnen und Schüler aus den 5. und 6. Klassen, eine andere für die 7. bis 10 Klassen. Obere Aufnahme-grenze sind 25 Personen für jede Gruppe (wir sind zu zweit!). Alle sind willkommen, sofern sie sich auf bestimmte Regeln einlassen wollen (*vgl. dazu auch 2.5*). Wir suchen nicht Schülerinnen und Schüler für bestimmte Rollen, sondern umgekehrt Rollen für sie. Wenn sich mehr bewerben, als wir aufnehmen können, sprechen wir mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern. Wir fragen nach der Eignung, sind aber auch offen für solche, *„denen es gut täte, sich in einer anderen Gruppe zu bewegen oder sich mal auf eine Bühne zu trauen.“* Hier stellt sich dann die Frage, wie viele schüchterne, gehemmte oder flippige Schülerinnen und Schülern eine Theatergruppe vertragen kann. Im Vertrauen darauf, dass auch bei solchen ungeahnte Theaterqualitäten auftauchen können – manch einer kann wunderbar beobachten und gute Spielhinweise geben, auch wenn er selbst nicht so spielen kann, richten wir unser Augenmerk vor allem auf die Alters- und die Geschlechtermischung. Da kann es dann auch einmal zur Bevorzugung von Jungen kommen, von denen sich meist nicht so viele melden und die wir

deshalb gezielt darauf ansprechen, sei es aus Rollenerfordernis oder aus Gründen der Gruppendynamik. Das Prinzip der Altersmischung hat sich sehr bewährt. Die Kleinen lernen von den Größeren, die Größeren werden aufgefordert, den Kleinen bestimmte Techniken zu zeigen. Sie sind ein Ansporn für die Jüngeren, sowohl innerhalb einer Gruppe als auch bei den beiden Gruppen untereinander. In der Gruppe der Jüngeren lernen die Teilnehmenden Grundtechniken der Improvisation und des Rollenspiels, bekommen durch Übungen eine Vorstellung davon, was Spiel mit dem Körper und Spiel in der Gruppe meint, lernen auf Spielimpulse von anderen zu reagieren und erarbeiten kleinere Aufführungen (Weihnachtsvorstellung für Grundschulen unseres Stadtteils, Aufnahmefeier der neuen 5.Klassen oder Verabschiedung der 10.Klassen usw.). Wichtig ist vor allem, sie mit kleinen Spielaufgaben an eine selbstständige Arbeitsweise hinzuführen, die bei der zweiten Gruppe, den Älteren, eine große Rolle spielt und die bei so vielen Teilnehmenden unerlässlich ist (vgl. dazu auch 2.5.2). In dieser Gruppe steht von Anfang die Arbeit am Stück im Mittelpunkt. Doch auch hier gilt es, wie bei den Kleinen, Grundtechniken zu vermitteln. Im Unterschied zu ihnen können hier allerdings verstärkt Spielhemmungen auftreten, die Freude am lauten Spektakel weicht allmählich einer pubertären Unsicherheit, die es Jugendlichen schwer macht, sich im Spiel vor anderen zu exponieren. Darauf muss im Aufwärmtraining und in manchen Einzelproben bzw. Einzelgesprächen eingegangen werden.

Mit den Ältesten unserer Theatergruppe haben wir noch etwas anderes ausprobiert: Drei von ihnen haben selbstständig eine achtköpfige Gruppe von Kleinen angeleitet und ein kleines Märchen für eine Einschulungsfeier inszeniert. Wir standen mit Rat zur Seite und haben mit Freude gesehen, wie bei dieser Arbeit die anleitenden Schülerinnen ihre eigenen Theaterfähigkeiten vertieft und erweitert haben.

Theater ist Ensembleleistung, je besser die Gruppe funktioniert, umso besser gelingt, was man sich vorgenommen hat. Es erleichtert uns die Arbeit, wenn die Gruppe sich untereinander und füreinander verantwortlich fühlt, es erhöht die Spielqualität, wenn sie achtsam wird für die gegenseitigen Spielimpulse. Unsere Befragungen (s. Anhang S. 47 ff) haben gezeigt, dass das positive Gruppenerlebnis für viele wichtig ist. Wie aber lässt sich aus einem disparaten und quirligen Haufen eine Gruppe machen?

Das Gruppengefühl haben wir herausgebildet und gestärkt durch:

- gemeinsame Rituale während der Proben;
- Übungen während des Aufwärmtrainings;
- Arbeitsweisen, in der sie unabhängig von uns auf gegenseitige Spielvorschläge angewiesen sind, auf das Hören, Akzeptieren und Ausprobieren, auf das Präsentieren vor der Gesamtgruppe und auf deren Rückmeldungen;
- die Arbeit für ein gemeinsames Endprodukt, wo alle gleichermaßen für sein Zustandekommen, sein Gelingen und seine Qualität verantwortlich sind. Schon allein deshalb ist es wichtig, die Arbeit immer mit der Präsentation eines Ergebnisses zu beenden;
- außerschulische Aktivitäten, bei denen sie sich privat noch mehr kennen lernen (Einmal im Schuljahr machen wir eine dreitägige Probenfahrt an einen anderen Ort. Um die Verpflegungskosten niedrig zu halten, bringt jeder einen Beitrag für ein gemeinsames Buffet mit. Zwei- bis dreimal im Jahr essen wir gemeinsam und besuchen Theateraufführungen.).

Eine gelungene Theatersaison wird immer mit einer Feier abgeschlossen, d.h. wir laden die Schülerinnen und Schüler von den Eintrittsgeldern zu einem Festmahl in ein Restaurant ein, wo alle auf ihren Plätzen ein Plakat und Fotos von der Aufführung vorfinden. Ausscheidende Mitglieder werden verabschiedet. So manches Mal wird bei dieser Gelegenheit schon vom nächsten Stück geträumt. Die Teilnahme an einem Festival und die Reise dorthin können einen besonderen Höhepunkt in einer Theaterlaufbahn bilden.

### **2.3 Die Frage nach dem Stück**

„Was sollen wir spielen?“ Diese Frage kann eine Spielgruppe zu Beginn lange beschäftigen und – quälen! Doch die Suche nach dem Thema oder der Spielvorlage und die Entscheidung für ihre Bearbeitung sind wichtige Schritte auf dem Wege zur Aufführung. Das Ergebnis der Suche muss auf das Interesse aller, auch auf das der Spielleiterinnen und Spielleiter, stoßen, denn sonst wäre die Gruppe nicht bereit, sich für eine längere Zeit in oft mühseliger Probenarbeit damit auseinanderzusetzen und die Leitenden könnten keine motivierenden Impulse geben. Sie müssen auch darauf achten, dass der Spielvorschlag mit den Spielbedingungen der Gruppe zu vereinbaren ist. Das betrifft Gruppengröße, Altersstruktur, Zusammensetzung und Spielfähigkeit, das betrifft den Ort der Aufführung (Klassenraum oder richtige Bühne usw.) und die Spieldauer. Das betrifft auch die Frage, für welches Publikum gespielt werden soll und ob alle Mitglieder in dem Spiel eine Aufgabe bzw. Rolle erhalten können, die sie akzeptieren.

Wenn es nur nach den Schülerinnen und Schülern ginge, würden die Kleineren am liebsten Sketche spielen. Die Größeren würden am liebsten ihre eigene Lebensproblematik oder Probleme ihrer Umwelt (Drogen, Gewalt) auf der Bühne thematisieren, oder sie wünschen sich große „richtige“ dramatische Theaterstücke. Das eine birgt die Gefahr, dass ihnen das Thema wichtiger ist als die theatralische Gestaltung, dass sie über eine realistische Spielweise nicht hinauskommen und Klischees produzieren, das andere kann wie die meisten literarischen Stückvorlagen eine Überforderung für Schüler und Schülerinnen einer Sekundarstufe I bedeuten. Viele würden Stücke gerne selber schreiben, ahnen aber nicht, wie schwierig es schon ist, eine nach dramaturgischen Gesetzmäßigkeiten strukturierte Handlung zu entwerfen.

Wir haben in dieser Beziehung manches ausprobiert, haben mit festen Stückvorlagen gearbeitet oder nur ein Thema als Ausgangspunkt genommen (s. S. 57 ff.). Für die Auswahl eines festen Stückes ist es mitentscheidend, ob das Stück genügend Erweiterungsmöglichkeiten bietet – Hauptdarstellende bekommen Freunde oder Geschwister, Banden werden erweitert von fünf auf zehn Mitglieder und aus einem Riesen wird eine Riesenbande. Geprüft wird, ob neue Szenen hinzugefügt und eigene Texte dazu geschrieben werden können, so dass auch fremde Stücke mehr zu eigenen werden.

Sehr bewährt hat sich in unserer Arbeit die Dramatisierung von Kinder- und Jugendromanen. Eine Handlung liegt vor, Rollen und Situationen müssen nicht mehr von Grund auf erfunden werden, man kann sich auf die theatralische Gestaltung konzentrieren. Rollen werden ausdifferenziert, zu vorgegebenen Situationen wird improvisiert, Szenen werden entworfen und entsprechend einem Spannungsbogen zusammengebaut. Szenenübergänge müssen geschaffen, Raum- und Zeitstrukturen visualisiert werden. Bei dem Schreiben von Texten müssen sich die Schülerinnen und Schüler um eine Sprache bemühen, die den Rollen und Situationen angemessen ist und die auf Wirkung beim Publikum abzielt. Die Theaterspiel-Lernstatt wird erweitert um eine Dramaturgiewerkstatt, es erschließen sich andere Lernmöglichkeiten des Theatermachens bei der Entwicklung und Ausgestaltung eines Spielkonzeptes.

Bei der Auswahl der Stücke berücksichtigen wir die unterschiedlichen Neigungen und Interessen der Alterstufen; wir nehmen Vorschläge von Schülerinnen und Schülern auf und machen selbst Vorschläge. Gründliche Diskussionen über thematische und formale Aspekte, zusätzliche Informationen über Stoff und Autor und ein erster Ideenaustausch (Was könnte man dazu auf der Bühne alles machen?) wecken letztendlich das Interesse aller und die Probenarbeit kann beginnen.

Im Verlauf der Jahre sind so sehr unterschiedliche Stoffe bearbeitet worden: historische und aktuelle, realistische und märchenhafte, absurde und komödiantische.

## **2.4 Theaterspielen lernen**

Wenn die Tür zum Theaterraum sich zum ersten Mal öffnet, eröffnet sich den Schülerinnen und Schüler oft eine Welt, in der sie hoffen von der im sonstigen Unterricht geforderten Ernsthaftigkeit und den Leistungsansprüchen frei zu sein, in der sie sich verkleiden und anders sein können, in der sie selbst einmal für eine kleine Weile Bühnenstars werden. Keine und keiner von ihnen ahnt, was an Vorstellungen sich in den Köpfen der Theaterlehrerinnen tummelt: Körperarbeit, Rollenarbeit, szenische Arbeit, chorische Arbeit usw. Wie soll das zusammenkommen? Mit jeder neuen Gruppe beginnt das Kunststück, die mitgebrachte Spielfreude und Lebendigkeit nicht zu hemmen und andererseits daraus eine ausdrucksstarke und konzentrierte Gruppe zu machen.

Im Folgenden stellen wir die Elemente zusammen, auf denen unsere Inszenierungen hauptsächlich fußen und werden dabei näher auf einige Übungen eingehen, die für uns grundlegend sind. Damit sind jedoch längst nicht alle Bereiche angesprochen, die wichtig sind für ein Theatertraining, wie z.B. Rhythmus, Stimme und Sprache. Auf sie näher einzugehen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Nicht immer können wir sagen, woher die hier aufgeführten Übungen stammen. Manche davon haben wir irgendwo gelesen oder aufgeschnappt und oft für die eigene Praxis weiterentwickelt.

### **2.4.1 Körperarbeit**

Körperübungen nehmen bei uns einen breiten Raum ein, sie machen den Körper beweglicher, reaktionsfähiger, feinfühlicher und ausdrucksstärker. Die Ausdrucksfähigkeit des körperorientierten Spiels fördert die Lebendigkeit und Bedeutungstiefe des Spiels – und eröffnet auch sprachlich nicht so versierten Schülerinnen und Schülern ganz andere Spielchancen.

Dieser Strang in der Theaterarbeit ergänzt und erweitert, was Schule im Übrigen leistet. Sonst konzentriert sich Unterricht fast ausschließlich auf den Kopf, die Lernenden werden angehalten, erst zu denken und dann zu sprechen. Hier nun sollen sie mit ihrem Körper „sprechen“. Zwar kennen sie Körpertraining vom Sportunterricht, doch da wird vor allem die Handlungsfähigkeit des Körpers trainiert, während die Arbeit mit dem Körper beim Theater hauptsächlich kommunikativen und ästhetischen Zielen untergeordnet ist.

Ein beliebter Vergleich, um Schülerinnen und Schüler davon zu überzeugen, dass Körperübungen zum Theaterspiel notwendig sind, ist der mit einem Orchester. So wie der Geiger oder Pianist sein Instrument spielen können muss, so der Schauspieler das seine, und das ist sein Körper. Je besser er dessen Möglichkeiten kennt und sie übt, desto überzeugender kann er spielen.



Aus der Fülle möglicher Übungen nennen wir hier nur solche, die Schüler erkennen lassen, dass sie mit ihrem Körper auf der Bühne Bedeutung schaffen. Das tun sie im täglichen Leben durch Mimik, Gestik, Haltung und die Art der Bewegung sowieso, doch es ist ihnen meist nicht bewusst. So lernen sie in einem ersten Schritt, spontane Haltungen und Gangarten zu interpretieren:

### Übung. Schnappschüsse

Ziel: Körpersprache interpretieren, Bedeutung von Mimik, Gestik und Haltung erkennen

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Großgruppe Bühne	Zwei Personen kommen von entgegen gesetzten Seiten spontan aufeinander zu. Spielleiter macht Stopp, die Personen gehen ins Freeze <sup>1</sup> . Die ZuschauerInnen deuten das sich ergebende Bild. (Kennen sich die zwei? In welcher Stimmung begegnen sie sich? Was wollen sie voneinander?)  Erste Person geht aus dem Bild, die zweite bleibt im Freeze, eine dritte stellt sich in beliebiger Position im Freeze dazu. Erneute Interpretation. Die zweite Person geht aus dem Bild, eine vierte kommt hinzu usw. bis alle dran waren. Darauf achten, dass die neu Hinzukommenden nicht vorausplanen, sondern sich spontan dazustellen.	Auf Klatschimpuls kann man das Bild für einen kurzen Zeitraum lebendig machen, die beiden Personen fangen aus dem Standbild heraus an sich zu bewegen und zu sprechen, dann wieder Stopp, usw.

Wie größere Bilder auf der Bühne mit dem Körper gebaut werden, zeigt sich schnell, wenn ein Thema vorgegeben wird:

### Übung: Großgruppenfoto

Ziel: Schulung des Körperbewusstseins und der bildlichen Wahrnehmung

Organisation/ Material	Spielverlauf, Regeln	Bemerkungen
Beliebige Gruppengröße, je nach Thema. Bühne	Thema wird vorgegeben (z.B. Beerdigung, Unfall, Tanzunterricht usw.) Erste Person stellt sich in dazu passender, deutlicher Haltung, bzw. Rolle auf die Bühne und bleibt im Freeze. Nacheinander(!)bauen sich andere in passender Haltung dazu ein, bleiben ebenfalls im Freeze. Darauf achten, dass die neu Hinzukommenden immer wieder erst das Bild auf sich wirken lassen und dann entscheiden, wie sie sich dazu stellen.	Das Bildthema kann sich auf Stückinhalte beziehen. Die dabei entstehenden Bilder können zur Gestaltung von Szenen herangezogen werden.

<sup>1</sup> Standbild

Der Statuenbau fordert Schülerinnen und Schüler dazu auf, eine gewollte Mitteilung im körperlichen Ausdruck zu differenzieren und zu verstärken.

### Übung: Statuenbau

Ziel: Körpersprache bewusst gestalten und Wirkung des körperlichen Ausdrucks erkennen

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Aufteilung der gesamten Gruppe in Dreier – bis Vierergruppen. Stichwortkarten zu Personen, Situationen oder Dialogteilen: Vater und Sohn Der Kluge und der Dumme; „Bitte, verzeih mir“ Anbaggern, Streiten usw.	In jeder Kleingruppe ist eine Person die Bildhauerin. Diese beginnt mit ihren Händen, ihr Material, d.h. die vor ihr stehende(n) Person(en) zu modellieren und formt so Gestik, Mimik und Haltung, bis sie ihrer Vorstellung vom vorgegebenen Thema entsprechen. Anschließend versuchen die nicht Beteiligten das Thema der Statuen herauszufinden.	Wenn Personen in ihrer Beziehung zueinander dargestellt werden sollen, ist es sinnvoll, bei älteren Schülern den Statusbegriff einzuführen. (s. Keith Johnstone)

Wie der Körper dazu beiträgt, ganze Geschichten zu erzählen, wird deutlich, wenn der Spielleiter eine kleine Geschichte erzählt, die spontan von jedem Einzelnen der Gruppe im Probenraum während des Erzählens in Bewegung umgesetzt wird. Diese Übung ist vor allem bei ungeübten Schülern dazu geeignet, jeden im Schutz der Gruppe ins Spiel zu bringen, z.B.: Es ist Nacht, ihr liegt im Bett. Plötzlich schreckt ihr hoch. Da war doch ein Geräusch, ihr horcht angestrengt. Ihr seid hellwach und hört, dass vor eurem Fenster jemand geht. Ihr steht auf, geht zum Fenster, öffnet es, guckt heraus und ... usw. Der Erzählphantasie der Spielleiterinnen und Spielleiter sind da keine Grenzen gesetzt. Die Übung kann dazu genutzt werden, Orte und Situationen einzuführen und zu erkunden, die in dem zu erarbeitenden Stück eine Rolle spielen.

Die Übung `Indianer unterwegs` (nach Augusto Boal) bringt die Schülerinnen und Schüler dazu, ohne Sprache nur durch Bewegung etwas zu erzählen und andere, die diese Bewegung imitieren, raten zu lassen, was ihnen erzählt worden ist:

## Übung: Indianer unterwegs

Ziel: *Imaginationskraft entwickeln, Räume in Körpersprache umsetzen.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Großgruppe in Fünfergruppen aufteilen	Der Anführer der Gruppe muss ein genaues Bild davon haben, wo er hergeht: im Wald, über eine Brücke, in einem niedrigen Tunnel oder in sumpfigem Gelände usw. und geht dementsprechend. Die ihm folgenden imitieren sehr genau seine Bewegungen. Nach 2-3 Minuten wechselt der Anführer, der neue kann die imaginierte Situation völlig verändern. Jeder der Gruppe wird Anführer. Zum Abschluss tauscht sich die Gruppe darüber aus, wo sie entlang gewandert ist.	Zur Differenzierung der Gangarten empfiehlt sich als Vorübung das Gehen auf verschiedenen vorgestellten Oberflächen: auf steinigem Weg, auf Stoppelfeld, auf Moos usw. und in verschiedenen Gangarten: schleichen, ausschreiten, trippeln, stolpern usw.

Das Fußtheater macht ähnliches in skurriler Form bewusst:

## Übung: Fußtheater

Ziel: *Erkennen, dass Körpersprache sich nicht nur auf Mimik und Gestik bezieht.*

Organisation, Material	Spielverlauf, Regeln
Dreier- bis Vierergruppen Bettuch	Hinter einem gespannten oder gehaltenen Bettuch sitzt die Kleingruppe am Boden. Ihr werden Situationen oder Emotionen zugerufen, die sie nur mit den Zehen darstellt, die unter dem Vorhang auftauchen. (z.B.: Liebesgeschichte zu dritt – einer wird von zweien umworben...)

Wir haben erfahren, dass die oben genannten Übungen auch Kindern, die keine Bühnenerfahrung haben, viel Spaß machen, da sie sich ohne große Anforderung auf der Bühne präsentieren können.

### 2.4.2 Das Spiel mit dem Raum, den Requisiten und der Phantasie

Besonders jüngere Schülerinnen und Schüler wollen die Wirklichkeit, in der sich Theaterszenen abspielen, gerne realistisch nachbauen. Sie sind sehr erfinderisch in Vorschlägen, was alles mit Pappe, Brettern, Kisten, Papier, Stoffen, Farben und wirklichen Möbeln auf die Bühne gestellt werden kann. Sie lernen dann, dass die vorgestellte Wirklichkeit durch Gesten, Gänge, Blicke, Worte und oft nur durch wenige Requisiten repräsentiert werden kann. Dass Requisiten dabei nicht unbedingt bleiben müssen, was sie sind, lernen sie im Improvisationskreis:

## Übung: Improvisationskreis

Ziel: *Kennenlernen grundsätzlicher Regeln des Theaterspiels und der Improvisation*

*Spielend die Möglichkeiten eines Requisites erkennen, Raum imaginieren*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
<p>Großgruppe sitzt im Kreis (Kreis als Bühnenbegrenzung)</p> <p>In der Mitte liegt ein Gegenstand (Handfeger, Stock oder Flasche...)</p>	<p>Jeder im Kreis muss für sich folgende Fragen klären:</p> <p>Was ist der Gegenstand für mich?</p> <p>Welche Beziehung habe ich zu ihm?</p> <p>Wer bin ich selber in der Spielsituation mit dem Gegenstand? Wo bin ich?</p> <p>Was will ich mit dem Gegenstand machen und warum will ich das?</p> <p>Wer dann eine klare Vorstellung von alledem hat, geht in den Kreis, beginnt zu spielen und benutzt das Objekt entsprechend seiner Vorstellung.</p> <p>Es darf gesprochen, aber das Objekt nie benannt werden; allein durch das Spiel muss seine Bedeutung sichtbar werden. Für alle anderen bedeutet das, ihre Ursprungsidee fallen zu lassen. Wer die gezeigte Situation versteht und mitspielen will, muss für sich eine Rolle, die zur vorgegebenen Situation passt, und einen Einstieg finden, der dem vom ersten Spieler vorgegebenen Ort entspricht. Auch der Spielgegenstand darf in seiner Bedeutung nicht verändert werden.</p> <p>Die Spielenden sollten selbst herausfinden, wann ihre Szene endet.</p>	<p>Dieses Spiel findet meist großen Zuspruch, viele wollen ins Spiel stürzen, ohne die Regeln, bzw. die Vorschläge des zuvor Spielenden zu beachten und seine räumlichen Vorstellungen zu übernehmen.</p> <p>Im Anschluss an jede Szene eine kurze Auswertung: was war gut, was hat noch nicht geklappt?</p> <p>Darauf achten, dass, nacheinander ins Spiel gegangen wird und sich jeder Zeit nimmt, sich auf die jeweils veränderte Situation neu einzustellen.</p> <p>Als Vorübung empfiehlt sich „Magritte“ s.u.</p>

Die Schülerinnen und Schüler erfahren die Bühne als einen Raum, den sie durch ihr Spiel erst erschaffen und wo die Dinge nur ihren Sinn haben als Teil des Spiels und nicht als Staffage. Oft bekommen sie dabei von ihren Theaterlehrerinnen zu hören: „Phantasie an die Macht!“ „Theater ist nicht Film!“ „Weniger ist mehr!“

Natürlich können Requisiten auch bleiben, was sie sind, eine Tasse bleibt eine Tasse, aber was darin ist und wie viel, kann man durch die Art des Anhebens der Tasse und die Art des Trinkens verdeutlichen.

Dass Requisiten Kennzeichen einer Person sein können, kennen die Schülerinnen und Schüler von Filmen (z.B. die Lupe bei Detektiven). Wenn sie sich mit Rollen vertraut machen, ist es immer auch ihre Aufgabe, möglichst ein Requisit zu erfinden, das ein

Persönlichkeitsmerkmal der Rolle verdeutlicht, als Spielanlass dient und das Spiel beweglicher macht. (z.B. ein Vater, der immer mit seinem Autoschlüssel spielt; ein Wächter, der sich mit seinem Fernrohr beschäftigt, ein Riese, der dauernd mit einem Riesentaschentuch zugange ist usw.).

Dass Requisiten in ihrer Bedeutung verschoben werden können, merken sie, wenn sie aufgefordert werden, auszuprobieren, wie Stühle zu Gebirgen, wie Teppichklopper mit roten Plüschherzen zu Herzklopfern, wie kleine Gartenharken zu Greifhänden werden (vgl. dazu auch 2.7). Von da ist es nicht mehr weit, die Gegenstände ganz mit der Phantasie zu verwandeln, ihnen ein Eigenleben zu geben. Der ‚Saugpümpel‘ wird zum Kerzenhalter, zur Suppenschüssel und zu Ohrenklappen.

Einige Übungen, die uns sehr geholfen haben, Schülerinnen und Schüler von ihren Realitäts- und Plausibilitätsvorstellungen wegzubringen, stammen von Augusto Boal.

### Übung: Magritte oder Diese Pfeife ist keine Pfeife

Ziel: *Kreativität entwickeln, die Verwandelbarkeit eines Gegenstandes entdecken.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Einzelspiel Flasche, Stuhl, Tisch	Auf der Bühne liegt der Gegenstand. Wer eine Idee hat, was der Gegenstand noch anderes bedeuten könnte, geht nach vorn und sagt dabei: Diese Flasche ist keine Flasche, sondern...? und benutzt den Gegenstand in der entsprechenden Bedeutung, z.B. als Zahnbürste. Derjenige, der aus dem Publikum die neue Bedeutung rät, ist der nächste, der nach vorne geht und dem Gegenstand wieder eine neue Bedeutung gibt: Diese Flasche ist keine Zahnbürste, sondern ..?.	Für schnellen Durchlauf und Einhaltung der Struktur bzw. des Satzes:“ Diese Flasche ist kein... sorgen. Dasselbe ist mit Stuhl und Tisch möglich.

Einen anderen Aspekt der Bedeutung, die die Bühne durch das Spiel erhält, könnte man als die `Geographie des Raumes` bezeichnen. Das meint etwas sehr Einfaches, ist aber für die Spielenden oft gar nicht so einfach einzuhalten. Die Fragen: Wo steht was (in meiner Vorstellung)? - Wo komme ich auf die Bühne? - Wo gehe ich ab? - In welche Richtung gehe ich? - Wo ist mein Platz auf der Bühne im Verhältnis zu den anderen? - müssen immer wieder auf die selbe Weise beantwortet werden. Auf- und Abgänge, Standorte der Personen und nur in der Vorstellung existierende Orte müssen genau definiert sein, damit die Zuschauerinnen und Zuschauer sich ein konstantes und

verlässliches Bild von den auf der Bühne symbolisierten Verhältnissen machen können. Auch das lernen die Schülerinnen und Schüler im Improvisationskreis (s.o.), denn der zuerst Spielende zeigt durch den physischen Kontakt mit dem Gegenstand (z.B. als Rasierapparat) gleichzeitig ein Wo (Badezimmer, Waschbecken, Spiegel usw.). Der als nächster ins Spiel Gehende muss entscheiden, wie er z.B. in das vorgegebene Badezimmer hineinkommt, wo die Tür ist. Das ist dann für die folgenden Spieler verbindlich. Im weiteren Verlauf des Spiels kann festgelegt und im Spiel sichtbar gemacht werden, welcher Raum neben dem Badezimmer liegt oder von welchem Raum aus man ins Badezimmer kommt usw.

Ton und Licht können entscheidend zur Vorstellung eines Raumes beitragen. Kinder, die sich in einem der Stücke in einem unterirdischen Kanalsystem versteckten, taten das auf einer Bühne, die nur schwach und bläulich beleuchtet war. Dessen Feuchtigkeit wurde durch hallende Tropfgeräusche angedeutet; sie spielten im Übrigen immer in gebückter Körperhaltung.

### **2.4.3 Chorisches Arbeiten**

Chorische Aktionen bieten sich in einer Großgruppe geradezu an. Wir verstehen darunter eine gemeinsam getroffene und von den Spielenden einzuhaltende Verabredung, die darauf abzielt, dass alle oder viele auf der Bühne das gleiche tun oder sprechen. Chorische Aktionen schaffen ausdrucksstarke Bilder: wenn z.B. etwas Überraschendes auf der Bühne passiert und alle stehen bleiben und in die selbe Richtung gucken, wirkt das intensiver als wenn nur ein Spieler reagiert. Sprechchöre, selbstverständlich nur angebracht bei entsprechenden Inhalten, klingen machtvoller und wirken eindringlicher. Beide Chorformen erfordern Präzision und Konzentration. Schwächere Spielerinnen oder Spieler können im Schutz der Gruppe Spielhemmungen abbauen. Der von den Schülerinnen und Schülern oft als nachteilig empfundene Unterschied zwischen Haupt- und Nebenrollen verschwindet.

Bei Theaterarbeit wird oft von der Stärkung des Individuums gesprochen, bei der chorischen Arbeit zeigt sich das Theaterspiel in zugespitzter Weise als soziale Kunstform, hier spricht und handelt immer ein WIR. Um Gemeinsamkeit und Gleichgerichtetheit herzustellen, die von allen getragen wird, braucht es Zeit und Training; deshalb enthält unser Aufwärmtraining immer auch Übungen dazu:

## Übung: Follow the leader

Ziel: *Chorische Wahrnehmungsfähigkeit schulen, chorische Arbeit als Entscheidung einzelner im Zusammenhang mit Gruppe erkennen.*

Organisation ,Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Vierergruppen in Rautenform mit gleicher Blickrichtung, so dass jede Gruppe einen Vorderen hat. Evt. Stock, Hut, Schirm usw.	Der oder die Vordere gibt Bewegungen vor, die Hinteren folgen gleichzeitig. Die vorgegebenen Bewegungen müssen in Zeitlupe sein, damit die Gruppe parallel folgen kann. Der Anführer wechselt, indem der Vordere eine Viertel- oder halbe Drehung macht, so dass automatisch ein Anderer in Führungsposition kommt und die Bewegungen vorgibt	Diese Bewegungsübung kann erweitert werden, indem Requisiten dazu genommen werden, mit denen einfache Bewegungsabläufe möglich sind. Die Bildkraft der Übung wird so erhöht. Wenn sich Vierergruppen begegnen, sollen sie versuchen, aufeinander zu reagieren, d.h. miteinander nur über Bewegungen zu kommunizieren.

## Übung: Echoübung

Ziel: *Den Einzelnen in seiner Gemeinschaft stiftenden Kraft sichtbar machen.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Großgruppe in zwei Hälften teilen	Die beiden Gruppen (B1, B2) stehen sich gegenüber, beide haben einen Anführer (A1, A2), der vor der Gruppe steht. A1 macht eine Bewegung, verbunden mit einem Ein-oder Zweiwortsatz (Hey, Na so was usw.) und bleibt im Freeze. Die hinter ihm stehende Gruppe (B1) imitiert Satz und Bewegung. Dann erst reagiert A2 darauf, ebenfalls mit Bewegung und Wort, bleibt danach im Freeze, B2 imitiert Satz und Bewegung. Ein Hin und Her von Aktion und Reaktion entsteht.	Im Gegensatz zu der Übung „Follow“ (s.o.) mit dem Prinzip der gleichzeitigen Bewegungen sind hier dynamischere Bewegungen möglich. Es können auch verschiedene Themen vorgegeben werden; ( z.B. Hunger)

## Übung: Chorisches Sprechen

Ziel: *Aufeinander hören, sich aufeinander einstimmen*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Gruppenanzahl beliebig, zu Beginn jedoch nicht mehr als acht	Personen stellen sich in einer Reihe am Bühnrand auf. Eine wird bestimmt, die sich einen Satz ausdenkt und ihn so langsam spricht, dass die übrige Gruppe gut einsteigen kann und den selben Satz gleichzeitig spricht, so dass man von außen nicht hört, wer vorgibt.	Damit der gleichzeitige Beginn leichter wird, vorher in einen gemeinsamen Atemrhythmus kommen und einen Atemimpuls festlegen.

#### 2.4.4 Rollen und Emotionen

Die Essenz jeder Theaterarbeit ist das Rollenstudium: das Erfinden eines Charakters, das Erspielen seines Innenlebens und das Erschaffen seiner äußeren Erscheinung. Wenn die Rollen verteilt sind und über ihre Bedeutung in der Geschichte gesprochen worden ist, wird jeder in seiner Rolle von der Gruppe interviewt und schreibt danach eine Rollenbiographie, in der zusammengetragen wird, was eine Figur ausmacht (Aussehen, Familie, sozialer Hintergrund, Status, Einstellungen, Gefühle, Selbstbild, Vorlieben, Abneigungen usw.). In Improvisationen, beim Erspielen unterschiedlicher körperlicher, seelischer und sprachlicher Reaktionen auf Ereignisse, entstehen Figuren mit Eigenleben. Dabei müssen die für die Improvisationen vorgegebenen Situationen nichts mit dem Stück direkt zu tun haben (z.B.: „Zeig uns doch mal, wie deine Figur morgens aufsteht und was sie als erstes tut.“). Ein wichtiger Aspekt der Rollenarbeit ist die Arbeit mit dem Subtext - sie macht das Rollenspiel glaubwürdiger. Gemeint ist damit, dass die Rolle unter Umständen etwas anderes denkt als sie sagt. Die Aussagemöglichkeiten für das Ungesagte müssen aufgespürt und dargestellt werden:

#### Übung: Der Subtext

*Ziel: Bewusst machen, dass man oft etwas anderes denkt und fühlt als man sagt. Ausdrucksmöglichkeiten von Stimme und Körper dafür suchen.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Einzelarbeit im Kreis Papier, Stift Ein kurzes Textstück	Jedes Gruppenmitglied schreibt einen einfachen Gedanken auf einen Zettel, z.B. "Ich habe es sehr eilig". - „Der ist ja vielleicht langweilig!“ – „Ich habe Angst“( Subtext). Die Zettel werden eingesammelt, jeder zieht einen anderen Subtextzettel. Jetzt wird ein einfacher Satz von der Spielleitung vorgegeben, z.B. „Was sind Sie hübsch angezogen“. Danach sagt jeder diesen Satz und denkt dabei intensiv an seinen Untersatz, so dass Körper und Stimme davon beeinflusst werden. Die anderen können den Untersatz raten.	Bei einer Stückvorlage kann man als allgemeinen Sprechtext auch einen kleinen Textauszug aus dem Stück nehmen.

Erst, wenn die Spielenden sich der Rolle körperlich und emotional angenähert haben, wird überlegt, wie das Kostüm aussehen könnte. Eine vorzeitige Festlegung des Kostüms kann die Rollendefinition einschränken. Allerdings sollte in einem späteren Probenstadium immer mit Kostüm geprobt werden, denn es kann dann das Rollenspiel bzw. das Verhaltensrepertoire auch bereichern.

Ein heikles Thema ist die *Rollenverteilung*. Die Schülerinnen und Schüler dürfen aufschreiben, welche Rolle bzw. welche Rollen sie gerne spielen würden. Die Spielleiterinnen müssen sich dann Gedanken machen, ob sich jemand mit seinem Wunsch un-



ter -oder auch überfordert. Falls Schülerwunsch und Spielleitereinschätzung nicht übereinstimmen, wird mit den Betroffenen gesprochen und nach einer Lösung gesucht. Falls mehrere sich für dieselbe Rolle bewerben und wir Lehrerinnen selbst auch keine klare Einschätzung haben, lassen wir sie vorspielen und entscheiden danach. Der Abneigung gegenüber kleinen Rollen begegnen wir mit der Überzeugung, dass man aus jeder Rolle eine beeindruckende Rolle machen kann und zeigen das an Beispielen.

Die mit der Rollenarbeit in Zusammenhang stehende Arbeit mit den Emotionen der Figuren fordert die Schülerinnen und Schüler dazu auf, mit dem darzustellenden Charakter mitzuempfinden. Sie sollen die Gefühle nicht denken und sie bloß äußerlich spielen. Ziel ist das authentische Spielen von Gefühlen der Figur, indem die Spielenden in die Rolle einer anderen Person schlüpfen und dabei doch sie selbst bleiben. Es würde den Rahmen dieser Ausführungen sprengen, auf die Methoden dieser emotionalen Rollenarbeit einzugehen (vgl. *Reilstab und Strasberg*). Für Anfänger ist es erst einmal wichtig, sich bewusst zu machen, dass Gefühle überhaupt darstellbar sind:

### Übung: Gefühlsfelder

*Ziel: Gefühle im Körper, in Stimme und Sprache zum Ausdruck bringen.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Großgruppe Probenraum Variation: Übung zu zweit.	<p>Spielfeld wird in 4 Zonen aufgeteilt (durch Klebestreifen markieren) und inhaltlich definiert (Wutfeld, Angstfeld usw.) Für jedes Feld wird evt. ein der Emotion entsprechender Satz festgelegt (auf Karte schreiben).</p> <p>Die Spieler verteilen sich frei im Raum und setzen sich auf Signal hin in Bewegung, reagieren mit Gangart und Körperhaltung und Sprechen des Satzes auf die jeweilige Emotion. Beim Wechsel des Feldes wird abrupt die neue Emotion übernommen. Die Spieler müssen sowohl innerhalb eines Gefühlsbereiches aufeinander reagieren (Angst voreinander oder miteinander) als auch bereichsübergreifend (Angst vor den Aggressoren usw.).</p> <p>Als Improvisationsübung entwickeln zwei Personen eine Szene zu einem vorgegebenen Thema (z.B. Im Sandkasten, der erste Kuss usw.), in der alle 4 Felder von beiden betreten werden müssen. Es soll dabei ein passender Schluss gefunden werden..</p>	<p>Als Vorübung für Jüngere: erst einmal unterschiedliche Gefühle sammeln bzw. benennen und beim Gehen im Raum für alle vorgeben (Schaut und geht bitte traurig usw.).</p> <p>Als Aufwärmübung auch nach Rollenverteilung in einem Stück möglich: Jede Person legt für sich die verschiedenen Felder rollenspezifisch fest und spricht dort passende Rollentexte.</p>

Für ein differenzierteres Spiel mit Emotionen bieten sich Improvisationen an:

### Übung: Die Geburtstagsparty

Ziel: Übergang von einer Emotion in die andere gestalten.

Organisation , Material	Spielablauf, Regeln
5 Personen 1 Tisch, 5 Stühle	Jede Person wählt für sich eine Emotion, die die anderen nicht kennen. Das Geburtstagskind fängt an, seine Geburtstagsparty vorzubereiten in der gewählten Emotion (z.B. panisch). Derweil warten die anderen Gäste vor der Tür. Nach einer Weile wird der erste Gast hereingerufen und fängt an in seiner eigenen Emotion (z.B. schüchtern) mit zu spielen. Das Geburtstagskind muss langsam in die neu hinzugekommene Emotion, (z.B. die Schüchternheit) übergehen. Wenn beide in der gleichen Emotion sind, wird der nächste Gast gerufen, der wieder in einer anderen Emotion kommt, die von den anderen langsam übernommen wird usw. Zu guter Letzt sind alle 5 Personen in der gleichen Emotion (der der fünften) und müssen ein Ende der Szene finden. Der Spielleiter sollte dafür sorgen, dass möglichst gegensätzliche Emotionen aufeinander folgen.

Die Arbeit mit Rollen und Emotionen enthält die Chance, dass Schülerinnen und Schüler an sich selbst Eigenschaften finden und auf der Bühne zum Vorschein bringen, die sie bislang noch nicht an sich kannten. Im Erkunden und Herstellen von Charakteren und Schicksalen und, in einem weiteren Schritt, in der eigenen Verwandlung durch die Rolle, überschreiten die Schülerinnen und Schüler die Grenzen ihrer eigenen Persönlichkeit, erweitern ihr persönliches Verhaltensrepertoire und erhalten die Chance sich zu ändern. In der bewussten Arbeit mit den Ausdrucksmöglichkeiten der Figur stellt sich ein intensiveres Gefühl für den eigenen Körper und seine Verhaltensmöglichkeiten her, das Wissen vom eigenen Selbst wird vertieft.

#### 2.4.5 Die Spannung halten und nicht privat werden!

Im fortgeschrittenen Probenstadium, wenn an Rollen gearbeitet wird und Szenen geprobt werden, sind wahrscheinlich folgende Ermahnungen, die den Spielenden auf der Bühne zugerufen werden, am häufigsten. Immer wieder passiert es, dass sie sich die Haare aus dem Gesicht streichen und trotz des grundsätzlichen Verbotes Kaugummi kauen. Sie gucken in den Publikumsraum statt zu den Mitspielenden, stehen gelangweilt auf der Bühne oder wenden sich den Nächststehenden zu anstatt im stummen Spiel zu bleiben, wenn sie glauben unbeobachtet zu sein, weil die Hauptaufmerksamkeit auf anderen Spielenden liegt. Privat werden kann sich auch in einer zu leisen Stimme äußern. Sie vergessen, dass sie von einem Publikum und nicht nur von ihrem Gegenüber auf der Bühne gehört werden wollen. Um es nicht nur beim Ermahnen zu lassen, sitzen bei Proben immer gerade nicht beschäftigte Schauspielerinnen

und Schauspieler ganz hinten im Publikumsraum und geben entsprechende Rückmeldungen.

Was es heißt, die Spannung zu halten, wird deutlich durch entsprechende Übungen, die von Anfang an in der Aufwärmphase vorkommen:

### Übung: Gangarten nach M. Tschechow

*Ziel: Sich der verschiedenen Spannungszustände des Körpers bewusst werden.*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Gesamtgruppe Probenraum	<p>Alle gehen durcheinander, aber jeder für sich durch den Raum; darauf achten, dass er ganz genutzt wird. Spielleiter gibt die verschiedenen Gangarten an:</p> <p>Gangart 1: so schlaff, dass kaum noch Körperhaltung möglich ist, sich fast auf allen Vieren vorwärts bewegen (Weichtier);</p> <p>Gangart 2: schläfrig, Blick unkonzentriert, nicht ansprechbar, leicht torkeln ( wie morgens, wenn man noch nicht ganz wach ist);</p> <p>Gangart 3: aufgerichtet, offen, wach, konzentriert, mit dem Blick Kontakt aufnehmend;</p> <p>Gangart 4: Blick eng und fest geradeaus, Kinn und Schultern nach vorne, entschlossen, leicht angespannt, in gesteigertem Tempo (Manager);</p> <p>Gangart 5: Bis in alle Muskeln total angespannt( auch Nase und Füße), Gesicht völlig verkniffen (ein einziger Krampf).</p> <p>Die 5 Gangarten immer wieder auf Klatschimpuls einfrieren lassen, entspannen, nachspüren und neue Gangart vorgeben, immer anfangen mit Gangart drei.</p>	<p>Diese Übung kann in kleine Improvisationen übergehen, wenn sich die Spielenden in verschiedenen Spannungszuständen begegnen. Bei Rollenarbeit kann damit Rollenverhalten erarbeitet werden.</p>

### Übung: Little Monster

*Ziel: In unterschiedlichen Positionen Spannung halten*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Großgruppe Probenraum Jeder muss genügend Platz um sich haben.	<p>Alle stehen auf einem Bein. Auf Klatschimpuls ruckartige Veränderung von Haltung, Gestik Mimik und Emotion mit kurzem Ton; Freeze, bis neuer Klatschimpuls kommt. Dann wieder einen ruckartigen Wechsel mit dem ganzen Körper, mit Emotion und Ton vornehmen, dabei in alle Richtungen gehen. Im Freeze die Energie halten. Die Impulse sollten unregelmäßig gegeben werden. Nach einigen Durchgängen Beinwechsel. Dasselbe in Slow Motion: Auf Klatschimpuls von außen hin Haltung, Mimik und Ton allmählich verändern, so lange bis Stopimpuls kommt, nicht zwischendurch abschlafen oder stoppen. Freeze (Extrempositionen kann man nur bei höchster Konzentration halten) Bei erneutem Klatschimpuls weiterbewegen bis zum erneuten Stop. Der Ton verhilft dazu, klarer in die verschiedenen Emotionen zu gehen.</p>	<p>Es ist leichter, auf einem Bein zu stehen, wenn man einen festen Punkt im Raum fixiert.</p>

## **2.5 Die wöchentliche Probe**

### **2.5.1 Der Probenort**

Ideal für die Probe ist ein eigener Ort, noch besser ist, wenn er über eine Bühne verfügt. Wichtig ist, ihn als einen *anderen* Ort zu markieren, der von Schule wegführt. Man kann zum Beispiel Möbel verrücken und sie mit schwarzen Tüchern abhängen und eine Bühnenfläche festlegen. Genügend Platz und ein sauberer Fußboden sind nötig, damit die Schülerinnen und Schüler sich bei Übungen und Improvisationen frei bewegen können. Geprüft wird barfuss oder je nach Unterlage in Strümpfen, was zunächst bei Vielen Unwillen hervorruft. Doch hier gibt es keine Diskussionen; den Körper zu sensibilisieren setzt schon bei den Füßen an. Der Raum sollte frei sein von privaten Dingen, die ablenken.

### **2.5.2 Der Probenablauf**

Im Verlauf der Jahre haben sich bei uns bestimmte Rituale und eine feste zeitliche Abfolge einzelner Probenschritte innerhalb der eineinhalbstündigen Probenzeiten herausgebildet, die überflüssige Diskussionen ersparen und Raum schaffen für die kreative Arbeit. Vor der ersten Probe unterschreiben die Neuen einen Theatervertrag (s. S. 45), der von Anfang deutlich macht, dass Theaterspiel Verpflichtung gegenüber einer Gruppe und Verbindlichkeit bedeutet.

Der Beginn jeder Probe wird von Formalien bestimmt: Anwesenheitskontrolle, Textbuchkontrolle und Vervollständigung der Textbücher (*vgl. auch 2.6*). Der Probenverlauf wird bekannt gegeben. Immer wird Raum für wichtige Mitteilungen gewährt, sei es von uns an die Gruppe als auch in der Gruppe untereinander oder von der Gruppe an uns. Der Kopf soll frei sein! Diese Phase dauert ungefähr 10 Minuten.

Das Aufwärmtraining kann sich je nach Erfordernissen sehr unterschiedlich zusammensetzen. Dazu gehören für uns aber auf jeden Fall als Einstieg eine Kreisübung und eine Wahrnehmungs- bzw. Begrüßungsübung für die Gruppenmitglieder untereinander:

## Übung: Energiekreis

Ziel: Kontakt, Konzentration, Reaktionsfähigkeit und Energiepegel steigern

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln	Bemerkungen
Die Gruppe steht im Kreis in Armlänge voneinander entfernt	Im Kreis wird ein Klatschen mit Ton weitergegeben. Dazu schlägt die rechte Hand in die linke und der rechte Arm streckt sich dabei voller Energie nach links in Richtung auf den linken Partner. Dieser reagiert und gibt den Klatsch ebenso mit einem Ton nach links weiter. Wichtig sind dabei Blickkontakt und ein schnelles Weitergeben, so dass man in einen gemeinsamen Rhythmus kommt. Die Richtung kann gewechselt werden, indem der annehmende Spieler den Impuls nicht in der bisherigen Richtung weiterleitet, sondern ihn zurückgibt. Zu einem späteren Zeitpunkt kann der Impuls auch an andere Personen quer durch den Kreis geschickt werden. Blickkontakt halten. Wenn die Übung läuft, kann man statt des Weiter- oder Zurückgebens sich auch ducken, so dass der Impuls über einen hinweg läuft bis zum nächsten aufrecht stehenden Spieler.	Bei der Impulsweitergabe darauf achten, dass der „klatschende“ Arm wirklich gestreckt wird und mit Energie den Impuls weitergibt (sonst fällt der Impuls zu Boden und kann nicht beim Partner ankommen!) Richtungswechsel und andere Variationen erst zulassen, wenn sich in einer Richtung ein gleichmäßiger Rhythmus hergestellt hat.

## Übung: Du-Übung

Ziel: Sich in der Gruppe untereinander wahrnehmen

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln
Großgruppe	Alle gehen frei durch den Raum und suchen sich eine Person, die sie nur mit den Blicken verfolgen, also nicht hinterher gehen! Auf Signal des Spielleiters hin soll jede Person voller Energie auf die gewählte Person zeigen und sie mit lautem Du „erschrecken“. Dann wieder neue Person wählen usw. Variation: Auf Signal stürzen alle auf den zu, den sie verfolgt haben.

## Übung: Begrüßungen

Ziel: Sich berühren und Kontakt aufnehmen, Abbau von Hemmungen

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln
Großgruppe	Alle gehen frei durch den Raum und begrüßen sich kurz untereinander. Auf Zuruf des Spielleiters wechselt die Begrüßungsart: per Handschlag, mit Umarmung, mit den Füßen, mit dem Rücken, mit dem Po, sich gegenseitig mit dem Finger an der Nase reiben, voneinander hochspringen und mit erhobenen Armen sich gegenseitig in die Hände klatschen usw. Variation: Spielleiter nennt Namen aus der Gruppe, alle rennen dort hin und begrüßen die Person überschwänglich, gehen weiter bis eine neue genannt wird, alle rennen dann dort hin usw.

Bei der Zusammensetzung der Übungen darf nicht vergessen werden: Die Stimmung in der Probe soll gut sein! Alte Kinder-, Fang- und Tobespiele wie `Ochs am Berg´ und `Der Plumpssack geht um´ fördern die Spiellust und Kenntnis von Spielstrukturen. Falls jedoch die Gruppe zu Probenbeginn sehr aufgedreht ist, sollte man mit einer ruhigen Übung beginnen, wo jeder nur auf sich selbst bezogen ist. Es schließen sich Übungen zur Herausbildung der Spielfähigkeit an (s. o. und Literaturverzeichnis). Gut ist, wenn diese Übungen auch spielerische Phasen haben und in kleine Improvisationen überleiten, wenn sich Spielerinnen und Spieler z.B. in verschiedenen Spannungszuständen begegnen (s. o.). Bei manchen Übungen empfiehlt es sich – vor allem auch, wenn die Gruppen sehr groß sind – die Gruppen zu teilen und immer eine Hälfte zugucken zu lassen. Durch Beobachten wird auch gelernt!

Bei den Anfängern dauert das Training 30 bis 45 Minuten. In den ersten Spielstunden muss es vor allem darum gehen, ein geeignetes Spielklima zu schaffen, denn solange jemand bei Laufspielen anderen ein Bein stellt oder bei Darstellungsversuchen lacht, kann man nicht wirklich miteinander spielen.

Bei den Größeren dauert das Aufwärmtraining, vor allem wenn die Stückerarbeitung ansteht, etwa 20 Minuten. Es empfiehlt sich hier Übungen und Spiele mit Elementen vorzuschlagen, die sie für die selbstständige Szenenarbeit brauchen können. Wenn z.B. ansteht, für eine Szene eine Gangart, bzw. ein Bewegungsmuster für Riesen zu erfinden, eignen sich vorher Übungen zu Gang- und extremen Bewegungsarten, die die Bewegungsphantasie anregen.

Die sich anschließende Gruppenarbeitsphase nimmt 20 bis 30 Minuten ein. Die Schülerinnen und Schüler werden von uns in drei bis fünfköpfige Gruppen eingeteilt – so lange die Rollen noch nicht feststehen, sollen immer wieder andere miteinander spielen. Die einzelnen Gruppen gehen dann in freie Klassenräume. Je nach Vorlage arbeiten sie an der Umsetzung eines Szenenabschnittes, eines Themas oder einer Idee. Wichtig für diese Probenphase ist eine präzise Aufgabenstellung, z.B.: Zwei Nachbarinnen stehen am Zaun und ereifern sich darüber, was in der benachbarten Gartenlaube zu hören ist. Erarbeitet eine kleine Szene dazu. Wer sind die Frauen, was machen sie in ihrem Garten, wie zeigt sich ihr Ärger? Wie endet die Szene?

Für Massenszenen (Party, Schulhof, Kneipe) haben die Schüler die Aufgabe, Einzelaktionen zu erfinden, die dann später zu einem Gesamtbild komponiert werden können. Es ist wichtig, sie immer wieder daraufhin zu weisen: Spielvorschläge nicht diskutieren, sondern sofort ausprobieren, ob sie spielbar sind, und dann erst darüber reden.

In den letzten 20 bis 30 Minuten zieht Theateratmosphäre in den Probenraum ein, die einzelnen Gruppen spielen ihre Ergebnisse vor und es wird applaudiert. Danach hat die Gruppe, die gespielt hat, die Möglichkeit, zu ihrem Spiel Stellung zu nehmen und Fragen an das Publikum zu stellen, die Zuschauenden geben Rückmeldungen, machen Vorschläge, stellen Fragen, wenn etwas im Spiel unklar geblieben ist. Gemeinsam wird überlegt, welche Anteile und Ideen für die Endfassung übernommen werden könnten. Wenn Schwierigkeiten in der Gruppenarbeit entstanden sind, werden sie hier besprochen.

In dieser Phase erfahren die Schülerinnen und Schüler den wichtigen Zusammenhang zwischen Handeln und Reflektieren, mithilfe von Beobachtungsaufgaben schulen sie ihre ästhetische Wahrnehmung und üben sich im Feedback-Geben nach bestimmten Regeln, damit das Feedback nicht verletzend wird und den Spielenden bei der Weiterentwicklung der eigenen Gestaltungsvorstellungen hilfreich sein kann. Ihnen wird bewusst, dass Theater als eine ästhetisch geformte, mehrdeutige Mitteilung auf Wirkung beim Zuschauer zielt. Von Anfang an werden die Schülerinnen und Schüler mit Feedbackregeln vertraut gemacht. Eine der ersten Übungen, die wir mit jeder neuen Gruppe durchführen, ist der Improvisationskreis (s.o.).

Nach jeder Improvisationsrunde findet eine *Feedbackrunde* statt.

Die Regeln dafür sind:

1. Sprich die Spielerinnen und Spieler persönlich an (du hast..) und sprich nicht über sie ( x hat)!
2. Sprich von dir und deinen Wahrnehmungen (ich fand..)!
3. Sei positiv. Erwähne zuerst das Gelungene, ehe du auf das eingehst, was dir nicht so gefallen hat!
4. Sei konkret, benenne genau, was du gesehen hast und was du nicht so gut fandest!
5. Mache erst danach Gegenvorschläge!

Natürlich hat auch das *Feedbackhören* seine Regeln:

- a. Höre dir ganz ruhig die anderen an!
- b. Rechtfertige dich nicht für deine Spielweise!
- c. Frage immer konkret nach, wenn du etwas nicht verstanden hast!

Bei den Jüngeren achten wir vor allem darauf, dass die Feedbackregeln eingehalten werden; bei den Älteren kommen Beobachtungskriterien hinzu.

Wir als Spielleiterinnen freuen uns in dieser Vorspiel-Phase oft über die Einfälle der Schülerinnen und Schüler, die uns selbst nie gekommen wären und die eine Inszenierung farbig und interessant machen können.

Ein *Abschlussritual* beendet die Probe; der Ausstieg aus der Theaterwelt in den Alltag wird damit markiert; wir verabschieden uns voneinander:

### Übung: Klopfkreis

Ziel: *Entspannung*

Organisation, Material	Spielablauf, Regeln
Kreis der Gesamtgruppe	<p>Alle stehen im Kreis, aber so, dass jeder den Rücken des linken Nachbarn vor sich hat. Dieser wird abgeklopft. Alle fangen oben bei den Schultern an, den Rücken hinab (nicht auf die Nieren) und entlang den Beinen. Die Schultern, evt. die Kopfhaut etwas massieren und zu guter Letzt den Körper mit beiden Händen ausstreichen. Dann drehen sich alle um und haben den Rücken des rechten Nachbarn vor sich.</p> <p>Es wiederholt sich die gleiche Prozedur.</p>

Dieser oben geschilderte Ablauf ändert sich oft in der Endphase einer Produktion, der Schwerpunkt der Arbeit wird ein anderer – die Gestaltung des Stückes und die der einzelnen Rollen steht im Vordergrund. Das von den Schülerinnen und Schülern erarbeitete Szenenmaterial liegt vor und muss auf seine dramatische Qualität hin überprüft werden. Szenen müssen gekürzt, Unbrauchbares muss verworfen werden. In dieser Phase ändert sich oft unsere Rolle, von der begleitenden und beratenden Zuschauerin werden wir mehr zur Regisseurinnen. Schülerinnen und Schülern fehlt oft noch der Überblick, der Abstand und das Fingerspitzengefühl, um sich von schon Erspieltem zu trennen und szenisches Material zu verdichten. Deshalb machen wir oft Vorschläge und geben, wenn erforderlich, Anweisungen.

Die Rollenfindung ist zu diesem Zeitpunkt abgeschlossen, Einzelne oder Kleingruppen werden zu Einzelproben bestellt, wobei es wichtig ist, dass in 14-tägigem Abstand auch die Gesamtgruppe wieder aufeinander trifft, um in Einzelproben Erarbeitetes zu begutachten, an der Gesamtkonzeption zu arbeiten und Großszenen zu proben.



## 2.6 Die Textbücher

Sowohl Produktionen mit Textvorlagen als auch selbst geschriebene Stücke verändern sich im Probenverlauf ständig. Während - wie auf S. 26 beschrieben - Schülerinnen und Schüler ihre erarbeiteten Szenen auf der Bühne präsentieren, werden ihre Formulierungen von uns genau protokolliert. Das ist besonders in den Szenen und Stücken wichtig, die in der Welt der Jugendlichen spielen und in denen Sprache zur Authentizität beiträgt.

Der so in der Probe neu entstandene Text wird an die Spielerinnen und Spieler, deren Rollen es betrifft, gleich zu Beginn der nächsten Probe verteilt und sie werden aufgefordert, ihn in ihre Textbücher einzusortieren. Dasselbe gilt für aktualisierte Fassungen bereits vorhandener Texte.

Die Textbücher sind immer parat, sie gelten als 'Eintrittskarte' zur Probe (*vgl. dazu auch S. 24*). Um sicherzustellen, dass sie vollständig und auf dem neuesten Stand sind, hat sich folgende Methode bewährt: Jedes Mitglied unserer Theatergruppen verfügt über einen Schnellhefter mit mindestens zehn Klarsichtfolien, in die der verteilte Text geschoben wird. Gibt es eine aktualisierte Fassung (z.B. Szene 1, Fassung 2), wird die alte (Fassung 1) sofort vernichtet. Mag der relativ hohe Papierverbrauch auch kritikwürdig erscheinen, so erspart diese Methode viel Stress und zusätzliche Arbeit.

## 2.7 Der Fundus – ein Ort voller Überraschungen

Kinder, die die Theater AG wählen, tun dieses oft, weil sie großes Vergnügen daran haben, sich zu verkleiden. Lehrerinnen und Lehrer, die eine Theater AG anbieten, sollten wiederum ein gehöriges Maß an Sammelleidenschaft haben.

Als unverzichtbare Grundausstattung empfiehlt es sich, Hüte und Tücher anzuschaffen, da sie wunderbare Spielanlässe liefern und die Möglichkeit eröffnen, spontan in verschiedene Rollen zu schlüpfen: Im Nu stehen Prinzessinnen, Scheichs, Schurken, Großmütter oder coole Jungs auf der Bühne.

Theaterbesessene Lehrerinnen und Lehrer sollten immer dann Augen und Ohren weit aufsperrn, wenn es um Kleidung geht, die verschenkt oder entsorgt wird – auf diese Weise können wunderbare „Schnäppchen“ gelingen! Fehlen Kostüme oder Requisiten für bestimmte Produktionen, bieten sich Flohmärkte oder der Fundus verschiedener Bremer Theater an. Es hat sich sehr bewährt, Verwandte unserer Spielerinnen und Spieler durch Nähen von Kostümen in die Theaterarbeit einzubinden. Wir sind Großmüttern begegnet, die mit Freude tagelang Kostüme für uns nähten und glücklich waren, der Theatergruppe ihres Enkelkindes eine so große Hilfe gewesen zu sein!

Obwohl wir wissen, wie gerne Kinder sich kostümieren und welche Bedeutung *Kostüme* für eine Aufführung haben, sind wir der Überzeugung, dass sie erst dann ihren Platz im Probenprozess einnehmen sollten, wenn Spielerinnen und Spieler sich körperlich und emotional einer Rolle angenähert haben.

Folgendes sollte dabei Beachtung finden:

- Spielerinnen und Spieler müssen sich in ihren Kostümen gut bewegen können. Wer in Stöckelschuhen nur mit Mühe vorwärts stolpert, wird auf der Bühne nie als 'Dame von Welt' überzeugen!
- Kostüme sollten es Spielerinnen und Spieler ermöglichen, sich in ihre Rollen besser hineinzufinden und sich von ihnen inspirieren zu lassen. So könnte z.B. eine Schürze der fleißigen Hausfrau ständig Anlass geben, Hände darin abzutrocknen, mit den Zipfeln imaginären Staub zu wischen oder etwas zu transportieren. Im Umkehrschluss muss jedoch auch bedacht werden, dass Spielerinnen und Spieler nicht in die Versuchung geraten, sich hinter ihren Kostümen zu verstecken. Eine karierte Schirmmütze und Knickerbocker allein machen noch keinen Sherlock Holmes!

*Requisiten* sind ein weiterer unverzichtbarer Bestandteil eines jeden Fundus. Dabei bringen insbesondere unkonventionelle, skurrile Gegenstände Farbe, Witz und Absurdität ins Spiel. Wenn Brände mit Sandeimerchen gelöscht werden, Riesen klitzekleine Käfige zum Menschensammeln in der Hand tragen oder große rote Plüschherzen mit Minitteppichklopfern liebevoll geschlagen werden, verleiht das dem Spiel einen ganz besonderen Pfiff, einen schillernd bunten Akzent.

Sind gewünschte Requisiten nicht aufzutreiben, können sie von Schülergruppen im Fach Werken hergestellt werden. Dieses führt zu einer weiteren Verankerung der Theater AG in der Schule. Nicht ohne Stolz sehen Werklehrer und ihre Schülerinnen und Schüler ihre Produkte auf der Bühne wieder.

Haufenweise Requisiten und Kostüme – aber wo bleibt man damit?

Zunächst können sie für eine befristete Dauer in Koffern verstaut werden. Spätestens jedoch, wenn sich im Lehrerzimmer Kisten und Taschen türmen, die Theatergruppe sich etabliert hat und sich allgemeiner Wertschätzung erfreut, ist die Zeit gekommen, einen Ort für den Fundus zu fordern.

Wir erkämpften uns einen Raum im Keller, der schon mit Regalen ausgestattet war. Unsere Schätze wurden nach bestimmten Kriterien sortiert (Berufsbekleidung, Instrumente, Kurioses, Perücken usw.) und in Kisten verschiedener Größen verstaut. Nach

hartnäckigem Bitten wurde eine von Wand zu Wand reichende Kleiderstange eingebaut, auf der Mäntel, Kleider und Anzüge übersichtlich aufgehängt werden können.

Kurz vor der Aufführung bekommt jeder Mitspielende eine große blaue Ikeatasche, in die alle von ihm benötigten Requisiten und Kostüme verstaut werden. Um nach Ende der Aufführungen kontrollieren zu können, ob alles vollständig wieder zurückgegeben wurde, wird alles Entliehene in ein Buch eingetragen.

Der Reiz, sich aus unserer Fundgrube zu bedienen und in kurzer Zeit Chaos zu schaffen, ist groß. Deshalb sollte die Requisite ausschließlich in Begleitung von Theaterlehrerinnen und Theaterlehrern betreten werden.

Eine kurze Anmerkung zum Schluss: Unser Requisitenraum, der in seiner Fülle, Buntheit und Andersartigkeit eine Art geheimnisvolle Gegenwelt zu den übrigen Schulräumen darstellt, erfordert ein großes Maß an zusätzlicher Arbeit. So manches Mal haben wir dort stunden- und tagelang aufgeräumt, statt uns im Liegestuhl am Strand zu erholen.

## **2.8 Die Werbung**

Unser alljährlicher Werbefeldzug beginnt bereits Monate vor dem Aufführungstermin mit dem Entwurf eines Plakates. Wir leisten uns den Luxus, es alljährlich von einer befreundeten Künstlerin herstellen zu lassen, der Stil ihrer Plakate wird bereits mit unseren Stücken assoziiert. Weitaus kostengünstiger ist es natürlich, einen Kunstlehrer und seine Klasse zu bitten, ein Plakat zu entwerfen, was den Vorteil hat, dass weitere Schülerinnen und Schüler in die Theaterarbeit eingebunden werden.

Drei bis vier Wochen vor dem Aufführungstermin werden Plakate flächendeckend in der Umgebung der Schule verteilt. Weil Kinder sich häufig eine Abfuhr holen, wenn sie darum bitten, ein Plakat aufhängen zu dürfen, bitten wir auch die Eltern um Unterstützung. Alle am Schulleben Beteiligten erhalten Einladungen, Klassenlehrerinnen und -lehrer bekommen zusätzlich genauere Informationen zum Stück. Die Kontakte, die wir zu anderen Schulen haben, nutzen wir, um auch schulübergreifend Interesse zu wecken.

Kurz vor dem Aufführungstermin wird die Presse (Weser-Kurier, Weser Report, TAZ) gebeten, einen Vorbericht (möglichst mit Foto) zu schreiben bzw. zumindest die Termine zu veröffentlichen. Oft sind an der Stelle Kontakte der Eltern von unschätzbarem Vorteil!

All diese Aktivitäten führten in der Vergangenheit dazu, dass drei Vorstellungen in der Shakespeare Company sehr gut besucht waren – nahezu alle Klassen unserer Schule und Publikum aus allen Teilen Bremens konnten wir begrüßen!

Eine Herausforderung ist es, die gewohnte Bühne zu verlassen und an anderen Orten aufzutreten – Auswärtstore zählen mehr! (s. S. 56)

## **2.9 Die Premiere – ein Grund zum Feiern**

Höhepunkt der Theaterarbeit eines Jahres, dem alle Beteiligten entgegenfiebern, ist der Premierenabend. Unser Premierenpublikum amüsiert sich Jahr für Jahr wieder über den Stil eines nicht nur reichhaltigen, sondern auch komischen Buffets, das auf das Thema des jeweiligen Stückes abgestimmt ist. Geht es um Zwerge, werden mini-kleine Häppchen gereicht, dreht sich alles um Liebe, ist rot die alles beherrschende Farbe, Herzen aller Arten werden angeboten und normaler Salat verwandelt sich in einen 'Salat der verwirrten Gefühle'.

Da wir an diesem Abend hinreichend mit dem Geschehen hinter der Bühne zu tun haben, werden Eltern der Spielerinnen und Spieler um Mitgestaltung gebeten. Sie kümmern sich um den Einkauf von Getränken, Gläsern, Geschirr, um Auf- und Abbau des Buffets, filmen die Vorstellung und helfen dort, wo es gerade brennt. Ältere, vertrauenswürdige Schülerinnen und Schüler kassieren Eintritt und geben in der Pause Getränke und Speisen aus.

Am Ende des Abends bleibt bei allen Beteiligten die Freude über eine gelungene Veranstaltung und das Gefühl, dass sich die investierte Mühe und Arbeit gelohnt hat!

## **2.10 Die Finanzen**

Mögliche Einnahmequellen einer Theatergruppe sind Eintritts-, Sponsoren- und Preisgelder, Gelder aus dem Schuletat, Zuwendungen des Elternvereins sowie Beträge, die für die Moderation von Veranstaltungen gezahlt werden. Den größten Posten nehmen normalerweise Eintrittsgelder ein, die nicht nur unter finanziellen Gesichtspunkten überlebenswichtig sind, sondern zugleich vermitteln: Unser Stück, unsere Arbeit ist etwas wert!

Den Einnahmen stehen Ausgaben für Kostüme, Requisiten und eventuell dem Entwurf und Druck von Plakaten und Eintrittskarten gegenüber. Weitere Kosten fallen - speziell für unsere Theatergruppe - an für einen Techniker der Shakespeare Company, der

unsere Aufführungen ins rechte Licht setzt und für den richtigen Ton sorgt. In einer schuleigenen Aula übernimmt diese Aufgabe meistens ein technisch versierter Schüler.

Da Theaterlehrerinnen und -lehrer nicht per se Allroundgenies sind, hat es sich in einigen Produktionen bewährt, Experten und Expertinnen von außen zu verpflichten. So wurden Filmsequenzen für eine Produktion von einem Profi gedreht, eine Schauspielschülerin und ein freier Schauspieler unterstützten uns bei der Umsetzung von Stückideen.

### **2.11 Zusammenarbeit mit Personen und Institutionen außerhalb der Schule**

Theaterarbeit an der Schule sollte sich öffnen, um sich einerseits Inspirationen und Unterstützung zu holen und um sich andererseits ihren Platz im Umfeld der Schule zu schaffen und zu sichern.

Enja Riegel, ehemalige Schulleiterin der Helene Lange Schule in Wiesbaden, einer Schule, in deren Konzept Theaterarbeit eine zentrale Rolle einnimmt, ist überzeugt davon, dass Theatergruppen durch Spezialisten von außerhalb der Schule geleitet werden sollten. Sie spricht sich für die Verpflichtung von Profis aus, *„die frei von institutionellen Zwängen an einer Schule arbeiten können.“* Besonders positiv zu sehen sei ihre *„Widerständigkeit und ihr Ganz-anders-Sein, von dem Schüler so profitieren.“* Da sich zum Beispiel der Probenprozess nicht mit dem 45 Minuten Rhythmus von Schulstunden vertrage, haben *„es Leute, die von außen kommen oft leichter, Beschränkungen von Schule außer Kraft zu setzen.“* ( Enja Riegel, S. 104 ff.).

Auch wenn das Theatermodell der Helene Lange Schule wegen seiner unkonventionellen organisatorischen Struktur nicht einfach auf Bremer Verhältnisse zu übertragen ist, erscheint uns der Versuch, einzelne bewährte Elemente in Ansätzen zu kopieren, dennoch lohnenswert. So haben wir von Zeit zu Zeit Patenschauspieler der Shakespeare Company oder Schauspielerinnen und -spieler der freien Szene in unsere Proben eingeladen. Für Schülerinnen und Schüler bedeutet das zusätzliche Motivation, sie fühlen sich geehrt, wenn Profis sich mit ihnen auseinandersetzen und akzeptieren bereitwillig deren Vorschläge (was uns manchmal neidisch werden ließ!).

Der Gedanke, sich außerhalb der Schule Anregungen zu holen, kann auch durch die Kontaktaufnahme zu Bremer Theatern realisiert werden. So bietet z.B. das Schnürschuhtheater Auftrittsmöglichkeiten in speziellen Schul- und Jugendtheaterwochen an und das Bremer Theater und seine Werkstätten können auf Anfrage besichtigt werden. Unsere Schülerinnen und Schüler erhielten die Chance, im MOKS Theater hautnah mitzuerleben, wie Profis ein Stück entwickelten. Sie wohnten Proben bei, tauschten

sich mit Schauspielerinnen und -spielern, Beleuchtern und Bühnenbildnern aus und lernten dadurch, dass es auch bei Profis ein langer Prozess ist, bis ein Stück aufführungsreif ist. Sie registrierten, dass zur Schauspielerei auch Geduld, Disziplin und Experimentierfreudigkeit gehören.

Die Zusammenarbeit mit der Shakespeare Company bietet sich für uns als unmittelbar benachbarte Schule geradezu an. Wir sind in der glücklichen Lage, ihre Bühne und alle damit verbundenen Vorteile für jeweils zwei Tage im Jahr nutzen zu dürfen – ein unschätzbare Wert für eine Schultheatergruppe!

Im Bremer Schulmuseum haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich mit dem Thema „Schule früher“ in einem mit Originalschulmöbeln ausgestatteten Raum und entsprechenden Schulkostümen mit theatralen Methoden auseinanderzusetzen. Die vom Schulmuseum organisierten Ausstellungen helfen, sich mit diesem Thema intensiv zu befassen und machen sinnliche Annäherung möglich. (s. S. 54)

Die Landesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel (LAG), zu der sich Bremer theaterinteressierte Lehrer zusammengeschlossen haben, unterstützt Theatergruppen in vielfältiger Weise. So bietet sie z.B. Fortbildungsveranstaltungen zu verschiedenen Themen an und organisiert das alljährliche Theaterfestival in Bremen oder Bremerhaven, auf dem Schultheaterstücke aufgeführt, angeschaut und besprochen sowie Workshops für teilnehmende Schülerinnen und Schüler angeboten werden. Darüber hinaus bietet die LAG alljährlich 'Whirlschool' an, Tanzworkshops, für die sich Theatergruppen bewerben können, um unter Anleitung von Tänzerinnen und Tänzern kurze Präsentationen zu erarbeiten, die später einem öffentlichen Publikum vorgestellt werden. Auch in technischer Hinsicht bietet die LAG Hilfe an, z. B. können Lichnanlagen entliehen werden.

Die Verankerung der Theatergruppe im Stadtteil verspricht Vorteile und gegenseitiges profitieren. So stellten wir Kontakte zu zwei Kirchengemeinden her, die uns ihre Bühnen zum Proben zur Verfügung stellten und Auftritts- und Ausstellungsmöglichkeiten bieten.

## 2.12 Zusammenarbeit mit Kollegium und Eltern

Theaterarbeit an der Schule beinhaltet ein nicht unerhebliches Maß an Flexibilität, Zeit und Engagement und kann daher langfristig nur erfolgreich sein, wenn alle am Schulleben Beteiligten sie mittragen.

Schulische Theatergruppen brauchen in erster Linie wohlwollende Unterstützung von Kolleginnen und Kollegen. So ist der Rat von Klassenlehrerinnen und -lehrern bereits wichtig, wenn es zu Schuljahresbeginn darum geht, neue Schülerinnen und Schüler in die Theater AG aufzunehmen. Um Konflikte zu vermeiden, sollten Schulleitung und vor allem Klassenlehrerinnen und -lehrer in die Planung der jährlichen Theatersaison von Beginn an einbezogen werden, so dass Termine von Klassenfahrten, Probenfahrten, Aufführungen, Ausflügen usw. frühzeitig koordiniert werden können. Wir sehen es in keiner Weise als selbstverständlich an, dass unsere Spielerinnen und Spieler für Proben und Aufführungen beurlaubt werden. Deshalb erhalten sie für längere Abwesenheitszeiten einen Laufzettel, auf dem jeder sie unterrichtende Kollege mit seiner Unterschrift sein Einverständnis erteilt. Jede Schülerin und jeder Schüler unterschreibt die Verpflichtung, Versäumtes eigenständig nachzuholen. Sind Kolleginnen und Kollegen mit der Beurlaubung nicht oder nur unter bestimmten Bedingungen einverstanden, wird nach einvernehmlichen Lösungen gesucht. Dieses etwas aufwändige Verfahren hat sich bewährt, da Schülerinnen und Schüler die Freistellung als eine Anerkennung für ihre sonstige Arbeit ansehen oder merken, dass sich ihre Arbeitshaltung im normalen Unterricht verbessern muss. Kolleginnen und Kollegen fühlen sich in ihrer Arbeit dadurch wertgeschätzt.

All diese Bemühungen, Problemen durch Fehlzeiten bereits im Vorfeld zu begegnen, können jedoch nicht verhindern, dass es in der intensiven Probenphase kurz vor Beginn der Vorstellungen zu Konflikten kommt. Lehrerinnen und Lehrer befürchten, dass Lücken entstehen, die nur mit erheblichem zusätzlichem Aufwand geschlossen werden können - ein wachsendes Problem in Zeiten zunehmender Kontrolle durch Vergleichsarbeiten, Abschlusstests usw. Doch die Erfahrung der vergangenen Jahre, dass der Erfolg beim Theaterspielen sich auf normale Schulfächer motivationsfördernd auswirken kann, hat dazu beigetragen, dass ein Großteil der Kolleginnen und Kollegen immer gelassener mit dem Sonderstatus der Theaterschülerinnen und -schüler umgeht. Zudem wird anerkannt, dass mögliche Wissenslücken der Spielerinnen und Spieler nicht mit dem aufzuwiegen ist, was sie an Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten und an Gelassenheit im Umgang mit Herausforderungen auf der Bühne dazugelernt haben. Als Beispiel sei hier eine Lehreräußerung über einen Neuntklässler zitiert: „*All die Jah-*

*re habe ich mir viel Mühe gegeben, sein Selbstbewusstsein zu stärken und ihr schafft es in knapp einem Jahr, einen ganz anderen Menschen aus ihm zu machen.“*

Auch die Aussagen ehemaliger Theaterspielerinnen und -spieler, die mittlerweile die Sekundarstufe II besuchen, tragen dazu bei, Sorgen hinsichtlich verpassten Unterrichtsstoffes zu mindern. Obwohl sie so manche Biologie-, Französisch- oder Mathematikstunde versäumten, liegen sie in der Oberstufe doch leistungsmäßig oft an der Spitze (s. S. 52).

Kolleginnen und Kollegen für die Theaterarbeit zu gewinnen, wird sicherlich auch dadurch gefördert, dass wir ihnen Tipps geben und Unterstützung anbieten, wenn sie in ihren Klassen kleine Theaterstücke oder Beiträge für Wettbewerbe einstudieren.

Neben den Kolleginnen und Kollegen sind es die Eltern der Spielerinnen und Spieler, auf deren praktische und ideelle Unterstützung eine Theatergruppe in der Sekundarstufe I bauen muss, wenn sie erfolgreich arbeiten will. Auf einem Elternabend sollte frühzeitig über alle anstehenden Termine informiert und immer wieder darauf hingewiesen werden, dass in der Theater AG zeitliches Engagement, Zuverlässigkeit und Disziplin erwartet werden. Auch sollte den Eltern schon hier nicht verborgen bleiben, dass wir Wünsche an sie haben.

Die Angst, dass Schule bei soviel Theaterspielen vielleicht zu kurz kommen könnte, wird Eltern der Neuen schnell genommen, wenn sie von anderen Eltern hören, welche intensive Erfahrungen ihre Kinder auf der Bühne machen (s. S. 49).

### **3. Wo Theater in der Schule noch seinen Platz finden kann**

#### **3.1 Theater im Schulalltag**

Schule kann auch äußerlich von der Theaterarbeit profitieren. Wir haben Schulwände in den langen Fluren und hohen Treppenhäusern mit großen Fotos aus den verschiedenen Produktionen versehen: Das bringt Farbe in graue Flure, erfüllt die Portraitierten mit Stolz und schafft Gesprächsanlässe.

Schulveranstaltungen wie Einschulungsveranstaltungen für die 5. Klassen, Präsentationen erfolgreicher Gruppenbeiträge des Fremdsprachenwettbewerbes, Weihnachts- und Entlassungsfeiern und Schulgeburtstage werden durch Theater belebt und gewinnen an Bedeutung.

#### **3.2 Theater in anderen Fächern**

Theatrale Elemente im Fachunterricht einzusetzen bedeutet, sich für eine methodisch andere Herangehensweise bei der Vermittlung von Unterrichtsinhalten zu entscheiden. Nach Hartmut von Hentig sind „*Theater und science... die beiden Grundformen, in de-*



*nen der Mensch sich die Welt aneignet: subjektive Anverwandlung und objektivierende Feststellung.“ (Hartmut von Hentig, S. 119 ff)*

Theatrale Methoden im Deutschunterricht, das ist nichts Neues, aber Theater und Geschichte, Erdkunde, Englisch - wie verträgt sich das? Kann Theater an der Stelle Impulse geben, Neugierde wecken, Diskussionsbereitschaft aktivieren?

### **3.2.1 Theatrale Methoden im Fach Welt/Umwelt**

In der 5. und 6. Klasse wurden im Fach Welt/Umwelt die Themen 'Schule früher' und 'Schule im Nationalsozialismus' zunächst im Unterricht, dann im Schulmuseum mit Hilfe von Szenenvorlagen erarbeitet. Besonders die Szenen zum Thema 'Schule im Nationalsozialismus', die später dann zu verschiedenen Anlässen öffentlich vorgespielt wurden, interessierten und motivierten die Schülerinnen und Schüler enorm. Sie wollten sich noch intensiver mit dem Thema, besonders mit der Situation jüdischer Kinder befassen. So entstanden in zwei Schuljahren insgesamt drei verschiedene Stücke dazu (s. S. 54, 57ff).

### **3.2.2 Theatrale Methoden im Fach Englisch**

Vorhang auf zur ersten Englischstunde!

*Darstellerinnen und Darsteller:* hoch motivierte Schülerinnen und Schüler und Schüler der Klasse 5,

*Thema:* 'Lautbildung'. Es soll die richtige Aussprache von 'th', 'r' und 'w' geübt werden. Zunächst geht es um das 'th'.

Jedes Kind hat sich aus einem Blatt Papier und einem Gummiband eine Maske hergestellt, mit Augenschlitzen und einem großen Loch dort, wo der Mund ist. In allen Variationen und Wortzusammenhängen wird jetzt das 'th' geübt, Lehrerin und Schülerinnen und Schüler überprüfen, ob die Zunge die richtige Stellung einnimmt. Später erhalten die Kinder die Anweisung, sich kleine Spielszenen zu überlegen,. Die einzige Regel heißt: Sprache darf nur aus dem 'th' bestehen. Schnell nehmen alle Kinder diese Herausforderung an: Sie begrüßen sich, streiten, sind nett zueinander oder ignorieren sich – alles nur mit dem einen Laut! Lachen und Gekicher ist zu hören, ein vergnüglicher Einstieg in das Fach Englisch ist gelungen.

Ähnlich hoch ist der Spaß- und Lernfaktor, wenn es um das Erlernen von 'r' und 's' geht. Es gibt das Volk der 'r..s' und das der 'w..s', deren Sprachen nur aus diesen Buchstaben mit verschiedenen Vokalanhängseln (ra-ra / re-re / wo-wo / wi-wi) bestehen. Die Völker geraten in Streit und versöhnen sich schließlich nach etlichen Verwicklungen. Die Kinder tauschen die Rollen, entwerfen verschiedene Szenarien und urkomische Dialoge. Schließlich gibt es kaum jemanden, der diese Laute nicht beherrscht.

Das Spiel auf der Bühne erspart quälend langatmige Einschleifübungen, alle Sinne sind beteiligt, die Motivation ist hoch. Schülerinnen und Schüler und Schüler lachen viel und lernen trotzdem oder auch gerade deswegen gut. Dieses mag einer Englischlehrerin abgenommen werden, die jahrzehntelang traditionellen Anfangsunterricht erteilte und erst in den letzten Jahren dazu kam, sich immer häufiger theatraler Unterrichtsformen zu bedienen.

Auch im allgemein als öde und langweilig geltenden Grammatikunterricht gibt es bisweilen Spaß und Abwechslung im Theaterraum: Bei der Bildung der 3. Person Singular im Simple Present wird der von Generationen gelernte Merksatz: `he, she, it das s muss mit´ ersetzt durch ein Partnerspiel. Die das `s´ spielende Akteurin klammert sich wie eine Klette an ihre das Verb verkörpernde Partnerin und verlässt sie auch in schwierigsten Situationen nicht. Ergreifend wird es, wenn es um die Frageform geht. Subjekt und Verb stehen in unerschütterlicher Liebe nebeneinander und lassen sich weder durch Schmeicheln noch durch Drohungen von dem ins Spiel kommenden Fragezeichen dazu verleiten; ihre Positionen zu wechseln oder sich zu trennen. Und wenn als Retterin das `do´ oder `does´ dazukommt, steht dem happy end nichts mehr im Weg.

Ganzheitliches Lernen, das Miteinbeziehen von Gestik und Mimik, ersetzt kognitive einen anderen Zugang zu Unterrichtsformen, `learning by doing´ erschließt den Schülerinnen und Schülern Grammatikregeln. Später werden grammatische Zusammenhänge anders und oft mit einem Lächeln auf den Lippen erinnert.

Die Probebühne wird auch dann zum Ort des Lernens, wenn es um die Vermittlung landeskundlicher Informationen geht. Wenn es in der 8. Klasse um Auswanderung in die USA geht, schlüpfen Schülerinnen und Schüler in die Rolle von Wartenden auf Ellis Island, erzählen vom Leben in ihren Heimatländern, der langen Schifffahrt und ihren Träumen vom neuen Leben in den USA. Eindringliche Szenen, die sich weit stärker einprägen, als es jeder Lesetext aus dem Englischbuch vermag. Zusätzlich wird sprachliches Ausdrucksvermögen im Spiel erweitert und vertieft. Durch das Übernehmen von Rollen fällt es vor allem Schülerinnen und Schülern, die sich in der Pubertät befinden, offenbar viel leichter, sich in der fremden Sprache auszudrücken und Sprechhemmungen zu überwinden. Oft bietet Theaterspiel die einzige Möglichkeit, situativ in der Fremdsprache zu sprechen und die eigene fremdsprachliche Stimme zu hören - und zwar nicht im gewohnten Pingpong, dem möglichst kurz gehaltenen Antwortsatz auf eine Lehrerfrage.

Weitere Mosaiksteine des Englischunterrichts `on stage` sind Erarbeitungen von Weihnachtstücken, Dialogisierung von Texten aus dem Englischbuch usw., die Eltern oder anderen Klassen vorgeführt werden können.

Die Teilnahme am Bundeswettbewerb Fremdsprachen, an dem sich Schülerinnen und Schüler unserer Schule alljährlich in verschiedenen Sprachen beteiligen, rückt herkömmlichen Unterricht für einen langen Zeitraum in den Hintergrund. Ausgetretene Fußspuren jahrzehntelangen Sprachenlernens werden verlassen, wenn Schülerinnen und Schüler sich auf den Weg machen, ein Theaterstück zu schreiben, zu übersetzen, zu proben, zu filmen und aufzuführen. Im Folgenden soll die letzte Produktion `Cool Britannia` beispielhaft beschrieben werden, mit der wir auf dem Bremer Fremdsprachenfest und dem Bundessprachenfest in Hildesheim den ersten Preis gewannen.

Die aufgeführten Zitate stammen von acht im Nachhinein zu diesem Unterrichtsprojekt befragten Schülerinnen und Schülern.

Nach ausführlicher Diskussion im Deutsch- und Englischunterricht wurden Thema und Inhalt des Stückes festgelegt. Vor allem die Möglichkeit eigenverantwortlichen Arbeitens motivierte: *„Als wir das Stück entwickelt haben, konnte jeder etwas dazu sagen, keine Idee stand vorher fest, keine Lehrerin stand vorne und hat uns was erzählt. Weil wir das alles freiwillig gemacht haben, hat sich keiner in der Ecke herumgedrückt. ... Ich habe am Anfang eigentlich gar nicht daran geglaubt, dass aus unseren Ideen ein fertiges Stück wird“*. Mut und Phantasie, etwas Neues zu entwickeln wird gefördert, die Lehrerin übernimmt einen unterstützenden, koordinierenden Part.

Da es in dem Stück um `coolness` gehen sollte, musste ein spezieller Jugendjargon mit viel Mühe und Aufwand erarbeitet werden. *„Man hat nicht nur Vokabeln gelernt, die im Englischbuch stehen, sondern ganz andere, die man nie wieder vergisst. Allgemein war das Vokabeln lernen ziemlich viel einfacher, denn man behält sie besser, wenn man sie in einem Stück benutzt.“* Texte auswendig zu lernen und sie im Spiel flüssig und ohne Fehler zu sprechen, stellte für viele Schülerinnen und Schüler eine Herausforderung dar, und sie waren stolz, als sie merkten, dass es ihnen gelang. *„Wir haben Texte geübt bis kein Fehler mehr drin war, damit alles genauso klingt, wie es klingen muss.... meine Aussprache hat sich dadurch sehr verbessert....Die Proben waren zwar anstrengend, aber das war nicht so schlimm, denn man hat ja gesehen, was am Ende dabei herausgekommen ist.“* Nicht nur Vokabeln und Aussprache wurden intensiv erarbeitet und geübt, auch die Grammatik kam nicht zu kurz. *„Manche grammatika-*

*lische Strukturen lernt man zwar nicht direkt indem man Regeln auswendig lernt, aber durch das Spielen setzt sich das automatisch fest.“*

Da die Klasse binnendifferenziert unterrichtet wird und die Englischkenntnisse demzufolge stark divergieren, kam es beim Schreiben des Stückes darauf an, Texte für unterschiedliche Standards zu entwerfen. So entstanden lange, sprachlich gewandte, aber auch kurze, einfache Dialoge. *„Das flüssige Sprechen hat sich bei vielen von uns sehr verbessert... Ich finde, dass ich mich jetzt viel mehr traue, etwas frei in Englisch zu sagen“*. Um auch sehr leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler des Grundkurses die Möglichkeit des Mitmachens zu geben, bedienten wir uns der Methode des chorischen Sprechens. Mit der Sicherheit einer Gruppe im Rücken konnten sie die positive Erfahrung machen, dass auch sie durchaus Englisch sprechen können. Darüber hinaus wurde allen Beteiligten schnell klar, dass es nicht nur darauf ankam, gelernte Texte herunterzuspulen, sondern dass gute Gestik und Mimik ebenso entscheidend waren!

Unser Projekt 'Cool Britannia' hat nicht nur Schülerinnen und Schülern viel Spaß gemacht, sondern darüber hinaus in hohem Maße das erfüllt, was Wirtschaft und Gesellschaft so vehement fordern: das Erlernen sozialer Schlüsselqualifikationen. Gerade im binnendifferenzierten Unterricht sind Fähigkeiten wie Teamarbeit, Geduld, Toleranz und Verlässlichkeit von zentraler Bedeutung, unser Projekt erforderte sie alle! Das Erstellen eines Wettbewerbbeitrages bedeutet konzentriertes produktorientiertes Zusammenarbeiten, sich durch Phasen von Lustlosigkeit kämpfen, Kompromisse schließen und Freizeit zu opfern, um den Beitrag rechtzeitig fertig zu stellen.

Die Skepsis, ob eine lange Unterrichtssequenz abseits des normalen Stoffes nicht zwangsläufig Leistungseinbußen mit sich bringt, ist unbegründet. Nicht nur die einhellig positiven Aussagen der befragten Schülerinnen und Schüler, sondern auch Vergleichstests haben gezeigt, dass es überhaupt keine Nachteile bringt, anders Englisch zu lernen. *„Der normale Unterricht kann sicher nicht ersetzt, aber er kann erweitert werden. Man macht beim Theaterspielen ganz andere Erfahrungen als im normalen Unterricht. Der muss natürlich auch sein, damit man sich aufs Theaterspielen umso mehr freuen kann!“*

### **3.3 Theater im Schulprofil**

Die Schule will Schülerinnen und Schüler auf das Leben vorbereiten. Dazu gehört nicht nur abstraktes Wissen, sondern auch lebenspraktisches, humanes Können. Deshalb muss die Schule neben dem Fachunterricht Erfahrungsfelder schaffen, in denen Schülerinnen und Schüler sich mit sich, mit ihren Mitmenschen und mit ihrer

Umwelt beschäftigen und die ihnen ein Probearbeiten ermöglichen. Dieser Gesichtspunkt ist besonders wichtig angesichts der Tatsache, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend medial vermittelten Erfahrungen ausgesetzt sind.

Theater hat Wirkungen, die über das Kunstereignis weit hinausgehen. Theater fordert wie andere Künste dazu heraus, alternative Sichtweisen auf die Welt zu entwickeln und wirkt einer technologisch und marktorientierten Kodierung der Welt entgegen. Als Gruppenarbeit ist es eine soziale Kunstform, mit der die Schülerinnen und Schüler ein Verständnis von sich und von der Welt entwickeln und ästhetisch präsentieren. Wenn sie an Charakteren und Szenen arbeiten, die sich ja immer in irgendeiner Weise auf Wirklichkeit beziehen, entdecken sie zugleich ihre inneren Welten und denken über Gesellschaft nach.

Indem sie lernen, ein Spielkonzept zu entwickeln und ihm zu folgen, d.h. ihm ihre spontanen Einfälle und Launen unterzuordnen, lernen sie Form als ordnendes Prinzip kennen. Das ist ein sozialer und psychischer Vorgang, der Kooperation und Teamgeist fördert, ist aber auch einer der Erkenntnis. In unserer Welt der auseinanderstrebenden und unverbundenen Reize und Bilder ist dies ein wichtiger Lernprozess, der hilft allgemeine Strukturen und damit auch wieder Zusammenhänge in der Wirklichkeit zu erkennen.

Gleichzeitig muss sich die Schule im Hinblick auf ihre Profilbildung fragen, inwieweit Theaterarbeit sich auf das Gesamtsystem Schule auswirkt und dazu beitragen kann, der Schule ein eigenes Ansehen zu geben. Damit ist nicht nur gemeint durch öffentlichkeitswirksame Aufführungen das Schulimage zu pflegen. Eine weitergehende Hoffnung, die sich daran knüpft, könnte sein, Theater wie auch die anderen Künste mehr als bisher in den Schulalltag zu integrieren und es zum Ereignis für die ganze Schule werden zu lassen. Könnte es nicht im Verlauf des Schuljahres kulturelle Kerne bilden, um die sich interessierte Kreise zusammenfinden? Hier würden vielleicht Einsichten vermittelt, die auch auf die Bewältigung und Formung des eigenen Lebens übertragen werden können, damit dieses, mit etwas Pathos gesagt, im Sinne einer Lebenskunst sinnvoll, befriedigend, glücklich und schön gestaltet werden kann.

Deshalb wäre es wünschenswert, Theater zusätzlich in den üblichen Fächerkanon der Schule als gleichberechtigtes Fach neben Musik und Kunst aufzunehmen und allen Schülerinnen und Schülern für einen bestimmten Zeitraum zu ermöglichen daran teilzunehmen: z. B. könnten sich von Klasse 7 bis 9 in halbjährlichem Abstand die Künste im wöchentlichen Unterricht abwechseln, um dann in Klasse 10 zusammengeführt zu werden in der Erarbeitung eines Abschlussprojektes.

#### **4. Ausblick**

Ein Traum hat sich für uns erfüllt:

Wir haben uns mit der Theaterarbeit einen Ort geschaffen, der uns innerhalb der Schule erlaubt, unserer Phantasie freien Lauf zu lassen, persönlichere Fäden zu Schülerinnen und Schülern zu spinnen und uns gemeinsam mit ihnen an sichtbaren Ergebnissen zu freuen. Wir erfahren, wie das neue Energien freisetzt in dem ansonsten oft belasteten Schulalltag.

Doch nicht genug damit – wir träumen weiter:

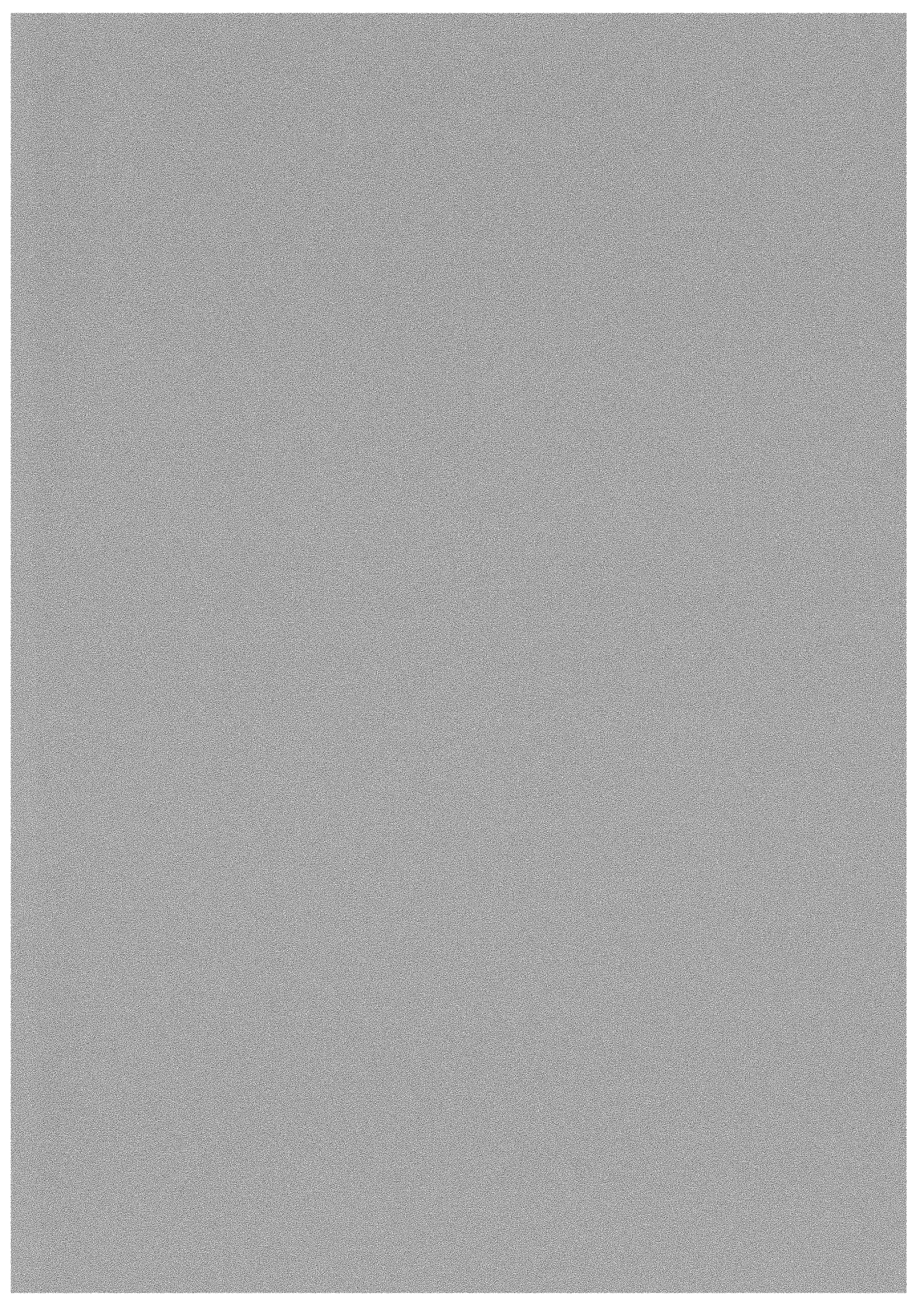
Eine größere Freiheit von institutionellen Zwängen; eine stärkere Gewichtung des Theaters an der Schule; mehr Geld für Theaterbesuche; eine Theaterproduktion mit Eltern und Lehrern; Pausentheater; das aktuelle politische Anlässe oder Schulprobleme aufgreift (der Putzfrauenrap, der Feldzug für Höflichkeit und Anstand, die Müllaufhebemaschine); jährlich ein großes Theatermenü für Eltern und Kollegium mit theatralischen Einlagen; eine Theatertournee mit dem Planwagen durch Norddeutschland - bis hin zu dem kühnsten und aberwitzigsten aller Träume - der Umkehrung: nicht mehr die Bühne wird zur Schule; sondern die Schule wird zur Bühne; der Senator kommt als Sultan verkleidet; der Direktor wandelt durch die Flure als Bademeister und verteilt Schwimmringe und -westen, damit keiner untergeht; die Lehrerinnen und Lehrer wechseln die Rollen je nach Unterrichtsstoff – mal als schöne Helena, mal als Maria Stuart kurz vor ihrer Hinrichtung, mal als Tarzan, mal als Eskimo. Und dann die Schülerinnen und Schüler: Und interessiert an allem, was diese wunderbare Schule zu bieten hat.

## 6. Literaturverzeichnis

- Andersen, M. Miami: Theatersport. Planegg: Impuls-Buschfunk, 1996
- Boal, Augusto: Theater der Unterdrückten. Frankfurt: Suhrkamp, 1989
- Broich, Josef: Anwärmspiele. Körper- und Bewegungsspiele. Szenische Spielfindung. Köln: Maternus, 1991
- Giffei, Herbert (Hrsg.): Theater machen. Ravensburg: Otto Maier, 1982
- Von Hentig, Hartmut: Bildung. München Wien, Hanser 1996
- Johnstone, Keith: Theaterspiele. Berlin: Alexander, 1998
- Kunz, Marcel: Spielraum. Zug (CH) Klett und Balmer, 1989
- Kohl, Rüdiger: Theater zum Aufwärmen. Niederzier: Kohl, 1995
- Mettenberger, Wolfgang: Tatort Theater. Offenbach: Burckhardtthaus-Laetare, 1993
- Nunn, Doug: Show ab. Planegg: Buschfunk 1999
- Rellstab, Felix: Wege zur Rolle. Wädenswil (CH), Stutz+Co, 1999
- Riegel, Enja: Schule kann gelingen. Frankfurt am Main: S. Fischer, 2004 ( S.93 – 111)
- Schlünzen, Wulf: Werkstatt Schultheater, Übungen und Projekte. Hamburg: IFL (Institut für Lehrerfortbildung, Hartsprung 23, 22529 Hamburg) 1998
- Schlünzen, Wulf: WerkstattSchultheater. Beobachten, Feedback, Bewerten. Hamburg: IFL, 2002
- Schriever, Erich ; Wehmeier, Ulrich: Theaterwerkstatt. Düsseldorf: GPM (Gesellschaft zur Entwicklung sozialpädagogischer Praxismodelle, Morsestr.5, 4000 Düsseldorf)
- Spolin, Viola: Improvisationstechniken. Paderborn: Junfermann, 1987
- Strasberg, Lee: Schauspielerseminar, Protokolle. Bochum: Schauspielhaus, 1978
- Vlcek, Radim: Workshop Improvisationstheater. Donauwörth: Auer, 2000







<b>6.</b>	<b>Anhang</b>	<b>S. 44</b>
<b>6.1</b>	<b>Theatervertrag</b>	<b>S. 45</b>
<b>6.2</b>	<b>Übungen zum Kapitel 2 „Theaterspielen lernen“</b>	<b>S. 46</b>
<b>6.3</b>	<b>Befragungen</b>	<b>S. 47</b>
6.2.1	Der Fragebogen	S. 48
6.2.2	Ergebnisse der Befragung der Eltern	S. 49
6.2.3	Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen	S. 52
<b>6.4</b>	<b>Aufsätze zu Einzelaspekten</b>	<b>S. 54</b>
6.3.1	Erinnern lernen	S. 54
6.3.2	Auswärtstore zählen mehr	S. 56
6.3.3	Das Unsagbare darstellen	S. 57



## 6 Anhang

### 6.1 Theatervertrag

#### Theatervertrag

Ich verpflichte mich hiermit:

1. Vor den Proben Tagen und den Aufführungen auf den Probenplan zu gucken.
2. Zur angegebenen Zeit pünktlich zu erscheinen, d.h. fünf Minuten vor Probenbeginn da zu sein.
3. Nicht zu fehlen (höchstens mit außergewöhnlichen Gründen und nur nach persönlicher Abmeldung, das gilt auch für Krankheitsfälle!!!)
4. Für absolute Konzentration bei den Proben zu sorgen – vor allem bei mir selber!
5. Mein Kostüm und die notwendigen Requisiten immer bereit zu haben und sie schonend zu behandeln. (ich weiß, dass ich für entlehene Dinge verantwortlich bin!)
6. Die Theatermappe mit den aktuellen Texten immer dabei zu haben.
7. Die ‘Hausaufgaben’ zuverlässig zu machen, d.h. Texte zu lesen und auswendig zu lernen.

**Falls ich die Punkte 2, 6 und 7 nicht beachte,  
weiß ich, dass ich von der Probe ausgeschlossen werde.**

Wenn ich auf der Bühne stehe:

- Präsenz!
- Spannung!
- Lautstärke (und langsam und deutlich sprechen)!
- schnelle Wechsel!
- in der Rolle bleiben!
- nie das Spielen vergessen!

Bremen, den \_\_\_\_\_

Unterschrift:

\_\_\_\_\_

Unterschrift der Theaterlehrerinnen:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 6.2 Übungen zum Kapitel 2 „Theaterspielen lernen“

### 2.4.1 Körperarbeit

Übung: Schnappschüsse	S. 13
Übung: Großgruppenfoto	S. 13
Übung: Statuenbau	S. 14
Übung: Indianer unterwegs	S. 15
Übung: Fußtheater	S. 15

### 2.4.2 Das Spiel mit dem Raum, den Requisiten und der Phantasie

Übung: Improvisationskreis	S. 16
Übung: Magritte oder Diese Pfeife ist keine Pfeife	S. 17

### 2.4.3 Chorisches Arbeiten

Übung: Follow the leader	S. 19
Übung: Echoübung	S. 19
Übung: Chorisches Sprechen	S. 19

### 2.4.4. Rollen und Emotionen

Übung: Der Subtext	S. 20
Übung: Gefühlfelder	S. 21
Übung: Die Geburtstagsparty	S. 22

### 2.4.5 Die Spannung halten und nicht privat werden!

Übung: Gangarten nach M. Tschechow	S. 23
Übung: Little Monster	S. 23

## 2.5 Die wöchentliche Probe

### 2.5.1 Der Probenort

### 2.5.2 Der Probenablauf

Übung: Energiekreis	S. 25
Übung: Du-Übung	S. 25
Übung: Begrüßungen	S. 25
Übung: Klopfkreis	S. 28

### 6.3 Befragungen

Um mögliche Auswirkungen von Theaterarbeit auf Schülerinnen und Schüler zu untersuchen, befragten wir sowohl Eltern unserer Theaterschülerinnen und Schüler als auch ehemalige Schülerinnen, die lange Mitglieder unserer Theater AG waren.

Um die Meinungen der Eltern einzuholen, entwickelten wir in Zusammenarbeit mit dem Dipl. Psychologen Jan Bleckwedel einen Fragebogen, der sich an einem qualitativen Forschungsansatz orientiert. Wir formulierten Fragen, die den Reflexionsprozess der Eltern anregen und strukturieren sollten und die es uns ermöglichten, zentrale und wichtige Informationen zu schöpfen. Gleichzeitig sollte der Fragebogen als Instrument dienen, auf halboffene, vertiefende Interviews mit Eltern, deren Antworten uns besonders interessant und wichtig erschienen, vorzubereiten.

Wir verteilten ihn an 18 Eltern von Schülerinnen und Schülern der Theater AG, die an mindestens zwei Produktionen beteiligt waren. Nach Auswertung der Fragebögen führten wir ausführliche Interviews mit zwei Eltern.

Alle befragten Eltern betonten, dass, obgleich nicht einzuschätzen sei, wie hoch der Anteil von Theater bei Veränderungen ihrer Kinder genau sei, gleichwohl gesicherte Aussagen dazu getroffen werden könnten.

Um zu erfahren, wie Schülerinnen und Schüler selbst den Einfluss von Theaterarbeit einschätzen und bewerten, interviewten wir drei langjährige Mitglieder unserer Theatergruppe, die derzeit verschiedene Oberstufen Bremer Gymnasien besuchen.



### 6.3.1 Fragebogen

Haben Sie bei Ihrer Tochter/ Ihrem Sohn während des Theaterprojektes Veränderungen beobachtet in Bezug auf:

(Benutzen Sie ggf. ein einen Extrazettel)

	Nein	Ja	Wenn ja, woran haben Sie das erkannt?	Welchen Anteil hat daran u.U. das Theater?
1. Einstellung zur Schule				
2. Identifizierung mit dem Leibnizplatz				
3. Kontakt zu Mitschülern (allgemein)				
4. Kontakt innerhalb der Theatergruppe				
5. Entwicklung der Persönlichkeit (z.B. sicheres Auftreten)				
6. Verbale und körperliche Ausdrucksfähigkeit				
7. Interessenschwerpunkte				
8. Konzentrationsfähigkeit				
9. Initiative zeigen, etwas zu unternehmen (z.B. selbst aktiv werden)				
10. Neugierde (neue Fragen stellen)				

### **6.3.2 Ergebnisse der Befragungen der Eltern**

Im Folgenden sollen Ergebnisse der Fragebogenaktion zusammenfassend dargestellt werden. Vertieft und erweitert werden sie durch Aussagen der mündlichen Befragung.

#### **Einstellung zur Schule**

Eine Mehrheit von Eltern (10 von 18) stellt fest, dass sich durch das Theaterspiel die Einstellung ihrer Kinder zur Schule deutlich verbessert habe. Sie seien motivierter, auch für „normale“ Schulfächer. Theater gelte als eine Art Highlight im sonst oft trüben Schullalltag. Besondere Freude – so die Aussagen der Eltern - mache es den Kindern, auf ein großes Projekt hinzuarbeiten.

#### **Identifizierung mit dem Leibnizplatz**

Die Identifizierung mit `ihrer` Schule wird nach Ansicht von 14 Befragten im Wesentlichen durch die Theatergruppe geleistet, zumal dann, wenn Berichte über erfolgreiche Aufführungen in der Presse erscheinen. *„Mein Kind ist stolz darauf, auf diese Schule zu gehen, sie findet sie toll!“*

#### **Kontakt zu Mitschülerinnen und Mitschülern allgemein/ Kontakt innerhalb der Theatergruppe**

Auch auf soziale Kontakte scheint Theaterspielen großen Einfluss zu haben. Drei Viertel der Eltern gibt an, dass sich Kontakte zu Mitschülerinnen und Mitschülern positiv verändert haben, sie seien inniger geworden. Die Beschäftigung mit unterschiedlichen Problemen und das Spielen verschiedener Charaktere habe zu gesteigerter Sensibilität und Einfühlungsvermögen anderen gegenüber geführt. Gewachsen sei auch der Mut, sich selbst in Freundesgruppen unbefangener darzustellen.

In der Theatergruppe entwickeln sich nach Aussagen von mehr als der Hälfte der Befragten sehr intensive klassen- und jahrgangsübergreifende Kontakte. Besonders positiv betont wurde der Vorbildcharakter der älteren Spielerinnen und Spieler und der Zusammenhalt der Gruppe. Die alljährliche Probenfahrt nach Albstedt und die gemeinsame Freude nach gelungenen Auftritten schweiße die Gruppe sehr zusammen. Dennoch sei es nicht nur der *„Glanz der Aufführungen“*, der für die Gruppe so wichtig sei, *„sondern auch das Training, die Proben!“*

#### **Entwicklung der Persönlichkeit / Verbale und körperliche Ausdrucksfähigkeit**

Nahezu alle Eltern (16 von 18) glauben, dass Theaterspielen einen starken Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit und die verbale und körperliche Ausdrucksfähigkeit hat. *„Theater ist etwas, was genau die Lust meiner Tochter trifft, sich auszudrücken.... Sie erscheint wacher.“* Sie stellen fest, dass ihre teilweise schüchternen und zurückhal-



tenden Kinder sehr an Selbstsicherheit gewonnen haben, da sie sich als gut und erfolgreich auf der Bühne erlebten und Lust und Freude entwickelten, aufzutreten. *„Er nimmt sich selbst wichtig und erlebt sich als mitgestaltend, hat Zutrauen in eigene Ideen und einen ausgeprägten Gestaltungswillen“.*

Dabei wird die Theaterarbeit nicht immer als nur lustbetont gesehen, bestimmte Rollen stellen Spielerinnen und Spieler vor große Herausforderungen: *„Meine Tochter hatte durchaus Probleme mit der Rollenfindung, z.B. in Gullivers Reisen. Sie musste eine Kleine spielen, obwohl sie gerade auf der Schwelle zu den Großen war. Sie sollte sich in Trippelschritten fortbewegen, was ihr sehr schwer fiel.... In einem andern Stück war sie eine Jugendliche, die mit schwarzen Bollerschuh herumläuft. Das war ein Riesenproblem für sie, denn diese Art Schuhe hasst sie wie die Pest. Jedenfalls war sie nicht immer nur happy.“*

Der interviewte Vater weiter: *„Jugendliche haben es oft viel schwerer als erwachsene Schauspieler, eine bestimmte Rolle zu spielen, denn sie haben noch die persönliche Schwierigkeit, vor der Schule oder vor anderen aufzutreten, und vielleicht möchte die Person im Moment etwas anderes, als die Rolle verlangt. Ich selber habe das immer als eine besondere, gute Herausforderung von der Theater AG empfunden, dass die Kinder sich mit gewisser Disziplin und Training in eine Rolle begeben, die ihnen eigentlich widerstrebt.“* Da Theaterspielen in der Mittelstufe oft eine Mädchendomäne ist, müssen Jungen, die sich in der Pubertät befinden, viel Mut aufbringen, zu ihrer Schauspielerei zu stehen, *„und sie wachsen dadurch.“* Eine Mutter: *„Er würde sich nicht davon abhalten lassen, eine Rolle zu spielen, auch wenn man ihm anschließend ‚Schwuler‘ hinterher ruft.“*

Bemerkenswert ist die Aussage vieler Eltern, dass es ihre Kinder gelernt haben, in Situationen des Alltags viel lockerer mit Druck umzugehen. Da auf der Bühne immer etwas schief gehen kann, haben sie Erfahrungen in der Krisenbewältigung gesammelt. *„Mein Kind hat gelernt, die Ruhe zu bewahren...Da gab es eine kritische, sensible Situation auf der Bühne und die hat sie geschafft, aber das hängt ihr immer noch an. Sie wurde von allen bestärkt, wie gut sie das gemeistert hat. Auch wenn sie das nicht als tolles Krisenmanagement sehen konnte, hat das doch positiv auf sie gewirkt. Denn sie hat gelernt, es kochen alle nur mit Wasser, es gibt viele Tricks, vorher tief atmen! Diese Techniken gelernt zu haben hilft ihr natürlich ganz allgemein in der Schule!“*

Auch die verstärkte Fähigkeit sich in eine Gruppe einzuordnen, ist für viele Eltern ein Ergebnis von Theaterarbeit. *„Oft sind Dinge nicht so gelaufen, wie sie sich das vorstell-*

*te, aber Starallüren gab es nicht. Es wurde immer nach einem Gruppenkompromiss gesucht.“*

Schülerinnen und Schüler, die in unsere Theatergruppe kommen, verfügen nur in seltenen Fällen über ausgeprägte spielerische Fähigkeiten und Bühnenpräsenz. *„Meine Tochter war sicher kein Megabühnentalent, sie musste sich das erarbeiten. Sie musste trainieren, an sich arbeiten, sich überwinden. Und da hat sie in der Theater AG eine Menge Techniken gelernt, in den Proben aber auch auf der Bühne.“*

Das ganz besondere Plus von Theaterarbeit scheint zu sein, dass häufiges Auftreten auf der Bühne so viel Sicherheit gibt, dass es das Vortragen/Präsentieren von Referaten leicht macht. *„Mein Kind freut sich richtig darauf. Das hat natürlich damit zu tun, dass sie Körpersprache geübt hat und auch verbal sicher ist.“*

Auch die systematische Schulung der Ausdrucksfähigkeit wirkt sich nach Ansicht der Eltern positiv aus. *„Mein Kind kann sich jetzt laut und verständlich äußern, das hat es in der Theatergruppe gelernt.“* Wenn Eltern überzeugt davon sind, dass die Theatergruppe vorhandenes Potential ihrer Kinder ausgeschöpft hat, so meinen sie damit auch die Erweiterung des Wortschatzes, eine kreative Ausdruckweise, verstärkte Gestik und manchmal sogar die Entwicklung ganz neuer Qualitäten: *„Mein zurückhaltendes Kind singt jetzt laut auf der Straße!“*

### **Interessenschwerpunkte, Initiative zeigen, Neugierde**

Nicht so starken Einfluss scheint Theaterarbeit zu haben auf die Ausbildung neuer Interessenschwerpunkte (8 von 18), Initiative zeigen, etwas zu unternehmen (7 von 18) und Neugierde zu entwickeln (7 von 18).

Von einigen Eltern wurde jedoch betont, dass die Arbeit an Stücken zum Thema Nationalsozialismus entscheidend zur Politisierung ihrer Kinder beitragen habe. Obgleich Eltern beobachteten, dass diese Stücke an die Grenze der Belastbarkeit ihrer Kinder gingen, registrierten sie gleichzeitig ein erwachendes Interesse an politischen/gesellschaftlichen und historischen Sachverhalten. *„Meine Tochter ist ein politisch denkender Mensch geworden und ich meine, dass die beiden letzten Stücke stark dazu beigetragen haben. Die Kinder haben nicht nur Informationen zu dem Thema bekommen, sondern sie haben sich damit befasst.“*

Andere Eltern stellten ein gesteigertes Interesse ihrer Kinder für Theater und das Drumherum sowie an Literatur fest.

### **Konzentrationsfähigkeit**

Viele Eltern (10 von 18) sind der Meinung, dass Konzentrationsfähigkeit durch Theaterspielen verbessert wird. Sie beobachteten, dass ihre Kinder schneller und leichter auswendig lernen, was sich insbesondere sehr günstig auf das tägliche Schulaufga-

benmachen auswirke. Positiv wird besonders auch eine Steigerung des Durchhaltevermögens registriert. *„Meine Tochter zieht ein Ding jetzt von A bis Z durch, auch wenn es manchmal schwer fällt!“* Gute schulische Leistungen und hohe Beanspruchung durch die Theater AG schließen sich offenbar nicht aus: *„Trotz hoher zeitlicher Belastung sind die Schulnoten gut.“*

Weitere, uns interessant erscheinende Gesichtspunkte sind:

- Theaterarbeit kann zum Gesprächsanlass in Familien werden. Theater *„...ist teilweise zum Schwerpunkt geworden, mit all den Erlebnissen und Auseinandersetzungen. Unsere Tochter hat es massiv in unsere Familie getragen, es hat sie sehr bewegt und es war ein wichtiges Stück ihres Lebens.“*
- auch im privaten Bereich entwickeln Spielerinnen und Spieler Freude daran, in verschiedene Rollen zu schlüpfen und Situationen auf den Punkt zu bringen.

### 6.3.3 Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen

Im Folgenden sind zentrale Aussagen von drei Schülerinnen aufgeführt, die sie während eines halboffenen Interviews machten. Sie beziehen sich nicht nur auf den Einfluss, den langjähriges Theaterspiel ihrer Meinung nach auf sie hatte und hat, sondern beinhalten darüber hinaus auch andere wichtige Aspekte zum Thema Theaterarbeit in der Schule.

- Ganz besonders positiven Einfluss hat das Theaterspielen auf die Sicherheit, Referate zu präsentieren. *„Das freie Sprechen und Präsentieren - dabei hat die Theaterarbeit ziemlich geholfen. Man hat durch das Spielen total viel Selbstbewusstsein bekommen.“*
- Stücke mit einer `message` werden favorisiert. Dazu gehörte `Die Brüder Löwenherz` mit dem Thema `Tod`, `Desperados`, das sich mit Gewalt auseinandersetzte und ganz besonders `Vergesst uns nicht` zum Thema jüdischer Kinder im Nationalsozialismus. Besonders dieses Stück beschäftigte die Befragten. *„In `Vergesst uns nicht` bin ich an meine Grenzen gestoßen. Ich sollte mich, während ich einen Raum durchquerte, in die Rolle eines vier- oder fünfjährigen Kindes hineinversetzen. Ich habe an all das gedacht, was damit geschichtlich verbunden ist, und Emotionen sind hochgekommen. In diesem Stück mitzuspielen war eine Superherausforderung für mich, jeder Einzelne hatte eine sehr große Verantwortung, aber war zugleich stolz dabei, dass man die Rolle eines Kindes übernehmen durfte – ein Stück der Vergangenheit, der Geschichte. Das war für mich das schwerste Stück. Es hat mich viel Überwindung gekostet.“* Welch großen Einfluss ein Stück auf eine Spielerin haben kann, ist der folgen-

den Aussage zu entnehmen: *„Die Person, die ich in ‚Vergesst uns nicht‘ gespielt habe, ist eine Teilpersönlichkeit von mir geworden. In dem Moment war sie mein eigen, ich war sehr stark mit ihr verbunden. Ich wusste, was mit den Eltern passiert ist, konnte mich in die Umgebung hineinversetzen... Ich habe auch später noch viel darüber nachgedacht und es ist auch nach zwei Jahren immer noch da.“*

- Nicht so gerne spielten die Befragten Stücke, deren Personen und Handlung weit von ihrer Realität entfernt ist, z.B. ‚Gullivers Reisen‘. *„Es war einem so peinlich mit diesen kleinen Trippelschritten, auch wenn später dann Leute gesagt haben, wie toll das Stück war, hatte man doch selber das Gefühl: Mein Gott, was mach ich da!“*
- Wichtig sind die Aufführungen am Ende des Schuljahres als gemeinsames Gruppenerlebnis *„Nach den Vorstellungen haben wir uns immer so gefreut, es war so ein Verbundenheitsgefühl da, obwohl es auch vorher manchmal Konflikte gab. Alles war schön und wir waren traurig, dass die Produktion zu Ende war.“* Positive Rückmeldungen machen stolz, besonders dann, wenn sie von Mitschülerinnen und -Schülern oder noch nach Jahren kommen: *„Toll finde ich, dass mich Leute auch heute, nach zwei Jahren, noch auf meine Rollen ansprechen. Das ist ein so schönes Gefühl! Ich bin zwei Jahre nicht mehr dabei und dann erinnern sich noch Personen daran, dass sie dich auf der Bühne gesehen haben.“*
- Alle drei Befragten betonten in dem Interview die wichtige Rolle, die Theater für sie spielte und spielt. *„Ich habe seit zwei Jahren überhaupt kein Theater mehr gespielt und das fehlt einfach total. Das war Teil meines Lebens früher, eine ganz andere Form von Lebendigkeit!“* *„Theater bedeutet für mich eine andere Art, mich ausdrücken zu können. Du kannst dich noch mal ganz anders geben und das ist ganz wichtig. Es erlaubt mir, vieles auszuprobieren, zu schauen, was bekomme ich hin, wie kann ich jemand anders sein. Es ist immer wieder eine Herausforderung. Man macht etwas ganz anderes als das, was man gewohnt ist.“*

## 6.4 Aufsätze zu Einzelaspekten

### 6.4.1 Erinnern lernen

Der angekündigte Besuch in einem Museum wird von Schülerseite oft kommentiert mit „*langweilig, keine Lust rumzustehen*“ – begrüßt wird höchstens der Ausfall des Unterrichts.

Wie gut, dass es das Bremer Schulmuseum gibt – die Schulgeschichtliche Sammlung Bremen. Denn hier wird sichtbar, wie mit einer wohldurchdachten Museumsdidaktik auch jüngere Besucher begeistert werden können. Hier ist es gelungen, Themen, die nicht unmittelbar der Erfahrung der Schülerinnen und Schüler entspringen, so konkret zu vermitteln, dass in den jungen Besuchern sich die Vergangenheit mit ihrer Gegenwart verknüpft und Auseinandersetzung mit und Begreifen von Geschichte in Gang kommen. Wie wird das gemacht? Die jungen Museumsbesucher sitzen z.B. in alten Klassenbänken, vor sich das erhöhte Lehrerpult, an dem ein Rohrstock lehnt. Sie verkleiden sich mit Schulkitteln, wie sie in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts üblich waren. Ausstaffiert mit entsprechenden Utensilien, Schiefertafel und Rechenmaschine, erleben sie eine Unterrichtsstunde nach den Regeln vergangener Zeiten. Fragen werden gestellt nach Gründen dieser anderen Pädagogik, Erläuterungen dazu stoßen auf eine interessierte Zuhörerschaft – welch ein Vergnügen für die Lehrenden. Welche Kreise diese Art historischen Lernens, mit theatralen Mitteln anzuknüpfen an die Erfahrungswelt der Kinder, ziehen kann, möge an einem anderen Beispiel erläutert werden. Normalerweise ist das Thema Nationalsozialismus in der Schule erst vorgesehen in der 10. Klasse. In der Schulgeschichtlichen Sammlung erleben schon die Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klassen anhand zweier kurzer Theaterszenen, in denen sie, mit entsprechenden Textrollen ausgestattet, selbst mitspielen, wie ein totalitäres Gesellschaftssystem in etwas so Alltägliches wie den Schulunterricht eingegriffen hat, sei es z.B. durch die Einführung anderer Unterrichtsstoffe, durch Ersetzung missliebiger Lehrer oder durch die zunehmende Ausgrenzung eines jüdischen Mädchens innerhalb des Klassenverbandes. Der Schulgeschichtlichen Sammlung ist es weiterhin zu verdanken, dass sie mit der Ausstellung in der unteren Rathaushalle 'Am Roland hing ein Hakenkreuz, Bremer Kinder und Jugendliche in der Nazizeit' einen weiteren wichtigen Baustein zur Aneignung dieser Geschichte Epoche geliefert hat, indem Briefe, Zeitungen, Fotos, Gebrauchs- und Einrichtungsgegenstände das Leben unter der nationalsozialistischen Herrschaft anschaulich dokumentierten. Das für diese Ausstellung vom MOKS-Theater konzipierte und in den Ausstellungsräumen aufgeführte Stück 'Hans und Grete' zeigte, welche Vorstellungen, Gedanken und Nöte Jugendliche und Erwachsene in dieser Zeit hatten.

In unserem Falle, dem einer 6. Klasse der Integrierten Stadtteilschule am Leibnizplatz, bewegten und animierten diese Besuche und Erlebnisse die Schülerinnen und Schüler

so sehr, dass sie sich weiter mit dieser Thematik beschäftigen wollten. Das führte in der Folgezeit dazu, dass sie das schon erwähnte Stück (Schule im Nationalsozialismus, Ein Spiel in zwei Szenen, erarbeitet von Gesa Tapken) vor einem größeren Publikum in einer Gemeinde der Neustadt aufführten. Diese Veranstaltung stand in Zusammenhang mit einer Ausstellung zum Thema „Jüdisches Leben in der Neustadt“ und dem Auftritt von Zeitzeugen. Ein Zeitzeuge, angerührt durch die beiden Szenen („*Genau so war es*“), nahm sich die Zeit, unsere Kinder durch die Ausstellung zu führen, die Fotos zu erläutern und so den Kindern vor Augen zu führen, welche Auswirkungen der Nationalsozialismus in ihrem eigenen Stadtteil hatte.

Die Frage, was wohl mit dem jüdischen Mädchen aus dem schon erwähnten Theaterstück, das zu guter Letzt plötzlich nicht mehr zu Schule kommt, hätte passieren können, führte unmittelbar zu dem Besuch der Gedenkstätte der Kinder vom Bullenhuser Damm in Hamburg, einer ehemaligen Schule, in der zwei Tage vor Kriegsende zwanzig jüdische Kinder aus verschiedenen Ländern Europas aufgehängt wurden, und zur Besichtigung des KZ Neuengamme. Damit war der Boden bereitet für die Erarbeitung eines eigenen Theaterstückes. Das Thema ließ die Kinder nicht los, sie wollten etwas tun zum Gedenken an diese grausamen Ereignisse und in der Hoffnung, dass durch das Erinnern eine Wiederholung solcher Geschehnisse mitverhindert werden könne.

Einige Schülerzitate mögen zeigen, wie sehr bei der dann folgenden Erarbeitung der Produktion *‘Vergesst uns nicht’* die verschiedenen Besuche bei der Schulgeschichtlichen Sammlung unsere Arbeit erleichtert und befördert haben: *„Man kann sich jetzt viel besser vorstellen, was Kinder damals durchlebt haben.“* – *„Man kann sich jetzt richtig in ihre Gefühle hineinversetzen.“* – *„In der Schule wird man oft vollgetextet, hier hat man viel leichter begriffen.“* – *„In der Ausstellung war alles viel näher, man konnte die Sachen ja fast anfassen, ich kann mir das jetzt viel genauer vorstellen.“* – *„Vieles wusste ich schon von meinem Opa, aber jetzt erst habe ich es richtig begriffen.“* – *„Wenn man weiß, was man spielt, kann man besser spielen und ich weiß jetzt einfach viel mehr.“*

Wissen, begreifen, sich vorstellen können, sich hineinversetzen können – das sind unerlässliche Voraussetzungen für das Erinnern, und das waren für uns ideale Ausgangsbedingungen für die Arbeit an dem Stück, für das es keine andere Vorlage gab als wenige biographische Notizen zu den einzelnen Kindern vom Bullenhuser Damm. Das Wissen über diese Zeit befähigte die Schülerinnen und Schüler dazu, an dem Konzept des Stückes und an der Festlegung einzelner Stationen mitzuarbeiten. Für die Improvisationen und das Spiel auf der leeren Bühne konnten die Schauspieler jetzt aus einem Schatz innerer Bilder schöpfen, die ihr Spiel konkret machten. Sie konnten sich in die Welt derer einfühlen, die sie darstellen würden. Beim Erarbeiten der Figuren konnten sie auf eine Fülle bewegender Eindrücke zurückgreifen, die sie unter anderem

in der von der Schulgeschichtlichen Sammlung ermöglichten Begegnung mit dem fiktionalen und dokumentarischen Anschauungsmaterial gewonnen hatten.

In den Kritiken zu dem Stück `Vergesst uns nicht` ist oft das glaubwürdige und ergreifende Spiel der Schauspielerinnen und Schauspieler betont worden. Den Boden dafür hat die Schulgeschichtliche Sammlung mit vorbereitet. Wir danken dafür!

#### 6.4.2 Auswärtstore zählen mehr

Vom Fußball kennen wir die Begriffe `Auswärtsspiel` und `Heimspiel`. Wir wissen, welche unterschiedlichen Stimmungen eine Fußballmannschaft ausgesetzt ist, wie die Emotionen hohe Wellen schlagen können, je nachdem, ob man vor der eigenen Fangemeinde oder an anderem Orte vor der Fangemeinde der konkurrierenden Mannschaft spielt. Für die Spieler macht das einen Unterschied, nicht nur, weil die Platzverhältnisse bekannt oder nicht bekannt sind, sondern auch, weil die Reaktionen des Publikums ihr Spielverhalten beeinflussen – die Konkurrenz belebt auf jeden Fall das Spiel. Beim Theater nun heißt das Auswärtsspiel Gastspiel, es geht gesitteter zu, es gibt keine konkurrierenden Mannschaften auf der Bühne, ja, das Publikum verschwindet während des Spiels sogar im Dunkel des Zuschauersaals. Es bleibt aber wichtig: dass es eine Voraussetzung für das Theater darstellt, ist eine alte Weisheit. Wenn das Publikum nicht klatscht, ist das Theater erledigt (deshalb gab es ja Zeiten, in denen man Claqueure anstellte). Doch macht es auch beim Theater einen Unterschied, ob es heimisches oder auswärtiges Publikum ist? Es macht – jedenfalls für die Schauspielerinnen und Schauspieler im Schultheater. Das wurde uns deutlich durch die nachträglichen Kommentare der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Auftritt beim Schultheater der Länder in Cottbus 2002 und einem sich daraus ergebenden Gastspiel in Hamburg. Selbstverständlich ließe sich auch vieles sagen zu den positiven Auswirkungen solcher Theaterreisen für die Gruppe und den Zuwachs an Erfahrungen durch die Umstellung auf andere Spielverhältnisse, hier wollen wir uns jedoch beschränken auf den Aspekt der Publikumsreaktionen.

Dazu einige Schülerstimmen: „ *Auswärts zeigt die Reaktion des Publikums wirklich, ob die Leute berührt sind – die Leute, die einen kennen, klatschen immer – woanders sind die Leute viel kritischer und ehrlicher. Zuhause traut sich das Publikum gar nicht so sehr zu sagen, was es wirklich denkt, woanders kennen die einen nicht, denen ist es dann doch egal, ob man traurig ist, weil man nicht so gut gespielt hat. Zuhause kommen die doch oft auch nur ins Theater, weil die einen kennen.*“ Mit anderen Worten: der wohlwollende Blick, den Eltern und Großeltern, Freunde und Bekannte auf die Schauspielerinnen und Schauspieler werfen, die auf der Bühne stehen, tut ihnen zwar wohl, hebt die Stimmung und erfreut – „ *Beifall ist immer toll*“ – doch es bleibt auch immer der leise Zweifel, ob nicht Elternstolz oder persönliche Beziehung die Rückmel-

dung positiv beeinflussen. Das fällt auswärts weg, das Publikum kommt aus Interesse an dem Stück und dem Theaterspiel der Gruppe, es zählen nur Produktion, Intensität und Qualität des Spiels, das Urteil des Publikums bezieht sich nur darauf.

Wenn denn die Reaktion des Publikums das Selbstvertrauen - und damit auch die eigene Spielfähigkeit – zu steigern in der Lage ist, dann kann man nur empfehlen: SPIELT AUSWÄRTS, und wenn es nur ein anderer Stadtteil ist. Denn ähnlich wie beim Fußball, wo zum Beispiel in Europapokalspielen das eigene Tor auf fremden Platz mehr zählt, hat der Beifall auf der Auswärtsbühne mehr Bedeutung als auf der eigenen.

### **6.4.3 Das Unsagbare darstellen**

#### **Erfahrungen und Verfahrensweisen bei der Entwicklung eines Stückes über ermordete jüdische Kinder**

Zwanzig jüdische Kinder aus ganz Europa, zu medizinischen Versuchen im KZ Neuen- gamme in Hamburg missbraucht, in den letzten Kriegstagen vor Ankunft der Amerika- ner erhängt, um die Spuren dieses Verbrechens zu löschen. Kann man so etwas im Theater spielen mit jüngeren Schülerinnen und Schülern, die das Thema Faschismus im Geschichtsunterricht nur gestreift haben und die in der Theaterarbeit vorher mit der Bearbeitung von Kinder- und Jugendromanen von Astrid Lindgren, Jonathan Swift und Roald Dahl befasst waren?

Ja, man kann – doch muss man dazu im Voraus einigen Fragen nachgehen.

1. Wie kann dieses Stück zu einem eigenen Stück der Schülerinnen und Schü- ler werden, um zu gewährleisten, dass sie möglicher Kritik an einem sol- chen Vorhaben und verwunderten Fragen standhalten können?
2. Wie kann dieses Thema überhaupt mit Jugendlichen angemessen darge- stellt werden, so dass Brutalität und Leiden spürbar werden, ohne dabei in großes Pathos und Rührseligkeit zu verfallen und es auch in der Gestal- tung, d.h. in der Art der theatralischen Umsetzung, ein Stück der Schüleri- nen und Schüler bleibt?
3. Wie kann man dafür sorgen, dass die Spielenden bei der intensiven Be- schäftigung mit dem Thema nicht seelisch belastet werden?

Zu 1: Entscheidend für die Produktion war der Besuch der Gedenkstätte, der Schule am Bullenhusser Damm in Hamburg, in der die jüdischen Kinder erhängt wurden. Dieser Besuch, das Niederlegen von Rosen an den einzelnen Gedenkstellen, die sensible Führung durch die Räume der Schule, in denen die Kinder die letzten Stunden ver- brachten, und das dort ausgestellte authentische Material haben den Schülerinnen und Schülern sicherlich dazu verholfen, einen intensiven Bezug herzustellen. Auf dem



Nachhauseweg wurde einhellig der Wille geäußert: Wir wollen dazu beitragen, dass das nie vergessen wird.

Was sie im Einzelnen dazu bewogen haben mag – die relative Nähe ihres eigenen Lebensalters zu dem der jüdischen Kinder, die Projektion eigener Lebensängste in diese Schicksale, das Empfinden von großem Unrecht, das angeprangert werden muss, der Wille zu handeln und damit einen Beitrag zu leisten, dass so etwas nie wieder geschieht, wir wissen es nicht genau. Eine solche Motivation der Gruppe musste aufgegriffen und genutzt werden – auch wenn uns selbst dieses Thema manches Herzklopfen bereitete.

Im Folgenden hat sicherlich der eigene, persönliche Zugriff auf das Thema dazu beigetragen, dass das Stück ihr eigenes geblieben ist. Mit dem Sichten des vorhandenen biographischen Materials war die Aufgabe verbunden, jeweils das Kind auszuwählen, das jede/r verkörpern wollte. Den jahrzehntelangen Recherchen des Hamburger Journalisten Günter Schwarberg ist es zu verdanken, dass wir überhaupt etwas von diesen Kindern wissen. Bis in die sechziger Jahre hinein waren nur die Namen bekannt aufgrund vorgefundener Listen in Neuengamme. Er trug Einzelheiten und Fotomaterial aus den Lebensgeschichten der Kinder zusammen. Dieses Material war die Grundlage unserer Theaterarbeit und erlaubte den Schülerinnen und Schülern, persönlich in das Leben dieser Kinder einzutreten.

Das Interview mit einer Bremer Pastorin, die etliche der Verwandten der getöteten Kinder persönlich kennt, ermöglichte zudem, einen Bogen zum Heute zu schlagen und den persönlichen Bezug weiter auszubauen.

Zu 2: Nach der Entscheidung für das Thema stand sofort die Frage im Raum: Wie kann man das denn spielen – so wie wir sonst spielen, geht das doch nicht. Neue Wege der Gestaltung mussten gesucht werden, solche, die die Spielenden mit vollziehen konnten.

„Man muss sie da abholen, wo sie sind“. Diesen sicherlich auch in der künstlerisch-pädagogischen Arbeit zu beherzigenden Satz befolgten wir, indem die Schülerinnen und Schüler zunächst die Aufgabe hatten, auf der Basis des ihnen bekannten biographischen Materials in der gewohnten mimetischen Spielweise zu improvisieren und kleine Szenen zu entwickeln, die auf das Leben der jüdischen Kinder vor dem Abtransport verwiesen. So entstanden zehn kleine Einzelauftritte, die die einzelnen Kinder beim Spiel, beim Optiker, beim Zu Bett Gehen usw. zeigten. Das entsprach gleichzeitig unserer Konzeption, der Individualität der ermordeten Kinder gerecht zu werden und zu zeigen, dass diese jüdischen Kinder nicht anders waren als alle anderen Kinder. Im Folgenden legten wir mit den Schülerinnen und Schülern fest, welche Situationen aus dem Leidensprozess der Kinder gezeigt werden sollten. (der Abtransport, die Ankunft

im KZ, die Begegnung mit anderen Kindern, mögliche Spiele, die medizinischen Versuche, der Tod). Aufgrund ihrer selbst formulierten Erkenntnis – „*So wie bisher geht es nicht!*“ – waren sie offen für Anregungen und Spielanweisungen von außen, die von einer naturalistischen Spielweise wegführten. Es begann ein gemeinsamer Prozess der Suche nach Gesten, nach Körperbildern, nach Ausdruck durch Bewegung, um das kaum Aussprechbare auf der Bühne dennoch auszudrücken und das Ungeheuerliche jedenfalls im Ansatz erkennbar werden zu lassen. In der Phase der Stückentwicklung wurden wir von einer erfahrenen Theaterpraktikerin unterstützt. So entstand eine Szenenfolge, die sich auf Ausdruck durch Bewegung, nicht auf Sprache stützte; gesprochener Text kam nur aus dem Off: kurze Angaben zur historischen Situation, ein Telefongespräch zwischen zwei KZ-Ärzten, Appelle im KZ. Geräusche verwiesen auf die verschiedenen Orte (Bahnhof usw.) auf der leeren Bühne.

Zu 3: Ein immer wieder formuliertes Gebot für die Theaterarbeit ist das der Authentizität. Man versteht darunter gemeinhin die subjektive Nähe der Akteure zu Stoff und Figur des Stücks, man meint damit ein Aufspüren privater Analogien, um als die zu erspielende Figur denken und empfinden zu können. In unserer Produktion musste es aber eher darum gehen, die Spielerinnen und Spieler vor dem Schmerz zu schützen, den sie darstellen sollten, und sie nicht seelischer Belastung auszusetzen.

Wir sind überzeugt, dass schon allein die theatralische Bearbeitung dieses Themas sie schützt – im Spiel bleiben die Spielenden Herr einer Wirklichkeit, der sie in Wirklichkeit nie Herr geworden wären, sie spielen eine Rolle, die sie jederzeit wieder abgeben können, und sind nicht Opfer einer Situation. Sie können den Alptraum, von dem da die Rede ist, ausagieren, sie bannen das Ungeheuerliche durch die Rekonstruktion auf der Bühne.

Wir haben zudem den Kindern gegenüber immer wieder betont, dass wir eine Geschichte erzählen und eine Situation zeigen wollen und sie sich nicht in die Seelenqual der dargestellten Kinder einfühlen müssten. Unser Ziel läge in der Gegenwart, nämlich etwas zu tun gegen das Vergessen, das Vergangene zu zeigen wäre nur das Mittel.

Trotzdem sollten Gefühle mit im Spiel sein. Ausgangspunkt für deren Entstehen aber war die Körperarbeit, die darauf angelegt war, die gefundenen und entwickelten Bewegungen mit seelischem Inhalt zu färben und Gefühle so mehr auf indirektem Wege zu erzeugen.

Zum Schluss wechselte noch einmal die Darstellungsmethode, indem die schon ermordeten Kinder sich mit Namen und kurzen biographischen Texten vorstellten und in Anlehnung an die Exponate in Auschwitz ihre Schuhe auf einen Haufen legten. Zum Abschluss wurden Bilder der wirklichen Kinder auf die hintere Bühnenwand projiziert, und die Spielenden begleiteten das mit dem Ruf: Vergesst uns nicht!

Entstanden ist so ein Stück, dass offenbar in den Zuschauern Mitgefühl und Schrecken hervorrufen konnte und das uns als Gruppe im Selbstverständnis, im Kontakt untereinander und in der Arbeitsweise gefördert hat. Das Zitat einer Schülerin möge an dieser Stelle die Vielschichtigkeit des gesamten Prozesses noch einmal andeuten: *„Auch wenn wir bei den Proben nicht selten vor Betroffenheit weinten, so haben wir es doch hin bekommen, viel Freude bei der Arbeit zu haben.“*