

# **Literatur und Theater. Ein Kompendium.**

Zum Unterricht in dem gymnasialen Oberstufenkurs  
„Literatur & Theater“ in Baden-Württemberg

Mit Beiträgen von  
Werner Jauch, Ingeborg Schneiberg, Klaus Wegele, Dagmar Frommer, Wulf  
Schlünzen, Gaby Roscher-Thoméé und Gabi Weber.

Redaktion: Fu Li Hofmann  
Landesbildungsserver Baden-Württemberg  
Stuttgart 2012

# INHALT

	<b>Seite</b>
<b>Vorwort</b>	
Das Fach Literatur und Theater in der Oberstufe der Gymnasien	3
<b>Hauptteil</b>	
Einführung in Literatur und Theater in 7 Stunden	6
Einführung chorischer Elemente	18
Das Requisit	20
Crossover. Performance mit „postdramatischem Charakter“ zu einem Thema mit Impulsen	22
Erste Erfahrung mit Stanislawski	23
Aspekte der Leistungsbewertung	25
Beurteilen, Bewerten, Benoten	33
<b>Anhang</b>	
Klausur: Gerhard Hauptmann, <i>Die Ratten</i>	54
Spielpraktische Prüfung	55
Klausur	56
Kommentierte Literaturliste zum Kurs Literatur und Theater	57
Hinweise zur Präsentationsprüfung	63
Stolpersteine	65
Chorische Übungen	68
Improvisation mit Requisit	75
Theaterpraktische Übungen: Improvisationen	76
Übungseinheit zu Lyrik. Thema: <i>ZEIT</i>	78
Schauspieltraining	80
Theaterpraktische Übungen: Vertrauen und Entspannung. Literatur mit leiser Stimme	82
Theaterpraktische Übungen	84
Szenische Arbeit im Duo	88
Arbeit mit einem Requisit	90
Warmup: Sprechen	94
Über Bildspiel und Schreibimpuls zum Projekt	96
Kurz-Warm up	97
Warm up: Atemimpuls u.a.	98
Warm up: Kennenlernen	99

**Das Kompendium „Literatur und Theater“ soll Anstöße für den Unterricht geben. Ein Anspruch auf Vollständigkeit ist darum ebenso wenig angestrebt wie fachliche Eindeutigkeiten. Die redaktionelle Bearbeitung der Texte beschränkte sich darum auf Layout und Fragen der Sprachrichtigkeit. Inhaltliche Veränderungen gab es nicht. Das Vorwort wurde behutsam aktualisiert und ein Inhaltsverzeichnis erstellt. Das Kapitel „Weiterbildung“ wurde entfernt.**

**Fu Li Hofmann**

# VORWORT

## **Das Fach Literatur und Theater in der Oberstufe der Gymnasien**

Fast unbemerkt von vielen, die nichts mit Theater zu tun haben, aber heiß begehrt von den Theaterleuten unter den Lehrern hat ein neues Pflänzchen den Fächer-Kanon des Gymnasiums erobert: das neue Fach Literatur & Theater, das Oberstufenschüler als Wahlfach belegen und in dem sie eine mündliche Abiturprüfung ablegen können.

Die Phase des Schulversuchs, die im Schuljahr 2007/ 2008 begonnen hat und an dem inzwischen mehr als 160 Gymnasien im Land teilgenommen haben, wurde mit dem Schuljahr 2011/ 2012 abgeschlossen. Literatur & Theater wurde zum Regelfach.

Die Erfahrungen der Versuchsjahre mit inzwischen zahlreichen Abiturprüfungen sind in der Summe sehr positiv, wie eine Evaluation ergeben hat. Natürlich gab es Nachbesserungen und Feinjustierungen, dies ist ja auch der Zweck eines Versuchs. Insgesamt aber hat sich der Bildungsplan in seiner klaren Ausrichtung auf die Theaterpraxis bewährt.

Die Konstruktion, den alten zweisemestrigen Kurs „Literatur“ als Basis für die Einführung des viersemestrigen Theaterkurses zu benutzen, hat allerdings häufig zu dem Missverständnis geführt, dass man zuerst „Literatur“ macht und dann in Kursstufe 2 zum „Theater“ übergeht. Der Kurs „Literatur & Theater“ muss jedoch, um den Erwerb der in den „EPA“ geforderten Kompetenzen zu garantieren, von Anfang klar auf Theater fokussiert sein. Die Praxis hat gezeigt, dass eine intensive Beschäftigung mit dem Medium Theater es ohne Schwierigkeiten erlaubt, die Inhalte des Bildungsplans „Literatur“ zu integrieren.

Vor allem bei der Arbeit an den Abschlussprojekten der ersten Kurse haben sicherlich an verschiedenen Schulen beide Seiten, Lehrer und Schüler, ähnlich überraschende Erfahrungen damit gemacht, was wirklich neu an diesem Fach ist.

Nicht, dass die Schüler selbst Texte verschiedenster Form schreiben, das kennt man auch schon von Deutsch; nicht unbedingt, dass sie lernen, zu spielen und ihren Körper und ihre Emotionen auf der Bühne, d.h. vor Publikum, wirksam einzusetzen, auch das wird da und dort schon gemacht - außerdem sind Schüler dieser Kurse oft ja auch gleichzeitig Mitglieder einer Theater-AG und haben dadurch schon eine Portion Spielerfahrung -; nicht, dass sie Theoretisches über Theater und Bühne erfahren, das überrascht nicht besonders bei einem Fach „Theater“. Auch nicht, dass sie lernen müssen in

stärkerer Weise zu kooperieren - das ahnt man zumindest - und schließlich auch die Benotung ihres Spiels zu ertragen, was nicht so einfach ist!

Aber, dass sie, was auch immer, selbst auf die Bühne bringen müssen, selbst in Szene setzen müssen, dabei eigene Konzepte entwickeln müssen, alles nur noch behutsam angeleitet durch die Lehrer, nicht mehr gelenkt wie vielleicht in einer Theater-AG: Das ist neu!

Theater- und Bühnengesetze gebieten jedenfalls viele Dinge, die nicht selbstverständlich sind, die aber, wenn man sie missachtet, zu Peinlichkeit, zu Banalität und zu schlechtem Theater führen. Die Gesetze der Ästhetik im eigenen Tun zu lernen, ist jedenfalls das wirklich Neue und Abenteuerliche für alle Beteiligten, Schüler wie Lehrer.

Diese neuen Erfahrungen verlangen viel Einsatz, auch zeitlichen, aber sie erhalten ihren Lohn in einer Stärkung der Persönlichkeit und oft auch in viel Vergnügen. Und das ist weiteren Schülergenerationen zu gönnen!

**Kulturelle Bildung begleitet und stärkt die Menschen im Prozess ihrer Entwicklung ein ganzes Leben lang. Sie ist somit wesentlicher Teil des Menschseins und unverzichtbar für eine sinnvolle Lebensgestaltung und ein friedliches Zusammenleben.**

Kultur 2020 - Kunstpolitik für Baden-Württemberg. 2010 Hrsg. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst B-W

Damit das neue Fach eine Erfolgsgeschichte bleibt, haben viele Kolleginnen und Kollegen sich engagiert und damit deutlich gemacht, dass der Wunsch auch auf Lehrerseite groß ist, dem Theater endlich einen festen Platz in der Schule zu geben. Dies hat sich immer auch in den Fortbildungsmodulen in der Akademie Schloss Rotenfels gezeigt und dies zeigt sich auch in der Art, wie diese Unterrichtsmaterialien zusammenkommen. Es ist sozusagen eine „basisdemokratische“ Arbeit.

Die Lehrkräfte, die das Fach unterrichten, stellen Material aus ihrer eigenen Praxis dem LBS zur Verfügung, Material, das sich bewährt hat, ganz gleich ob es sich um eine komplette Projektbeschreibung, ein Modell einer gelungenen Doppelstunde, eine interessante Improvisation, eine warm up-Übung oder auch nur um einen lohnenden Text oder einen Literaturtipp handelt.

Auf diese Weise könnte eine solche online-Handreichung ständig erweitert und aktualisiert werden, die Lehrkräfte sind gleichzeitig Nutzer und „Belieferer“. Das bedeutet natürlich, dass diese Handreichung nur so gut sein kann, wie sie beliefert wird. Und es bedeutet außerdem, dass niemand eine kohärent-strukturierte Unterrichtsanleitung erwarten darf. Es soll vielmehr eine durchaus disparate Materialsammlung werden, mit qualitativ und quantitativ unterschiedlichen Beiträgen, ein „Steinbruch“, in dem man sich bedienen kann.

Dieses Angebot kann selbstverständlich keine Qualifizierungsmaßnahme von Lehrkräften für das Fach „Literatur und Theater“ ersetzen. Von Seiten der Schulverwaltung muss für Möglichkeiten der Fortbildung gesorgt werden. Eine theaterpädagogische Grundlagenausbildung „Literatur und Theater“ für alle Lehrkräfte, die das Fach unterrichten wollen, läuft im Jahr 2012 an der Akademie Rotenfels an. Längerfristig gehört dies in das Lehramtsstudium an den Universitäten. Denn Theater in der Schule bedeutet nicht nur Präsentation auf der Bühne, sondern eine andere ganzheitliche Form des Lernens, der Persönlichkeitsentwicklung und der ästhetischen Bildung.

Und so hoffen wir, dass mit dem Fach „Literatur und Theater“ ein Weg beschritten wird, der schließlich dahin führt, dass Theater in der Schule neben Musik und Bildender Kunst als dritte Säule der ästhetischen Bildung etabliert werden kann. Durch seine ganz spezielle Arbeitsweise erfüllt es alle Forderungen an modernen Unterricht und kann so darüber hinaus Impulse für die innere Schulentwicklung geben.

**Theaterpädagogik ist ein Feld des Experimentierens, der Präsentation, Kommunikation und Kooperation. (...)  
Theaterpädagogische Arbeit ist somit ein Musterbeispiel für die Projektmethode, für kompetenzorientiertes und ganzheitliches Lernen.**

Kultur 2020 - Kunstpolitik für Baden-Württemberg. 2010 Hrsg. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst B-W

Werner Jauch, Ingeborg Schneiberg, Klaus Wegele

# HAUPTTEIL

## Einführung in Literatur und Theater in 7 Stunden

### 1. Stunde Einführung

#### Im Kreis

Sich als den Partner vorstellen (5 min)

- Name, Alter, Interessen, Hobbies und Vorlieben in der Schule
- was man sich so vom Leben erhofft, vorstellt
- was man an sich oder an anderen gar nicht mag
- wovor man eher Angst hat
- an was man sich besonders freut
- warum man sich für diesen Kurs entschieden hat

#### 3er-Gruppen zum Thema „Literatur und Theater“

- Gesprächsthema (5 min)
- Was für Theatererfahrungen habe ich?
- Habe ich keine: Wie stelle ich mir das vor hier?
- Was will ich hier lernen?
- Was ist eigentlich Theater für mich?
- Produktionsthema (3 min)
- Gestaltet eine Skulptur dazu!
- Vorstellen im Plenum (4 min)
- jeweils eine Gruppe stellt ihre Skulptur vor
- die Protagonisten werden durch Freiwillige aus dem Plenum ersetzt
- In Improtheater-Manier tut jemand aus dem Publikum so, als wenn es seine Skulptur wäre und spricht: „Also, wir wollen mit dieser Skulptur ausdrücken, dass Literatur und Theater...“ Dieses Ritual kann sich mehrmals wiederholen.
- Zum Schluss erläutern die tatsächlichen Erbauer, warum sie diese Skulptur gewählt haben und geben ihr ein Motto.

#### Der Stuhl

- Basisübungen (3 min)
- durch den Raum laufen
- auf einen Stuhl setzen
- jemanden verdrängen
- so tun, als ob man im Stuhlgeschäft Stühle testet
- auf den Stuhl steigen
- „Ja“ mit Überzeugung sagen (innerer Subtext)
- „Nein“ mit Überzeugung sagen (innerer Subtext)
- vom JA zum NEIN in einer Minute (und anders herum) (5 min)
- Plenum (jede/r für sich)

Vorspiel: Hälfte spielt, Hälfte schaut zu. Vier Stühle (Vorspiel)

### Haikus

als Textmaterial (5 min)

- Jeder erhält einen Haiku und lernt ihn beim Vor-Sich-Hinmurmeln auswendig.
- Vorgeben von Stimmungen
- Begegnungen: zwei Hausfrauen/ Schüler beim Rektor/ Arzt und Patient/ zwei Kindergartenkinder...

### Die Stuhlreihe (10 min)

Grundhaltung; Beine übereinander, Beine nach vorne strecken, Arme nach oben reißen, Kopf nach links, Kopf nach rechts

- Impro 1: zuerst ohne Worte (Beobachtungen sammeln)
- Impro 2: mit JA / NEIN
- Impro 3: mit den (Wortfetzen der) Haikus

### Kommen und Gehen (Stanislawski) (10 min)

- 4 Paare – 4 Stühle (2 Stühle an der Rampe, 2 Stühle dahinter)
- jeweils ein Paar zu einem Stuhl, ein Partner sitzt, der andere sucht eine Position dazu (mit Berührung): inneres Objekt herstellen, an irgendetwas denken und vergessen, was hier ist...
- Lehrkraft gibt Zeichen: Kontakt aufnehmen: sehen/ gehen/ verlassen/ neu berühren (beim Verlassen: Lösen der Berührung, darf der verlassene Partner 1 x reagieren z.B. nachsehen o.ä.)
- Ankunft beim neuen Partner (Sitzenden) löst er/ sie wieder eine Reaktion aus. Der „Überflüssige“ geht.
- Mit Haiku-Gedichten verbinden. Der Gehende spricht beim Verlassen eine Passage seines Gedichtes, der „Verlassene“ reagiert mit einem Teilchen des Gedichtes. Gleiches beim Ankommen.

### Kleine eigene Performance

Stuhl – Gesten – Ja – Nein – Haikutexte – Kommen und Gehen in Kleingruppen sich erarbeiten

## **2. Stunde: Blickkontakt, Nähe - Distanz, Dialog**

### Im Kreis

- auf 4 zählen und merken
- Außenkreis – Innenkreis: Verschiedene Balance-Partnerübungen (führen/ geführt werden), jeweils Wechsel im Uhrzeigersinn
  - Atempendel, dabei Blickkontakt
  - Handfläche gegen Handfläche: Gewicht nach innen, Füße auseinander
  - Bajonettgriff: Gewicht nach außen, Füße nach innen
  - Schulter an Schulter
  - Stirn an Stirn
- Mit neuem Partner Auge in Auge, aber mit konstantem Abstand durch den Raum gehen; wer gibt Impuls, wer folgt?
- Neuen Partner mit Blickkontakt suchen. Geschichten dazu, z.B. Kenne ich

den? usw. Im Spiel übergehen zu neuen Partnern: Liebe auf den ersten Blick...

- Gehen/ Stehen mit Atemimpuls, am Anfang Freeze auf Klatschen, dann ohne äußeren Stopp
- Vier Posen/ Aktionen in fester Reihenfolge: aufrechtes Stehen, halbe Höhe usw./ wichtig: immer im gleichen Ablauf bleiben. Die Gruppe, die gerade geht, benutzt die Standbilder als Wegmarken.

### Blickkontakt

Ausgangsposition mit Partner: stehend oder liegend, mit Blickkontakt. Über kurz oder lang bricht einer den Blickkontakt ab, indem er den Blick abwendet. Der andere begibt sich nun in eine andere Position, in der sich der Blickkontakt wieder herstellen lässt. So geht es nun im Wechsel weiter. Wichtig ist, dass dieser nicht rein mechanisch vollzogen wird, sondern mit sensiblem Gespür für die emotionalen Schwingungen, die zwischen den Spielpartnern bestehen. Es soll aber auf keinen Fall inszeniert werden, sondern die Reaktionen sollen spontan, aus dem Moment heraus erfolgen.

Die Übung ist auch ein gutes Training für die vierte Wand und kann auch mit Text als Dialog-Training genutzt werden, sie trainiert das Innenhalten und Erspüren der Beziehung.

### Karten

Es werden jeweils zwei identische Karten zu ruhiger Musik ausgelegt, die Lernenden sollen erst einmal schauen, dann sich langsam für eine Karte entscheiden, so werden Gruppen gebildet.

In der Gruppe werden erst einmal Eindrücke gesammelt (jeder für sich). Dann Austausch.

Gemeinsam sollen fünf Sätze gefunden werden.

Impro mit Blickkontakt/ drei Ebenen/ Sätzen

## **3. Stunde: Auftritt und Präsenz, Feedback**

Material: weißes Papier, Eddingstifte für jeden, zusätzliche rote Eddingstifte, ruhige Musik, schnelle Musik (Lola rennt), CD-Player

### Gehen durch den Raum (GddR)

- Versteinern: 3 Leute sind Fänger, alle anderen laufen los. Wenn ein Fänger jemanden berührt hat, muss der mit gegrätschten Beinen stehen bleiben. Er kann erlöst werden, indem ein anderer zwischen seinen Beinen durchkriecht. Dann darf er wieder frei durch den Raum laufen.
- Begrüßung: Die Spieler laufen durch den Raum. Immer wenn sich zwei Spieler begegnen, entwickelt sich gemeinsam ein Begrüßungsritual. Wenn sich die Spieler wieder begegnen, begrüßen sie sich auf die gemeinsam entwickelte Weise.



## Im Kreis

Gemeinsam auf 17 zählen

## Passieren

Die Gruppe steht geteilt in zwei Reihen gegenüber mit möglichst viel Platz dazwischen. Nacheinander gehen die Paare aufeinander zu (im Blick bleiben). Beim Näherkommen verlangsamt sich das Tempo, verharrt fast auf gleicher Höhe, löst den Blick beim Wiederschnellerwerden nach dem Passieren und wird wieder schneller, bis zum Platz des Partners.

## Gesten-Memory

3 oder 4 Leute gehen raus vor die Tür. Die anderen schließen sich zu Paaren zusammen und verabreden eine gemeinsame Geste und ein gemeinsames Geräusch dazu. Dann verteilen sich alle durcheinander im Raum, setzen sich irgendwo auf den Boden. Die Leute werden reingeholt, der Reihe nach darf jeder zwei Leute aufrufen (wie Aufdecken beim Memory). Er ruft z.B. „Linda“. Linda steht auf und präsentiert ihre Geste und ihr Geräusch und setzt sich wieder hin. Dann wird der zweite aufgerufen. Hat der Ratende zufällig ein Paar entdeckt, dass dieselbe Geste macht, müssen beide aufstehen und sich hinter ihn stellen. (Sie sind die „Gewinnpunkte“). Es wird so lange gespielt, bis alle Paare gefunden sind. Derjenige, der die meisten Paare gefunden hat, gewinnt.

## Auftrittsübungen 1

- Alle erhalten ein weißes Blatt Papier. Jeder soll einen Satz aufschreiben, den er auf der Bühne sagen möchte. Es werden keine weiteren Vorgaben zur Art des Satzes gemacht. Die Sätze werden heimlich auf ein Stück Papier geschrieben und in die Hosentasche gesteckt – als Kontrolle, damit niemand während des Ablaufs der Übung seinen Satz verändert.
- Alle setzen sich in einer Stuhlreihe vor die Bühne. Die Spielleitung zählt laut einmal durch, so dass jeder Spieler eine Nummer hat und weiß, wann er dran ist. Die Spielleitung erklärt nun folgenden Auftritt: Auf die Bühne gehen, einen vorgeschriebenen Weg zum hinteren Bühnenrand nehmen, dort in der Mitte mit Blick ins Publikum stehen bleiben und (lautlos) fünf Sekunden zählen, geradeaus an die Bühnenrampe gehen, stehen bleiben, einen Satz sprechen, wieder fünf Sekunden zählen und zur anderen Seite abgehen.
- In der Reihenfolge, in der die Spieler sitzen, finden die Auftritte statt. Es wird nicht unterbrochen, bis der letzte Spieler aufgetreten ist. Der erste Spieler geht allein auf die Bühne, nimmt den vorgeschriebenen Weg, spricht seinen Satz, wartet und geht ab. Alle klatschen. Dann geht der nächste Spieler auf die Bühne und so weiter, bis alle ihren Satz präsentiert haben. Anschließend wird ein Gespräch über die „innere Stresskurve“ geführt, die jeder dabei empfunden hat. Es soll nicht über den Inhalt der Sätze oder die Qualität des Auftritts gesprochen werden, sondern ausschließlich über das innere Empfinden bei dieser Übung.

### Auftrittsübungen 2

Gleicher Ablauf wie oben, nur werden jetzt neue Sätze und damit auch andere Auftritte vorbereitet. Diesmal lautet die Aufgabe: „Überrasche dein Publikum“. Der Auftritt wird jetzt zwangsläufig lebendiger, weil der Satz und damit der Auftritt auf ein Ziel hin gerichtet ist. Hinterher Gespräch darüber.

Feedback-Fragen: Was habt ihr gesehen? Was waren eure Lieblingsmomente und warum? (erste Stufe der Sensibilisierung für die Wirkung und Spannung eines Auftritts)

### Begriffsschilder rot

- Auf Schildern werden Worte für Gefühlszustände gesammelt, z.B. ängstlich, wütend, traurig, einsam, erfreut, stolz,... Mit einem roten Stift werden die Begriffe auf die Schilder geschrieben, ein Wort pro Schild.
- Jeder Spieler sucht sich ein Schild aus und stellt dieses Gefühl in einer Körperhaltung dar.
- Präsentation zur Musik. Nacheinander gehen die Spieler auf die Bühne und frieren in ihrer gewählten Körperhaltung ein. Die anderen Spieler beobachten und versuchen anschließend, die Körperhaltungen zu deuten und den Gefühlen zuzuordnen.
- Dabei Sensibilisierung für folgende Fragen: Welche Haltung drückt welches Gefühl aus? Welche Haltungen sind missverständlich, welche sehr deutlich? Warum?
- Insgesamt gilt: Weniger ist mehr. Reduktion auf Wesentliches heißt auch, auffällige Mimik zu vermeiden, es geht um den Ausdruck des Körpers.

### Auftrittsübungen 3

Gleicher Ablauf und gleiche Feedbackfragen wie in der vorangegangenen Übung, die Aufgabe lautet aber: „Renne an die Bühnenrampe und brülle das Publikum mit voller Kraft an. Finde danach einen „richtigen“, also stimmigen Abgang. - Kombiniere deinen Auftritt mit einer Stimmung, die du dir aus den roten Begriffsschildern aussuchst.“

Für diese Übung muss die Wahrnehmung hinsichtlich folgender Fragen geschult werden:

- Wie lange muss ich nach meinem „Ausbruch“ auf der Bühne verharren, um die Kraft des Auftritts nicht zu schwächen?
- Wie gelingt es mir die Spannung zu halten?
- Wann klatscht das Publikum automatisch und warum?
- Wie wirkt der Auftritt authentisch, überraschend, künstlich, aufgesetzt?
- Gab es eine Steigerung der Spannung?
- Gab es einen Abfall in der Spannung? Wann genau und warum?
- Wie verlasse ich die Bühne diesem Auftritt entsprechend?

#### **4. Stunde: Vom Begriff zur inhaltlichen Situation**

Material: 5 Tennisbälle, ruhige Musik, schnelle Musik (Lola rennt), CD-Player

##### Blindenführer

Gehen durch den Raum, die Spieler finden sich in Paaren zusammen. Der eine schließt die Augen. Nun führt ihn die Partnerin bzw. der Partner nur durch Berührung des Fingers durch den Raum.

##### Blinder Kreis

Gehen durch den Raum, die Spieler bleiben auf Zuruf stehen, schließen die Augen und bilden tastend einen Kreis. Wenn die Kreisform erreicht ist, öffnen alle ihre Augen.

##### Ball und Name

Alle stehen im Kreis. Eine Person wird benannt und dieser wird dann der Ball zugeworfen.

- zuerst frei
- dann Merken der Reihenfolge mit Sagen des Namens
- Werfen ohne Sagen des Namens
- rückwärts
- mehrere Bälle ins Spiel bringen

##### Vom Begriff zur inhaltlichen Situation; Standbilder

- Es werden 4er-Gruppen gebildet. Jede Gruppe wählt ein Begriffsschild aus der Übung der letzten Woche aus und denkt sich dazu passend eine Situation aus, bei der das Gefühl zentral in Erscheinung tritt.
- Beispiel: Die Gruppe wählt das Schild „freudig“. Dazu wird die Situation „Silvesterparty“ gewählt – alle feiern. Das zentrale Gefühl, das dargestellt werden soll, ist Freude.
- Der wichtigste Punkt (Höhepunkt der inhaltlichen Situation) soll von der Gruppe in einem Standbild dargestellt werden.
- Präsentation mit Musik und anschließende Auswertung – Lieblingsmomente benennen und begründen.
- In einem weiteren Schritt soll der Schluss der inhaltlichen Situation in einem zweiten Standbild festgehalten werden.
- Ein drittes Standbild soll die Vorgeschichte, den Anfang bildhaft zum Ausdruck bringen.
- Alle drei Standbilder werden nacheinander zur Musik präsentiert.
- Zwischen den Standbildern gehen die Spieler entweder „formal“ oder dem folgenden Standbild entsprechend (hüpfend, schleichend....) kreuz und quer über die Bühne.
- Die Standbilder werden schrittweise aufgebaut, indem einer nach dem anderen seine Pose innerhalb des Bildes einnimmt.
- Anschließend Auswertung im Feedbackverfahren.

## **5. Stunde: Entwicklung der Szene, Einführung in theaterästhet. Mittel - Teil 1**

Material: ruhige Musik, schnelle Musik (Lola rennt), CD-Player, leere Blätter, Eddingstift

### Vom Standbild zur Szene

In einem letzten Schritt werden die Zeitfenster zwischen den Standbildern szenisch „aufgefüllt“: Was passiert zwischen den Standbildern? Diese Szenen sollten möglichst ohne Sprache geschehen.

### Präsentation mit feedback

- (mit Notizen im Werkstattbuch): Jeder Gruppe wird eine andere Gruppe zur Beurteilung zugeteilt
- Innehalten zum Verständnis von Kritik
  - Die Spieler entwickeln zunehmend ein Gefühl für die Vielzahl der Komponenten, die einen guten Auftritt ausmachen, sie schärfen ihre Beobachtungsgabe und erweitern ihren Wortschatz erheblich.
  - Die Spieler kommen auf diese Art von selbst auf die wesentlichen Punkte.
  - Wichtig: den Spielern sagen, dass sie „bereits alles wissen bzw. in sich tragen“, dass sie ihrem Instinkt, ihrem ersten Gedanken vertrauen müssen und jede Empfindung möglichst genau beschreiben sollen. Vermeiden von schwammigen Aussagen oder Allgemeinurteilen.
  - Kritik sollte auch als etwas Positives aufgenommen werden. Eine Hilfe für die Schüler: Teamwork am Beispiel von Michael Schumacher; gemeinsam wird an einem Ziel gearbeitet, an dem Sieg von Ferrari. Würden sie sich untereinander nicht auf Fehler hinweisen, dann verhielten sie sich wie „Kameradenschweine“, denn das gesamte Team hätte unter diesen Fehlern zu leiden. Insgesamt geht es um eine Optimierung des Autos und um eine möglichst umfassende Aufdeckung von Fehlerquellen, damit am Ende das Beste dabei herauskommt.

Die Spieler sollen begreifen, dass sie zusammen an einer großen Sache arbeiten und jede Einzelleistung ein Gewinn für die Gruppe ist. Deswegen müssen sie sich helfen sich gegenseitig zu optimieren für die „große gemeinsame Sache“ - ein gemeinsames Theaterstück.

Die Gruppe im Gesamten, aber auch jede einzelne Darstellerin und jeder einzelne Darsteller wird von der Gruppe nach folgendem System besprochen:

- Was habe ich gesehen?
- Was hat mir besonders gut gefallen?
- Was habe ich nicht verstanden bzw. würde ich anders machen?
- Zusammenfassung der Punkte, die mir gefallen haben

## Theaterbuffet; Einführung der ästhetischen Mittel I

Einführung der drei folgenden Gruppen:

- In der Gruppe werden Begriffe für Tätigkeiten gesammelt und mit blauem Stift auf Schilder geschrieben, eine Tätigkeit pro Schild (z.B. Zähneputzen, Winken, Tanzen...)
- Folgende theaterästhetische Mittel werden auf Schildern vorbereitet:
  - STANDBILD
  - PULK
  - FLÜSTERN („Wir sind gut“)
  - ALLE BLICK INS PUBLIKUM
  - SINKEN (ZEITLUPE)
  - POSITION IM RAUM
- Die Gefühlsbegriffe der letzten Stunde werden mitverwendet.

### Die Puppen tanzen lassen

Ein Spieler steht mit Mikrofon an der Station. Die anderen gehen zur Musik kreuz und quer durch den Raum. Der Spieler an der Station ruft der Gruppe Anweisungen zu, die diese ausführt. Dabei kann der Spieler die verschiedenen Begriffsfelder kombinieren. Wenn der Spieler einige Anweisungen gegeben hat, geht er zurück ins Spiel und tippt den nächsten an, der wiederum zur Station geht und weitermacht. Den Anfang macht der Lehrende verschiedene Kombinationen werden gezeigt, dann Übergabe des Mikrofons an Spieler (Musik: Lola rennt).

möglicher Zusatz:

DIE INHALTLICHE SITUATION WIRD DURCH THEATERÄSTHETISCHE MITTEL UND DURCH REDUKTION INTENSIVIERT

Die zuvor erarbeiteten Szenen werden noch einmal bearbeitet, unter Berücksichtigung der Publikumskritik und jetzt zudem unter Berücksichtigung dreier neu erlernter Theatermittel.

- Welche Mittel eignen sich, um eine besonders gewünschte Wirkung zu intensivieren?
- An welchen Stellen kann man vielleicht sogar etwas reduzieren, um eine gewünschte Wirkung ebenfalls zu intensivieren?
- Wie gehen wir mit Sprache/ Musik um? Wie viel ist nötig, um die Situation zu klären?

### Präsentation

- (mit Notizen im Werkstattbuch): Jeder Gruppe wird eine andere Gruppe zur Beurteilung zugeteilt (gleiche Gruppen wie vorhin).
- zusätzlicher Schwerpunkt: Wie ist die PRÄSENZ AUF DER BÜHNE?

### Feedback

Die Gruppe im Gesamten, aber auch jede einzelne Darstellerin und jeder einzelne Darsteller wird von der Gruppe nach folgendem System besprochen:

- Was habe ich gesehen
- Was hat mir besonders gut gefallen?

- Was habe ich nicht verstanden bzw. würde ich anders machen?
- Zusammenfassung der Punkte, die mir gefallen haben
- Beurteilung der Präsenz auf der Bühne

<p><b>6. Stunde: Einführung in theaterästhet. Mittel - Teil 2</b> <b>Erstellen von biographischen Material,</b> <b>Von der eigenen Person zur konstruierten Bühnenfigur</b></p>
---

Material: ruhige Musik, schnelle Musik (Lola rennt), CD-Player, leere Blätter, Eddingstift

Warm-up

Theaterbuffet; Einführung der ästhetischen Mittel II

Folgende theaterästhetische Mittel werden auf Schildern vorbereitet:

- OHNE STIMME SPRECHEN
- POSE (Die Spieler nehmen eine bestimmte Haltung ein und frieren ein.)
- ZEITLUPE (große Körperspannung, Vermeidung von Wacklern)
- ZEITRAFFER (Bewegungen werden viel zu schnell ausgeführt, so dass eine skurrile Wirkung entsteht.)
- SPIEGELN (Ein Spieler spiegelt die Bewegungen seines Gegenübers.)
- SCHREIEN

Die schon vorhandenen Begriffe für GEFÜHLE und für TÄTIGKEITEN der letzten Stunde werden mitverwendet.

Die Puppen tanzen lassen

Ein Spieler steht mit Mikrofon an der Station. Die anderen gehen zur Musik kreuz und quer durch den Raum. Der Spieler an der Station ruft der Gruppe Anweisungen zu, die diese ausführt. Dabei kann der Spieler die verschiedenen Begriffsfelder kombinieren. Wenn der Spieler einige Anweisungen gegeben hat, geht er zurück ins Spiel und tippt den nächsten an, der wiederum zur Station geht und weitermacht. Den Anfang macht die Lehrkraft, verschiedene Kombinationen werden gezeigt, dann Übergabe des Mikrofons an Spieler (Musik: Lola rennt).

Generierung biographischen Materials

Die Spieler gehen auf geraden Bahnen durch den Raum. Dazu leise, ruhige Musik. Die Lehrkraft spricht (mit langen Pausen dazwischen) folgende Sätze:

- Mein erster Lehrer
- Meine erste große Angst
- Mein erster Friedhofsbesuch
- Mein erste Krankheit (an die ich mich erinnere)
- Mein erster großer Familienstreit
- Meine erste Narbe
- Mein erstes Verlassenheitsgefühl
- Mein erstes Erfolgserlebnis
- Mein erster Freund/ meine erste Freundin

- Mein erstes Glück

Ein Spieler, der sich bereit fühlt, seine Geschichte dazu spontan zu erzählen, klatscht laut und ruft „Freeze“. Alle Spieler frieren ein. Er geht nach vorne und stellt sich für alle sichtbar hin. Durch ein weiteres Klatschzeichen signalisiert er: Dreht euch zu mir um! Schaut mich an! Dann erzählt er spontan seine Geschichte zu seinem „ersten Mal“. Anschließend wird die Musik wieder neu gestartet und alle gehen wieder durch den Raum. Weitere spontane Geschichten werden auf diese Weise dargeboten.

### Aufschreiben und Lesen von Geschichten

Im Anschluss an die Übung setzen sich alle an einen von ihnen selbst gewählten Ort im Raum und schreiben ihre Geschichte auf, die ihnen zu den eben gehörten Sätzen eingefallen ist. Dieser Text bleibt anonym. Alle Texte werden auf dem Boden ausgebreitet (Prinzip der Ausstellung) und von den anderen im Weitergehen still gelesen. Dazu kann ruhige Musik gespielt werden.

### Von der Geschichte zum zentralen Thema

- Das Ein-Wort-Schild: Ein Stapel Papier und ausreichend viele Edding-Stifte liegen bereit. Alle lesen alle Texte und schreiben in der „Ein-Wort-pro-Schild-Methode“ jeweils das aus ihrer Sicht darin zentral hervortretende Gefühl auf. Es entstehen „Gefühlsschilder“, die jeweils unter die Texte gelegt werden. (Geht es in einem Originaltext beispielsweise um eine Prüfungssituation, so könnte ein Spieler „Die Angst vor dem Scheitern“ darunter legen, ein anderer z.B. „Scham“) Auf diese Weise wird eine Vertiefung der Inhalte auf einer Reflexionsebene erreicht und zusätzlich für später ein Zuordnungssystem geschaffen (welche Geschichten und Themen gehören eigentlich zusammen?).
- Entwickeln einer Rollenbiographie: Jeder entwickelt eine Figur. Zur Orientierung wird ein Arbeitsbogen vorbereitet, auf dem alle Informationen angegeben sind, die bezüglich der fiktiven Figur gefunden werden. Die Figur kann inspiriert sein durch die „Erste Mal“-Geschichten, kann aber genauso ins Unwirkliche abdriften.

**7. Stunde: Einführung in theaterästhet. Mittel - Teil 3**  
**Erfinden und Ausarbeiten einer Figur,**  
**Erarbeiten einer kleinen Performance**

Material: ruhige Musik, schnelle Musik (Lola rennt), CD-Player, leere Blätter, Eddingstift

### Warm-up

### Das Entwickeln und Darstellen einer Rollenbiographie

Es werden Gruppen mit vier, fünf Personen gebildet. Jede Gruppe setzt sich im Kreis auf den Boden und jeder einzelne stellt den anderen seine Figur vor.

### Präsentation

Wenn alle ihre Figur innerhalb der Klein-Gruppe vorgestellt haben, geht eine Gruppe auf die Bühne, die anderen Gruppen nehmen im Publikum Platz. Auf der Bühne stellt ein Spieler seine Figur dar und setzt sich in die Mitte. Die anderen Spieler der Gruppe nehmen rund um diese Figur Platz. Zunächst schweigt die Hauptfigur und alle Spieler um ihn herum erzählen nacheinander und einander ergänzend alles, was sie über diese Figur wissen. Danach darf das Publikum der Figur Fragen stellen und diese antwortet darauf spontan selbst.

### Die erste Inszenierung

In den Kleingruppen wird jetzt an einer kleinen Inszenierung gearbeitet:

- Gibt es ein gemeinsames Thema, das sich in dieser Figurenkonstellation aufdrängt? Gibt es irgendwelche Überschneidungen?
- Sind die Figuren befreundet, haben sie eine gemeinsame Geschichte, sind sie verfeindet? Haben sie gemeinsame Ziele?
- Die Gruppe darf diesen Auftritt frei inszenieren, d.h. sie dürfen beispielsweise als befreundete Jungen-Gang auftreten, oder als Schüler einer Klasse, die gerade in einer bestimmten Situation sich befinden. Es gibt nur zwei Bedingungen:
  - Jede der Figuren muss im Laufe dieser Inszenierung einmal an das Standmikrophon gehen und etwas sagen.
  - Es wird mit den theaterästhetischen Mitteln gearbeitet.

### Das Feedback

Die Gruppe im Gesamten, aber auch jede einzelne Darstellerin und jeder einzelne Darsteller wird von der Gruppe nach folgendem System besprochen:

- Was habe ich gesehen?
- Was hat mir besonders gut gefallen?
- Was habe ich nicht verstanden bzw. würde ich anders machen?
- Zusammenfassung der Punkte, die mir gefallen haben
- Beurteilung der Präsenz auf der Bühne

Gemeinsame Sammlung zum Thema „Präsenz auf der Bühne“ (zum Notieren im Werkstattbuch, der Anfang der Sammlung), z.B.

- Körperspannung durchgängig halten
- Zeit des Auftritts voll auskosten (Aura schaffen)
- niemals „privat“ werden oder aus der Rolle fallen
- keine unkontrollierten, ungenauen Bewegungen
- auf der Bühne nicht auf der Stelle treten, zappeln, „füßeln“
- keine künstlichen, ausladenden Bewegungen mit den Armen machen, die nichts bedeuten
- immer den Kontakt zum Publikum halten, Spannung dem Publikum gegenüber
- jeder Auftritt, jede Szene muss einen inneren Rhythmus haben (Anfang, Aufbau von Spannung, Höhepunkt, Schluss, deutliche Abgrenzung von Bewegungen)
- Konzentration durchgängig halten
- Eindeutigkeit (die W-Fragen müssen zu beantworten sein: Wer macht was



wann und wo, warum, wie und wozu?)

- Vermeiden von Klischees („Kill your darlings“)
- „Überrasche das Publikum so oft wie möglich“
- laut und deutlich sprechen
- nicht im Auf- oder Abgang sprechen
- nicht mit dem Rücken zum Publikum agieren
- Raum auf der Bühne bespielen (nutzen)
- Timing: Niemals Gesprochenes durch Gesten „synchronisieren“ - d.h. Rhythmus und Tempo der Sprache dürfen nicht durch Rhythmus und Tempo der Bewegungen gedoppelt werden – das wäre wie „Deutsch mit deutschen Untertiteln“

(Hinweis der Autorin: Zahlreiche gute Ideen und Inspiration finden sich in: Maike **Plath**, Das Methoden-Repertoire für Darstellendes Spiel und Theaterunterricht)

Dagmar Frommer

## **Einführung chorischer Elemente**

MATERIAL: Text aus Brecht „Die Mutter“

### **WARM-UP**

Gehen durch den Raum (GddR): STEHEN - GEHEN

Sich gut im Raum verteilen, STOPS, wenn einer stehen bleibt, bleiben alle stehen, WEITER, wenn einer weiter geht, gehen alle weiter.

Variation: Gruppe teilen und beobachten lassen: Wie gut klappt das Zusammenspiel? (Körperspannung, aufeinander spüren)

GddR: FREEZE - BERÜHRUNG

Die Lehrkraft gibt beim GddR Zahlen vor; Verabreden dreier unterschiedlicher Zahlen mit jeweils einer eigenen Bedeutung:

- „Eins“: FREEZE
- „Zwei“: BERÜHRUNG mit einer anderen Person
- „Drei“: BODEN BERÜHREN (Die Füße dürfen den Boden nicht berühren.)

Sobald diese Verabredung gut läuft, können zwei Variationen bei Schritt 3 dazu genommen werden:

- Drei zusammen berühren gemeinsam den Boden.
- Drei zusammen berühren gemeinsam den Boden, die Hände dürfen den Boden jetzt auch nicht mehr berühren.

GddR: BEWEGUNG - TON

- Paarweise zusammen gehen, nebeneinander gehen. Die Person rechts bestimmt die Bewegung, die Person links bestimmt den Ton
  - FREEZE, wenn Lehrkraft klatscht – Stille
  - SCHNIPSEN neuen Partner suchen
- 4er-Gruppe: Zwei der vorherigen Paare gehen zusammen, die beiden äußeren Spieler tragen die Verantwortung (rechts Bewegung, links der Ton), die in der Mitte machen mit, dann tauschen die inneren Spieler mit den äußeren Spielern.
- Zwei Amöben werden gebildet (ein Korpus, Blick in eine Richtung)
  - Die Amöben bekommen jeweils ein Thema, z.B. ERDE, WASSER, FEUER...
  - Die eine Amöbe bewegt sich, während die andere im Freeze ausharrt, Wechsel, dann Begegnungen der beiden Amöben, Thema z.B. KAMPF oder LIEBE.

### **CARMEN**

Die Gruppe teilt sich in zwei Hälften, in jeder Gruppe gibt es jeweils einen Anführer, der mittig steht, die beiden Gruppen stehen sich in zwei Reihen gegenüber, jeder muss ein Gegenüber haben.

Verhaltensgesetz: BEOBACHTEN, BEWERTEN, REAGIEREN

Konfliktsituation: eine Rolle bekommen in einem Film oder sich um eine Frau/ einen Mann streiten

Der Konflikt spielt sich zwischen den beiden Anführern ab. Die Restgruppe imitiert in Sprache und Gestik den Anführer (nach dessen Aktion), versucht dabei in Blickkontakt mit dem eigenen Gegenüber zu bleiben. Zeitbedarf ab jetzt ca. 40 Minuten, falls noch Zeit bleibt, kann folgende IMPRO noch eingeschoben werden:

(ÜBUNGS-IMPRO mit 8 Frauen und einem Mann:)

- Die 8 Frauen sind PETRA (keine Absprachen; jede Petra überlegt für sich, wie alt sie ist, welchen Beruf sie hat...)
- FLORIAN ist der Mann, der ebenfalls kurz Zeit hat, sich über Alter, Beruf etc. Gedanken zu machen
- AUFGABE: Petra macht Florian eine Liebeserklärung (weitere mögliche Vorgabe: erst eine Annäherung ohne, dann mit Worten)
- Besprechung: Welche Momente waren die interessantesten? Warum?

STIMMÜBUNG (im Kreis)

- Ptk mit unterschiedlicher Akzentverschiebung langsam sprechen – Pferderennbahn (mit Akzent auf p, sich langsam steigernd)
- Vorgabe stimmloser Silben (Lehrkraft spricht vor)
  - psst, kscht
  - wwt
  - sst
  - weg
  - hopp
  - flott
  - jetzt
  - weg jetzt
  - geh jetzt
  - geh jetzt weg

Impuls-Springen auf „HA“: Im Kreis stehend springt die Gruppe zusammen ins Kreisinnere, die Hände auf die Knie legend zu „HA“, so lange, bis es einigermaßen gemeinsam geht.

PROTESTCHOR (aus „Die Mutter“ von Brecht)

Wir brauchen nicht nur den Flicken

Wir brauchen den ganzen Rock

Wir brauchen nicht nur das Stück Brot

Wir brauchen den Brotlaib selbst

Wir brauchen nicht nur den Arbeitsplatz (*keine Zäsur*)

Wir brauchen die ganze Fabrik (*immer lauter werden*)

Und die Kohle – und das Erz – und – (*gut artikulieren*)

Die Macht im Sta-at (*bedrohlich übertreiben*)

- So – das ist was wir brauchen.

- Aber was biet-et ihr uns an?

Als Hilfe: selbstbewusste, empörte, wütende innere Haltung einnehmen; bis es mit der Sprache klappt, mit den Füßen als Hilfe den Rhythmus mitstampfen.

Dagmar Frommer

## Das Requisit

MATERIAL: verschiedene Requisiten (Anzahl richtet sich nach der Größe der Gruppe); ruhige Musik, CD-Player

### ARBEIT MIT REQUISITEN

- Requisiten werden in der Mitte des Raumes ausgebreitet.
- Die Spieler erproben verschiedene Gegenstände im Gebrauch.
- Nach einer Phase des Experimentierens (Musik) wählt jeder (s)ein Requisit aus und begibt sich auf einen Platz im Raum.
- Im Liegen oder Sitzen denkt der Spieler mit geschlossenen Augen an den Gegenstand, der nahe bei ihm liegt, erinnert sich an die Form, Gewicht, Geruch etc., berührt ihn aber noch nicht.
- Erst jetzt wird der Gegenstand mit noch immer geschlossenen Augen erkundet: Er wird betastet, bewegt, Details werden genau untersucht: Welche Temperatur? Wie ist die Oberfläche beschaffen? etc.
- Im Raum werden mögliche Funktionsweisen und Bedeutungen untersucht.
- Jeder Spieler kommt mit seinem Gegenstand nach vorne und erklärt seinen Gegenstand auf ganz eigene Weise:
  - mit herausgestreckter Zunge
  - mit nach innen gerollter Zunge
  - lispelnd
  - wie ein Professor, der ganz wichtige Dinge seinen Studenten sagt
  - wie ein Arzt, der eine ernste Diagnose stellt

### RAUMGESTALTUNG MIT REQUISITEN

Alle Gegenstände werden um zwei Stühle herum platziert, die auf der Bühne Rücken an Rücken stehen. Die Spieler setzen sich in den Zuschauerbereich und lassen das Bühnenbild auf sich wirken. Einer wird aufgefordert, zwei Gegenstände auszuwählen. Die dazugehörigen Spieler setzen sich auf die Stühle und improvisieren eine Liebesszene, in der das Requisit zum begehrten Objekt wird.

Es gelten dabei folgende Regeln:

- Der erste Spieler improvisiert eine Sequenz, geht ins Freeze, der Partner übernimmt.
- Das Objekt darf nicht mit realem Namen bezeichnet werden.
- Alle möglichen Bewegungen auf dem Stuhl sind erlaubt.
- Variation: Das Objekt wird zum Hass-Objekt.

### GRUPPENZUTEILUNG MIT AUFGABENSTELLUNG

- Die Lehrkraft teilt die verwendeten Requisiten in Zweiergruppen ein, so findet die Paareinteilung statt.
- Jede Zweier-Gruppe erhält einen kleinen Text (z.B. Zeitungsausschnitt, Minidrama, Prosatext, Gedicht etc.) und verfasst dazu ein passendes Ein-Wort-Schild, d.h. es wird ein Begriff gesucht, der sich für die Gruppe als wichtig für den Text herauskristallisiert hat.
- Das Ein-Wort-Schild wird an eine andere Gruppe weitergegeben, ohne weitere Kommentare und ohne den Originaltext.

- AUFGABE für jede Gruppe: Erstellt auf Grundlage des Begriffes, den ihr erhalten habt, eine kleine Performance mit euren Requisiten. U.U. kann auch nochmal getauscht werden. (Tauschbörse in der Raummitte)  
Anweisung: Denkt auch an Körper, Pausen, wenn ihr wollt, mit wenig Sprache. Überrascht uns. Es darf bunt, laut und schrill sein. Überlegt euch eine Musik, die eure Ideen unterstreichen könnten.

Anmerkung: In der Schlussbesprechung können die ursprünglichen Textvorlagen u.U. nochmals in die Diskussion mit einbezogen werden.

Dagmar Frommer  
(inspiriert von Gaby Roscher-Thomee)

**Crossover**  
**Performance mit „postdramatischem Charakter“**  
**zu einem Thema mit Impulsen**  
**Erinnern**

Arbeitsauftrag für eine Gruppenarbeit:

Erarbeitet in 45 Minuten eine Performance zum Thema „Erinnern“.

Unter Performance sei hier eine dramaturgisch vorstrukturierte szenische Präsentation verstanden, die improvisatorische Teile enthalten kann.

Sie soll ca. 5-8 Minuten dauern. Alle Gruppenteilnehmer sollen dabei immer auf der Bühne sein.

Verwendet dabei die drei euch übergebenen Impuls-Materialien:

- ein Requisit (z.B. eine transparente Bauplane, ein Seil)
- ein Text (z.B. ein Gebrauchstext, eine Kontaktannonnce in der Zeitung, Verse eines Gedichts oder Liedes )
- ein Musikstück (auf CD)

Viel Spaß!

## **Erste Erfahrung mit Stanislawski (Doppelstunde)**

- Einführung von Begriffen
- Praktische Arbeit damit
- Textmaterial: Karin Boye, Gedichte und Biographie
- Gestaltung einer Szene

### **Warm up:**

- Gehen durch den Raum, auf Signal stoppen und totale Körperspannung herstellen
- Ganz langsam und ganz bewusst entspannen/ lösen, dabei von einem Körperteil ausgehen
- Langsam wieder ins Gehen kommen, alle Kraft ablegen, ins Torkeln kommen
- Sich einen Stuhl nehmen, hinsetzen, entspannen...
- Den kleinen Kreis der Aufmerksamkeit herstellen, oder die „öffentliche Einsamkeit“, in der der Schauspieler sich nur auf sich konzentriert, wie in einem Spot, nur sich allein wahrnimmt. (siehe unten)
- Eine „physische Handlung“ durchführen. Beispielsweise einen Brief öffnen, auseinanderfalten, lesen und auf den Inhalt reagieren
- Was ist eine „Überaufgabe“? Überaufgabe festlegen, physische Handlung erneut durchführen.
- Den mittleren Kreis der Aufmerksamkeit herstellen; hier öffnet der Schauspieler seine Aufmerksamkeit für seinen oder seine direkten Spiel-/Dialogpartner.
- Einem Partner die physische Handlung vorführen, dieser übernimmt die fremde physische Handlung mit seiner eigenen Überaufgabe.
- Den großen Kreis der Aufmerksamkeit herstellen, der alles mit einbezieht, was wahrgenommen werden kann - nicht nur in unmittelbarer Umgebung: exemplarische Präsentation der erarbeiteten Aktionen vor dem Plenum

### **Szenische Aufgabe:**

- Biographie von Karin Boye lesen: Individuell eine Überaufgabe festlegen für ein biographisches Stück über die Dichterin.
- Eine physische Handlung auswählen und ganz exakt festlegen und üben, evtl. Requisit dazu
- Ein Gedicht auswählen und den Text einprägen; Text kann auch fragmentiert werden, freier Umgang
- Text und Handlungsablauf zusammenfügen, d. h. es wird eine äußere Handlung festgelegt, an einem bestimmten Punkt wird das Textmaterial des Gedichtes eingefügt
- Präsentieren vor der Gruppe
- Rückmeldung

### **Materialien:**

1. Biographie von Karin Boye
2. Gedichte von Karin Boye

Wenn ich lausche  
Du bist mein reinster Trost  
Wie die Rüstung  
Die Mäuler  
Sternengesang  
O eine Klinge

Textausschnitt aus einer Abschlussarbeit der „Heidelberger Theaterwerkstatt“,:  
S. 8.

([http://www.theaterwerkstatt-heidelberg.de/uploadverzeichnisse/downloads/tw\\_info19\\_tp\\_schauspielmethoden.pdf](http://www.theaterwerkstatt-heidelberg.de/uploadverzeichnisse/downloads/tw_info19_tp_schauspielmethoden.pdf))

Klaus Wegele



## Aspekte der Leistungsbewertung

Zusammenfassung:

Das Fach Literatur und Theater bringt als eine wichtige Neuerung die Notwendigkeit einer Leistungsbewertung auch von kreativen Leistungen und Theaterspiel mit sich. Die folgenden Ausführungen enthalten einerseits grundlegende Überlegungen im Zusammenhang mit „neuen Formen der Leistungsbeurteilung“ im offenen Unterricht, andererseits geben sie einen Überblick über Erfahrungen mit DS-Oberstufenkursen in anderen Bundesländern.

(Basierend auf einem Vortrag mit Materialien in Rotenfels, 29. 10. 08; überarbeitete Fassung des Vortrags in Hohenwart Juni 2007)

### **Was unsere Lernenden so alles können sollten**

Selbstwahrnehmung, Fremdwahrnehmung, Körperwahrnehmung, Haltungen, Gänge, Nähe und Distanz, (Blick)-Kontakt zu den anderen, Raumwahrnehmung, Raumnutzung, Sprechhaltung, Sprachgestus, Sprechtechnik, Atem und Stimme, Konzentration und Entspannung .....

**..... und wir dann beurteilen dürfen!**

Das Neue am Fach Literatur und Theater im Vergleich zur „freien“ AG-Arbeit ist tatsächlich nicht, dass unsere Lernenden jetzt plötzlich Dinge beherrschen sollen, die sie vorher nie gebraucht haben. Natürlich war auch in der Schulaufführung der Theater-AG auf die sinnvolle Raumnutzung geachtet worden, im besten Fall nicht nur vom Spielleiter, sondern auch von mitdenkenden Schauspielerinnen und Schauspielern.

Jetzt aber gibt es dafür Noten. Und das ändert vieles. Über viele Jahre war dies auch der Punkt für viele im Theaterbereich engagierte Kolleginnen und Kollegen, sich gegen Theater als Fach zu sperren. Warum diesen Freiraum jetzt auch noch verrechtlichen, so ein bedenkenswertes Argument. Das Gegenargument war immer, dass wir uns diesen Anforderungen stellen müssen, wenn wir einen sicheren Platz in der Schule haben wollen. Ohne „Fach“ werden wir uns immer mit einem Gnadenbrot zufrieden geben müssen. Aber vor allem: Wir können das Fach haben, ohne das Besondere des Theaters zu verlieren, wenn wir eine adäquate Form der Leistungsbeurteilung entwickeln.

Anders gesagt: Es gibt Vor- und Nachteile:

Theater ist endlich ein „normales“ Fach

- Bildungsplan als Rückhalt
- Pflichtstunden für Schüler
- Reguläre Deputatsstunden für Lehrer
- Aus- und Fortbildungsangebot nötig

...aber dann müssen wir ja auch:

- **Standards erreichen,**
- diese **kontrollieren,**
- indem wir **Leistung überprüfen**
- und **Noten geben!**

Tatsächlich ist das neue Fach ja „über uns gekommen“, weil es in den „EPA“ (Einheitliche Prüfungsanforderungen Abitur) von der Kultusministerkonferenz so beschlossen wurde und das Land ein entsprechendes Angebot machen musste. Das heißt, der Aspekt der zu erreichenden Standards war geradezu Initiator für die Einrichtung des Schulversuches. Die EPA formulieren vier Kompetenzbereiche, die abzudecken sind:

Sachkompetenzen: Theaterästhetische Grundlagen

z. B. Spielfreude und -motivation

Gestaltungskompetenzen: Theaterästhetische Gestaltung

z. B. gezielter Einsatz von Symbolen

Kommunikative Kompetenz: Theaterästhetische Kommunikation

z. B. Anwendung einer theaterspezifischen Fachterminologie

Kulturelle Kompetenzen

z. B. Herstellung von Bezügen zur eigenen Lebenswelt

Auf dieser Basis wurde dann auch unser Bildungsplan entwickelt; er enthält die entsprechenden Standards. Dabei ist die Besonderheit, dass wir bestimmte Punkte des Bildungsplans „Literatur“ in unsere Arbeit integrieren müssen (siehe Bildungsplan).

Bei allem Denken in Standards und Plänen darf aber auf keinen Fall vergessen werden, dass das alles für ein Fach mit spezifischen Unterrichtsformen gilt, ja dass die Standards nur sinnvoll erreicht werden können durch Arbeitsprinzipien wie offener Unterricht, Handlungsorientierung, Gruppenarbeit, Projektorientierung.

*Zitat aus den „Travemünder Thesen“, 1991: Das Darstellende Spiel hat eigene Arbeitsmethoden und Gestaltungsprinzipien entwickelt, die Impulse aus künstlerischen, sozialen und kommunikativen Bereichen und deren Traditionen aufnehmen. ... Im Mittelpunkt des Darstellenden Spiels steht das handlungsorientierte, kreative Lernen. Nicht zuletzt fördert es damit auch soziale Kompetenz in einer defizitären Erfahrungs- (Um-) Welt.*

Von daher ist es unabdingbar, dass es für unser Fach auch „Neue Formen der Leistungsbeurteilung“ (Grunder/ Bohl 2001) geben muss. Neue Formen der Leistungsbeurteilung erfassen Leistungen von Schülerinnen und Schülern, die über den fachlich-inhaltlichen Lernbereich hinausgehen, also auch nicht-fachlich-inhaltliche Lernbereiche erreichen. Sie überprüfen und beurteilen Elemente methodisch-strategischer Leistungen, sozial-kommunikativer Leistungen, persönlicher Leistungen.

In ihrem Buch benennen die Autoren **acht Aspekte** des pädagogischen Leistungsbegriffs

- (1) Leistung gründet auf einer vertrauensvollen Beziehungsstruktur
- (2) Leistung ist subjektbezogen und individuell
- (3) Leistung ist solidarisch
- (4) Leistung ist vielfältig, sie ist produkt- und prozessorientiert
- (5) Leistung ist auf systemische Unterstützung angewiesen
- (6) Leistung ist nicht wertfrei (beschreibbar)
- (7) Leistung bedarf der Kommunikation und Reflexion
- (8) Leistung unterliegt einer Fremd- und Selbstbeurteilung

Die Konsequenz für sie ist, dass in einem offenen Unterricht – und das wäre sicherlich auch der Anspruch für unser Fach – Leistungsbeurteilung bestimmt ist durch **„kontrollierte Subjektivität und kommunikative Validierung“**. Mit dem ersten Begriff ist gemeint, dass eine Objektivität im absoluten Sinne gar nicht behauptet wird, dass der Beurteiler „seine Karten offenlegt“ – und zwar vor der Leistungsabnahme -, dass er sich eventuelle Mitbeobachter holt und im Sinne des zweiten Begriffs bereit ist, seine Beurteilung zur Diskussion zu stellen.

Näheres dazu: Grunder, H.-U./ Bohl, T. (Hrsg.) Baltmannsweiler 2001; hier: Auszüge aus der Kurzversion S. 6 ff.

Welche konkreten Fragen/ Hinweise für die Praxis leiten sich daraus ab? Wie soll ich Theaterspiel, etwa bei einer spielpraktischen Prüfung, beurteilen?

- Was habe ich geübt, was kann ich verlangen?
- Kriterien vor der Beurteilung offen legen und besprechen!
- Nach Möglichkeit nicht alleine beobachten, sondern eine Mitbeobachtergruppe einsetzen, deren Beobachtungen ich mehr oder weniger stark berücksichtige (Trainingsstand)
- Nach der Präsentation einen ersten Eindruck festhalten, z. B. durch Ankreuzen auf einem Beobachtungsbogen, dann Feedback in der Gruppe einschließlich Stellungnahme der Beurteilten anhören, evtl. andere Beobachtungsbögen einbeziehen, dann in Ruhe und in möglichst geringem zeitlichen Abstand Beurteilung verfassen.

- Möglichkeit zur Stellungnahme geben (Selbstbeurteilung einbeziehen).

Vielfach wird mit „Beobachtungsbögen“ gearbeitet. Diese müssen vor der „Prüfung“ bekannt sein und müssen immer auf die spezielle Unterrichts- bzw. Prüfungssituation zugeschnitten sein. So kann auch das folgende Beispiel (basierend auf einer Vorlage aus Thüringen) nicht übertragen werden z. B. auf eine Aufgabe, in der es um die Erstellung einer Szene, z. B. in einer Improvisation, geht.

## I. Beobachtungsbogen

### a) Auftreten

<b>Körperhaltung</b>	passend	unentschlossen	störend
<b>Körperspannung</b>	ganzkörperlich	nur einzelne Partien	kaum / nicht
<b>Gestik</b>	unterstützend	neutral	(z. T.) verfehlt
<b>Mimik</b>	unterstützend	neutral	störend
<b>Zusammenspiel mit dem/n Partner(n)</b>	ständig vorhanden	wenig Zusammenspiel	kein Eingehen aufeinander
<b>Raumausnutzung</b>	sinnvoll	mit Einschränkungen	mit Einschränkungen nicht passend

### b) Sprechen

<b>bewusste Stimmgestaltung, Ausdruck</b>	angemessen, der Situation angepasst	wenig modulationsfähig	im Wesentlichen nicht gestaltet
<b>Gefühl für Dynamik u. Pausen</b>	gut beherrscht	gut beherrscht	nicht realisiert
<b>Stimmtechnik</b>	raumfüllend	einigermaßen verständlich, neutral	kaum zu verstehen
<b>Artikulation</b>	sehr deutlich	weitgehend deutlich	schlecht zu verstehen

Mit einem solchen Blatt können Beobachtungen festgehalten werden. Immer sollte jedoch daraus nicht nur eine Punktzahl entstehen, sondern es sollte eine kurze Verbalbeurteilung daraus entstehen, etwa so:

## II. Beurteilungsblatt (verbalisiert)

... Dein Auftritt war zunächst sehr überzeugend, im Laufe des Spiels hat allerdings die Körperspannung nachgelassen. Deine Gesten haben an vielen Stellen deine Sprache eindrucksvoll unterstrichen. Versuche, das während des ganzen Auftritts durchzuhalten und achte vermehrt auf deine Mimik. Du hast überhaupt keinen Grund, entschuldigend zu lächeln!

Mit deinem Partner hast du dich klar abgesprochen, auch durch die jeweilige Position im Raum (Nähe, Distanz) wurde unterstrichen, in welcher Beziehung ihr zueinander standet, die Körpersprache machte fast durchgehend den jeweiligen Status klar.

Beim Sprechen solltest du noch stärker auf bewusste Gestaltung und auf Pausen bzw. Beschleunigung achten, um die Wirkung deiner Rede zu erhöhen. Da du laut und weitgehend deutlich artikuliert (Endungen!!!) gesprochen hast, warst du immer gut zu verstehen.

Natürlich besteht der verständliche Wunsch nach klaren, „handfesten“ Kriterien. Als Lehrkraft ist man sich immer bewusst, dass eine Beurteilung in unserem Fach sehr häufig viel persönlicher ist als etwa eine Note in Geschichte. Gerade deshalb aber müssen wir uns eben auch ganz persönlich mit der Leistung eines Lernenden auseinandersetzen. Die Erfahrung ist, dass dies dann auch akzeptiert wird.

Dass sich die Verfahren auch in der kritischen Überprüfung von außen bewährt haben, zeigt eine von der Universität Jena erarbeitete Expertise, die ich im Folgenden in Auszügen vorstellen möchte:

### **Leistungsbewertung in den Fächern BK; Sport, Musik und DS**

Eine Expertise zum schulpädagogischen und fachdidaktischen Diskussionsstand Hamburg, Behörde für Schule, 2001; Universität Jena IfE (Auszüge)

### **Diagnose und Bewertung unterschiedlicher Leistungsdimensionen:**

Formen punktueller Leistungsüberprüfung

In den Lehrplänen bzw. Lehrplanentwürfen der Bundesländer, die das Darstellende Spiel in den Fächerkanon aufgenommen haben, werden eine bzw. zwei Klausuren pro Halbjahr zur punktuellen Leistungsüberprüfung gefordert. Bei zwei Klausuren soll eine sich auf spielpraktische Aufgaben beziehen, die andere auf die schriftliche Bearbeitung von Fragen.

### ***Spielpraktische Aufgaben***

Bei den spielpraktischen Aufgaben erhalten alle beteiligten Lernende eine in den darstellerischen Anforderungen vergleichbare Vorgabe, die sie dramatisch ausgestalten sollen. Die Vorgabe kann sich auf einen Szenenbeginn, eine Personenkonstellation, eine Situation oder eine Musik beziehen, die die Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten durch Improvisation vervollständigen, spielerisch ausgestalten und anschließend auswerten sollen. Spielpraktische Aufgaben haben dabei immer einen aktiven und einen reflexiven Teil.

Die Hamburger Vorgaben und Empfehlungen sind unter den von uns recherchierten Handreichungen am differenziertesten und für die praktische Arbeit besonders hilfreich. Sie zeigen bis ins Detail und anhand vieler - in Schulen erprobter - Beispiele auf, wie die zeitaufwendigen spielpraktischen Prüfungen im Verlauf eines Schuljahrs und auch beim Abitur organisatorisch und inhaltlich mit vertretbarem Aufwand gestaltet werden können.

Danach sind vorzugsweise monologische oder dialogische Situationen zu wählen, da Improvisationen mit mehr als zwei Personen für die Spieler(innen) und für die Bewerter(-innen) eine Überforderung darstellen. Spielpraktische

Aufgaben können derart gestaltet werden, dass verschiedene Leistungsstufen in der Ausführung erkennbar sind:

»Bei der Arbeit an einer dramatischen Vorlage stellen spielpraktische Aufgaben eine geeignete Möglichkeit zur Annäherung an den Text dar (Improvisationen zu Situationen „vor“, „nach“ und „neben“ dem eigentlichen Text, Improvisationen zu Situationen aus der Biographie einzelner Rollen, zum Thema bzw. Konflikt eines Stückes, Bearbeitung einer Szene des Stückes in Hinblick auf die Verlagerung in eine andere historische Situation, in ein anderes Milieu, Erfinden einer kontrastierenden Szene u.a)« (Hamburg, Lehrplan 1994, S. 8).

### **Dimensionen prozessualer Leistungsüberprüfungen**

Die praktische Unterrichtsarbeit im Darstellenden Spiel ist in besonderer Weise auf den ungebrochenen Einsatz aller beteiligten Lernenden angewiesen. Die Leistung eines Ensembles hängt deshalb von der andauernden spielerischen Präsenz eines jeden einzelnen Mitgliedes ab.

Diese Präsenz lässt sich in **drei bewertbare Kompetenzbereiche** aufgliedern:

- die fachlichen Kompetenzen (ästhetisch, theoretisch, methodisch)
- die sozialen Kompetenzen als Ensemblemitglied
- die personalen Kompetenzen als einzelner Spieler, Dramaturg, Regisseur, Bühnenbildner, Musiker usw.

Schon die verlässliche Diagnose dieser Kompetenzen wird in der praktischen Situation Schwierigkeiten bereiten. Sie setzt die Entwicklung und den Einsatz von Beobachtungsbögen bzw. pädagogischen Tagebüchern voraus, in denen Lehrkräfte die Leistungen der Lernenden im laufenden Unterricht festhalten. Wie aber werden die drei Bereiche untereinander in Beziehung gesetzt, und in welchem Verhältnis stehen die Prozessleistungen im Unterricht zu den punktuellen Lernleistungen der Klausuren?

Die Brandenburger Handreichungen geben zu diesen Beurteilungsproblemen zumindest **Hinweise**, ohne in jedem Fall Lösungen anbieten zu können (Brandenburg 1998, S. 24).

### **Kommunikative Validierung der Beurteilung: Transparenz der Bewertungskriterien**

Fehlende Durchsichtigkeit der Beurteilungskriterien werden als die stärksten Faktoren von Lehrer-Schüler-Konflikten bei Leistungsermittlungen und -beurteilungen genannt (Lütgert 1999, S. 41). Gerade ein Unterricht, der durch sehr unterschiedliche Leistungsvoraussetzungen geprägt ist und in den höchst verschiedenartige Leistungsdimensionen eingehen, ist bei Beurteilungen anfällig für subjektive Verzerrungen (vgl. Ingenkamp 1995, S. 67-183). Da Objektivität der Beurteilungskriterien wegen der Fachstruktur des Darstellenden Spiels nicht zu erreichen ist, wird es notwendig, die Beurteilungskriterien für die betroffenen Schüler(innen) intersubjektiv

transparent und plausibel zu machen. Bei aller Zeitknappheit, die wegen der beschränkten Jahresstundenzahl in den künstlerischen Schulfächern vorherrscht, scheint es deshalb sinnvoll zu sein, zu Beginn und zum Ende eines jeden Vorhabens Phasen sog. Unterrichts über Unterricht einzurichten. Im Rahmen dieses Meta-Unterrichts müssen Lehrende und Lernende gemeinsam Bewertungskriterien für die anstehenden Vorhaben formulieren und sie nachvollziehbar möglichst anhand von konkreten Beispielen niederlegen.

### **Verbindung von lernzielorientierten und individuellen Beurteilungsnormen**

Wir wissen aus vielen empirischen Untersuchungen (zusammenfassend: *Ingenkamp* 1995, S. 185 - 226), dass sich bei Beurteilungen in der Schule immer wieder Gruppennormen durchsetzen, auch wenn sich Lehrkräfte der Schwächen von klassenbezogenen sozialen Beurteilungsnormen bewusst sind. Das führt dazu, dass Beurteilungen in verschiedenen leistungsfähigen Klassen unterschiedlich ausfallen. Durch ausdrückliche Lernzielorientierung wird deshalb eine lerngruppen-übergreifende Sachnormorientierung angestrebt. Angesichts von unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen der Lernende insbesondere in künstlerischen Fächern scheint die ausschließliche Anwendung von Sachnormen bei der Leistungsbewertung im Darstellenden Spiel als zu eng, weil sowohl bei leistungsstarken als auch bei leistungsschwachen Lernenden individuelle Lernfortschritte nicht festgehalten werden, die in eine Beurteilung eingehen können. Eine fortschrittliche Beurteilungskultur wird daher an Verfahren arbeiten, die sachliche und individuelle Normorientierung in fachdidaktisch anspruchsvoller Weise miteinander verbinden.

### **Verknüpfung von Prozess- und Produktleistungen**

Punktuelle und prozessuale Leistungsfeststellungen müssen insbesondere in einem künstlerischen Fach wie dem Darstellenden Spiel, in dem Kompetenzen und Performanzen im praktischen Vollzug miteinander verschmelzen, für Jugendliche plausibel aufeinander bezogen werden. Insbesondere müssen Schüler(innen) die Entwicklung ihrer fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen als Ergebnis der Unterrichtsarbeit begreifen, können. Dies macht es pädagogisch sinnvoll, Leistungen aus punktuellen Prüfungen und aus dem laufenden Unterricht in der Regel mit gleichen Bewertungsgewichten aufeinander zu beziehen und im Falle eines Beurteilungskonflikts zwischen beiden Leistungsbereichen die prozessualen Leistungen im Hinblick auf die Festlegung der Gesamtnote stärker zu berücksichtigen.

### **Ein gestuftes Verfahren der Validierung durch Beteiligung der Lernenden an der Beurteilung**

Zur Sicherung von intersubjektiven Standards der Beurteilung im Unterrichtsfach Darstellendes Spiel schlagen die Autorinnen und Autoren der Brandenburger Handreichungen ein **gestuftes Verfahren** der

kommunikativen Validierung vor, das im Licht der Argumentation in dieser Expertise bedenkenswert ist:

- (a) von der Selbsteinschätzung der Akteure
- (b) über die Gruppeneinschätzung durch die Ensemblemitglieder
- (c) bis hin zur Fremdeinschätzung durch die Lehrenden.

»Diese drei Formen stehen in einer inhaltlichen Abfolge, ergänzen sich und sind nicht ersetzbar. Für diese Verfahren gibt es vielfältige Formen und unterschiedliche Medien, die genutzt und erprobt werden sollen. So kann die Leistungsbewertung zu einem fördernden Bestandteil der Unterrichtsarbeit werden. Produktive Kritik muss streng sachorientiert sein. Lehrkräfte müssen gerade in der Sekundarstufe damit rechnen, dass sachfremde Gründe, vor allem die Beziehungen in der Gruppe, die sachliche Kritik überlagern. Hilfreich ist es, wenn Auswertungsgespräche in der Gruppe beschreibenden, nicht wertenden Charakter haben« (Brandenburg 1998).

Klaus Wegele



## **Beurteilen, Bewerten, Benoten**

### **Grundproblematik**

Der Bewertung in künstlerischen Fächern wird gern fehlende Objektivität, Lehrerwillkür, aber auch mangelnde Härte vorgehalten. Einige meinen auch, dass in den ästhetischen Fächern eine Bewertung "nicht gehe", oder aber wegen vermuteter Beurteilung der Persönlichkeit des Schülers unzulässig sei. Im Darstellenden Spiel kommt noch ein besonderes Problem hinzu, das mit der Theaterkunst vermach ist: Die Lernenden können die Mittel ihrer künstlerischen Tätigkeit genau in dem konstituierenden Element nicht gänzlich objektivieren: Sie bleiben als Darsteller Mittel ihrer eigenen Gestaltung. Lehrkräfte müssen sich bewusst sein, dass Leistungsbeurteilung von den Lernenden in diesem Fach nicht nur als Beurteilung über ein Fach- und Sachwissen wahrgenommen wird, die sie von ihrer Person deutlich trenne können, sondern zugleich als Beurteilung der eigenen Person. Daher ist es wichtig, dass die Bewertung die sachlichen Kriterien differenziert transparent macht.

Bei allen ästhetischen Fächern und kreativen Anforderungen in anderen Fächern steht der Anspruch nach der Förderung des individuellen Ausdrucks der Lernenden dem allgemeinen Anspruch nach Allgemeingültigkeit, damit Verifizierbarkeit der Beurteilungen an ästhetischen Regelwerken gegenüber.

Beide Ansprüche sollten nicht absolut gesetzt, also nicht voneinander getrennt gesehen werden. Der individuelle Ausdruck, der sich in einer künstlerischen Äußerung zeigt, ist immer auch vor dem Hintergrund des Allgemeinen, der Kunst der Gegenwart und der Vergangenheit, zu sehen. In einem neuen Buch stecken viele andere alte Bücher. Ohne diese Vorläufer wäre es nicht dazu gekommen. Ein Film arbeitet mit den künstlerisch-handwerklichen Mitteln, die im 20. Jahrhundert entwickelt wurden. Das Weiterentwickeln, auch der bewusste Bruch mit der Tradition setzen die Kenntnis dieser Tradition voraus. Ein Theaterskandal wird erst vor dem Hintergrund des Üblichen, Regelhaften zum Skandal. Einer der berühmten Skandale der beginnenden Moderne, das Wort "Merdre" (oder dt. "Schreibe" oder "Scheitze", je nach Übersetzung) das erste Wort bei der Uraufführung des "Ubu roi" von Alfred Jarry 1896 in Paris, kann heute keinen Theatersaal mehr leeren. Auch unsere Lernende -und wir selbst- agieren vor einem kulturellen Hintergrund, auch wenn er ihnen -und uns- manchmal nicht bewusst ist. Dennoch ist festzuhalten, dass der individuelle Ausdruck etwas ist, was trotz zeitbedingter Einflüsse unverwechselbar der Person eigen ist.

Die bedingungslose Orientierung an einem Regelkanon vergisst, dass (zumindest in der abendländischen Kunstauffassung seit der Renaissance) jeder Kanon das Ergebnis von Regelverstößen vergangener Jahrhunderte ist. Der junge Goethe beehrte 1771 mit Shakespeare als Zeugen gegen die Knechtschaft der Regeln des zeitgenössischen französischen Theaters auf, die

„Klassiker“ Goethe und Schiller wurden im folgenden Jahrhundert zum Aufstellen von Regeln herangezogen, gegen die wiederum junge Künstler aufbegehrten. Viele „Regeln“ sind somit lediglich Konventionen von grundsätzlich begrenzter Haltbarkeit. Ohne irgendwelche Ordnungskriterien geht es allerdings offensichtlich auch nicht, das wäre ein gestaltloses Chaos. Unterschiedliche Proklamationen von „Antitheater“, vom Dadaismus über Artaud, dem absurden Theater, dem Living Theatre, über Fassbinder und Schlingensiefel, lehnen Zustände der Institution Theater ihrer Gegenwart ab, die als einengend und verkrustet wahrgenommen werden. Das bedeutet aber nicht, dass ihre eigenen Vorstellungen, ihre eigene Theaterpraxis sich nicht Kriterien zuordnen ließe. In jedem Kunstwerk sind Gestaltungsprinzipien enthalten, Spielregeln, an denen sich das Kunstwerk orientiert. Es gibt ähnliche Kunstwerke, die ebenfalls diesen Spielregeln folgen, und andere Kunstwerke, die sich an andere Regelsysteme halten. Mit einer solchen offenen Auffassung sollten wir ästhetische Bildung mit Lernenden betreiben. Es geht nicht darum, ein von uns vielleicht favorisiertes Regelsystem als unumstößliche Richtschnur der ästhetischen Arbeit mit Lernenden überzustülpen.

Es macht keinen Sinn, in der Theaterkunst nach objektiven Kriterien für die Beurteilung zu suchen, was also auf der Bühne grundsätzlich richtig und geboten sei, was dagegen grundsätzlich falsch und daher nicht auf die Bühne gehöre oder abzustellen sei. Das würde bei Kriterien landen, die nachweislich keine objektive Geltung beanspruchen können, daher relativ sind, oder gar bei Kriterien, die zwar verifizierbar sind, aber nichts mehr über eine ästhetische Kompetenz aussagen („Fliegenbeinzählen“).

Der Zuschauer kann sich bei Aufführungen zurücklehnen, er kann leicht alles besser wissen, nach Fehlern suchen, den berühmten Rotstift zur Korrektur zücken. Für die Spieler ist das Gehabe des Zuschauers als allwissender Kritiker schwer zu ertragen. Interessiert er sich überhaupt dafür, wie und weshalb die theatrale Form so geworden ist, wie sie ist? Schwer einzusehen ist es für sie, dass der Zuschauer als Kritiker auf Kriterien zurückgreift, die mit der konkreten Theaterarbeit der Gruppe wenig oder nichts zu tun haben. Sie wünschen sich, dass sich die Zuschauer mit dem auseinander setzen, was sie ihnen präsentiert haben. Es geht darum, sich auf das einzulassen, was die Lernenden als Konzept präsentieren. Und das ist genau der Ansatz, der ihnen weiterhilft. Das gilt für eine Aufführung, aber auch schon für eine jede Präsentation im Unterricht.

Nur mit einer solchen Zuschauerhaltung können ästhetische Bildungsprozesse gefördert werden. Diese Grundhaltung muss in jeder Unterrichtsstunde gelebt werden. Im Unterricht werden die Spieler zu Zuschauern, die Zuschauer zu Spielern, und beide reflektieren über das theatrale Handeln. Zuschauen wird zu einer aktiven Einmischung in den Prozess der Stückentwicklung.

## Zielsetzung des Unterrichts

„Die Spielleitung schafft Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler aufmerksam für ästhetische Ereignisse sein können. Sie entfalten ihre ästhetische Wahrnehmung und verständigen sich über ästhetisches Handeln.“ (RPL-Entwurf Hamburg) Diese Situationen orientieren sich nicht an der Systematik der Theaterwissenschaft, sondern an den Gegebenheiten des Projekts, um die innere Aufmerksamkeit der Lernenden wecken zu können. Die Hauptfrage für die Gestaltung eines solchen Unterrichts ist: Wie kann ich einen Unterricht gestalten, der in der Gruppe die Kreativität der Lernenden ermöglicht und fördert?

Im Unterricht muss die Lehrkraft

- allen Lernenden gleichwertige Möglichkeiten für ästhetisches Handeln geben;
- Situationen schaffen, in denen sich ästhetische Wahrnehmung entfalten kann und sich die Lernenden darüber verständigen können (Was sehe und höre ich? Was denke ich? Was fühle ich?);
- die Subjektivität der Lernenden als Grundlage ästhetischen Handelns, Wahrnehmens und Deutens annehmen;
- eine Gesprächs- und Feedbackkultur entwickeln, in der differenziert und ohne Besserwisserei über Gestaltungsversuche gesprochen werden kann;
- dafür sorgen, dass Phasen von Machen (Spielen, Gestalten) und Denken (Analysieren, Verstehen, Deuten) sich abwechseln, sich Machen und Denken durchdringen;
- fordern und fördern, nicht überfordern;
- Hilfen anbieten, um Hürden zu nehmen;
- für die Aufgaben Rahmen setzen, die so weit sind, dass es viele gleichwertige Lösungen geben kann, aber auch festlegen, wo der Rand eines Rahmens ist, was also noch in den Rahmen passt; damit wird zugleich festgelegt, was außerhalb des Rahmens liegt, also verworfen werden muss;
- ästhetische Gestaltungsversuche der Lernenden als Grundlage für die weitere Arbeit nehmen;
- nicht im Bekannten verharren, sondern neugierig auf das noch Unbekannte machen (experimentelle Haltung);
- nicht zuerst (schon gar nicht allein) ein Inszenierungskonzept entwickeln und dann danach inszenieren, sondern
- ein Konzept im spielerischen und experimentellen Umgang mit Spielanlässen (in Eigenproduktionen oder Textvorlagen) ergebnisoffen und nach und nach in der gemeinsamen Arbeit entwickeln.

## Beobachten und Beurteilen

Beim Beurteilen und Bewerten ästhetischen Handelns beginnen wir nicht beim Benoten, vielmehr geht es zunächst um Beobachten, Beschreiben, Feedback-

Geben und Werten, dann erst und nur auf dieser Grundlage ums Benoten. Beurteilen ist ein Teil der ästhetischen Arbeit, indem das, was gemacht, was gearbeitet wird, in Bezug zu Kriterien gesetzt wird. Die Bewertung der Leistungen ist somit auch dann notwendig, wenn Darstellendes Spiel ohne Benotung unterrichtet wird (wie in Arbeitsgemeinschaften und im Wahlpflichtunterricht der Grundschule). Spielleiterinnen und Spielleiter äußern manchmal, dass ihnen fest in den Unterrichtsablauf eingebettete Feedback-Situationen wertvolle Zeit stehlen würden, sie damit von der eigentlichen Aufgabe, dem Inszenieren, abhalten würden. Ich bin dagegen der Auffassung, dass regelmäßige Feedback-Situationen für den Prozess der Stückentwicklung förderlich und damit unverzichtbar sind. Es kann ja nicht darum gehen, das Inszenierungskonzept der Spielleitung umzusetzen, sondern das Inszenierungskonzept gemeinsam mit der Gruppe zu entwickeln.

### **Regelkreis von Wahrnehmen, Handeln, Reflektieren**

Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf dem Regelkreis von ästhetischer Wahrnehmung, ästhetischer Produktion und ästhetischer Reflexion. Die Lernenden erfahren so den engen Zusammenhang von Handeln und Reflektieren: Ausgehend von Gestaltungsversuchen, der Selbstwahrnehmung der Spielenden sowie der Beobachtung durch die Gruppe wird das Gestaltete zur Konzeptbildung ausgewertet bzw. am Konzept abgeglichen; auf dieser Grundlage wird die Gestaltung reflektiert verändert oder es werden neue Gestaltungsversuche gemacht, die von der ersten Gestaltung grundlegend abweichen. Dabei entwickeln die Lernenden Spielregeln und ästhetische Kriterien und wenden sie bewusst an. Sie entwickeln dabei (unter tatkräftiger Anleitung der Spielleitung) auch eine Fachsprache, um sich über die Prozesse sachgerecht verständigen zu können. Sie lernen, dass es bei der szenischen Gestaltung um kreative Prozesse geht, bei denen es unterschiedliche Perspektiven und gleichrangige Lösungsmöglichkeiten geben kann. Sie erfahren auch, dass es zwar mehr als eine passende, wohl aber auch ungeeignete Lösungen gibt und dass dies sich am künstlerischen Konzept des Projekts bemisst, nämlich an der Stimmigkeit der eingesetzten ästhetischen Mittel in Bezug auf Thema und Gesamtform.

### **Feedback**

Darstellen ist ein sehr persönlicher Vorgang, das muss beim Feedback-Geben nicht nur gesehen werden, sondern in den Konsequenzen auch mit der Spielgruppe beim Feedback-Geben Berücksichtigung finden, auch Schritt für Schritt trainiert werden. Wichtig ist die Haltung der Feedback-Gebenden: Sie sollen nicht zensieren, sondern mitteilen, was sie wahrgenommen haben. Sie müssen dies zugleich auf eine Weise mitteilen, die die Spieler annehmen können. Auch die Spielenden müssen lernen, dass die Feedback-Situation keine Angriffssituation ist, in der sie sich reflexartig verteidigen müssen, sondern dass sie hier etwas Wichtiges über die Wirkung ihres Spiels erfahren

können. Das Feedback bezieht sich auf die theatrale Gestaltung der Szene. Für die Feedback-Situation ist die konsequente Einhaltung der jeweiligen Rolle des Feedback-Gebens bzw.

des Feedback-Nehmens wichtig. Während das Feedback gegeben wird, sollen diejenigen, die das Feedback erhalten, zuhören, sich nicht rechtfertigen oder erklären. Die Feedback-Gebenden formulieren Ich-Aussagen, behaupten also keine Allgemeingültigkeit. Erst danach sollen die Feedback-Nehmenden zu Wort kommen. Die Feedbacksituation soll nicht kürzer, aber auch nicht länger als 10 Minuten pro Szene sein.

## **Feedbackregeln**

### **Geben von Feedback**

1. Stellt eine von euch als positiv empfundene Beobachtung an den Anfang (darin ehrlich sein).

2. Gebt der Gruppe Rückmeldung zur Komposition ihrer Szene. Geht dabei ein auf

- den szenischen Aufbau,
- die Dynamik,
- die Raumgestaltung,
- die Bildwirkung der Szene.

Lasst euch auf das Spielkonzept der Gruppe ein. Was war stimmig, wo war etwas für euch noch unklar oder unentschieden? Nennt kurz und konkret Beispiele (Pauschalurteile sind nicht hilfreich).

3. Teilt jedem Spieler, jeder Spielerin differenziert mit, was ihr an ihrem Spiel wahrgenommen habt und wie ihr das Präsentierte verstanden habt.

Geht dabei auf die theatrale Umsetzung ein. Was war stimmig, wo war etwas für euch noch unklar oder unentschieden? Konzentriert euch dabei auf Veränderbares (Rückmeldungen zu Größe, Figur, Handicaps sind nicht hilfreich)! Nennt kurz und konkret Beispiele zu den Aspekten:

- Verkörperung und Differenzierung der Rolle
- Impulse im Zusammenspiel
- Umgang mit der Stimme
- Umgang mit dem Raum
- Umgang mit Requisit und Kostüm

4. Schließt mit einem produktiven Resümee, das Handlungsmöglichkeiten für eine Weiterarbeit eröffnet. Fragt erst nach, bevor ihr Gegenvorschläge macht.

5. Hört euch an, wie die Spielgruppe auf das Feedback antwortet, beantwortet Fragen, zieht dazu weitere Beobachtungen und deren Wirkung auf euch heran, stellt dabei nicht eigene ästhetische Vorlieben in den Vordergrund.

## **Aufnehmen von Feedback:**

- Hört erst einmal die Rückmeldungen an, ohne in Abwehrstellung zu gehen  
- kurze Pause: durchatmen.
- Fragt evtl. nach, was jemand genau meint.
- Reagiert ggf. mit einer Ich-Aussage, keine Diskussion um „Richtig“ und „Falsch“.
- Zeigt Reflexionsbereitschaft und benutzt den Beobachtungsbogen.

## **Beobachtungsbogen zur szenischen Arbeit**

Wenn die Haltungen des Feedback-Gebens und -Nehmens in der Gruppe etabliert und gefestigt sind, kann die szenische Arbeit noch genauer untersucht und beschrieben werden. Die Ergebnisse der szenischen Arbeit sollen so genauer und differenzierter ins Bewusstsein gehoben werden, um der Gruppe die Möglichkeit zu eröffnen, diese Ergebnisse über Pauschalurteile hinaus diskutierbar und in ihrer Verwendbarkeit für das sich entwickelnde Inszenierungskonzept bewertbar zu machen. Dazu dient ein differenzierter Beobachtungsbogen.

Der Beobachtungsbogen lässt sich im Unterricht einsetzen, um ein ausführliches fachliches Feedback nach Präsentationen zu geben. Dabei können die Lernenden die Beobachtungsaspekte untereinander aufteilen. So achtet z.B. ein Lernender auf den Gesamtaufbau der Szene, ein anderer Lernender beobachtet Spieler A genauer, ein weiterer Lernender Spielerin B. In modifizierter, vor allem reduzierter Form lässt sich der Beobachtungsbogen auch auf der Sekundarstufe I und bei Anfängergruppen der gymnasialen Oberstufe einsetzen. Er ist je nach Kenntnisstand der Lernenden zu modifizieren.

Der Beobachtungsbogen lässt sich darüber hinaus auch für Benotungssituationen anwenden. In der vorliegenden Form hat er sich für die Beurteilung spielerfahrener Gruppen in spielpraktischen Klausuren der Studienstufe sowie in der Abiturprüfung (4. Prüfungsfach) bewährt.

## **Beobachtungsbogen für szenische Arbeit**

### **I. Szenische Komposition (gemeinsamer Anteil)**

#### Ablaufstruktur

- Beginn/ Einstieg
- Entwicklung (Handlungsbogen u.a.)
- Schluss

#### Stimmigkeit

- der Ausgangssituation
- der Beziehung zwischen beiden Personen

- der Entwicklung der Situation
- der theatralen Lösung

### Raum

- Definition des Raumes
- Anordnung, Bewegung der Personen im Raum
- Bildwirkung

### zeitliche Gliederung der Szene

- „natürliche Zerdehnung“ (Sprechen/ Spielen)
- Dynamik der Szene

### Sprache (wenn personenbezogen unter II)

- Wahl einer der Situation und Beziehung angemessenen Sprache
- agierende Sprache

### Rahmenbedingungen

- Erfüllung der Rahmenvorgaben der Aufgabe
- konzeptioneller Projektrahmen
- spielformspezifische Bedingungen

## **II. Darstellen (Anteil des Einzelnen)**

### Verkörperung der Rolle

- körperlicher Ausdruck in Mimik, Gestik, äußerer Haltung
- Bewegung, Gänge
- Spiel bei eigenem Dialogpart
- „stummes Spiel“ ohne Dialogpart
- Stimme
- Gesamteindruck (Stimmigkeit)

### Sprechen

- Verständlichkeit
- Variation im Sprechen
- agierende Sprache
- partnerbezogenes Sprechen
- Emotion im Sprechen

### Ensemblespiel

- Impulse geben und aufnehmen
- Raum geben und einnehmen
- gemeinsame Absprachen einhalten

### Spiel im Raum

- Positionen/Gänge in Bezug auf den Spielpartner
- Positionen/Gänge in Bezug auf das Publikum

### Spiel mit Requisit und Kostüm

- als Zeichenträger
- als Mit- oder Gegenspieler
- als Ausdrucksträger für Emotion

(Hinweis für die Umsetzung im Layout: Gestaltung als Grafik: Neben die Spalte Beobachtungsaspekte wird im oberen gemeinsamen Anteil eine Spalte für Notizen gesetzt, im unteren individuellen Beobachtungsbereich zwei Spalten für SpielerIn A und für SpielerIn B.)

### **Bewerten im Darstellenden Spiel**

Die Lehrkräfte sollten besonders zu Anfang der gemeinsamen Arbeit (in den ersten zwei bis drei Monaten) den Aspekt der Beurteilung nicht in den Vordergrund rücken. Hauptziel der Lehrkräfte sollte sein, zum Selbstbildungsprozess der Kinder und Jugendlichen beizutragen. Produktive Kritik an den Ergebnissen muss sachorientiert sein; Lehrkräfte müssen damit rechnen, dass sachfremde Gründe, vor allem die Beziehungen in der Gruppe, die sachliche Kritik überlagern können. Daher ist sorgfältig darauf zu achten, dass die notwendigen gemeinsamen Kritikphasen der Sache dienen und nicht die Persönlichkeit des Lernenden beschädigen können. Hilfreich ist es, wenn Auswertungsgespräche in der Gruppe beschreibenden, nicht wertenden Charakter haben. So werden Intention und Wirkung sachangemessen in Beziehung gesetzt.

Darstellendes Spiel sollte und kann seine Attraktivität für Jugendliche aus dem facheigenen Gegenstand entwickeln. Daher sollte dieser intrinsischen Motivation in der Wahrnehmung des Unterrichts durch die Lernenden eine weitaus größere Bedeutung zukommen als der extrinsischen Motivation durch Noten. Wenn wir über Benotung im Darstellenden Spiel nachdenken, sollten wir bei allen Bemühungen um Vergleichbarkeit, Gerechtigkeit und Transparenz nicht vergessen, dass unser Fach Darstellendes Spiel in erster Linie für das Theatermachen mit Kindern und Jugendlichen da ist, nicht für die Noten. Andererseits: Die Institution Schule setzt in Deutschland auf die Benotung von Leistungen, anders als z.B. der PISA-Spitzenreiter Finnland. Wenn Darstellendes Spiel Fach sein will, muss es sich auch den Bedingungen für ein Fach stellen, und eine davon ist eben die Benotung der Leistungen. Und wir sollten froh sein, dass es in der Schule die Möglichkeit gibt, den Lernenden auch Leistungen in künstlerischen Bereichen zu dokumentieren, die nicht vor allem nur kognitiv sind.

Die Benotung orientiert sich in Hamburg an den Anforderungen und Beurteilungskriterien, die in den neuen Rahmenplänen für die drei Schulstufen (Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II) formuliert sind. Diese Kriterien der Bewertung sind auf das Projekt, die Gestaltungsarbeit und die Gruppe zu beziehen. Sie können sich von Projekt zu Projekt in ihrer



Gewichtung unterscheiden. Sie gelten für die konkrete Arbeit und sind mit den Lernenden in altersgemäßem Umfang vereinbart.

### **Was ist zu bewerten?**

Mit dem Benoten der Leistungen im Darstellenden Spiel haben Lehrkräfte häufig Schwierigkeiten. Manche scheuen sich, die darstellerischen Leistungen der einzelnen Lernenden zu bewerten. Sie befürchten, dass man eher die Person des/ der Lernenden beurteilt, nicht eine objektivierbare Leistung. Sie beschränken sich auf Kriterien wie Anwesenheit im Unterricht, fleißige Mitarbeit und Bereitschaft zum Übernehmen von Sonderaufgaben. Das entwertet die eigentliche Aufgabe des Unterrichts in einem künstlerischen Fach, denn diese Gesichtspunkte haben nur sekundär etwas mit ästhetischer Bildung zu tun.

Theaterspielen ist eine komplexe Leistung, in der neben den künstlerischen sicher auch individuelle und soziale Kompetenzen von großer Bedeutung sind. Diese Kompetenzen müssen sich diese in den unmittelbar mit der Theaterarbeit verbundenen Tätigkeiten und den darauf bezogenen Anforderungen ablesen lassen. Wir sollten also nicht im engeren Sinne fachliche Theater-Ziele von sozialen und individuellen Zielen trennen, sondern sehen, wo individuelle und soziale Ziele direkt zur Leistung im Theaterspielen beitragen.

Individuelle Ziele sind unmittelbar mit dem Theaterspielen verknüpft: Die Person des Spielers setzt sich selbst mit seinen individuellen Möglichkeiten als „Instrument“ ein. Die Schultheater-Inszenierung lebt von den individuellen Möglichkeiten und Besonderheiten der Spieler.

Soziale Ziele sind ebenfalls unmittelbar mit dem Theaterspielen verbunden. Alle Spieler sollen im Darstellenden Spiel gleichwertige Aufgaben und damit auch Möglichkeiten haben. Das macht deutlich: Schultheater ist auf dieser Grundlage noch eindeutiger als das professionelle Theater Gruppen- und damit Ensemble-Theater. Der Schwerpunkt der Bewertung liegt auf den Leistungen im ästhetischen Handeln, vor allem dem szenischen Spiel.

Nicht nur die Ergebnisse der gesamten Projektarbeit (sichtbar in der Präsentation) werden bewertet, sondern vor allem die Leistungen auf dem Weg zum Ergebnis. Zur Kursarbeit gehören - mit Ausnahme der Kennenlernphase - alle Phasen der Projektarbeit, von Lehrgangsphasen über Trainings- und Probenphasen bis hin zur Präsentation. Neben den spielerischen Leistungen tragen auch die Leistungen in den Auswertungs- und Konzeptgesprächen sowie schriftliche Leistungen (Probentagebuch, Rolleninterview, Rollenbiografie, Szenenskizze, Recherchen u.a.) zur Beurteilung bei. Die Beurteilung der Leistung setzt sich aus der Kursarbeit und den punktuellen Prüfungssituationen (spielpraktische und schriftliche Klausuren) zusammen. Kriterien zur Beurteilung lassen sich den Anforderungen der Rahmenpläne bzw. Lehrpläne entnehmen.

Anm.: Hamburger Rahmenpläne für alle Schulstufen unter <http://www.hamburger-bildungserver.de/bildungsplaene/>

## **Transparenz**

Zur Transparenz einer Bewertung gehört nicht nur die Offenlegung der Kriterien, sondern auch eine Begründung für die Bewertung des erreichten Leistungsstandes. Das gilt unabhängig davon, ob Ziffernoten erteilt werden oder nicht. Die Bewertung gewichtet den Leistungsstand des/ der einzelnen Lernenden, indem sie ihn in Beziehung zu den Anforderungen und Kriterien der Rahmenpläne setzt.

## **Gewichtung**

Das Hauptgewicht der Beurteilung in einem Fach der ästhetischen Bildung muss auf den Leistungen liegen, die im gestalterischen Anteil der gesamten Projektarbeit gezeigt werden. Das heißt aber auch, dass die Bewertung sich nicht auf die Aufführung beschränkt, sondern sich auf alle Phasen im Prozess bis hin zur Aufführung erstreckt. Dabei werden die ersten vier bis sechs Wochen des Projektverlaufs bei neuen Gruppen nicht berücksichtigt, da sie der Eingewöhnung und vor allem der Gruppenfindung dienen. Bei der Notenfindung bzw. der Gesamtbeurteilung ist zwischen punktuellen umfangreichen Aufgaben und der Beurteilung der in den vielen kleinen Aufgaben gezeigten Leistungen der laufenden Projektarbeit zu unterscheiden.

## **Punktuelle Leistungsüberprüfungen**

### **a) Klausuren**

Punktuelle Prüfungen (Klausuren) im Darstellenden Spiel unterscheiden sich in ihrer Zielsetzung von Klausuren in vielen anderen Unterrichtsfächern: es geht nicht in erster Linie um die Überprüfung nach Abschluss einer Lerneinheit, sondern darum, auf der Grundlage des bisher Gelernten, Erfahrenen dem Projekt wichtige Impulse zu geben. In jedem Semester der Vor- und Studienstufe werden zwei Klausuren geschrieben. Jeweils eine der Klausuren kann durch eine gleichwertige Aufgabe ersetzt werden. Eine Aufführung kann weder als Klausur gewertet werden, noch eine Klausur ersetzen. Klausuren sind spielpraktische Aufgaben und schriftliche Aufgaben. Sie stehen in engem Zusammenhang mit der Projektarbeit.

Im ersten Semester der Vorstufe können als Klausuren auch zwei spielpraktische Aufgaben gestellt werden. Im ersten bis dritten Semester der Studienstufe ist jeweils eine schriftliche Klausur verbindlich.

## **b) Spielpraktische Klausur**

In einer spielpraktischen Klausur entwickeln die Lernenden zu zweit eine Szene, die sie anschließend vorspielen (Vorbereitungszeit: Vorstufe ca. 30-45 Minuten, Studienstufe: ca. 60 Minuten; Spieldauer: ca. 5-10 Minuten). In der Regel wird die Szene innerhalb eines von der Spielleitung vorgegebenen, schriftlich formulierten Bezugsrahmens durch Improvisation, Absprachen und Spielversuche erarbeitet. Die Präsentation wird mit der Videokamera aufgezeichnet. Im Anschluss an die Präsentation findet ein kurzes, die Szene reflektierendes Gespräch statt. In einer spielpraktischen Klausur muss sich die Kreativität der Lernenden entfalten können. Daher kann es nicht um die einfache Umsetzung einer vorliegenden Szene aus dem Stückprojekt gehen. Szenen, die schon im Unterricht erarbeitet worden sind, können nicht Gegenstand einer spielpraktischen Klausur sein. So kann auch die Aufführung nicht als spielpraktische Klausur gewertet werden.

## **c) Kriterien der Beurteilung sind**

- die Einhaltung der Rahmenvorgaben und der kreative Umgang mit ihnen,
- Einfallsreichtum und die individuelle Qualität der Darstellung,
- die angemessene Berücksichtigung der Gestaltungsfelder,
- der Aufbau der Szene,
- die Stimmigkeit der entwickelten Szene,
- der Reflexionsgrad in der spielerischen Umsetzung.

Improvisationen mit mehr als zwei Personen stellen für die Spielerinnen und Spieler (unter dem Gesichtspunkt der Bewertung) eine Überforderung dar.

In einer spielpraktischen Aufgabe erhalten alle Kursmitglieder eine in den darstellerischen Anforderungen vergleichbare Aufgabe. Nach einer Vorgabe (Struktur einer Szene, Beginn einer Szene, Personenkonstellation, Thema, Situation, Requisiten, Musik o.ä.) soll eine Szene durch Improvisation erarbeitet und nach einer Vorbereitungszeit (ca. 30-60 Min.) vorgespielt werden. Wenn Leistungen in punktuell zu erbringenden Aufgaben ein bedeutendes Gewicht in der Gesamtbeurteilung haben (wie Klausuren in der Studienstufe), müssen sie eine Bearbeitungszeit von etwa einer Schulstunde aufweisen; alle Kursteilnehmer müssen dabei vergleichbare, projektbezogene Aufgabenstellungen erhalten.

Bei spielpraktischen Aufgaben muss auch die individuelle Leistung neben der Gruppenleistung abzulesen sein. Daher richten sich solche besonders bewertungsrelevanten, spielpraktischen Aufgaben immer nur an zwei oder drei Lernende. Diese punktuell erhobenen Leistungen, die Klausuren oder Klassenarbeiten entsprechen, sollten nicht mehr als 40 % der Note ausmachen. Die Aufführung kann nicht als eine in diesem Umfang bewertungsrelevante Leistung herangezogen werden. Sie gibt das Ergebnis der Projektarbeit wieder, nicht die deutlich unterscheidbare Leistung des oder der Einzelnen. Sie gehört damit als eine Phase des Projektverlaufs unter anderen Phasen zur Bewertung der laufenden Kursarbeit.

## **Zur Bewertung der laufenden Kursarbeit**

### **a) Bewertung der laufenden Kursarbeit**

Die Bewertung der laufenden Kursarbeit bezieht sich auf die Leistungen, die die Lernenden im Prozess der Projektentwicklung zeigen können. Sie sind in Art und Gewicht einzelner Komponenten einerseits gruppen- und projektbedingt, andererseits auf das allgemeine Raster der Anforderungen und Kriterien der Rahmenpläne bezogen. Bei der Notenfindung muss dieser Leistungsbereich zu etwa 60 % der Gesamtleistung Berücksichtigung finden.

Die Leistungen in der laufenden Projektarbeit beziehen sich überwiegend auf die in unterschiedlichsten Situationen gezeigten darstellerischen Leistungen (Theaterübungen, darstellerische Experimente, Gestaltungsversuche, Verkörperung der Rolle, szenische Realisierung), daneben aber auch (je nach Projektschwerpunkt) auf bildnerische (Masken, Bühnenbild, Bühnenobjekte, Bildwirkung), sprachliche (Textentwicklung), musikalische (Musik auswählen, Musik realisieren), kompositorische (Szenenentwicklung, Dramaturgie, Konzeptarbeit) Leistungen.

### **b) Kriterien zur Kursarbeit**

Die Beurteilung der Kursarbeit soll in ihrem Gewicht in Hinblick auf die Gesamtnote gegenüber punktuellen Prüfungssituationen überwiegen.

Folgende Kriterien werden - je nach Art der Aufgabenstellung und Projektphase - zur Leistungsbewertung herangezogen:

- Erkennen des zentralen Problems in der Aufgabenstellung und Finden von Lösungsansätzen,
- Klarheit und Differenziertheit der Beobachtung, Einfallsreichtum der Lösung, Differenziertheit der Gestaltung,
- Aufgeschlossenheit für neue Einsichten und eigenständige Lösungen,
- Fähigkeit, sich Fachkenntnisse anzueignen und sie für die szenische Arbeit fruchtbar zu machen,
- Bereitschaft und Fähigkeit, in Improvisationen neues Gestaltungsmaterial zu finden,
- Bereitschaft zu experimentieren,
- Eigenständigkeit in der Beschaffung und Verwertung von Informationen,
- Fähigkeit, weiterführende Fragen zu stellen,
- Flexibles Reagieren auf unvorhergesehene Schwierigkeiten, Mut zum Verwerfen erstbesten Lösungen, Entwickeln von Alternativen,
- Bewältigung der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren,
- Angemessenheit der Ausführung, sinnvolle Nutzung von Materialien, Werkzeugen und Geräten,
- Bereitschaft, ohne kleinschrittige Anweisungen und lenkende Anstöße eigene Einfälle umzusetzen,

- Aufmerksamkeit, Konzentration und Ausdauer bei der gemeinsamen Arbeit im Projekt,
- Fähigkeit, auf die Anregungen und Arbeitsergebnisse anderer anerkennend, beratend oder mit konstruktiver Kritik einzugehen,
- Fähigkeit, mit der Kritik anderer an den eigenen Arbeitsergebnissen sinnvoll umzugehen,
- Bereitschaft, organisatorische Vereinbarungen einzuhalten,
- Bereitschaft, Aufgaben für die gesamte Gruppe im Projektverlauf zu übernehmen.

### **c) Stundenaufbau**

Um das Ziel erreichen zu können, ist ein Unterrichtsaufbau nötig, der neue Erfahrungen ermöglicht (Experimentierfelder), den Lernenden Gestaltungsaufgaben mit eigenen Lösungsmöglichkeiten stellt sowie die Arbeit regelmäßig auswertet. Dafür hat sich eine Dreiteilung der jeweiligen Stundeneinheit in vorbereitendes Experimentieren (Übungen), Gestaltungsaufgaben im Hauptteil, Präsentation mit Auswertung bewährt.

### **d) Vorbereitung**

1. Analyse des in der Stunde geplanten theatralen Handelns, z. B.:

- Analyse der vom Stück, der konkret zu bearbeitenden Szene vorgeschlagenen Situationen
- Planung aufgrund der Verabredungen mit der Gruppe vom letzten Mal
- Analyse der spielerischen Defizite der vergangenen Stunden

2. Inhaltliche Planung

Auswahl von Übungen, Spielen für die Gestaltung der Anfangsphase (Warm-up/ zielgerichtete Übungen)

Festlegen der zentralen Spielaufgaben

Hilfen, Materialien für die zentralen Spielaufgaben

Überlegungen zur Organisation der zentralen Spielaufgaben (z. B. parallele Erarbeitung in Gruppen)

Evtl.: Welche sinnvollen Aufgaben haben die in der Gruppe, die in den zentralen Spielaufgaben nicht mitspielen?

3. Zeitplanung:

- Anfangsphase: Informationen/ Übungen (ca. 15 min)
- Hauptphase: Bearbeitung der zentralen Spielaufgaben (ca. 60 min.)
- Schlussphase: Präsentation und Auswertung, auch persönliches Feedback, Ausblick auf die folgenden Stunde (ca. 15 min)

Diese Zeitplanung wird nicht etwa in jeder Doppelstunde starr durchgehalten, so kann z.B. die Anfangsphase auch einmal nur über 10 Minuten gehen, darauf eine erste Gestaltungsphase von 30 Minuten folgen, eine kurze Auswertung sich anschließen, dann in der zweiten Stunde nach einer kurzen Pause noch einmal ein Übungseinstieg von 5 Minuten sich anschließen, die eine zweite Gestaltungsphase von wiederum 30 Minuten vorbereitet. Am Schluss soll

immer eine Präsentation des Erarbeiteten und eine auswertende Reflexion stehen.

Die Anfangsphase mit Übungen zur Spielbereitschaft und zum Aufwärmen der „Instrumente“ Körper und Stimme sowie zur gezielten Vorbereitung der Gestaltungsthemen der Stunde ist grundsätzlich notwendig. Sie steht also nicht nur in den ersten Stunden eines neuen Kurses am Stundenbeginn, sondern ist in allen Phasen der Projektarbeit bis hin zur Aufführung notwendig. Wenn die Funktion der Übungen als Einstieg in die Gestaltungsarbeit auch für die Lernenden nachvollziehbar ist, wird diese Phase auch akzeptiert.

### **e) Konkretisierung an einem Beispiel**

In der laufenden Kursarbeit gibt es in der Regel vorbereitende und experimentierende Übungen, individuelle und gemeinsame szenische Gestaltungsversuche, schriftliche Aufgaben und immer wieder szenische Reflexion. Innerhalb dieses Leistungsbereichs gibt es nicht nur die Möglichkeit einer pauschalen Einschätzung, sondern auch die Möglichkeit zu aussagekräftigen Einzelleistungen, die benotet werden können.

Das folgende Beispiel bezieht sich auf eine Doppelstunde in einem Wahlpflichtkurs der Sekundarstufe I (Kl. 9/10). Das Beispiel soll deutlich machen, dass in vielen Stunden sowohl punktuell zu bewertende Leistungen erbracht werden, als auch solche, die erst in der Zusammenschau mit den Leistungen in vielen anderen Unterrichtsstunden zur Benotung herangezogen werden können.

### **f) Die Maske des Roten Todes**

(Spielleitung: Karin Hüttenhofer/ Wulf Schlünzen)

In der „Maske des Roten Todes“ zieht sich während einer tödlichen Seuche Prinz Prospero mit vielen anderen Adligen und einigen Künstlern in sein Schloss zurück, das er durch hohe Mauern und feste Tore vor dem Eindringen der Seuche sicher wähnt. Er feiert mit seinen Gästen Feste von auserlesenem Geschmack. Um das Schloss herum sterben die Menschen. Bei einem Maskenball stellt sich eine der Masken als der personifizierte Rote Tod heraus. Der Prinz stirbt zuerst, dann auch alle anderen.

### **g) Bisheriger Projektverlauf:**

Nach der Entscheidung für eine Adaption der Erzählung "Die Maske des Roten Todes" von Edgar Allan Poe hat die Gruppe durch eine Kartenabfrage erste Ideen für eine Umsetzung gesammelt. Danach gab es allgemeine Bewegungs- und Sprechübungen und gezielte Experimente und Improvisationen zu möglichen Rollen und zum Thema "Seuche". Gemeinsam wurde dann choreografisch an der Schlüsselszene gearbeitet, in der der Rote Tod auf dem Maskenball erscheint. In zwei Teilgruppen wurde eine Szene erarbeitet, in der drei Tänzerinnen einen von den Spielerinnen entwickelten Tanz den anderen Gästen vorführen, bei dem sich erst während des Tanzens herausstellt, dass er den Roten Tod zum Thema hat. Die zweite Teilgruppe entwickelte

unterschiedliche Kommentare von Zuschauern zu einer Tanzdarbietung, bei der zum Schluss deutlich wird, dass ihr Thema die Gäste verunsichert und schockiert. Die Ergebnisse der beiden Teilgruppen wurden dann zu einer Szene zusammengebaut.

Um das Thema Seuche zu vertiefen, wurde die Erzählung "Die Pest von Bergamo" von Jens Peter Jacobsen gelesen und zur Gestaltung von Dialogen ausgewertet. Die entstandenen Dialoge wurden szenisch umgesetzt.

In den Improvisationen wurden unterschiedliche Rollen erprobt. Jetzt war der Zeitpunkt für eine Rollenfestlegung, die einvernehmlich mit der Gruppe erfolgte. Die Lernenden schrieben erste Rollenbiografien. Die Ergebnisse szenischer Improvisationen und der beiden Gruppenszenen wurden mit der Videokamera festgehalten.

Auf der Grundlage des bisher erarbeiteten Materials schrieb die Spielleitung eine Spielvorlage, die in der vorangegangenen Probe gemeinsam gelesen wurde. Im Gespräch nach dem Lesen machten die Jugendlichen weitere Vorschläge für den Verlauf des Stückes.

## **1. Unterrichtsstunde**

### 1. Warm-up

Zu Beginn sollen allgemeine Dehn- und leichte Bewegungsübungen die Spielerinnen und Spieler spielbereit machen. (5 min.)

2. Spielerisches Anverwandeln der Rolle (Großgruppe): Die Lernenden experimentieren mit unterschiedlichen Gängen ihrer jeweiligen Rolle (3 min. zu Musik). Anschließend erfinden sie unterschiedliche, passende Haltungen und erproben sie (3 min.), danach werden sie vier unterschiedlichen Szenen zugeteilt und suchen zwei Sätze aus der vorliegenden Textvorlage ihrer jeweiligen Szene aus und variieren sie in der Sprechweise (Begegnungen im Saal des Schlosses mit allen, 5 min.).

### 3. Rollenfigur (Einzelarbeit):

Aufgabe: Es geht um eine Annäherung an die Verkörperung deiner Rolle in dieser Szene: Suche für deine Rolle jeweils zwei unterschiedliche, zur Szene passende

- Gänge,
- Haltungen,
- Sätze aus dem Text
- und Sprechweisen.

Entwickle einen Auftritt (als Solo) vor Publikum, den du mit diesen Darstellungsmitteln gestaltest. Der Schluss kann ein Freeze oder ein Abgang sein. (6 min.) Parallel in vier Arbeitsgruppen: Präsentation der Solos. Jedes Solo erhält ein kurzes Feedback von den Gruppenmitgliedern, die in der Szene mitspielen, und evtl. der Spielleitung auf die Frage: "Welchen Eindruck macht diese Rollenfigur auf dich?" Es geht um Beobachtetes, nicht um Bewertung. (6 min.)

#### 4. Tableau vivant (stehendes Bild, in vier Arbeitsgruppen):

Aufgabe: Entwickelt zu eurer Szene in 5 min. ein stehendes Bild,

- in dem alle Rollen vorkommen;
- in dem der Status der Rollen zueinander deutlich wird;
- in dem die Handlung der Szene in einer Momentaufnahme festgehalten wird.

Präsentiert dieses Tableau den anderen Gruppen.

Feedback bei der Präsentation (10 min.): Die Lernenden der anderen Gruppen haben die Aufgabe, jeweils hinter eine der Rollenfiguren zu treten und einen kurzen Ausspruch zu formulieren, der ihrer Ansicht nach der jeweiligen Rollenfigur gerade durch den Kopf geht (Subtext). Anschließend suchen die Schülerinnen und Schüler der anderen Gruppen im Text den Zeitpunkt der Momentaufnahme und verständigen sich mit der Gruppe darüber. Evtl. kommt es zu einem kurzen Auswertungsgespräch, das die Spielleitung leitet.

ENDE der ersten Stunde. KURZE PAUSE.

### **Zur Frage der Bewertung in der ersten Stunde**

Die Arbeit in der ersten Stunde dient mit ihren Darstellungsaufgaben und vorläufigen Ergebnissen der experimentierenden Vorbereitung, die Ergebnisse werden für die Bewertung nicht punktuell ausgewertet. Die Leistungen bei der Bewältigung der Übungen und gestalterischen Aufgaben sowie der Feedback-Aufgaben fließen in die Beurteilung der Leistungen für die laufende Kursarbeit ein. Insbesondere zu folgenden Beurteilungskriterien leistet die erste Unterrichtsstunde Beiträge:

- Fähigkeit, in Improvisationen neues Gestaltungsmaterial zu finden;
- Fähigkeit zu experimentieren;
- Bewältigung der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren;
- Fähigkeit, ohne kleinschrittige Anweisungen und lenkende Anstöße eigene Einfälle umzusetzen;
- Fähigkeit, auf die Anregungen und Arbeitsergebnisse anderer anerkennend, beratend oder mit konstruktiver Kritik einzugehen;
- Fähigkeit, mit der Kritik anderer an den eigenen Arbeitsergebnissen sinnvoll umzugehen.

## **2. Unterrichtsstunde**

In der zweiten Unterrichtsstunde wird eine spielpraktische Aufgabe erarbeitet, die auch benotet wird. Der vorliegende Text zeigt eine der vier Beispielszenen. Parallel zu dieser vorliegenden Szene wird an drei anderen Szenen gearbeitet, in denen die anderen Rollen auftreten. Zu den Personen in dieser Szene: Jean ist Diener des Prinzen, Catharina Robesso ist eine junge Frau, die sich ihr Geld als Festgestalterin verdient. Prinz Prospero liebt die schönen Künste. Er ist sehr gastfreundlich. Sein Hofnarr hat die klassische Aufgabe, in witziger Verpackung



auch einmal die Wahrheit zu sagen, die andere aufgrund der Machtverhältnisse nicht zu sagen wagen. Christina Vico ist eine junge Malerin, die froh ist, sich ins Schloss gerettet zu haben. Marta Vincenzo (Tänzerin) und Jerome d'Ancy (adliger Gast) treten in dieser Szene nur kurz auf. Die unten stehenden Aufgaben bearbeiten sie an einer anderen Szene.

## 5. Szene: Prosperos Bild

Jean: Oh bitte, einen Moment. Der Prinz kommt!

Jerome d'Ancy:

Sie können eine junge Dame doch nicht einfach warten lassen!

Den Weg kenne ich. Ich bringe die junge Dame zu ihrem Zimmer.

*(Beide ab.)*

*Prospero erscheint im Gespräch mit Catharina Robesso, der Festgestalterin. Der Hofnarr begleitet die beiden.*

Catharina Robesso:

Bekomme ich freie Hand bei der Gestaltung des Abends?

Prospero: Aber gern, wenn es nur bunt und unterhaltsam ist. Wir möchten das üble Geschehen vor den Mauern vergessen! Musik, Farben, Masken, Tanz! Im Namen des Lebens: der Schlüssel zum Schloss ist die Freude!

Hofnarr: So mancher Hund bekam die Räude, Doch Trinken, Tanzen, gutes Essen, lässt uns auch den Tod vergessen.

Catharina Robesso:

Jean, bitte bereiten Sie das Büfett vor und zur Begrüßung bitte Champagner. Mein Prinz, ich habe einige Vorschläge, die Ihnen gefallen werden...

Jean: Prinz Prospero, darf ich vorstellen, Christina Vico! Sie ist bereit, Sie zu malen.

Prospero: Die Malerin! Mein Bruder hat Ihnen Modell gestanden!

Christina Vico:

Ja, als Kriegsgott Mars. Doch bei Ihnen, Prinz Prospero, habe ich an einen anderen griechischen Gott gedacht: an Apollon, den Gott der Weisheit und Weissagung, den Gott der Sühne und Abwender von Übeln. Ihr Schloss, unsere Zufluchtsstätte, wird uns den Roten Tod überleben lassen.

Prospero: Die Welt draußen muss für sich selbst sorgen. Leider kann ich nicht alle retten. Aber immerhin einige gute Freunde. Und einige Künstler. Denn was wäre das Leben ohne die Kunst?!

Christina Vico:

Wir danken Ihnen, und was liegt näher, als den Verehrer und Förderer der Musen als Apollon darzustellen. Bitte, Prinz Prospero, verharren Sie einen Moment in dieser Pose. Sie ist sehr eindrucksvoll.

Hofnarr: Was ist der Unterschied zwischen einem Maler und einem Wurm? Der Maler kriecht dem Herrn in den Hintern und frisst Scheiße, der Wurm kommt ohne den Herrn aus!

Prospero: Narr, ab in die Küche. Besser deine Laune auf und lass dir von der Küchenmagd etwas Leckeres geben!

Hofnarr: Lecker, lecker, Da gibt's kein Gemecker! Geht ihr nur auf den Leim, Guten Rutsch auf dem Schleim! *(ab)*

Christina Vico:

Mein Prinz, Apollo leitet die Musen. Ich werde Sie mit einem Lorbeerkrantz darstellen, denn Apollo trägt als Zeichen der Selbstüberwindung den Lorbeerkrantz. Sie sind von Ihrer Geliebten getrennt, wie Apollo von seiner Daphne.

Prospero: Sie haben davon gehört?! Ja, ein Meer des Roten Todes liegt zwischen mir und meiner Juliette. Ich hoffe, sie bleibt in Barcelona verschont.

Christina Vico:

Wie Hero und Leander. Als Leander sich in die Fluten stürzte, starb er in den Wellen. Der Rote Tod ist wirklich grausam!

*(Die Uhr schlägt. Alles verharrt. Im Hintergrund in der Gasse ein Bild: der Rote Tod.)*

Catharina Robesso:

Mein Prinz, wollen wir nicht etwas Schönes dagesetzen? Licht in der Finsternis! Ein Fest! Kennen Sie venezianische Masken?

Prospero: Natürlich! Weg mit den trüben Gedanken! Marta, ich werd Ihnen morgen noch einmal Modell stehen. Catharina Robesso, kommen Sie mit in die Bibliothek, damit wir Näheres besprechen können.

*(Beide ab. Die Malerin baut die Staffelei ab.)*

Jean: Denken Sie sich nichts dabei. Der Prinz ist sehr sprunghaft. Morgen kann er schon wieder ganz nachdenklich sein. Dann wird er still halten!

*(Marta erscheint, gefolgt von Jerome d'Ancy)*

Jerome d'Ancy:

Marta, was ist denn schon dabei?

Marta Vincenzo:

Sie ekeln mich an!

Jerome d'Ancy:

Nun haben Sie sich doch nicht so!

Marta Vincenzo:

Finger weg! Christina, soll ich dir das Zimmer zeigen?

Christina Vico:

Ja, gern. Ich bin gerade so weit. *(Beide ab.)*

## **Szenische Realisation**

### **Spielpraktische Aufgabe:**

Erarbeitet in der Gruppe die vorliegende Szene und spielt sie vor den anderen Gruppen vor (Erarbeitungszeit 30 min.).

Achtet dabei darauf, dass

- der Auftritt wie auch der Abgang mitgestaltet werden,
- ihr euren Sprechtext rollen- und situationsgerecht gestaltet;
- ihr eure Rollenfiguren während der gesamten Szene spielt, auch wenn ihr keinen Sprechtext habt;
- ihr auf die Impulse der Mitspieler achtet;
- ihr eure Gänge und Haltungen im Spiel verwendet;
- ihr auf die Positionen im Raum achtet;
- Kostüm oder Requisit mitspielen;
- ihr das in der ersten Stunde entwickelte Tableau einbaut.

Streicht bitte die Texte der Personen, die nur kurz auftreten. Lest bei der Präsentation keine Texte ab. Wenn ihr den Wortlaut noch nicht auswendig könnt, sprecht sinngemäß mit eigenen Worten. Wenn eine Rolle schon zu Beginn der Szene auf der Bühne ist, sollte sie im Freeze beginnen. Verzichtet auf "pantomimisches" Spiel, benutzt Requisiten. Auf der Bühne gibt es keine Tische. Die Verwendung von Stühlen ist dagegen möglich.

## **Bewertung**

Bei der Bewertung dieser spielpraktischen Aufgabe kommt es darauf an, dass die Lernenden die Rahmenvorgaben einhalten und in gemeinsamer Arbeit eine stimmige Szene realisieren. Sie sollten in ihrer szenischen Umsetzung vor allem die Gestaltungsfelder Darsteller, Ensemble, Raum und Bild berücksichtigen. Insbesondere ist wichtig, dass jede/r Lernende in der Lage ist, der jeweiligen Rolle eine eigene, angemessene Gestalt zu geben und sie mit den anderen Rollen ins Spiel zu bringen.

Zu unterscheiden sind die gemeinsamen Leistungen, die das Ergebnis des Gruppenprozesses sind und daher allen in gleicher Weise angerechnet werden, von den individuellen Leistungen bei der Gestaltung des eigenen Spiels.

Da in dieser Szene die szenische Struktur bereits vorliegt, liegt der gemeinsame Anteil an der Gesamtleistung niedriger als der individuelle Anteil. Dies wird in einem Verhältnis von 1/3 zu 2/3 berücksichtigt.

## **Gruppenleistung**

Ausreichend ist eine Gruppenleistung, in der die Szene einen deutlichen Anfang und ebenso einen deutlichen Schluss hat und ohne Unterbrechungen gespielt wird. Das Tableau muss an der entsprechenden Stelle eingebaut und als solches erkennbar sein. Gut ist darüber hinaus eine Gruppenleistung, die

deutlich macht, dass die bildliche Dimension (unterschiedliche Positionierung der Rollen zueinander während der Szene, Ausdruckskraft des Tableaus) für die Gestaltung aussagekräftig ist, und dass die Gruppe eine angemessene Gestaltung für die intendierte Lenkung der Aufmerksamkeit des Publikums gefunden hat.

### **Individuelle Spielleistung**

Ausreichend ist eine individuelle Spielleistung, wenn der Spieler, die Spielerin ihr Spiel deutlich beginnt (Auftritt oder Freeze), die Rolle auf einfache Weise verkörpert und das Spiel der Rolle durchhält, auf ihre Einsätze achtet sowie die notwendigen Informationen ihres Sprechtextes (auch in eigenen Worten) in die Szene einbringt. Gut ist darüber hinaus eine individuelle Spielleistung, wenn der Spieler, die Spielerin die eigene Rolle differenziert verkörpert, dabei auch Informationen aus vorangegangenen oder folgenden verarbeitet, das Spiel auch während der Szene je nach Situation variiert und deutlich auf Impulse der Mitspieler reagiert. Dies gilt besonders auch für Phasen des stummen Spiels. Eine gute Leistung zeigt sich auch daran, dass er/die Lernenden weitere Ausdrucksträger (Raum, Requisit, auch Rhythmus) zur Gestaltung in sinnvoller Weise herangezogen hat.

### **Leistungen in der szenischen Reflexion**

Nach der Präsentation der einzelnen Szenen erhalten die Spielerinnen und Spieler von den anderen Gruppen ein Feedback. Dabei zeigen die Spielerinnen und Spieler wie auch die Feedback-Gebenden Leistungen, die als Beiträge in die Beurteilung der Leistungen für die laufende Kursarbeit einfließen:

- das Spiel in der Auswertung auf den konzeptionellen Rahmen beziehen können;
- die individuellen Spielleistungen beschreiben können;
- bei der Betrachtung von Szenen Kompositionsprinzipien wie Steigerung, Kontrastierung verwenden;
- Fähigkeit, auf die Arbeitsergebnisse anderer anerkennend, beratend oder mit konstruktiver Kritik einzugehen;
- Fähigkeit, mit der Kritik anderer an den eigenen Arbeitsergebnissen sinnvoll umzugehen.

### **Hausaufgabe:** Rollenbefragung zu dieser Szene

Auf der Grundlage der Erfahrungen bei der Erarbeitung dieser Szene befassen sich die Lernenden in einer Hausaufgabe mit ihrer Rolle.

Aufgabe:

Beantworte schriftlich folgende Fragen aus der Sicht deiner Rolle zu dieser Szene und gib diese Hausaufgabe zu Beginn der nächsten Stunde ab:

- Wer bist du in dieser Szene?
- Woher kommst du in dieser Szene und was hast du da gemacht?

- Was willst du beim Auftreten eigentlich in dieser Szene?
- Und was tust du tatsächlich in dieser Szene?
- Welche Absicht hast du dabei?
- Wie stehst du zu den anderen Rollen in dieser Szene (wen magst du oder magst du nicht und warum)?
- Was verschweigst du in dieser Szene, obwohl du es denkst, und warum?
- Wohin gehst du nach dieser Szene? Und was willst du da tun?

## **Bewertung**

Bei der Bewertung dieser schriftlichen Aufgabe kommt es darauf an, dass die Lernenden die Situation der Rolle in dieser Szene aus der Sicht der Rolle präzisieren, ihre Beziehung zu den anderen Personen in der Szene analysieren und diese Szene in den Zusammenhang mit den vorangehenden und folgenden stellen. Diese Aussagen müssen verständlich und sprachlich angemessen schriftlich formuliert sein.

Für die Bewertung ausschlaggebend ist, wie differenziert diese Aussagen sind und inwieweit sie der Innensicht der Rolle entsprechen.

Ausreichend ist eine Leistung, die die Szene in den Ablauf des Stückes einordnen kann und die dem Text direkt zu entnehmenden Informationen in den Antworten verständlich verarbeitet.

Gut ist eine Leistung, die darüber hinaus die Beziehungen zu den anderen Rollen differenzierter beschreiben kann und zwischen Gesagtem und Beabsichtigtem rollengerecht deutlich zu unterscheiden weiß. Weiterhin sollte die Rolle psychologisch weiter ausdifferenziert sein.

### **Anmerkung:**

Der Text ist in überarbeiteter Fassung im Heft: **Wulf Schlünzen, Beobachten, Beurteilen, Bewerten, Themenheft DS 4 für die Sekundarstufen 1 und 2, Hamburg stv 2010** abgedruckt. Das Heft, das noch weitere ausführliche Beiträge enthält, kann direkt beim Autor oder über den TheaterBuchVersand Frankfurt bezogen werden.

Wulf Schlünzen

# ANHANG

Klausur Literatur und Theater

## **Thema: Gerhard Hauptmann *Die Ratten***

Wähle eine der zwei Aufgaben.

### **Aufgabe 1:**

In Gerhard Hauptmanns Tragikomödie *Die Ratten* findet man immer wieder Lächerliches und Groteskes vermischt mit Leid und Grausamkeit innerhalb einer einzigen Szene.

Zeige an Beispielen deiner Wahl exemplarisch auf, wie die Freiburger Inszenierung mit diesem Phänomen umgeht.

### **Aufgabe 2:**

Formuliere einen **Inszenierungsvorschlag** zu einer Szene aus dem I. Akt , in der die von dir erarbeitete Figur auftritt. Skizzen können zur Erläuterung hinzugefügt werden.

Achte dabei auf folgende **Aspekte**:

- Text kürzen und Regieanweisungen formulieren
- Figurenarbeit:
  - Woher kommen die Personen?
  - Wo gehen sie hin?
  - In welchem Kontakt stehen sie?
  - Wie ist ihr Status / ihre Körperhaltung?
  - Welcher Sprechgestus kennzeichnet sie?
- Wie ist der Bühnenraum gestaltet?

Gaby Roscher-Thomee

## **Spielpraktische Prüfung**

### **I.** Wolfgang Deichsel, *Dreh um*

Inszeniere den Text als Tragödie.

Lege besonderen Wert auf Status und Sprechhaltungen der Figuren.

### **II.** Wolfgang Deichsel, *Auch einer von denen*

Inszeniere den Text unter Verwendung von Brechts Theorie des epischen Theaters.

Arbeite bei der Umsetzung der Szene mit dem Mittel der Verfremdung.

### **III.** Elke Heidenreich, *Mutter lernt Englisch*

Inszeniere die Szene als Grotteske.

Erarbeite für beide Figuren eine Rollenbiographie.

Die Arbeit mit Requisiten soll im Zentrum stehen.

**Die Aufgaben sind in Partner- oder Gruppenarbeit (max. drei Personen) zu bearbeiten.**

**Vorbereitungszeit: 60 min**

**Präsentations- und Besprechungszeit: 90 min**

Literaturangaben:

Wolfgang Deichsel, *Frankenstein*. 8 Szenen, Neues dts. Theater, Diogenes, 1971.

Elke Heidenreich, *Minidramen*, Verlag der Autoren, 1987.

Ebenso findet man die Texte und viele andere in:

Günter Waldmann, *Produktiver Umgang mit dem Drama*, Schneider Verlag, 2001.

Die Klausur ist für K2 gedacht. Theatrale Zeichen und Theatertheorie werden vorausgesetzt.

Die Benotung sollte wie im Abitur nach dem Feedback erfolgen.

Gaby Roscher-Thoméé

## **Klausur Literatur- und Theaterkurs**

### **Wähle eines der folgenden Themen:**

#### **1) Betrachte das Bild von René Magritte „Les Amants“ („Die Liebenden“).**

Entwickle für jede Person einen inneren Monolog.  
Gestalte danach einen Dialog für die beiden Personen.

#### **2) Peter Bichsel „Die Löwen“**

Der Großvater liest in einer Zeitung von einem bevorstehenden Besuch eines Zirkus.

- Welche Gedanken gehen ihm dabei durch den Kopf?

Stelle dir vor, du würdest die Geschichte als Bühnenstück inszenieren.

- Welche Räume, welchen Beruf und was für eine Kurzbiographie würdest du dem Großvater zuordnen, um ihn zu charakterisieren?
- Welche Requisiten würden zu ihm passen? Nenne mindestens drei.

#### **3) *Im Labyrinth***

Gestalte hierzu eine Situation. Dies kann beispielsweise

- in Form einer Geschichte oder
- in Form eines Dialoges geschehen.

Du hast bei der Ausgestaltung freie Wahl.



## Kommentierte Literaturliste zum Kurs Literatur und Theater

Im Bereich der theaterpädagogischen Arbeit allgemein, aber auch speziell im schulischen Bereich gibt es eine Fülle von Literatur, die Information und Anregung geben kann für den Unterricht im Kurs Literatur & Theater. In Frankfurt gibt es den **TheaterBuchVersand** (<http://theaterbuch-versand.de>), der in seinem Katalog ein breites Angebot von Büchern im Bereich Theater hat. Hier muss eine Auswahl getroffen werden, die subjektiv ist und durchaus ergänzt werden kann. Ich gliedere sie in folgende Rubriken:

- **Unterrichtswerke zum Kurs Literatur & Theater**
- **Zeitschriften**
- **Praktische Theaterarbeit**
- **Textsammlungen**
- **Lexika**
- **Theatertheorie, Schauspieltheorie, Theatergeschichte**

### Unterrichtswerke

Nachdem das Fach Darstellendes Spiel bundesweit inzwischen weitgehend etabliert ist, schien es auch für Schulbuchverlage attraktiv, Unterrichtswerke anzubieten. Grundsätzlich scheint sich mir unser Fach gegen einen Unterricht mit dem Buch in der Hand zu sperren, für die Unterrichtsvorbereitung können die folgenden Bücher jedoch sehr hilfreich sein.

Das **Kursbuch Darstellendes Spiel** (Klett) bietet genau durchplante Unterrichtseinheiten und einzelne Stunden, dazu zahlreiche Materialien zum „Verwalten“ auf einer CD-R. Ob es sinnvoll ist, wenn SchülerInnen in ihrem Buch schon nachlesen können, wie genau die Stunde verlaufen wird bis hin zur Aufgabe zur Selbstreflexion am Ende der Stunde, bezweifle ich. Auf der anderen Seite wird sehr klar, dass im Kurs im Gegensatz zur freien Theaterarbeit in der AG eine genaue Stundenplanung von Lehrerseite Sinn macht; genau das bietet das Buch vorbildlich.

Ein ganz anderes Konzept hat der **Grundkurs Darstellendes Spiel** im Schroedel-Verlag. Theaterarbeit ist Projektarbeit, und deshalb stellen die ersten zwei Bände Ideen zu Theaterprojekten vor, liefern dazu Materialien und Anregungen zur eigenen Arbeit damit. In einem Ringbuch gibt es zu den einzelnen Projekten zusätzlich Vorschläge für den Unterricht. Ein dritter Band enthält gut sortierte Texte aus dem Bereich der Theater-/ Schauspieltheorie bzw. -geschichte. Auch dazu gibt es wieder Zusatzmaterialien in einem Heft. Der dritte Band eignet sich gut für die SchülerInnen z.B. für Referate, Hintergrundrecherche, aber auch für die Abiturvorbereitung; er sollte auf jeden Fall in einer Bibliothek zur Verfügung stehen. Auf einer beigelegten DVD sind Filmausschnitte aus Inszenierungen zu sehen, die den theoretischen Texten Anschaulichkeit geben.

Malte Pfeiffer, Volker List, Kursbuch darstellendes Spiel, Klett 2009, dazu auch CD-R

Christiane Mangold, Grundkurs darstellendes Spiel 1 (2006) 2 (2007), Materialien (2008), 3 (2010), Materialien (2011), Braunschweig/ Schroedel

## Zeitschriften

Zwei Zeitschriften sind ausgerichtet auf Schul- und Jugendtheater. Während man in **Spiel & Theater** auf dem neuesten Stand gehalten wird über die Schul- und Jugendtheaterszene mit den neuesten Trends, daneben Berichte erhält über Festivals und Kongresse, aber auch praktische Anregungen und jeweils einen Stücktext, ist **Schultheater** deutlicher auf die Unterrichtspraxis ausgerichtet. Jeweils ein Schwerpunkt („Körper“, „Szene“...) wird aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet, dazu gibt es Materialien als „Karteikarten“. Beide Zeitschriften informieren auch über neuere Literatur.

**Spiel & Theater.** Die Zeitschrift für Theater von und mit Jugendlichen. 63. Jahrgang, Deutscher Theaterverlag Weinheim Einzelheft 6,50 €, Abo 2 Hefte pro Jahr 12 €.

**Schultheater** Wahrnehmung/ Gestaltung/ Körper  
Heft 1 Körper -- 2 Szene -- 3 Licht -- 4 Gruppe – 5 Gruppe - 6 Dramaturgie - 7 Sprechen  
Friedrich-Verlag, vierteljährlich, Einzelheft 16 €, Abo 48 €.

## Praktische Theaterarbeit

Immer wieder versuchen erfolgreiche TheaterpädagogInnen und Schultheaterleute ihre Arbeitsweise auch zu dokumentieren und veröffentlichen Bücher mit ihren Ideen. Sie sind meist sehr praxisorientiert, enthalten zahlreiche Übungen und Spiele. Die Lektüre kann natürlich nicht die eigene praktische Theatererfahrung ersetzen, aber wenn diese vorhanden ist, dann kann man aus ihnen seinen Fundus immer wieder ergänzen und auffrischen. Oft sind diese Werke nur eine begrenzte Zeit erhältlich, deshalb beschränke ich mich hier auch im Wesentlichen auf etwas neuere Ausgaben.

Wolfgang **Mettenberger** zeigt in seinem Buch, wie man Theaterarbeit in einer Gruppe systematisch von den Anfängen bis zur Inszenierung entwickeln kann. Maike **Plath** hat unter dem Oberbegriff „Biographisches Theater“ ein System entwickelt, wie man auch auf den ersten Blick schwierige Gruppen zum Spielen und zu einer eigenen Produktion bringen kann. Dazu gibt es inzwischen auch auf „Spielkarten“ das Methodenrepertoire mit „Spielanweisungen“. Radim **Vlcek** bietet im „Workshop Improvisationstheater“ eine reichhaltige Übungs- und Spielesammlung. Claus **Bubner** und Christiane **Mangold** klären in „Schule macht Theater“ Grundfragen wie Zugang zum Text, Umgang mit dem Raum. Jakob **Jenisch** fügt seinem „Handbuch Amateurtheater“ eine DVD hinzu, auf der die beschriebenen Übungen gezeigt werden.

Der Schöningh-Verlag hat in der Reihe **Einfach Deutsch** drei Bände zur Theaterarbeit zusammengestellt, die trotz des Reihen-Titels, der auf den Deutschunterricht verweist, wirklich brauchbar für Theater sind.

Geradezu Klassiker sind die Bücher von Werner **Müller**, z.B. zu Körpertheater und Commedia dell`arte. Aus dem „erwachsenen Theater“ sind Impulse für die Theaterpädagogik gekommen, die viel bewirkt haben. Genannt sei hier vor allem Augusto **Boal** mit seinem „Theater der Unterdrückten“, das Geschichte gemacht hat und geradezu Kult ist. Viele Anregungen für die praktische Arbeit

enthalten die beiden Bücher von Theatersportler Keith **Johnstone**, speziell natürlich zum Training der Improvisationsfähigkeit. **Dario Fo**'s „Kleines Handbuch des Schauspielers“ enthält einen einwöchigen Schauspielkurs des Meisters mit allen Übungen und Improvisationen, ausgerichtet auf die Spielweise der Commedia; der „erste Tag“ stellt die Geschichte und die Eigenheiten der Commedia-Tradition vor.

Ingo **Scheller** und Marcel **Kunz** haben sich einen Namen gemacht mit ihren Konzepten zur „Szenischen Interpretation“ im Literaturunterricht. Die von ihnen beschriebenen und gesammelten Methoden gehen aber weit darüber hinaus und sind auch für unseren Kurs verwendbar und bereichernd, vor allem, wenn man mit literarischen Texten arbeitet.

Speziell zum „szenischen Schreiben“ in der theaterpädagogischen Praxis hat Lorenz **Hippe** ein Buch verfasst. Es leitet dazu an, Texte, die z.B. in der Improvisation entstehen, weiterzuverarbeiten, und zeigt, wie sie zu einem Stück zusammengefügt werden können. Es enthält im Übrigen auch einen kurzen Abriss zur Geschichte der Dramaturgie.

Hans Martin **Ritter** verbindet das oft etwas schwierige Arbeitsfeld „Atem, Stimme, Sprechen“ mit szenischen Anregungen, die gut umsetzbar sind. Er behandelt dann auch spezielle Sprechhaltungen, dabei besonders ausführlich Brecht. Das Buch ist sowohl in seinem praktischen Trainingsteil als auch in seinem Hauptteil besonders geeignet für unseren Kurs, dies zeigt schon die Überschrift des „Prologs“: „Die Schauspieltheorien und das Sprechen auf der Bühne“.

Auf Warmup-Spiele, gruppenspezifische Übungen usw. hat sich Joseph **Broich** in einer ganzen Reihe von kleinen Bänden konzentriert; weitere Beispiele von sehr vielen Büchern in diesem Bereich sind die Bücher von Ulrich **Baer**, Klaus W. **Vopel** sowie **Portmann/ Schneider**.

In anderen Bundesländern gibt es Handreichungen für den Unterricht in Theater/ Darstellendem Spiel. Besonders erwähnt werden soll die Reihe „Werkstatt Schultheater“ von Wulf **Schlünzen** aus Hamburg, hier gibt es auch einen Band zu Rückmeldung und Bewerten.

Wolfgang **Mettenberger**, Lasst mich auch den Löwen spielen, Dt. Theaterverlag, Weinheim 2009.

Maike **Plath**, Biographisches Theater in der Schule: Mit Jugendlichen inszenieren...., Beltz, Weinheim und Basel 2009. Dazu: Das Methodenrepertoire für darstellendes Spiel und Theaterunterricht; Beltz, Weinheim und Basel 2011. Radim **Vlcek**, Workshop Improvisationstheater, Übungs- und Spielesammlung für Theaterarbeit; Auer, Donauwörth 2011.

Claus **Bubner**, Christiane **Mangold**, Schule macht Theater; Westermann Braunschweig 1995.

Jakob **Jenisch**, Handbuch Amateurtheater (mit DVD zum Darstellertraining); Henschel Berlin 2005.

#### **Reihe Einfach Deutsch:**

C.Ertmer, J.Diekhans, Szenisches Spiel in der Schule; Schöningh, Nr. 222635.

B. Müller, H. Schafhausen, Spiel- und Arbeitsbuch Theater, Schöningh, Nr. 223445. B. Müller, H. Schafhausen, 99 Theater-Spiele, Schöningh, Nr. 0224346.

Werner **Müller**, Körpertheater und Commedia dell'arte; Pfeiffer, München 1984.

Augusto **Boal**, Theater der Unterdrückten; Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler; Suhrkamp NF361; Frankfurt a. M. 1989.

Keith **Johnstone**, Improvisation und Theater; Alexander, Berlin 1993; und ders., Theaterspiele, Alexander, Berlin 1998.

Dario **Fo**, Kleines Handbuch des Schauspielers; Verlag der Autoren, Frankfurt a. M. 1997.

Ingo **Scheller**, Szenisches Spiel, Handbuch für die pädagogische Praxis; Cornelsen, Berlin 1998.

Marcel **Kunz**, Spieltext und Textspiel; Szenische Verfahren im Literaturunterricht der Sekundarstufe II; Kallmeyer-Praxis Deutsch, Seelze 1997.

Lorenz **Hippe**, Und was kommt jetzt? Szenisches Schreiben in der theaterpädagogischen Praxis; Dt. Theaterverlag, Weinheim 2011.

Hans Martin **Ritter**, Sprechen auf der Bühne; ein Lehr- und Arbeitsbuch; Henschel, Berlin 1999.

Joseph **Broich**, Körper- und Bewegungsspiele; Maternus, Köln, (Vom selben Autor eine ganze Reihe von Büchern zur Warm-up-Phase).

Ulrich **Baer**, 666 Spiele für jede Gruppe für alle Situationen, Kalmeyersche Verl.bh., 1999.

Klaus W. **Vopel**, Power-Pausen, iskopress 1999.

R. **Portmann**, E. **Schneider**, Spiele zur Entspannung und Konzentration, 2000.

Wulf **Schlünzen**, Werkstatt Schultheater; Heft DS 1: Zur Didaktik und Methodik, 1998; Heft DS 2, Übungen, Experimente, Projekte 1998; Heft DS 4: Beobachten-Feedback-Bewerten, 2002; IFL, Hamburg.

## Theatertexte

Die Suche nach geeigneten Theatertexten ist natürlich hier nicht erfolgreich zu leisten. Es seien ein paar Bücher genannt, die kleine Texte zur Verfügung stellen, ansonsten muss auf die Theaterverlage verwiesen werden. Besonders verweise ich auf den Deutschen Theaterverlag in Weinheim und den Verlag der Autoren in Frankfurt.

Wolfgang **Wermelskirch** hat als Texte für Vorsprechen und Acting-Training 110 Solo- und Duoszenen des 20. Jahrhunderts gesammelt. Die **Mini-Dramen** im Verlag der Autoren bieten neben Standards viel Originelles und Skurriles. **Theaterbuch 1 und 2** enthalten moderne Szenen und Stücke, wobei sich Band 2 für die Oberstufe eignet.

Wolfgang **Wermelskirch**, Texte für Vorsprechen und Acting-Training; Alexander, Berlin 2003.

Hg. Karlheinz Braun, **Mini-Dramen**; Verlag der Autoren, Frankfurt a. M. 2000 (5. Aufl.).  
 Hg. Rolf Denk, **Theaterbuch 1 und 2**; Diesterweg, Frankfurt a. M. 1990/91.

### Lexika

Im Verlag CornelsenScriptor ist das Theaterlexikon von **Schwab/ Weber** erschienen; es enthält Kompaktwissen für Schüler und junge Erwachsene. Zum Teil erklärt es nur kurz Fachbegriffe wie „Akt“, zum Teil auch kleine Artikel zu Theaterepochen. Es eignet sich gut für die Schulbibliothek. Wesentlich umfangreicher ist das Theaterlexikon von **Brauneck/ Schneilin**; es definiert Begriffe und Epochen, informiert aber auch über best. Bühnen und Ensembles.

Lothar **Schwab**, Richard **Weber**, Theaterlexikon; CornelsenScriptor, Frankfurt a. M. 1991.  
 Hg. Manfred **Brauneck**, Gérard **Schneilin**, Theaterlexikon; rowohlt's enzyklopädie, Reinbek 1986.

### Theatertheorie, Schauspieltheorie, Theatergeschichte

Der Bildungsplan setzt im Bereich der Theatertheorie einen exemplarischen Schwerpunkt auf Stanislawski und Brecht. Der Klassiker ist **Stanislawskis** Werk „Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle“. Allerdings bestehen berechtigte Zweifel daran, ob wirklich schon viele Menschen sich dort durchgearbeitet haben; dies gilt wohl auch für das Buch „**Stanislawski auf der Probe**“ von Toporkov. Leichter ist der Zugang wohl in der von **Bernd Stegemann** überarbeiteten Fassung des Stanislawski-Readers. Die Auseinandersetzung um Brecht und Stanislawski ist erfasst im Band „**Brecht & Stanislawski und die Folgen**“ (Hrsg. Henschel u.a.), das Materialien eines internationalen Symposiums mit diesem Titel enthält. Im ersten Teil gibt es dort gehaltene Vorträge wieder, im zweiten Teil Protokolle von Werkstätten.

Der Zugang zu Brechts theoretischen Schriften ist auf den ersten Blick einfacher; seine Werke einschließlich der theoretischen Schriften sind bei Suhrkamp verlegt. Leider ist vieles vergriffen; im Internetversand und antiquarisch ist aber dann einiges doch gebraucht zu erhalten. Auf der anderen Seite findet man die wichtigen Texte auch in Oberstufenbüchern für das Fach Deutsch. Zu Brecht sei auch noch einmal auf *Ritter, Sprechen auf der Bühne* (siehe *Praktische Theaterarbeit*), verwiesen.

Dietmar **Sachser** bringt in seiner aktuellen Dissertation „Theaterspielflow“ eine sehr gute Zusammenfassung zu Stanislawski; er stellt ihn in Vergleich zu der französischen Lecoq-Schule. Unabhängig davon sind auch die Gespräche mit Schauspielern zu der Frage, was sie beim Spielen bewegt – eben der Theaterspielflow – interessant.

Die Definition für „postdramatisches Theater“ hat Hanns-Thies **Lehmann** in seinem Buch erarbeitet. Er versucht dies, indem er einerseits die Unterschiede zu „traditionellen“ Theaterformen herausarbeitet, andererseits aber auch zeigt, dass postdramatische Formen sich aus anderen Formen des Theaters im 20.

Jahrhundert entwickelt haben. Darauf aufbauend beschreibt er dann phänomenologisch die postdramatische Theaterlandschaft.

Wer sich nicht auf das weite Feld der Primärliteratur begeben will – mit der Gefahr, sich dort zu verlieren –, kann sich auf Bücher stützen, die zentrale Texte gesammelt haben. Hier wäre auf jeden Fall noch einmal der Band 3 von **Grundkurs Theater** (siehe Unterrichtswerke) zu erwähnen. Natürlich bieten auch die Theaterlexika entsprechenden Zugang. Der Schweizer Felix **Rellstab** bietet im Band 3 seines Handbuchs Theaterspielen („Theorien des Theaterspielens: von Aristoteles bis Artaud“) einen gründlichen Überblick über die Entwicklung der Theorie von der Antike bis heute und sollte in keiner Bibliothek fehlen.

Der kleine Band Theaterwerkstatt von Thomas **Aye** im Duden-Verlag enthält Materialien zur Theatergeschichte und -theorie. Die einzelnen Kapitel werden mit spielpraktischen Einführungen eröffnet. Das Buch kann als Kurs durch die Theatergeschichte genutzt werden, aber auch im zweiten Jahr für selbstständiges Arbeiten im Kurs, trotz seiner etwas komplizierten Struktur. Die Entwicklung des Theaters im 20. Jahrhundert ist im Band von Manfred **Brauneck** umfassend und detailliert dargestellt. Es enthält zu den einzelnen Epochen jeweils Originaltexte („Dokumentation“) als auch einordnende Verfassertexte („Kommentar“). Auch Brecht und Stanislowski sind natürlich mit grundlegenden Texten vorhanden, das Angebot ist aber wesentlich vielfältiger und stellt auch andere wichtige Impulsgeber für das moderne Theater vor. Gerade deshalb ist das Buch auf jeden Fall für eine Bibliothek zu empfehlen. Hinzuweisen wäre noch auf den Berliner **Alexander-Verlag**, der sich neben anderen Gebieten auf Theater spezialisiert hat und zum Beispiel Bände zu Brook, Strasberg und Grotowski anbietet. Sie enthalten in unterschiedlicher Mischung Originalbeiträge, Berichte ü. Projekte, Gespräche mit Schülern usw..

Konstantin S. **Stanislowski**, Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle; Henschel, Berlin.

Vasilij **Toporkov**, dt. Hg. Dieter Hoffmeier, Stanislowski bei der Probe; Parthas, Berlin 1997.

Hg. Bernd **Stegemann**; Stanislowski-Reader, Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst und an der Rolle.

Ingrid **Hentschel**, u.a., Brecht & Stanislowski und die Folgen.

Dietmar **Sachser**, Theaterspielflow; Alexander-Verlag, 2009.

Hanns-Thies **Lehmann**, Postdramatisches Theater, Frankfurt a. M. 1999.

Felix **Rellstab**, Handbuch des Theaterspielen, Bd. 3: Theorien des Theaterspielens: Stutz,Wädenswil (CH) 1997.

Thomas **Aye**, Theaterwerkstatt; Deutschaktiv Oberstufe; Berlin 2009.

Manfred **Brauneck**, Theater im 20. Jahrhundert; rowohlts enzyklopädie, Reinbek 1986.

Peter **Brook**, Der leere Raum ; Alexander, Berlin 2001.

Lee **Strasberg**, Schauspielen & Das Training des Schauspielers; Alexander, Berlin 1999.

Jerzy **Grotowski**, Für ein armes Theater; Alexander, Berlin 1999.

## Hinweise zur Präsentationsprüfung in Literatur und Theater

Was wird bei einer Präsentationsprüfung erwartet?

- A) Allgemein: „Die ... Prüfungsthemen sollen so formuliert sein, dass **Raum für eine selbstständige Bearbeitung und Präsentation** bleibt. Sie sind klar definiert, dem zeitlichen Rahmen der Vorbereitung angemessen und so offen wie möglich formuliert.“  
Die Themen sollen sich auf den **Bildungsplan beziehen** lassen, müssen aber nicht bestimmten Themen entsprechen oder etwa auf die Halbjahre verteilt sein. Die Themen sollten „**in ihrer Art nicht alle gleichen Charakter** haben“. **Fächerübergreifendes Arbeiten** ist möglich, **speziellen persönlichen Interessen** kann nachgegangen werden.
- B) Für das Fach Literatur und Theater sollten die Themen so formuliert werden, dass fachpraktische Leistungen eingebracht werden, da die Arbeit im Fach vom Bildungsplan her auf die Praxis ausgerichtet ist. Aber auch ein Vortrag bis zur Power-Point-Präsentation ist möglich, ebenso eine Mischform.

### Aussagen des Bildungsplans:

- Mit dem Medium Theater gestaltend und reflektierend umgehen
- Anforderungsbereiche (aus EPA):
  - Der **Anforderungsbereich I** umfasst die Kenntnis theatraler Zeichensysteme sowie Kenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit Formen, Gestaltungsmitteln und -techniken des Theaters (einschließlich Theatertheorie und Theatergeschichte).
  - Der **Anforderungsbereich II** beschreibt die Fähigkeit, dieses Wissen und die Erfahrungen in konkreten Situationen praktisch anzuwenden und umzusetzen.
  - Der **Anforderungsbereich III** umfasst vorrangig die Reflexion eigener und fremder Gestaltungsformen und Arbeitsprozesse, d. h. darüber sprechen, sich äußern, einen Disput führen.

Praktische Konsequenzen: Viel **Freiheit**, aber zur Sicherheit beachten:

- Inhaltliche Orientierung an verschiedenen Kursthemen
- Formale Orientierung an unterschiedlichen Arbeitsweisen im Kurs
- Mischung der Gattungen
- Unterschiedliche Schwerpunkte der Präsentationsthemen

### **Also nicht:**

- vier Themen zum Kursthema „Phantastisches“
- zu vier Rollen aus vier Dramen vier Rollenmonologe
- vier Gedichte szenisch gestaltet
- vier Vorträge zu verschiedenen Theateransätzen

### **Sondern eher:**

- ein Thema aus einem Kursthema Kommunikation
- ein Rollenmonolog zu einer großen Frauenfigur
- ein Gedicht szenisch gestaltet
- ein Kurzvortrag zu einem Theateransatz mit praktischer Demonstration

### **Die ideale Prüfung**

Eine ideale Prüfung gelingt,

1. wenn ein **Thema** gewählt wird, das einen wirklich persönlich interessiert;
2. wenn man dazu eine **Form** findet, bei der viel eigenständig gestaltet werden kann;
3. wenn eine Verbindung zur **Theorie** gezogen werden kann.

Themen sollten so formuliert sein, dass die drei Punkte erkennbar sind:

- **Thema:** Angst
- **Form:** selbstgeschriebener Monolog/ Bearbeitung eines Monologs
- **Reflexion:** Grundlage Stanislawski

### **Beispiel einer Aufgabenstellung:**

**„Angst“: Spiel eines selbstgeschriebenen Monologs, erarbeitet nach den Prinzipien Stanislawskis**



## Stolpersteine

Bei aller Freude und Begeisterung über unser neues Fach – aufpassen! Es liegt auch der eine oder andere Stolperstein im Weg. Wenn man sie im Blick hat, kann man manche aber auch umgehen.

- **„Ich brauche halt noch irgendeinen Kurs zum Anrechnen.“** In die AG sind bisher immer nur hochmotivierte TeilnehmerInnen freiwillig gekommen, die unbedingt Theater spielen möchten. Jetzt haben wir auch solche, die den Kurs aus ganz unterschiedlichen Gründen gewählt haben und teilweise nicht motiviert sind. Manchmal auch solche, die „nur“ schreiben wollen, aber bei allem, was mit Bewegung und Körperarbeit zu tun hat, starke Hemmungen haben. Wichtig, um dies zu vermeiden bzw. einzuschränken, ist eine klare Information in der Phase der Kurswahl und noch einmal zu Beginn des Kurses. Die ersten Stunden sollten dann so angelegt sein, dass klar ist, wie gearbeitet wird, nämlich theaterpraktisch, dass aber auch noch keine Überforderung für spiel-unerfahrene Teilnehmer geschieht. Es sollte Spaß machen und es sollten schnell kleine, aber feine Zwischenergebnisse erzielt werden.
- **„Ins Wahlfach gehe ich, weil ich da auf jeden Fall eine Note im oberen zweistelligen Bereich kriege!“** Und dann die Enttäuschung. Nur 10 Punkte! Es muss von Anfang an transparent sein, wie die Note entsteht, z.B. welche Art der Mitarbeit erwartet wird. Wichtig ist auch, dass „schlechte“ Leistungen so klar definiert sind, dass sie nicht als persönliche Abwertung empfunden werden.
- **„Literatur und Theater – das ist wie die AG, aber mit Punkten!“** Das Verhältnis von AG und Kurs sollte geklärt werden. Natürlich geht es beide Male um Theater, in der Regel wird es auch im Kurs zu Aufführungen kommen, denn das Ergebnis von Theater ist nun einmal die Aufführung. Aber während sich die AG ganz klar auf die Erarbeitung einer Inszenierung konzentriert, ist dies für den Kurs sozusagen ein „Nebenprodukt“, das nötig ist, um die verschiedenen Aspekte von Theater praktisch zu erfahren und damit zu „lernen“. Im Kurs steht die Reflektion über das Tun mit im Vordergrund, die Lernenden schauspielern nicht nur, sie sind auch Dramaturgen, Regisseure, kennt sich mit Schauspieltheorie und Theatergeschichte aus ...
- **„Unfair, die XY hat ja schon fünfmal eine Hauptrolle gespielt!“** Im Kurs finden sich oft absolute Theaterfreaks neben absoluten Neulingen ein. Die Fiktion, dass alle ja im Unterricht durch häufigen Einsatz von „szenischen Verfahren“ bestens vorbereitet sind, bleibt eine Fiktion. In der Realität gibt es starke Unterschied in der Spielerfahrung, die jedoch genutzt werden können, indem die Erfahrenen die Unerfahrenen mitnehmen. Dies kann auch unterrichtsorganisatorisch gut genutzt werden und fördert die Sozialkompetenz. Bei der Benotung kann durchaus die Ausgangssituation berücksichtigt werden und ein relativer Fortschritt besonders bewertet werden.
- **„Noch ein Fach und dann noch eines mit Sonderwünschen?“** Nicht alle Schulleitungen bzw. Kollegien freuen sich über das neue Fach. Es

kompliziert möglicherweise die Schulorganisation, wird als Konkurrenz empfunden, die Schüler „abzieht“. Da hilft nur offensive Information über den großen Bildungswert des Faches, manchmal ein dickes Fell und möglichst bald eine schöne Präsentation mit Medienresonanz.

- **„S, M, L oder sogar XL? Welche Größe darf es sein?“** Zunächst muss einfach klar sein, dass wir uns mit unserem Kurs an die „normalen“ Regelungen des Organisationserlasses halten müssen. Als ideale Kursgröße wird eine Gruppe von ca. 15 TeilnehmerInnen angesehen, möglichst mit einer ausreichenden Zahl von Jungs. Diese Zahl ermöglicht ein sinnvolles Theatertraining in der Gruppe, aber auch eine individuelle Förderung. Größere Gruppen haben den Vorteil, dass man gut arbeitsteilig arbeiten kann, aber auch gerade durch Größe eindrucksvolle Bühnenmöglichkeiten hat. Wird die Gruppe zu klein, funktionieren bestimmte Gruppenprozesse nicht. Wenn ein Kurs gefährdet ist, bietet sich unter bestimmten Umständen ein Koop-Kurs mit einem anderen Gymnasium an. Der Vorschlag einer wohlmeinenden Schulleitung, den Kurs jahrgangsübergreifend zu halten, sollte abgelehnt werden, der Bildungsplan ist so angelegt, dass man einen sinnvollen Aufbau über zwei Jahre braucht.
- **„Gehen Sie mit Ihrem Kurs in Raum 16 – Sie wollten doch ein normales Fach sein!“** Räume können tödlich sein für kreatives Arbeiten. Nicht nur, dass es wertvolle Unterrichtszeit kostet, jede Stunde Tische und Stühle beiseite zu räumen, sie können z.B. auch einen kalten Steinboden haben, Wände voller Poster, Neonlicht. Wir brauchen Ruhe von außen, müssen aber laut sein dürfen. Wir müssen verdunkeln können und sollten möglichst einfache Beleuchtungsmöglichkeiten haben. Für Requisiten u. ä. sollten eine Lagermöglichkeit in nächster Nähe sein. Wenn es das alles nicht gibt, dann braucht man Geduld und muss Überzeugungsarbeit leisten, z.B. durch eine gute Aufführung. Vielleicht gibt es ja wenigstens einen passablen Aufführungsraum? Das muss nicht immer die Aula sein, das kann auch mal ein Treppenhaus sein. Oder man sucht sich einen externen Ort?
- **„Armes Theater - nicht nur eine Kunstform.“** Wenn an der Schule eine Theater-AG existiert, gibt es in der Regel schon eine gewisse Ausstattung, z.B. bei der Beleuchtung; oft hat die AG auch einen kleinen Etat. Hier kann man in der Zusammenarbeit für das neue Fach profitieren und gleichzeitig sparsam sein. Ist dies nicht der Fall, sollte auf jeden Fall ein Etatposten eingerichtet werden, auch wenn er zu Beginn noch so klein ist.
- **„Kreativ sein zwischen Deutsch und Mathe-Klausur – das ist wahre Kunst.“** Bei der Gestaltung des Stundenplans muss unbedingt berücksichtigt werden, dass im Kurs keinesfalls im 45-Minuten-Takt gearbeitet werden kann. Unbedingt nötig sind Doppelstunden, nach Möglichkeit im Randbereich des Stundenplans. Besonders bewährt haben sich zum Beispiel die letzten beiden Stunden am Nachmittag, vielleicht an einem Tag, wo parallel nicht viel stattfindet. Dann kann auch einmal länger gearbeitet werden. Blockunterricht kann eine Möglichkeit sein. Vor

Aufführungen können auch Intensivphasen sinnvoll sein, allerdings darf dann auch einmal der Unterricht ausfallen.

Klaus Wegele

## Chorische Übungen

- **Ankommen**

Raumgehen: zunächst jeder für sich ohne Blickkontakt zu anderen, „abschalten“.

Dann mit „Weitwinkelblick“ gehen, Tempo zügig, Gehrichtungen wechseln. Sodann verstohlene Blickkontakte (BK), dann offenere und schließlich direkte bis „unverschämte“ BK mit herausgestreckter Zunge, aufgeblasenen/ eingezogenen Backen.

Dann bei Begegnung für einen kleinen Moment vor dem andern stehen bleiben mit ruhigem BK, dann bei Begegnung dem andern seinen Namen ins Ohr flüstern und schließlich in einem gemeinsamen Impuls hochspringen und dabei „Hoi!!“ ausrufen.

- **Alle gegen einen**

Zu Musik (Otmar Liebert „Nouveau Flamenco“) bewegen sich alle schnell im Raum.

Auf Zuruf einer Zahl zwischen 1-10 bilden sich ganz schnell und spontan zwei Chorformationen, deren TN alle mit Blick auf die andere Gruppe fokussiert sind.

Der eine „Chor“ muss genau die zugerufene TN-Zahl haben, alle andern gehören zum zweiten „Chor“.

- **Chorischer Dialog**

Zwei etwa gleich starke Gruppen stehen sich auf ca. 5 m Distanz gegenüber.

Eine/r geht auf die andere Gruppe zu, nimmt eine spontane Pose ein, dazu einen Laut, später ein Wort (Gemüse und Obst), auch mit einer bestimmten Emotion.

Blickenergie und Körperspannung sind auf die Gegengruppe fokussiert und werden gehalten, bis die anderen der eigenen Gruppe in einem gemeinsamen Impuls Körperausdruck und Stimme chorisch verstärken.

Dann zieht sich die Gruppe mit gemeinsamem Impuls wieder zurück, und die andere Gruppe „antwortet“. Es sollte sich ein schneller „Dialog“ entwickeln.

*Wichtig:* Nicht nachdenken, keine Absprache, sondern spontane Aktionen (der Körper ist hier kreativer als der Kopf).

- **Rehe am Abend**

Eine Gruppe spielt, die andere schaut zu.

Vorstellungshilfe für die Improvisation:

Ein Rudel Rehe, das in der Abenddämmerung den schützenden Wald verlässt, um auf der Lichtung zu äsen. Die Tiere sind sehr vorsichtig, die Aufmerksamkeit ist angespannt, die Tiere suchen den Schutz des Rudels, reagieren auf alles.

Der Blick und die Körperhaltung sind nach vorne ausgerichtet. Immer wieder innehalten und wahrnehmen und spüren.

Mit dem Atem und der Atemspannung arbeiten. Die Konzentration und die Sensibilität für die Gruppe erzeugen eine starke Bühnenpräsenz und Spannung.

Im zweiten Durchgang mit Neutralmasken. Darauf achten, dass nicht im Profil oder mit gesenktem Blick agiert wird.

- **Hand an Hand**

Alle stehen im Kreis und berühren sich ausschließlich mit den Handflächen.

Mit beginnender ruhiger Musik kommen alle langsam in Bewegung, wobei der Kontakt der Handflächen erhalten bleiben soll. Der Bewegung in der Gruppe nachgeben, aber auch selbst Impulse setzen.

Gespür für die gemeinsame Aktion in der Gruppe entwickeln, Körperkontakt und Körpernähe aushalten.

- **Karikaturgang**

Alle gehen im Raum, zwei werden namentlich bestimmt.

Die anderen beobachten genau den Gang von einem der beiden: Wo im Körper liegt das Besondere, das die Eigenart dieses Ganges ausmacht?

Im nächsten Schritt imitieren wir diesen Gang so genau wie möglich, und schließlich übertreiben wir diesen Gang bis an die Grenze des physisch Möglichen: eine Karikatur entsteht.

Anschließend lassen wir einzelne Begegnungen zwischen Spielern der einen und der anderen Gruppe stattfinden.

Gutes Training für starke körperliche Verwandlung. Bei Figurenarbeit oft ein nützlicher Zwischenschritt zur Körperlichkeit der Figur.

Viel Spaß macht der Geschlechtertausch: Mann spielt Frau, Frau spielt Mann.

- **Chorische Übung „Der Schrei“**

Exakt koordinierte Aktionsabfolge einer Gruppe mit klaren Aktionsimpulsen und klaren Stopps zwischen den Aktionen.

Die Gruppe spüren, gemeinsamen Atemrhythmus und ein Gespür für den gemeinsamen Impuls entwickeln.

2 Stuhlreihen gegenüber im Abstand von mehreren Metern, auf jedem Stuhl sitzt ein/e Spieler/in mit Blickkontakt zum gegenüberstehenden Partner/in. Füße parallel auf dem Boden, Hände auf den Oberschenkeln, aufrechter Sitz.

1. Anfangsposition: Rücken angelehnt, Blick gesenkt.
2. Rücken von der Lehne lösen, gleichzeitig den Blick heben, BK mit Partner/in herstellen.
3. Aufstehen und vor dem Stuhl stehen.
4. Mit dem linken Fuß beginnend auf den Partner/in zugehen, in ca. 1 Meter Abstand stehen bleiben, BK halten.

5. Alle springen mit gemeinsamem Schrei in folgende Haltung: gebeugte Knie, angewinkelte Arme, Hände mit gespreizten Fingern in Brusthöhe, BK halten.
6. Aufrichten, dabei Arme senken, dann um 180° nach rechts drehen, BK so lange wie möglich halten, und gegenüber dem eigenen Stuhl stehen bleiben.
7. Mit dem linken Fuß beginnend auf den Stuhl zugehen und knapp davor stehen bleiben.
8. Alle springen mit gemeinsamem Schrei mit einer Drehung um 180° nach rechts in dieselbe Haltung wie oben unter 5. BK halten.
9. Einen Schritt zurück (bis man die Stuhlkante spürt) und sich setzen: Oberkörper aufrecht, BK halten.
10. Blick senken, Rücken anlehnen (Rückkehr in die Anfangsposition).

Wenn die Übung eingespielt ist (d.h. ohne Anweisungen durch Lehrkraft von der Gruppe alleine durchgeführt werden kann), kann man das Tempo steigern (gefühltes doppeltes oder dreifaches Tempo). Je schneller man die Übung durchführt, desto wichtiger werden die klaren gemeinsamen Stopps (innehalten).

- **Emotionsgalerie und chorische Tableaux**

Halbe Gruppe steht mit Rücken zum Publikum zur Wand gedreht.

Auf einen verbalen Impuls der Lehrkraft stellt jeder eine emotionale Reaktion und einen körperlich-mimischen Ausdruck her und dreht sich damit zum Publikum.

*Rasende Zahnschmerzen / In Hundescheiße getreten / Morgens in der Kälte an der Bushaltestelle / TV-Glotzer: Fußball-Endspiel / UFO am Horizont / etc.*

Im Folgenden nutzen die Spieler den ganzen Bühnenraum, die verschiedenen Ebenen (hoch, Mitte, unten), so dass ein Gruppenbild entsteht mit Nähe und Distanz, eventuell auch Körperkontakt. Die Wirkung auf das Publikum wird stärker, wenn alle nach vorne ausgerichtet sind und der Blick ebenfalls nach vorne geht (jedenfalls nicht zu Boden oder verdeckt).

**Liebe und der ganze Rest**

*Liebe auf den ersten Blick / Erotisches Zittern / Ich steh' auf dich / Vor bzw. nach der ersten Nacht / Hab' dich mit 'nem andern gesehen / Du kannst mir gestohlen bleiben / Ten years after (Ehealltag) / Existentielle Krise / Mit dir würde ich sofort von vorne beginnen / etc. etc.*

- **Maschinen**

a) Basisübung: Nacheinander gehen die Spieler auf die Bühne mit je einer stereotypen Bewegung und Stimme. Die Aktionen der Spieler müssen sich rhythmisch verzahnen.

b) Vermenschlichte Maschinen (die „pädagogische Maschine“, die „verliebte Maschine“ etc. etc.)

Dabei kann nun auch Text verwendet werden (einzelne Wörter, Ausrufe, kleine Sätze), chorische Möglichkeiten des Doppelns (zwei oder mehrere Spieler machen simultan dasselbe) können eingesetzt werden, verschiedene Ebenen und choreographische Bewegungsabläufe werden benutzt. Spontaneitätstraining: Ohne „Idee“ auf die Bühne gehen, aus dem Moment heraus agieren.

- **Hallo Schatz!**

Alle gehen im Raum, nachdem zuvor die folgenden Aktionen festgelegt wurden:

- Telefonhörer abnehmen und „Hallo Schatz!“ rufen
- Andere mit Handschlag begrüßen: „Tag! - Hallo! - Alles klar?! - Was geht?!“
- Einem Taxi hinterher rennen: „He, Taxi! - Taxi, hierher!“
- Sich die Stirne wischen, erschöpft innehalten: „Puhh! Is’ das ne Hitze! ohh!“
- Sich vor Schmerzen (Magen-Darm-Krampf) krümmen: „Aua! Autsch! Oooh!“
- Plötzlich merken, dass man etwas ganz Wichtiges vergessen hat: „Ach, Mist! Verflixt! Scheiße ...!“

Einer beginnt plötzlich mit einer der Aktionen, alle anderen fangen möglichst schnell ebenfalls mit dieser Aktion an, jeder auf seine Weise, drei Mal hintereinander, dann gehen alle wieder weiter, als wäre nichts gewesen. Genügend Intervalle zwischen den einzelnen Aktionen lassen.

Im Weiteren können jetzt zwei verschiedene Aktionen gleichzeitig laufen, wobei jede/r für sich entscheidet, ob er die eine oder die andere Aktion oder gar keine ausführt und einfach weitergeht.

Ziele: Gruppenenergie und -koordination trainieren, Impuls- und Reaktionstraining, Stimme und Emotion.

- **Chorischer Monolog**

(in 2 Großgruppen)

Text aus „Die Zeit und das Zimmer“ von Botho Strauß oder Märchen im „Woyzeck“ o.a.

- 1) Lektüre (laut) 2-3 Mal reihum im Kreis lesen
- 2) Chorische Präsentation

Eine/r im Chor beginnt mit dem Text (ein Satz oder ein paar Worte), ein anderer knüpft an etc. Der Text braucht nicht der Anordnung des Originals zu entsprechen, es macht für die Improvisation auch nichts aus, wenn die Textfragmente nicht genau erinnert und wiedergegeben werden. Textteile können wiederholt werden,

Lautstärke, Tempo und Intervalle können variiert werden, es kann auch simultan gesprochen werden.

a) Formation I: Pulk, eng aneinander stehend, alle richten den Blick übers Publikum hinweg zu imaginärem Horizont.

b) Formation II: individuelle Haltungen (sitzend, stehend, liegend), im Raum versetzt, Blick nach vorne gerichtet (nicht zum Boden).

Mit emotionalem Subtext „Verführung, Anmache“ gesprochen!

- **Literatur mit leiser Stimme**

Der Kurs wird in zwei gleich große Gruppen geteilt. Eine Gruppe verteilt sich so auf Stühlen im Raum, dass jeder möglichst viel Platz um sich herum hat.

Die andere Gruppe geht zunächst mit der Lehrkraft vor die Tür. Dort erhalten sie je einen Satzstreifen aus dem Roman oder der Erzählung.

Aufgabe der Satzstreifengruppe ist es nun, zwischen den Sitzenden umherzugehen und bei jedem (!) in aller Ruhe zu verweilen und seinen Satz deutlich, aber leise mehrmals zu sprechen: sowohl ganz, als auch in Bruchstücken, auch einzelne Wörter können wiederholt werden. Auch mit dem emotionalen Subtext kann experimentiert werden.

Im Idealfall wird der Klassenraum abgedunkelt, die Sitzenden schließen die Augen, eventuell läuft leise unaufdringliche Musik (passende Musikauswahl).

Die Sprecher verändern auch ihre Position: Mal stehen sie hinter dem Angesprochenen, dann sprechen sie in der Hocke vor ihm oder an der Seite.

Wer etwas lauter sprechen möchte, sollte auf jeden Fall eine größere Distanz wählen. Es kann sich auch ergeben, dass zwei Akteure simultan zu einer Person sprechen.

Für die „blind“ Hörenden entsteht so eine Art Klang- und Textteppich.

Die Lehrkraft achtet darauf, dass alle Hörenden alle Sätze „erlebt“ haben, ehe sie das Ende der Performance bestimmt.

Hinsichtlich der Dauer empfehlen sich 7-10 Minuten.

Wichtig ist es, den Hörenden vorab zu sagen, dass sie ihren Eindrücken und Assoziationen freien Lauf lassen, ohne zu versuchen, logische Zusammenhänge herzustellen.

Anschließend werden die Gruppen getauscht (die zweite Gruppe erhält eine andere Auswahl an Sätzen!). Erst danach setzen sich die Lernenden im Kreis zusammen, um ihre Erfahrungen auszutauschen. Jeder kann, niemand muss etwas sagen.

Zum Abschluss kann man im Kreis nochmals mit geschlossenen Augen alle Sätze hören: Jeder spricht reihum (der Reihe nach) seinen Satz noch einmal, zwischen den Sätzen lassen wir eine kleine Pause.



Die sinnliche Erfahrung dieser Performance ist für die meisten sehr intensiv, die Sprache wird eindrücklich empfunden, Atmosphärisches bekommt eine große Kraft. Man kann damit eine erste Annäherung an einen narrativen Text vollziehen (bevor eine einzige Zeile gelesen wurde) und weckt so Neugier auf die Lektüre.

Man kann diese Erfahrung aber auch zum Abschluss der Behandlung einer Lektüre einsetzen. Es ist dann auch möglich, dass die Schülerinnen und Schüler ihre „Lieblingssätze“ aus der Lektüre dazu liefern.

Auch für viele lyrische Texte eignet sich die Übung gut.

- **Con cara**

Emotionskreis: Mit dem (Phantasie-) Text des Liedes werden zunächst verschiedene Körper- und Sprechhaltungen durchgespielt (chorisches Echo der Gruppe).

Dann wird das Lied im Echo erlernt und in zwei und schließlich in 4 Kanongruppen gesungen. Dabei gehen alle im Raum durcheinander, getragen vom Rhythmus des Liedes.



- **Strasberg-Figuren und Neutralmaske**

Figuren nach Strasberg

**Clab** Du bist am ganzen Körper kitzelig (Oberkörper dabei möglichst gerade halten)

**Slash** Mit einer Machete durch den Urwald gehen (Bewegung immer von oben holen und dabei die Seiten bei der Bewegung wechseln)

**Flight** Du holst deine Energie aus der Luft, wenn du drohst abzusinken, zieht es dich immer wieder nach oben (Vorstellung: Faden am Kopf, der dich hoch zieht)

**Push** Wie ein Boxer in Lauerstellung und auf Angriff gehend (Wichtig: Immer erst gucken, dann schlagen)

**Wring** Du bist ein Waschlappen, der sich auswringen lässt (Bewegung aus dem Bauch, dabei immer Hände mit in Aktion)

**Pull** Du schiebst mit anderen ein Möbelstück durch den Raum, dabei Bewegung aus dem Körper holen

**Majestic** locker hängen, cool gehen, dabei Betonung auf legere Armhaltung und Kopfhaltung

- 1) Figuren ausprobieren (alle gemeinsam), dabei zwischen Intensitätsstufen 1-3 wechseln. Bei 2 und 1 sind die Armbewegungen reduziert

- 2) Gruppen à 5-10 Lernenden bilden: Jeder Lernende entscheidet sich für eine Figur.
- 3) Galerie mit Neutralmasken, dabei Maskenritual beachten (Maske nur mit Rücken zum Publikum auf- und absetzen). Jede/r geht in seiner Figur langsam auf das Publikum zu, Stopps einsetzen, nur frontal spielen.  
Intensitäts-Stufen wechseln (weniger ist mehr), an der Rampe einige Zeit in Pose verharren, dann langsam zurück gehen. **Musik: René Aubry „Dérivés“.**

Werner Jauch

## **Improvisation mit Requisit**

### Improvisation

Interaktion von 2 Spielern und 2 Requisiten

- 1) Alle Requisiten sind in der Mitte des Raumes ausgelegt. Die Spieler gehen darum herum im Raum, jeder für sich, aber in gemeinsamem Tempo. Dazwischen Stopps, um die Requisiten wahrzunehmen. Langsam den Raum verkleinern, um sich den Requisiten anzunähern, sie genauer anzuschauen. Schließlich die Requisiten anfassen, kurz ausprobieren und ein Requisit - nicht das selbst mitgebrachte - aussuchen (am besten nicht mehr als 2-3 Spieler gleichzeitig).
- 2) Individuelle Recherche zu den alltäglich-üblichen und zu unüblich-verfremdeten Funktionen des Requisits. Die drei Körperebenen dabei einsetzen und nutzen.  
Musik: René Aubry „Signes“
- 3) Dem Requisit drei nicht-reale Bedeutungen zuordnen (verfremden, umfunktionieren), jeder Bedeutung eine andere Emotion zuordnen (Wirkung auf Körperhaltung, Gang und Gestik) und das Spiel mit den drei Bedeutungen und den Emotionen reproduzierbar machen (abruptes Switchen und fließende Übergänge).  
Musik: s.o. René Aubry, danach Serge Houppin/ Henri Torgue „La gare des étreintes“ (Album „Voyageur immobile“).
- 4) Mit einem Partner folgende Improvisationsstruktur festlegen (nicht proben!), anschließende Präsentation:
  - Ausgangsposition (Nähe/ Distanz/ Blickkontakt/ Position des Requisits)
  - Eventuell Reihenfolge der Requisitbedeutungen festlegen
  - Wie erfolgt das Switchen (abrupt oder fließend)?

Die Stimme kann eingesetzt werden und/ oder Vokal-Text (Aah! Ooh! Iiih! Eeeii! So! Na! Da! ...). Auf Interaktion achten, Requisiten im Spiel halten, immer wieder innehalten (Stopps), neue Impulse aufnehmen.

### Reflexion

- Präsenztraining: Das Requisit bindet die Konzentration des Spielers, er kann sich daran festhalten (im wörtlichen und im übertragenen Sinn)
- Wahrnehmungs-/ Sensibilisierungstraining in Bezug auf den Spielpartner
- Fremdheit/ Verfremdung als Arbeitsprinzip auf der Bühne
- Übertragungsmöglichkeiten
- Grundlagenübung mit Requisit: Das „Aufladen“ des Objekts mit emotionaler Phantasie

Werner Jauch

## Theaterpraktische Übungen: Improvisationen

- **Clownsbank**

4-5 Spieler sitzen nebeneinander auf Stühlen in derselben aufrechten Haltung, den Blick möglichst neutral geradeaus gerichtet (über die Zuschauer hinweg zu einem imaginären Horizont). Das Spiel beginnt: Der links außen Sitzende zieht die Mundwinkel ganz leicht nach oben und dreht den Kopf mit diesem Ausdruck seinem rechten Nachbarn zu. Dieser dreht ihm das Gesicht ebenfalls zu, übernimmt dessen Gesichtsausdruck, dreht damit zur Mitte (geradeaus schauend) und verstärkt nun leicht diesen Gesichtsausdruck. Damit dreht er sich nun seinerseits nach rechts. Auf diese Weise steigert sich der Gesichtsausdruck von Spieler zu Spieler, bis es in extremen Lachattacken endet.

Ab einem bestimmten Level sollte auch die Stimme hinzukommen. Wichtig ist, dass das Crescendo stetig weiterentwickelt wird. Dabei kann es die Reihe der Spieler mehrmals von links nach rechts und von rechts nach links durchlaufen.

Außerdem wichtig: Wer seinen Ausdruck an den Nachbarn abgegeben hat, kehrt wieder mit neutralem (!) Ausdruck zur Mitte zurück. Die Herausforderung besteht auch darin, sich dann nicht vom Lachen (der Zuschauer) anstecken zu lassen.

Auf dieselbe Weise kann auch mit dem Verziehen der Mundwinkel nach unten begonnen werden, so dass die Improvisation in Heul- und Verzweiflungsattacken endet. Mit und ohne Clownsnasen möglich.

- **Mini-Szenen mit Schiller** (Partnerübung)

Regie-Anweisungen aus „Kabale und Liebe“ (I,4) in physisch-emotionale Aktion umsetzen, dann 3-4 Sequenzen zu einer kleinen non-verbalen Szene kombinieren und anschließend mit Text anreichern (je 1 Satz pro Figur aus Horvaths „Kasimir und Karoline“).

Die physische Aktion soll dieselbe bleiben.

*Er fliegt auf sie zu / Sie sinkt entfärbt und matt auf einen Stuhl / Sie sehn sich eine Zeitlang stillschweigend an / Sie steht auf und fällt ihm um den Hals / Sie fasst seine Hand, indem sie den Kopf schüttelt / Sie erschrickt und lässt plötzlich seine Hand fahren / Er springt auf / Sie drückt ihn von sich, in großer Bewegung / Sie will fort, er hält sie auf / Sie stürzt hinaus / Er folgt ihr sprachlos nach /*

- **ABC-Improvisation: „Flirt in der Bar“**

(Text-Impuls: Brinkmann „Die Orangensaftmaschine“ in: Westwärts 1 & 2 Gedichte", Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg 1975)

Improvisation für 3 Spieler/innen (Barmann/frau – 2 Gäste),

Thema Kontaktaufnahme

1) Ohne Text (actio-reactio-Spiel auf dem Erfahrungshintergrund der Blick-Kontakte-Übung.)

- 2) Mit Text (alle sprachlichen Äußerungen müssen mit dem Initiallaut in der Reihenfolge des Alphabets erfolgen)

Musik: Amy Winehouse "Lioness – Hidden treasures"

- **Opern-Szenario „Eifersucht“**

Improvisation eines melodramatischen Spiels im Stil des Stummfilms: Große theatrale Gesten und emotionale Haltungen, slow motion, Mund formt lautlose Worte.

Szenario I: Sie erwartet ihn zu Hause, glaubt dem Gerücht, er habe sie hintergangen. Er ist ahnungslos, sie macht ihm eine Szene. Wie reagiert er?

Szenario II: Sie erwartet ihn zu Hause, glückliches Wiedersehen, bis sie ein fremdes Parfum an ihm wahrnimmt. Sie rastet aus. Wie reagiert er?  
Puccini „O mio babbino caro“ (aus Gianni Schicchi)

Spaß am melodramatischen "Schmierentheater", slow motion, dezidiert körperliches Spiel, Impro-Training (actio-reactio, Angebote des Partners annehmen)

- **Bewegung und Ruhe**

Strukturierte Improvisation mit Textimpuls

- 1) Textaneignung: Jeder bekommt eine Textpassage einer (unbekannten) Figur aus einem Theaterstück.  
Im Gehen den Text innerlich, dann auch laut sprechen.
- 2) Die Spielpartner entscheiden, wer mit (A) und wer ohne (B) Text spielt.  
B nimmt eine ruhende Position ein: Stehend, sitzend oder liegend.  
A entscheidet sich für eine einfache (geometrische) Choreographie.  
Improvisiert werden Stopps, Blickkontakte, Emotion, Sprechweise.  
Nicht mit dem Text beginnen!  
B ist in Ruhe, aber nicht im Freeze, Reaktionen durch Emotionswechsel, Mimik, Blickkontakt und Haltungsänderung.

Wenn zwei Paare gleichzeitig spielen, ergeben sich oft unerwartete (meist komische, groteske) Effekte durch die Simultaneität. So kann auch für ein späteres Inszenieren die „Kreativität des Zufalls“ genutzt werden: Es kommt zusammen, was eigentlich gar nicht zusammen gehört.

Werner Jauch

## Übungseinheit zu Lyrik

### Thema *ZEIT*

#### Warm up

- **Atem**

Mit geschlossenen Augen im Kreis stehen (hüftbreit, entspannte Schultern), den Atem regelmäßig und entspannt fließen lassen, die Abfolge von Einatmen – Ausatmen – Atemruhe wahrnehmen.

Dann nach dem Einatmen einen Moment der Atemspannung einbauen (*der Atem stockt*), Auswirkung auf die Körperspannung wahrnehmen. Wieder zum fließenden Dreischritt der Atmung zurückkehren.

Beide Hände in Bauchhöhe halten, die Fingerspitzen entspannt in etwa 5 cm Entfernung. Bei jedem Ausatmen berühren sich nacheinander Daumen, Zeigefinger, Mittelfinger etc., bis alle Fingerkuppen in Berührung sind. Den Atemfluss in den Fingerkuppen spüren. Dann die Fingerkuppen nacheinander mit dem Einatmen wieder lösen, dann wieder in Berührung bringen. Jetzt alle Fingerkuppen wieder ein wenig voneinander entfernen und den Atemfluss zwischen den Fingerkuppen spüren, ohne dass sie sich berühren.

- **Atem und Bewegung**

Partnerübung: Entspannt, aber gut „geerdet“ stehen, der Partner lässt seinen Atem auf meinen Oberkörper treffen (aus wechselnden Richtungen), der darauf wie eine Weide im Wind reagiert (unterschiedliche Windstärken). Dann werde ich zur Wasserpflanze mit größter Beweglichkeit (aber dennoch im Boden verwurzelt), auf den Atem des Partners reagiere ich wie auf die (stärker und schwächer werdende) Wasserströmung. Rollenwechsel.

- **Entspannung und Anspannung (physisch)**

Sich strecken, räkeln, gähnen (mit Stimme), in den weichen Knien leicht zu wippen beginnen, stärker werden lassen (mit Stimme, Unterkiefer ganz locker), dann Füße immer mehr vom Boden lösen, ins Hüften kommen, Schultern, Arme und Beine ganz locker schütteln, mit Beginn des „Countdowns“ in die Körperspannung kommen: Von 10 bis 1 gemeinsam laut zählen, dabei jeweils in die Hände klatschen und einen Schritt zur Kreismitte springen, bei 0 (*GO!*) bewegungslos in der Körperspannung innehalten, nur den Atem und die Gruppenenergie spüren.

#### Lyrik mit leiser Stimme

Jeder erhält ein Textfragment (aus Helmut Heißenbüttel „*Zeit*“ u. Günter Eich „*Augenblick im Juni*“).

Dann verteilen sich alle im Raum und „erblinden“, Musik setzt ein (Philip Glass *Dance pieces n°4*), alle gehen (vorsichtig!) mit geschlossenen Augen durch den

Raum und jeder spricht dabei immer wieder auf unterschiedliche Weise (Lautstärke, Tempo, Emotion) seinen Text:

Entweder alleine (im Gehen oder im Stehen) oder in der Begegnung und im Körperkontakt mit andern. Mit Ende der Musik innehalten und bei geschlossenen Augen eine Weile nachspüren/ -hören.

## **Zeit-Begriffe**

Im Gehen: Jeder lässt innerlich eine Vielzahl von Zeit-Begriffen Revue passieren, z.B. *Freizeit – Mahlzeit – Keine Zeit verlieren – Ich nehme mir Zeit – Wo ist die Zeit geblieben – Mit der Zeit – Kommt Zeit, kommt Rat – Du liebe Zeit – etc. etc.*

Dann sucht sich jeder einen eigenen Platz im Raum und alle entwickeln gleichzeitig in einer individuellen Improvisation eine stereotype Bewegungssequenz zu einem der Zeit-Begriffe (Musik: Lou Reed *A perfect day*). Die Bewegungssequenz sollte auch eine oder mehrere Pausen (immobile Stops) enthalten.

## **Inszenierung**

Vorbereitung und Präsentation in Gruppen von 5-7 TN: Zunächst gemeinsame Lektüre (laut) des Gedichtes *Kinderwiediezeitvergeht* (in der Gruppe).

Dann soll eine Gruppenperformance entwickelt werden (alle Gruppenmitglieder sind beteiligt) unter Verwendung der folgenden drei „Zutaten“:

- 1) Text aus dem Gedicht *Kinderwiediezeitvergeht*
- 2) Textfragment aus *Lyrik mit leiser Stimme* (s.o., eigener oder fremder Text)
- 3) Bewegungssequenz aus *Zeit-Begriffe* (s.o.)

Die Performance soll rhythmische, chorische und solistische Elemente enthalten.

Literaturangabe:

Konrad Balder Schäuffelen, *Kinderwiediezeitvergeht* (in: *raus mit der sprache*. Suhrkamp, Ffm 1969)

Werner Jauch

## Schauspieltraining

### Warm up

- a) Kreisritual  
Blickkontakt mit jemandem aufnehmen, eigenen Namen sagen und den Platz im Kreis wechseln, freies Tempo und Timing, ohne jemanden anzustoßen (Weitwinkelblick). Dann ohne zu sprechen, dabei den Namen des anderen innerlich laut werden lassen.
- b) Atem und Imagination  
Jeder agiert für sich im Raum mit folgenden Vorstellungen: Als ob man einen Spiegel/eine Scheibe anhaucht / eine Feder/einen Luftballon / eine Seifenblase steigen u. sinken lässt / eine Kerze auspustet/ ein großes Insekt wegpustet / einen Ballon aufbläst.
- c) Wahrnehmen - Spüren - Handeln  
Als ob ein Tiger den Raum betritt / ... die Erde zu beben beginnt / ... ein Amokläufer vor der Tür steht / ... draußen ein extrem lauter und schriller Lärm ertönt / ... wir ein Minenfeld durchqueren / ... wir unter zunehmenden Zahnschmerzen / Juckreiz/ Dünnschiss zu leiden haben.

### Annäherung an eine Figur

- a) Rollenkarten  
Jede/r entscheidet sich für eine der acht Figuren aus Schillers „Kabale und Liebe“ und entnimmt der Rollenkarte Infos zur Figur und einen Satz der Figur aus dem Stück. Innere Einfühlung.
- b) Sprechhaltungen  
Ein Spieler ist in der Kreismitte und richtet an jemanden mit Zeigegeste die Aufforderung „DU!“, der Angesprochene fragt mit derselben emotionalen Energie „ICH?“ zurück, darauf in derselben Tonlage den Satz der Figur mit vorgegebenen Sprechhaltungen:  
*wütend - ängstlich - cool - hocheifrig - aggressiv - verführerisch - hysterisch - provozierend - angewidert - schleimig etc. etc.*
- c) Physisch-emotionale Einfühlung  
Jede/r versucht, für seine Figur einen Gang, Posen, körperliche Besonderheiten oder Ticks zu finden, und lässt dazu Sätze der Figur laut werden. Konzentration auf inneres Objekt und äußere Fokuspunkte (zum Aussteigen ist der Rückzug auf einen „privaten“ Stuhl möglich). Sodann in Kontakt treten mit den anderen Figuren, die auf Stühlen sitzen, innere und (kleine) äußere Interaktion.



d) Psychogramm und Rolleninterview

Die Figuren des Stücks gehen nacheinander auf die Bühne und nehmen eine Position ein, die ihre Befindlichkeit, vor allem jedoch ihr Verhältnis zu den anderen Figuren „ins Bild“ setzt:

Nähe, Distanz, Status, Körperkontakt, Position im Raum, Blickkontakt.

Dann richten die Zuschauer Fragen an die Figuren, die von diesen aus ihrer Figur heraus beantwortet werden.

Reflexion und Improvisation zur Figur:

- *Warum/ Unter welchen Umständen bzw. Voraussetzungen tue ich etwas?*
- Aktionen ausführen wie z.B. einen Brief öffnen und lesen/ aufstehen und durch die Tür abgehen/ zum Fenster gehen und rausschauen/ sich die Schuhe (Jacke ...) an/ aus-ziehen etc. etc.

### **Szenische Improvisation**

Jede/r sucht sich eine/n Spielpartner/in für eine Szene aus dem Stück (Strichfassung der Stuttgarter Inszenierung) und entscheidet sich für eine Mini-Strichfassung der Szene, indem für jede Figur nicht mehr als 3 Sätze ausgewählt werden (die jedoch eine inhaltliche Kohärenz besitzen). Sodann werden folgende Absprachen für die Improvisation getroffen:

- Wo? (Ort) Wann? (Zeitpunkt im Handlungsverlauf des Stücks) Was? (Konflikt) Woher komme ich?
- Emotionaler Zustand der Figuren (Begründung)
- Bühnenraum definieren
- Bühnenchoreographie (äußere Ruhe contra Bewegung). Eine Figur soll in einer Position verharren - sitzend, stehend, liegend - , die andere hat eine stereotyp sich wiederholende Bewegungsstruktur im Raum, z.B. eine Gerade, einen Kreis oder Halbkreis, eine Diagonale, ein Rechteck.

Spiel: Ausgangsposition einnehmen, dann zunächst nur körperlich-emotionales Spiel: auf Stopps (Innehalten in der Bewegung) und Blickkontakte achten. Nach einer Weile wird der Text ins Spiel integriert.

Werner Jauch

## **Theaterpraktische Übungen: Vertrauen und Entspannung Literatur mit leiser Stimme**

### **Blindes Vertrauen**

Mit Partner/in Hand in Hand durch den Raum gehen: A hat die Augen geschlossen und bestimmt Tempo und Richtung, B ist verantwortlich und korrigiert die Richtung oder stoppt rechtzeitig, wenn Kollision droht. Rollenwechsel.

Die Übung sollte in absoluter Ruhe erfolgen, die „Blinden“ sollten nach und nach versuchen, völlig zu entspannen (muskulär und mental) und sich dem Partner/in anzuvertrauen, innerlich loszulassen und die Wahrnehmung ohne den Sehsinn zu genießen.

Jetzt legt B die Hand in den Lendenwirbelbereich von A, gut spürbar, aber ohne zu drücken oder gar zu schieben. Wenn die Hand weggenommen wird, bedeutet dies sofortigen Stopp für A!

Richtungskorrektur durch sanften Druck der Hand.

Rollenwechsel.

Neustart wie zuvor. Nach einer Weile (auf Zeichen des SL) lässt B die Partner/in stehen und sucht sich einen alleinstehenden „Blinden“, mit dem der Gang fortgesetzt wird. Mehrfacher Partnerwechsel. Nach einiger Zeit kommt Musik hinzu (Gotan Project). Am Schluss können die A von ihren „sehenden“ Partnern so platziert werden, dass sie im Kreis stehen oder alle (nach Öffnen der Augen) zum Fenster hinaus schauen oder ihren Partnern gegenüber stehen oder oder ...

Rollenwechsel.

Wenn die Musik (Xaris Alexiou) einsetzt, geht B mit A in Tanzhaltung, beginnt zu tanzen und schließt nach einer Weile ebenfalls die Augen, so dass der Tanz von lauter „blinden“ Paaren zu Ende geführt wird.

Feedback-Runde.

### **Lyrik mit leiser Stimme**

Textgrundlage: Wolfgang Hilbig „in einem dunklen zimmer“

Der Kurs wird in zwei gleich große Gruppen geteilt. Eine Gruppe bleibt zurück und verteilt sich so auf Stühlen, dass jeder möglichst viel freien Raum um sich herum hat. Die andere Gruppe geht zunächst vor die Tür. Dort erhält jeder einen Satzstreifen und die Aufgabe wird erklärt:

Ein Versfragment des Gedichts soll nach eigener Intuition zu einem ganzen Vers erweitert werden. Dann gehen alle in den Raum (der im Idealfall etwas abgedunkelt wurde), wo die anderen mit geschlossenen Augen sitzen.

Jeder verweilt reihum in aller Ruhe bei jedem (!) der Sitzenden und spricht deutlich, aber leise den Text mehrmals: sowohl ganz, als auch in

Bruchstücken, auch einzelne Wörter können wiederholt werden, emotionaler Subtext kann ausprobiert werden.

Die Sprecher verändern ihre Position: Sie stehen einmal hinter dem Angesprochenen, dann sprechen sie in der Hocke vor ihm sitzend oder liegend oder sprechen an der Seite. Wenn etwas lauter gesprochen wird, sollte auf jeden Fall eine größere Distanz gewählt werden. Es kann sich im einen oder anderen Falle auch ergeben, dass zwei Akteure simultan zu einer Person sprechen. Kein Körperkontakt!

Für die „blind“ Hörenden entsteht so eine Art Klang- und Textteppich.

Wichtig ist es, den Hörenden vorab zu sagen, dass sie ihren Eindrücken und Assoziationen freien Lauf lassen, ohne zu versuchen, logische Zusammenhänge herzustellen. Anschließend werden die Gruppen getauscht.

Erst danach setzen sich alle im Kreis, um die Erfahrungen auszutauschen. Jeder kann, niemand muss etwas sagen. Zum Schluss kann man im Kreise sitzend nochmals die Augen schließen und jeder wiederholt reihum deutlich sprechend seinen Text.

Diese Übung lässt sich auch gut als Annäherung an einen narrativen Text (Erzählung, Roman) nutzen oder auch als Einstieg in die Inszenierung einer Stückvorlage.

(Musik: Harald Weiß „Wintergesänge“ n°2)

Werner Jauch

## Theaterpraktische Übungen

### Warm up mit rhythmischen Sätzen

Gemeinsamen Rhythmus im Kreis etablieren, 4 Gruppen bilden (abzählen), jede Gruppe bekommt einen anderen Satz. Wenn alle 4 Gruppen ihre Sätze skandieren, den Kreis in freie Bewegung auflösen, dabei den Rhythmus behalten:

1. *Komm ich heute, komm ich morgen, ich mach mir keine Sorgen!*
2. *Rhythmus ist das, wo jeder mit muss!*
3. *Ob Osten, ob Westen, zu Hause ist's am besten!*
4. *Eigentlich ein schöner Tag, eigentlich recht entspannt!*

### Biographisches Theater

- **Erinnern**

Jede/r sitzt alleine mit geschlossenen Augen und lässt innerlich Erinnerungen an eine erste (oder frühe) Liebe aufsteigen (eventuell kann der „Aufhänger“ auch ein Photo der Person sein): Wie sah er/sie aus, was für Eigenarten hatte er/sie, an welche Situation, welche Begebenheit denke ich? Versuchen, möglichst konkrete sinnliche Details zurückzurufen (Ort, Licht-, Temperaturverhältnisse, Gerüche, Geräusche, Empfindungen etc.). Dann Augen wieder öffnen und mit einem Partner/in zusammen Hand in Hand durch den Raum gehen: Eine/r hat dabei die Augen geschlossen und spricht über seine Erinnerungen, der/die „Sehende“ hört nur zu (keine Kommentare, keine Rückfragen). Danach Rollenwechsel.

- **Schreibwerkstatt**

Jede/r schreibt nun auf, was er vom andern gehört hat (ohne Rücksprache): Was war am eindrucklichsten, was hat sich eingepägt? Es geht dabei nicht um die „wahrheitsgetreue“ Wiedergabe: Die Erinnerung des andern wird durch den eigenen subjektiven Filter verändert und/oder mit eigenen Assoziationen angereichert. Das Textmaterial wird schließlich auf 2-3 Sätze reduziert, die sprachlich so gestaltet werden, dass sie Wesentliches oder Besonderes „einfangen“. Sie müssen keine logische Kohärenz besitzen, sondern eher den Charakter von losen Erinnerungsfetzen.

- **Szenische Umsetzung**

Jetzt finden sich je vier Teilnehmer zusammen (Kleeblatt), sichten ihre Texte, wählen Text und theatrale Mittel für eine kleine szenische Performance aus. Bei der szenischen Präsentation sind durchgehend alle vier Spieler beteiligt.

## Schauspieltraining (Duo-Szenen)

- **Blick-Kontakte**

Ausgangsposition mit Partner/in: stehend, sitzend oder liegend, mit Blickkontakt. Über kurz oder lang bricht einer den BK ab, indem er den Blick abwendet. Der/ die andere begibt sich nun in eine andere Position, in der sich der BK wieder herstellen lässt. So geht es im Wechsel weiter. Wichtig dabei ist, dass dies nicht rein mechanisch vollzogen wird, sondern mit sensiblem Gespür für die emotionalen „Schwingungen“, die zwischen den Spielpartnern entstehen. Es soll aber auf keinen Fall „inszeniert“ werden, sondern die Reaktionen sollen spontan, aus dem Moment heraus erfolgen.

Die Übung ist auch ein gutes Training für die „vierte Wand“ und kann auch mit Text als Dialog-Training genutzt werden. Ähnlich wie „Zug um Zug“ trainiert sie das Innehalten und Erspüren der Beziehung, verhindert den spieltötenden Text-Terror.

Musik: Filmmusik „Fuori dal mondo“ / Salif Keita

- **Zug um Zug (I)**

Basis-Übung: Zwei Spieler besetzen je einen von 9 markierten Punkten, stehend, sitzend oder liegend, mit oder ohne BK. Der SL bestimmt, wer von beiden als erstes auf seine Anweisung „AKTION!“ agiert. Nur eine Aktion: z.B. die Haltung verändern oder den BK abbrechen (oder herstellen) oder zu einem anderen Punkt gehen. Der/ die andere nimmt die Aktion sehr bewusst wahr, muss aber mit seiner Reaktion auf die Anweisung des SL warten! Es ist wichtig, dass dies sehr stringent eingehalten wird (auch wenn es zunächst als künstlich und stur empfunden wird!). In einer zweiten Übungsphase gibt der SL die Impulse an die Spieler ab.

Musik kann die Intensität des Spiels steigern.

Musik: Tom Waits CD „Swordfishtrombones“ n°12 – Léo Ferré „Avec le temps“

- **Text- und Dialogtraining**

Jedes Spieler-Duo entwirft eine Strichfassung einer Szene aus „Kunst“ von Yasmina Reza (oder einer anderen Duo-Szene aus einem dramatischen Text).

Nach einer ersten Textaneignung gehen die Spielpaare gleichzeitig im Raum in verschiedene Trainingsaufgaben. Bei allen Aufgaben läuft der Dialogtext als Endlosschleife nebenher. Es soll kein bewusst interpretierendes Sprechen praktiziert werden, die physischen Aufgaben haben Priorität:

- auf große Distanz und Nähe
- als Geheimnis flüsternd
- blind hören und sprechen
- Rücken an Rücken (stur geradeaus schauen!)
- Hand in Hand gehend
- in ungewöhnlich körperlicher Position (je anstrengender, desto besser!)
- im Paartanz (z.B. Walzer)
- im „Kampf“ (schieben, schubsen, ziehen)
- auf allen Vieren
- sich kratzend (extremer Juckreiz!)
- ein Laken penibelst zusammenfalten (oder eine andere Tätigkeit penibelst ausführen)

Zum Abschluss Entspannung in inniger Umarmung (loslassen, Anstrengung und Erschöpfung an den Partner abgeben).

- **Zug um Zug (II)**

Jetzt gehen die Spielpaare mit ihrem Text in die Übung. Der Text kommt jetzt als eine weitere *mögliche* Aktion in Betracht. Wo man im Zusammenspiel ohne Text auskommt, sollte dies auch erfolgen. Die Spieler setzen die Spielimpulse selbst. Schließlich kann man auch die markierten Punkte entfernen, die Spieler sollen aber mit dem Gefühl agieren, als bestünden die strengen Anfangsregeln weiter.

- **Strukturierte szenische Improvisation**

Jedes Paar trifft nun eine Reihe von Absprachen für die Improvisation:

- Wo? (Ort des Geschehens?)
- Wann? (was war kurz vor dieser Szene mit den Figuren, Tageszeit?)
- Was? (Worin besteht der Konflikt? Wo liegt der inhaltliche Fokus der Szene? Was will meine Figur erreichen?)
- Szenographie (Definition des Bühnenraums, Requisiten)

Außerdem sollte eine „starting position“, ein Anfangsbild bestimmt werden.

Eine Absprache über den Schluss der Szene kann, muss aber nicht erfolgen. Alles andere sollte den spontanen, improvisierten Reaktionen überlassen bleiben.

Werner Jauch

## Szenische Arbeit im Duo

- **Warm up mit Rhythmus**

4er-Rhythmus im Kreis: Hände gleichzeitig auf Oberschenkel schlagen, dann klatschen, dann Fingerschnipsen links-rechts. Auf 4 abzählen und jeder Gruppe einen Begrüßungssatz zuordnen:

1) Eigentlich ein schöner Tag, eigentlich recht entspannt.

2) Rhythmus ist das, wo jeder mit muss.

3) Ob Osten, ob Westen, zuhause ist's am besten.

4) Was soll der Quatsch? ... ich bin noch ziemlich müde.

Dann gehen alle durcheinander, nehmen im Gehen Blickkontakt zu den anderen auf und begrüßen sich mit ihrem Satz.

- **Begegnungen**

1) Spieler stehen sich in zwei langen Reihen gegenüber, jeder mit Blickkontakt zum Gegenüber, beide Handflächen als „Puffer“ vor sich haltend. Dann schließt eine Reihe die Augen und der „blinde“ Partner geht auf den sehenden zu, bis sich die Handflächen berühren. Eine Weile mit geschlossenen Augen stehen bleiben (physischen Kontakt wahrnehmen), dann die Augen öffnen und eine Weile mit engem Blickkontakt innehalten. Rollenwechsel (kann dann mit mehreren Partnern wiederholt werden). Im nächsten Schritt schließen beide die Augen und beginnen, sehr vorsichtig aufeinander zuzugehen. Man kann jederzeit stehen bleiben und neu starten. Letzte Etappe: Beide halten die Augen geöffnet, gehen langsam aufeinander zu und dann aneinander vorbei, ohne den Blickkontakt (BK) abreißen zu lassen. Immer wieder stehen bleiben, mit BK innehalten.

2) Improvisation mit mehreren Paaren (I). Partner stehen sich mit BK auf große Distanz gegenüber, um sich dann zu begegnen, wobei sie spontan Gangart, Tempo und Haltung variieren können. Bei der Begegnung ist Körperkontakt möglich. Immer wieder innehalten (Stopps). Zurückgegangen darf nicht werden. Während der ganzen Improvisation sollte der BK nicht abreißen. Keine Geschichte „inszenieren“, sondern nur innerlich und körperlich auf den Partner reagieren. (Musik: Léo Ferré „Avec le temps“)

3) Improvisation mit mehreren Paaren (II). Ausgangsposition mit BK zum Partner, sitzend, stehend oder liegend, auf Nähe oder Distanz. Dann wendet einer der beiden den Blick ab, der andere verändert daraufhin seine Position so, dass der BK wieder hergestellt wird und so weiter, d.h. im Wechsel bricht immer der eine den BK ab und der andere sucht ihn wieder. Körperkontakt ist möglich, aber nicht zwingend.



Bei beiden Impros (I u. II) kommt es darauf an, den Ablauf nicht mechanisch auszuführen, sondern sich für den „inneren Dialog“ zu sensibilisieren, der entsteht, ganz beim Partner zu sein (also auch Training mit der „Vierten Wand“).

(Musik: Henri Torgue & Serge Houppin "Cadran solaire" ( CD «Amour légende»)

- **Szenische Paarimprovisation**

Jedes Paar erhält eine Vorgabe für die Paarbeziehung (s.o.) und einigt sich auf die Rollenverteilung. Dann bestimmt jedes Paar den Ort des Geschehens und überlegt sich eine Raumgestaltung, eventuell mit Hilfe von Stühlen. Außerdem wird der Grundkonflikt definiert, welcher der Situation zugrunde liegt und jede Figur überlegt sich einen Satz, der in der Improvisation verwendet wird (bei den literarischen Figuren ist Text vorgegeben).

Mehr sollte nicht abgesprochen werden, also nichts vorab „durchinszenieren“, sondern während des Spiels dem „inneren Dialog“ Raum geben.

Beispiele:

Ehemann - Ehefrau / Geliebte - Liebhaber / Kellner/in - Gast / Hure – Freier / Dealer - Kunde / St.Petrus - Irrende Seele / Schuhverkäufer/in - Kunde/in / etc.

Othello - Desdemona

*Schwör, du seist treu. -- Der Himmel weiß, ich bin's.*

Macbeth - Lady Macbeth

*Ich gehe nicht mehr hin, ich wag es nicht! -- Verlier dich nicht so ärmlich in Gedanken.*

Ferdinand - Lady Milford

*Sie wollten mir etwas sagen? -- Wehren Sie sich, so gut Sie können.*

Franz - Amalie

*Komm in meine Kammer. -- Wag es einmal, meinen Leib zu betasten.*

Woyzeck - Marie

*Was hast du? -- Nix.*

Bei diesen Improvisationen sollte in der Anlage darauf geachtet werden, dass das Spiel und der Text dem Zuschauer nicht sofort die Möglichkeit gibt, die Identität der Figuren zu erkennen! Es sollte wie ein „short cut“ sein, bei dem wir zunächst nicht wissen, um wen und was es sich handelt.

## **Arbeit mit einem Requisit**

### **1. Warm up: Arbeit mit Requisit**

Das Warm up mit Stöcken macht mit einem vielseitig verwendbaren Requisit vertraut, ebenso dient es der Raumerfahrung sowie der Atmung.

- Mit dem Stock wird der ganze Körper massiert.
- Der Stock wird mit der rechten Hand in der Mitte gehalten und gedreht. Dabei bewegt sich nur das Handgelenk. Verschiedene Positionen im Raum finden, Stock über dem Kopf, vor und hinter dem Körper drehen. Wechsel in linke Hand.
- Mit dem Stock eine liegende Acht beschreiben. Die Acht vergrößern und verkleinern. Wechsel mit anderer Hand, Bewegung mit dem ganzen Körper ausführen.
- Ausfallschritt. Die rechte Hand hält den Stock am unteren Ende (10 cm sollten frei bleiben und der kleine Finger entspannt), schwingt ihn nach vorn und hinten. Dabei folgen die Augen dem Stock. Fließender Wechsel in linke Hand. Beim Schwingen nach vorne ausatmen, nach hinten einatmen.
- Die rechte Hand führt den Stock über die rechte Schulter auf den Rücken, von unten bringt ihn die linke Hand nach vorn, über die linke Schulter auf den Rücken, etc.
- Der Stock wird mit leicht gebeugtem Arm auf zwei Fingerkuppen geführt, auf Impuls wird er nach oben geworfen und in der Mitte aufgefangen. Nach einigen Versuchen im Stand wird beim Werfen des Stockes und dem Ausatmen bzw. Einatmen ein Schritt nach vorne gemacht. Korrespondenz mit Zwerchfell. Beim Werfen bzw. Fangen wird jeweils eine Silbe des eigenen Namens gerufen.
- Außen- und Innenkreis werden gebildet. Die gegenüberstehenden Partner halten Blickkontakt und werfen sich gleichzeitig die Stöcke zu. Darauf achten, dass die Stöcke senkrecht stehen und nicht trudeln. Der Innenkreis wechselt um eine Position nach links, Wdh.
- Alle halten ihren Stock in der linken Hand und laufen im Rhythmus der Musik hintereinander im Kreis. Auf Klatschimpuls wechseln alle den Stock in die rechte Hand. Auf erneutes Klatschen werfen alle gleichzeitig ihren Stock nach hinten. Dabei bleibt der Blick nach vorne auf den zu fangenden Stock gerichtet.  
Lockerer schneller Lauf, gut ausatmen.

Übungen nach Pia André, Neuer Kampf und Stockkampfkunst/ *Escrima*  
[www.pia-andre.com](http://www.pia-andre.com)

H.M. Ritter, Sprechen auf der Bühne, Henschel, 1999

## 2. Einfinden mit einem Requisiten

- Requisiten werden in der Mitte des Raumes ausgebreitet.
- Die Spieler erproben verschiedene Gegenstände im Gebrauch.
- Nach einer Phase des Experimentierens (Musik) wählt jeder (s)ein Requisite aus und begibt sich an einen Platz im Raum.
- Im Liegen oder Sitzen denkt der Spieler mit geschlossenen Augen an den Gegenstand, der nahe bei ihm liegt, erinnert sich an Form, Gewicht, Geruch etc., berührt ihn aber noch nicht.
- Erst jetzt wird der Gegenstand mit noch immer geschlossenen Augen erkundet: er wird betastet, bewegt, Details werden genau untersucht: Welche Temperatur? Wie ist die Oberfläche beschaffen? etc.
- Im Raum werden mögliche Funktionsweisen und Bedeutungen untersucht.
- Jeder Spieler kommt mit seinem Gegenstand nach vorne und erklärt auf Anweisung des/der Spielleiter/s/in mit herausgestreckter Zunge, mit zurückgeklappter Zunge oder mit einer Emotion dessen Funktion.

## 3. Raumgestaltung mit Requisiten

- Alle Gegenstände werden um zwei Stühle, die in der Mitte des Raumes Rücken an Rücken stehen, platziert. Die Spieler setzen sich in den Zuschauerbereich und lassen das Bühnenbild auf sich wirken. Einer wird aufgefordert, zwei Gegenstände auszuwählen. Die dazugehörigen Spieler setzen sich auf die Stühle und improvisieren eine Liebesszene, in der das Requisite zum begehrten Objekt wird. Es gelten folgende Regeln:
  - a) Der erste Spieler improvisiert eine Sequenz, geht ins Freeze, der Partner übernimmt.
  - b) Das Objekt darf nicht mit seinem realen Namen bezeichnet werden. Alle möglichen Bewegungen auf dem Stuhl sind erlaubt.Variation: Das Requisite wird zum Hass-Objekt, von Liebe zu Hass und umgekehrt.
- Der Bühnenraum wird mit verschiedenen Requisiten oder einem einzigen szenischen Requisite, das mehrfach vorhanden ist, gestaltet. So können Schuhe, Autoreifen, Taschentücher, Stöcke etc. als Bühnenaufbau und im Sinne Grotowskis als Gegenstände, die für die Handlung gebraucht werden und verschiedene Verwendungsmöglichkeiten übernehmen, fungieren.

## 4. Figurenfindung

- Spieler/innen treten mit dem Requisite in Beziehung, sie probieren Bewegungen aus, die der Gegenstand erlaubt, fordert, nahe legt. Im anschließenden Freeze mit geschlossenen Augen werden Figuren assoziiert.

## 5. Solo mit einem Requisit

**Aufgabe:** Erarbeite eine kleine wiederholbare Bewegungssequenz zur Beziehung Requisit-Figur. Benutze dabei das Material, das du in der vorherigen Experimentierphase gefunden hast. Folgende Elemente sollten enthalten sein:

1. der Gegenstand in seiner alltäglichen Funktion für die Figur;
2. der Gegenstand in einer nicht alltäglichen Funktion;
3. der Gegenstand in seiner emotionalen Bedeutung für die Figur;
4. der zuvor gefundene Ort und drei Positionen in diesem Ort, die durch Gehen - Stehen - Drehen in verschiedenen Tempi nacheinander aufgesucht werden.

Erarbeitungszeit: 10-15 Minuten

## 6. Beispiel: Das Taschentuch als variables Bühnenrequisit

Einem Tuch kann auf der Bühne nicht nur die Funktion eines Taschentuches zugeordnet werden, sondern es kann im Extremfall zum Gegenspieler oder Gesprächspartner werden. Ein Spieler sollte herausfinden, wann er hinter das Requisit tritt, wann er es dominiert und wann es gleichwertig ist.

So stellt die Arbeit mit dem Requisit einen Teil der Figurenentwicklung dar.

### Aufgabe:

- Finde mindestens fünf Möglichkeiten, das Taschentuch gezielt für deine Figur einzusetzen:
  1. Serviette, die über dem Unterarm gelegt wird
  2. Bodentuch, auf das man sich knien kann
  3. Tuch zum Schnäuzen
  4. Knebel für den Mund, um das Lachen zu dämpfen
  5. Brillenputztuch
  6. Page schlägt mit dem Tuch Fliegen tot
  7. Tuch, in das herzerschütternd geschluchzt wird
  8. Modeattribut in verschiedenen Jahrhunderten
  9. Tuch, um die Stirn zu kühlen
  10. Liebespfand, das verschenkt oder geraubt wird
  11. Tuch als frühkindlicher Bettzipfel
  12. Verpackung für Gegenstände, etc
- Zeige mithilfe des Taschentuches die seelische Verfassung deiner Figur: Auf jede Requisitenbedeutung wird eine Gefühlsstimmung übertragen. Schneller Wechsel der verschiedenen Bedeutungen und Stimmungen. Veränderungen der Mimik, Gestik und des Ganges beobachten.
  1. Unruhe, seelische Anspannung durch nervöses Fächern oder Wirbeln des Tuchs.
  2. Aggressivität durch Schläge mit dem Tuch auf Gegenstände oder Personen.

3. Innere Heiterkeit, indem das Tuch in die Luft geworfen und wieder aufgefangen wird.
4. Traurigkeit, indem das Tuch zum Schnäuzen, Tränentrocknen benutzt wird etc.

## 7. Requisit als Impuls für eine Szene

- Das Requisit kann zum Kern eines Spielgeschehens oder Handlungsablaufes werden. Ein Gegenstand wird auf die Bühne gelegt. Die Spieler betreten nacheinander die Bühne, führen eine kurze Aktion mit dem Gegenstand aus und setzen sich wieder in den Zuschauerraum.
- Jeder nimmt sich sein aus der vorigen Arbeit vertrautes Requisit und wiederholt seine Bewegungssequenz für sich zu Musik.
- Nun werden die im Spiel befindlichen Requisiten und die anderen Spieler wahrgenommen und in das eigene Spiel integriert. Begegnungen finden statt.
- Requisiten und deren Figuren finden sich, Bewegungssequenzen werden gegenseitig übernommen. (Duo, Quartett etc.)

**Aufgabe:** Findet mit eurem Partner einen kurzen Dialog oder wählt wenige Sätze aus der Liebeszene aus. Erarbeitet eine Szene, in der ihr Elemente aus den vorangegangenen Improvisationen und eure Bewegungssequenzen benutzt.

Entscheidet euch, ob ihr eure Szene mit oder ohne Musik präsentieren wollt.  
Erarbeitungszeit: 15 Minuten

### Literatur:

Dorothea Hilliger, u.a. *Theaterpädagogische Inszenierung*, Schibri-Verlag, 2006  
Katharina Peters-Holger, *Das Taschentuch*, Lechte Emsdetten 1961.

Gaby Roscher-Thoméé

## Warmup: Sprechen

- Lockern – die Erde bebt: Die Spieler suchen sich einen Platz im Raum mit Doppelarmlänge Platz rundum. Sie stehen schulterbreit, fußparallel, Knie locker, Bauch- und Brustmuskeln locker, Arme hängen, Unterkiefer locker hängen lassen, Augen loslassen... Leichte Atmung: Nase kurz ein, Mund lang aus.  
Mit der Vorstellung arbeitend, als würde der Boden vibrieren, beginnen sich die Übenden langsam in der o.g. Haltung zu schütteln. Die Kraft kommt dabei ausschließlich aus den Füßen und Unterschenkeln, die Füße bleiben während der Übung auf dem Boden. Die „Vibrationen“ aus dem Boden, durch die Sohlen in die Füße, Unterschenkel steigen lassen, von dort nach oben in den Körper schicken.
- Pleuelübung: Zungenspitze an untere Schneidezähne führen, Zunge runden, vor und zurück bewegen, wenn die Zunge unten ist, soll die Tonrinne gebildet sein.
- Pleuelübung mit einer Gähnstellung verbinden, also Gähnen bei geschlossenem Mund (sog. „Höflichkeitsgähnen“). Durch die Gähnmechanik wird der Kehlkopf locker in die Tiefe gezogen, dabei werden die Kehl- und Rachenräume maximal geweitet, die Pleuelübung hingegen übt einen kräftigen Gegenzug nach oben durch die Zunge aus. Dadurch wird der Kehlkopf federnd auf- und abwärts bewegt, was zugleich auf die Stimmlippen einen spannenden und wieder lösenden Einfluss ausübt.
- Am Boden sitzend sprechen alle im Chor „Erbsen rollen über die Straße“ *Finger-Klavierspiel unterstützt die Artikulation* „und sind platt“ *Hände schlagen auf Boden* „Oh, wie schade“ *Hände stützen Wangen* „jammerschade.“ *Klatschen*. Wiederholung.
- Lippenflattern: Die Lippen sind leicht zusammen und beim Ausatemstrom die Lippen „flattern“ lassen, als wollte man einen Propeller oder ein Pferd nachahmen. Darauf achten, dass der Kiefer nicht ganz geschlossen ist. Oft gelingt die Übung besser, wenn dabei der Unterkiefer leicht nach vorne geschoben wird.
- Beide Arme nach oben. Vorstellung gespanntes Seil, an das man nur rankommt, wenn man auf die Zehenspitzen geht und abwechselnd den Oberkörper links und rechts nach oben streckt. Die Laute **f, s, sch, ch** sind am Seil aufgehängt – werden „gepflückt“ und beim Erreichen ausgesprochen.
- Hüftbreit stehen, Hände in Flanken, locker die Konsonanten **p,t,k** heraus werfen. Mit Konsonant den Vokal öffnen, dabei Hände frei schwingend und in den Knien federn: **pa ta ka , pe te ke , pi ti ki , po to ko, pu tu ku.**  
Durch den Raum gehen, dabei auf jede Silbe klatschen, Richtung wechseln.
- Textstreifen: Satz variieren, **1.** laut-leise, schnell-langsam, hoch-tief, **2.** empört, müde, liebevoll, zornig, lockend, etc.

- Zwei Gruppen stehen einander gegenüber, eine Person tritt heraus, spricht ihren Satz, hat dabei von ihrer Gruppe Rückendeckung. Wechsel als Antwort.
- Jeder läuft für sich im Raum, probiert verschiedene Sprechpositionen aus (im Vorder- oder Hintergrund, an der Wand gelehnt, im Laufen, in der Hocke, im Rückwärtsgang, auf dem Boden liegend etc.). Alle Sätze werden ohne Absprache rezitiert.

Liebst du mich?

Ja, ich liebe dich.

Mehr als alles?

Ja, mehr als alles.

Mehr als alles in der Welt?

Ja, mehr als alles in der Welt.

Bist du gern bei mir?

Ja, ich bin gern bei dir.

Schaust du mich gerne an?

Ja, ich schau dich gerne an.

Hältst du mich für dumm?

Nein, ich halte dich nicht für dumm.

Findest du mich schön?

Ja, ich finde dich schön.

Langweile ich dich?

Nein, du langweilst mich nicht.

Gefallen dir meine Augenbrauen?

Ja, deine Augenbrauen gefallen mir.

Welche gefällt dir besser?

Wenn ich eine nenne, ist die andere eifersüchtig.

Du musst eine nennen.

Sie sind beide wunderschön.

Ehrlich?

Ehrlich!

Hab ich lange Wimpern?

Sehr, sehr lange Wimpern.

Riechst du mich gern?

Ja, ich rieche dich gern.

Findest du mich komisch?

Aber nur auf eine sehr nette Art.

Lachst du mich aus?

Nein, ich lache dich nicht aus.

Sag „Ich liebe dich“

Ich liebe dich.

Schwörst du, dass du mich nie verlässt?

Ich schwöre, dass ich dich nie verlasse, nie und nimmer, bei allem, was mir heilig ist.

Liebst du mich auch wirklich?

## Über Bildspiel und Schreibimpuls zum Projekt

Zwei Spieler wählen gemeinsam eine Bildvorlage aus, die sie anspricht. In Partnerarbeit wird das Bild genau untersucht. Dabei sollten folgende Fragen gemeinsam beantwortet werden:

- Wer? Alter, Name, Figur im Drama
- Wann? Jahrhundert, Jahr, Jahreszeit, Uhrzeit
- Wo? Land, Landschaft, Ort, Haus, Zimmer
- Was? Was tun die Figuren gerade?
- Wie? Wie fühlen sie sich dabei?
- Woher? Woher kommen sie?
- Wohin? Wohin könnten sie danach - alleine oder zusammen - gehen?

Sind diese Fragen im Gespräch miteinander geklärt, entwickelt jeder für sich eine Biografie, die auch die Haltung der von ihm gewählten Figur bewusst macht. Beide Partner/innen nehmen die auf dem Bild fixierte Körperhaltung, Gestik und Mimik ein und erstarren in dieser. Mit geschlossenen Augen beginnt die erste Figur mit ihrem *inneren Monolog* in der I. Person Singular:

- warum ich, die Rollenfigur, mich hier an diesem Ort befinde,
- wie ich zu meiner Tätigkeit stehe,
- wie ich heiße,
- wie alt ich bin,
- wie ich mich im Augenblick, der auf dem Bild dargestellt ist, fühle,
- wie ich zu meinem Bildpartner innerlich stehe.

Die zweite Figur spürt, wann der *innere Monolog* vorbei ist und beginnt mit ihrem. Dabei darf sie Tatsachen aus dem ersten Monolog verarbeiten. Zum Schluss öffnen beide ihre Augen und beginnen einen *Dialog* aus wenigen Sätzen (Worten). Erst wenn die Thematik es erfordert, werden die Haltungen verändert.

### Schreibimpuls

Alle Teilnehmer schreiben zu einem von ihnen gewählten Bild eine kurze Szene. Dabei dürfen sich der Status der Person, der Ort und die Zeit ändern. Die Texte werden vorgelesen, zueinander passende ausgewählt und inszeniert.

Im nächsten Schritt werden Zufallsbegegnungen an verschiedenen Orten zwischen den geschaffenen Figuren herbeigeführt, Subtexte und Rollenbiografien als innere Monologe gesprochen. Zehn Wörter werden von jedem Teilnehmer notiert, auf die die Figur nicht verzichten kann.

Des Weiteren können alle Spielimpulse gegeben werden, die einen schöpferischen Prozess initiieren. Dabei soll der Handlungsrahmen Raum lassen, allerdings klare Regeln und Ziele einhalten. Auf diese Weise kann ein Projekt über das Bildspiel gestaltet und die Spieler können zu Autoren werden.



## Kurz-Warm up

Vorgabe: ca. 15 Minuten, Gruppe wecken und in gemeinsame Aktivität bringen, Sensibilisierung, Wiederaufnahme von Sätzen aus der vorigen Arbeitsphase als Überleitung zur nächsten

Einsatz: Szenische Arbeit auf der Grundlage von Texten, auch selbst entwickelten; Entwicklung von Figuren

Raum leergeräumt, Aufstellung im Kreis, etwas Abstand zu den Seiten und nach hinten

- Klatschrhythmus und Gehen
  - Im Viererschritt vor und zurück, der vierte Schritt jeweils bringt den dynamischen Richtungswechsel („federn“), mit dem linken Fuß beginnen
  - Beim Rhythmusgehen bis vier durchzählen
  - Gruppe 1 klatscht beim Schritt 4 vorne, Gruppe 2 beim Schritt 4 hinten
  - Gruppe 3 klatscht beim Schritt 1 nach vorne, Gruppe 3 klatscht beim Schritt 1 nach hinten
  - Beim eigenen Rhythmus bleiben, aber jetzt nicht mehr zurückgehen, sondern vorwärts weitergehen und somit durch den Raum sich fortbewegen
  
- Atomspiel als Zwischenschritt zur Gruppenbildung, Ziel: 3er-Gruppen, dann „Halten und gehalten werden“
  - Zwei Personen halten dritte Person straff seitlich an den ausgestreckten Armen („Bajonettgriff“), mittlere Person hat gestreckte Beine und gestreckten Rumpf; ins Pendeln kommen, probieren, was geht, aber nicht überfordern. Wenn Sicherheit, dann evtl. Augen schließen.
  - Sich an einen Satz vom Vortag erinnern, den sich noch einmal „vor Augen führen“
  - Wechseln
  
- Sätze chorisch präsentieren
  - Vier Gruppen in den Ecken: „Haufen“
  - Gemeinsamen Atemimpuls probieren, kurze Aktion: gemeinsamer Schritt
  - Solo und Gruppe: ohne Absprache tritt eine Person vor die Gruppe, präsentiert Satz und Pose, diagonal gegenüberliegende Gruppe vergrößert
  - Im Uhrzeigersinn in schnellem Wechsel Auftritte aller.

**Warm up: Atemimpuls u.a.**

Rahmen: Gruppe, die sich kurz kennt, auf gemeinsames Spiel vorbereiten

Ziel: mit wechselnden Partnern arbeiten, gegenseitig wahrnehmen, führen und führen lassen, Impulse geben und aufnehmen; in Gruppen ohne äußere Impulse agieren. Zentraler Impulsgeber: Atem

- Im Kreis stehen, auf vier abzählen, merken!
- Einen Außenkreis und einen Innenkreis: Verschiedene Balance-Partnerübungen (führen/ geführt werden), jeweils Wechsel im Uhrzeigersinn. (Musik: ruhig, aber rhythmisch, z.B. Titel 3, s.u.)
  - Atempendel, dabei Blickkontakt
  - Handfläche gegen Handfläche: Gewicht nach innen, Füße auseinander
  - Bajonettgriff: Gewicht nach außen, Füßen nach innen
  - Schulter an Schulter
  - Stirn an Stirn
- Mit neuem Partner Auge in Auge, aber mit konstantem Abstand durch den Raum gehen; wer gibt Impuls, wer folgt?
- Neuen Partner über Blickkontakt suchen. Geschichten dazu, z.B.: Kenne ich den? usw.; im Spiel übergehen zu neuen Partnern: Liebe auf den ersten Blick, Schlussbild
- Gehen/ Stehen mit Atemimpuls; am Anfang Freeze auf Klatschen, dann ohne äußeren Impuls Gruppe gemeinsam ins Gehen kommen, dann auch gemeinsamer Stopp
- Vier Posen/ Aktionen in fester Reihenfolge: aufrechtes Stehen, halbe Höhe, am Boden, Gehen. Gruppe 1 (siehe Anfang) beginnt mit Stehen, Gruppe 2 mit halber Höhe usw.; wichtig immer im gleichen Ablauf bleiben. Die Gruppe, die gerade geht, benutzt die Standbilder als Wegmarken. (Musik: z. B. Tango, Titel 8, s.u.)
- Im Kreis: Einatmen, ausatmen, Atemspannung. In Situation ausprobieren
- Vier Gruppen, in den Ecken; Körperkontakt, in gleichen Atem kommen. Ihr seid eine Person! Gemeinsame Aktionen probieren, gesteuert durch Atemimpuls: Beispiel „Rehe im Wald“ (Musik „nervös“, z.B. Titel 12, s. u.)
- Im Wechsel Aktion/ Reaktion mit der diagonal entgegengesetzte Gruppe. Technische Probe, dann mit Inhalt: Verführer/ Verführter; Macht/ Ohnmacht; Entwicklung
- „Sitzkreis“: enger Kreis hintereinander, d.h. Rücken an Bauch usw.; vorsichtig auf Knie und Oberschenkel des Hintermannes oder der Hinterfrau absitzen. In gemeinsames Atmen kommen. Ins „Gehen“ kommen: ausmachen, mit welchem Fuß beginnen, Aktion über Atem steuern.

Literatur: Hans Martin Ritter, Sprechen auf der Bühne, Berlin (Henschel) 1999, S. 41 ff. The Penguin Cafe Orchestra, Preludes, Airs and yodels, Titel 3 und 8.

Klaus Wegele

## Warm up: Kennenlernen

Rahmen: Erste gemeinsame Arbeit in einem neuen Kurs, die Lernenden kennen sich zum größeren Teil nicht.

Ziel: Warm up soll einen gemeinsamen aktiven Start ermöglichen. Dazu soll auch das nötige Kennenlernen einschließlich der Namen möglichst mit Bewegung und Aktion verbunden werden. Deshalb hier keines der bekannten Namensspiele.

Zeitvorgabe: 15 Minuten

### Übung Kennenlernen

- Gehen durch den Raum, lockern, Richtung ändern, keinen Plan haben, herumschauen usw.: Ich bin ....., aber wer sind die?
- Etwas Tempo aufnehmen, zielgerichtetes Gehen, wenn Ziel erreicht, in der Betrachtung des Zieles verharren und den eigenen Namen nennen; mehrfaches Wiederholen, dabei auch schon auf fremde Namen achten
- Hohes Tempo, auf Klatschen ins Freeze gehen, einen tiefen Atemzug nehmen und beim Ausatmen
  - zunächst den eigenen Namen laut und deutlich sagen
  - dann beim Freeze auf eine andere Person ausrichten und deren Namen mit ? sagen
  - dann wieder eine andere mit !
- lockeres Gehen, auf Kommando
  - möglichst schnell eine Schlange bilden, alphabetisch (nach Vornamen) geordnet, dazu immer den eigenen Namen sprechen
  - Gruppen bilden: gleicher Anfangsbuchstabe des Vornamens
  - Ebenso, aber nach Geschlechtern getrennt
- Im Raum verteilt stehen; nur eine Person geht, nennt dabei ihren Namen; wenn sie stehen bleibt, geht eine andere Person usw.
- Im Kreis stehen, noch einmal schauen, wen man mit Namen kennt, dann je eine Person vorstellen: eigener Name, fremder Name; wer vorgestellt worden ist, setzt sich auf den Boden.

Klaus Wegele

## Warm up mit Brecht (ca. 30 Minuten)

### Vorbemerkung:

- Im Rahmen der Fortbildung stand das Warm up als Programmpunkt hinter der intensiven Beschäftigung mit Theater- und Schauspieltheorie. Von daher die Idee, die Gedichte von Brecht aus dem „Messingkauf“ (S. 2) mit der Praxis zu verbinden.
- Für die Arbeit im Kurs wäre ein ähnlicher Zusammenhang denkbar, z.B. im Zusammenhang mit der Frage, wie die Arbeit des Schauspielers im „epischen Theater“ aussieht.
- Ideen und Materialien sind „Sprechen auf der Bühne“ von Hans Martin Ritter, Berlin 1999, entnommen. Die Seitenzahlen verweisen hierauf.
- Die zwei Musikstücke:
  - Gili Garabdi, Fanfare Ciocarli, Titel 3 sehr schnell, hektisch
  - Giannis Markopoulos, Andavgies; Titel 4 ruhig, fließend

### Ablauf:

1. Lockergedicht von Brecht (S. 30, folgende Übungen dann S. 27 ff)
2. Lockern durch Überraschen (Musik: Fanfare Ciocarli, Titel 3)
  - der Musik lauschen, in den Körper hineinnehmen, dann gehen
  - zweiter Teil der Musik: in der Bewegung bleiben, aber Kontakt aufnehmen mit einem Partner/ einer Partnerin und spontan kleine gemeinsame Aktion durchführen, dann wieder lösen, am Ende mit einem Partner zusammenbleiben
3. Lockern durch Dehnen (Partnerübungen)
  - Rücken an Rücken heben
  - Handfläche an Handfläche
  - Nach neuem Partner angeln
4. Lockern durch Fließen
  - Weide im Wind
  - Figuren blasen
  - Siamesische Zwillinge (Markopoulos 4,2)
  - Wiederholung Lockergedicht Brecht
5. Einen Satz gestalten nach Brecht (S. 22 f.). Partnerarbeit, zwei Reihen, Abstand auf Raumbreite, Satz aus „Der Jasager“:
  - Wichtig zu lernen vor allem ist Einverständnis.
  - Viele sagen ja, und doch ist da kein Einverständnis.
  - Reihen lernen ihren Satz auswendig
  - Erste Übung nach Gedicht 1, gegenseitige Kontrolle, kein Dialog
  - Zweite Übung nach Gedicht 2
  - Dritte Übung nach Gedicht 3
  - Chorisches Sprechen: Reihe 1 Satz 1, Reihe 2 Satz 2