



Bereit für Theaterklassen!

Handreichung für Theaterklassen
an Schulen in Bayern





BEREIT FÜR THEATERKLASSEN!

Handreichung für Theaterklassen
an Schulen in Bayern

Grußwort des Bayerischen Staatsministers für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Immer mehr Schulen in ganz Bayern von der Grundschule bis zum Gymnasium richten Theaterklassen ein. Hier begegnen die Schülerinnen und Schüler dem Theater in allen seinen Facetten und eröffnen sich eine neue Welt in ihrer Schule. Sie lernen neben den eigenen Ausdrucksmöglichkeiten auch die ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler kennen und wachsen so im Lauf eines Schuljahres zu einer noch engeren Klassengemeinschaft zusammen.

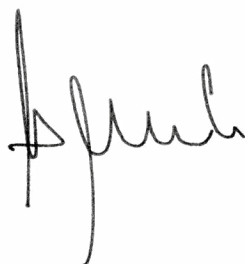
Die Erfolge an den verschiedenen Schularten zeigen: Die Ausbildung zu Theaterlehrkräften, wie sie in Bayern seit Jahren konsequent betrieben wird, trägt Früchte. Die Theaterklassen brauchen gut ausgebildete und gleichzeitig hoch motivierte Pädagoginnen und Pädagogen, die sich mit viel Elan und Leidenschaft ihrer höchst individuellen Aufgabe widmen.

Ich danke allen beteiligten Lehrkräften für dieses herausragende Engagement und insbesondere auch den Mitgliedern des Autorenteam für die Erstellung dieser Handreichung, die wertvolle und gewinnbringende Impulse nicht nur für bereits aktive Leiterinnen und Leiter von Theaterklassen bietet, sondern sich auch als Anregung für alle Interessierten versteht, dieses künstlerisch-kreative Projekt künftig umzusetzen.



Dr. Ludwig Spaenle

München, im Dezember 2017

A handwritten signature in black ink, which appears to be 'L. Spaenle', written in a cursive style.

Dr. Ludwig Spaenle

Bayerischer Staatsminister
für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst

| | |
|--|-----------|
| Grußwort des Bayerischen Staatsministers für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst | 3 |
| Vorwort | 5 |
| Einführung | 7 |
| Modell Theaterklasse..... | 8 |
| Pädagogische, bildungstheoretische und fachdidaktische Perspektiven..... | 8 |
| Potentiale..... | 10 |
| Implementierung | 12 |
| Rechtliche Voraussetzungen..... | 13 |
| Zwei Stunden für Theater..... | 14 |
| Timeline..... | 17 |
| Entscheidungshilfen..... | 18 |
| Organisation..... | 19 |
| Variante Theater- und Filmklasse..... | 20 |
| Theaterklassen in der Grundschule..... | 21 |
| Lernplan | 23 |
| Kompetenzstrukturmodell..... | 24 |
| Gegenstandsbereiche und Prozessbezogene Kompetenzen..... | 24 |
| Kompetenzerwartungen für die Jahrgangsstufen 5 und 6..... | 26 |
| Leitfaden für die Praxis | 28 |
| Grundlegende methodische Hinweise..... | 29 |
| Jahresplanung..... | 29 |
| Theaterlehrer und ihre Rollen..... | 34 |
| Theater schauen und darüber sprechen..... | 37 |
| Theaterpädagogische Angebote nutzen..... | 43 |
| Übungen | 45 |
| Gegenstandsbereich Körper..... | 46 |
| Gegenstandsbereich Raum..... | 59 |
| Gegenstandsbereich Zeit..... | 66 |
| Gegenstandsbereich Sprache..... | 68 |
| Projektvarianten | 70 |
| Anders.Ich..... | 71 |
| Albtraum Handy..... | 75 |
| Leonce und Lena..... | 78 |
| Abenteuer des Odysseus..... | 81 |
| Ausblick | 85 |
| Anhang | 87 |
| Literaturnachweise..... | 88 |
| Literaturempfehlungen..... | 88 |
| Auszüge aus den Lehrplänen..... | 89 |
| KMS zur Ausbildung von Theaterlehrkräften..... | 91 |
| Vorlagen für Flyer und Anmeldebogen..... | 93 |

Vorwort



Vorwort

Bereit für Theaterklassen! Unter diesem programmatischen Titel finden Sie hier Beiträge versammelt, die Schulen bei der Einrichtung von Theaterklassen und der Umsetzung von Theater im Unterricht unterstützen sollen. Dem Schulprofil kann mit einer Theaterklasse eine weitere Facette hinzugefügt werden, denn das theatrale Spiel wird damit ein substantieller Teil des Unterrichts. Schüler finden ein Betätigungsfeld, in dem sie einer persönlichen Neigung folgen und im Klassenverband ein gemeinsames Projekt realisieren können. Das Theaterspiel ist für viele Heranwachsende eine Möglichkeit, sich auszuprobieren, sich herauszufordern und sich zu zeigen. Theater gelingt im Miteinander – für das gute Miteinander müssen viele Dinge zusammenpassen, organisatorisch und strukturell, fachlich und menschlich. Jede Schule hat ihre eigenen Bedingungen und Ambitionen, da ist es mitunter nicht einfach, noch etwas Neues (wie z. B. eine Theaterklasse) unterzubringen, das das sorgsam austarierte Gefüge aus dem Takt bringen könnte. Doch Schulen entwickeln sich auch immer weiter, behutsam und umsichtig, in Abstimmung mit den unterschiedlichen Gremien. Kollegen haben Ideen und Ansprüche, die sie verwirklichen möchten, Rahmenbedingungen ändern sich, die Haltung zur Schule und zum Lernen verändert sich. So sind in den vergangenen Jahren an vielen Schulen Klassen entstanden, die bestimmte Neigungen der Schüler fördern, insbesondere solche, die die Klassengemeinschaft stärken: zunächst vor allem Chor- und Bläserklassen und eben auch Theaterklassen. Den Anfang zu machen bedeutet Pionierarbeit. Wege müssen gesucht werden, wie sich Ideen so umsetzen lassen, dass sie mit den vielen Anforderungen einer Schule zusammengehen. Diese Handreichung kommt zu einem Zeitpunkt, zu dem das Interesse an Theaterklassen spürbar wächst, und fußt auf den Erfahrungen, die bisher damit gemacht wurden. Sie bietet hilfreiche Orientierung in einem nicht immer einfachen Gelände. Sie zeigt, wo Abstimmungsbedarf besteht und erläutert die rechtlichen Voraussetzungen. *Bereit für Theaterklassen!* soll heißen, Sie mit allem vertraut zu machen, was Sie wissen müssen, um eine Theaterklasse an Ihrer Schule zu realisieren, sei es als Schulleiter oder als Theaterlehrer.

Dazu zählen zunächst die didaktischen Grundlagen einer zeitgemäßen Theaterpädagogik vor dem Hintergrund eines an Kompetenzen orientierten Unterrichts. Hier werden insbesondere der pädagogische Gewinn und die Besonderheiten einer durch das Theaterspiel erweiterten Welterfahrung dargelegt. Daran schließt sich ein Kapitel *implementieren* mit allen organisatorischen und rechtlichen Aspekten sowie deren unterschiedliche Erscheinungsformen in den verschiedenen Schularten an.

Im Kapitel *Lernplan* werden zunächst ein Kompetenzstrukturmodell für das Fach Theater vorgestellt und, orientiert am LehrplanPLUS, Kompetenzerwartungen für die 5. und 6. Jahrgangsstufe formuliert. Die Bezeichnung Lernplan wird verwendet, um diesen von einem verbindlichen Lehrplan abzugrenzen.

Der anschließende Leitfaden zeigt in mehreren Varianten auf, wie der Kompetenzerwerb sinnvoll gegliedert und didaktisch aufgebaut werden kann. Ergänzt wird dies im Abschnitt *Theater schauen und darüber sprechen* um Anknüpfungspunkte, die sich, auch über Aufführungsbesuche hinaus, in der Zusammenarbeit mit Theatern auf tun.

Sehr praxisnah ausgerichtet sind in Kapitel 5 die Übungen zu den einzelnen Gegenstandsbereichen des Lernplans. Zudem werden anhand von vier Beiträgen in *Projektvarianten* die Arbeit in verschiedenen Theaterklassen vorgestellt und die jeweiligen Potentiale einer bestimmten Arbeitsweise ausgelotet.

Im *Anhang* finden Sie Vorlagen für die Gestaltung von Elternbriefen und Flyern, um für Theaterklassen zu werben und um zu informieren.

Das Autorenteam hofft, mit der Handreichung allen Theaterbegeisterten hilfreiche Unterstützung und Anregung zu bieten und darüber hinaus auch das Selbstverständnis von Theater an Schulen zu stärken. Mögen all diejenigen, denen die Theaterarbeit mit Schülern vieles bedeutet, sich in den vorgestellten Ideen, Überlegungen und Konzepten wiederfinden können und die Impulse dazu dienen, das Abenteuer Theater gelingen zu lassen!

München, im Juni 2017



Tim Proetel
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Referat Kunst, Theater und Film

Einführung



Einführung

Modell Theaterklasse

Mit der Einrichtung von Theaterklassen können Schulen heute leichter als bisher Theater als festen Bestandteil ihres Angebots im Schulprofil verankern. Damit wird es einfacher, von der Grundschule bis zum Schulabschluss durchgängig qualifizierten Theaterunterricht in verschiedenen Schularten anzubieten. Durch diese Abfolge ergibt sich die Möglichkeit, aber auch die Notwendigkeit, auf den Vorerfahrungen der Schüler aufzubauen und konsekutive Modelle einzuführen.

In den letzten Jahren wurden in diesem Sinne an bayerischen Gymnasien und Realschulen, sowie vereinzelt auch an Mittelschulen, Grundschulen und Förderschulen Theaterklassen eingerichtet, in denen die Schüler an einem regulären Theaterunterricht teilnehmen. Das Modell der Theaterklasse wurde dabei in Analogie zu den bereits verbreiteten Chor- und Bläserklassen eingeführt und macht seitdem Schule. Aufgrund der positiven Resonanz wollen immer mehr Schulen Theaterklassen aufbauen, und die Erfahrungen zeigen, dass gerade in der sensiblen Phase des Wechsels auf eine weiterführende Schule die gemeinsame Theaterarbeit von hohem pädagogischem Wert ist.

Von einem Modell zu sprechen ist aber etwas irreführend, denn die Schulen entwickeln eigene Modelle und finden eigene Wege, eine Theaterklasse einzurichten (vgl. Kapitel *Implementierung*). Allen gemein ist, dass in einer Theaterklasse an zwei Stunden in der Woche Theater als Teil des Pflichtunterrichts im Stundenplan verankert ist. Als Theaterklasse wird eine Klasse bezeichnet, *die im Klassenverband im regulären Unterricht im Fach Theater in der Regel über einen Zeitraum von zwei Jahren zwei Stunden pro Woche unterrichtet wird*. Was das im Einzelnen für die Schule und den Theaterunterricht bedeutet, wird im Folgenden anhand von pädagogischen, bildungstheoretischen und fachdidaktischen Überlegungen erläutert.

Pädagogische, bildungstheoretische und fachdidaktische Perspektiven

Dass eine Theaterklasse eine Klasse ist, erscheint zunächst trivial. Nimmt man aber die Tradition des Theaterunterrichts in Bayern als Wahlfach bzw. als Theater-AG in den Blick, wird deutlich, dass sich durch die Klassenstruktur einige grundlegende Veränderungen ergeben. Während sich im Wahlfachbereich die theaterinteressierten Schüler jahrgangsstufenübergreifend in einer Theatergruppe wiederfinden und am Nachmittag zusätzlich zu ihrem regulären Unterricht freiwillig Theater spielen, setzt sich eine Theaterklasse aus einem festen Klassenverband zusammen. Hier ist Theater, wie alle anderen Unterrichtsfächer auch, fest in die Stundentafel integriert. Dieser strukturelle Unterschied führt dazu, dass sich die Wahrnehmung, aber auch die Ausrichtung dieses Unterrichts in wesentlichen Teilen verschieben.

Das Prinzip der Freiwilligkeit wird ersetzt durch den verbindlichen Charakter eines Unterrichtsfachs. Damit bekommen auch die formulierten Ziele im Kompetenzerwerb einen größeren Stellenwert. Selbstverständlich spielt auch in Theaterklassen die Präsentation in Form einer Aufführung eine zentrale Rolle und der Projektcharakter bleibt konstitutives Merkmal des Theaterunterrichts. Die deutlich kompetenzorientierte Ausrichtung und der konsekutive Aufbau von Theaterklassen bettet die Projektarbeit aber noch viel deutlicher in Lernsituationen ein und formuliert konkrete Kompetenzen, die an diesem Produktionsprozess erworben werden sollen (vgl. *Kompetenzstrukturmodell*, S. 24).

Eine wichtige Rolle spielt dabei die Klassengröße. Zwar können auch Theater-AGs große Gruppen sein, doch die Zusammensetzung einer Theaterklasse bringt ganz eigene Dynamiken mit sich, weil sich die Schüler aus dem Fachunterricht kennen und das soziale Gefüge mit all seinen tagesabhängigen Stimmungen in den Theaterunterricht mit einbringen.

Pädagogische Aspekte

Theaterklassen wirken sich in besonderem Maße auf das soziale Beziehungsgeflecht der Klassen aus, weil die Erfahrungen eines Klassenverbandes aus dem Theaterunterricht selbstverständlich gleichermaßen zurückwirken und die Bildungsprozesse nicht nur den Einzelnen, sondern die ganze Gruppe und damit das Miteinander im Klassenverband fördern. So können Theaterklassen gerade in der Unterstufe eine ganz entscheidende Rolle bei der Entwicklung eines gesunden Klassenklimas und beim Aufbau einer solidarischen Klassengemeinschaft spielen. Das soziale Lernen und die damit verbundene Stärkung des Klassenverbandes spiegeln sich oftmals in der Lern- und Leistungsbereitschaft der Schüler in den anderen Unterrichtsfächern wider. Dies liegt nicht zuletzt an den Möglichkeiten der Rhythmisierung in der Stundentafel und dem eigenverantwortlichen Lernen im Rahmen einer Projektarbeit in Theaterklassen.

Bildungspolitisch betrachtet, kommt den Theaterklassen damit als handlungs- und erfahrungsorientiertem Unterricht eine fächerübergreifende Bedeutung zu. Im Zuge des aufbauenden Lernens können hier Schüler bereits Kompetenzen zur Projektarbeit, wie z. B. Ausdauer, Kontinuität und den ökonomischen Umgang mit Zeit erwerben. Wie kaum ein anderes Medium fordert und fördert das Theaterspiel Schlüsselqualifikationen wie etwa Teamarbeit, Selbstbewusstsein, Urteilsvermögen, Verantwortungsbewusstsein, Durchhaltevermögen, Kreativität und Flexibilität. Diese überfachlichen Kompetenzen bilden für viele Schüler den Grundstein für eine erfolgreiche Schullaufbahn und fördern ein positives Arbeits- und Lernklima einer Klasse.

Bildungstheoretische Grundlagen

Wenn es aber darum gehen soll, die strukturelle Verankerung von Theaterklassen in der Studententafel zu begründen, genügt eine Argumentation nicht, die lediglich die positiven Nebeneffekte für andere Fächer und die Entwicklung fachübergreifender Kompetenzen betont. Der Bildungsgehalt von Theater zeigt sich vielmehr darin, dass hier ein eigener Modus der Weltbegegnung geschaffen werden kann, der durchaus aktuell ist. Denn in einer Zeit, in der öffentliche und private Räume mehr und mehr ineinander übergehen, die durch Pluralisierung und Kontingenz geprägt ist und in der das Spiel und die Konstruktion von Wirklichkeit(en) sowie Illusion immer mehr die Lebenserfahrung junger Menschen bestimmen, kann theaterale Bildung einen wesentlichen Beitrag zu den zentralen Aufgaben schulischer Bildung leisten (Persönlichkeitsbildung, Autonomie, Teilhabe).

Entscheidend für die Weltbegegnung im Theater ist die Tatsache, dass beim Theaterspielen das gestaltete Objekt an den Körper des produzierenden Subjekts gebunden bleibt. In der Differenzerfahrung zwischen der Ebene der Darstellung und des Dargestellten liegt eine wesentliche Eigenheit ästhetischer Erfahrungen in der Auseinandersetzung der Schüler mit ihrer Welt.

Aus dieser kultur- und bildungstheoretischen Perspektive heraus wird Theater nicht als Zusatzangebot für wenige Schüler aufgefasst, sondern – wie die anderen Künste auch – als konstitutives Element eines allgemeinen Bildungskonzeptes. In diese Richtung darf die von der Kultusministerkonferenz (KMK) in Auftrag gegebene Expertise von Klieme u. a. (2003) zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards gelesen werden. Dort wird auf die grundlegenden Modi der Welterfahrung als Grundraster zur Feststellung des Minimums an Themen, Inhalten und Lehrformen in der Schule Bezug genommen. Grundlegende Allgemeinbildung umfasst demnach sprachlich-literarische, mathematisch-naturwissenschaftliche, historisch-sozialwissenschaftliche sowie ästhetisch-expressive Dimensionen. Der Mensch erschließt sich also seine Umwelt auf ganz unterschiedliche Arten, die jeweils gleichberechtigt ihren Ausdruck in schulischen Unterrichtsfächern finden. Aus dieser bildungstheoretischen Perspektive lässt sich Theater als eine Kunstform mit eigenständigen spezifischen Bildungspotentialen im Bereich des ästhetisch-expressiven Weltzugangs neben Kunst und Musik als Unterrichtsfach begründen. Dass Theater als Unterrichtsfach bis heute noch nicht flächendeckend in allen Schularten und Schulstufen angeboten wird, hat also weniger bildungstheoretische oder am Kompetenzerwerb orientierte lerntheoretische Gründe, sondern lässt sich nur historisch oder schulorganisatorisch und damit letztlich bildungspolitisch erklären.

Fachdidaktische Überlegungen

Greift man noch einmal die bildungstheoretische Perspektive einer gleichberechtigten ästhetisch-expressiven Dimension der Weltbegegnung für Schüler auf, dann lassen sich daraus auch konkrete inhaltliche curriculare Anforderungen für Theaterklassen ableiten. Ziel des Unterrichts kann dann nicht nur eine Theaterproduktion am Ende des Schuljahres sein, sondern er muss den Schülern Bildungsräume eröffnen, in denen sie sich möglichst selbsttätig Zugänge zum ästhetisch-expressiven Modus erschließen. Schüler lernen anhand eines Theaterprojektes mit ihrem Körper, mit Raum und Zeit sowie mit Sprache spielerisch, experimentell und gestalterisch umzugehen. Sie lernen darüber selbstkritisch zu reflektieren, eigenständige Urteile zu bilden und diese zu versprachlichen. Grundlage dafür ist wiederum eine geschulte ästhetische Wahrnehmung von Theater als Kunstform in seinen Elementen, also eine ästhetische Alphabetisierung, die auch auf Fachkenntnissen beruht. Theater sehen kann ebenso wie das Sprechen über Theater und das Theaterspielen selbst gelehrt und gelernt werden. Und da es vielfältige Formen von Theater gibt und die Zugänge zu Theater in ganz unterschiedlichen Komplexitätsgraden erfahren bzw. umgesetzt werden können, lässt sich Theater als Unterrichtsgegenstand wie jedes andere Unterrichtsfach auch didaktisch aufschlüsseln.

Für die Arbeit in Theaterklassen bedeutet dies, didaktisch betrachtet, dass hier der Grundstein für einen curricular gedachten, kompetenzorientierten Anfangsunterricht im Fach Theater gelegt wird. Wie sich dieser Anfangsunterricht konkret in Lernbereichen, Kompetenzen und Inhalten artikuliert, wird in dieser Handreichung im Kapitel *Lernplan* dargestellt. Für das zugrunde gelegte Verständnis von Theater als eigenständiger Kunstform eines ästhetisch-expressiven Modus der Welter-

schließung bedeutet es wiederum, dass Theater als schulischer Begriff für ein Unterrichtsfach steht, das den gesamten Bereich der Darstellenden Künste abdeckt und damit ein weit gefasstes Konzept der Performative Arts bezeichnet, das neben klassischem Sprechtheater auch postdramatische Theaterformen, Objekt- und Figurentheater wie auch Performances und choreografische, tänzerische, szenografische, mediale und filmische Gestaltungsformen umfasst.

Potentiale

Es ist selbstverständlich, dass die oben angedeuteten unterschiedlichen Erscheinungsformen der Darstellenden Künste ganz spezifische Potentiale zur ästhetischen Bildung, kulturellen Teilhabe und Persönlichkeitsentwicklung von Schülern haben, die sich, wie in jedem anderen Fach auch, für jeden Bereich weiter ausdifferenzieren lassen. Trotzdem lassen sich für das Fach Theater und die Anforderungen sowohl der produktiv-hervorbringenden als auch der rezeptiv-wahrnehmenden Komponente theatraler Situationen grundlegende Potentiale benennen.

Ästhetische Bildung

Im Theater lernen die Schüler, sich auf Theater einzulassen, Theater zu spielen, Theater zu gestalten, Theater zu sehen, Theater zu verstehen, über Theater zu reden und Theater zu bewerten. Die Bildungspotentiale des Theaters liegen hier in einer Form der künstlerischen Bildung. Es geht dabei um handwerkliche wie auch ästhetische Fähigkeiten, die erworben werden müssen, damit sich die weiteren Potentiale des Fachs überhaupt entfalten können. Konkret wird also auf eine Form der Sinnesbildung abgezielt, die zu einer differenzierten Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit im Theater beiträgt. Dass diese Form von künstlerischer Bildung weitere Türen öffnet und bereits in sich eine Qualität in Hinblick auf die gegenwärtigen Herausforderungen unserer Gesellschaft darstellt, wird im Folgenden deutlich.

Differenzerfahrungen

Durch das Spiel mit Fiktionen und den Möglichkeiten auf inszenatorischer, performativer und semiotischer Ebene eröffnen sich höchst komplexe Erfahrungs- und Bildungsmöglichkeiten. Zentrale Bedeutung für dieses besondere Bildungspotential des Theaterspiels hat dabei die performative, leibgebundene Erfahrung. Es geht dabei u. a. um Erfahrungen der Differenz zwischen Darsteller und Dargestelltem, zwischen In-Erscheinung-Treten und Wahrgenommen-Werden sowie zwischen artifizieller Wirklichkeitserzeugung und sozialer bzw. kultureller Realität. Im Theaterspielen setzen sich die Schüler mit vielfältigen und divergierenden Sichtweisen der Welt auseinander, sie schärfen ihre Wahrnehmung. In der Folge erweitern sie nicht nur ihre eigenen Ausdrucksmöglichkeiten, sondern bekommen gleichermaßen Zugang zu fremden Gedankenwelten. Die Schüler lernen ihr gewohntes Umfeld mit neuen Augen sehen und entwickeln eine differenzierte und kritische Beobachtungsgabe. Theaterspiel kann so zu einem Medium der Erzeugung, Reflexion und Befragung kultureller, sozialer, historischer und subjektiver Wirklichkeit werden. Dieses Potential liegt in jeder theatralen Auseinandersetzung und kann bereits im Anfangsunterricht von Theaterklassen angebahnt werden.

Persönlichkeitsentwicklung

Die Bindung der Bildungsprozesse an eigene leibliche Erfahrungen stärkt die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, da sie gleichermaßen rationale wie emotionale, intellektuelle wie kreative, physische wie ästhetische, individuelle wie soziale Fähigkeiten fördert. Im Theater wachsen die Schüler über sich hinaus, lernen neue Seiten an sich und ihrer Umwelt kennen und eröffnen sich somit Wahrnehmungs- und Begegnungsalternativen. Das Theaterspiel wirkt auf die Schüler unmittelbar und ihre Erfahrungen sind eingebettet in lustvolle Erlebnisse und Freude am Ausprobieren sowie Experimentieren. In Präsentationen und öffentlichen Auftritten machen Schüler nachhaltige Erfahrungen, die die Wirkmächtigkeit des Theaters als Bildungsmittel greifbar werden lassen. Theater stärkt und bereichert die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, damit sie den sich ständig wandelnden Herausforderungen in Arbeitswelt und Gesellschaft gewachsen sind.

Gemeinschaft

Der besondere Stellenwert von Theaterklassen zeigt sich auch in deren sozialer Dimension. Das Theater als soziale Kunstform bietet hier von den ersten Gruppenfindungsphasen bis hin zur gemeinsamen Aufführung zahlreiche Möglichkeiten, sich in der Begegnung mit anderen in einer Gemeinschaft zu erleben. Damit Theater gelingen kann, benötigt es eine strikte Aufgabenorientierung und damit eine Fülle unterschiedlichster Eigenschaften, wie z. B. Verlässlichkeit, Empathie, Selbstdisziplin und Kritikfähigkeit, die hier gleichsam nebenbei gestärkt werden. Alleine lässt sich kein Theater gestalten; neben Eigeninitiative erfordert das Spiel in und mit der Gruppe auch den Willen zur Mitgestaltung und Mitverantwortung.

Probehandeln

Die Beschäftigung mit Theater bietet einzigartige Erfahrungsmöglichkeiten, in denen nicht nur über die Welt und das soziale Umfeld, sondern auch über sich selbst Überraschendes und Unerwartetes gelernt wird. Die Schüler erfahren sich dabei als wahrnehmende und gestaltende Subjekte und sind zugleich Objekte ihrer Wahrnehmung und ihres Gestaltungswillens. Theater bietet Heranwachsenden damit die Möglichkeit, sich auszuprobieren und ihre individuellen künstlerischen Begabungen, Anlagen und Talente einzubringen und weiterzuentwickeln. Sie üben dabei, ganz verschiedene Rollen zu übernehmen und sich in fremde Personen hineinzusetzen. Dabei werden gezielt die Bereiche Körpersprache, Auftreten und sprachliche Ausdrucksfähigkeit gefördert.

Integration

Daneben bieten künstlerische Aktivitäten in Theaterklassen immer auch Kommunikationsmöglichkeiten jenseits der gesprochenen Sprache. Hier eröffnen sie eigene Chancen für interkulturelle Austausch- und Verständigungsprozesse. Dabei kann gerade im Zusammenspiel von gesprochener Sprache und künstlerischer Aktivität Sprachförderung für Schüler mit Migrationshintergrund (v. a. in der Zusammenarbeit mit dem Deutsch- oder Fremdsprachenunterricht) gelingen. Im Theaterunterricht tauschen sich die Schüler über ästhetische Fragestellungen aus, wobei das Vermögen, abstrakte Vorgänge zu verbalisieren, gefördert wird. So erweitern sie ihre Ausdrucks- und die Reflexionsfähigkeit sowie ihren Wortschatz, wovon wiederum auch der Deutsch- und Fremdsprachenunterricht profitieren.

Schlüsselkompetenzen

Schule ist ein Ort, an dem die Jugendlichen die Fähigkeiten und Haltungen erwerben, die es ihnen ermöglichen, an ihrem gesellschaftlichen und kulturellen Umfeld teilzuhaben und bei der Bewältigung von Herausforderungen mitzuwirken. Liebau und Klepacki bezeichnen den Kern der Herausforderungen im 21. Jahrhunderts als „kulturelle Mündigkeit“. Darunter verstehen sie Fähigkeiten, wie z. B. „den Umgang mit kultureller Fremdheit und Differenz, mit der wachsenden Kluft zwischen objektiv vorhandenem Wissen und subjektiv verfügbarem Wissen, mit kultureller, ethischer und religiöser Kontingenz, die Bewältigung von Komplexität, Beschleunigung und Verdichtung“ (Liebau/Klepacki 2015, S. 525). Theater bietet Hilfestellungen bei der aktiven Aneignung von neuen Produktions- und Kommunikationsformen einer globalisierten Wissensgesellschaft.

Mit der Integration von Theater in den Stundenplan ist den Schulen eine stimmige Möglichkeit gegeben, den ganzheitlichen Bildungsauftrag vor dem Hintergrund der gegenwärtigen gesellschafts- und bildungspolitischen sowie der pädagogischen Herausforderungen anzunehmen. Das Potential von Theaterklassen trifft dabei die wesentlichen Grundzüge, die mit der Zielsetzung kompetenzorientierten Unterrichts verbunden werden.

Implementierung



Implementierung

Auswirkungen der Reform des Gymnasiums

Bei der Implementierung einer Theaterklasse müssen neben dem inhaltlichen Konzept auch die rechtlichen, schulorganisatorischen und finanziellen Aspekte und Vorgaben mitbedacht werden. Im Folgenden werden diese Aspekte, insbesondere in Hinblick auf die Stundentafeln, dargestellt. Die verschiedenen Modelle stützen sich auf bereits erfolgreich erprobte Varianten, im Gymnasium basieren diese auf der Stundentafel des G8. Da es im G9 weniger Intensivierungsstunden geben wird, werden sich wohl auch die Möglichkeiten, diese für Theaterklassen zu verwenden, anders als bisher gestalten. Allerdings liegt zum Zeitpunkt der Drucklegung dieser Handreichung noch keine belastbare Stundentafel für das G9 vor, so dass hier leider keine sinnvollen, geschweige denn erprobten, Alternativen vorgestellt werden können. Mit der Reform des Gymnasiums werden auch bei der Einbettung des Theaterunterrichts in die Stundentafel neue Modelle zu erproben sein, die auf den hier vorgestellten Varianten basieren können. Die herangezogenen Passagen aus der GSO und dem Lehrplan-PLUS geben den Stand im Juni 2017 wieder.

Rechtliche Voraussetzungen

Eine Theaterklasse ist als profilbildende Maßnahme eine Möglichkeit eines Schulentwicklungsmodells, bei dem der Profilbereich in die Stundenplanung integriert werden kann. Die Entscheidung liegt bei der Schulleitung, der Personalrat muss in Bezug auf die Einführung angehört werden.

Bei Gymnasien und Realschulen lassen die rechtlichen Bestimmungen der GSO bzw. RSO zur Stundentafel (GSO, § 15 bzw. RSO, § 16) und die Anlage 1 (Stundentafeln 5-10), Anmerkung 8 (Profilstunden), 9 (Intensivierungsstunden) und 16 (flexible Intensivierungsstunden) sowie den Modus-Maßnahmen Spielraum zur Einrichtung von Theaterklassen (insb. zur Flexibilisierung der Stundentafel s. u.).

Falls die Theaterklasse mit Hilfe einer Modus-Maßnahme (BaySchO, Anlage Modus-Maßnahmen) installiert werden soll, ist die Zustimmung der Lehrerkonferenz nötig. Die Entscheidung soll innerhalb der Schulgemeinschaft erörtert werden. Über die Anzahl der Stunden, die für die Theaterklasse zur Verfügung gestellt werden, entscheidet die Schulleitung. An den meisten weiterführenden Schulen sind dies zwei Unterrichtsstunden.

Die folgenden rechtlichen Bestimmungen liefern die Grundlage für die daran anschließenden Varianten der Einrichtung von Theaterklassen:

Auszüge aus der GSO, RSO und Bestimmungen zu Modus-Maßnahmen

GSO Anlage 1 Stundentafeln für die Jahrgangsstufen 5 bis 10

„Anmerkung 8) Die Profilstunden werden [...] am Musischen Gymnasium zur Stärkung des musischen Profils (insbesondere Kunst) [...] eingesetzt.“

„Anmerkung 9) Intensivierungsstunden [...] Bei der Zuordnung zu den Fächern können auch schulische Schwerpunktsetzungen (Schulprofil) berücksichtigt werden. Die Intensivierungsstunden dienen nicht der Vermittlung neuer Lehrplaninhalte. [...]“

„Anmerkung 15) Die (verpflichtenden) Intensivierungsstunden sollen in den Kernfächern (§ 16 Abs. 2) eingesetzt werden.“

„Anmerkung 16) Im Rahmen der von der Kultusministerkonferenz vorgegebenen 265 Wochenstunden sind von den Schülerinnen und Schülern mindestens fünf Stunden ggf. unter Berücksichtigung des Wahlunterrichts individuell zu wählen (flexible Intensivierungsstunden).“

RSO Anlage 1 Stundentafeln

Mit „Projekte/Schulleben“ (und Anmerkung 1) ist für die Einrichtung einer Theaterklasse bereits eine Stunde umsetzbar.

Ergänzend dazu heißt es in Anmerkung 5: „Die Verteilung der Wochenstunden in den Fächern Gestaltung bzw. Musik ist flexibel. Die Zahl der Gesamtwochenstunden ist je Fach verbindlich.“

Modus-Maßnahmen

a) Schulorganisation

„1 Flexibilisierung der Stundentafel

Die Schule weicht zeitlich begrenzt von der Stundentafel ab, um Defizite in der Klasse auszugleichen; zusätzliche Stunden werden durch vorübergehende Reduzierung in anderen Fächern gewonnen.“

(BaySchO, Anlage Modus-Maßnahmen)

b) Individualförderung

„45 Module zur Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz

Auf der Grundlage eines Curriculums, das aus sechs aufeinander aufbauenden Modulen besteht (z. B. Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft, Verantwortungsfähigkeit, Problemlösungs- und Konfliktfähigkeit), wird Selbst- und Sozialkompetenz vermittelt.“

Dies gilt im Bereich der Modus-Maßnahmen analog auch für die Realschulen.

ISB-Handreichung „Intensivierungsstunden“

5.8 Module mit fachunabhängiger Zielsetzung

„Intensivierungsstunden können nicht nur zur Sicherung der fachlichen Kompetenzen der Schüler herangezogen werden, sondern bieten auch Spielraum für den gezielten Erwerb überfachlicher Kompetenzen wie Selbst-, Sozial- oder Methodenkompetenz. Damit leisten fachunabhängige Intensivierungsstunden einen wichtigen Beitrag zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung der Schüler.

Gerade ästhetische Begabungen und Ausdruckspotenziale der Schüler am Gymnasium können so im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsanspruchs gefördert werden und ästhetische Maßstäbe den Schülern bewusst gemacht werden“ *(Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2005, S. 21).*

6.9 Fächerübergreifende Module

„Gerade fächerübergreifende Intensivierungsstunden leisten einen wesentlichen Beitrag zu einer vertieften Allgemeinbildung: Sie führen zu einem vernetzten Denken und helfen den Schülern, „so viel Welt als möglich zu ergreifen“. Insbesondere leistungsstärkere Schüler können dadurch eine adäquate Förderung erfahren. [...] Präsentations- und Dokumentationsformen: szenisches Spiel, Bühnengestaltung (Theatervorführung für Eltern, andere Klassen)“ *(Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2005, S. 23).*

Zwei Stunden für Theater

Grundsätzlich können die veranschlagten zwei Stunden für Theater in unterschiedlicher Weise eingerichtet werden:

- Nutzung von Intensivierungsstunden
- Nutzung von Profilstunden/Nachmittagsunterricht
- Integration in den Ganzttag
- Nutzung von Stunden aus dem Fachunterricht durch Abweichungen von der Stundentafel

Intensivierungsstunden wurden in Bayern im Zuge des achtjährigen Gymnasiums zur individuellen Förderung fachlicher Kompetenzen des (Kern-)Fachunterrichts eingeführt. Sie bieten aber auch explizit Spielraum für fächerübergreifende Module (vgl. *Rechtliche Voraussetzungen*, S. 13) und die damit verbundene Anbahnung überfachlicher Kompetenzen. Für die Implementierung am Gymnasium bietet sich die Intensivierungsstunde Deutsch an.

Profilstunden können zusätzlich zum Regelunterricht angeboten werden, was, ähnlich wie bei einer Theater-AG, üblicherweise nur am Nachmittag möglich ist. Vor allem an den Real- und Grundschulen wird dies allerdings, u. a. wegen schwieriger Busanbindungen, kaum praktiziert. In **Ganztagesklassen** aber kann Theater zur Rhythmisierung des Tages eingesetzt werden. Dabei bietet es sich an, dass alle Schüler einer Ganztagesklasse am Theater teilnehmen. So kann hier auch Theater

am Vormittag stattfinden und, ähnlich dem Fach Sport, Bewegungseinheiten und spielerische Elemente bieten, welche den Tagesablauf auflockern.

An den meisten Schulen, die Theaterklassen eingerichtet haben, werden alternierend einzelne Stunden aus dem mit Theater assoziierten **Fachunterricht** (z. B. Deutsch-, Kunst- oder Sportstunden, Stunden aus dem differenzierten Sportunterricht oder auch Stunden aus dem Wahl(pflicht)angebot) als Theaterstunde genutzt (vgl. Anlage 1 *Anknüpfungspunkte in den Lehrplänen*). Solche Abweichungen von der Regelstundentafel sind seit dem Modus21-Schulversuch für alle Schulen in Bayern möglich. Dabei sind die Bedingungen der Modus-Maßnahme zu beachten. An den Realschulen kann die Stundentafel auf 30 Wochenstunden aufgefüllt werden.

Eigenverantwortung der Schule

Der LehrplanPLUS begünstigt durchaus profilbildende Maßnahmen, so wird die Eigenverantwortung der Schule betont: „Schulleitungen, Lehrerkollegien und Fachschaften erhalten dadurch die Freiheit, aber auch die Aufgabe, im Sinne ihres Schulprofils didaktische und methodische Schwerpunktsetzungen vorzunehmen, [...] den fächerübergreifenden Kompetenzbereichen im Rahmen von Projekten, im Fachunterricht oder beim fächerverbindenden Unterrichten den ihnen gebührenden Raum zu geben und ggf. vorhandene individuelle Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern bei der Umsetzung des gymnasialen Bildungs- und Erziehungsauftrags zu berücksichtigen“ (*LehrplanPLUS, 4.1 Eigenverantwortliche Schule*).

Sprachenwahl bei Theaterklassen

Gerade an Gymnasien stellt die Sprachenwahl in den Jahrgangsstufen fünf und sechs eine besondere Herausforderung bei der Einrichtung von Theaterklassen dar. Deswegen muss auch das Stundenplanteam frühzeitig mit einbezogen werden, um eine für die Schule passende Lösung zu finden. Folgende Optionen können dabei abgewogen werden:

- Die Theaterklasse bleibt in 5 und 6 zusammen, die Sprachenwahl wird mit der Anmeldung schon vor Jgst. 5 vorgenommen.
- Die Theaterklasse bleibt in 5 und 6 zusammen und trennt sich nur für den Fremdsprachenunterricht.
- Die Theaterklasse kommt in 5 und 6 aus den verschiedenen Klassen zusammen, d. h. 5a/b und 6a/b haben jeweils zusammen Theater.
- Die Theaterklasse wird erst nach der Wahl der zweiten Fremdsprache gebildet und erstreckt sich über die beiden Jahrgangsstufen 6 und 7.

Varianten von Stundentafeln

Gymnasium

Beispiel des Gymnasiums Landau a.d. Isar

| Fach | Rel/Eth | D | E | L/F | M | NuT | G | Geo | Ku | Mu | Sp | Int | The | Σ |
|---------|---------|---|---|-----|---|-----|---|-----|----|----|----|-----|-----|----|
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | - | 4 | 3 | - | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 31 |
| Jgst. 6 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 33 |

Beispiel des Reuchlin-Gymnasiums, Ingolstadt

| Fach | Rel/Eth | D | E/L/F | E/L/F | M | NuT | G | Geo | Ku | Mu | Sp | Int | The | Σ |
|---------|---------|---|-------|-------|---|-----|---|-----|----|----|----|-----|-----|----|
| Jgst. 5 | 2 | 4 | 5 | - | 4 | 3 | - | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 31 |
| Jgst. 6 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | - | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 33 |

Beispiel des Carl-Orff-Gymnasiums, Unterschleißheim

| Fach | Rel/Eth | D | E | F/L | M | NuT | G | Geo | Ku | Mu | Sp | Int | The | Σ |
|---------|---------|---|---|-----|---|-----|---|-----|----|----|----|-----|-----|----|
| Jgst. 6 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 33 |
| Jgst. 7 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 34 |

In der 6. Klasse wird am COG Unterschleißheim Theater von einem Deutschlehrer unterrichtet. Die zwei Stunden D-Intensivierung werden als Theaterunterricht abgehalten. Die Intensivierungsstunden in Englisch und in der zweiten Fremdsprache werden jeweils in der ganzen Klasse unterrichtet. In der 6. Klasse wird außerdem für ein halbes Jahr differenzierter Sport zweistündig unterrichtet. (Bei einer Variante mit einem Theaterlehrer, der nicht Deutschlehrer ist, werden eine D-Intensivierung sowie eine zusätzliche Stunde für Theater aufgebracht.)

Zum Vergleich hier die reguläre Stundentafel für das Gymnasium:

| Fach | Rel/Eth | D | E/L/F | E/L/F | M | NuT | G | Geo | Ku | Mu | Sp | Int | Thea. | Σ |
|---------|---------|---|-------|-------|---|-----|---|-----|----|----|----|-----|-------|----|
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | - | 4 | 3 | - | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | - | 30 |
| Jgst. 6 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | - | 2 | 2 | 3 | 2 | - | 32 |
| Jgst. 7 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | - | 32 |

Realschule

Beispiel der Franz-Xaver-von-Schönwerth-Realschule, Staatliche Realschule Amberg:

| Fach | Rel/Eth | D | E | Ek | G | M | Bio | IT | Mu | Ku / We | Sm/w | The | Σ |
|---------|---------|---|---|----|---|---|-----|----|----|---------|------|-----|----|
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | - | 5 | 2 | - | 2 | 3 | 2 | 2 | 30 |
| Jgst. 6 | 2 | 5 | 4 | 2 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 32 |

In der sechsten Jahrgangsstufe werden die Stunden der Theaterklassen am Nachmittag abgehalten.

Beispiel der Dreiflüsse-Realschule Passau:

| Fach | Rel/Eth | D | E | Ek | G | M | Bio | IT | Mu | Ku | Sm/w | The | Σ |
|---------|---------|---|---|----|---|---|-----|----|----|----|------|-----|----|
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | - | 5 | 2 | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 30 |
| Jgst. 6 | 2 | 5 | 4 | 2 | 2 | 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | (2) | 30 |

In der sechsten Jahrgangsstufe werden die Stunden der Theaterklassen am Nachmittag als Wahlfach angeboten.

Beispiel der Markgraf-Georg-Friedrich-Realschule, Staatliche Realschule Heilsbrunn:

| Fach | Rel/Eth | D | E | Ek | G | M | Bio | IT | Mu | We | Sm/w | The | Σ |
|---------|---------|-----|---|----|---|---|-----|----|-----|----|------|-----|----|
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | - | 5 | 2 | - | 2 | 3 | 2 | 2 | 30 |
| Jgst. 6 | 2 | 4,5 | 4 | 2 | 2 | 5 | 2 | 1 | 1,5 | 2 | 2 | 2 | 30 |

Dabei bedeuten die Dezimalzahlen, dass z. B. Deutsch im ersten Halbjahr der 6. Jahrgangsstufe mit fünf Wochenstunden unterrichtet wird und im zweiten mit vier. In Musik ist es dafür umgekehrt: im ersten Halbjahr wird es einstündig und im zweiten mit zwei Wochenstunden unterrichtet.

Zum Vergleich hier die reguläre Stundentafel für Realschulen:

| Fach | Rel/Eth | D | E | Ek | G | M | Bio | IT | musisch-ästhetische Bildung | | | Σ | |
|---------|---------|---|---|----|---|---|-----|-----|-----------------------------|----------|------|-----|---------------------|
| | | | | | | | | | Mu | Ku/We/TG | Sm/w | | Projekte Schulleben |
| Jgst. 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | - | 5 | 2 | - | 2 | 3 | 2 | (1) | 28 |
| Jgst. 6 | 2 | 5 | 4 | 2 | 2 | 5 | 2 | (2) | 2 | 2 | 2 | - | 28 |

Dabei sind noch Stunden für Informationstechnologie und eine Stunde Projekte/Schulleben einzubauen. In der Jahrgangsstufe 5 können deshalb die Stunde für Projekte/Schulleben und in Jahrgangsstufe 6 zwei Stunden für IT addiert werden. Die jeweilige Verteilung kann die Schule in Absprache mit den entsprechenden Gremien durch die Flexibilisierung der Stundentafel selbstständig festlegen, allerdings ist die Einhaltung der jeweils maximalen Gesamtstundenzahl zu beachten.

Timeline

Um eine Theaterklasse einzuführen, ist ein Vorlauf von einem Jahr unbedingt erforderlich. Dies hängt zum einen damit zusammen, dass die erforderliche Zustimmung der verschiedenen Gremien der Schule eingeholt werden muss. Zum anderen ist eine frühzeitige Information der Eltern entscheidend. Das Angebot sollte demnach bereits an den Informationstagen der Grundschulen für den weiteren Schulbesuch nach der vierten Jahrgangsstufe bekannt gemacht werden. Diese finden ab Herbst desjenigen Schuljahres statt, in welchem die Anmeldungen für die weiterführenden Schulen stattfinden. Dafür sollten dann auch die Informationsflyer zur Theaterklasse vorliegen und die Schulleitung der Grundschule bzw. die entsprechenden Lehrkräfte informiert sein.

Einige weiterführende Schulen bieten Informationsabende oder einen Tag der offenen Tür für die zukünftigen Fünftklässler und ihre Eltern an. Eine Vorführung bzw. Darstellung der zukünftigen oder bereits existierenden Theaterklasse in die Präsentation an diesen Tagen mit aufzunehmen ist sicher zielführend.

Auch mit dem Sekretariat sollte die Wahlmöglichkeit bei der Anmeldung abgesprochen werden, um die Resonanz bereits frühzeitig abklären zu können. Bei einer zu großen Nachfrage muss die Schule eine Beschränkung einführen. Persönliche Gespräche mit den Eltern sind sinnvoll, um möglichen Enttäuschungen vorzubeugen.

Im Folgenden sind die jeweiligen Maßnahmen in einer **zeitlichen Schiene** zusammengefasst:

| Zeitpunkt | Maßnahme | Verantwortlich |
|---|---|------------------------------------|
| 1 Jahr vorher | Absprache über die Einführung; Einplanung für das kommende Schuljahr und Kommunikation bei den entsprechenden Veranstaltungen mit den Eltern. | Theaterlehrer und Schulleitung |
| Okt. im Jahr vor der Einführung | Erstellen eines Info-Flyers und Überarbeitung eventuell vorhandener Broschüren für die Informationsveranstaltungen an den Grundschulen zum Übertritt. | Theaterlehrer |
| | Besprechung der Einführung mit dem Personalrat | Schulleitung |
| | Informationen auf der Webseite der Schule | Theaterlehrer/ Webadministrator |
| 1. Schulforumssitzung im Jahr vor der Einführung | Einholen der Genehmigung vom Elternbeirat und der SMV | Schulleitung |
| Informationsveranstaltungen an den Grundschulen (Nov. bis Jan.) | Information der Eltern der zukünftigen Fünftklässler | Schulleitung bzw. Beratungslehrer |
| Informationsveranstaltung an der eigenen Schule (z. B. Tag der offenen Tür) | Information der Eltern der zukünftigen Fünftklässler zur Theaterklasse; ggf. Präsentation durch Schüler der Theater-AG; | |
| weitere Anregungen: Kurzfilm mit Ausschnitten aus Proben und Aufführungen, Interviews mit Theaterschülern, Führung durch den Theaterraum, Vorführstunde mit einer 5. Klasse, Schnupperstunde für die zukünftigen Fünftklässler; | Theaterlehrer und Schulleitung | |
| Mai | Antragstellung durch die Eltern bei der Schulanmeldung | Sekretariat |
| Juni bis September | Erstellung eines Jahresplans für die Theaterklasse | Theaterlehrer |

Entscheidungshilfen

In den meisten Fällen geht die Initiative zur Einrichtung einer Theaterklasse von einer Theaterlehrkraft aus. Der erste und wichtigste Schritt ist demnach, die Unterstützung der Schulleitung für das Vorhaben zu gewinnen. Da die Einführung zunächst einen zusätzlichen zeitlichen Aufwand und Budgetstunden beansprucht, werden der Gewinn für die Schule einerseits, aber auch die nötigen Ressourcen andererseits klar kommuniziert. Ein Mitarbeitergespräch bietet dafür den geeigneten Rahmen. Dabei sollte gründlich über die rechtlichen Voraussetzungen und die Timeline gesprochen werden.

Folgende Aspekte können bei der Entscheidung für die Einrichtung einer Theaterklasse besonders förderlich sein:

Aus Sicht der Schule:

Eine Theaterklasse

- gibt Impulse für die Schulentwicklung und Profilbildung,
- stärkt die Schulgemeinschaft und bereichert das Schulleben,
- schafft Identifikationspotential und eine positive Einstellung zum Lernort,
- wird der Heterogenität der Schülerschaft gerecht und bietet vielen Schülern besondere Erfolgserlebnisse,
- schafft Öffentlichkeit und weckt Interesse bei Eltern und Schülern.

Aus Sicht der Schüler:

Theater in den Jahrgangsstufen 5-7

- entwickelt fächerübergreifende Kompetenzen (LehrplanPLUS),
- fördert die Persönlichkeitsentwicklung,
- wirkt integrativ,
- stärkt die Klassengemeinschaft,
- ermöglicht ganzheitliche ästhetische Bildung.

Fächerübergreifende Kompetenzen (LehrplanPLUS)

Die Kompetenzorientierung im LehrplanPLUS ist geeignet, ein stärkeres Theaterprofil in der Stundentafel zu rechtfertigen. Theater bietet vielfältige Möglichkeiten zum Erwerb überfachlicher Kompetenzen, wie Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Selbstbeherrschung, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Toleranz und Verantwortungsfreudigkeit. Diese Kompetenzen werden durch das Theaterspiel nachhaltig gefördert. Theater trägt auf diese Weise wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung von Schülern bei.

Anknüpfung an Fachlehrpläne

Das Lernen in Theaterklassen führt nicht nur zu einem fächerübergreifenden Kompetenzerwerb, es bestehen auch ganz konkrete Bezüge zu den Fachlehrplänen. Der Theaterlehrer kann somit im Theaterunterricht die entsprechenden Lehrplanaspekte abdecken, die sonst im jeweiligen Fachunterricht behandelt würden. Dies rechtfertigt die Nutzung von Fachunterricht für Theater. Im Anhang sind exemplarisch einige Ausschnitte aus den Lehrplänen für Deutsch, Sport und Kunst der Jahrgangsstufen 5. und 6. am Gymnasium aufgeführt (vgl. Anlage 1). Analog dazu lassen sich für andere Fächer und Schularten Anknüpfungspunkte finden.

Heterogenität der Schülerschaft

Die Schüler erleben sich in der Theaterarbeit als eigenständige Persönlichkeiten mit individuellem Hintergrund und erfahren ihre jeweilige Herkunft und Begabung als wertvolles Potential. In der Projektarbeit wird ein direkter Anwendungs- und Lebensweltbezug hergestellt und die Eigenständigkeit der Schüler gefördert. Die vielfältigen und komplexen Lernsituationen eines Theaterprozesses werden dadurch auch der Heterogenität der Schülerschaft gerecht und ermöglichen ganz unterschiedliche Erfolgserlebnisse.

Integration

Durch eine gezielte Beschäftigung mit bestimmten Inhalten oder geeigneten Theaterstücken kann auf die sozialen Herausforderungen einer Schule eingegangen werden. Dies kann die Begegnung von Schülern mit Migrationshintergrund mit deutschsprachiger Literatur, mit einem die Gruppe beschäftigenden Konfliktthema oder die Arbeit mit eigenem biographischem Material sein. Theater hilft Vorurteile zu erkennen und abzubauen.

Umgang der Schüler untereinander

Soziale Lernformen sind im Theaterunterricht die Regel und Sozialkompetenzen werden gezielt gefördert. Dies führt dazu, dass der Umgang der Schüler untereinander unterstützenden Charakter hat. Theaterklassen wirken oftmals ausgeglichener und offener als reguläre Klassen. Sie kooperieren stärker und arbeiten in offenen Unterrichtsmethoden effektiver.

Die Schüler nehmen ihren Körper, ihre Bewegungen und ihre Mitschüler im Theaterspiel differenziert wahr. Dies stärkt die Selbst- und Fremdwahrnehmung und befördert, gerade in einer entwicklungspsychologischen Phase der zunehmenden Verunsicherung, Stabilität. Die Vertrautheit aus dem Theaterunterricht wirkt sich auf das gesamte Klassenklima aus und schafft eine vertrauensvolle Lernatmosphäre.

Öffentlichkeit und Interesse bei Eltern und Schülern

Theateraufführungen öffnen die Schule nach außen und prägen die Selbst- und Fremdwahrnehmung signifikant. Gerade im Bereich Schulentwicklung und Profilbildung kann das Theater entscheidende Impulse geben und die Schule für zukünftige Schüler und deren Eltern interessant machen. Im Hinblick auf stabile Schülerzahlen kann das Angebot einer Theaterklasse einen wichtigen Entscheidungsfaktor für Eltern darstellen. Eine Theaterklasse prägt in Richtung kultureller und ganzheitlicher Bildung.

Schulgemeinschaft und Schulleben

Theater wirkt nach außen und schafft Verbindungen, die über den Unterricht in den Theaterklassen hinaus Bestand haben. Das stärkt die Schulgemeinschaft als Ganzes und die Schule als Lebensort. Ein Schuljahr bietet verschiedene Gelegenheiten zu kurzen Präsentationen, bei denen die Schüler erste Bühnenerfahrungen sammeln. Theaterklassen leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung des Schullebens und zur Schärfung des Schulprofils.

Identifikationspotential und eine positive Einstellung zum Lernort

Schüler erfahren sich im Theater als Mitgestalter an einem Gemeinschaftswerk. Sie begeben sich als Person in den Schaffensprozess und identifizieren sich mit der Theaterproduktion. Gelingt diese Herausforderung, können die Schüler zu recht auf sich und ihr Ergebnis stolz sein. Im besten Fall überträgt sich diese Erfahrung auf eine positive Einstellung zur Schule als Ganzem.

Organisation

Die folgenden Voraussetzungen müssen bei der Einrichtung einer Theaterklasse gründlich bedacht werden:

- eine ausgebildete Theaterlehrkraft (vgl. Anlage 2, KMS vom 21.05.2014) oder eine theateraffine Lehrkraft
- Vereinbarkeit des Mehraufwandes einer Theaterklasse mit den persönlichen und familiären Umständen der Lehrkraft
- Einvernehmen mit den Gremien der Schule
- zwei Stunden, die vom Budget der Schule abgedeckt sein müssen
- Theaterprobenraum bzw. einen großen abgeschlossenen Raum, der für den Theaterunterricht umgeräumt werden kann

Doppelstunde oder 2x45 Minuten

Ähnlich wie der Sportunterricht wird auch der Theaterunterricht in der Regel in Doppelstunden angeboten, vor allem dann, wenn die Klasse den Raum wechseln muss. Theaterarbeit ist immer auch Körperarbeit und sollte demnach auch nicht ohne eine Aufwärmphase durchgeführt werden. Um selbstentwickelte Gestaltungsaufgaben im gesamten Klassenverband durchzuführen und zu reflektieren, sind Einzelstunden zu kurz.

Vormittag oder Nachmittag

Im Hinblick auf die Rhythmisierung des Unterrichts kann Theaterunterricht am Vormittag eine wichtige Rolle spielen. Eine Platzierung am Nachmittag hat dagegen den Vorteil, dass die Schüler in diesen Zeitfenstern meist den Kopf frei haben und weniger Zeitverlust durch Raumwechsel entsteht. In der Vorbereitung auf eine Aufführung kann am Nachmittag auch eher ein zusätzlicher längerer Probentermin vereinbart werden, als am Vormittag. Wann der Theaterunterricht angeboten werden kann, muss aber letztlich das Stundenplanteam unter Berücksichtigung aller Faktoren abwägen.

Theaterraum

Ein leerer Raum – mehr ist nicht nötig? Die Aussage von Peter Brook klingt einfacher, als sich die Situation an den Schulen oftmals darstellt. Der eigene Fachraum kann keine zwingende Voraussetzung für die Einrichtung einer Theaterklasse sein. Aber oftmals geben Theaterklassen und steigende Teilnehmerzahlen im Wahlunterricht Theater Anstoß für Umbauten, die dann den eigenen Theaterraum ermöglichen. Bis dahin sind Kompromisse nötig.

Der Theaterraum sollte einen Boden haben, auf dem sich auch sitzend und liegend Übungen durchführen lassen, im Idealfall einen Holzboden. Er sollte verdunkelbar und mit Licht- und Audiotechnik ausgestattet sein und Lagermöglichkeiten für Requisiten und Kostüme bieten. Bei Theatergruppen von 25 bis 30 Schülern muss ein Theaterraum mind. 80 qm umfassen, um ausreichend Platz für Bewegungsübungen zu gewährleisten und damit das Verletzungsrisiko zu minimieren. Günstig ist es, wenn der Theaterraum nicht direkt an Klassenzimmer angrenzt, in denen zeitgleich unterrichtet wird. Ein geeigneter Raum ist so beschaffen, dass er Präsentationen gut ermöglicht und zudem so abgeschlossen, dass er den Schülern ein Gefühl des Schutzes in der Probensituation gibt. Eine offene Aula bietet diesen Schutz nicht.

Finanzierung

Fördervereine an Schulen können finanzielle Hilfestellung leisten. Die Anschaffung von Requisiten oder Scheinwerfern oder sogar der Ausbau eines Probenraumes können so ermöglicht werden. Fördervereine können vor allem auch dort unterstützen, wo (weitere) Sponsoren gezielt für ein bestimmtes Projekt oder die Ausstattung einer Aufführung gewonnen werden sollen.

Die in Teilen curriculare Ausrichtung von Theaterklassen und der kontinuierliche Fachunterricht werden durch regelmäßige Absprachen, Fortbildungen und ein Qualitätsmanagement zwischen Fachkollegen befördert. Die Einführung von Theaterklassen kann so auch mit der Einführung einer Fachschaft verbunden werden, die Mittel aus dem Schuletat beantragen kann.

Einsatz des Theaterlehrers

Es empfiehlt sich, dass die Theaterlehrkraft die Klasse auch in einem weiteren Fach unterrichtet, um eine gewisse zeitliche Flexibilität zu erreichen. Aber auch pädagogische Gründe sprechen für eine solche Kopplung: Die Erfahrungen aus dem Theaterunterricht lassen sich auch in anderen Fächern nutzbar machen und man nimmt die Schüler in unterschiedlichen Kontexten wahr. Theater wird dadurch aus der Perspektive der Schüler, wie auch durch die Kollegen, weniger als hübsches Beiwerk, sondern als integraler Bestandteil des Unterrichts empfunden.

Eingabe der Theaterstunden in der ASV

Das Theater hat als Wahlfach eine lange Historie, so wird in der ASV das Kürzel SSp (Schulspiel) verwendet. Der ASV-Verantwortliche kann dies intern für die eigene Schule verändern. Bei der Übermittlung an das StMBW wird „Theater“ aber immer als „Schulspiel“ bezeichnet.

Unterstützung bei der Einrichtung

Da die Voraussetzungen an den Schulen oft sehr unterschiedlich sind, können hier nur die groben Rahmenbedingungen skizziert werden. Die Theater-Fachverbände der Schularten unterstützen Schulen bei der Einrichtung von Theaterklassen. In allen Fachverbänden gibt es Ansprechpartner, die spezielle Fragen zur Implementierung an der jeweiligen Schulart beantworten und auf bestehende Modelle und Lösungsideen verweisen können.

Variante Theater- und Filmklasse

Theater und Film können sich ergänzen und bereichern. So können mediale Elemente in die Theaterarbeit mit einfließen und so den Werkprozess befruchten oder andere Variationen des Spielens und Inszenierens ermöglichen. Dies können z. B. vorher aufgenommene Filmbeiträge sein, welche von den Schülern auf der Bühne bespielt werden und mit welchen sie interagieren, oder auch Live-Projektionen von laufenden Aktionen, welche die Spielebenen multiplizieren. Der Film profitiert durch das Theater insbesondere im Spielen vor der Kamera. Theater und Film können ineinanderfließen oder gegenübergestellt werden, die unterschiedliche Ästhetik wirkt in das jeweils andere Medium hinein.

Während Theater überwiegend von Mädchen gewählt wird, zieht der Film, aus einer Vorliebe für technische Aspekte, mehr Jungen an. So kann eine Theater- und Filmklasse in dieser Hinsicht ausgeglichener sein.

Als Äquivalent zur Ausbildung des Theaterlehrers gibt es die Möglichkeit, sich zum zertifizierten Filmlehrer weiterzubilden. Ist der Theaterlehrer auch Filmlehrer, kann die gesamte Klasse in beiden Kunstformen phasenweise abwechselnd oder parallel arbeiten. Theater und Film können aber auch von zwei Lehrern unterrichtet werden, wenn das Stundendeputat dies erlaubt bzw. wenn die Stunden aufgeteilt werden. Ideal wäre es, wenn für beide Lehrer (Theater und Film) jeweils zwei Stunden hinterlegt werden. So können größere Klassen für die Arbeit in Kleingruppen aufgeteilt werden. Besonders für die Arbeit im Film ist dies vorteilhaft.

Zur Arbeit mit Film gibt es mittlerweile viele technische Möglichkeiten. Falls an der Schule ein iPad-Koffer vorhanden ist, erspart dies den Erwerb relativ teurer Digitalkameras und von Rechnern (Schnittplätze). In begrenztem Maße lassen sich auch mit Smartphones Filme schneiden. Einfache Videoschnitt- und Tonprogramme gibt es häufig kostenlos und können von den Schülern einer fünften Jahrgangsstufe gut bedient werden.

Theaterklassen in der Grundschule

Eine kurze Bestandsaufnahme

An nahezu allen Grundschulen und in der Grundschulstufe an Förderschulen wird Theater gespielt: entweder in Wahlkursen, die oft jahrgangs- oder klassenübergreifend als freiwilliges Zusatzangebot organisiert sind, oder im Klassenverband. Dabei ist es vor allem das Szenische Lernen, welches als handlungsorientierte und schüleraktivierende Unterrichtsmethode dem Theater den Weg ebnet: Wenn sich Kinder z. B. im Deutschunterricht das Wortfeld Gehen erarbeiten, indem sie verschiedene Gangarten praktisch ausprobieren, befinden sie sich bereits mitten in einer Übung aus der Grundlagenarbeit des Theaterunterrichts.

Besonderheiten bei der Implementierung

Für die Implementierung einer Theaterklasse an der Grundschule gibt es einige schulartspezifische Besonderheiten, die im Folgenden ausgeführt werden.

In der Grundschule erteilt normalerweise der Klassenlehrer den Theaterunterricht. Auch hier bietet es sich an, für die Theaterklasse – wie an den weiterführenden Schulen auch – eine zusätzliche Unterrichtsstunde vorzusehen und die zweite notwendige Stunde dem Deputat des Deutschunterrichts zu entnehmen, da diesem im LehrplanPLUS das Theaterspiel explizit zugeordnet ist (vgl. *Lernbereich 1 Sprechen und Zuhören – 1.5 Szenisch spielen*).

Theaterlehrer und Schulleiter müssen gemeinsam dem Schulamt ihre Argumente für eine Einführung vorstellen. Erst wenn die Zustimmung von dieser Seite vorliegt, kann vor Ort mit der konkreten Planung und Organisation begonnen werden. Der richtige Zeitpunkt zum Einstieg in eine Theaterklasse erfordert einige Abwägung. Beginnt man sogleich in der ersten Jahrgangsstufe, sind die Kinder alters- und entwicklungsbedingt besonders offen und dankbar für dieses Angebot. Außerdem lernen sie sich, da sie ja oft aus verschiedenen Kindergärten kommen, durch den Theaterunterricht schnell und gut kennen, bauen gegenseitig Vertrauen auf und festigen so bis ans Ende der zweiten Jahrgangsstufe ihre Klassengemeinschaft. Diese Entscheidung bereits zur Schuleinschreibung erfordert einen hohen Informationsstand der Eltern. Nach dem zweiten Schuljahr wechselt der Klassenlehrer und es stellt sich die Frage, ob und wie die Theaterarbeit in der dritten und vierten Jahrgangsstufe fortgeführt werden kann.

Es gilt also zu überlegen, ob es nicht sinnvoller ist, die Jahrgangsstufen drei und vier für eine Theaterklasse vorzusehen. Unterstützt wird diese Sicht auch durch die Erfahrung, dass Erstklässler meist viel Zeit benötigen, um sich in dem für sie neuen System zunächst einmal zu orientieren und einigermaßen Fuß zu fassen. Allerdings bringt eine Theaterklasse in der dritten bzw. vierten Jahrgangsstufe mit sich, dass seit zwei Jahren bestehende Klassenverbände aufgelöst werden müssen, um die am Theater interessierten Schüler zu einer neuen Gruppe zusammenzufassen. Verständlicherweise wird man hier auf nicht wenige Vorbehalte stoßen: auf Seiten der Eltern, der Kollegen, der Schulleitung sowie des Schulamts. Es ist nun einmal gute Grundschultradition, dass der Klassenverband über vier Jahre Bestand hat. Folglich bedarf es einer besonders überlegten, überzeugenden Argumentation (vgl. die folgenden ergänzenden Argumentationshilfen), um die Chancen, die eine solche Klassenauflösung mit sich bringt, zum Tragen zu bringen. Schon hier genannt sei das Aufbrechen fester Rollenzuschreibungen, die viele Schüler in der bisherigen Klassenzusammensetzung nicht mehr ablegen können und von denen sie stark geprägt werden. Eine neue Gruppe eröffnet ihnen hingegen die Möglichkeit, neue Freundschaften zu knüpfen, Selbst- und Fremdbilder zu überarbeiten, in einer motivierenden neuen Umgebung ausgetretene Pfade zu verlassen und neue Lust am Lernen zu gewinnen.

Ist die Entscheidung für eine Theaterklasse in den Jahrgangsstufen drei und vier gefallen, gilt es zu überlegen, wie den Zweitklässlern im Vorfeld das Fach Theater am besten vorgestellt wird. Zwar haben viele Kinder bereits im Kindergarten kleine Stücke aufgeführt und sind in den ersten beiden Schuljahren mit Methoden des Fachs in Berührung gekommen; doch nun gilt es, eine bewusste Entscheidung zu treffen. Eine Entscheidungshilfe könnte z. B. ein Schnupperworkshop sein: Übungen und einfache Gestaltungsaufgaben, die der Spielfreude und dem Bewegungsdrang der Achtjährigen gerecht werden, widerlegen schnell die Vorstellung, Theater sei v. a. das Auswendiglernen bzw. Aufsagen von (viel) Text. Gemeinsames Agieren in der Gruppe vermittelt sofort ein Gefühl von Sicherheit und Miteinander. Wenn gewünscht und möglich, lassen sich erste praktische Ergebnisse sogar an einem gesonderten Termin präsentieren. Fotos von diesen Schnupperworkshops können schließlich Eingang finden in eine Präsentation für Eltern.

Ergänzende Argumentationshilfen

Zu den bereits genannten Argumenten, die für die Einrichtung einer Theaterklasse sprechen, kommen spezifisch für die Grundschule noch die folgenden hinzu:

- Alters- und entwicklungsbedingt zeichnen sich Grundschüler durch besonders große Bewegungs- und Darstellungsfreude aus. Gerade Grundschulkinder erschließen sich ihr Umfeld spielend, setzen sich mit Inhalten gestaltend auseinander und erwerben auf diese Weise Kompetenzen. Eine Theaterklasse wird diesem Drang gerecht und macht ihn produktiv fruchtbar.
- Der LehrplanPLUS sieht die Grundschule als einen Ort des entdeckenden Lernens, des Erfahrungslernens, der Handlungsorientierung, des Lernens in der Realität, des offenen Unterrichts und des sozialen Lernens. In einer Theaterklasse lassen sich all diese Aspekte erfolgreich zusammenführen. Dabei ist Theaterunterricht immer subjektorientiert: Er geht auf die verschiedenen Bedürfnisse der Kinder ein und hilft nicht nur dabei, vielfältige Begabungen zum Tragen zu bringen, sondern auch, trotz aller Unterschiedlichkeit, möglichst rasch eine starke Klassengemeinschaft zu entwickeln.
- In der Grundschule unterrichtet der Klassenlehrer in der Regel alle Fächer, er arbeitet dabei auch fächerübergreifend. Die Kinder beschäftigen sich z. B. mit dem Thema Herbst unter einem naturwissenschaftlichen Aspekt im Heimat- und Sachunterricht, sie lernen Herbstgedichte im Deutschunterricht kennen, sie singen entsprechende Lieder im Musikunterricht und setzen das Thema künstlerisch um. Der Theaterunterricht kann diesen ganzheitlichen Ansatz vollenden, denn die Schüler werden auf einer bisher noch vernachlässigten Ebene aktiv und kreativ: Sie drücken sich durch Bewegung und tänzerische Elemente aus, sie kombinieren diese mit Sprache und Geräuschen, sie nehmen bisher Erarbeitetes im Spiel hinzu – bis hin zum Einsatz von Medien. Lehrern und Schülern sind keine Grenzen gesetzt, wenn es darum geht, Inhalte in den Theaterunterricht zu tragen und auf diese Weise zu entfalten.
- Die Erfahrung zeigt, dass ein Wahlkurs Theater in Grundschulen oft nur für die Dauer eines Schuljahres besteht, so dass mit der Grundlagenarbeit immer wieder von Neuem begonnen werden muss und kaum auf bereits Erarbeitetem aufgebaut werden kann. Der Besuch einer Theaterklasse über zwei Jahre hinweg eröffnet hier eine ganz neue Möglichkeit des nachhaltigen Lehrens und Lernens.

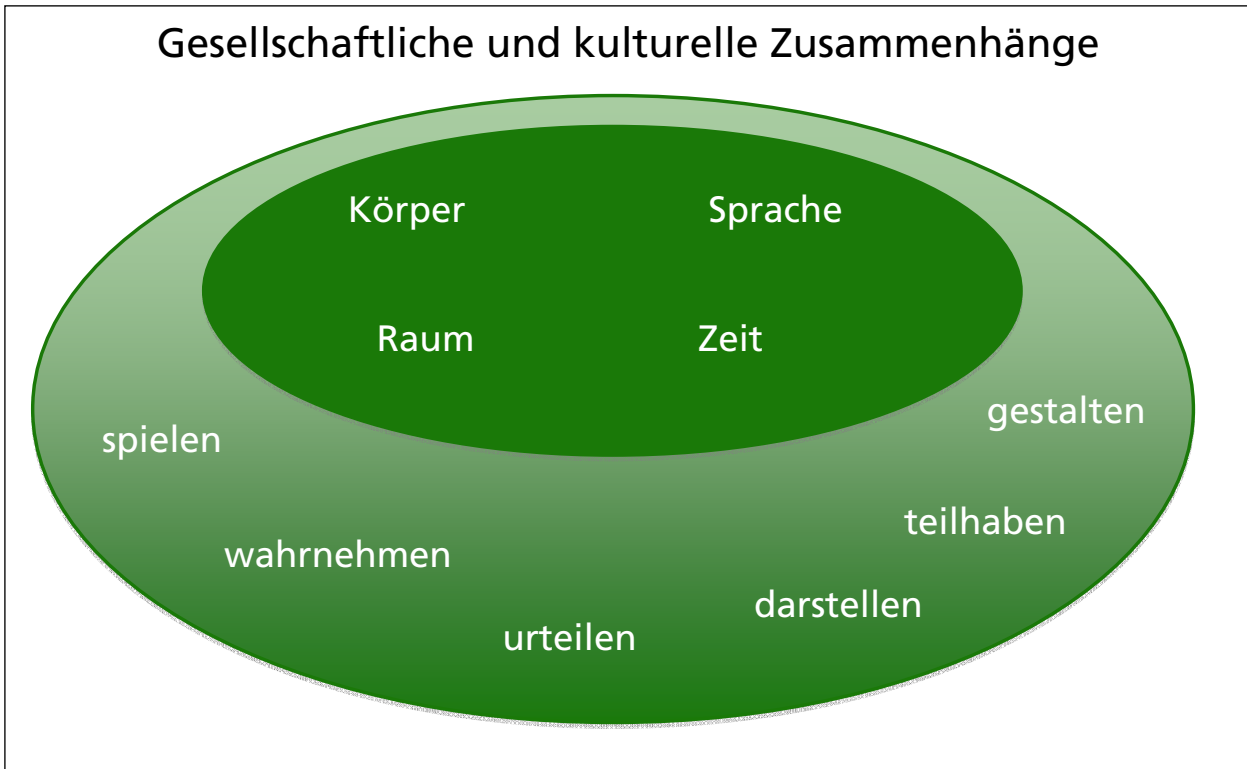
Lernplan



Lernplan

Im Folgenden wird ein eng am LehrplanPLUS orientierter Lernplan für das Fach Theater vorgestellt. Da dieser kein Genehmigungsverfahren durchlaufen hat, ist er nicht verbindlich, sondern dient der Orientierung. Entwickelt wurde er vom Arbeitskreis für die Handreichung. Um ihn sprachlich vom gültigen Lehrplan abzugrenzen, wird er hier als „Lernplan“ bezeichnet. Vorgestellt wird zunächst das Kompetenzstrukturmodell mit Gegenstandsbereichen und Prozessbezogenen Kompetenzen. Dem schließen sich die Kompetenzerwartungen (*Fachlehrplan*) übergreifend für die Jahrgangsstufen 5 und 6 an.

Kompetenzstrukturmodell Theater



Gegenstandsbereiche und Prozessbezogene Kompetenzen

Gegenstandsbereiche:

Körper

Die Schülerinnen und Schüler stellen im Spiel eine bestimmte Haltung oder eine spezifische Person dar. Der Körper wird auf der Bühne zum Ausdrucksträger. So sind auch scheinbar einfache Handlungen auf der Bühne nicht mehr selbstverständlich, alltägliche Bewegungen und auch Sprechen müssen, um tragfähig für eine Bühnensituation zu sein, neu erlernt werden. Geistige und körperliche Beweglichkeit stehen im Zentrum der theatralen Grundlagenarbeit und werden in Übungen trainiert. Ein geschützter Raum unterstützt die sensible Selbst- und Fremdwahrnehmung, Hemmungen werden abgebaut und das Selbstbewusstsein gestärkt. Der Körper ist der Sitz der Stimme, die neben der Sprache auch Töne und Geräusche artikuliert.

Raum

Theater findet zwischen Akteuren und Zuschauern in einem gemeinsamen Raum statt. Das Spiel braucht Raum und gestaltet sich maßgeblich über einen bewussten Umgang mit ihm. Die Darsteller positionieren sich und handeln im Raum. Schon durch einfache gestalterische Eingriffe, z. B. mit Objekten, Kästen oder Abgrenzungen entsteht ein Bühnenbild, das das Spiel maßgeblich beeinflusst. Diese Veränderungen des leeren Raumes unterstützen die Imagination, geben Orientierung und setzen Spielimpulse. Spielorte können sehr unterschiedliche Voraussetzungen haben, eine Schulbühne bietet zur Inszenierung die technischen und gestalterischen Voraussetzungen wie Licht, Akustik und flexible Montagemöglichkeiten. Es können aber auch andere Orte zur temporären Bühne werden, wie Treppenhäuser, Fahrradkeller, ein Pausenhof oder auch der öffentliche Raum. So wird der Begriff Bühne in diesem Lehrplan auf alle Raumsituationen angewendet, in denen Theater stattfindet.

Zeit

Zeit ist ein elementares Gestaltungsmittel auf der Bühne. In zeitlich strukturierten Bewegungen, Tanz und in chorischen Elementen erleben die Schülerinnen und Schüler die rhythmische Kraft von Text und Musik. Sie entwickeln dabei ein Gespür für das richtige Timing und trainieren Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit als wichtige Voraussetzungen für das gemeinsame Theaterspiel. Auch Zeit wird im Theater gespielt, die reale Zeit und die gespielte Zeit können stark voneinander abweichen. Zeitsprünge, Zeitlupe und Zeitraffer, Szenenwechsel oder eine Erzählerfigur lenken die Zeiterfahrung des Zuschauers und darüber hinaus die gesamte Dramaturgie. In der gemeinsamen Vorbereitung auf einen Aufführungstermin hin lernen die Schüler das zuverlässige Einhalten von Verabredungen und die Konzentration auf ein als wichtig empfundenes Ereignis. Das Erlebnis einer Vorführung führt zu der wertvollen Erfahrung, dass ein Geschehen sich in der Zeit intensiv verdichten kann.

Sprache

Die gesprochene Sprache ist ein wesentliches Gestaltungsmittel der Theaterarbeit. Mit ihr werden zum einen Inhalte transportiert, zum anderen wirkt die Sprache durch Klang, Lautstärke, Geschwindigkeit und Emotion ganz unmittelbar auf das Ausgesprochene sowie auf den Subtext. Sie charakterisiert den Sprecher, beeinflusst aber auch, wie der Sprechende sich selbst erlebt. So gehören zum Sprechen auch das Artikulieren von Geräuschen und Tönen und die nonverbalen Ausdrucksformen von Körper, Gestik und Mimik. Das Ausdrucksrepertoire wird durch die Verbindung von spielerischen Impulsen, körperlichen Aktionen und der sprachlichen Artikulation erworben und stetig erweitert.

Prozessbezogene Kompetenzen:

Wahrnehmen

Die sensible Wahrnehmung dessen, was um einen herum geschieht, ist eine entscheidende Kompetenz für das Gelingen aller gestalterischen Prozesse und bildet auch die Grundlage für kooperatives Handeln. Dies schließt Beobachtungen der Öffentlichkeit und der Privatheit ebenso mit ein, wie die von Proben, theatralen Versuchen und Aufführungen. In Übungen erwerben die Schüler eine Haltung, in der sie der Präsenz und dem Handeln anderer hohe Aufmerksamkeit widmen, um darauf zu reagieren und Impulse für eigene Aktionen zu gewinnen. Sie erwerben ein sprachliches Repertoire, um sich über ihre Wahrnehmungen präzise zu verständigen.

Spielen

Im Spiel werden Ereignisse erlebt, die nicht der Ernstfall sind. Die Schülerinnen und Schüler probieren sich dabei aus und imaginieren, wie es wäre, jemand anders zu sein oder selbst in einer anderen Situation zu sein. Sie stellen sich dabei vielfältige Situationen vor und erleben ihre emotionale Beteiligung dabei. So lernen sie die Bandbreite und Diversität menschlicher Verhaltensweisen und die aus ihnen resultierenden Konsequenzen für das Miteinander kennen. Die Schüler improvisieren miteinander zu bestimmten Impulsen und lernen die Funktion von Spielregeln als notwendig für das Gelingen kennen.

Gestalten

Die unterschiedlichen Elemente eines Theaterspiels werden zu einem wirkungsvollen Ganzen verbunden. Die Schülerinnen und Schüler setzen dabei vielfältige theatrale Mittel ein und erleben, wie durch den differenzierten Umgang damit das Spiel geformt wird. Jede Gestaltung ist eine Interpretation von etwas Vorhandenem. Das Theaterspiel ist nicht nur selbstbezüglich, sondern wirkt zu einem bestimmten Zeitpunkt auch auf eine Präsentation hin. Im Gestalten von Bewegungen, Texten, Musik und des Raums und im Spielen mit den theatralen Mitteln, mit Wörtern und mit Dingen lernen die Schüler, eigene Wirklichkeiten zu schaffen und diese auch zur Diskussion zu stellen.

Darstellen

Im Darstellen einer Figur oder einer Rolle gewinnen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Theatererfahrungen. Dabei bringen sie ihre eigenen Gefühle, Überlegungen und ihre Biografie mit ein und machen die Darstellung zu etwas Eigenem. Unverzichtbar im Probenprozess ist ein gewisses Maß an Selbstreflexion, die Selbst- und Fremdwahrnehmung miteinander abgleicht.

Urteilen

Persönliche Vorlieben sind im Theater oft sehr bestimmend, auf das spontane Gefallen folgt schon rasch ein finales Urteil. Um nicht vorschnell zu urteilen und sich damit einem weiteren Verständnis zu verschließen, wird der durch eine Präsentation initiierte Deutungsprozess strukturiert: das Wahrgenommene wird artikuliert und mit den Wahrnehmungen anderer verglichen. Darauf aufbauend werden die Fragen nach dem Warum einer bestimmten theatralen Form diskutiert.

Gerade im Theaterspiel wird Kritik schnell als Werturteil über die eigene Person aufgefasst. Doch neben der spielerischen Praxis ist die Reflexion der theatralen Ereignisse und des eigenen Tuns entscheidend für den Lernfortschritt. Dieses in einer Lerngruppe zu etablieren setzt Vertrauen und ein offenes Klima voraus.

Teilhaben

Die schauspielenden Schülerinnen und Schüler gestalten Beiträge für die Schulöffentlichkeit und bereichern so das kulturelle Leben der Schule. Im theatralen Prozess erleben sie sich mit ihren Ideen, ihrem Engagement und ihrer Persönlichkeit als Mitwirkende an einem gemeinsamen Projekt. Das performative Handeln findet im Kontext einer Gruppe statt. Im gegenseitigen Wechselspiel werden Impulse in die Gruppe hinein gegeben und aus ihr heraus empfangen. So entsteht aus der gemeinsamen Arbeit eine Darstellung, die aus dem steten Reagieren auf die Beiträge jedes Einzelnen gewachsen ist. Darüber hinaus nehmen die Schülerinnen und Schüler auch als kritische Zuschauer am lokalen Theaterleben teil und können unter Umständen auch mit Künstlern und Fachleuten vor Ort kooperieren oder an Schultheatertreffen mitwirken. So lernen sie Theater auch in seiner soziokulturellen Bedeutung kennen.

Kompetenzerwartungen Jgst. 5 und 6

Lernbereich Raum

Die Schülerinnen und Schüler

- bewegen sich unter einer spielerischen Vorstellung im Raum und regieren auf spezifische räumliche Situationen wie z. B. die Größe oder Offen- bzw. Geschlossenheit des Raums.
- imaginieren räumliche Situationen wie Enge, Weite, Stadtraum oder Natur und stellen diese in Standbildern, Körperhaltungen, Bewegungen und in Wegen dar.
- reagieren auf Spielsituationen und positionieren sich zuschauerbezogen auf einer Bühne.
- positionieren sich in Bezug auf andere Akteure und stellen dabei unterschiedliche Verhältnisse zueinander dar, z. B. Spannungen, Zuneigung und Hierarchien.
- erzählen im Einnehmen unterschiedlicher Positionen im Raum kurze Ereignisse und Handlungen. Durch die Abfolge von Positionen auf einer Bühne stellen sie Konflikte dar.
- bauen mit dem Körper oder mit Elementen wie Kästen und Wänden einfache, auf eine Spielhandlung bezogene Raumsituationen.

Lernbereich Sprache

Die Schülerinnen und Schüler

- verändern den Ausdrucksgehalt ihrer Stimme durch Lautstärke, Klangfärbung und Artikulation und stellen damit atmosphärische Wirkungen dar.
- äußern elementare Gefühle durch die Modulation ihrer Stimme.
- charakterisieren mit ihrer Stimme und Sprechweise unterschiedliche Typologien von Menschen oder Tieren.
- verbinden unterschiedliche Gänge und Bewegungsabläufe mit artikulierten Tönen und variieren dabei Tempo, Lautstärke und Klang.
- gestalten mit Sprechrhythmus und -tempo einen Text und verbinden dies auch mit körperlichen Aktionen.
- stellen durch die Art der Artikulation ablehnende oder zustimmende Haltungen dar.

Lernbereich Körper

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen kontrolliert eine neutrale Grundhaltung des Körpers ein, aus der heraus sie in verschiedene Spielsituationen wechseln.
- stellen durch bewusstes Agieren in theatralen Situationen Präsenz her.
- unterscheiden zwischen Mimik und Gestik als körpersprachliche Gestaltungsmittel. Sie reagieren mimisch und gestisch nuanciert auf bestimmte Spielimpulse.
- interagieren mit Partnern, indem sie Bewegungen aufgreifen und weitergeben. Sie agieren gemeinsam mit anderen in Bewegungsabläufen und Choreografien.

- kombinieren Laute, Töne und Sprache mit passenden Körperbewegungen.
- gestalten einfache Handlungsabläufe aus textlichen Vorlagen oder anderen vorgegebenen Inhalten.

Lernbereich Zeit

Die Schülerinnen und Schüler

- variieren Rhythmus und Tempo ihrer Bewegungen und Sprache, um theatrale Handlungen spannungsvoll zu gestalten.
- reagieren in der Gestaltung von szenischen Abläufen auf musikalische Impulse.
- unterscheiden zwischen Spielzeit und gespielter Zeit, um die Erzählsituation auf einer Bühne zu vergegenwärtigen.
- nehmen Rhythmus, Tempo und Dynamik in Handlungsabläufen wahr beschreiben diese in einfacher Fachsprache.

Leitfaden für die Praxis



Leitfaden für die Praxis

Grundlegende methodische Hinweise

Arbeitsprinzipien

Folgende Arbeitsprinzipien können im Fach Theater, bedingt durch die inhaltlichen Anforderungen und die strukturellen Gegebenheiten einer Theaterklasse (insb. Gruppengröße), für das Unterrichten zu Grunde gelegt werden:

Die vorherrschende Arbeitsform ist das **Lernen in Gruppen**. Durch die echte Ensemblearbeit wird die Team- und Kooperationsfähigkeit gefördert und die Lernprozesse werden in bzw. mit der Gruppe und durch sie vollzogen.

Durch die **Schülerorientierung** können sowohl bereits bestehende Schülererfahrungen erweitert als auch eine eigenverantwortliche Arbeitsweise kontinuierlich gefördert werden.

Dabei liegt ein Fokus auf der **Handlungsorientierung**, denn durch das spielende (als ob) Handeln erproben die Schüler körperliche, verbale und nonverbale Ausdrucksmöglichkeiten und erfahren mit allen Sinnen im Zuge einer **Ganzheitlichkeit** physische und psychische Präsenz. Dabei greifen kognitive, affektive, kreative und produktive Prozesse im Theaterunterricht ineinander. Zudem ist sowohl die **Prozess-** als auch die **Produktorientierung** wichtig für die Gestaltung des Unterrichts. Im Prozess entwickeln sich oftmals Zwischenlösungen, die nicht immer im Endprodukt Bestand haben, für seine Entstehung aber unerlässlich sind. Auch formt sich durch Auswahlentscheidungen im Prozess erst das ästhetische Ganze. Das Anvisieren eines Zielpunktes verhindert das isolierte Aneinanderreihen von Einzelübungen und -ergebnissen.

Methodik

Die folgenden methodischen Vorgehensweisen haben sich bewährt:

- **Rituale** zu Beginn und als Abschluss,
- **Präsentationsphasen** (mit Einzählen, Beobachtungsaufgaben, Applaus und Feedback),
- **klare Regeln** (wie Vorbereitung des Raums, Kleidung, Musikstopp als Freeze-Signal, Vorgaben für die Gruppenarbeit, Symbolkarten),
- ein strukturierter, mit Variationen **wiederkehrender Aufbau** mit eindeutigen Phasen, die inhaltlich aufeinander aufbauen,
- Umsetzung eines gezielten **Schwerpunkts** in jeder Stunde.

Beispielhaft kann eine **Doppelstunde** folgendermaßen aufgebaut sein:

- **Ankommen** (Sitz- oder Stehkreis, Begrüßen)
- **Aufwärmen**
- **Grundlagenarbeit** (Schwerpunktsetzung auf einen Lernbereich)
- **Gruppenarbeit/Partnerarbeit/Einzelarbeit** (unterschiedliche Formen/Inhalte je nach Phase im Jahresplan)
- **Präsentation** mit Wahrnehmungsschulung über Beobachtungsaufgaben („Was habt ihr gesehen?“ und „Was war gut gelungen?“; Fokus z. B. auf Wege im Raum, Sprache, Ausrichtung zum Publikum, Rolle und Privatheit der Spieler)
- **Rückmeldung** (Feedback zu Verhalten, Qualität der Mitarbeit, Lernzuwachs, die nächsten Schritte)
- **Abschlussritual**

Jahresplanung

Auf das ganze Jahr gesehen gliedert sich die Jahresplanung in zwei unterschiedliche Phasen: **Grundlagenarbeit und Projektarbeit (mit 1-3 Projekten/Jahr)**

Grundlagenarbeit

Der Phase der Grundlagenarbeit in einer Theaterklasse sollte gerade im ersten Jahr ausreichend Zeit eingeräumt werden, da hier nicht nur maßgebliche theaterästhetische Handlungskompetenzen erworben werden, sondern auch der Gruppenfindungsprozess stattfindet.

| Phase | Ziele | Inhalte |
|--|--|---|
| Dauer: 2–3 Monate Sept. bis etwa Dez. | Gruppenfindung Spielbereitschaft | <ul style="list-style-type: none"> • Kennenlern-, Vertrauens-, Interaktionsübungen • Warming-up-, Konzentrations-, Einstimmungsübungen zum Abbau von Hemmungen, Freisetzen von Kreativität und Fantasie • Spielaufgaben, Umgang mit einem Requisit/Objekt, Umsetzen von Musik (Erkennen und Anwenden von theaterspezifischen Techniken und Gestaltungsmitteln) |
| | Spielfähigkeit | <ul style="list-style-type: none"> • Übungen zum bewussten Einsatz von Körper und Stimme – mit dem Partner, mit einem Objekt, im Raum, in einer Rolle, in Kleingruppen • Orientierung, Arbeit in den Lernbereichen Körper, Raum, Zeit, Sprache (Arbeit an theatralen Ausdrucksträgern, der Spieler als Ausdrucks- und Rollenträger) |
| | Kreativität, Wahrnehmung, Gestaltung | <ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzen mit Klischees/Stereotypen) und Wahrnehmungsgewohnheiten, Entwickeln eigener Lösungen • Erfinden von Handlungen, Ausgestalten einer Rolle • Spielversuche |
| | Improvisationsfähigkeit | <ul style="list-style-type: none"> • Formen und Aufgaben der freien und gelenkten Improvisation • Freiraum, in Gruppen eigenständig Szenen zu gestalten • Schulen von Wahrnehmung, Rezeption und Einüben von Feedbackverfahren |

Projektarbeit

Die Grundlagenarbeit setzt sich auch in der Projektarbeitsphase fort; hier können aber in Hinblick auf den gewählten inhaltlichen Fokus Schwerpunkte gesetzt werden.

Da sich in einer Theaterklasse sehr gut Projektunterricht praktizieren lässt, sollte der Theaterlehrer neben den künstlerisch-ästhetischen Kompetenzen die Projektfähigkeit kontinuierlich fördern. Die Verantwortung für ein Projekt liegt – in Prozessbegleitung, Strukturierung des Unterrichts und Produktpräsentation – dabei immer bei der Theaterlehrkraft.

Im Folgenden werden zunächst die **Phasen einer Projektarbeit im Fach Theater** im Allgemeinen skizziert und dann anhand von vier Projektvarianten spezifiziert.

| Phase | Ziele | Inhalte |
|-------------------|--------------------|--|
| a) Projektauswahl | Projektfindung | <ul style="list-style-type: none"> • Szenen zu übersichtlichen Inhalten (nach einer literarischen Vorlage oder zu einem Thema) anspielen: Text dabei zunächst immer im Hintergrund |
| b) Planung | Schwerpunktsetzung | <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltlicher Fokus, Zeitplanung • Fokus auf bestimmten Kompetenzerwerb, z. B. auf Präsenz und Körper, chorischem Arbeiten, Sprache und Bewegung, Musik und Choreographie/Tanz • Verteilen von Aufgaben |

| Phase | Ziele | Inhalte |
|---------------------------------|---|--|
| c) Erarbeitung | Entwickeln von szenischem Material in Gruppen | <ul style="list-style-type: none"> • Entwickeln von Szenen mittels praktisch-kreativer Gestaltungs- und Improvisationsaufgaben • Rollen-/Figurenerarbeitung • Bearbeiten des Textes oder Erstellen eigener Texte • Entwickeln von Bewegungschoreographien auch zu Musik • Entwickeln eines ästhetischen Konzepts (Raum, Kostüm, Spielästhetik) • Entscheiden für eine Bauform, ein theatrales Kompositionsprinzip (z. B. Collage) • Präsentationsvorbereitungen |
| d) Präsentation, Werkstattschau | Festlegen der Rahmenbedingungen | <ul style="list-style-type: none"> • Zeitdauer: ca. 20 – 30 min • Zuschauer: z. B. Parallelklasse • Aufführen im Rahmen eines anderen Schulereignisses (vor Sommerkonzert, am Projekttag) • Festlegen von Bühne und Raum • Einsatz von Technik |
| e) Evaluation | Prozess und Produkt | <ul style="list-style-type: none"> • gegenseitiges Feedback, Lehrerfeedback, Zuschauerfeedback |

Projekt-Varianten

Im Folgenden werden vier Varianten für die Planung einer Produktion vorgestellt, die Orientierung zur zeitlichen Abfolge der einzelnen Phasen bieten.

Variante 1: Produktion zu einem Thema

Variante 2: Produktion mit dramatischer Textvorlage

| Phase | Variante 1: Produktion zu einem Thema | Variante 2: Produktion mit dramatischer Textvorlage |
|----------------|--|--|
| Projektauswahl | <ul style="list-style-type: none"> • Themen sammeln -finden nach Interesse der Kinder (z. B. <i>Angst, Anders-/Fremdsein, Freundschaft, Außenseiterrolle, Scheitern, Schule, Glück, Warten, Macht/Ohnmacht ...</i>) • Sammeln von Ideen, Unterthemen • Entscheiden des Themas | <ul style="list-style-type: none"> • Stückvorschläge von Schülern und/oder dem Theaterlehrer • Herausarbeiten inhaltlicher Kernthemen mehrerer Stücke • Anspielen von 2-3 Stücken mit jeweils 2 ausgewählten Szenen • Auswählen des Stücks nach thematischem Hauptinteresse der Schüler |
| Planung | <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen des Zeitrahmens (z. B. 6 Wochen) • Festlegen der Bauform (Collage als Möglichkeit, parallel in Gruppen Szenen zu erarbeiten; unterschiedliche Möglichkeiten des Einsatzes theatraler Formen: Chor, Choreographie, Tanz, Dialog, Monolog) • Vorüberlegungen zu einer Rahmenhandlung | <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen des Zeitrahmens (z. B. 3 Monate) • Ideen für ein ästhetisches Konzept sammeln – assoziativ zum Stück (Bühnenform, Einsatz bestimmter theatraler Mittel: Objekt, Licht, Ton) • Rollenkonzept festlegen (z. B. flexible Rollen vs. festgelegte Rollenverteilung) |

| Phase | Variante 1: Produktion zu einem Thema | Variante 2: Produktion mit dramatischer Textvorlage |
|--------------|---|---|
| Erarbeitung | <ul style="list-style-type: none"> Leitfragen formulieren Vgl. Bsp. Anderssein/Fremdsein: <i>Was heißt es, anders zu sein? Wann entsteht Fremdheit? Was hätte ich gerne anders an mir? Was würden meine Eltern an mir ändern wollen? Worin drückt sich das Andere aus? ...</i> körperliche Ausdrucksformen zum Thema finden: Standbilder, Choreographie/Tanz, Chorisches, Spiel mit Zeitebenen Improvisationen zu den Leitfragen in Gruppen Szenen entwickeln Text erstellen: Definitionen verfassen, Fragen formulieren, biographische Texte schreiben Gruppenvorschläge präsentieren, diskutieren, (Szenen-)Beteiligte festlegen ästhetisches Konzept festlegen: Kostüm, Bühne, Objekt / Maske Zusammengehörigkeit der einzelnen Elemente durch eine verbindende Idee kenntlich machen | <ul style="list-style-type: none"> Erstellen einer Textfassung durch Textstreichungen Sich einigen auf eine Strichfassung mit der Gesamtgruppe Anspielen, Entwickeln mehrerer Szenen in Parallelgruppen (Fokus auf Spiel ohne Text) mit anschließender Präsentation Rollen zuordnen bei festen Rollen (auch mit Mehrfachbesetzung), Rollen entwickeln (über Körper, Musik und Bewegung) Probenplan erstellen: Szenen entwickeln in Kleingruppen (Zuständigkeiten festlegen); dabei thematischen Schwerpunkt der Szenen finden, Spiel dazu improvisieren, Text auf Kernthema und Kernsätze reduzieren, chorische Verfahren gezielt einsetzen (Formationen, Umgang mit Körper, Zeit und Raum); Interaktion der Spieler, Gruppenbilder Präsentieren der Szenen mit Feedback durch die Gruppe Feinarbeit an den Szenen |
| | <ul style="list-style-type: none"> verknüpfende Elemente entwickeln (z. B. musikalische Elemente, formale Elemente) rhythmisierende Elemente einsetzen (z. B. Wechsel von schnellen/langsamen, kurzen/längeren, lauten/leisen Szenen, Gruppen-/Einzelszenen, Szenen mit und ohne Text) Rahmen mit Anfang und Schluss | |
| Präsentation | <ul style="list-style-type: none"> Präsentationsform und -rahmen festlegen | |
| Evaluation | <ul style="list-style-type: none"> s. o. | |

Zu bestimmten theatralen Grundformen sind Kurzprojekte möglich. Hierbei können bei der Erarbeitung einer „Miniszene“ gezielt theatrale Ausdrucksträger in den Fokus gestellt werden, z. B. die Arbeit mit einem Objekt, der Einsatz von bestimmten theatralen Körpertechniken (Standbild, Freeze) und der Umgang mit Zeit, Stimme und Sprache und der Choreographie zu Musik.

Variante 3: Produktion zu einem Objekt

Variante 4: Produktion mit einer nicht-dramatischen Textvorlage

| Phase | Variante 3: Produktion mit einem Objekt | Variante 4: Produktion mit nicht dramatischer Textvorlage |
|----------------|--|--|
| Projektauswahl | <ul style="list-style-type: none"> Sammeln von Objektideen z. B. <i>Kartons, Betten, Stühle, Taschen, Getränkeboxen, Regenschirme, Hüte, Handys, Fotos, Kleidung</i> Brainstorming/Mindmapping zum Objekt, erst allein, dann in Gruppen: <i>Was verbinde ich damit, wofür wird es üblicherweise benutzt, wofür könnte es auch benutzt werden, welches theatrale Zeichen verkörpert es, welche Geschichte fällt mir dazu ein?</i> Entscheiden für ein Objekt | <ul style="list-style-type: none"> Textvorschläge (z. B. <i>Roman, Novelle, Kurzgeschichte, Fabel, Märchen, Sage</i>) Herausarbeiten inhaltlicher Kernthemen mehrerer Textvorlagen Spielversuche zu 2-3 Texten durch freie szenische Improvisation anhand einzelner Passagen Auswählen der Textvorlage nach thematischem Interesse |

| Phase | Variante 3: Produktion mit einem Objekt | Variante 4: Produktion mit nicht-dramatischer Textvorlage |
|--------------|--|--|
| Planung | <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen des Zeitrahmens (z. B. 6 Wochen) • Festlegen der Bauform (Collage als Möglichkeit, parallel in Gruppen Szenen zu erarbeiten; unterschiedliche Möglichkeiten des Einsatzes theatraler Formen: Chor, Choreographie, Tanz, Dialog, Monolog) • Vorüberlegungen zu einer Rahmenhandlung treffen: Soll es eine übergeordnete Geschichte / Handlung / Thema geben oder soll die Unterschiedlichkeit der Szenen mit dem Objekt hervorgehoben werden (Spannung durch Diversität) | <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen des Zeitrahmens (z. B. 3 Monate) • Textbearbeiten / Umgang mit dem Text reflektieren (wie soll die Geschichte erzählt werden? narrativ, dialogisch, medial) • Ideen für ein ästhetisches Konzept sammeln – assoziativ zum Stück (Bühnenform, Einsatz bestimmter theatraler Mittel: Objekt, Licht, Ton) • Rollenkonzept festlegen (keine festen Rollen vs. festgelegte Rollenverteilung) |
| Erarbeitung | <p>Sich dem Objekt annähern</p> <ul style="list-style-type: none"> • körperliche Ausdrucksformen mit dem Objekt finden: <i>Standbilder, Eigenschaften des Objekts darstellen, Beziehung zum Objekt zeigen, Choreographie/Tanz, Chorisches, Spiel mit Zeitebenen</i> • Improvisationen mit dem Objekt Mögliche Vorgaben: <i>Ort, Figuren, Thema, Titel, Problem, Teile des Dialogs/Impulssätze, Emotion</i> In Gruppen Szenen mit Objekt entwickeln • Text erstellen: Definitionen verfassen, Fragen formulieren, biographische Texte schreiben • Gruppenvorschläge präsentieren, diskutieren, (Szenen-) Beteiligte festlegen • ästhetisches Konzept festlegen: Kostüm, Bühne, Objekt / Maske • Zusammengehörigkeit der einzelnen Elemente durch eine verbindende Idee kenntlich machen | <p>Bearbeiten der Textvorlage:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Festlegen der für den Spannungsverlauf und für das Verständnis der Geschichte notwendigen Inhalte / Kapitel / Figuren • Reduktion auf das Wesentliche • Anspielen, Entwickeln, Improvisieren von Szenen zu mehreren Kapiteln der Textvorlage (wenig Text / Kernsätze aus den einzelnen Kapiteln dialogisch einbauen) in Parallelgruppen mit anschließender Präsentation • Figuren zuordnen bei festen Rollen (auch mit Mehrfach-/ Gruppenbesetzung), Rollen entwickeln (über Körper, Musik und Bewegung), auch chorsch • Probenplan erstellen: Szenenentwicklung in Kleingruppen (Zuständigkeiten festlegen); dabei thematischen Schwerpunkt der Szenen finden, Spiel dazu improvisieren, Text auf Kernthema und Kernsätze reduzieren, chorische Verfahren gezielt einsetzen (Formationen, Umgang mit Körper, Zeit und Raum); Interaktion der Spieler, Gruppenbilder • Präsentieren der Szenen und Feedback durch die Gruppe • Feinarbeit an den Szenen • Dialog (Textfassung) schreiben |
| Präsentation | <ul style="list-style-type: none"> • Präsentationsform und -rahmen festlegen | |
| Evaluation | <ul style="list-style-type: none"> • s. o. | |

Theaterlehrer und ihre Rollen



Theaterlehrer und ihre Rollen

Lehrer im Fach Theater nehmen selbst dauernd unterschiedliche Rollen ein. Da der Unterrichtsverlauf durchaus eine eigene Dynamik annehmen darf und nicht bis ins letzte Detail einer Planung folgen muss, wechseln Lehrkräfte auch spontan zwischen den Rollen. In den hier vorgestellten Beschreibungen mag man seine individuellen Stärken und Schwächen wiederfinden, im besten Fall bieten sie eine Orientierungshilfe dazu, welche Anforderungen auf Theaterlehrer zukommen.

Organisator

Unstrittig müssen Theaterlehrer die Fäden in der Hand halten. Sowohl in der Einrichtung der Theaterklasse als auch in der Durchführung eines Projekts, ist jemand nötig, der nicht nur sicher aus dem Moment heraus handelt, sondern auch vorausschauend und an den entscheidenden Stellen Hartnäckigkeit und Verhandlungsgeschick mitbringt. Erfahrungen erleichtern gute Planung; so sollten ein paar Punkte von Beginn an auf der Agenda stehen:

- passende Räume für Proben und Aufführungen mit Stundenplanern und Schulleitung absprechen und frühzeitig reservieren lassen
- Kollisionen mit anderen Veranstaltungen vermeiden
- finanziellen Bedarf abschätzen, Bedarf anmelden und entsprechende Töpfe auftun
- Werbekonzepte basteln, Plakate oder Flyer rechtzeitig drucken, Einladungen schreiben
- Aufführungsrechte einholen (nötig, sobald Eintritt verlangt wird)
- Aufführungssituation mit Hausmeister abklären

Enger umfasste Aufgaben können und sollen auch den Schülern überantwortet werden, z. B. die Bereitstellung von Requisiten, die Maske, die Vorbereitung der Bühne und Umbauten. Die umfassende Verantwortlichkeit aber lässt sich nicht an Unterstufenschüler delegieren.

Pädagoge

Die Kinder kommen beim Theaterspielen manchmal an ihre Grenzen. Es verlässt sie der Mut oder sie überschätzen sich. Vielleicht konkurrieren sie, machen sich über jemanden lustig oder halten Verabredungen nicht ein. Und wo Neues ausprobiert, wo Unerhörtes gewagt wird, werden Grenzen auch mal überschritten. Neben den organisatorischen und künstlerischen sind die pädagogischen Entscheidungen die dritte Basis. Jedes Kind einer Theaterklasse soll seine Rolle finden und ausfüllen können, keines darf leer ausgehen. Da der Mensch mit seinen Aufgaben wächst, kann der Pädagoge seinen Schülern ruhig etwas zumuten. In der Probenarbeit ist der Lehrer ein Spiegel für die Akteure, er darf dabei auch unbequem sein. Damit Kritik offen ausgesprochen werden kann, ist ein in jeder Hinsicht geschützter Raum notwendig. Die Chance, das Kritisierte auch verbessern zu können, muss immer gegeben sein. Deswegen ist Kritik sehr konkret zu machen und das Wiederholen zentraler Bestandteile der Probe. Feedbackrunden sind so zu führen, dass das Geben von Kritik wertschätzend und mit Augenmaß erfolgt.

Trainer

Sprechen, gehen, singen, tanzen, streiten, warten, lachen – alle im Leben selbstverständlichen Dinge müssen auf der Bühne neu gelernt werden. Dazu sind Übungen notwendig, bei denen die technischen Grundlagen trainiert werden. Der Trainer plant, wann welche Übungen sinnvoll sind, weiß, worauf es jeweils ankommt, und kann anleiten, also auch vormachen. Er nimmt wahr, wann jemand falsch – oder gar nicht – atmet, auf die Stimme drückt, die Schultern anspannt, die Knie durchdrückt, die Zehen verkrampft. Worüber er als Pädagoge hinwegsieht, das muss er als Trainer genau wahrnehmen, von dieser Rolle aus ist das für die Schüler auch gut anzunehmen. Beim Erlernen des richtigen Sprechens und Bewegens geht es nicht darum, mitgebrachte Individualität zu schmälern, sondern den Körper bereit zu machen, in eine Rolle zu schlüpfen, eine Verwandlung anzunehmen und zu spielen.

Künstler

Zugegeben: Nicht jeder Theaterlehrer mag sich als Künstler verstehen und vielleicht muss auch nicht jede Theaterarbeit künstlerischen Maßstäben genügen, um als gelungen gelten zu dürfen. Doch wem die Bezeichnung „Künstler“ zu hoch gegriffen erscheinen mag, sollte sich klarmachen, dass er von anderen durchaus als solcher gesehen wird, und dass damit auch Erwartungen verbunden sind. Als Leiter einer Theaterklasse trifft man neben den organisatorischen und pädagogischen auch gestalterische Entscheidungen, Theater ist ein ästhetisches Fach. Beim Einrichten der Theaterklasse, beim Ver-

treten gegenüber der Schulleitung und der Darstellung gegenüber Eltern ist die Betonung der kulturellen Bildung überaus relevant. Von einem Künstler erwartet man, dass er flexibel auf unvorhergesehene Situationen reagieren kann, Unsicherheiten aushält und vorgeprägte Denkmuster hinter sich lässt. Aber die Rolle ist natürlich ambivalent. In der Konfrontation mit den schulischen Sach- und Leistungszwängen, mit dem Brandschutz und mit Versicherungsfragen entsteht leicht der Vorwurf mangelnder Ernsthaftigkeit. Hier ist kreative Kompromissbereitschaft gefragt.

Die Schüler lernen von den ästhetischen Entscheidungen, sie richten sich daran aus. Um sich selbst als Akteure auf der Bühne zu erleben, brauchen sie ein Gegenüber, und das ist während der Proben der inszenierende Lehrer. Von dort erwarten sie Feedback, behutsames Lenken, Vorschläge, Entscheidungen. Oft sind viele konkurrierende Ideen im Raum, die sich nicht alle gleichzeitig verwirklichen lassen oder Ideen, die so überspannt sind, dass sie garantiert in der Umsetzung scheitern. Ein guter Theaterpädagoge weiß, was geht und wie aus Ideen erlebbare Momente werden.

Best Boy

Als Mädchen für alles oder Best Boy ist sich der Theaterlehrer für nichts zu schade. Pizza bestellen, Abschminktücher besorgen, den Müll rausbringen, Limopfüßen aufwischen – vor einer Vorstellung sind die Schüler mindestens so nervös wie die Lehrer, man muss ihnen manches nachsehen und anderes abnehmen. Und nach der Vorstellung kommen sie so schnell nicht wieder runter, das Hochgefühl trübt auch die Sicht auf den Aufräumplan. Damit dieser dennoch funktioniert, schadet es nicht, selbst mit anzupacken. Am besten, man hat noch einen Kollegen zur Unterstützung dabei.

Verschiedene Rollen einnehmen

Niemand wird all diese Rollen gleichzeitig und gleichermaßen einnehmen können und auch nicht müssen. Die Abfolge unterschiedlicher Projektphasen verlangt vom Theaterlehrer jeweils spezifische Qualitäten, so wird er im Jahresverlauf manche Rolle stärker als die andere verkörpern. Selbstverständlich hängt es auch vom jeweiligen persönlichen Profil ab, welcher Rolle jemand den Vorzug vor einer anderen gibt. Entscheidend ist aber, sich über die mannigfaltigen, gelegentlich auch widerstreitenden Anforderungen klar zu werden.

Theater schauen und darüber sprechen



Theater schauen und darüber sprechen

Im Theaterunterricht

Da Spielen und Wahrnehmen bekanntlich Hand in Hand gehen, wird man auch in Theaterklassen von Anfang an Phasen der Reflexion ausreichend Raum geben und in den zwei Jahren die Wahrnehmungsaufgaben, um die es im Folgenden gehen wird, kontinuierlich steigern.

Schon **während der Grundlagenarbeit** ist es möglich, regelmäßig im Sitz- bzw. Stehkreis ein kurzes mündliches Blitzlicht einzuholen. Auch als Teil des Abschlussrituals ist ein solcher Austausch über Eindrücke und Gefühle denkbar. Auf diese Weise wird zwar gewissermaßen gleich mit der Selbstwahrnehmung, also der Innensicht, begonnen. Die Erfahrung zeigt aber, dass Kinder – begeistert und oft überrascht vom gerade Erlebten – bereits sehr treffend in Worte fassen, wie es ihnen ergangen ist; und meist ist dabei nicht von ihnen allein die Rede, sondern in irgendeiner Form natürlich auch von der Gruppe, so dass die Außensicht bereits eine Rolle spielt.

Notwendig sind aber selbst für solche einfach gehaltenen Feedbackrunden feste Regeln, die den Kindern zwar vertraut sein dürften, die man aber als Theaterlehrer bewusst etablieren sollte, um sie ab diesem Moment so geduldig wie konsequent einzufordern. Oft genügt es schon, wenn sich der Kreis nicht beliebig bildet (und somit Freunde bei Freunden bzw. Jungen bei Jungen und Mädchen bei Mädchen stehen/sitzen), sondern sich aus der vorausgehenden Übung ergibt (weil z. B. gemischte Paare beieinanderbleiben, Kleingruppen weiterhin eine Kette bilden, die letzten Positionen im Raum fließend in ein Rund übergeführt werden). Aufgabe des Theaterlehrers ist es ferner, den Impuls so zu setzen, dass sofort das Blitzlicht beginnen kann. Er schließt dieses auch immer positiv ab, indem er z. B. das disziplinierte Verhalten lobt und/oder auch knapp zusammenfasst, was ihn an der Gruppe oder an Einzelnen besonders beeindruckt hat.

Wenn **in einem fortgeschrittenen Stadium der Grundlagenarbeit** in den Lernbereichen Körper, Raum, Zeit und Sprache gearbeitet wird, bietet sich eine weitere Möglichkeit der Wahrnehmungsschulung an: Der Theaterlehrer kann immer wieder Einzelne aufrufen oder antippen, die kurz heraustreten und zusehen; oder man teilt die ganze Gruppe in Übende und Beobachtende. Da es in dieser Phase noch nicht um Präsentationen auf einer Bühne geht, können die Beobachtenden auf Stühlen oder Tischen um die Agierenden verteilt sitzen, auch eine durchaus längere Sequenz aufmerksam verfolgen und anschließend beschreiben.

Eine nochmalige Schärfung des Blicks ergibt sich, wenn vereinbart ist, dass sich jeder Beobachter über genau einen Spielenden äußert. Dabei hat sich folgende Vorgehensweise bewährt:

- Es werden Tandems gebildet, wobei der Theaterlehrer geschickt auf diese Paarbildung Einfluss nimmt, um durch „besondere Kombinationen“ die Kinder zusätzlich anzuspornen (die beste Freundin beobachtet anders als ein weniger vertrauter Junge). Jeder Zuschauer sitzt in der Nähe seines Gegenübers; diese Beobachterposition wird beibehalten, selbst wenn sich im Verlauf der Sequenz auch einmal eine räumliche Distanz zum Spieler ergibt.
- Die Zuschauenden erhalten, je nach Schwerpunkt der Übung, einige wenige Beobachtungsaufgaben. Diese kann man ihnen offen stellen – was bedeutet, dass auch die Übenden wissen, worauf der Fokus liegt – oder verdeckt.
- Während der Feedbackrunde werden, Schüler für Schüler, die Wahrnehmungen vorgestellt, wobei natürlich das Beschreiben im Vordergrund steht. Doch auch dem Bewerten sollte Raum gegeben werden, indem etwa, punktuell und ganz konkret, benannt wird, was man als besonders gelungen empfunden hat bzw. welche Verbesserungstipps gegeben werden.
- Es liegt hier in der besonderen Verantwortung des Theaterlehrers, die Schüler für wertschätzende Formulierungen zu sensibilisieren. Gleichzeitig wird er auf ein zügiges Voranschreiten achten, denn bereits solche kleinen Feedbackrunden stehen und fallen in der großen Gruppe mit einem guten Zeitmanagement.
- Beim Wechsel empfiehlt es sich, neue Paare zu bilden. In der zweiten Runde werden Spiel und Gespräch jedenfalls sichtlich an Qualität gewinnen, die Schüler lernen dazu.

Diesen Aufbau einer Feedbackkultur gilt es zu verfeinern, sobald in regelmäßiger Gruppenarbeit **kleine Präsentationen** entstehen. Ab diesem Moment ist ein ritualisierter, schrittweise etablierter Ablauf notwendig. Folgende Punkte helfen für den gelungenen Ablauf einer Präsentation:

- Die Phase der Erarbeitung wird klar (ggf. unterstützt durch ein akustisches Signal oder eine Symbolkarte) für alle beendet. Auch Gruppen, die noch nicht fertig sind, brechen ab, wobei der Theaterlehrer später genau mit solchen die Präsentationsreihe beginnen wird, weil diese Kinder sonst die ganze Zeit noch mit ihrem Auftritt beschäftigt und somit abgelenkt sind.

- Im Raum gibt es eine deutlich abgegrenzte Bühne (evtl. kenntlich gemacht durch Klebestreifen oder auch vier Bälle an den Eckpunkten, über die sich dann schnell kleinere bzw. größere Flächen abstecken lassen).
- Dasselbe gilt für den Zuschauerbereich. Soll sich dieser nicht klassisch der Bühne gegenüber, sondern seitlich davon befinden (Laufsteg) oder sie gar umgeben (Arena), so ist dies den Schülern bereits über den vorausgehenden Arbeitsauftrag bekannt. Man darf früh wagen, traditionelle räumliche Anordnungen zu durchbrechen.
- Der Theaterlehrer bestimmt, welche Gruppe beginnt. Dieser gehört der Bühnenraum, während das Publikum im Zuschauerraum Platz nimmt. Dabei gilt, dass jeder dort – und nur dort – sitzt und sitzen bleibt. Ist also der Zuschauerraum, wie meistens in der Schule, die Bodenfläche vor der Bühne, befinden sich alle Zuschauer dort und eben nicht Einzelne seitlich auf Tischen oder Stühlen. Man lümmelt und liegt nicht, man sitzt auch nicht auf dem Schoß eines Mitschülers usw. Eine aufmerksame Haltung, ein konzentrierter Blick nach vorne – dies sind grundlegende Verhaltensweisen, die hier im schulischen Raum genauso gelten wie bei einem Besuch im professionellen Theater.
- Die Präsentation beginnt, wenn die Gruppe vollzählig ist, im Zuschauerraum vollständige Ruhe eingekehrt ist und die Darstellenden ihre Ausgangspositionen eingenommen haben. Das Spiel wird eingezählt, das Licht geht an. Gerade Theaterkinder lassen sich aber auch für ein gemeinsames, ritualisiertes Startzeichen begeistern, wenn etwa alle Zuschauer gleichzeitig und sich steigernd mit den flachen Händen auf ihre Oberschenkel trommeln – begleitet von einem lauten und chorischen „*Uuund Action!*“ oder „*Uuund Vorhang auf!*“
- Auch das Ende einer Präsentation wird äußerlich markiert. Es gibt für die strahlenden Schauspieler einen herzlichen Applaus, sie verbeugen sich und nehmen mit Blick zum Publikum auf der Bühne Platz.

Für das nun beginnende Gespräch gilt wieder, dass der Theaterlehrer die Zeit gut einteilt, wenn in einer Doppelstunde nach dem Aufwärmen und der szenischen Erarbeitung alle Gruppen ihre Ergebnisse präsentieren und reflektieren sollen. Da die Schüler in ihrer Begeisterung kaum zu bremsen sind und natürlich alle auf die Bühne möchten, macht es Sinn, nicht hier Zeit einzusparen, sondern im Gespräch: Nicht jede Meldung muss aufgerufen, nicht jeder muss zu Wort kommen – aber auf lange Sicht darf natürlich auch niemand übersehen werden. Folgende Vorgehensweise hat sich bewährt:

1. Zunächst äußert sich das Publikum. Die Darsteller hören nur zu.
2. Anschließend kommen, ohne dabei unterbrochen zu werden, die Schauspieler zu Wort.
3. In einer dritten Phase werden in beide Richtungen noch offene bzw. neu aufgekommene Fragen diskutiert. Nicht zuletzt ergibt sich die Möglichkeit, punktuell zu loben bzw. konkret Anregungen für die Umsetzung zukünftiger Szenen zu geben.

Der Theaterlehrer moderiert diesen Austausch, achtet darauf, dass alle interessanten Impulse verfolgt werden, und gibt auch selbst solche in die Runde. Am Beginn eines jeden Gesprächs muss immer die reine Beschreibung stehen, so schwer sie auch fallen mag, weil Wertungen meist schnell zur Hand sind. „Was hast du gesehen?“ – diese Frage dient der Eröffnung, der Theaterlehrer hört aufmerksam zu und greift behutsam, aber konsequent ein, wenn vorschnell gelobt bzw. kritisiert wird, statt die eigenen Wahrnehmungen in Worte zu fassen.

Ein solches Beschreiben kommt leichter in Gang, wenn die Gruppen verschiedene Aufgaben haben. Sind auf der Bühne unterschiedliche Spielszenen zu sehen, macht es den Kindern Spaß, zu zeigen, wie genau sie hingesehen und etwas erkannt haben: eine bestimmte Figur/einen Typ, eine Situation, eine Tätigkeit/Handlung, einen Ort usw. Für die Spieler ist es ebenfalls spannend zu hören, was gewissermaßen funktioniert hat, weil es erfasst wurde. Die Schüler lernen schrittweise die theatralen Gestaltungs- und Interpretationsräume kennen und damit lässt sich konstruktiv weiterarbeiten: Unter Anleitung werden sich die Theaterkinder im Spiel mehr und mehr von einer nur realistischen Darstellung, von Mustern und Klischees lösen und andere Ausdrucksformen finden; gleichzeitig schulen sie beim Wahrnehmen und Reflektieren den Blick für die Bedeutungsvielfalt, die Symbolhaftigkeit sowie die Wirkung theatraler Mittel.

Hat sich eine gewisse Feedbackkultur etabliert, kann sich der Theaterlehrer mehr und mehr aus der Rolle des Moderators zurückziehen: Es bieten sich vielfältige Methoden an (wie die Arbeit in Tandems, in Kleingruppen, mit Arbeitskarten), das Feedbackverfahren zu erweitern und auch Zeit einzusparen.

Komplexere Gestaltungsaufgaben gehen einher mit **komplexeren Feedbackrunden**, sodass z. B. gezielt nach einem Darstellungsfokus gefragt und die Zuschauer nicht nur bei dem abgeholt werden, was sie gesehen, sondern in der eigenen Gruppe gerade auch selbst ausprobiert haben. Auf diese Weise werden Spiel und Wahrnehmung zusätzlich geschärft. Welche Schwerpunkte denkbar sind, zeigen die folgenden Impulse zu den vier Lernbereichen Körper, Raum, Zeit und Sprache.

Eine individuelle Auswahl daraus ist möglich und nötig. Allen Aspekten gemein ist, dass sie als roter Faden die **Frage nach der Wirkung** durchziehen. So tritt zum Beschreiben immer auch ein Beurteilen und Bewerten hinzu, wobei der Adressat möglichst nicht der Einzelne, sondern die darstellende Gruppe sein soll.

Schwerpunkt Lernbereich Körper

- Beitrag des Körpers zur Lebendigkeit der Szene (Dynamik, Tempo, Rhythmus) – Verhältnis von Momenten im Stand/Freeze und in Bewegung
- auffällige körpersprachliche Mittel: Momente besonderer Konzentration und Präsenz – Körper-/Muskelspannung, Körperhaltungen, Gestik, Mimik
- über die Körper erzeugte Bilder und Bedeutungen: Orte/Örtlichkeiten, Gegenstände/Objekte, Situationen/Ereignisse, Figuren/Typen, Stimmungen/Gefühle, Beziehungen – Spiel der Körper mit- und gegeneinander: Berührungen, (ganz) enge Kontakte vs. Augenblicke der räumlichen Distanz

Schwerpunkt Lernbereich Raum

- Seite des Auftritts bzw. Präsenz der Spieler von Anfang an
- horizontale Nutzung der Bühnenfläche: bespielte und nicht bespielte Punkte – Anordnung der Schauspieler, Paare/Gruppierungen vs. Einzelne
- vertikale Nutzung des Bühnenraums: unterschiedliche Höhen im Spiel
- Bewegungen auf der Bühne: Einnehmen und Verlassen von Punkten im Verlauf des Spiels – auffällige Nutzung von Senkrechten, Diagonalen, kreisförmigen Bewegungen
- Zusammenhang zwischen bestimmten Figuren und ihren Bewegungen
- Charakterisierung des Raums und seiner Atmosphäre

Schwerpunkt Lernbereich Zeit

- auffällige Tempowechsel: Verlangsamung (Zeitlupe), zeitdeckendes Spiel, Beschleunigung (Zeitraffer)
- Spiel mit der Zeit als ganz besonderem Gestaltungsmittel: Gegensätze, Wiederholungen (Loops), weitere Überraschungseffekte
- Beschreibung des rhythmischen Ablaufs: Unterscheidung von Phasen – Übergänge: fließend/unmerklich vs. mit Pausen/Zäsuren

Schwerpunkt Lernbereich Sprache (im Sinne eines erweiterten Begriffs)

- Nutzung der Möglichkeiten des Körpers (vornehmlich der Stimme) „jenseits des Sprechens“: Laute, Geräusche und Töne – Art ihrer Erzeugung
- Wechsel in Tempo, Lautstärke, Tonhöhe und Klangfärbung
- erzeugte Bedeutungen: vorherrschende Atmosphäre, Stimmungen – Gestaltung von Menschen(typen) und/oder Tieren
- bei gesprochenem Text: Erzeugung der entsprechenden Stimmung über die Stimme – Zusammenspiel Text und Stimme
- Bezug von Textpassagen und Körper aufeinander: Momente des Vortrags (aus einer Standhaltung heraus) vs. Verbindung des Textes mit Bewegung, Aktion und Spiel
- besondere Funktion/Leistung des Textes jenseits der Möglichkeiten von Körper, Raum und Zeit

Eine ganz besondere Feedbacksituation ergibt sich, wenn man eine Parallelklasse, Schüler der Wahlkurse oder gar einer anderen Schule als Zuschauer einlädt und so Gruppe und Raum öffnet. Den Gewinn aus einer solchen „offenen Probe“, gerne auch schon weit im Vorfeld der eigentlichen Aufführung, lässt sich gar nicht hoch genug einschätzen – für alle an diesem Prozess Beteiligten.

Vor und nach einem Theaterbesuch

Der Besuch professioneller Theateraufführungen und das Sprechen darüber wird die bisher beschriebene ästhetische Alphabetisierung der Kinder schrittweise erweitern zu dem, was Friedhelm Roth-Lange (2004, S. 3) „aufführungsanalytische Alphabetisierung“ nennt – geht es doch nun um „das große Ganze“ und damit auch eine Vielzahl theatraler Zeichen, die während des Theaterunterrichts in der Schule nur am Rande bzw. erst in Endphasen der Projektarbeit eine Rolle spielen, v. a. Bühnenbild und Bühnenraum, Beleuchtung und weitere technische Möglichkeiten, Kostüm und Maske. Aber auch hier gilt, jeweils ein bis zwei Schwerpunkte der Reflexion zu setzen, die natürlich auch von der besuchten Inszenierung und ihren formalen Besonderheiten abhängen.

Man kann gar nicht früh genug damit beginnen, mit der Theaterklasse professionelle Aufführungen zu besuchen. Im Idealfall ergibt sich über die zwei Jahre ein Einblick in unterschiedliche Theaterformen, Inszenierungsstile bzw. Regiekonzepte. Gleichzeitig bieten professionelle Theater vielfältige Möglichkeiten der Vor- und Nachbereitung an, die es zu nutzen gilt, denn nur wenn die Kinder in Nachgesprächen ein Gegenüber aus dem Inszenierungsprozess vor sich haben (Schauspieler, Regisseur, Dramaturg), ist ein Feedback im eigentlichen Sinne möglich. Besonders lohnenswert ist nicht zuletzt der Besuch regionaler Schultheaterfestivals – als Gast oder gar als teilnehmende Spielgruppe.

Im Folgenden werden einige Ideen zur **Vorbereitung** des Besuchs einer professionellen Aufführung vorgestellt, die leicht entweder in den eigenen Theaterunterricht integrierbar sind oder, bei rechtzeitiger Abstimmung, auch fächerübergreifend umgesetzt werden können. Die Auswahl erfolgt nach dem eigenen Fokus bzw. nach der Verfügbarkeit des Materials, wobei Kombinationen jederzeit möglich sind.

- Theater bieten zu den Stücken des Spielplans auf ihrer Homepage Bilder und Trailer an. Im Unterricht kann sich damit in vielfältiger Weise der Inszenierung annähert werden. So ist es z. B. möglich, bei Stücken, deren Inhalt den Schülern nicht vertraut ist, allein über Fotos Vermutungen zu einzelnen Figuren und Konstellationen, zu Ort und Zeit der Geschichte, vielleicht gar zu konkreten Situationen und Handlungssträngen anzustellen. Sofort werden dabei von den Kindern verschiedene theatrale Mittel/Zeichen genannt, auf die sich ein genauerer Blick werfen lässt: auf Bühnenbild und -raum, die Figuren in ihm (Positionen/Anordnungen, Blickrichtungen, Linien), auf Requisiten, Kostüme, Maske und Frisuren, Farben und Formen, Stimmungen und Atmosphäre.
- Aus bekannten Stoffen, die man inhaltlich kurz oder, etwa im Fach Deutsch, auch ausführlicher rekapituliert hat, lassen sich Gefühle, Konflikte, thematische Schwerpunkte gewinnen und dann praktisch-spielerisch umsetzen. Dabei ist die Palette der Möglichkeiten breit, sie kann von der Erarbeitung entsprechender Körperhaltungen/Standbilder bis hin zu der von Kurzszenen, evtl. sogar mit Minidialogen, reichen.
- Ist der Text, vielleicht gar als Strichfassung, greifbar, sollte man damit in Theaterklassen Schlüsselstellen nicht anspielen lassen, sondern lieber Schlagwörter, einzelne Sätze, kurze Wortwechsel als Material für abwechslungsreiche Stimm- und Sprechübungen nutzen. Dass sich die Texte dabei einprägen, ist ein willkommener Nebeneffekt.
- Darüber hinaus bietet sich eine Blitzlichttrunde an, in der jeder Schüler seine Erwartung an den Theaterbesuch und an die Produktion formuliert.

Der **eigentliche Theaterbesuch** ist gerade für jüngere Schüler ein besonderes Ereignis, zumal wenn er nicht als Schulvorstellung am Vormittag und vielleicht sogar im Theater der nächstgrößeren Stadt stattfindet, zu dem man sich eigens aufgemacht hat. Es empfiehlt sich, im Vorfeld grundlegende Verhaltensregeln zu rekapitulieren; viele Häuser bieten dazu inzwischen knappe, altersgerecht und ansprechend formulierte „Theater-Knigge“ für ihre jungen Gäste an. Schon vor Ort ergibt sich, etwa in Pausen, die Möglichkeit, erste Eindrücke zu artikulieren – im Gespräch des Theaterlehrers mit einzelnen Schülern, insbesondere aber im Austausch der Kinder untereinander. Findet ein **Nachgespräch** unmittelbar in Anschluss statt, können die Schüler über das Gesehene und Erlebte diskutieren, Fragen stellen und Feedback geben. Ansonsten bzw. ergänzend dazu wird es eine Nachbereitung im Unterricht geben.

Die Methoden zur **Nachbereitung** eines Theaterbesuchs sind vielfältig, sie reichen von Gesprächen bis hin zu schriftlichen Formen. Es existieren, meist ausgehend von Patrice Pavis (1988), umfangreiche Fragenkataloge zur Aufführungsanalyse, die im Folgenden wieder als Impulse auf Gespräche in Theaterklassen zugeschnitten sind. Es bietet sich an, über eine globale Perspektive und einzelne erste Äußerungen einzusteigen, um dann von dieser Richtung aus, je nach Schwerpunktsetzung, genauer hinzusehen.

Impulse zur Aufführungsanalyse:

Gesamtschau

- gemeinsame Suche nach einer Überschrift für das Stück – Zusammenfassung in einem einzigen Satz: *Das Stück erzählt...*
- Wahl eines Bildes/Momentes der Aufführung für ein Foto
- Wünsche äußern: Tausch mit einem Schauspieler und Übernahme seiner Rolle – Anprobe eines Kostüms
- Benennen und Beschreiben von *Magic Moments*

Dramaturgie

- Skizzieren der erzählten Geschichte
- Aufzählung und Charakterisierung der Figuren/Rollen
- Lieblingsfiguren und -rollen
- besondere Momente, Szenen
- Höhepunkte
- erkennbarer roter Faden der Aufführung

Bühnenbild/Raum:

- Gestaltung des Bühnenraums: Boden, Decke, Wände
- Erinnerung an besondere Elemente/Objekte
- Erinnerung an besondere Materialien, Farben, Formen
- Aufteilung des Raums und dessen Nutzung durch die Schauspieler
- Atmosphäre von Raum und Bühnenbild
- Verhältnis zwischen Schauspielern und Zuschauern – Durchbruch der vierten Wand

Licht/Beleuchtung

- Grundlicht vs. wechselnde Lichtstimmungen
- Nutzung weiterer Lichtquellen neben Scheinwerfern
- Einsatz auch farbigen Lichts
- über die Beleuchtung erzielte Stimmungen

Requisiten/Gegenstände/Objekte

- Erinnerung an besondere Requisiten/Gegenstände
- Spiel mit ihnen vs. Requisiten/Gegenstände/Objekte zur Dekoration

Kostüme/Maske

- Aufzählung und Beschreibung der Kostüme: Materialien, Farben und Formen
- Maske der Schauspieler (Gesicht und Haare/Frisuren)
- Beitrag von Kostümen und Maske zur erzählten Geschichte

Musik/Geräusche/Stimme

- Einsatz von Musik: Erinnerung an bestimmte Stellen – Charakterisierung der gehörten Musik
- Erinnerung an Geräusche und Laute, sowie die Art und Weise ihrer Erzeugung
- Momente/Phasen der Stille und des Schweigens
- Gesang
- besondere Auffälligkeiten in den Stimmen der Schauspieler

Zusammenschau/Rückblick: Schon während des Gesprächs, v. a. aber zu dessen Abrundung, bündelt der Theaterlehrer Aussagen, fragt und hakt nach, wenn etwas Wichtiges bzw. Schwieriges noch nicht thematisiert und verstanden wurde. Am Ende bleibt ferner Raum für Kritik und nicht erfüllte Erwartungen, evtl. auch für einen Transfer, also die Frage nach Intention und Aktualität des Stücks, nach Bezugspunkten zum Leben der Schüler.

Liegt zwischen Aufführungsbesuch und Nachgespräch ein größerer zeitlicher Abstand, kann es durchaus sinnvoll sein, die mündliche Reflexion durch eine häusliche bzw. in den Deutschunterricht verlagerte Schreibaufgabe – ein **einfaches Gedächtnis-/Erinnerungsprotokoll** – vorzubereiten. Diese offene Textform, in der es um das assoziative Verschriftlichen und Reflektieren subjektiver Erfahrungen geht, muss für Theaterklassen konkretisiert werden, wie es die folgenden Beispielaufgaben vorführen:

- *Beschreibe das (ein) Bühnenbild: Stelle dar, was dir besonders in Erinnerung geblieben ist und warum gerade dies so stark auf dich gewirkt hat!*
- *Erinnere dich an deine Lieblingsszene: Beschreibe sie möglichst genau und erkläre, was dich gerade an ihr begeistert hat!*
- *Wähle dir die Figur, die dich am meisten fasziniert hat: Beschreibe ihr Äußeres – ihr Kostüm, ihre Maske und Frisur, ihre Art sich zu bewegen und zu sprechen! Begründe, warum du selbst einmal in eine solche Rolle schlüpfen möchtest!*
- *Beschreibe möglichst genau den (einen) Moment der Aufführung, der dich besonders überrascht hat! Stelle dar, was in diesem Augenblick für dich Unerwartetes passierte!*

Die Beispiele bewegen sich bewusst zwischen einer engeren und einer weiteren Aufgabenstellung – denkbar ist auch, zwei Impulse zur Wahl zu stellen: einen mit thematischem Schwerpunkt und einen, der einen individuell stark empfundenen Eindruck herauszugreift. Ob aus diesen Protokollen auch vorgelesen wird, ist nicht entscheidend, denn durch den Schreibprozess ist schon etwas Wesentliches geglückt: Ganz unbeeinflusst von den Wahrnehmungen der anderen konnte jeder seine, und eben nur seine, Eindrücke in Worte fassen.

Vielleicht lassen sich einige Kinder motivieren, über das gesamte Theaterpaket einen Beitrag für die Homepage, die Schülerzeitung oder den Jahresbericht zu schreiben. Auch hier eröffnen sich nochmals kreative Gestaltungsaufgaben im Fächerübergreif, wenn mit Unterstützung des Deutschlehrers journalistisch gefärbte Texte entstehen: Rasende Reporter berichten von einer aufsehenerregenden Inszenierung, berühmte Theaterkritiker führen ein Interview mit den Künstlern oder Zuschauer kommentieren in kurzen Statements ihre Eindrücke.

Theaterpädagogische Angebote nutzen

Professionelle Bühnen bieten inzwischen ein vielfältiges theaterpädagogisches Angebot, welches über deren Homepages schnell einseh- und oft auch buchbar ist. Außerdem informieren Newsletter bzw. Auftritte der Theaterpädagogik in sozialen Netzwerken über Aktuelles, wie z. B. Sichtprobentermine für Inszenierungen des Kinder- und Jugendprogramms, geeignete Gastspiele, Spielclubs vor Ort, Schultheaterfestivals u. v. m. Im Folgenden werden einige **Klassiker der theaterpädagogischen Arbeit** näher vorgestellt und für Theaterklassen empfohlen.

• Präsentation der Spielzeit speziell für Theaterlehrer

Zu Beginn des neuen Schuljahres und damit der neuen Spielzeit laden Theater interessierte Lehrer häufig zu einem Informationsnachmittag ein, an welchem verschiedene Vertreter des Hauses ihr Kinder- und Jugendprogramm nicht nur inhaltlich vorstellen, sondern v. a. auch erste Einblicke in die zugrunde liegenden künstlerischen Konzepte einzelner Inszenierungen geben. Davon ausgehend – und meist ergänzt durch die Ideen der anwesenden Theaterpädagogen – lässt sich frühzeitig planen, welche Aufführungen man mit seiner Theaterklasse besuchen möchte. Vielleicht ergibt sich auf diese Weise sogar eine Verzahnung mit dem eigenen Projekt.

• Workshops zur Vor- und Nachbereitung eines Theaterbesuchs

Ist der Besuch einer Inszenierung geplant, kann man sich vorbereitend einen Theaterpädagogen in die Schule einladen. Eigene Schwerpunkte und Wünsche sind für derartige Workshops willkommen. Die Schüler setzen sich mit den Hintergründen des Stücks, v. a. aber mit den Besonderheiten der Inszenierung auseinander. Außerdem werden sie sensibilisiert für die Kunstform Theater und die besondere Situation einer Aufführung – von grundlegenden künstlerischen Überlegungen bis hin zu ganz praktischen Tipps für Zuschauer (vielleicht gar in Form eines kleinen „Theater-Knigge“). Auf Anfrage kann häufig auch ein Einführungsgespräch am Tag des Theaterbesuchs erfolgen. Die Nachbereitung dient der Reflexion und Vertiefung. Findet sie unmittelbar im Anschluss statt (in Form eines moderierten Nachgesprächs, zu dem die Darsteller auf die Bühne zurückkehren), fördert sie besonders das Rezeptionsverhalten. In einem praktisch orientierten nachbereitenden Workshop hingegen können die Inhalte des Stücks und die wahrgenommenen theatralen Gestaltungsmittel im eigenen Spiel nochmals erfahrbar gemacht und nachhaltig verankert werden.

- **Blick hinter die Kulissen – Theaterführung**

Jede Aufführung ist das Produkt vieler Abteilungen, Gewerke und Personen. Sich dessen bewusst zu werden und diese kennenzulernen, ist das Ziel einer Theaterführung. Kinder staunen bei diesem Blick hinter die Kulissen (der umso spannender wird, wenn er in Zusammenhang mit einem Theaterbesuch stattfindet) über Bühnentechnik, Schreinerei und Schlosserei, Requisitenlager, Kostümfundus, Schneiderei, Perückenwerkstatt u.v.m. Vielleicht probiert man vor Ort und unter Nutzung der professionellen Gegebenheiten mit den Theaterkindern gleich praktisch etwas aus.

- **Patenklasse**

Eine Patenklasse begleitet einen Produktionsprozess vom Konzeptionsgespräch bis zur Premiere. Hier ist es wichtig, rechtzeitig Interesse zu bekunden und Schwerpunkte der Zusammenarbeit zu vereinbaren. Denkbar sind dann mehrere Termine, an denen die Schüler zum ausgewählten Stück die Schauspieler, den Dramaturgen, das Regieteam sowie die an der Ausstattung Beteiligten kennenlernen. Probenbesuche (am besten zu ganz unterschiedlichen Stadien des Prozesses) mit anschließender Reflexion, die eigene spielerische Auseinandersetzung mit den Inhalten bzw. Themen des Stücks (z. B. in Workshops in der Schule, auf der Probenbühne) und als Höhepunkt der Besuch der Premiere ergänzen das Konzept. Nicht selten werden Stück bzw. Text zusätzlich Gegenstand des (Deutsch-)Unterrichts, schreiben Patenkinder (für eine Art Tagebuch, einen Blog, die örtliche Presse, die Homepage der Schule/des Theaters, den Jahresbericht) über das Erlebte und dokumentieren dies in Fotos und Filmsequenzen – bis hin zu Kurzbeiträgen für das Programmheft. Manche Theater suchen gar im Vorfeld einer neuen Spielzeit nach Theaterklassen, die in ein geplantes Projekt involviert werden möchten.

- **Materialmappen**

Auf Anfrage bzw. als Download über die Theater-Homepage stehen oft umfangreiche Materialsammlungen zur Vor- und Nachbereitung eines Theaterbesuchs zur Verfügung. Sie enthalten nicht nur Hintergrundinformationen zu Stück, Autor und Regiekonzept, sondern auch Trailer, Bilder sowie Kritiken, mit denen sich auf vielfältige Weise auch fächerübergreifend arbeiten lässt.

- **Professioneller Blick**

Gerne besuchen Theaterpädagogen auch einmal die Probe einer Theaterklasse und beraten diese, geben hilfreiche Tipps für die Weiterarbeit, regen Übungen und neue Zugänge an. Durch diesen professionellen Blick von außen können frische Impulse gesetzt und ein vielleicht gar stockender Prozess wieder in Gang gebracht werden. Für alle Beteiligten hat er sicherlich eine hohe motivierende Wirkung.

Übungen



Im Folgenden werden zu den vier Lernbereichen (Kapitel *Lernplan*, S. 23) passende Übungen vorgestellt. Die Übungen lassen sich abwandeln, ergänzen und kombinieren. Manche sind für den schnellen, kurzen Einsatz gedacht, andere Übungen nehmen mehr Zeit in Anspruch. Eine Reflexionsebene begründet die Relevanz der vorgestellten Übungen und soll dabei helfen, sie zielgenau einzusetzen.

Körpermuster

Darstellung von Emotionen über den Körper („von außen nach innen“)

| | |
|----------------------------|---|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 4 Doppelstunden |
| Benötigtes Material | Zettel mit der Beschreibung der verschiedenen Körpermuster |
| Aufgabe | <p>„Jede Emotion hat organische Grundlagen.“ (Antonin Artaud)</p> <p>Die Schüler erlernen in einer Art Grundkurs verschiedene Körpermuster, die ihnen dabei helfen sollen, Emotionen auf der Bühne darzustellen. Der Zugang zu Emotionen erfolgt dabei von außen nach innen. Am Ende beherrschen die Schüler die Körpermuster Neutral, Wut, Freude, Trauer, Zärtlichkeit und Angst.</p> |

1. Das Konzept

Dem – gerade im Schultheater – nicht ganz unproblematischen Vorgehen, auf eigene Erfahrungen des Schauspielers zurückzugreifen, um Emotionen auf der Bühne darzustellen, soll hier eine Alternative gegenübergestellt werden. Der Weg zur Emotion führt nicht von innen nach außen (von inneren Vorstellungen und Vorgängen zum äußeren Handeln), sondern von außen nach innen. Jede Emotion eines Gegenübers wird anhand der körperlichen Merkmale wahrgenommen. Demzufolge kann die Darstellung von Emotionen – losgelöst von eigenen Erfahrungen und inneren Vorstellungen – rein über den Körper erarbeitet werden. Auf diesem Weg über den Körper lassen sich dann auch tatsächliche Emotionen bei den Spielern erzeugen, die vom Publikum als glaubhaft wahrgenommen werden.

„Durch bloßes Einnehmen und Vollziehen der entsprechenden Körperhaltungen und -spannungen und der dazugehörigen Atemweise lassen sich Gefühle gleichsam ›mechanisch‹ herstellen. [...] Mit den so erzeugten Gefühlen stellen sich ›automatisch‹ Assoziationen ein, es tauchen Bilder der eigenen Erfahrung auf, die wiederum auf die Gefühlsauslösung und -steuerung einwirken.“¹

Vor der Arbeit mit den Körpermustern sollten die Schüler durch Entspannungsübungen möglichst locker und durchgängig gemacht werden. Bei der Einübung der Muster muss der Theaterlehrer sehr aufmerksam sein, um durch geeignete Hilfestellungen eingreifen zu können. Auf Ruhephasen und Entspannungsübungen ist zu achten. Das Neutral-Muster dient dabei sowohl zur körperlichen Entspannung als auch zur Reinigung von Emotionen.

2. Die Körpermuster

Die Körpermuster sehen wie folgt aus (die Körpermuster von Rellstab wurden dabei vereinfacht und an die Arbeit mit Kindern angepasst; die Parameter Stimme, Artikulation und Sprechweise wurden weggelassen, genauso wie das Körpermuster „Erotik“):

Neutral-Muster

Körper: aufrecht; Beine hüftbreit; Füße parallel; minimale Körperspannung
 Gesicht: entspannt, nicht schlaff; Lippen ein wenig offen oder unverspannt geschlossen
 Augen: Blick geradeaus; offen; wach
 Atem: langsam und gleichmäßig; Tiefenatmung; Einatmung durch die Nase, Ausatmung durch den Mund

¹ Rellstab, 2011, S. 209.

Wut-Muster

Körper: Oberkörper nach vorne; gespannte Muskulatur in Armen, Beinen und Bauch; Hände zu Fäusten geballt
 Gesicht: Lippen zusammengepresst; Kiefer unter Spannung; Blick fixiert Objekt der Wut
 Augen: stechender Blick; schmale, gepresste Lider
 Atem: stoßartig; heftiges Aus- und Einatmen durch die Nase; Betonung auf der Einatmung

Freude-Muster

Körper: locker; etwas schwankend; nach hinten und oben gerichtet, dann auch wieder nach vorne fallend; dynamisch
 Gesicht: Mund breit; Wangen hochgezogen; obere Zahnreihe entblößt
 Augen: schmal und klein; etwas zusammengekniffen; leuchtend
 Atem: schnelles, abruptes Einatmen durch die Nase; stoßweises Ausatmen durch den Mund; nach dem Ausatmen kurze Pause

Trauer-Muster

Körper: schlaff; kraftlos; Kopf und Schultern schwer nach unten hängend; eige fallen
 Gesicht: schlaff; entspannt; hängende Wangen; Lippen unverspannt
 Augen: Augen halb geschlossen; Blick unscharf; Blick nach unten
 Atem: zuckendes Einatmen durch die Nase; leichtes Schniefen; stöhnendes Ausatmen durch den Mund

Zärtlichkeits-Muster

Körper: entspannt; den Kopf leicht zur Seite geneigt; Streicheln von Armen und Oberkörper
 Gesicht: kleines Lächeln; unverspannt; etwas verbreiterter Mund
 Augen: offener Blick; leuchtende Augen; ein wenig verkleinert
 Atem: ruhig und tief; Ein- und Ausatmung durch den Mund; doppelt so langes Ausatmen

Angst-Muster

Körper: zurückweichend; plötzliches Anspannen der Arm-, Bein- und Bauchmuskulatur; starres Ausharren oder plötzliches Zucken
 Gesicht: Mund weit offen; Lippen, Wangen und Hals gespannt
 Augen: weit aufgerissen; starr; ruckartige Kopf- und Augapfelbewegungen
 Atem: flach; hektisch; schnelles Einatmen durch den Mund, dann Atemstopp; mehrmaliges Einatmen, kurzes Ausatmen

3. Das Vorgehen

Mit dem Neutral-Muster sollten die Schüler im Prinzip schon vertraut sein, entspricht dieses doch der Theatergrundposition. Von Anfang an ist bei der Einübung der Körpermuster v. a. auf die Atmung zu achten, da das Abspeichern der Körpermuster im Körpergedächtnis über die Atmung erfolgt. Des Weiteren muss man gerade in der 5. Jahrgangsstufe darauf achten, dass die Schüler nicht versuchen, die Emotion „Angst“ zu spielen, also nur so zu tun „als ob“. Genau das soll durch die Einübung der Körpermuster verhindert werden. Die Körpermuster dienen als eine Art Gebrauchsanleitung für den eigenen Körper. Indem ich genau das tue, was das Körpermuster vorgibt, erzeuge ich beim Zuschauer und letztlich auch bei mir als Darstellendem die gewünschte Emotion.

Es gibt keine starre Reihenfolge beim Einüben der Muster; günstig ist es aber, gegenteilige Muster miteinander zu kombinieren, also z. B. Wut und Freude. Die Körpermuster Angst und Trauer sind dabei am schwierigsten, da hier heftige Emotionen ausgelöst werden können.

Folgendes Vorgehen hat sich bewährt:

1. Doppelstunde: Neutral-, Wut- und Freude-Muster
2. Doppelstunde: Wiederholung und Angst- und Zärtlichkeitsmuster
3. Doppelstunde: Wiederholung und Trauer-Muster
4. Doppelstunde: Wiederholung und Vertiefung



Es bietet sich außerdem an, nicht nur mit den Körpermustern zu arbeiten, sondern auch auf ein eingehendes Warm-Up sowie Ruhe- und Entspannungsphasen zu achten.

Die eigentliche Arbeit an den Körpermustern kann z. B. so erfolgen, dass man im Kreis die Muster Neutral und Wut unter Anleitung des Theaterlehrers erarbeitet. Die Kreisform bietet sich an, weil die Schüler so auch immer andere Gruppenmitglieder beobachten können. Als Theaterlehrer muss man auf die strikte Einhaltung der körperlichen „Gebrauchsanweisung“ achten und korrigierend und bestätigend eingreifen. Das Freude-Muster kann man die Schüler dann evtl. sogar selbst erarbeiten lassen. Im Anschluss können die erlernten Körpermuster in Bewegung gesetzt werden, also z. B. im Raumlauf das Körpermuster Freude. Diese Steigerung ist nicht zu unterschätzen, müssen die Schüler hier doch selbständig eine Transferleistung vornehmen und eine körperliche Lösung für diese Aufgabenstellung finden.

In der folgenden Doppelstunde kann die Wiederholung über vorbereitete Überblickskarten zu den Körpermustern stattfinden. Am besten lässt man die Spieler in zwei einander zugewandten Reihen antreten und jeweils eine Reihe eines der bereits bekannten Körpermuster wiederholen. Die zweite Reihe dient als Beobachtungsgruppe. Die Schüler wiederholen so die bereits bekannten Körpermuster und geben sich gegenseitig – unter Beobachtung des Theaterlehrers – Hilfestellungen. Die neuen Körpermuster werden wieder unter Anleitung des Theaterlehrers eingeübt. Zur Vertiefung können die erlernten Körpermuster auch in kurze Szenen eingebunden werden, die sich aus der Kombination mit anderen theatralen Mittel ergeben, z. B. Raumlauf im Tempo 3 im Körpermuster „Angst“ – Wechsel ins Tempo 7 und das Körpermuster „Freude“ – Wechsel in die Formation „Pulk“ und das Körpermuster „Wut“ – Wechsel in ein Standbild zum Thema „Zirkus“.

Sind alle Körpermuster bekannt, kann man diese auch im Rahmen einer kleinen Geschichte einüben. Hierzu stehen sich die Schüler wieder in zwei Reihen (A und B) gegenüber. Beide Reihen verkörpern eine Person, die jeweils das entsprechende Körpermuster übernehmen soll. Die erlernten Körpermuster werden dann in eine einfache Geschichte eingebunden, z. B. „Heute ist ein schöner Tag für Emine, denn Emine hat Geburtstag. Als sie die Schule verlässt, freut sich Emine wie ein Schneekönig. [Reihe A geht in das Körpermuster Freude.] Doch damit ist es vorbei, als sie Martin an der Bushaltestelle trifft, denn Martin ist immer noch wütend auf Emine. [Reihe B geht in das Körpermuster Wut.] Das macht Emine Angst. [Reihe A wechselt in das Körpermuster Angst.] ...“

Hinweise zum Unterricht

Die Arbeit mit den Körpermustern ist anfangs sehr anstrengend, da man sehr kleinschrittig und genau arbeiten und den Schüler das „So-tun-als-ob“-Gehabe abgewöhnen muss. Haben die Schüler die Körpermuster erst einmal verinnerlicht, bieten diese eine gute Ausgangsbasis für szenische Gestaltungen und jeder Art von Rollenarbeit.

Für viele Schüler – gerade in Theaterklassen – kann die Arbeit mit den Körpermustern eine sehr große Erleichterung sein, da man nichts Unmögliches oder Überraschendes von ihnen verlangt, sondern nur genaues Arbeiten. Im Zentrum steht somit ein klarer, körperlich zu lösender Arbeitsauftrag, der von jedem zu bewältigen ist. Die sofort für die Schüler spürbaren Effekte bzw. Erfolge ermutigen sie zur Weiterarbeit.

Anregung zum weiteren Lernen

Das Erarbeiten der Körpermuster kann sehr anstrengend und belastend sein, deshalb ist eine spielerische Auflockerung unabdingbar. Wie oben bereits geschildert, kann man mit Hilfe der Körpermuster kleine Geschichten erzählen. Denkbar sind auch kleine Spielformate, die zu einer Automatisierung der Muster führen.

Eine kleine Auswahl (nach Rellstab):

- Übergänge von einem Muster zum anderen spielen
- Im Kreis beginnt jemand mit einem Muster und gibt den Impuls weiter. Der nächste Teilnehmer verkehrt das Muster in sein Gegenteil usw.
- Begegnungen: Zwei Teilnehmer begegnen sich und bringen jeweils ein Muster mit. Wenn sie aneinander vorbeigehen, nehmen sie das Muster des jeweils anderen an.
- Vorher – nachher: Eine Trennwand/Stellwand wird im Raum aufgestellt. Die Teilnehmer gehen hinter der Wand vorbei. Vor dem Verschwinden hinter der Wand führen sie ein erstes, nach dem Wiedererscheinen ein zweites Körpermuster aus.

Natürlich bedienen die Körpermuster zunächst einmal Klischees. Dadurch sind sie auch für jeden Schüler meisterbar und verfehlen dennoch nicht ihren Effekt. In den folgenden Jahrgangsstufen lässt sich aber hervorragend an einer Differenzierung und Verfeinerung der Körpermuster arbeiten. So kann man z. B. einzelne Elemente der Körpermuster isolieren und in ihrer Intensität verstärken oder abschwächen. Diese Elemente lassen sich dann auch auf neue Art und Weise kombinieren. Szenen lassen sich dementsprechend auch mit den Körpermustern durchchoreografieren, z. B. Auftritt in Trauer 7, Gang zum Fenster und Blick nach draußen in Neutral 5, langsamer Wechsel in Wut 8 usw.

Auch gemischte und/oder verdeckte Gefühle lassen sich mit Hilfe der Körpermuster darstellen. Das sind jedoch eher Techniken für die Oberstufenkurse.

Quellen- und Literaturangaben

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 1 – Körper, Heft 17 – Emotion.

Felix Rellstab, Handbuch Theaterspielen. Band 2: Wege zur Rolle. Verlag Stutz Druck, Wädenswil 32011.

Standbilder

Darstellung von Orten und Emotionen in Standbildern

| | |
|---------------------|---|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 4–6 Doppelstunden |
| Benötigtes Material | Stühle |
| Aufgabe | In einem ersten Schritt werden Standbilder zu realen Orten/Situationen gestaltet. Über den Zwischenschritt der nichtrealen Orte/Situationen gelangen die Schüler auch zu eigenen Standbildentwürfen zu Emotionen. Am Ende kann eine Dia-Show stehen, die eine selbst erfundene oder bereits vorliegende Geschichte in Standbildern erzählt. |

1. Das Standbild

Aus der Grundlagenarbeit sind die Schüler mit dem Freeze als theatralem Darstellungsmittel vertraut. Handelt es sich bei diesem Freeze um ein einfaches und unmittelbares Innehalten in der Bewegung, gestaltet ein Standbild einen Ort/eine Situation ganz bewusst für den Zuschauer. Die theatralen Gestaltungsmittel Körper und Raum müssen dementsprechend gezielt eingesetzt werden, um beim Zuschauer eine bestimmte, gewollte Wirkung zu erreichen. Die einzelnen Schüler, die Teil des Standbildes sind, müssen Körperhaltung, Gestik und Mimik in den Dienst des gemeinsamen Standbildes stellen und auch die räumliche Anordnung der gesamten Gruppe im Raum beachten. Die Schüler müssen zwischen Spieler- und Zuschauerperspektive hin- und herwechseln, um so zum bestmöglichen Ergebnis zu gelangen.

2. Standbilder zu realen Orten/Situationen

Aus dem Warm-Up heraus wird zu dem Thema Standbilder übergeleitet. Man kann nach dem Wiederholen des Freeze eine Übung einschalten, bei der der Theaterlehrer ansagt, welches Standbild spontan und ohne verbale Absprachen von den Schülern gebaut werden soll. Zu Übungszwecken können einfache Angaben zu Orten/Situationen gemacht werden, die die Schüler dann unmittelbar umsetzen sollen (z. B. „Auf dem Pausenhof“, „In der U-Bahn“, „Im Sportunterricht“, „Im Freibad“, „Im Supermarkt“, „Kurz vor dem Fallschirmsprung“, „Im Saloon“, „In der Tropfsteinhöhle“, „Im Zirkus“ usw.). Indem man die Klasse in eine Spiel- und eine Beobachtergruppe teilt, kann man sehr schnell deutlich machen, was an diesen spontanen Standbildern schon gut gelungen ist und woran man noch arbeiten müsste.

Schnell wird klar werden, dass es bei den Standbildern zunächst einmal auf eine gute Ausnutzung des Bühnenraumes und eine Ausrichtung an der Zuschauerperspektive ankommt. Des Weiteren werden dann die einzelnen körperlichen Gestaltungsmittel (Körperhaltung, Gestik und Mimik) immer wichtiger. Ein Vorteil dieses Vorgehens ist, dass die Schüler an ihre spontanen Entwürfe anknüpfen und diese im Anschluss weiterentwickeln können. Zudem sind die Schüler dann auch mit dem Wechsel in die Zuschauerperspektive vertraut. Bei den nun folgenden eigenen Gestaltungsversuchen muss auch immer wieder ein Mitglied der Gruppe das Standbild verlassen und aus der Zuschauerperspektive heraus Verbesserungsvorschläge unterbreiten.

In Gruppen (ca. 4–6 Schüler) arbeitet die Klasse dann an verschiedenen Standbildern. Der Theaterlehrer gibt immer wieder Anregungen, Tipps und Hilfestellungen zu den genannten theatralen Handlungsfeldern. Im Anschluss werden die Standbilder präsentiert und jede Gruppe erhält Feedback vom Rest der Klasse. Auch ein Mitglied der Gruppe kann immer wieder aus dem Standbild heraustreten und kleinere Regieaufgaben übernehmen.

3. Standbilder zu nichtrealen Orten/Situationen

Nachdem die Schüler mit dem theatralen Mittel des Standbildes vertraut sind und erste gestalterische Versuche unternommen haben, die überzeugend ausgefallen sind, kann der Schwierigkeitsgrad gesteigert werden. Nun sollen Standbilder zu nichtrealen Orten/Situationen entworfen werden. Das könnten Standbilder dieser Art sein: „Am Knusperhäuschen“, „Im Himmel“, „Auf dem Schachbrett“, „In der Halle des Zwergenkönigs“, „Auf einem fremden Planeten“, „In der Hölle“, „Im Kühlschrank“, „Im Spukschloss“, „In Atlantis“, „Im Bauch des Wals“, „Im Ameisenhaufen“, „Unter dem Mikroskop“, „In Aladins Wunderlampe“, „In der Drachengstadt“ usw.

Prinzipiell gelten sowohl bei Gestaltung als auch bei der Auswertung dieselben Kriterien wie bei den Standbildern zu realen Orten/Situationen. Generell gibt es unterschiedliche Herangehensweisen an die Aufgabenstellung. So kann ich bei der Aufgabenstellung „Im Ameisenhaufen“ einerseits versuchen, Ameisen darzustellen, die sich in dem Ameisenhaufen begegnen, oder andererseits eine Arbeitssituation, die nur am Rande mit Ameisen zu tun hat. Beide Herangehensweisen sind zulässig und haben jeweils ihre Vorteile. Wenn ich die Zuschauer raten lassen möchte, welcher Ort in dem Standbild dargestellt wird, empfiehlt sich Variante 1. Gibt man den Titel des Standbildes den Zuschauern bekannt, kann Variante 2 die interessantere sein.

Für den Theaterlehrer bedeutet das, dass er sich vorab darüber im Klaren sein muss, welches Ziel er anstrebt. Geht es ihm beim Standbild „Auf dem Schachbrett“ eher darum, dass die Schüler versuchen, Schachfiguren (Bauern, König, Königin, Läufer usw.) überzeugend darzustellen, oder möchte er, dass sie sich darüber Gedanken machen, was auf einem Schachbrett passiert und wie sie z.B. einen autoritären Herrscher gestalten können.

4. Standbilder zu Emotionen

Als letzte Steigerung des Schwierigkeitsgrades sollen die Schüler nun Standbilder zu Gefühlen/Emotionen entwickeln. Mögliche Emotionen/Gefühle können sein: entspannt, unsicher, fröhlich, stolz, mutig, lustig, traurig, neidisch, schockiert, zornig, beleidigt, ängstlich usw.

Auch hier bestehen wieder unterschiedliche Möglichkeiten, den Arbeitsauftrag zu erfüllen. So kann die Gruppe zu dem geforderten Standbild „traurig“ z.B. eine Beerdigungsszene gestalten oder aber auch Trauer durch Körperhaltung, Gestik und Mimik individuell oder als Gruppe ausdrücken, ohne dass eine konkrete Situation einbezogen wird.

Die Schwierigkeit besteht bei Standbildern zu Emotionen darin, dass man sich entweder erst eine entsprechende Situation überlegen und diese dann gestalten muss oder dass man eine präzise Körperlichkeit für das vorgegebene Gefühl finden und diese dann auch noch als Gruppe räumlich zu platzieren hat. Egal für welchen Weg man sich entscheidet: Dem Wechsel zwischen Spieler- und Zuschauerperspektive kommt hier entscheidende Bedeutung zu. Als Theaterlehrer wird man folglich deutlich mehr Hilfestellungen geben müssen.

Hinweise zum Unterricht

Die Arbeit mit Standbildern bietet sich für den Theaterunterricht in Jahrgangsstufe 5 an, da ganz konzentriert in den Handlungsfeldern Körper und Raum gearbeitet werden kann. Sprache und Bewegung spielen in diesem Zusammenhang noch keine Rolle. Der Kreativität sind jedoch keine Grenzen gesetzt und es werden gerade auch nichtrealistische Gestaltungswege erkundet.

Standbilder sollten erst nach einer eingehenden Grundlagenarbeit eingesetzt werden, da die Schüler schon über eine sehr gute Körperbeherrschung und -spannung verfügen müssen, um die Aufgaben überzeugend lösen zu können. Die Ausnutzung des Raumes lässt sich an Hand von Standbildern gut erlernen.

Auch zur Etablierung einer angemessenen Feedbackkultur eignet sich die Arbeit mit Standbildern.

Anregung zum weiteren Lernen

Um dem kindlichen Drang nach dem Erzählen einer Geschichte Rechnung zu tragen, kann man die Arbeit mit Standbildern im Anschluss zu einer sogenannten Diaschau erweitern. Auf diese Art kann man z.B. ein Märchen in fünf Standbilder (= Dias) zerlegen lassen, die dann – wie bei einer Diaschau – der Reihe nach präsentiert werden. Die Schwierigkeit besteht zunächst schon darin, fünf geeignete Situationen ausfindig zu machen, an Hand derer sich die Handlung eines Märchens nachvollziehbar darstellen lässt. Die Schüler müssen sich also auch schon über Story-Telling/Dramaturgie Gedanken machen, was eine nicht zu unterschätzende Herausforderung in dieser Jahrgangsstufe darstellt. Zudem müssen eben fünf Standbilder einstudiert und auch die Wechsel zwischen den einzelnen Standbildern geprobt werden.

Standbilder können als Vorübung zum Rollenspiel dienen. Standbilder bieten die Möglichkeit, sich auf einzelne Elemente zu konzentrieren, die dann im bewegten Spiel parallel ablaufen müssen. Trotzdem erlernen die Schüler schon bei der Arbeit an Standbildern, wie Emotionen/Situationen über den Körper ausgedrückt werden können. Der Fokus auf nonverbale Ausdrucksmöglichkeiten erleichtert später dann auch die Arbeit beim Rollenspiel.



Quellen- und Literaturangaben

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 1 – Körper, Heft 5 – Raum, Heft 10 – Zuschauen, Heft 12 – Rolle, Heft 17 – Emotion.

Wulf Schlünzen, Werkstatt Schultheater, DS 2: Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.

Christiane Mangold (Hrsg.), Bausteine Darstellendes Spiel. Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe I. Schroedel Verlag, Braunschweig 2014.

Die magische Hand

Eine universelle Übung zur Steigerung von Körperspannung und Präsenz

| | |
|---------------------|------------|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 30 Minuten |
| Benötigtes Material | Musik |

| | |
|---------|---|
| Aufgabe | <p>Die Schüler werden in Zweiergruppen aufgeteilt. Zu Musik sollen sie sich im Theatermodus durch den Raum bewegen. Stoppt die Musik, führt einer der beiden Spieler (A) seinen Partner (B) mit Hilfe der „magischen Hand“ durch den Raum. Dabei darf sich das Gesicht von B nie mehr als ca. 30 cm von der magischen Hand entfernen.</p> <p>Dabei ist auf schnelle und saubere Wechsel zwischen der neutralen Körperhaltung (Theatermodus) und der Gestaltung der Mini-Rolle („Herr“ bzw. „Diener“) zu achten.</p> |
|---------|---|

1. Phase I: Gehen im Theatermodus

Die Schüler erhalten den Auftrag, sich frei im Raum zu bewegen. Dabei ist darauf zu achten, dass sie sich nicht in ihrem „privaten“ Gang fortbewegen, sondern in einem möglichst neutralen, der noch keine Aussage – etwa zu einem Gefühl oder zu einer Rolle – macht. Gleichwohl beinhaltet schon der Theatergrundmodus ein hohes Maß an Körperspannung und -kontrolle. Dementsprechend ist die Fortbewegung im Theatermodus anstrengend, weil man gegen seine eigene Körperhaltung ankämpfen muss. Wenn man sich auf der Bühne im Theatermodus bewegt, überlegt man sich einen Punkt im Raum, zu dem man hingehen möchte. Sobald man diese Entscheidung getroffen hat, geht man zielstrebig zu diesem Punkt und überlegt sich währenddessen schon den nächsten Zielpunkt. Hat man Zielpunkt 1 erreicht, geht man sofort, ohne zu zögern, weiter zu Zielpunkt 2. Man sollte die Schüler darauf hinweisen, dass sie nichts von ihrem geplanten Weg abbringen darf, d. h., sie dürfen nicht spontan den Zielpunkt ändern. Auf der anderen Seite sollen die Schüler auch nicht stehenbleiben. Ein Hindernis kann nur durch Tempovariationen umgangen werden.

Erst wenn das Gehen im Theatermodus sicher beherrscht wird, kann die Übung „magische Hand“ beginnen.

2. Phase II: Die magische Hand

Nun werden die Schüler in Zweiergruppen aufgeteilt. Sie entscheiden selbständig, wer von beiden den Part von A bzw. B übernimmt. Zum Zeitpunkt der Entscheidung haben die Schüler noch keine Ahnung, was sich hinter A und B verbirgt. Die „magische Hand“ ist die Handfläche von A. A kann mit dieser Handfläche Macht über B ausüben, sodass B mit seinem Gesicht in einem ca. 30 cm großen Abstand und parallel zur Handfläche von A – wie hypnotisiert – verbleibt und den Bewegungen der Handfläche folgt. Dabei muss B den Bewegungen im Raum (mit Höhe und Tiefe, Vor und Zurück, Kippen und Drehen) folgen. Es ist darauf zu achten, dass die Bewegungen langsam und konzentriert erfolgen, damit der Kontakt zwischen A und B nicht abreißt. Von beiden Spielern wird dabei ein hohes Maß an Konzentration und Körperspannung gefordert.

Die Übung ist so gestaltet, dass sich die Schüler im Theatermodus durch den Raum bewegen, während Musik läuft. Dabei dürfen sie ihren Partner nicht aus den Augen verlieren. Insofern schult diese Übung auch den peripheren Blick. Sobald die Musik stoppt, nehmen die Schüler ihre „Rollen“ ein, d. h., A wird zum „Herrn“, der B, den „Diener“, mit seiner magischen Hand hypnotisiert und durch den Raum bewegt. Dabei geht es zunächst um einen klaren und schnellen Wechsel zwischen Theatermodus und Rollenspiel. Des Weiteren zielt die Übung auch auf Körperspannung und Präsenz ab. Nur wenn die Körperhaltung des Herrn auch Macht ausdrückt, wird der Gehorsam seines Dieners glaubhaft. Kein Diener würde einer windelweich wedelnden Hand folgen. Aber auch der Diener muss auf seine Körperlichkeit achten: Eine gebeugte Haltung und ein gehetzter, ängstlicher Blick sind überzeugender als ein Verlegenheitsgrinsen und Unaufmerksamkeit gegenüber dem Herrn. Bei der Durchführung der Übung ist darauf zu achten, dass sich die Schüler an die Anforderungen ihrer jeweiligen Rolle halten. B soll sich wie ein Diener zeigen – ängstlich, unterwürfig, aufmerksam – und nicht schon versuchen, aus seiner Rolle auszubrechen. Gleiches gilt für A: Der Herr muss dominant und auch ein bisschen grausam sein, um seiner Rolle gerecht zu werden. Wenn die Musik weiter läuft, gehen die Schüler zurück in den Theatermodus. Auch hier ist auf einen schnellen und sauberen Wechsel zu achten. Die Übung wird so lange wiederholt, bis alle Paare ihre Rolle und die Wechsel sicher beherrschen.

3. Phase III: Rollentausch

An der Durchführung der Übung ändert sich nichts, es werden lediglich die Rollen getauscht. A ist jetzt der Diener, B übernimmt die Rolle des Herrn. Auf diese Weise beherrscht jeder Spieler am Ende beide Rollen und die entsprechenden Wechsel.

4. Phase IV: Varianten und erhöhter Schwierigkeitsgrad

Die Übung ist sehr gut geeignet, um Konzentration und Körperspannung zu trainieren. Die Grundversion kann durch weitere Varianten erweitert und erschwert werden.

Variante 1: Die Rollen Herr und Diener werden – wie in der Grundversion – verteilt. Solange die Musik läuft, sollen sich die Schüler jetzt aber nicht mehr im Theatermodus bewegen, sondern schon ihrer Rolle entsprechend. Ein Außenstehender sollte also bereits in dieser Phase erkennen, wer einen Herrn und wer einen Diener darstellt.

Variante 2: Es gibt keine feste Rollen- und Partnereinteilung. Zu Musik bewegen sich die Schüler im Theatermodus durch den Raum. Stoppt die Musik, beginnt die Übung der „magischen Hand“. Dabei müssen die Schüler spontan und nonverbal klären, wer gerade Herr und wer gerade Diener ist. Die Rollen wechseln zudem ständig – je nach Lust und Laune bzw. Situation. Es darf nur nie eine Pause entstehen. Entweder ist man Herr oder Diener; ein unentschlossenes Zwischenstadium ist zu vermeiden. Mit Einsatz der Musik geht es zurück in den Theatermodus.

Hinweise zum Unterricht

Die magische Hand ist eine sehr wirkungsvolle Übung, die sowohl Konzentrationsfähigkeit als auch Körperspannung schult. Ferner ist der periphere Blick ein wesentlicher Aspekt dieser Übung. Die Schüler lernen den schnellen Wechsel vom neutralen Gang in eine Rolle und üben dadurch das Setzen eines klaren Impulses. Damit einher gehen Verschiebungen des Fokus auf der Bühne. Dass diese Fokussierungen bewusst gestaltet werden können, lässt sich an dieser Übung anschaulich erfahren.

Die Übung lässt sich zudem in jeder Phase der Theaterarbeit in einer Theaterklasse einsetzen. *Die magische Hand* hat am Anfang des Schuljahres seine Berechtigung, wenn es um das Einüben von Konzentrationsfähigkeit und Körperspannung geht, macht aber genauso Sinn, wenn Rollenarbeit im Fokus steht oder am Ende der Projektarbeit, kurz vor der Aufführung, wenn es um das letzte Quäntchen Aufmerksamkeit und Präsenz geht.

Anregung zum weiteren Lernen

Die magische Hand ist auch ein guter Einstieg in die Rollenarbeit. Den Körper als Werkzeug zu begreifen, das man gezielt einsetzen kann, übt diese Übung sehr schön ein. Mit „Herr“ und „Diener“ sind gewissermaßen Mini-Rollen benannt, die es auszufüllen gilt. Diese Rollen werden nur durch den Körper gestaltet. Der Wechsel zum neutralen Theatermodus muss deutlich und akzentuiert ausfallen, um auf das Publikum überzeugend zu wirken. Analog lassen sich auch andere Rollen über diesen Wechsel aus neutralem Theatermodus und körperlicher Gestaltung der Rolle einüben, z. B. Einbrecher, Managerin, Bodybuilder, Ballerina ...

Quellen- und Literaturangaben

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 1 – Körper.

Wulf Schlünzen, Werkstatt Schultheater, DS 2: Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.

Christiane Mangold (Hrsg.), Bausteine Darstellendes Spiel. Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe I. Schroedel Verlag, Braunschweig 2014.

Johannes Diekhans (Hrsg.), 99 Theater-Spiele. Übungen für die theaterpädagogische Praxis. Schöningh Verlag, Paderborn 2003.

Volker List, Körper und Raum: Anleitung für ein Theaterprojekt. Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Wiesbaden 2000.

Ronja Räubertochter

Eine anschauliche Gestaltungsaufgabe im Bereich Status

| | |
|---------------------|--|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 45 Minuten |
| Benötigtes Material | Astrid Lindgren, Ronja Räubertochter; evtl. Verfilmung auf DVD |

| | |
|---------|---|
| Aufgabe | <p>Die meisten Schüler sind mit Astrid Lindgrens „Ronja Räubertochter“ vertraut. Sollte dies nicht so sein, kann diese Wissenslücke rasch geschlossen werden. Entweder zeigt man einen kleinen Ausschnitt aus dem Film oder liest die entsprechende Passage aus dem Roman vor.</p> <p>„Ronja wusste, dass sie nicht das einzige Kind auf der Welt war. Nur auf der Mattisburg war sie es und im Mattiswald. Aber Lovis hatte ihr gesagt, dass es anderswo viele Kinder gab, und von zweierlei Art, solche, die zu Mattisen wurden, wenn sie groß waren, und solche, die zu Lovisen wurden. Ronja selbst würde eine Lovis werden. Und irgendwie spürte sie, dass der dort drüben, der die Beine über den Höllenschlund baumeln ließ, ein Mattis werden würde. Noch hatte er sie nicht entdeckt. Ronja schaute ihn sich an, wie er dort saß, und sie lachte leise, weil es ihn gab.“ (Lindgren, S. 32)</p> <p>Bei der Gestaltungsaufgabe soll es um das Aufeinandertreffen von Ronja und Birk gehen. Birk hat mit der Räuberbande seines Vaters den unbewohnten Teil der Mattisburg besetzt und trifft nun auf Ronja, die auf der Mattisburg geboren wurde und schon immer dort gelebt hat. Ronja befindet sich also auf heimischem Terrain, während Birk der Neuankömmling ist. Dieses Aufeinandertreffen soll von den Schülern mit Hilfe von Status-elementen gestaltet werden.</p> |
|---------|---|

1. Phase I: Aufwärmen

Zur Vorbereitung der Status-elemente bietet es sich an, die Schüler schon beim Aufwärmen in diese Richtung zu lenken. Eine ganz simple Hinführung kann eine Phase des Raumlafs sein. Neben privatem Raumlaf und Gehen im Theatermodus/neutralen Gang sollen die Schüler auch den Gang von verschiedenen Figuren gestalten. Dabei ist darauf zu achten, dass man eine ausgewogene Mischung zwischen Hochstatus- (König, Bodybuilder, Tennisstar, erfolgreicher Managerin usw.) und Tiefstatusfiguren (Diener, Einbrecher, Balljunge, Obdachloser) vorgibt.

Erst wenn der Unterschied zwischen dem Raumlaf der verschiedenen Figuren und dem neutralen Gang deutlich gestaltet wird, kann mit der nächsten Phase begonnen werden.

2. Phase II: Improvisation und Experiment

Jetzt wird die Übung *Ronja Räubertochter* eingeführt. Dazu muss der Hintergrund und die Situation der Begegnung von Birk und Ronja geklärt werden. Entweder im Gespräch, durch Erläuterungen und Vorlesen der Textstelle oder einen kurzen Filmausschnitt. Der Filmausschnitt ist jedoch als die am wenigsten geeignete Variante anzusehen, da dadurch die Fantasie der Kinder eingeschränkt wird.

Im Anschluss sollen die Schüler mit den Rollen *Ronja* und *Birk* experimentieren. Die Wahl der Rolle ist freigestellt. Die Schüler können sich der Rolle über ein Standbild nähern oder gleich an einem entsprechenden Gang arbeiten. Wichtig ist nur, dass sie eine körperliche Ausgestaltung der Rolle vornehmen, die zeigt, wie selbstbewusst Ronja und wie unsicher Birk ist. Der Theaterlehrer beobachtet, gibt Feedback und steuert weitere Spielimpulse bei. In einem nächsten Schritt kann man auch schon erste Begegnungen zwischen den beiden Figuren zulassen; diese sollten jedoch ohne Sprache auskommen (Laute und Geräusche können erlaubt werden).



3. Phase III: Hoch- und Tiefstatus

In der nun folgenden Phase erhalten die Schüler Hintergrundinformationen zu Hoch- und Tiefstatus. Das kann mündlich oder über ein Arbeitsblatt erfolgen. Die folgenden Beispiele aus dem Material des Theaters *Pfütze* (Nürnberg) fassen die wichtigsten Merkmale von Hoch- und Tiefstatus zusammen. Eine detailliertere Fassung findet sich in der Zeitschrift *Schultheater* (Heft 12 – Rolle, S. 18).

Beispiele für den Hochstatus

Körper:

- aufrechter, stolzer Gang
- Brust raus, Schultern nach hinten
- Kopf heben, Kinn nach oben
- Blick ruhend und gerade
- raumeinnehmende Gestik
- bestimmende Mimik (vielleicht sogar etwas hochnäsig)
- fester Stand

Stimme:

- laut und deutlich
- selbstbewusst betont
- hört sich vielleicht gern selbst reden
- ruhig und langsam
- lässt sich Zeit, macht viele Kunstpausen

Beispiele für den Tiefstatus

Körper:

- zusammengekauerte Haltung
- Schultern hängen lassen
- Kopf und Blick gesenkt
- ausweichender Blick
- wenig Raum einnehmend, möchte sich eigentlich verkriechen
- möchte am liebsten gar nicht da sein
- wackeliger, unsicherer Stand
- weiß nicht, wohin mit den Armen und Händen

Stimme:

- leise und undeutlich
- nuschelt die Sätze vor sich hin
- schnell und hastig

Mit diesem neu erworbenen Wissen sollen die Schüler nun auch gleich praktisch arbeiten. Der Theaterlehrer teilt die Klasse in zwei Gruppen. Diese Gruppen sollen sich in zwei Reihen einander gegenüber aufstellen – analog zur Situation von Ronja und Birk am Höllenschlund. Der Theaterlehrer bestimmt, welche Gruppe im Hochstatus und welche im Tiefstatus beginnt, und die Spieler nehmen die entsprechende Körperhaltung, Gestik und Mimik ein. Auf das Zeichen des Spielleiters wechseln die Gruppen in Zeitlupe (sie „morphen“) in den jeweils anderen Status: Hochstatus wird zu Tiefstatus und Tiefstatus zu Hochstatus. Wenn alle Spieler den neuen Status erreicht haben, gibt der Theaterlehrer ein Zeichen für eine kurze Pause. Im Anschluss wird der Status erneut gewechselt, damit beide Übergänge eingeübt werden. Das Hin- und Herwechseln erfolgt ohne Zuhilfenahme von Sprache.

Schon hier sollten die Schüler erkennen, dass sich allein durch Körperhaltung, Gestik und Mimik eine (einfache) Rolle klar definieren lässt. Dabei sollte man darauf achten, dass die Schüler die Rollenanforderungen auch wirklich bedienen. Ein König im Hochstatus, der eigentlich schüchtern, introvertiert und ängstlich ist, wäre in diesem Zusammenhang wenig zweckdienlich.

Es geht vielmehr darum, die Rollenerwartung (Hoch- bzw. Tiefstatus) deutlich zu erfüllen. Dabei greifen Schüler zunächst naturgemäß auf Klischeebilder zurück. Die Aufgabe des Theaterlehrers ist es im Folgenden, die Schüler von diesem Klischeebild zu einem persönlichen und individuellen Ausdruck der Statusanforderung zu führen. Das Wechseln zwischen den beiden Statusanforderungen verdeutlicht, dass Status immer etwas Dynamisches ist. Gemäß dem Grundsatz „Den König spielen immer die anderen!“ ergibt erst die stimmige Mischung von Hoch- und Tiefstatus in einer Szene eine überzeugende Wirkung. Nur wenn Birk deutlich im Tiefstatus agiert, wird erkennbar, dass Ronja (im Hochstatus) das Sagen hat.

4. Phase IV: Szenenentwurf

Zum Abschluss der Einführung des Konzepts von Hoch- und Tiefstatus sollen die Schüler paarweise kleine Szenenentwürfe erarbeiten. Dabei gestalten sie individuelle Begegnungen von Ronja und Birk am Höllenschlund. Sprache darf nicht verwendet werden, Laute und Geräusche jedoch schon.

Der Theaterlehrer sollte darauf hinweisen, dass jede Szene eine gewisse Dramaturgie benötigt (Einleitung – Höhepunkt – Schluss). Die einzelnen Phasen sollten deutlich zu erkennen sein. Zudem lohnt es sich, nochmals darauf hinzuweisen, dass der Status auch in den Szenenentwürfen dynamisch angelegt werden kann. Birk kann sich also beispielsweise aus seinem untergeordneten Tiefstatus zu einem gleichrangigen Hochstatus neben Ronja emporarbeiten. Die Veränderungen müssen nur klar zu erkennen und aus der Szene heraus begründet sein.

In einem Abschlussgespräch kann man dann die jeweilige Gestaltung der Statusanforderung thematisieren bzw. auf besonders kreative Szenenentwürfe eingehen.

Hinweise zum Unterricht

Mit dem Erlernen eines gewissen Statusbewusstseins verfügen die Schüler über eine wichtige Grundlage der Rollenarbeit. Sie lernen, dass man mit einfachen Mitteln (Körperhaltung, Gestik, Mimik, evtl. auch Sprache) eine Rolle gestalten kann. Durch den dynamischen Status wird auch das Spiel auf der Bühne lebendiger, da die Figuren nun leichter in ein Verhältnis zu ihren Mitspielern treten können. Dadurch bekommen nicht nur die Figuren Konturen, sondern auch das Spiel der Figuren untereinander wird dynamischer. Über die Beziehungen der Figuren zueinander wird auch der jeweilige Charakter der einzelnen Figur deutlicher.

In Kombination mit der Arbeit an und mit den Körpermustern (vgl. Übung *Körpermuster*) verfügen die Schüler so über ein gutes Rüstzeug zur Darstellung von Emotionen auf der Bühne bzw. zur Rollengestaltung. Status und Körpermuster ergänzen sich sehr gut und können den Schülern gemeinsam zu einem glaubwürdigen Ausdruck verhelfen. Es ist jedoch stets darauf zu achten, dass die Darstellung der Schüler nicht bei Klischees stehenbleibt, sondern sich hin zum eigenen, individuellen Ausdruck entwickelt. Anfangs gilt jedoch der Grundsatz: „Wenn du den König spielst, dann spiele den König!“

Statusübungen lassen sich zudem in jeder Phase der Theaterarbeit in einer Theaterklasse einsetzen. Statusübungen haben am Anfang des Schuljahres ihre Berechtigung, wenn die Körperarbeit im Fokus steht, sind aber auch und gerade im Rahmen der Rollenarbeit wichtige Hilfsmittel. Schritt für Schritt muss hier jedoch eine individuelle Aneignung erfolgen.

Anregung zum weiteren Lernen

In der Variante *Ronja Räubertochter*, die hier präsentiert wird, spielt Sprache nur eine untergeordnete Rolle und sollte diese am Anfang in einer Theaterklasse auch spielen. Einige Hinweise zur Verwendung von Sprache wurden dennoch aufgenommen, um bei der weiteren Arbeit zur Verfügung zu stehen. Im Rahmen der Übung „Ronja Räubertochter“ ließen sich in einem ersten Schritt typische Schimpfwörter aus dem Roman verwenden, z. B. „Hosenschisser!“, „Otterngezücht!“, „Schafskopf!“, „Untier!“, „Morgenfutz!“ oder „Zum Donnerdrumme!“ Es ist darauf zu achten, dass die wichtigen Informationen der Szene nicht nur über Sprache vermittelt werden. Das geht sehr gut, wenn man nur diese Schimpfwörter zu Verfügung hat. In einem nächsten Schritt kann man natürlich die Verwendung von Sprache auch völlig freistellen.

In Verbindung mit den Körpermustern können dynamische Statusbeziehungen nicht nur bei der Rollenarbeit nützlich sein, sondern auch bei diversen Improübungen bzw. -spielen eine hilfreiche Unterstützung sein. Zusammengenommen stellen diese beiden Grundübungen ein sehr gutes Basiswerkzeug dar, auf das man immer zurückgreifen kann. Über das Erinnerungsvermögen des Körpers prägen sich diese Grundlagen auch sehr gut ein und sind so selbst nach längerer Zeit problemlos abrufbar.



Quellen- und Literaturangaben

<http://www.theater-pfuetze.de/stuecke/ronja-raeubertochter/schulmaterial.html>

Astrid Lindgren, Ronja Räubertochter. Hamburg 1982.

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 1 – Körper, Heft 12 – Rolle.

Wulf Schlünzen, Werkstatt Schultheater, DS 2: Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.

Übungssequenz zum Lernbereich Raum

Erste Erfahrungen und Gestaltungsaufgaben

| | |
|---------------------|--|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | frei gestaltbar, je nach Auswahl der Übungen |
| Benötigtes Material | Musik |

| | |
|---------|---|
| Aufgabe | Der Raum ist, eng verbunden mit dem Körper, der erste Lernbereich, dem die Schüler im Theaterunterricht begegnen. Entsprechend wird im Folgenden eine Sequenz an Übungen vorgestellt, mit der man die Grundlagenarbeit eröffnen und – in Varianten und Steigerungen – schrittweise vertiefend erweitern kann. |
|---------|---|

1. Erster Raumlaf

Ausgehend von einem Stehkreis bzw. von Einzelpositionen im Raum erleben die Schüler ihren allerersten Raumlaf. Der Theaterlehrer lädt sie ein, sich beim Einsetzen von Musik in einer mittleren Geschwindigkeit durch den Raum zu bewegen und bereits darauf zu achten, dass die Fläche immer möglichst gleichmäßig bespielt wird. Jeder agiert ganz konzentriert und vermeidet Zusammenstöße sowie Kontaktaufnahmen, etwa über die Augen; gleichzeitig widersteht man der Versuchung einer Kreisbewegung.

Bei einem Musikstopp gehen die Schüler für einen Moment ins Freeze, lassen dann locker und blicken sich, von ihrer Position aus, im Raum um, um – ohne Worte – zu überprüfen, ob alle auf der Bühne möglichst gleichmäßig verteilt sind. Es folgen noch mehrere Durchläufe, an deren Ende die Theaterklasse auch mit den Begriffen Raumlaf und peripherer Blick vertraut ist. Eine einfache Variante besteht darin, diesen Raumlaf mit unterschiedlichen Geschwindigkeiten der Bewegung zu verbinden, wodurch ein erstes Spiel mit der Zeit hinzutritt: Definiert man die bisherige mittlere Geschwindigkeit z. B. auf einer Skala von 1 bis 10 als Geschwindigkeit 5, so reichen die Möglichkeiten von maximaler Zeitlupe (Slow Motion) bis maximaler Zeitraffer. Wichtig ist aber, dass selbst bei Geschwindigkeit 10 aus dem Raumlaf kein Rennen wird.

Eine weitere Variante ergibt sich durch unterschiedliche Arten des Gehens, die der Theaterlehrer jeweils ansagt, z. B. auf Zehenspitzen, auf den Außenkanten der Füße, rück- und seitwärts, wie ein Roboter bzw. Gummimensch, möglichst klein vs. groß.

2. Wahrnehmung des Raums und der Mitspieler

Die Schüler erhalten den Auftrag, während ihres Laufs zu Musik den Raum bewusster als bisher wahrzunehmen, ihren Blick – je nach Spielort – für Gegenstände, Farben, Mobiliar, abgelegte Taschen und Kleidungsstücke, Dekorationen, für an den Wänden und auch an der Decke Hängendes zu schärfen. Stoppt die Musik, geht jeder Schüler ins Freeze, schließt die Augen und versucht, sich geführt vom Theaterlehrer an eine bestimmte Position zu erinnern: Auf z. B. den Impuls „Zeige auf den roten Rucksack!“ dreht er sich mit dem Körper in die Richtung des gesuchten Gegenstandes, streckt den Arm aus und zeigt auf diesen. Gemeinsam öffnen alle die Augen und kontrollieren, mit noch ausgestrecktem Arm, wer richtiglag.

Eine Variante und Steigerung besteht – zumal am Beginn der Theaterarbeit, wenn sich die Kinder gerade erst kennenlernen – darin, beim Raumlaf darauf zu achten, wo sich ein bestimmter Mitschüler befindet, den der Theaterlehrer zuvor genannt hat. Hierbei ist nicht nur ein gutes Namensgedächtnis gefordert, sondern die besondere Aufgabe besteht darin, dem Genannten einerseits keinesfalls zu folgen, andererseits über den peripheren Blick aber jederzeit dessen Position zu kennen. Bei Musikstopp wird dann auf diesen Mitspieler gezeigt.

In einer kurzen Blitzlichtrunde am Ende lässt sich reflektieren, worin für die Schüler besondere Schwierigkeiten lagen und wie sie in mehreren Durchläufen an Sicherheit gewonnen haben.

3. Raumlaf mit Partner

Das bisher Geübte lässt sich zusammenführen und verfeinern, wenn die Schüler während des Raumlafs immer wieder – über möglichst große Entfernungen – Blickkontakt zu einem Mitspieler aufnehmen und sich ab diesem Moment gemeinsam bewegen. Dabei halten sie nicht nur die Verbindung über die Augen, sondern achten ganz genau aufeinander, um zu Spiegelbildern zu werden. Es kann auf ganz verschiedenen Ebenen variantenreich gespielt werden: mit Nähe und Distanz, mit unterschiedlichen Tempi (bis hin zu Augenblicken als Standbilder im Freeze), mit Richtungswechseln und auffälligen Gang-/ Körperhaltungen bzw. Bewegungsmustern. Manchmal ergeben sich wie von selbst bereits ganz kleine szenische Momente. Wichtig ist, dass diese Kontaktaufnahmen ständig wechseln und dass sich die Paare nicht voneinander ablenken lassen. Das Besondere ist gerade die Vielfalt dessen, was nun in ein und demselben Raum zu sehen ist; und deshalb bietet es sich hier an, immer wieder etwa durch kurzes Antippen Schüler einzuladen, kurz herauszutreten und zu Zuschauern zu werden. Anschließend können sie den anderen mitteilen, was es zu beobachten gab und wie dies auf sie gewirkt hat.

4. Anlaufen von Punkten – ohne und mit Emotionen

Diese Übung führt zurück zu einer Raumerfahrung ohne Partner, erweitert allerdings – in mehreren Schritten – die Gestaltungskompetenz der Schüler. Zunächst einmal laufen sie in mittlerer Geschwindigkeit zu Musik einen festen Punkt auf Augenhöhe an, verharren kurz vor diesem, drehen sich dann deutlich weg, um den nächsten freier Wahl anzusteuern.

Diese erste Phase darf nicht zu kurz ausfallen: Die Schüler setzen bereits beim Zulaufen auf jeden neuen Punkt einen deutlichen Fokus – erkennbar an Körperspannung und konzentriertem Blick – und suchen sich nach der Drehung sofort ein neues Ziel. Auf diese Weise bewegen sie sich nun im Raum auf nur noch geraden Linien, wobei sie ihre Punkte so wählen, dass sie mal einen kürzeren, mal einen längeren Weg zurücklegen; gleichzeitig haben sie die Raumnutzung ihrer Mitspieler im Blick, um über einen rechtzeitigen Tempowechsel Überkreuzungen und Zusammenstöße zu vermeiden.

In einem nächsten Schritt legen sich die Schüler auf genau drei Punkte fest, die sie immer wieder anlaufen. Gleichzeitig verbinden sie jeden dieser Punkte mit einer bestimmten Gefühlslage, wobei der Theaterlehrer als Impuls einige – einfache – Emotionen anregen kann (Wut/Zorn, Angst, Freude/Begeisterung, Trauer/Schmerz): Über Körperhaltung und Mimik zeigen die Schüler vor ihren drei Punkten drei unterschiedliche Emotionen, die sie sich einprägen und wieder und wieder spielen.

Von Durchlauf zu Durchlauf wird nun eine Steigerung angestrebt: Schon beim Zulaufen wird bewusst Energie gesammelt – es entwickelt und verstärkt sich das gewählte Gefühl, je mehr man sich dem Punkt nähert. Dort ankommend arbeiten die Schüler bewusst an einem fließenden Übergang aus der Bewegung heraus in ihr emotional aufgeladenes Standbild. An nur einem oder auch allen drei Punkten kann zusätzlich eine akustische Aufladung hinzukommen (ein Wort, ein Geräusch, ein Laut). Die Schüler imaginieren schließlich ein Publikum und positionieren sich entsprechend zuschauerbezogen auf ihrem Bühnenpunkt.

Hinweise zum Unterricht

Die Übungen zum Lernbereich Raum werden maßgeblich durch den Ort beeinflusst und geprägt, an dem der Theaterunterricht stattfindet. Noch vor der ersten Stunde will also gut überlegt sein, welche räumlichen Möglichkeiten die Schule bietet und welche man, gibt es wirklich eine Auswahl, nutzen möchte; denn hat man sich erst einmal entschieden, sollte ein Wechsel nur dann erfolgen, wenn es bewusst um das Erforschen und Bespielen eines besonderen anderen Raums bzw. Ortes geht. Theaterkinder erobern sich auch ein größeres Klassenzimmer als ihre Bühne und entwickeln schnell eine Art Raumgedächtnis, sodass sie oft empfindlich reagieren, wenn der Unterricht einmal nicht in der ihnen vertrauten Umgebung stattfinden kann.

Anregung zum weiteren Lernen

Einfache, multifunktional einsetzbare Elemente (wie z. B. Podeste oder Kästen unterschiedlicher Größe, Leitern, Stellwände) laden zum Ausprobieren ein und verleihen Gestaltungs- und Spielaufgaben zum/ im Raum nochmals eine ganz andere Qualität. Auch mit bestimmten – schnell raumfüllenden – Objekten (Stühlen, Hockern, Besen) und Materialien (wie Zeitungen, Plastikplanen, Aluminiumfolie, Rettungsdecken, farbigen Stoffbahnen) experimentieren Kinder sofort begeistert.

Stunde des Siegers

Sukzessiver Aufbau eines triumphalen Standbildes

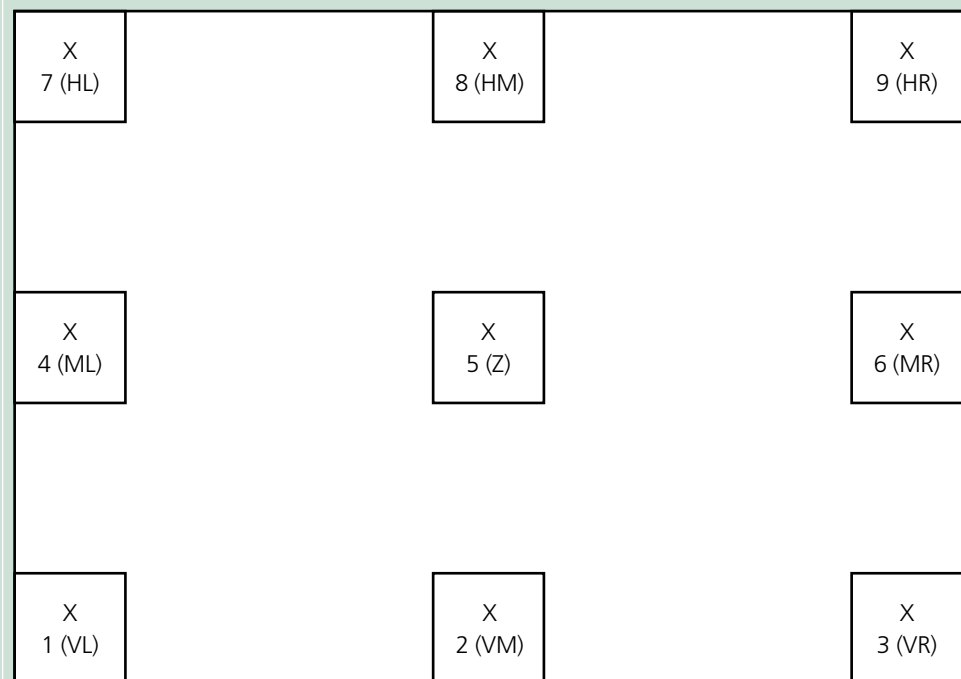
| | |
|---------------------|--|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 45 Minuten |
| Benötigtes Material | Musik (Vangelis – Chariots of Fire, Savatage – Edge of Thorns ...); Digital-Kamera |

Aufgabe

Die Schüler erhalten den Auftrag, als gesamte Klasse ein Standbild auf die Bühne zu bringen, das die Gruppe in der „Stunde des Siegers“, d.h. in einem triumphalen Moment, zeigt. Oft hilft die Vorstellung, dass sie sich als Gruppe für ihr Abiturfoto aufstellen sollen.

Dabei betreten die Schüler nacheinander die Bühne, nehmen an einer selbst gewählten Position eine triumphale Haltung ein und verharren im Freeze, bis alle Schüler sich auf der Bühne positioniert haben. Nach und nach entsteht so aus einzelnen Elementen ein Gesamtbild, das nicht nur hohe Anforderungen an die Körperlichkeit der Schüler stellt, sondern auch Kompetenzen im Bereich des räumlichen Arrangierens erfordert.

Das 9-Punkte-Feld



Rampe

↑ P U B L I K U M ↑

(VL = vorne links, VM = vorne Mitte, Z = Zentrum, HR = hinten rechts usw.)

1. Die Stunde des Siegers – Versuch 1

Die Schüler erhalten den Auftrag, ein Standbild zu bauen. Bauen bedeutet, dass jeder Schüler einzeln die Bühne betreten und dann in einer triumphalen Körperhaltung einfrieren soll. Nach und nach – bis sich letztlich alle Schüler auf der Bühne befinden – entsteht so ein Standbild. Die Schüler sollen sich vorstellen, dass das abschließende Standbild als Foto bei der Verleihung des Abiturzeugnisses dienen kann. Es soll ein Standbild entstehen, das die Gruppe in einem Moment des Triumphs – eben in der „Stunde des Siegers“ – zeigt.

Dabei wird die Gruppe in zwei Hälften geteilt. Die eine Hälfte steht auf der linken Bühnenseite aufgereiht im Off und darf die Bühne nur von hinten links betreten, die andere Hälfte bekommt die rechte Bühnenseite zugeteilt. Es wird festgelegt, welche Seite beginnt; Startsignal ist das Einsetzen der Musik. Abwechselnd betritt nun jeweils ein Schüler der linken bzw. der rechten Hälfte die Bühne, sucht sich eine Position im Bühnenraum, nimmt seine triumphale Haltung ein und verharrt im Freeze. Sobald ein Schüler seine Position gefunden hat, darf der nächste Schüler loslaufen. Dabei dürfen die Schüler gerne an schon vorhandene Elemente anbauen, d. h. sich an einen anderen Schüler anlehnen, den besten Freund in den Arm nehmen usw. Hat der letzte Schüler seine Position erreicht, ist das Spiel beendet und der Theaterlehrer hält das Ergebnis in einem Foto fest. Zudem achtet der Theaterlehrer auf die Zeit, die die Schüler benötigen haben, um das Standbild auf die Bühne zu bringen.

2. Die Stunde des Siegers – Analyse von Versuch 1

An den ersten Versuch des Standbildes schließt sich eine Feedbackphase an. Der Theaterlehrer betrachtet mit seiner Klasse das so entstandene Foto des Standbildes. Der Theaterlehrer fragt die Klasse, was ihnen an dem Standbild auffällt bzw. was ihrer Meinung nach gut und was weniger gut gelungen ist. Die Schüleraussagen bleiben in diesem ersten Durchgang unkommentiert. Die Schüler sollen auf diese Weise nur Denkanstöße erhalten, was man an dem Standbild verändern könnte, um zu einem besseren Ergebnis zu gelangen.

3. Die Stunde des Siegers – Versuch 2

Nun wird ein zweiter Versuch durchgeführt. Die Schüler erhalten die Anweisung, auf die besprochenen Punkte zu achten und Verbesserungen durchzuführen. Am Ende wird wieder ein Foto aufgenommen und auch die Zeit wird wieder notiert.

4. Die Stunde des Siegers – Analyse von Versuch 2

In der zweiten Besprechungsrunde wird diskutiert, ob sich das Gesamtergebnis verbessert hat oder nicht. Was sind die Gründe dafür? Gibt es Elemente, die so gut sind, dass sie auf jeden Fall in das Endergebnis übernommen werden sollen? Welche Anordnungen im Raum funktionieren, welche nicht? Warum ist es nicht gut, wenn zu viele Schüler an der Rampe stehen? Welche Schülergruppe solle das Bühnenzentrum (= Position 5) besetzen? Wie ist das Verhältnis von stehenden zu sitzenden Positionen? Warum sollten nicht zu viele Schüler auf einer Linie stehen? Sind alle Gruppenmitglieder gut zu sehen? Wie lange hat die Gruppe gebraucht, um das Standbild auf die Bühne zu bringen? Das Endergebnis soll zügig, ohne unnötige Pausen, aber ohne Hektik entstehen. Je nach Gruppengröße einigt man sich in den folgenden Versuchen auf eine Zeit, die es zu erreichen gilt.

5. Die Stunde des Siegers – Trial and Error

In den folgenden Versuchen wird das Endbild sukzessive optimiert. Dabei ist darauf zu achten, dass die Schüler ihre eigenen Beobachtungen und Verbesserungsvorschläge einbringen und an Hand von theatralen Kriterien auf ihre Tauglichkeit hin überprüfen können. Dazu müssen nicht in jedem Durchgang Fotos gemacht werden, man kann auch einen Schüler aus dem Standbild herausnehmen und ihn einzelne Elemente neu anordnen lassen. Der Theaterlehrer gibt bei Bedarf Hilfestellung und legt Zwischenergebnisse fest, die im nächsten Versuch umgesetzt werden sollen. Dabei behält der Theaterlehrer auch die Zeit im Auge – im Idealfall peilt man einen Abschluss an, der mit der Musik harmoniert.

Je weiter die Arbeit an der *Stunde des Siegers* gedeiht, desto wichtiger werden die Details: Körperhaltung, Gestik und Mimik der einzelnen Schüler, d. h. der einzelnen Elemente des Abschlussbildes, dürfen nicht vernachlässigt werden. Auf diese Weise enthält jeder Schüler auch einen „Spezialauftrag“, den er zu gestalten und zu bewältigen hat. Das dürfte niemanden überfordern, überträgt dem Einzelnen jedoch ein großes Maß an Verantwortung.

Die Schüler lernen im Verlauf der Übung wesentliche Grundregeln der theatralen Handlungsfelder Körper und Raum kennen und gestalten diese. Dabei wechseln sie immer wieder zwischen Spieler- und Zuschauerperspektive. Die Übung bietet ein hohes Maß an Schülerbeteiligung und erhält durch die zeitliche Vorgabe auch einen gewissen Wettbewerbscharakter.

6. Die Stunde des Siegers – Endergebnis

Das Endergebnis wird wieder im Bild festgehalten und mit den Schülern analysiert.

Hinweise zum Unterricht

Stunde des Siegers eignet sich sehr gut, um den Schülern die Möglichkeit zu geben, selbst gestalterisch tätig zu werden, ohne dabei überfordert zu sein. Die Übung verdeutlicht anschaulich die Ernsthaftigkeit des theatralen Arbeitens und lässt die Schüler über Grundregeln des Präsentierens bzw. Form der Selbstpräsentation nachdenken.

Es ist nicht notwendig, dass die Schüler schon vorher über Grundkenntnisse zur Positionierung im Raum verfügen, da sich zentrale Kategorien mit der Übung *Stunde des Siegers* auf einfache Art und Weise vermitteln lassen. Es bietet sich jedoch an, die in diesem Zusammenhang erworbenen Grundkenntnisse in einem nächsten Schritt zu systematisieren und zu festigen.

Anregung zum weiteren Lernen

Mit der *Stunde des Siegers* hat man eine einfache Übung zur Hand, die zudem einen guten Einblick in die Projektarbeit im Fach Theater gibt.

Die Übung eignet sich auch sehr gut, um den Schülern klar zu machen, was das Körpergedächtnis ist. Auch Wochen später noch wird es der Klasse leicht fallen, das fixierte Endergebnis erneut auf die Bühne zu bringen.

Die *Stunde des Siegers* lässt sich hervorragend bei Elternabenden oder sonstigen Infoveranstaltungen vorführen und beeindruckt das Publikum jedes Mal aufs Neue.

Quellen- und Literaturangaben

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 1 – Körper, Heft 5 – Raum, Heft 10 – Zuschauen.

Wulf Schlünzen, Werkstatt Schultheater, DS 2: Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.

Christiane Mangold (Hrsg.), Bausteine Darstellendes Spiel. Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe I. Schroedel Verlag, Braunschweig 2014.

Dorothea Hilliger, Theaterpädagogische Inszenierung. Beispiele – Reflexionen – Analysen. Schibri-Verlag. Berlin/Milow/Strasbourg 22009.

Wolfgang Mettenberger, Tatort Theater. Ein praktischer Leitfaden für Schul- und Amateur Bühnen. Deutscher Theaterverlag, Weinheim 2004.

Malte Pfeiffer / Volker List, Kursbuch Darstellendes Spiel. Ernst Klett Verlag, Stuttgart/Leipzig 2009.



Ein-Minuten-Choreografie

Eine Übung zum spielerischen Einsatz theatraler Mittel

| | |
|----------------------------|--|
| Jahrgangsstufen | 5 |
| Zeitraumen | 30 Minuten |
| Benötigtes Material | Musik, z. B. Pink „Funhouse“ (bis 00:59), Shakira „Objection (Tango)“ (bis 01:22), Shantel „Dis-ko Partizani“ (bis 01:16), Christina Aguilera „Fighter“ (bis 01:27); Stühle |
| Aufgabe | Die Schüler werden in Gruppen zu je fünf Teilnehmern aufgeteilt. Dabei ist darauf zu achten, dass diese Gruppen nicht ausschließlich gleichgeschlechtlich besetzt sind. Die Gruppen erhalten alle denselben Auftrag: Zu einem kurzen Musikstück soll die Gruppe eine gemeinsame Choreografie erarbeiten, die sie dann den anderen Gruppen vorführen kann. Als Requisit können Stühle (ein Stuhl pro Spieler) verwendet werden. |

1. Einsatzmöglichkeiten

Die Übung eignet sich in jeder Phase der Theaterarbeit, sei es am Anfang, um die Gruppe zusammenzuschweißen und einen Einblick in die vorhandenen Fähigkeiten zu bekommen, oder während des Schuljahres als „Kontrollübung“, bei der man erkennen kann, auf welche Art und Weise bekannte theatrale Mittel eingesetzt werden. Die Übung kann auch zur Auflockerung bei anstrengenden Erarbeitungsprozessen verwendet werden, da sich die Schüler hier einfach einmal (kreativ) austoben können.

Falls die Übung am Anfang der theatralen Zusammenarbeit steht, muss man den Schüler evtl. kurz erklären, was mit einer Choreografie gemeint ist. Passend zur Musik sollen Bewegungsabläufe erfunden und einstudiert werden, die dann für das Publikum aufgeführt werden. Dabei kann es Solo- und Chor Teile geben, synchrone Bewegungen können eine Rolle spielen, auf Abwechslung und gekonnte Raumnutzung ist zu achten, den Rhythmus gibt die Musik vor. Jede gute Choreografie erzählt auch eine kleine Geschichte (Einleitung – Höhepunkt – Schluss), ist also dramaturgisch gestaltet.

2. Ablauf

Sind die Gruppen eingeteilt und die Anforderungen einer Choreografie geklärt, kann es auch schon losgehen. Die Musik wird zum ersten Mal vorgespielt, so dass die Schüler einen Eindruck von der gestellten Anforderung bekommen. Im Folgenden wird die Musik immer wieder abgespielt. Damit die Schüler den Beginn nicht verpassen, sollte der Theaterlehrer einzählen. Zwischen den einzelnen Durchläufen muss Zeit für Diskussionen in der Gruppe und für Anregungen sowie Tipps durch den Theaterlehrer sein. Dabei ist zunächst darauf zu achten, dass die Gruppen möglichst schnell ins Handeln kommen und nicht erst lange Diskussionen über die Choreografie führen. Zwischendurch können Hinweise zur Raumnutzung und Publikumsausrichtung hilfreich sein. Auch der etwaige Einsatz des Requisites kann kommentiert werden. Hilfestellungen werden v.a. auch im Rahmen der Rhythmisierung und der Dramaturgie notwendig sein. Je weiter die Arbeit an der Choreografie fortgeschritten ist, desto detaillierter können und sollten die Anmerkungen des Theaterlehrers ausfallen. Das Einhalten der Synchronität und das Aufrechterhalten der Körperspannung werden mit Sicherheit Themen in dieser Arbeitsphase sein.

Wie viele Durchläufe des Musikstücks benötigt werden, hängt natürlich von der Gruppe bzw. deren Kenntnisstand ab. Des Weiteren ist die Anzahl davon abhängig, wie eilig man es hat bzw. wie stark man die Gruppe unter Druck setzen möchte. Es muss – auch für die Schüler – klar sein, dass die Zeit immer zu kurz ist und das Ergebnis nicht perfekt sein kann. Im Verlauf der Erarbeitung hat der Theaterlehrer letztlich eine Entscheidung zu treffen und diese auch der Gruppe gegenüber zu vertreten: „Noch vier Durchläufe und eine Generalprobe!“

Von dieser Ansage sollte man dann auch nicht abweichen. Es empfiehlt sich, mit derjenigen Gruppe den Präsentationsreigen zu starten, die nach der Generalprobe noch den heftigsten Diskussionsbedarf erkennen lässt, da diese Gruppe sonst den Präsentierenden nicht genug Aufmerksamkeit schenkt.

3. Präsentation und Feedback

Ist die Erarbeitungsphase abgeschlossen, präsentieren die Gruppen einzeln ihre Ergebnisse. Jede Präsentation endet mit einer Verbeugung der Gruppe und Applaus des Publikums. Nach dem Präsentieren bleibt die Gruppe auf der Bühne, setzt sich und stellt sich dem Feedback des Publikums.

Das Feedback kann völlig frei erfolgen, sich an Leitfragen (Wie wird der Raum genutzt? Welche Geschichte wird erzählt? War die Choreografie abwechslungsreich? Gibt es einen deutlichen Höhepunkt? Welches Element ist so gut, dass ich es mir für eine zukünftige Verwendung „ausleihe“?) orientieren oder nur nach dem berühmten magic moment fragen. Es sollte jedoch positives Feedback geben und nicht Schwächen in der Konzeption oder der individuellen Ausführung benannt werden. Es liegt im Wesen der Übung, dass die Ergebnisse nicht perfekt sein können; deshalb sollte man diesen Anspruch auch nicht in der Feedbackrunde an die Ergebnisse herantragen.

Hinweise zum Unterricht

Die Ergebnisse der Ein-Minuten-Choreografie lassen sich in gewissem Maße durch die ausgewählte Musik und die eingestreuten Tipps der Theaterlehrkraft beeinflussen. Das kann bewusst eingesetzt werden oder auch nicht.

Gerade jüngere Schüler sehen in dieser Übung auch immer eine Art Wettbewerb. Dementsprechend aufgeregt und auch laut geht es in der Erarbeitungsphase zu.

Anregung zum weiteren Lernen

Die Ergebnisse der Ein-Minuten-Choreografien können zu kleinen Präsentationen im Rahmen von Elternabenden oder Schulfesten ausgebaut werden oder als Grundlage für Bewegungschoreografien im Rahmen einer größeren Produktion dienen. Im Zuge einer Vertiefung können auch einzelne Elemente aus den Choreografien herausgenommen und separat behandelt werden, z. B. synchrone Gruppenchoreografien vs. individuelle Soloelemente. Auch die vorgestellten dramaturgischen Ansätze lassen sich mit Sicherheit weiterverfolgen.

Quellen- und Literaturangaben

Wulf Schlünzen, Werkstatt Schultheater, DS 2: Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.

Johannes Diekhans (Hrsg.), 99 Theater-Spiele. Übungen für die theaterpädagogische Praxis. Schöningh Verlag, Paderborn 2003.

Zeitschrift Schultheater, Friedrich Verlag, Seelze, Heft 4 – Gruppe.

Übungssequenz zum Lernbereich Zeit

Erste Erfahrungen und Gestaltungsaufgaben

| | |
|----------------------------|---------------------------------|
| Jahrgangsstufen | 5 oder 6 |
| Zeitrahmen | frei gestaltbar |
| Benötigtes Material | Musik; „Emotionskarten“; Stühle |

| | |
|----------------|---|
| Aufgabe | Die Zeit ist, ebenso wie der Körper und der Raum, ein wesentlicher Lernbereich, dem die Schüler bereits zu Beginn der Grundlagenarbeit im Theaterunterricht begegnen. Rhythmisierung und Tempo sind Faktoren, die im gemeinsamen Spiel mit dem Partner und der Gruppe als gestalterische Elemente wahrgenommen und gezielt eingesetzt werden können. Es wird im Folgenden eine Sequenz an Übungen vorgestellt, die eine erste Sensibilisierung für den Lernbereich Zeit ermöglicht und weiterführend Aufgaben zu szenischen Abfolgen mit Partner und Gruppe aufzeigt. |
|----------------|---|

1. Sensibilisieren für Tempo und Gruppe: Raumlaf in verschiedenen Tempi

Bereits in der ersten Stunde in einer Theaterklasse werden verschiedene Tempi der Bewegung bzw. des Laufens im Raum eingeführt. Bewährt hat sich eine Skala von 1 bis 10, wobei Tempo 1 die Zeitlupe definiert und 10 maximales Tempo (Zeitraffer), also die schnellstmögliche Bewegung, ohne dabei ins Rennen zu verfallen. Zu Beginn laufen die Schüler in mittlerer Geschwindigkeit durch den Raum und sind dabei zunächst auf sich selbst und ihren eigenen Körper konzentriert. Peripher nehmen sie die Gruppe wahr, um Zusammenstöße zu vermeiden. Der Theaterlehrer sagt unterschiedliche Tempi an, die die Schüler umsetzen.

2. Einer steht, alle stehen. Einer geht, alle gehen.

In nächsten Schritt nehmen die Kinder bewusst die Gruppe wahr, stellen Blickkontakt untereinander her und bewegen sich so im Raum, dass beim Laufen eine gleichmäßige Verteilung aller im Raum vorliegt. In mittlerer Laufgeschwindigkeit reagieren sie auf den Impuls eines beliebigen Mitglieds der Gruppe, das einfach plötzlich stehenbleibt. Wenn der eine steht, bleiben alle sofort stehen und verharren im Freeze. Dann kann ein anderer das Freeze wieder auflösen, indem er den Impuls zum Weitergehen gibt. Bei dieser Übung können verschiedene Tempi variiert werden. Ein zu schnelles Tempo (7–10) ist aber mit einer großen Klasse nicht zu empfehlen, da es eher darum geht, das Tempo innerhalb der Gruppe anzugleichen und Impulse wahrzunehmen. Dies gelingt leichter in den Tempi 1 bis 6.

3. Temposteigerung in der Gruppe in einer vorgegebenen Zeitspanne

Die Schüler erhalten die Aufgabe, das Tempo von 1 bis 10 gleichmäßig in einer bestimmten Zeitspanne zu steigern. Vorgabe kann dabei z. B. die Dauer eines Liedes sein. Dabei müssen sie ein Zeitgefühl für eine Zeitspanne entwickeln und auf eine gemeinsame Steigerung des Tempos innerhalb der Gruppe achten.

4. Erste Gestaltungsaufgaben mit Zeit

Aufstehen am Morgen

Die Schüler suchen sich eine Position im Raum und spielen, jeder für sich, vor einem imaginären Spiegel ihr Morgenritual (Zähne putzen, duschen, sich anziehen usw.) zunächst in mittlerer Geschwindigkeit und wiederholen dann das Spiel in Zeitlupe und Zeitraffer.

Morphen

Die Schüler suchen sich Positionen im Raum, wobei alle dieselbe Blickrichtung haben und ca. zwei Armlängen Abstand zum nächsten einhalten. Sie nehmen eine Freeze-Haltung ein, in der sie die hässlichste Kröte auf der ganzen Welt darstellen, und verharren zunächst starr in dieser Position mit größtmöglicher Körperspannung und größtmöglichem Ausdruck in Mimik und Gestik. In drei Minuten sollen sie sich nun in Zeitlupe zum schönsten Menschen auf Erden verwandeln. Die Arbeit in der Zeitlupe erfordert ein hohes Maß an Konzentration und Körperspannung und eine detaillierte Arbeit mit Mimik und Gestik. Durch die Zeitvorgabe werden die Schüler für Zeitabläufe sensibilisiert. Bei dieser Übung kann die Gruppe geteilt werden, wobei die

eine Hälfte zusieht und umgekehrt. Im Feedbackgespräch können Aspekte wie Körperausdruck, Zeitempfinden und Erfahrungen mit der Zeitlupe angesprochen werden.

Shot Me Down – Gestaltungsaufgabe mit Partner

Es werden Paare gebildet, die sich in möglichst großem Abstand in zwei Reihen einander gegenüber aufstellen. Die Partner beginnen in Zeitlupe über die räumliche Distanz hinweg einen imaginären Kampf. Auch in dieser Übung wird großer Wert auf Körperspannung in den Aktionen und das Einhalten der Zeitlupe gelegt. Die Partner bewegen sich im Verlauf des Kampfes langsam aufeinander zu. Es sollte sichtbar werden, wer mit welcher Waffe kämpft, und es darf zu keiner körperlichen Berührung kommen. Wenn einer der beiden umgebracht wurde und zu Boden gegangen ist, darf der Kampf aufs Neue beginnen. Nach einer Weile wird durch einen Musikimpuls von Zeitlupe in Zeitraffer umgeschaltet und das Gleiche nun in maximalen Tempo ausgeführt. Der Song „Shot Me Down“ von David Guetta eignet sich dafür z. B. sehr gut, da die Musik hier den Wechsel von Zeitlupe und Zeitraffer durch langsame und schnelle Musiksegmente vorgibt und somit eine Hilfe für die Schüler ist.

4. Den Rhythmus wahrnehmen und für die Gestaltung in der Gruppe nutzen

Entwickeln eines Rhythmusgefühls – 8 gehen, 8 stehen

Die Schüler bewegen sich zu Musik in Tempo 5 im Raum. Dann wird im Wechsel über 8 Zählzeiten gelaufen und über 8 Zählzeiten gestanden. Der Theaterlehrer muss anzählen, damit alle auf 1 losgehen. Das wird so lange geübt, bis die Gruppe in einen synchronen und gleichmäßigen Ablauf gekommen ist.

In Variation können für die Gänge und Stehpausen Themen vorgegeben werden, wie z. B.: höfisches Schreiten, hektik, gehen mit einem Tick ... Die Pausen werden mit emotionalen Haltungen gefüllt. Dafür werden vom Theaterlehrer „Emotionskarten“ hochgehalten, auf denen jeweils die auszudrückenden Emotionen stehen. Als eine weitere Variation der Übung können die Pausen mit kurzen Texten oder Ausrufen gefüllt werden: „Schaut mich an!“ (mit Name und Geste), „Lass das!“, „Super!“.

Das Grundthema Warten rhythmisch gestalten

Für jeden Schüler wird im Raum ein Stuhl aufgestellt. Die Schüler bewegen sich zunächst um diese Stühle herum durch den ganzen Raum und wechseln erneut zwischen 8 Zählzeiten Bewegung und 8 Zählzeiten ruhigem Stand. Im Stehen nehmen sie jeweils eine Warteposition im Freeze ein. Wenn im Laufen die Rhythmisierung in der Gruppe synchron gelingt, werden die Stühle einbezogen. Jeder Schüler spielt 4 verschiedene Sitzhaltungen zum Thema Warten von „gelangweiltem Warten“ bis zu einem „Warten voller Spannung“. Auf ein Signal hin werden diese Sitzhaltungen abgerufen. Dann schmelzen die Schüler über 8 Zählzeiten von einer Haltung in die andere. Immer auf die Zählzahl 1 wechselt die Haltung. Erweitert werden kann die Übung durch Kombination jeder Sitzhaltung mit einem Geräusch oder mit passenden Sätzen.

In Kleingruppen werden nun kleine Warteaktionen entwickelt, rhythmisiert und synchronisiert. Dabei sollen sich die Schüler vorab überlegen, wer sie sind und wo sie warten, welche Grundstimmung vorherrscht und ob sich die Emotion verändert, bevor sie dann immer im Wechsel von 8 Zählzeiten Bewegung und 8 Zählzeiten Warteposition eine kleine Choreographie entwickeln. Dabei können die Stühle eingebunden werden.

Im Anschluss an die Szenenentwicklung werden die Ergebnisse im Plenum präsentiert und die Schüler erhalten Feedback.

Hinweise zum Unterricht

Übungen zum Lernbereich Zeit eignen sich sehr gut als Warm-up, da über das Laufen in verschiedenen Tempi der Körper warm wird, man die Wahrnehmung für den eigenen Körper und die Gruppe schult sowie die Konzentrationsfähigkeit steigert. Die Kinder stellen sich zu Beginn einer Stunde durch die Tempo- oder Rhythmisierungsübungen aufeinander ein. In vielfältigen Variationen lassen sich die Übungen somit als ritualisierte Stundenanfänge einsetzen. Ein ausreichend großer Raum sollte zur Verfügung stehen.

Anregung zum weiteren Lernen

Durch die Übungen im Lernbereich Zeit werden die Schüler gezielt auf chorische Gestaltungsmöglichkeiten vorbereitet. Da sie bereits gelernt haben, einen bestimmten Rhythmus in einer Gruppe durchzuhalten, und darauf geschult sind, auf die Gruppenmitglieder in Bewegung und Tempo zu achten, fällt es ihnen leichter, Tanzchoreographien oder auch chorische Elemente in der Gruppe präzise und synchron auszuführen. In großen Klassen können die Rhythmisierungs- und Synchronisierungsübungen in Gruppen durchgeführt werden (z. B. Laufen in einer Zehnergruppe in Reihenformation). Das Einführen von weiteren Formationen wie Block, Pulk, Kreis oder Keil ermöglicht die vertiefte Arbeit im Chor.

Grundlegende Übungen zu Atmung und Stimme

| | |
|----------------------------|---|
| Jahrgangsstufen | 5 und 6, auch für 3 und 4 geeignet |
| Zeitraumen | 5 –10 Minuten als Aufwärmtraining vor der Theaterstunde |
| Benötigtes Material | Bücher, Korken, Text mit verschiedenen Zungenbrechern, Sprechübungen, Reimen usw. |

Aufgaben

1. Atemübung

Die Schüler liegen entspannt mit dem Rücken auf dem Boden und atmen durch die Nase ruhig ein und aus. Sie legen die Hände auf den unteren Bauch und ziehen die Beine an. Dann versuchen sie, tief in den Bauch zu atmen. Beim Einatmen wölbt sich der Bauch nach oben und beim Ausatmen fällt er wieder zusammen. Der Theaterlehrer hilft, wenn er seine Hand mit leichtem Druck auf den Unterleib der Teilnehmer legt und sie auffordert, dagegen zu atmen. Noch nachvollziehbarer ist es, wenn der Theaterlehrer den Schülern einen Stapel mit schweren Büchern auf den unteren Bauch legt und sie versuchen, den Stapel durch ihre Atmung anzuheben. Es sollte nicht gesprochen werden. Eine meditative Musik unterstützt die Übung. Im Idealfall kommen die Schüler zur Ruhe und konzentrieren sich auf ihre Atmung. Im nächsten Schritt knien die Schüler und berühren mit dem Gesäß die Füße und mit dem Kopf den Boden. Sie legen die Hände an die Flanken. Beim Ein- und Ausatmen dehnen bzw. ziehen sich die Flanken zusammen. Die Hände gehen wie bei einem Blasebalg auseinander. Auch hier kann der Lehrer mit seinen Händen die Tiefatmung unterstützen. Diese Übungen lassen sich auch im Stehen durchführen. Wenn man mit ihnen vertraut ist, können die Schüler als Partner arbeiten und der Theaterlehrer beschränkt sich auf das Beobachten.

2. Atmen im Gruppenrhythmus

Die Schüler liegen auf dem Rücken. Dabei legt der zweite Schüler seinen Kopf auf den Bauch des ersten, der dritte auf den Bauch des zweiten usw. Die Schüler schließen die Augen und versuchen, ihre Atmung der Atmung des Schülers, auf dessen Bauch sie liegen, anzupassen. Ziel ist ein einheitlicher Atemrhythmus.

3. Lockerungsübungen

Die Schüler gehen für sich durch den Raum und machen folgende Übungen im eigenen Rhythmus: die Gliedmaßen des Körpers ausschütteln, sich dehnen und recken, Grimassen schneiden, mit der Zunge die Zähne putzen, weitere Zungenübungen (Zunge an die Nasenspitze, Zunge drehen, Pleuelübung, Zunge mit lautem „Blablabla...“ lockern, Lippen flattern lassen, gähnen, summen, stöhnen usw.).

4. Echospiel

Die Schüler stehen im Kreis. Jeder sagt auf eine ganz bestimmte Art seinen Namen: hoch, tief, laut, leise, schnell, langsam, stotternd usw. Alle antworten als Echo. Der Schüler kann durch Bewegungen den Ausdruck intensivieren.

Variation: das Echo als Gegenteil, z. B. schnelles Sagen seines Namens – langsames Echo usw.

5. Schreiübung

Die Schüler stehen im Raum verteilt. Die Knie sind leicht gebeugt und die Arme über dem Kopf erhoben. Dann springen sie in die Luft und stoßen dabei ein lautes „Ha!“ aus. Jeder sollte seinen eigenen Rhythmus finden. Die Schüler dürfen nicht pressen, d. h. nicht auf die Stimmbänder drücken. Wenn Schüler unter großem Druck stehen, z. B. nach einer Probe oder nach einem aufwühlenden Streit, eignet sich diese Übung hervorragend, um sich abzureagieren und zu beruhigen.

6. Bewegungsdialog

Die Gruppe bildet Paare. Die Partner stehen einander gegenüber. Schüler A gibt unterschiedliche Laute und Töne von sich. Schüler B versucht, sie in Bewegungen umzusetzen. Die Geräusche sollten möglichst variiert werden: laut, leise, stockend, summend usw. Dann bewegt Schüler A Schüler B durch den Raum, indem er Lautimpulse gibt. B reagiert darauf und geht, schleicht oder hüpf rückwärts. Wenn das Paar an ein Hindernis stößt, werden die Rollen getauscht.

7. Zungenbrecherübungen

Zwei Gruppen stehen sich gegenüber und bilden eine Gasse. Gruppe A erhält einen Zungenbrecher, z. B. „Blaukraut bleibt Blaukraut.“ und Gruppe B „Brautkleid bleibt Brautkleid.“. Die Gruppen treten gegeneinander an, d. h., sie sprechen gleichzeitig. Der Theaterlehrer selbst oder ein Schüler dirigiert; dabei werden Lautstärke und Intensität schrittweise gesteigert bzw. gemildert.

Die Schüler sitzen im Stuhlkreis und erhalten Texte mit verschiedenen Zungenbrechern, Sprechübungen oder Reimen. Um deutlich zu artikulieren, sprechen sie einen Text nach Wahl mit einem Korken im Mund. Das führt zu großem Gelächter.

Bei der nächsten Übung variieren sie einen Text nach Wahl durch Lautstärke, Tempo, Klangfärbung oder Artikulation. Es ist sehr anspruchsvoll, den Text mit einer Emotion, die nicht dem Gehalt entspricht, zu sprechen (z. B. „Das Wetter ist gut.“ traurig, wütend, verliebt usw.). Dabei können die Kinder aufstehen, durch den Raum laufen, springen, rennen usw.

8. Geräuschmaschine

Die Schüler bilden einen großen Kreis. Der erste Spieler tritt in die Mitte und führt eine mechanische Bewegung aus. Dabei gibt er einen Laut von sich. Der Spieler führt die Bewegung mit dem Laut während der gesamten Spieldauer durch, weshalb sie nicht zu kompliziert sein sollte. Nacheinander tritt jeder Spieler einzeln in den Kreis und baut mit einer Bewegung und einem Laut an den Vordermann an, bis eine Geräuschmaschine aus allen Teilnehmern entstanden ist. Der Theaterlehrer oder ein Schüler gibt als Dirigent Geschwindigkeit und Lautstärke vor.

9. Messerwerfen

Die Schüler stehen in einem großen Kreis. Ein Schüler wirft ein imaginäres Messer mit einem Kraftschrei auf einen Schüler. Dieser entscheidet, wo er getroffen wird (Arm, Bein, Hals, Kopf, Schulter ...) hält dort die Hand hin, stößt Schmerzensschreie aus, zieht das Messer heraus und zielt seinerseits auf einen weiteren Schüler. Die Übung dauert so lange, bis jeder geworfen hat. Sie schult v.a. durch das laute Schreiben später auch das laute Sprechen.

Hinweise zum Unterricht

Für Schauspieler ist die Stimme ein bedeutendes Ausdrucksmittel. Darum erhalten sie eine sorgfältige Atem- und Sprechausbildung. Das lässt sich so auf die Schule nicht übertragen. Trotzdem kann man einige Grundaufgaben übernehmen, da die Stimme sonst Schaden nehmen könnte.

Voraussetzung sind eine entspannte und im Idealfall tiefe Atmung und eine weitgehende Lockerheit der Körperpartien, die beim Sprechen beteiligt sind. Das soll mit den ersten Übungen trainiert werden.

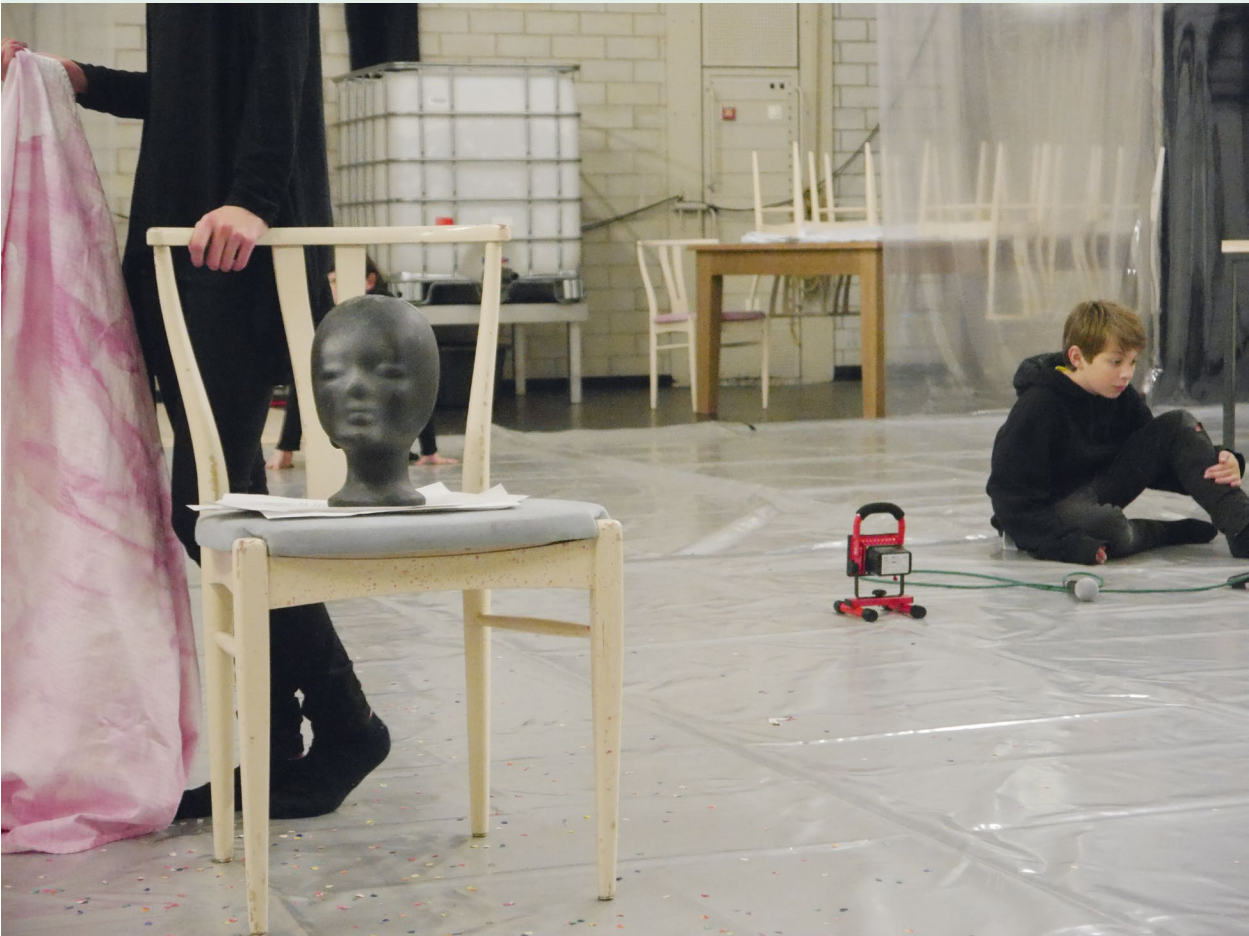
Eine gute Artikulation unterstützt ein deutliches Sprechen. Mit Zungenbrechern kann man diese altersgerecht üben. Viele Schüler haben Schwierigkeiten, laut zu sprechen, da sie vermutlich mit lautem Sprechen unangenehme Situationen verbinden. Diese Kinder machen wichtige Erfahrungen, wenn sie mit ihren Stimmen experimentieren und laut sein dürfen. Grundsätzlich werden alle Übungen immer im Zusammenhang mit Bewegungen durchgeführt. Es ist wenig effektiv, Sprechübungen isoliert zu trainieren.

Darüber hinaus sollten sich die Schüler bewusst machen, dass sie immer für jemanden sprechen. Dies üben sie beim Vortrag von Gedichten, Referaten, beim Präsentieren von Gruppenarbeiten, bei Diskussionen und beim Theaterspielen. Ein guter Sprecher hält zu seinem Publikum Blickkontakt und passt seine Stimme den Gegebenheiten an, d. h., in einem großen Raum vor Publikum spricht er anders als in einem kleinen. Der Theaterlehrer unterstützt, indem mit gutem Beispiel vorangeht.

Quellen- und Literaturangaben

Seitz, Martina: Was soll das Theater? Ein theaterpädagogisches Konzept für die Grundschule, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2013

Projektvarianten



In den hier vorgestellten Projekten werden erprobte Varianten der Umsetzung, deutlich. Sie zeigen die einzelnen Phasen der Erarbeitung und reflektieren, angelehnt an den Leitfaden, S. 28 den Prozess.

Anders.Ich

Produktion zu einem Thema
Jgst. 5, Albert-Einstein-Gymnasium, München
Theaterlehrerin: Ingrid Schwarz

Projektfindung und -planung

Nach etwa vier bis fünf Monaten Grundlagenarbeit kann mit der Klasse ein kleineres Projekt geplant werden. Schon in dieser Jahrgangsstufe werden die Schüler in die Themen- und Entscheidungsfindung eingebunden. Es muss also nicht der Theaterlehrer sein, der ein Stück oder eine Idee vorgibt, vielmehr holt er die Schüler in ihrer Lebenswelt ab und motiviert sie auch dadurch für das Projekt. Wird dafür ein Thema gewählt, ist es wichtig, dass die Kinder einen Zugang zu diesem finden.

Dabei helfen Fragen wie: „Welche Bücher/Filme hast du in letzter Zeit gelesen?“ „Was hat dir an deren Inhalt gefallen und welches Thema in dem Buch oder Film fandest du besonders spannend – und warum?“ Über Handlungsmotive oder Konflikte von Figuren können Themen abgeleitet werden, wie z. B. Mut, der Umgang mit Angst, Freundschaft, Fremdsein, Freiheit ... Zunächst in einem Einzelbrainstorming, dann in kleineren Gruppen werden Ideen gesammelt, ergänzt, gruppenweise im Plenum vorgestellt und zusammengetragen. Diese Vorgehensweise führt dazu, dass sich jeder tatsächlich zunächst alleine für sich Gedanken machen muss und sich dann in einer geschützten Gruppe austauschen kann, bevor im Plenum weitergesprochen wird. Dies motiviert insbesondere schüchterne Kinder.

In dem hier vorgestellten Projekt kommt die Idee zum Thema *Anders (sein)* von einer Schülerin, die gerade Andreas Steinhöfels Jugendbuch *Anders* (Hamburg 2014) gelesen hat. Die eigentliche Geschichte ist somit Impuls zum Weiterdenken, zur Auseinandersetzung mit sich selbst: Wer bin ich? Was wäre, wenn ich anders wäre? Wie würden meine Eltern damit umgehen? Hätten mich meine Eltern, Geschwister, Mitschüler gerne anders – und wenn ja, wie? Was mögen die Menschen an mir? Und will ich vielleicht auch selber gerne ganz anders sein?

Erarbeitung – Entwickeln von szenischem Material in Gruppen

In einem nächsten Schritt werden Ideen für Szenenentwürfe zusammengestellt. Auch hier bietet sich zunächst das Arbeiten in Kleingruppen an. Auf großen Postern halten die Schüler ihre Szenenideen und Fragestellungen zum Thema fest und präsentieren diese im Plenum.

Für die Arbeit am Thema *Anders (sein)* bietet sich eine durchaus lose Anordnung der einzelnen Elemente an, die statt einer narrativen Abfolge der Handlungssequenzen eher musikalische oder bildnerische Prinzipien wie Rhythmus und Dichte in den Fokus nehmen.

So finden es in unserem Fall manche Kinder thematisch interessant, sich über sich selbst, ihre eigenen Charaktereigenschaften und die Unterschiede zu anderen Gedanken zu machen, während andere v. a. die Erwartungen von Eltern, Geschwister sowie die daraus resultierenden Konflikte im Visier haben und wieder andere sich von Vorbildern aus der Literatur und von Fantasiefiguren leiten lassen, die genau solche Eigenschaften haben, die sie selbst zu gerne hätten. Gemeinsam wird überlegt, in welcher Form unterschiedliche Zugänge szenisch dargestellt werden können. Dabei wird die Lehrkraft Hinweise geben auf theatral-ästhetische Mittel und Möglichkeiten, wie z. B. Bewegung zu Musik, choreographische und tänzerische Zugänge, Spielformen mit oder ohne Text, Einsatz eines Objekts. Denkbar ist auch, verschiedene Genres zur Auswahl vorzulegen, wie z. B. Märchen, Fantasy, Talkshow, Komödie, Interview, Rap oder auch Tragödie.

Im vorliegenden Fall wollen zwei Gruppen sich dem Thema der eigenen Andersartigkeit über den körperlichen Ausdruck und eine Choreographie nähern, die dritte hingegen Interviewfragen für Schüler zusammenstellen, die vierte die eigenen Eltern befragen, die fünfte einen Rap komponieren; die letzten drei Gruppen möchten Spielszenen zum Thema entwickeln.

In den **Spielgruppen** tauchen v. a. Ideen auf, die innerhalb von Familien nur allzu bekannt sind: Neid und Konkurrenz mit dem großen Bruder oder der Schwester, Leistungserwartungen der Eltern, Druck, Ehrgeiz und eigene Ansprüche, aber auch die Erfahrung, dass die eigenen Freiheitswünsche, z. B. bestimmten Hobbys nachgehen zu können, nicht immer erfüllbar sind und man eben nicht immer man selbst sein darf, sondern sich oft genug anpassen muss. Im ersten Schritt bekommen die Schüler in diesen drei Gruppen die Aufgabe, einen klaren Konflikt zu benennen, diesen schriftlich zu fixieren und dazu

verschiedene Szenen durch Improvisation spielerisch zu erproben. Dabei soll zunächst noch auf Text verzichtet werden, der Grundkonflikt und die Grundhaltungen der Figuren sollen allein über das Spiel sichtbar werden.

In einem weiteren Schritt werden dann verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten eingesetzt. Hierfür erinnert die Lehrkraft an einige mögliche Mittel der Gestaltung: ohne Stimme zu sprechen, loopen, Zeitlupe und Zeitraffer, Standbild, frozen pictures mit Auflösung in eine nächste Aktion, zu steigern, zu spiegeln, mit Variation zu wiederholen. Auch können kurze Texte geschrieben und kleine Dialoge eingebaut werden.

Die beiden **Tanzgruppen** nähern sich dem Thema und den eigenen Stärken und Schwächen durch das Suchen und Improvisieren von Bewegungen an; diese zeigen typische Charaktereigenschaften oder auch eine Einstellung zu sich selbst und dem eigenen Körper. Folgende Gestaltungsaufgaben sind dafür hilfreich: Zeige eine Charaktereigenschaft durch Bewegung! Zeige einen Tick! Steigere die Bewegungen ins Extreme! Finde eine Ausdrucksform für Freiheit, Mut, Angst, Unsicherheit, Zögerlichkeit im Umgang mit dem eigenen Körper/Selbstbewusstsein! Zeige, dass du dich selbst nicht magst! Zeige, dass du dich magst! Dabei probieren die Schüler zunächst alleine aus, bevor eine choreographische Abfolge entwickelt wird. Als tänzerische Prinzipien werden mit den Schülern vorab nochmal fünf Grundbewegungen im Tanz wiederholt: 1. Fortbewegung im Raum, 2. Ruhe, 3. isolierte Geste, 4. Sprung und 5. Drehung. Variationsmöglichkeiten sind möglich in Tempo, Größe der Bewegung, Körperspannung, Steigerung bzw. Reduktion, Wahl der Ebene.

Immer sollen beim Erproben die Rhythmisierung mitgedacht werden und Zählzeiten vorgegeben werden, damit sich die Bewegungen später in einen fließenden Zusammenhang bringen lassen. Da Schüler oft auf vorgegebene Tanzmuster aus Videoclips zurückgreifen, gilt es hier, gegenzusteuern und sie dazu aufzufordern, eigene Ausdrucksformen zu finden und diese in eine wiederholbare Abfolge zu bringen.

Für die Gruppenchoreografie werden die Formationsmöglichkeiten wiederholt, die die Kinder in der Grundlagenarbeit bereits kennengelernt haben, wie z. B. Pulk, Reihe, Schlange, Block, Keil, Kreis. Außerdem wird besprochen, wie mit einer Formation gearbeitet werden kann.

Die Kleingruppe entwickelt dabei eine Choreografie, in die auch andere integriert werden können. Die Gruppengröße, etwa die Hälfte der Klasse, muss hier mitberücksichtigt werden.

Die **Interviewgruppen** nehmen Interviews mit Eltern und Schülern auf und formulieren dafür Fragen, wie z. B.: Was magst du an mir besonders? Was möchtest du manchmal anders haben an mir?

Alle Kinder aus der Theaterklasse schreiben Statements zum Thema: *Anders sein heißt für mich ... Anders sein bedeutet ... Wenn ich anders sein könnte, würde ich gerne ... bzw. wäre ich gerne ...*

WENN ICH ANDERS SEIN KÖNNTE, WÄRE ICH ...

GEHEIMNISVOLL; NICHT SO OFFEN;
 NICHT NORMAL; ALSO ICH HÄTTE IRGEND EINE GABE SO WIE ZAUBERN
 ODER MIT TIEREN REDEN;
 GERN EIN VOGEL, WEIL ICH DANN FREI WÄRE UND TUN KÖNNTE,
 WAS ICH WILL;
 GERN EIN MÄDCHEN, MUTIG, MIT LEICHT GEWELLTEN HAAREN
 UND BLAUEN AUGEN;
 SELBSTBEWUSSTER;
 GERN EIN ORDENTLICHES MÄDCHEN;
 GERN EINE SCHAUSPIELERIN;
 EIN SUPERHELD;
 GERN EIN MENSCH MIT VIEL FANTASIE; RUHIGER;
 JEMAND, DER GANZ SCHNELL LAUFEN KANN

...

Statements zum Thema: *Wenn ich anders sein könnte ...*

Als hilfreich erweist es sich in dieser Phase, einen ausreichend großen Probenraum zur Verfügung zu haben und auch auf Ausweichräume oder Nischen im Schulhaus zurückgreifen zu können.

Gruppenvorschläge präsentieren und diskutieren – Beteiligte festlegen

Im nächsten Schritt werden die Ergebnisse präsentiert und es wird überlegt, wer in welcher Szene spielt und wie Rollen verteilt werden. Die Statements werden von allen gesprochen, die Tanzchoreographien, die Bewegungsabfolgen der beiden Tanzgruppen allen beigebracht.

Die Antworten auf die Interviewfragen sollen aus dem Off gehört werden, die Rapgruppe sucht sich noch weitere Akteure. Die Gruppen, die Szenen entwickelt haben, überlegen weiterhin, wie noch andere Kinder in diese einbezogen werden könnten: durch Loops von bestimmten Vorgängen (z. B. immer wiederkehrendem Streit mit der Schwester) oder durch Dopplungen von Geschwisterpaaren als Beispiel dafür, dass Konflikte unter Geschwistern überall zu finden sind, dass man immer auch irgendeiner Kritik vonseiten seiner Familie ausgesetzt ist. Elemente wie chorisches Sprechen oder Handeln und Gruppenstandbilder werden als mögliche Varianten oder Erweiterungen für die Szenen diskutiert und ausprobiert.



„Eltern“ als Chor

Feinarbeit an den Szenen – Entwickeln eines ästhetischen Konzepts

In den letzten Wochen vor der Aufführung werden die Szenen mehr und mehr verfeinert: Es wird an Präsenz, körperlichem Ausdruck, Dynamik im Spiel und an der Qualität der Bewegung der Spieler und Tänzer gearbeitet. Insbesondere wird darauf geachtet, den Raum als Mitspieler zu begreifen und die Szenen und Choreographien stimmig auf die Bühne zu setzen, Positionen im Raum für die einzelnen Szenen und Bilder zu reflektieren und auszuprobieren.

Die Feinarbeit sollte hier auch nochmal in Feedback- und Reflexionsgesprächen an den Haltungen ansetzen, die in den Szenen spürbar werden sollen. Dabei können Fragen helfen wie z. B.: Wozu dient die Szene? Für wen spielen wir sie? Wollen wir herausfordern, irritieren, erschrecken, überraschen, ängstigen, erfreuen, aufrütteln?

Die Arbeit mit einem Thema orientiert sich eher und leichter an einer Dramaturgie der Bilder und des Raumes als an einem narrativen roten Faden. Daher gilt es in der letzten Phase vor der Aufführung, Überlegungen und Entscheidungen zur Dramaturgie zu treffen, u. a. zu Anordnungen der entwickelten Elemente im Raum; und es gilt, Spielszenen mit oder ohne Text, bespielte Installationen und Bilder in einen dynamischen Ablauf zu bringen. Dabei hilft es oftmals, einen Aspekt des Themas herauszugreifen und diesen in verknüpfenden, leitmotivisch gestalteten Zwischenszenen zu variieren und als Übergänge einzubauen.

In unserem Beispiel dient dazu das Spiel mit der Maske. Dieses ästhetische Mittel ist bereits früh im Probenprozess als Idee aufgekommen. Es steht im Zusammenhang zum Thema, da die Maske Ausdruck sein kann für das Anders-sein-Wollen, aber auch das Fassadenhafte zeigt, dem wir uns immer wieder aussetzen wollen und müssen. Die Kinder sehen in der Maske ein Symbol im Sinne eines Verstecks, eines Schutzes, einer anderen Rolle. Es wird in Zusammenarbeit mit der Kunstlehrerin von jedem Schüler ein Portraitfoto angefertigt und dieses als Vorlage für eine Pappmaske verwendet, auf der das eigene bzw. das Gesicht eines Mitschülers zu sehen ist und die man sich vor das Gesicht halten kann. Das Spiel mit der Maske wird als Requisitenchoreographie in den Zwischenszenen eingesetzt.



Das Spiel mit der Maske

Präsentation

Es entsteht eine Collage, in der sich Maskenchoreographien, Tanzchoreographien zu Musik und Szenen mit wenig Text ablösen, immer wieder durchbrochen durch die Statements zum Thema am Mikrofon oder durch Einspielungen aus dem Off (Interviews). Als Bühnenraum wird der Zuschauerraum miteinbezogen, sodass die Kinder während des 30-minütigen Stücks immer alle auf der Bühne sind, teilweise in Standbildern oder Gruppenformationen.

Im Rahmen eines Theaterfestivaltages an der Schule wird die Produktion nach etwa vier Monaten Probearbeit öffentlich gezeigt.



Familienszene



Auseinandersetzung mit Maske und dem eigenen Ich

Albtraum Handy

Produktion zu einem Thema
Jgst. 5, Hans-Böckler-Schule, Wirtschafts- und Realschule Fürth
Theaterlehrer: Daniel Winning

Im Schuljahr 2016/17 wurde an der Hans-Böckler-Schule Fürth im Rahmen der Profilklassen in den 5. und 6. Jahrgangsstufen an der Realschule eine Theaterklasse ins Leben gerufen, die im ersten Jahr von 33 Schülerinnen und Schülern besucht wurde.

Alle sind gefragt – Projektfindung und Projektplanung

Nach intensiver Grundlagenarbeit bis zu den Weihnachtsferien, während der die Schüler vor allem in der Gruppe aber auch individuell große Fortschritte gemacht hatten, galt es ein Thema für eine Produktion zu finden. Die Schüler sollten dabei maßgeblich in die Themenfindung und auch in den Entscheidungsprozess eingebunden werden. Um die Motivation zu steigern, sollten die Theaterschüler ihre ganz eigenen Ideen einbringen. Von den Fragen ausgehend „Womit beschäftigt ihr euch?“ bzw. „Was sind Themen, die euch interessieren?“ wurden Vorschläge der Kinder auf einzelnen Papierseiten gesammelt und anschließend im Raum ausgelegt. Einzelne gänzlich ungeeignete Themen wie spezielle Computerspiele mit gewalttätigem Hintergrund wurden durch die Lehrkraft aussortiert. Daraufhin sollten alle Schüler die vorgeschlagenen Themen betrachten und den beiden Themen, die sie am meisten interessierten, ihre Stimme in Form eines Plus geben, das sie auf dem Blatt notierten. Am meisten Stimmen erhielten die Themen „Handy“ und „Albträume“. Nach einem kurzen gemeinsamen Brainstorming, wie diese beiden Themen vereinbart werden könnten, war schnell klar, dass es sich in unserem Stück um Situationen handeln sollte, in denen das Handy zum Albtraum werden kann.

Erarbeitung – Der rote Faden und die einzelnen Szenen

Während der nächsten Wochen brachten die Schüler Ideen für konkrete „Albträume“ ein. Dazu sollten sie ihre Vorschläge schriftlich fixieren. Auch hier war wieder die gesamte Gruppe an der Entscheidungsfindung für einzelne potentielle Szenen beteiligt. Alle Schüler lasen alle Vorschläge und stimmten mit Klebepunkten für die spannendsten Szenenideen ab:

Eine Schülerin versäumt es, für eine Prüfung zu lernen, weil sie von ihrem Smartphone abgelenkt ist. Ein Schüler gerät in Konflikt mit seinen Mitschülern, weil diese Whatsapp-Nachrichten von seiner Nummer erhalten. Ein Mädchen wird ausgeschlossen, weil sie Whatsapp nicht nutzen darf. Kinder sprechen nicht mehr miteinander, weil sie nur noch mit ihren Telefonen beschäftigt sind usw.

Wiederum selbständig teilten die Schüler die einzelnen Ideen untereinander auf und entwickelten in den beiden Folgewochen eigenständig kurze Szenen. Die Aufteilung kann gesteuert werden, indem die Anzahl der Schüler für die einzelnen Szenen vorher festgelegt wird. In unserem Fall lief die Aufteilung problemlos, da sich die Schüler sowohl nach sozialen Kriterien zusammenfanden als auch nach unterschiedlichem persönlichen Interesse an einzelnen Szenen, die sie selbst vorgeschlagen und für diese abgestimmt hatten. An der Weiterentwicklung der Szenen war natürlich auch die Lehrkraft gefordert, da die Kinder mitunter zu klischeehaften Darstellungen neigten. Damit ist gemeint, dass die Schüler stark von den Medien, insbesondere dem Fernsehen und Videos, beeinflusst sind und doch zahlreiche Vorschläge der Schülerinnen und Schüler an einschlägige Horrorfilme oder Hollywood-Dramen erinnerten. So entstanden entweder flache Klischees – hinter jedem Pseudonym in Chats steckt (überspitzt) ein 50jähriger Pädophiler – oder Ideen, die für eine Darstellung auf der Bühne mit einfachen Mitteln nicht geeignet erschienen. Die Devise zur Regulierung war: „Weniger ist oftmals mehr.“ In der Szenenarbeit konnten dadurch theatral-ästhetische Mittel und Möglichkeiten am konkreten Projektverlauf aufgezeigt und im direkten Spiel erfahren werden. So bleiben beispielsweise die einzelnen Gruppen solange im Freeze auf der Bühne, bis die darauffolgende Gruppe ihre Szene gespielt und wiederum ins Freeze gegangen ist. Dieser Übergang wurde während des ersten Durchlaufs der „Albträume“ eingehalten sowie auch während des zweiten Durchlaufs, während derer unsere beiden Hauptfiguren, die nachfolgend genauer beschrieben sind, dann in die Freeze-Momente eingriffen und diese zu einem positiven Ausgang beeinflussten.

Um aus den einzelnen Szenen ein in sich geschlossenes Stück zu machen, wurden auf Vorschlag der Schüler zwei Charaktere entwickelt. Die beiden „Rebeccas“, wie sie getauft wurden, waren fremde Mädchen, die neu an die Schule kamen und zunächst von niemandem beachtet wurden. Dies wird in einer großen Anfangsszene deutlich, in der alle Schüler auf der Bühne sind und sich auf verschiedenste Art und Weise mit ihren Handys beschäftigen, ohne dabei irgendjemanden wahrzunehmen.

Das Gehen im Raum mit dem Smartphone in der Hand wird durch fünf akustische Impulse unterbrochen. Nach jedem Impuls wurden kollektiv einzelne Handlungen durchgeführt: viel zu lautes Telefonieren, Spielen auf dem Telefon mit extremen Gefühlsausbrüchen, Selfies in übertriebenen Posen machen usw. Während der einzelnen Albtraumszenen im Anschluss bleiben die beiden Mädchen die gesamte Zeit auf der Bühne und beobachten Szene für Szene. Am Ende des ersten „Durchlaufs“ greifen die Mädchen schließlich ein und zeigen einer Gruppe von Kindern den Weg aus der „Handyfixierung“: Sie nehmen ihnen die Smartphones aus den Händen und ersetzen diese durch Uno-Karten. Die Kinder tippen zunächst unbeeinträchtigt auf den Karten weiter, bis sie feststellen, was sie da eigentlich tun. Daraufhin beginnen alle mit einem Kartenspiel, das während des gesamten „zweiten“ Durchlaufs im Anschluss an die große choreografische Szene weitergeht. Sie entdecken also, dass es noch etwas anderes gibt, als nur das eigene Smartphone. Im Anschluss folgt die Choreografie-Szene mit allen Schülern, die den folgenden selbst entwickelten Text sprechen. Während der Szene befand sich die gesamte Klasse als Gruppe zusammenstehend auf der Bühne. Den Text durften die Schüler untereinander aufteilen, wobei sie darauf Wert legen sollten, dass es in etwa zu gleichen Teilen chorische Anteile und Einzelparts ergeben sollte. Sie lösten dies so, dass im ersten Teil jeweils ein Schüler eine Zeile übernahm, eine Schülerin den gesamten Rap innehatte und den dritten Teil alle im Chor sprachen. Während des Sprechens traten die einzelnen Schüler aus der Gruppe heraus. Einzelne Verse wurden zudem durch die Darstellung des Gesprochenen durch einzelne Schüler verstärkt, beispielsweise durch das „Duckface“.

Handy überall

(Chor)

Während dem Essen und auf dem Klo

Handy nutzen sowieso

Auf Fotos haha lachen

Beim Selfie Duckface machen

eBooks schmökern

altes Zeugs auf Ebay verhöckern

Während der Schule und im Zoo

Handy nutzen sowieso

RAP (einzelner Schüler)

Wen interessiern' denn die Tiere? Wer will das echt sehn'?

Ich war hier. Nur schnell Videos von Tieren drehn'

Pictures, liken, teilen

Bloß nicht verweilen

Und dann ohne nach oben zu schauen weiter gehen'

Die Welt seh ich doch eh

Immer in Full HD

Täglich 24/7 auf dem Handydisplay

Nur bei einer Sache vergeht mir das Lachen

Mein Akku ist leer – wo ist meine Powerbar? Scheiße, was soll ich machen?

(Chor)

Am Handy daddeln

Mit den Fingern übers Display zappeln

Facebooken, whatsappen, twittern

Bei Horrorfilmen abzittern

Liken und googeln

Bei Lieferando bestell ich mir chinesische Nudeln

Während Gesprächen mit Freunden sowieso

Handy ständig! YoYOYOO!

Im Anschluss an die choreografierte Szene werden, wie bereits erwähnt, alle Szenen nochmals in einem zweiten Durchlauf gespielt mit dem Unterschied, dass die Schüler ihre zuvor selbst entwickelten Lösungsvorschläge in theatraler Form auf die Bühne bringen. Das bedeutet, alle Szenen laufen erneut ab, die beiden Hauptfiguren greifen aber jeweils in das Freeze ein und helfen, die Situation aufzulösen. Als Beispiel wäre eine Szene zu nennen, in der eine Schülerin eine schlechte Note schreibt, weil sie anstatt mit der Freundin zu lernen, die sie eigens zu diesem Zweck besucht hat, lieber auf ihrem Smartphone herumtippt. Im zweiten Durchlauf greifen hier die beiden Hauptfiguren ein, nehmen ihr ihr Telefon ab und konfrontieren sie mit den Konsequenzen ihres Verhaltens. Das Resultat ist dann keine sehr gute, aber zumindest eine zufriedenstellende Leistung in der nächsten Arbeit. In einer anderen Szene wird ein „Mobber“ schließlich im zweiten Durchlauf selbst erst zum Außenseiter, dann aber in die Gruppe der spielenden Kinder aufgenommen. Die beiden Rebeccas stehen somit sinnbildlich für alle Kinder und Jugendlichen, die sich couragiert für ihre Mitmenschen einsetzen. Alle vom Handy „befreiten“ Schüler spielen daraufhin Uno auf der Bühne, die Gruppe wächst, wobei sich nicht alle Schüler „bekehren“ lassen wollen. Am (utopischen) Ende bleibt aber eine lediglich kleine Gruppe an Schülern mit ihren Smartphones übrig, die schließlich am Bühnenrand stehen und weiterhin keine Kenntnis von den Ereignissen um sie herum nehmen.

Der lange Atem – Feinarbeit an den Szenen

Obwohl die Entwicklung der Szenen und des roten Fadens viele Wochen in Anspruch nahm, blieb uns bis zur Premiere unseres Stückes noch ausreichend Zeit für die Feinarbeit: Bühnenpräsenz, körperlicher Ausdruck, Qualität der Bewegungen, Sprache. Alle Szenen wurden ständig mit den Schülern reflektiert und ausprobiert, sodass ein stimmiges und für alle befriedigendes Stück entstehen konnte. Dabei liegt die Herausforderung bei 33 Schülern auf der Hand: Einzelne Gruppen waren ab dem Zeitpunkt der konkreten Arbeit an einzelnen Szenen gefordert, selbst ihre Szenen auszuprobieren oder den anderen beim Proben zuzusehen. Mit ausreichend Anleitung zu konstruktivem Feedback können so spannende Momente entstehen, in denen sich die Schüler selbst Rückmeldung über einzelne Phasen des Probenprozesses geben. Durch Fragestellungen wie „Was möchtet ihr mit dieser Szene zum Ausdruck bringen?“, „Für wen spielt ihr?“ oder „Wozu dient die Szene?“ sollte den jungen Theaterschülern eine reflektierte Haltung vermittelt werden. Vor allem die Übergänge in Form der Freeze-Momente zwischen den einzelnen Szenen und die choreografierte Szene mit allen Schülern der Klasse erforderten viel Feinarbeit und Disziplin. Gerade bei der konkreten Probenarbeit zeigt sich wie wichtig eine solide Grundlagenarbeit zu Beginn des Jahres ist. Das dadurch gewonnene Vertrauen innerhalb der Gruppe ist notwendig, damit sich alle auf das Stück und die Mitspieler einlassen können.

Auch schwierige Schüler können mit Vertrauen und eigenen Verantwortungsbereichen eingebunden werden. In unserem Fall haben einige der Jungs eine der Szenen selbst gestaltet und waren zusätzlich noch hinter den Kulissen für die Requisiten zuständig.

Die Premiere – Wir zeigen, was WIR erarbeitet haben

Nach einem halben Jahr des Probens – auch an zahlreichen Zusatzterminen am Nachmittag – fand am Ende des Schuljahrs die Präsentation unseres Stückes in der Schule statt. Die Theaterklasse spielte ca. 40 Minuten vor Freunden, Eltern und Lehrern unserer Schule in der Pausenhalle, die wir eigens zu diesem Zweck umgestaltet hatten. Zusätzlich wurden zu diesem Termin die Schüler eingeladen, die nun in diesem Schuljahr die neue fünfte Klasse unserer Theaterklasse besuchen. Am Ende stehen 33 stolze Kinder auf der Bühne und ernten den verdienten Applaus für ihr selbst entwickeltes Stück.

Beitrag: Daniel Winning

Leonce und Lena

Produktionen zu Textvorlagen
Jgst. 6, Willstätter-Gymnasium, Nürnberg
Theaterlehrer: Marcus Gangloff

Projektfindung und -vorbereitung

Ob das Thema für ein Theaterprojekt aus einer gemeinsamen Reflexions- und Findungsphase gewonnen oder als Ausgangspunkt bestehende Textvorlagen gewählt werden, ist im Theaterunterricht immer eine subjektive Entscheidung. Wir wählen oft und gerne eine Textvorlage, sei sie epischer oder bereits dramatischer Natur wie z. B. 2014 *Leonce und Lena* von Georg Büchner oder 2016 *Peter Pan* von James Matthew Barrie – und aktuell arbeiten wir an Sally Nicholls' Jugendroman „Wie man unsterblich wird“. Gerade das zweite Jahr in einer Theaterklasse bietet sich für die Begegnung und Auseinandersetzung mit einem Text an – nachdem im Vorjahr Grundlagen (wie Körperbewusstsein, Status, Improvisation, Präsenz) gelegt wurden und die Kinder über verschiedene Wege Spaß am Spiel gewonnen haben. Gegen Ende des ersten Theaterjahres können solche Übungen bereits in die Richtung möglicher Texte weisen, um die Theaterkinder in den Prozess der Auswahl einzubinden.

Textauswahl und Schwerpunktsetzung

Ganz wesentlich ist in diesem Moment, nicht einen Text, von dem sich der Theaterlehrer besonders inspiriert fühlt, einfach über die Theaterklasse zu stülpen. Das Thema muss vielmehr von den Schülern und ihrer Gruppe kommen, und meist hat man nach mehreren Monaten Grundlagenarbeit schnell im Gefühl, welche Texte passen könnte und sich anbieten würden. Am besten lanciert man dann verschiedene Versuchsballons, indem die Kinder Szenen(ausschnitte) aus möglichen Werken im Theaterunterricht improvisieren und/oder auch zu Hause nach Impulsen vorbereiten. Spätestens jetzt merkt man, ob sich ein Draht zu dem Thema, das der Text transportiert, aufbaut oder eben nicht. Ist eine Entscheidung gefallen, lasse ich den Text erst einmal lesen und verbringe ab diesem Zeitpunkt einige Proben mit einer Mischung aus Diskussionen und Improvisationen, wobei sich gut feststellen lässt, was die Schüler als ihren Schwerpunkt, ihren Kern empfinden. Oft genügen schon ganz einfache Fragen, wie: Was wollt ihr mit eurer Produktion transportieren? Welche Stimmung soll auf die Zuschauer überspringen? Bei *Peter Pan*, um das Beispiel nochmals aufzugreifen, war das beispielsweise die Aussage, man dürfe beim





Erwachsenwerden nicht vergessen, ein Kind zu bleiben, bei Nicholls' Roman die Erkenntnis, dass man sein Leben intensiv leben muss. Wenn die Gruppe zu solchen Essenzen gelangt und diese spannend findet, ist dieser Prozess der Textauswahl erfolgreich abgeschlossen.

Bearbeitung der Textvorlage – Entwicklung von erstem szenischen Material

Der nächste Abschnitt des Projekts wird gewissermaßen von zwei Seiten beflügelt: der geweckten Begeisterung für ein Thema und dessen Inspiration sowie der Qualität der (literarischen) Textvorlage. Wenn der Fokus weiterhin auf das eigentliche Spiel gerichtet ist, kann es gelingen, den Text Schritt für Schritt auf inhaltliche Kerne zu reduzieren – und die Gefahr des Auswendiglernens bzw. Herunterlebens ist sofort gebannt. Die Erfahrung zeigt, dass für eine Produktion mit Theaterklassen ca. 8–15 Szenenbilder und eine Aufführungsdauer, die insgesamt etwa 45 Minuten nicht übersteigt, sinnvoll sind. Dabei genügt pro Szene oft schon eine halbe DIN-A4-Seite Text bzw. es kristallisiert sich manchmal heraus, dass man ihn gar nicht braucht, weil ein Spiel ohne Worte stärker ist.

In dieser Phase übernehme gerne ich selbst die zunächst notwendige Textreduktion und Szenenauswahl, um schnell geeignetes Material zum Anspielen anbieten zu können und die Kinder nicht zu überfordern. Dann aber überlasse ich es den Schülern, aus der praktischen Arbeit heraus weitere Kürzungen oder Umstellungen vorzuschlagen; und sollte ihnen ein inhaltlicher Bogen fehlen, kann bereits gestrichenes Textmaterial wieder in die Gruppe gegeben werden.

Feinarbeit an den Szenen

Die Grundüberlegung bei der Feinarbeit an den gewählten Szenen bildet stets die Frage, mit welchem Bild unsere Kernaussage sowie die Stimmung, die wir transportieren möchten, am anschaulichsten dargestellt werden kann. Bleiben auf diese Weise bei einer Dramenvorlage nur ganz kurze Passagen oder auch nur einzelne Sätze aus dem Original übrig, können es bei einer Prosavorlage, wie *Peter Pan* oder *Wie man unsterblich wird*, vielleicht sogar nur einige selbst geschriebene Sätze sein, die als Ausgangspunkt für das Spiel das Wesentliche eines ganzen Kapitels zeigen. Die Textvorlage geht auf diese Weise keineswegs „verloren“; sie bleibt im Hintergrund präsent – und doch ist es auf einmal möglich, den Kern eines Handlungsschritts völlig von ihr zu lösen und auf andere Weise zu gestalten. So tippte z. B. bei unserer Produktion „Peter Pan“ die ganze Gruppe auf der Bühne pantomimisch auf einer Schreibmaschine (zur Musik von Jerry Lewis' bekanntem *Typewriter-Gag*), um die Langeweile des Alltags der Erwachsenen darzustellen. Eine andere Gruppe erfand einen Rap, welcher die Freude an Tagträumen in *Leonce und Lena* zum Thema hatte.

Der Fantasie und der Improvisationslust sind hier keine Grenzen gesetzt. Wichtig erscheinen nur zwei Dinge: dass allen Beteiligten durchweg klar ist, welche Stimmung erzeugt und vermittelt werden soll, und dass der Großteil der Probenzeit auf Schau-Spiel und nicht auf Text-Reden verwendet wird. Durch diesen konsequenten Fokus auf das Agieren und oft auch Improvisieren in den Proben lässt sich bei Kindern eine sichtbare Steigerung des Selbstbewusstseins im Wortsinne und unbeschwerter Spaß am Tun beobachten, was oft der wesentliche Antrieb für eine Theaterklasse ist.

Rollen-/Figurengestaltung

Inzwischen hat es wiederholt fast den Anschein, als habe sich die Textvorlage „in den Hintergrund verzogen“. Dem ist aber nicht so, denn sie leistet neben aller Inspiration zur Szenengestaltung einen wichtigen Beitrag für die eigentliche Arbeit an Rolle und Figur. Illustrieren lässt sich das an einem Beispiel aus *Leonce und Lena*: Im berühmten Eingangsmonolog des Leonce versucht dieser, den Hofmeister loszuwerden, indem er ihn angeht:

Mein Herr, was wollen Sie von mir? Mich auf meinen Beruf vorbereiten? Ich habe alle Hände voll zu tun, ich weiß mir vor Arbeit nicht zu helfen. Sehen Sie, erst habe ich auf den Stein hier dreihundert fünf und sechzig Mal hintereinander zu spucken. Haben Sie das noch nicht probiert?

Mit diesen wenigen Zeilen verbringe ich eine ganze Probe mit der Gruppe. Denn man kann mit ihnen ganz wunderbar Basis-Schauspielerarbeit betreiben. Man kann, erstens, die Stimmung darstellen, noch bevor gesprochen wird; Welche Körperhaltung hat Leonce? Steht er? Wenn ja, wie? Oder sitzt er? In welcher Stathaltung? Oder liegt er vielleicht rücklings quer über einem Stuhl, von dieser entsetzlichen Langeweile geplagt und sozusagen hingestreckt? Ganz unterschiedliche Positionen und Körperhaltungen können hier ausprobiert werden. Man kann, zweitens, schauspielern ohne Text: Was macht Leonce auf der Bühne bei seinem Satz „Ich weiß mir vor Arbeit nicht zu helfen.“? Und v. a.: Wie spielt man dieses Spucken auf den Stein?

Stellten zu Beginn der Arbeit mit der Gruppe noch alle diese Szene in vielleicht 20 Sekunden dar, indem sie den Text fast gänzlich ohne Spiel und Spaß aufsagten, so präsentieren am Ende einer solchen Probe mit einem Textschnipsel selbst introvertierte, zurückhaltende Schüler Szenen von mehreren Minuten Dauer, und diese meist so fantasievoll und so lustig, dass wir aus dem Lachen gar nicht mehr herauskommen. Gleichzeitig nehmen sie uns, überzeugend wie sie sind, sozusagen mit auf ihre Reise, sodass alle begeistert ein weiteres kleines Stück von Leonce als Aufgabe mit nach Hause tragen:

Dann – sehen Sie diese Hand voll Sand? – er nimmt Sand auf, wirft ihn in die Höhe und fängt ihn mit dem Rücken der Hand wieder auf – jetzt werf’ ich sie in die Höhe. Wollen wir wetten? Wieviel Körnchen hab’ ich jetzt auf dem Handrücken? Grad oder ungrad?

Wieder nur wenige Zeilen, aber wieder müssen die Basics trainiert werden: Die Stimmung der Figur ist zu zeigen, man soll ohne Text spielen, Spaß haben am Improvisieren und Quatschmachen – und letzten Endes natürlich überzeugend sein, das Publikum im Blick behalten, es berühren und ebenfalls mitnehmen.

Stimm- und Sprachgestaltung

Anhand der Arbeit mit Textvorlagen können die Kinder der Theaterklasse außerdem erfahren, dass sich das Publikum nicht nur durch das körperliche Spiel erreichen lässt, sondern auch über gekonntes Sprechen und den Einsatz der Stimme. In unserem aktuellen Projekt *Wie man unsterblich wird* lässt die Autorin am Ende des Romans den Protagonisten Sam Folgendes sagen:

Vielleicht ist es so ähnlich, wie wenn Raupen sich in Schmetterlinge verwandeln. Natürlich macht es einem Angst, so wie es den Raupen Angst macht, wenn sie sich verpuppen. Aber was wäre, wenn Raupen immerzu jammerten und sagten ‚Oh nein, ich muss mich verpuppen, es ist so unfair‘? Dann würden sie nie zu Schmetterlingen. Es ist einfach ihr nächstes Stadium im Lebenszyklus. So wie die Verwandlung in Spiderman das nächste Stadium in Peter Parkers Lebenszyklus war. Deshalb sollte man keine Angst haben, sondern neugierig sein. Aber ich habe sowieso keine Angst. Es ist nichts anderes, als dahin zurückzukehren, wo man vor der Geburt war, und niemand fürchtet sich vor der Zeit vor seiner Geburt. Immer geht es darum, dass Altes stirbt und Neues geboren wird. Es kommt nur darauf an, von welcher Warte aus man es betrachtet.

Was wir an so einer Textstelle trainieren können bzw. müssen, ist, die Sprechgeschwindigkeit zu variieren, Lautstärke bzw. Energie zu modulieren und bewusst Pausen zu setzen. Auch dafür werden die Kinder ein Gespür bekommen, um gerade Sätze mit einer solchen inhaltlichen Intensität nicht einfach auswendig aufzusagen. So bietet es sich hier z. B. an, Sprechgeschwindigkeit und -dynamik sowie Lautstärke bis zur Stelle „Peter Parkers Lebenszyklus war“ sukzessive zu erhöhen, um dann ab „Deshalb sollte man“ leise und klar weiterzusprechen und vor „neugierig“ gezielt eine Pause von ein bis zwei Sekunden einzulegen, dann wiederum bis „geboren wird“ mit Dynamik und Lautstärke anzuziehen und vor „Es kommt nur darauf an“ gezielt innzuhalten und bedächtig-abgeklärt weiterzusprechen.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die Arbeit mit Textvorlagen Wege eröffnet zu einem Schauspieltraining ohne bzw. mit nur sehr wenig Text, zum anderen zur wirkungsvollen Stimm- und Sprachgestaltung. Beides gemeinsam fördert Spaß und Selbstbewusstsein der Kinder auf der Bühne und zieht den Zuschauer bei der Aufführung in den Bann.

Beitrag: Marcus Gangloff

Die Abenteuer des Odysseus

Produktion zu einer epischen Vorlage
Jgst. 6, Carl-Orff-Gymnasium Unterschleißheim
Theaterlehrerin: Steffi Höcherl

Zur Textauswahl

Theaterklassen bieten vielfältige Möglichkeit für fächerübergreifende Projekte. Eines dieser Projekte, das den Deutsch- und den Theaterunterricht verbindet, ist die Nutzung der gemeinsamen Klassenlektüre als Textgrundlage für eine Werkschau. Im Lehrplan für die 6. Jahrgangsstufe ist beispielsweise die Beschäftigung mit der antiken Sagenwelt vorgesehen. Deshalb entschied sich die Klasse für die Lektüre einer Jugendbuchversion der Odyssee. Durch ihren episodenhaften Charakter ist dieses Werk für eine Umsetzung mit einer großen Gruppe sehr gut geeignet. Erste Formen der szenischen Interpretation im Deutschunterricht halfen schnell dabei, die Schüler von der Idee zu begeistern, Szenen aus der Odyssee in einer Werkschau zu präsentieren.

Zur Vorgehensweise

Diese Werkschau stand am Ende des ersten Jahres Theaterklasse, die in unserem Fall mit der 6. Jahrgangsstufe beginnt. Das Projekt lässt sich aber auch gut im 2. Unterrichtsjahr einer Theaterklasse durchführen. Wir wählten bewusst den Begriff „Werkschau“, da es unser Anliegen ist, den Eltern und Interessierten zu zeigen, was die Kinder im Laufe des Jahres gelernt haben. Deshalb ergeben sich alle Szenen flüssig aus den Übungen, die in der Grundlagenarbeit durchgeführt wurden. Wichtig ist uns auch, möglichst alle Schüler auf der Bühne zu beteiligen und daher viel in Großformationen zu arbeiten – zumeist ist die ganze Klasse auf der Bühne.

Im Folgenden wird nun unsere Arbeitsweise anhand einzelner beispielhafter Szenen aus unserer Werkschau beschrieben:

Der Krieg von Troja

Für den Bühnenauftritt griffen wir auf ein **Vertrauensspiel** der ersten Stunden zurück: *Ein Partner läuft blind durch den Raum und versucht seinen Partner zu finden, der auf charakteristische Weise seinen Namen ruft. Die Sprechweise sollte dabei alle möglichen Tonlagen und grotesken Formen der Stimmführung enthalten sowie in verschiedener Häufigkeit wiederholt werden. Wichtig ist nämlich, dass man die Stimme des Partners aus einem Stimmteppich herauskennt.* Für die Aufführung verwendeten die Kinder natürlich nicht ihre eigenen Namen, sondern wählten griechische Heldennamen wie Agamemnon oder Hektor. Um dem Publikum zu zeigen, dass die Schüler wirklich nichts sehen, trugen sie schwarze Augenmasken. Am Ende standen alle Schüler dann im Block vor dem Publikum. Durch diesen Bühnenauftritt entstand sogleich eine gespannte Atmosphäre, die in die mythische Sagenwelt einführte.



Den Aufmarsch der Truppen zeigten wir dann mit einer Partnersynchronübung, die die Schüler vom Beginn des Schuljahres kannten: *Die Spieler nehmen einen Gegenstand, in unserem Fall waren es Bambusstöcke aus dem Baumarkt, und üben zu zweit eine einfache Bewegung, die sie nebeneinanderstehend komplett synchron in einer Schleife durchführen können. Dann stellten sich alle Partner in drei Reihen auf und führten zu einer langsamen Musik, die in unserem Fall von einem begabten Schüler selbst gespielt wurde, ihre Bewegung durch.* In unserer Aufführung führten dann alle, die in einer Reihe standen, nach einer Weile die gleiche, in der Gruppe abgesprochene Bewegung durch und am Ende machte die ganze Klasse gemeinsam eine Bewegung. Die Entscheidung, welche Bewegung sich durchsetzt, wurde demokratisch getroffen, was nicht ganz einfach war, aber am Ende entschieden sich die Schüler selbst für die Bewegungen, die alle gut durchführen konnten. Die synchrone Bewegung von 30 Kindern zu Musik symbolisierte den kraftvollen Aufmarsch der Truppen.

Krieg in Troja II

In dieser Szene werden Übungen zum Raumgefühl, zur körperlichen Präsenz und zum chorischen Sprechen umgesetzt. Die Grundlagenübungen von Beginn des Schuljahres wurden bei der Erarbeitung der Szene wieder aufgegriffen und dann gemeinsam in den Kontext der Szene eingebunden.

Übung 1: Raumgefühl und Präsenz: Die Schüler verteilen sich gleichmäßig im Raum, nacheinander nehmen sie eine Haltung ein, atmen, wenden sich einem Mitspieler zu und sprechen den kurzen Satz „Du bist dran!“. Hierfür ist zunächst eine Orientierung im Raum nötig, damit man weiß, wohin man sprechen soll. Körperpräsenz wird geübt, da der Sprecher eine klare Haltung einnehmen und den Fokus eindeutig setzen muss, damit der Angesprochene merkt, dass er gemeint ist und als nächster spricht (Es geht um den Dreischritt: „Blick“ – „Atmung“ – „Körperneigung“)

Übung 2: „Chorisches“ Sprechen: Diese Übung sollte zunächst in Kleingruppen geübt werden. Die Schüler erhalten einen kurzen Text, der dann unter den Sprechern der Gruppe aufgeteilt gesprochen und so lange geübt wird, bis er so flüssig reihum läuft, also ob nur ein einziger Sprecher da wäre.

Für diese letzte Übung verwendeten wir den gekürzten Beginn des Jugendromans von Auguste Lechner:

„Die letzte Schlacht um Troja war geschlagen [...] Um einer Frau willen hatte er einst begonnen, als Paris, ein Sohn des trojanischen Königs Priamos, die schöne Helena entführte. Ihr Gemahl Menelaos, der König von Lakedaimon, [...] rief. [...] die archaischen Fürsten zum Kampf gegen den Frauenräuber [...]. Sie kamen einem Eid gehorchend [...] aus allen Landschaften und von den Inseln und zogen mit ihren Kriegern gegen Troja.“





Das Ergebnis der zweiten Übung begeisterte die Schüler und so entschieden sie, dass sie diesen Text in die Werkschau integrieren wollten. Bei der Frage, wie sie das körperlich darstellen wollen, kamen sie auf die oben genannte Präsenzübung. Als Bewegung legten die Schüler eine Angriffsbewegung mit Speer fest. Dies passt zum Thema des Trojanischen Krieges und erleichterte durch die Bewegung lautes und kräftiges Sprechen.

Am Ende lief die Szene so ab: Die Schüler liefen durch den Bühnenraum und blieben schließlich gleichmäßig verteilt stehen. Nacheinander warfen sie dann pantomimisch einen Speer und sprachen dazu ihr Teilstück des Textes. Als Variation sprachen sie den Text danach noch ein zweites Mal, aber in einer vorher festgelegten, ungeordneten Reihenfolge und dann ein drittes Mal als Stimmteppich. Nachdem der Text zunächst im Zusammenhang und damit verständlich präsentiert wurde, steigerten die Varianten die Intensität und verdeutlichten damit auch die zunehmenden Wirrnisse einer Schlacht.

Bei den Sirenen

Eine beliebte Odysseusgeschichte ist das Abenteuer bei den Sirenen. Hier hatten die Schüler die Idee, die Szene, in der Odysseus seinen Gefährten die Ohren mit Wachs verstopft, mit ihrem Lieblingsspiel „Maschinen bauen“ dazustellen. So bauten sie eine „Ohren-mit-Wachs-Verstopf-Maschine“: *Ein Schüler fing an mit einer kurzen Bewegung und einem Geräusch, ein zweiter kam dazu und hängte sich mit einer Bewegung und einem weiteren Geräusch an, bis eine ganze Maschine entstanden war.* Der Text des Buches wurde währenddessen von einem Schüler dazu gelesen.

Für die Stelle, bei der das Schiff am Felsen der Sirenen vorbeifährt, entschieden wir uns für ein Spiel mit Emotionen, da die Beteiligten in dieser Szene ja drei unterschiedliche Emotionen einnehmen. Die Sirenen sind lockend und verführerisch, die Gefährten können wegen des Wachs nichts hören und sind gelangweilt. Odysseus aber lässt seine Ohren nicht verstopfen und sich stattdessen an den Mast binden. Er ist voller Begeisterung und Sehnsucht. Um die Szene darzustellen, stellte sich die Klasse in Standbilder auf: die Mädchen als Sirenen auf dem Felsen und die Jungen auf dem Schiff. Nun spielten sie einen kurzen Dialog in den jeweiligen Emotionen, wobei der Text in der Gruppe verteilt war.

Sirenen: Odysseus!
 Sirenen: Komm, du unbesiegbare Krieger!
 Sirenen: Lenke dein Schiff an Land und lausche unserem Gesang!
 Odysseus: Wie süß und verlockend ist dieser Gesang!
 Gefährte: Ich kann dich nicht hören!
 Gefährte: Ich fahre weiter geradeaus!
 Odysseus: Lenke das Schiff ans Ufer!
 Gefährte: Was fällt dir ein, Odysseus!

Zur komischen Auflockerung rotierten dann die Emotionen, so dass z. B. die Sirenen gelangweilt, die Männer sehnsüchtig und Odysseus verlockend war.



Penelope wartet

Nach noch weiteren Abenteuern richteten wir in unserer Werkschau am Ende den Blick auf die wartende Penelope. Diese webt der Sage nach während seiner langen Abwesenheit an einem Leichentuch für Odysseus' Vater und hat geschworen, keinen anderen Mann zu nehmen ehe das Tuch fertig ist. Für diese Szene wählten wir ein Spiel mit Objekten. In der Grundlagenarbeit hatten die Schüler folgendermaßen geübt: Sie stellten sich alle im Kreis auf und in der Mitte lagen Gegenstände wie ein Besen oder ein Koffer. Die Schüler nahmen nacheinander den Gegenstand auf und nutzten ihn verfremdet, (be-)spielen also zum Beispiel den Besen als Gitarre. Für die Szene mit Penelope entschied sich die Gruppe für eine PC-Tastatur. Penelope stand alleine auf der leeren Bühne und tippte auf der Tastatur. Da kamen der Reihe nach weitere Kinder dazu und erklärten ihr: „Aber Penelope, das ist doch gar kein Webstuhl! Das ist ein ...“ Das Objekt wechselte seine Funktion vom Tennisschläger über den Schokoriegel bis zum Haarkamm. Innerhalb unseres Stückes diente dies als komische Auflockerung und gleichzeitig konnten die Schüler ihre Kreativität und ihre körperlichen Fähigkeit, den Gegenstand deutlich und erkennbar zu bespielen, beweisen.

Hier kann nur eine Auswahl der von uns durchgeführten Szenen vorgestellt werden, aber durch die Episodenhaftigkeit der Textvorlage kann man diese beliebig mit weiteren Abenteuern erweitern. So sollten auch die Abenteuer bei Polyphem oder Kirke in einer solchen Werkschau nicht fehlen. Unsere Präsentation dauerte etwa 40 Minuten.

In dieser Umsetzung wurde die epische Vorlage gezielt dazu genutzt, die bisher erarbeiteten Darstellungsmethoden anzuwenden, die Körperlichkeit aber nicht durch zu viel Text einzuschränken. Vorgefertigte Dialoge haben oft den Nachteil, dass sie gerade bei Kindern das Spiel stark binden. Dies wurde durch den Erzähltext, der entweder dazu gelesen, chorisches gesprochen oder zu kurzen Phrasen verkürzt wurde, verhindert.

Beitrag: Steffi Höcherl

Ausblick



Ausblick

Unter pädagogischen Gesichtspunkten spielen Theaterklassen in der Unterstufe eine entscheidende Rolle, z. B. bei der Entwicklung eines gesunden Klassenklimas und dem Aufbau einer solidarischen Klassengemeinschaft. Dadurch steigt die Lern- und Leistungsbereitschaft der Schüler auch in anderen Unterrichtsfächern. Theaterklassen erzielen zwar nicht zwangsläufig bessere Ergebnisse, sehr wohl aber sind deutliche Steigerungen in den Bereichen Selbstkompetenz, soziale Kompetenz, kommunikative Kompetenz und ästhetische Kompetenz festzustellen. Die Unterrichtsatmosphäre in Theaterklassen ist in der Regel angenehm und die Schüler zeigen eine erhöhte Offenheit gegenüber schülerzentrierten Unterrichtsformen im Allgemeinen und Methoden des szenischen Lernens im Besonderen.

All diese positiven Effekte gilt es – auch nach dem Abschluss der Theaterklasse – weiterhin für den Bildungsweg der Schüler fruchtbar zu machen. Im Folgenden werden einige Möglichkeiten skizziert, die als weiterführende Angebote anschließen können.

Angebote aus dem Fachbereich Theater

- Erfahrungsgemäß führt die Einrichtung von Theaterklassen zu einer erhöhten Nachfrage nach Wahlunterricht und Arbeitsgemeinschaften im Fach Theater. Dieser sollte durch das Angebot von Unter- und Mittelstufengruppen bzw. am Gymnasium die feste Etablierung des Profulfachs *Theater und Film* in der Oberstufe entsprochen werden. Aufbauend auf den Vorerfahrungen lassen sich in allen Stufen anspruchsvolle Produktionen erarbeiten.
- Sollte es in Jahrgangsstufe 7 keine Theaterklasse mehr geben und auch ein Wahlkurs nicht möglich sein, lässt sich im Rahmen einer Projektwoche eine Präsentation mit einer ehemaligen Theaterklasse erarbeiten. Gerade solche Projekte können auch als Wettbewerbsbeitrag weiterentwickelt werden, wie z. B. für *crossmedia*.
- Um die Theaterarbeit nach dem Ende einer Theaterklasse fortzusetzen, ist auch ein Tutoring- bzw. Mentorensystem möglich, bei dem theatererfahrene Oberstufenschüler mit Interessierten ein theatrales Projekt erarbeiten. Besonders im offenen Ganztage funktioniert eine solche Kooperation sehr gut.

Potentiale, die von anderen Fächern genutzt werden können

- Über einen Beschluss der Fachschaften Deutsch bzw. der Fremdsprachen ist es möglich, Theaterbesuche für alle Jahrgangsstufen fest zu integrieren und eine enge Anbindung an den Fachunterricht zu gewährleisten.
- Jede Beschäftigung mit der Gattung Drama als Unterrichtsgegenstand kann an die Kenntnisse und das Können der Theaterschüler anknüpfen. Dies betrifft sowohl die rezeptive als auch die kreativ-gestalterische Auseinandersetzung.
- Die Möglichkeiten zu einer Zusammenarbeit mit dem Fach Kunst sind vielfältig: Die Gestaltung von Bühnenbildern und Kostümen kann in eine theatrale Produktion integriert werden. Des Weiteren können ehemalige Schüler einer Theaterklasse im Fach Kunst – z. B. in einem Wahlkurs *Bühnenbild und Kostüm* – ihre Erfahrungen nutzen und ausbauen.
- Projekte in den Fächern Musik und Sport profitieren in besonderer Weise von den theatralen Erfahrungen der ehemaligen Theaterschüler z. B. im Bereich Musical/Tanz.
- Auch in den MINT-Fächern und Projekten für mediale Wettbewerbe bilden die Präsentations- und Darstellungserfahrungen von Theaterschülern wichtige Anknüpfungspunkte.
- Viele Technik-AG, die sich bei Schulveranstaltungen aller Art um Licht und Ton kümmern, haben ihren Ursprung in theaterbegeisterten Schülern, die als Spieler schon früh in Kontakt mit dieser Kunstform gekommen sind. So findet deren technische Begeisterung eine unmittelbar praktische Ausrichtung.

All diese Angebote führen dazu, die im Rahmen der Theaterklasse erworbenen Kompetenzen zu festigen und zu vertiefen. Kompetenzen hin, Schlüsselqualifikationen her: Man darf auf keinen Fall vergessen, dass der Spaß, sich selbst in einer Gemeinschaft von Gleichgesinnten auszuprobieren und dabei eine eigene Weltsicht zu entwickeln und zur Disposition zu stellen, bei der Theaterarbeit mit Schülern stets im Vordergrund steht. Formen sich während der Schulzeit nicht gewissermaßen die „Helden von morgen“? Und egal ob ein junger Mensch später einmal Arzt, Sportler, Veranstaltungstechnikerin, Politiker, Atomphysikerin oder gar Schauspieler werden sollte – ein qualifizierter Theaterunterricht bietet auf dem Weg dorthin mit Sicherheit ein ganz besonderes Rüstzeug, das jeden in seiner Einzigartigkeit bestärkt.

Anhang



Anhang

Literaturnachweise

- Bayerische Schulordnung (BaySchO) vom 1. Juli 2016
- Klieme, Eckhard u.a. (Hg.) (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
- Liebau, Eckart/Klepacki, Leopold (2015): Was ist und wozu braucht man Theater in der Schule? In: Pädagogische Rundschau 5/2015, S. 521-534
- Pavis, Patrice (1988): Semiotik der Theaterrezeption. Tübingen: G. Narr Verlag (Acta Romanica. 6.)
- Roth-Lange, Friedhelm (2004): Theater lesen – Texte sehen und hören. In: Der Deutschunterricht 2, S. 2–4
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Intensivierungsstunden am achtjährigen Gymnasium in Bayern. München, 2005
- Warstat, Matthias (2011): Didaktische Potenziale und Erfordernisse der Aufführungsanalyse. Thesen zu einer theaterwissenschaftlichen Methode im Unterricht. In: Marion Bönninghausen/Gabriela Paule (Hg.): Wege ins Theater: Spielen, Zuschauen, Urteilen. Berlin/Münster: Lit Verlag (Form SpielTheaterPädagogik. 4.), S. 51–64

Literaturempfehlungen

- Czerny, Gabriele: Theaterpädagogik. Augsburg 2004.
Das Buch enthält einen sehr guten Überblick über theaterpädagogische Konzepte und liefert einen anschaulichen Transfer in die Praxis.
- Díaz, Marcelo: Die Kunst der Regie. Methodische Ansätze für den Aufbau einer Inszenierung. Fahnauer Verlag Dresden 2015
Das Buch ist eine praktische Einführung in den Aufbau einer Inszenierung und beschreibt im Detail die einzelnen Schritte, die ein Regisseur vom ersten Lesen des Textes bis hin zur Premiere gehen sollte, und bietet methodische Ansätze und praktisches Handwerkszeug für diesen Prozess.
- Kramer, Martin: Schule ist Theater. Theatrale Methoden als Grundlage des Unterrichtens. Schneider Verlag Hohengehren 2008
Das Buch enthält viele Möglichkeiten, theatrale Elemente in der Schulklasse einzusetzen, und ist deshalb insbesondere für Profilklassen Theater geeignet.
- Rellstab, Felix: Handbuch Theaterspielen Bd. 2. Wege zur Rolle. Wädenswill 1996.
Das Buch beschäftigt sich mit verschiedenen Zugängen zur Rolle und v. a. der Frage, wie Emotionen glaubhaft dargestellt werden können. Für das Schultheater ist v. a. der Weg „von außen nach innen“ gut geeignet, der anhand zahlreicher Übungen verdeutlicht wird.
- Schlünzen, Wulf: Werkstatt Schultheater, DS 2. Übungen, Experimente, Projekte. Hamburg 2006.
Das Heft enthält sehr viele Übungen zu allen Arten der Grundlagenarbeit und gibt hilfreiche Tipps für den Theaterlehrer. Auch Projektbeispiele, Kurztex te und Stückvorschläge sind enthalten.
- Schlünzen, Wulf: Werkstatt Schultheater, DS 4. Beobachten, Feedback, Bewerten. Hamburg 2005.
Das Heft gibt sehr gute Hilfestellungen zur Unterrichtsvorbereitung und zur Feedbackkultur im Schultheater. Daneben bietet es wertvolle Denkanstöße zur Rolle des Theaterlehrers und zur Frage der Qualität im Schultheater.
- Schultheater. Wahrnehmung, Gestaltung, Spiel. Seelze, Friedrich Verlag 2010-
Jede Ausgabe der Zeitschrift verknüpft Grundlagen des darstellenden Spiels mit pädagogischen und theaterwissenschaftlichen Aspekten. Die zahlreichen Tipps und einfach umsetzbaren Übungen sind auf den Einsatz in großen Gruppen abgestimmt und geben methodische, technische und künstlerisch-kreative Hilfestellungen.
- Vlcek, Radim: Workshop Improvisationstheater: Übungs- und Spielesammlung für Theaterarbeit, Ausdrucksfindung und Gruppendynamik. Auer 62009
Das Buch enthält sehr viele Übungen zu Körperkontakt, Gruppenfindung, Status, Raum und natürlich zu Improvisation in extrem kurzer, klarer Beschreibung.

Anlagen:

Anknüpfungspunkte für Theater in den Lehrplänen

Anlage 1

Die hier dargestellten Auszüge sind dem LehrplanPLUS Gymnasium 5. Klasse entnommen. Sie sind auf die Stellen verkürzt, die Bezüge zum Theater ermöglichen und stehen exemplarisch für weitere Anknüpfungspunkte anderer Fächer und Schularten. Die aufgeführten prozessbezogenen Kompetenzen der Fächer können auch an den Gegenstandsbereichen des Theaterunterrichts erworben werden (vgl. Kapitel Lehrplan, Gegenstandsbereiche und prozessbezogene Kompetenzen im Theater).

Fachprofil Deutsch (GYM)

„Der Deutschunterricht am Gymnasium strebt die Erweiterung, Differenzierung und Vertiefung der sprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler an. Sie begreifen und gebrauchen die deutsche Sprache in mündlicher und schriftlicher Form als Mittel der Darstellung und Verständigung sowie als Medium und Gegenstand des Denkens.“

Das Fach Deutsch schult die Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit und hat so Teil an der ästhetischen Bildung. Es stärkt die Erlebnisfähigkeit sowie die Kreativität und leitet zu angemessenem Verhalten an. Literarische Texte und die ihnen innewohnenden Herausforderungen sind in besonderer Weise geeignet, Hilfestellung bei der Selbstfindung zu leisten und Verständnis für andere Positionen und Perspektiven zu fördern.“

Jahrgangsstufen-Lehrplan Deutsch 5 (GYM)

1.2 Zu und vor anderen sprechen

„Die Schülerinnen und Schüler unterstützen Gesprächsbeiträge durch nonverbale Mittel, z. B. Veränderungen in Sprechtempo und Lautstärke, Mimik und Gestik, und erhöhen so die Verständlichkeit und Aufmerksamkeit.“

1.4 Szenisch spielen

„Die Schülerinnen und Schüler setzen eigene gestalterische Möglichkeiten (z. B. Sprechtempo, Lautstärke, Mimik, Gestik) beim szenischen Spiel ein. Sie erfahren das szenische Darstellen als eine Möglichkeit, sich selbst auszudrücken, Rollen zu übernehmen oder Sachverhalte zu erfassen, z. B. beim Umgang mit literarischen Texten.“

2.2 Literarische Texte verstehen und nutzen

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen handlungs- und produktionsorientierte Methoden, um ihr Textverständnis weiterzuentwickeln.“

2.4 Weitere Medien verstehen und nutzen

„Die Schülerinnen und Schüler untersuchen ggf. Hörtexte oder Filme, beschreiben dabei grundlegende Mittel zur Erzeugung von Gefühlen (z. B. Perspektive, Musik und Geräusche).“

4.1 Sprachliche Verständigung untersuchen und reflektieren

„Die Schülerinnen und Schüler erkennen auffällige Zusammenhänge zwischen sprachlicher Gestaltung und Wirkung (u. a. wirkungsvolle bzw. präzise Wortwahl, sprachliche Bilder).“

Fachprofil Sport (GYM)

2.2 Gestalten

„Die Kompetenz des Gestaltens erwerben die Schülerinnen und Schüler, indem sie auf Grundlage vielfältiger Bewegungserfahrungen lernen, Bewegungsmöglichkeiten variantenreich und kreativ einzusetzen und Bewegungshandlungen individuell bzw. situativ zu gestalten. Die Heterogenität der Klasse ist für diesbezügliche Vielfalt förderlich.“

2.3 Fairness/Kooperation/Selbstkompetenz

„Die Schülerinnen und Schüler entwickeln soziale und personale Kompetenzen wie Fairplay, Teamgeist, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Durchhaltevermögen, Leistungsbereitschaft, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein sowie die Fähigkeit, Konflikte zu lösen.“

4. Zusammenarbeit mit anderen Fächern

„Der Sportunterricht bietet viele Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit anderen Fächern. Vor allem im Musikunterricht (z. B. Lernbereich „Bewegung – Tanz – Szene“) (...) gibt es zahlreiche Anlässe und Themenfelder, die gemeinsam gestaltet werden können.“

Jahrgangsstufen-Lehrplan Sport 5 (GYM)

4.5 Sich körperlich ausdrücken und Bewegungen gestalten / Gymnastik und Tanz

„Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich nach vorgegebenen Tanzschrittkombinationen, (...) setzen choreografische Elemente in Formationen um, z. B. choreografische Elemente (z. B. Raumwege, Bodenelemente) und Formationen mit Partner oder in der Gruppe.“

Fachprofil Kunst (GYM)

Gestalten

„Trickfilm und szenisches Spiel sind integraler Bestandteil des Kunstunterrichts.“

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

„Das Selbstverständnis des Faches Kunst erfordert die Zusammenarbeit mit anderen Fächern, etwa beim Szenischen Spiel mit Deutsch, Musik oder Sport.“

Jahrgangsstufen-Lehrplan Kunst 5 (GYM)

3. Interaktion, Inszenierung und Kommunikation

„Die Schülerinnen und Schüler (...) erfinden und gestalten fantasievolle Figuren und eine einfache Bühne für kurze Szenen (z. B. als Puppen- oder Schattenspiel), die sie in Kombination mit Text oder Musik (in Zusammenarbeit mit den Fächern Musik oder Deutsch) oder als stummes Spiel aufführen, um im spielerischen Tun ein erstes Verständnis für das Verhältnis von Bild zu Musik und Sprache zu gewinnen.“

KMS zur Ausbildung von Theaterlehrkräften

Anlage 2

- 2 -

finden sich unter <http://www.isb.bayern.de/gymnasium/taecher/theater-und-film/> der Lehrplan und weitere Informationen zu Theater und Film am Gymnasium.

Wie Theater an der einzelnen Schule unterrichtet wird, hängt stark von den personellen Ressourcen vor Ort ab und von Ihnen, sehr geehrte Frau Schulleiterin und sehr geehrter Herr Schulleiter.

Im Folgenden informiert Sie das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst über die verschiedenen Arten der Theaterlehrer-ausbildung und Qualifizierungsmaßnahmen für Theaterlehrer in Bayern und über die verschiedenen Landesarbeits- und Fördergemeinschaften, die Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen im Bereich Theater und Darstellendes Spiel anbieten.

Aus...Weiterbildung und Fortbildung zum Theaterlehrer in Bayern:

- Ausbildung: 1. Staatsprüfung an der Friedrich-Alexander-Universität in Erlangen-Nürnberg oder an der Universität Bayreuth als Erweiterungsfach über 4 Semester; auch berufsbegleitend möglich (LPO I § 115 Darstellendes Spiel)
- Fortbildung: schulartspezifische Veranstaltungen bei den einzelnen Verbänden (s.u.).
Schulartübergreifende und auf den Theaterunterricht bezogene Fortbildungsveranstaltungen an der Akademie für Schulförderung in Nürnberg
- Weiterbildung: Abschluss mit Zertifizierung an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen (4-wöchiger Sequenzlehrgang)
- Außerschulische/berufsbegleitende Theaterausbildung am Pädagogischen Institut in München



ABDRUCK

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
München, 21.05.2014

ausschließlich elektronischer Versand

An alle
Schulen

- in Bayern -

Ihr Zeichen / Ihre Nachricht vom München, 21.05.2014
Unser Zeichen (bitte bei Antwort angeben) Telefon: 089 2186 2692
1112 - 5 55434 - 6b, 47 360 Name: Frau Beer

Information zum Schulförderung und zur Theaterlehrerausbildung

Sehr geehrte Frau Schulleiterin,
sehr geehrter Herr Schulleiter,

Theater und Darstellendes Spiel sind in Bayern aus dem Schulleben nicht mehr wegzudenken. Durch die feste Verankerung von Theaterunterricht in der Schule wird ein wesentlicher pädagogischer Beitrag zur ganzheitlichen Bildung und damit zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler geleistet und eine Form der ästhetischen Bildung nachhaltig in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler verankert. Zudem bieten sich im Bereich des gebundenen und offenen Ganztags mit dieser kreativen, handlungs- und erfahrungsorientierten Unterrichtsform vielfältige Möglichkeiten der positiven Weiterentwicklung des Schulprofils.

Theaterunterricht in Bayern findet auf verschiedene Arten statt: im Wahlkurs, in der Theaterklasse, im Wahlprofilfach und im Seminar. Fachstatus hat Theater und Darstellendes Spiel in der Oberstufe am Gymnasium. Auf der Internetseite des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung

Telefon: 089 2186 0
Telefax: 089 2186 2800

E-Mail: poststelle@stmiw.bayern.de
Internet: www.km.bayern.de

Salvatorstraße 2 - 80333 München
USt, USt, USt - Haltestelle Odeonsplatz

- 3 -

Landesarbeitsgemeinschaften und Verbände:

Die Landesarbeitsgemeinschaft Theater und Film an den bayerischen Schulen ist ein gemeinnütziger Verein mit dem Ziel, die Theater-, Spiel- und Medieneziehung vor allem im Rahmen der Schule zu fördern.

Das geschieht insbesondere dadurch, dass die LAG die pädagogischen und künstlerischen Ziele des Theaters, des Szenischen Lernens und des Films fördert. Lehreraus-, fort- und –weiterbildungen werden vor allem in Zusammenarbeit mit dem Referat für Kulturelle Bildung des Staatsministeriums und der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen initiiert.

Die LAG Theater und Film arbeitet mit anderen Verbänden und Insitutionen vergleichbarer Zielsetzung zusammen, insbesondere mit dem Landesverband Theater am Gymnasium in Bayern e.V. (TAG), mit der Fördergemeinschaft für das Schultheater an den Realschulen e.V. (FSR), mit dem Pädagogischen Arbeitskreis Schultheater an den Grund-, Haupt- und Förderschulen e.V. (PAKS), mit Drehort Schule e.V. (DOS), mit der Landesvereinigung kulturelle Bildung Bayern e.V. (LKB:BY) und mit dem Bundesverband Theater in Schulen e.V. (BV.TS).

LAG TUJF

Landesarbeitsgemeinschaft Theater und Film an den bayerischen Schulen
 Dachverband der Fördergemeinschaften, Arbeitskreise und Fachverbände für das Schultheater und den Film in allen Schularten
 Vertretung der Interessen des Schultheaters in Bayern in der Öffentlichkeit gegenüber der Schulverwaltung, im LKB:BY und im BVTS (www.lag-tuf-by.de)

PAKS Pädagogischer Arbeitskreis Schultheater an den Grund-, Mittel- und Förderschulen
 Theaterfeste, Jahresversammlung, Fortbildung
 (www.paks-bayern.weebly.com)

- 4 -

FSR Fördergemeinschaft für das Schultheater an den Realschulen
 Theaterfeste, Jahresversammlung, Fortbildung
 (www.fsr-bayern.de)

TAG Landesfachverband Theater an Gymnasien in Bayern
 Theaterfeste, Jahresversammlung, Fortbildung, Theaterklassen
 Theater im Ganztagsbereich, Unterrichtsmaterialien
 (www.tag-bayern.de)

Das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst bittet Sie, bei einer Einrichtung und bei bestehenden Schultheatern die Ausbildungen der eingesetzten Lehrkräfte zu berücksichtigen, um qualitativ hochwertige Arbeit zu sichern und die Potentiale der Schülerinnen und Schüler optimal zu fördern.

Mit freundlichen Grüßen
 gez. Weidenhiller
 Ministerialrat

Theaterklasse

am
Muster-Gymnasium

In Musterstadt

Theaterarbeit
im
Klassenverband

Anmeldung für die Theaterklasse:

Die Anmeldung für die Theaterklasse erfolgt bei der Schuleinschreibung in der Woche vom XX. bis XX. Mai 20XX.

!!Die Anmeldung für die Theaterklasse ist für die Jahrgangsstufen 5 und 6 verbindlich!!

Leistungsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler, die in der Theaterklasse unterrichtet werden, erhalten im Zeugnis eine zusätzliche Bemerkung über die Teilnahme an der Theaterklasse.

Die Bewertung setzt sich zusammen aus praktischen Leistungen und mündlichen Beiträgen im Unterrichtsprozess.

Ihre Kinder werden nicht mit zusätzlichen Schulaufgaben oder Stegreifaufgaben belastet.

Voraussetzungen

Geeignet für die Theaterklasse ist jedes Kind, da keine theatralen Vorkenntnisse nötig sind. Die Bereitschaft zur Arbeit an einem gemeinsamen Theaterprojekt, Aufgeschlossenheit für das gemeinsame Improvisieren und Spaß am Theaterspielen sollte natürlich vorhanden sein!

Wie geht es nach der 6. Klasse weiter?

Bei Interesse können die Schülerinnen und Schüler anschließend an der Mittelstufentheatergruppe teilnehmen und in der Oberstufe dann das Profifach Theater und – falls angeboten – zstzl. ein Seminar wählen.

Weitere Informationen

Theaterlehrer XY

mail@Theaterlehrer-Gym.de

Sprechstunde: Tag, Stunde

Musterschule

Musterstraße

Musterstadt

Telefonnummer

Homepage: www.muster-gymnasium.de

Theater = Klasse

Unterrichtsprofil

für den Theaterunterricht

in der

5. und 6. Klasse

Was ist eine Theaterklasse?

In einer Theaterklasse haben die Schülerinnen und Schüler in der **5. und 6. Jahrgangsstufe** zusätzlich zum Pflichtunterricht an **zwei Stunden in der Woche** Unterricht im Fach Theater. Dabei geht es natürlich nicht um die Vermittlung theoretischer Zusammenhänge, sondern um das praktische, körperliche Spiel. Für eine der beiden Stunden wird eine Stunde, die zur individuellen Förderung vorgesehen (sog. Intensivierungsstunde) ist, verwendet, so dass die Theaterklasse **insgesamt nur eine Stunde mehr** als die anderen Klassen hat. Eine Theaterklasse wird im Klassenverband unterrichtet, d. h. alle Kinder dieser Klasse haben Theaterunterricht.

[Zstzl. Textbausteine nach den Gegebenheiten der Schule]

Warum wollen wir eine Theaterklasse einrichten?

Gerade in der Unterstufe, am Beginn der Pubertät werden durch das Theaterspielen viele **wesentliche Kompetenzen** erlernt, die die **Persönlichkeitsbildung** entscheidend beeinflussen können.

1. Selbstkompetenz

- das eigene Ich mit seinen Möglichkeiten und Grenzen bewusst wahrnehmen
- Hemmungen reduzieren und das Selbstwertgefühl stärken
- Sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten erweitern und differenzieren
- Konzentrationsfähigkeit trainieren
- Kreativität entwickeln

2. Soziale und kommunikative Kompetenzen

- Teamgeist, Toleranz und Wertschätzung in der gemeinsamen Arbeit einüben
- Verantwortungsbewusstsein erfahren
- Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz stärken
- lernen, Kritik angemessen aufzunehmen, konstruktiv mit ihr umzugehen und sie situationsangemessen zu äußern
- Perspektivwechsel und kritische Distanz

3. Ästhetische Bildung

- ganzheitliche Bildungsprozesse durch ästhetische Gestaltungsprobleme anstoßen
- Geistige und körperliche Beweglichkeit durch Selbst- und Fremdwahrnehmung schulen
- Differenzierungen reflektieren
- Sensibilität für die Künste und ästhetisches Urteilsvermögen entwickeln

Auswirkungen auf andere Fächer?

Durch das gemeinschaftliche Miteinander beim Theaterspielen werden das **Klassenklima** und die Klassengemeinschaft entscheidend gestärkt, wodurch wiederum die **Lern- und Leistungsbereitschaft** der Schülerinnen und Schüler in anderen Unterrichtsfächern gesteigert werden.

Didaktisch-methodische Grundsätze

Anstelle der lehrerzentrierten Unterrichtsformen treten im Theaterunterricht der Theaterklassen die **schülerorientierten und sozial-integrativen** Unterrichtsformen wie Freiarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit in den Vordergrund. Somit lernen die Schüler mehr eigenverantwortliches Handeln. **Ausprobieren und Experimentieren** sind zentrale Unterrichtsprinzipien des Faches. Der Unterricht ist projektorientiert und fächerübergreifend (bspw. mit dem Fach Deutsch oder Musik) und mündet in eine **Präsentation der Arbeitsergebnisse**.

Anmeldung für die Theaterklasse

Anlage 4

THEATER = KLASSE

Hiermit melde ich unsere Tochter/unsere(n) Sohn für die Theaterklasse in der 5. Jahrgangsstufe ab dem Schuljahr 20XX/XX an **[NAME DER SCHULE]** an.

Name der Schülerin/des Schülers

Telefonnummer

War Ihre Tochter/Ihr Sohn schon einmal Mitglied in einer Theatergruppe?

ja nein

Wenn ja, in welcher?

!!!Die Anmeldung für die Theaterklasse ist für die Jahrgangsstufen 5 und 6 verbindlich!!!

Ort, Datum

Unterschrift der Eltern

Wir bitten um Verständnis, wenn bei einer zu hohen Anmeldezahl nicht alle Schülerinnen und Schüler in die Theaterklasse aufgenommen werden können.

Die Auswahl erfolgt nach Eingang der Anmeldungen.

Fahrgemeinschaften und schon bestehende Schulfreundschaften können nur bedingt berücksichtigt werden.

Wenn Sie Fragen zur Theaterklasse haben und / oder eine spezielle Beratung wünschen, steht Ihnen unser Theaterlehrer **[NAME DES THEATERLEHRERS]** gerne zur Verfügung.

► www.km.bayern.de/kulturelle-bildung



Herausgeber

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst,
Salvatorstraße 2, 80333 München

Diese Publikation wurde im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst im Arbeitskreis „Handreichung Theaterklassen“ am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung erarbeitet.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit der Texte wurde meist auf die Nennung beider Geschlechter verzichtet. In diesen Fällen sind immer Mädchen und Jungen, Lehrerinnen und Lehrer gemeint.

Mitglieder des Arbeitskreises und der Redaktion

| | |
|----------------------|--|
| StD Christian Albert | Reuchlin-Gymnasium, Ingolstadt |
| StD Dirk Benker | Pirckheimer-Gymnasium, Nürnberg |
| ZwRSK Wolfram Janner | Staatl. Realschule Schwabach |
| StD Tim Proetel | ISB (Leitung) |
| StDin Ingund Schwarz | Albert-Einstein-Gymnasium, München |
| Dr. Martina Seitz | Josef-Dehring-Grundschule, Eichenau |
| StR Maximilian Weig | Lothar-von-Faber-Schule (FOS), Nürnberg |

Erstellt unter Mitarbeit von

| | |
|------------------|---|
| Marcus Gangloff | Wilstätter-Gymnasium, Nürnberg |
| Stefanie Höcherl | Carl-Orff-Gymnasium, Unterschleißheim |
| Daniel Winning | Hans-Böckler-Schule, Realschule und Wirtschaftsschule in Fürth |

Anschrift

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Abteilung Gymnasium – Referat Kunst, Theater und Film
Schellingstraße 155 · 80797 München
Tel.: 089 2170-2121 · Fax: 089 2170-2125
E-Mail: tim.proetel@isb.bayern.de
Internet: www.isb.bayern.de

Das Coverfoto und die Kapitelfotos wurden erstellt von Angelina Robl und Ingund Schwarz, Albert-Einstein-Gymnasium, München

Besten Dank an die Münchner Kammerspiele, insbesondere an die Theaterpädagogin Elke Bauer, für die freundliche Unterstützung bei der Inszenierung der Aufnahmen in den Theaterräumen.

Fotos zu den Projektbeispielen wurden freundlicherweise von den jeweiligen Schulen bereitgestellt.

Gestaltung

PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Druck

Appel & Klinger Druck und Medien GmbH,
Schneckenlohe

Diese Publikation wurde auf 100 % Altpapier gedruckt.



Stand:
Dezember 2017

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken

und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



BAYERN | DIREKT ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung. Unter Telefon 089 122220 oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.