

“Komm, wir gehen auf Schatzsuche.“

**Überlegungen und Konzepte zum Erzähltheater
und seiner theaterpädagogischen Umsetzung und Nachbereitung.**

Theoretische Abschlussarbeit im Rahmen der Ausbildung zum
Theaterpädagogen BuT®
an der Theaterpädagogischen Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg
(TPZ)

eingereicht von:

Björn Lehn
Ehretstr. 15
64285 Darmstadt

bjoern.lehn@theater-lakritz.com

Darmstadt, den 9. August 2010

Inhalt

1. Einleitung	3
2. Das Erzähltheater	4
2.1 Alles Theater?	4
2.2 Phänomenologie des Erzählens, Tradierte Kunst und Medium des Alltags	7
2.3 Erzählen im Theater, Theater des Erzählens	9
2.4 Erzähltheater der Gegenwart	11
3. Unser Ausgangspunkt: Die Schatzinsel	12
3.1 Produktionsweise	14
3.2 das Patenklassenprojekt	18
4. Theaterpädagogik ästhetische Bildung Schatzsuche	20
4.1 Das Erzähltheater im theaterpädagogischen Kontext	22
4.2 die Schatzsuche: Praxiserfahrungen	24
4.3 Konzeption einer weiterführenden Laborwoche	27
5. Resümee	30
6. Anlage Übungen zur Stückvorbereitung	32
Szenenfotos zur Schatzinsel	34
7. Literaturverzeichnis	36
7.1 Materialien zur Schatzinsel-Produktion	37
7.2 Digitale Quellen	38
7.3 Abbildungsverzeichnis	38

1. Einleitung

Seit Anbeginn der Zeit, so könnte man nicht ohne Pathos einsetzen, erzählen sich die Menschen Geschichten. Sie berichten sich Erlebnisse, teilen Erfahrungen oder entführen einander Kraft der Imagination, Kraft der Magie des gesprochenen Wortes in wundersame Welten.

Das öffentliche Erzählen, scheint in den letzten 10 Jahren eine Renaissance zu erfahren, was insbesondere im Genre des Erzähltheaters augenscheinlich wird. So verzeichnet beispielsweise die Internetsuchmaschine Google unter dem Begriff Erzähltheater 123.000 Einträge.¹

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit eben jenem Phänomen des Erzähltheaters, das, gerade im Bereich der freien Kinder- und Jugendtheater, in den letzten Jahren zu einem Genre avanciert ist, das in vielen Spielplänen und Repertoires einen prominenten Platz eingenommen hat. Nach einer allgemeinen Verortung des Begriffs und seiner Ausformungen werde ich mich mit der praktischen Auseinandersetzung mit dem Genre in der theaterpädagogischen Arbeit, im Rahmen der ästhetischen Bildung befassen. Der Praxisbezug wird beispielhaft an Erfahrungen aus der Stücknachbereitung an Schulen, sowie der aus diesen Erkenntnissen abgeleiteten Konzeption einer vertiefenden Projektarbeit mit Grundschulern² erarbeitet. Als Ausgangspunkt für die theaterpädagogische Arbeit dient eine Erzähltheaterproduktion des Darmstädter Kindertheaters THEATER LAKRITZ, an deren Erarbeitung ich als Theaterpädagoge und Darsteller im Herbst 2009 beteiligt war.³ Die Projektarbeit, deren Konzeption ich im Folgenden auf Basis des theoretischen Diskurses entwickeln werde, wird im Rahmen der hessischen Gastspielreihe *flux* im Januar 2011 durchgeführt werden, einem Kooperationsprojekt von Theater und Schule der *Assitej* Deutschland.

¹ <http://www.google.de/search?q=Erz%C3%A4hltheater> (22.07.2010)

² Ich verwende in dieser Arbeit entweder die männliche oder die weibliche Form, das jeweils nicht genannte Geschlecht ist selbstverständlich mit gemeint.

³ Theater Lakritz: „Die Schatzinsel“ Ein Erzähltheater nach dem Abenteuerroman von Robert Louis Stevenson. Text: Benjamin Lutz. Regie: Nicole Amsbeck. Uraufführung am Theater Moller Haus Darmstadt, Spielzeit 2009/2010.

2. Das Erzähltheater

Es ist im deutschen Sprachraum eine gängige Praxis, einen Begriff zur Beschreibung eines Phänomens zu wählen, der sich aus zwei unabhängigen Hauptwörtern zusammensetzt, die gemeinsam etwas Neues fassen sollen. Als nahe liegende Beispiele im Kontext dieser Arbeit seien die „Theater-Pädagogik“, oder die „Theater-Wissenschaft“ genannt. Über letztere gibt es das Bonmot, dass sie zwei Feinde ihr eigen nenne: Das Theater und die Wissenschaft.⁴ Diese Äußerung macht auf anekdotische Weise das Problem solcherart begrifflicher Neubildungen deutlich, denn nicht immer lassen sich zwei Prinzipien durch semantische Kopplung zu einer neuen sinnstiftenden Einheit zusammenfügen. Betrachten wir also zunächst die beiden Phänomene, die bei der begrifflichen Geburt des Erzähltheaters Pate gestanden haben: Das Theater und die Erzählkunst.

2.1 Alles Theater?

Einen derart weitgefassten Begriff wie den des Theaters in einem Unterkapitel zu analysieren und dabei ansatzweise seinen zahlreichen Facetten gerecht zu werden, ist von vornherein zum Scheitern verurteilt. Die Genauigkeit und perspektivische Weite, die eine solche Analyse verlangt, würde den Rahmen dieser Arbeit schier sprengen. Dennoch möchte ich versuchen zum besseren Verständnis des Untersuchungsgegenstandes mich dem Begriff anzunähern. Die beschriebene Vieldeutigkeit und die begriffliche Diversität des Theaters werden bereits deutlich, wenn man sich mit dem Ursprung des Wortes und zugleich der Wiege der europäischen Theatertradition beschäftigt. Im antiken Griechenland war das *théatron* ein Ort des Schauens, ein prominenter Ort innerhalb der Polis, an dem sportliche Wettkämpfe und kulturelle Verehrung ihren Platz fanden. Ein Ort, an dem Dichterwettstreite, bacchantische Feste und musikalisch begleitete Tanzdarbietungen (*choroi*)⁵ abgehalten wurden. Aber auch ein Ort der Versammlung, die mythische Keim-

⁴Vergl. Balme 2001. S.7.

⁵ Vergl. Kotte 2005. S.337.

zelle der modernen Demokratie. Ein Ort, an den die verschiedenen Stadtstaaten und Gemeinden ihre Gesandten (*theoroi*) schickten, um eine „Schau“ (*theoria*) zu veranstalten.⁶

Das Theater erscheint also im Blick in die ferne Vergangenheit keineswegs als das homogene Phänomen, an das man landläufig denkt, wenn man umgangssprachlich das „Theater“ bemüht: Ein Wort, das vage Assoziationen mit roten Samtvorhängen, Rampenbeleuchtung, Abendgarderobe und Schillerversen evoziert. Vielmehr erscheint das Theater in der weiten Rückschau als ein Ort des Diskurses, als ein Ort des Festes und schließlich als ein Ort des Schauens, ein Ort des lustvollen Beobachtens, des Gaffens, des Erkennens.⁷ Peter Brook, der zu den großen Theaterzaubern des 20. Jahrhunderts zählt, definierte Theater wie folgt:

„Ein Mann geht durch den Raum, während ihm ein anderer zusieht; das ist alles, was zur Theaterhandlung notwendig ist.“⁸

Analog hierzu entwickelte die Theaterwissenschaftlerin Erika Fischer-Lichte ihre *AXS-Formel*, in der „A“ eine Rolle („X“) spielt und „S“ zusieht.⁹

Die beiden Zitate machen deutlich, dass eine Theatersituation das gleichzeitige Vorhandensein von Spieler (Produzent) und Zuschauer (Rezipient) zu ihrer Verwirklichung bedarf. Bei Fischer-Lichte kommt des Weiteren der schauspielerische Akt in Form der Repräsentation einer Rolle hinzu.

Die Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption kann als ein zentrales Moment des Theaters beschrieben werden. Das Theater verfügt somit über ein flüchtiges zeitliches Wesen. Ein Ereignis wird in Zeugenschaft¹⁰ der Zuschauer geschaffen, das obgleich Abend für Abend reproduzierbar, doch mit jeder seiner Verwirklichungen ein einzigartiges Artefakt gebiert, das mit dem Applaus des Publikums verschwindet und nur in dessen Erinnerungen weiter zu bestehen vermag. Diese zeitliche Begrenzung der Rezeption und die fehlen-

⁶ Ebd. S.337.

⁷ Vergl. Lehmann 2010 (*Vom Sehen* .Abschiedsvorlesung am Institut für TFM, Goethe-Uni Frankfurt/M. 15. Juli 2010).

⁸ Brook 1988. S.9.

⁹ Vergl. Fischer-Lichte 1998. S.16.

¹⁰ Zum Begriff der Zeugenschaft: Vergl. Lehmann 2010 (*vom Sehen*) a.a.O.

de Möglichkeit, das „Kunstwerk“ materiell adäquat zu archivieren¹¹, stellen ein zentrales Wesensmerkmal der Theaterkunst dar. Ein Kunstwerk, dem im Augenblick seiner Geburt bereits der Tod immanent ist.

Hans-Thies Lehmann beschreibt dieses Charakteristikum, welches das Theater von allen anderen Künsten wie z.B. der Malerei, dem Film oder der Bildhauerei unterscheidet, mit den folgenden Worten:

Theater heißt: eine von Akteuren und Zuschauern gemeinsam verbrachte und *gemeinsam verbrauchte Lebenszeit* in der gemeinsam geatmeten Luft jenes Raumes, in dem das Theaterspielen und das Zuschauen vor sich gehen. Emission und Rezeption der Zeichen und Signale *finden zugleich statt*.¹² [Hervorhebungen im Original]

Ein weiteres Merkmal des Theaters ist die ihm eigene Zeichensprache, die Codes und Materialien, derer sich die Aufführung bedient: Die Theatersemiotik¹³ benennt eine Vielzahl von verschiedenen Zeichensystemen, die sich nach ihrem jeweiligen Ursprung als Zeichen des Raums, Zeichen des Schauspielers, Zeichen der Zeit (Rhythmus) etc. katalogisieren lassen. In den 70er und 80er Jahren erarbeiteten Theaterwissenschaftler wie Erika Fischer-Lichte oder Patrice Pavis umfangreiche semiotische Kataloge, um im Kontext des *linguistic turns* komplexe Theateraufführungen wie einen Text zu dechiffrieren und ein umfangreiches wissenschaftliches Werkzeug zur Aufführungsanalyse zu entwerfen.¹⁴

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich das Theater neben der erwähnten Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption und der damit verbunden zeitlichen Begrenzung auch durch sein umfangreiches und heterogenes Feld an Zeichen und Gestaltungsmitteln auszeichnet: Zahlreiche Einzelkünste können in einem Theaterereignis aufgehen: Die Szenografie, die Ge-

¹¹Die Möglichkeit einer Aufführungsaufzeichnung klammere ich an dieser Stelle bewusst aus, da sie einzig die Perspektive des Filmenden durch das gläserne Kameraauge einfängt, nicht aber das Gesamterlebnis der Aufführung erlebbar machen kann.

¹²Lehmann, 2005. S.12f.

¹³ Zur Semiotik und den Zeichensystemen des Theater vergl. Fischer-Lichte 1998. S. 25ff.

¹⁴Vergl. Roselt 2008. S. 23ff.

staltung des Bühnenraums, die Kostüme, die Musik, Klanginstallationen und Lichtkunst – und endlich die Kunst des Schauspielers.

2.2 Phänomenologie des Erzählens, Tradierte Kunst und Medium des Alltags.

Das Erzählen ist zunächst eine Alltagshandlung, ein Grundelement zwischenmenschlicher Kommunikation, der Bericht eines realen oder fiktiven Ereignisses, wie er wahrscheinlich seit der Herausbildung der Lautsprache in grauer Vorzeit praktiziert wird. Somit ist eine Erzählung etwas Alltägliches, scheinbar Profanes. Und doch ist sie mehr als bloßer Austausch von Informationen, liegt der Fokus doch beim Erzähler, der mit seinen Worten ein Ereignis, ein Erlebnis, eine Vorstellung vor den Augen – oder vielmehr den Ohren – seines Gegenübers entwickelt. Der Erzähler will etwas berichten, etwas, von dem er annimmt, dass es sein Gegenüber interessieren könnte, dass es für die Dauer der Erzählung zu fesseln vermag.

Die Theaterpädagogin und Germanistin Kristin Wardetzky, die in ihrer Zeit als Professorin für Theaterpädagogik an der Universität der Künste das Erzählen zum Gegenstand von Forschung und Lehre gemacht hat, beschreibt den Vorgang des Erzählens wie folgt:

Wir vergewissern uns unserer selbst im Strom der Zeit. Wir verlebendigen Vergangenes und distanzieren uns gleichzeitig von ihm, gewinnen so Macht über Ereignisse, die vorher Macht über uns gewonnen hatten. Wir teilen das Erlebte mit und fühlen uns damit erleichtert oder gestärkt.¹⁵

Das Erzählen erscheint somit als performativer Vorgang, der bei Sender wie Empfänger etwas bewegt, etwas verändert. Wardetzky beschreibt in diesem Zusammenhang eindrucksvoll die befreiende, kathartische Wirkung, die das gesprochene Wort auf den Erzähler selbst ausübt, der durch den Akt des Sprechens eine Bearbeitung und/oder Verarbeitung von Erlebtem vornimmt,

¹⁵ Wardetzky 2007. S.41.

vornehmen kann. Ereignisse können geordnet, chronologisiert oder in einem narrativen Prozess des Sendens umgedeutet werden.

Wie das Theater verwirklicht sich die Erzählung somit im flüchtigen Moment ihres Entstehens, wie im Theater atmen Produzent und Rezipient dieselbe Luft, und doch gibt es in der Beziehung zwischen dem Erzähler und dem Schauspieler im Verhältnis zu ihrem Publikum einen elementaren Unterschied: Zwar definiert sich auch die Theatersituation über die Anwesenheit des Zuschauers, doch hat der Zuhörer der Erzählung eine weitaus aktivere Position inne: Er ist nicht Empfänger allein, seine Reaktionen nehmen in Abweichung zum Theater direkten Einfluss auf Form und Inhalt der Erzählung¹⁶.

Wir brauchen das Du, um uns als Ich unserer selbst zu vergewissern. Wir brauchen die Augen des Anderen, um zu erzählen, um uns mit-teilen zu können. [...] Erzählen ist keine Einbahnstraße. Es ist ein Dialog, der vom Erwidern, vom Anteilnehmen lebt. Erzählen ist nicht nur Reden, sondern ebenso dringlich Zuhören.¹⁷

Neben dem beschriebenen Alltagscharakter der Erzählung hat sich schon früh eine weitere Funktion des Erzählens herausgebildet. Diese verwirklicht sich in der Gestalt des professionellen Erzählers. - Erzählen als Kunst, der Erzähler als Wahrer und Übermittler von Ereignissen, als Chronist und Hüter eines kulturellen Schatzes. Eine Kunst, die ihren Ursprung in der oralen Tradierung nahm und einen breiten Fundus an Sagen und Mythen, an Märchen und Epen schuf. Zu einer der ersten Erwähnungen professioneller Erzähler kommt es in Homers *Odyssee*, in der Agamemnon, als er in den Trojanischen Krieg zieht, seiner Gattin Klytemnestra einen Aoiden, einen Epensänger, an die Seite stellt, der sie mit seiner Kunst unterhalten und die

¹⁶Im Kontext dieser Arbeit gehe ich bei der Abgrenzung von Erzählung und Theater zunächst von einem durch die europäische Theatergeschichte geprägten „absoluten“ Theaterbegriff aus, der sich in Berufung auf das aristotelische Drama durch eine geschlossene Form auszeichnet. Die seit den 70er und 80er Jahren erstarkenden Theaterformen, die sich von dem Dogma des Dramas entfernen und stärker mit dem Publikum interagieren, bleiben hier zunächst außer Acht, da gerade das postdramatische Theater einen ausgeprägten Bezug zu narrativen Formen aufweist und somit der Kommunikationssituation Erzähler-Zuhörer weitaus näher steht als das dramatische Spiel. (Vergl. Lehmann2005. S.196ff.)

¹⁷Wadetzky 2007. S.42.

Erinnerung an ihren an weit entfernten Gestaden kämpfenden Mann wach halten soll.¹⁸

Mit dem Aoiden tritt somit eine Profession in Erscheinung, die in archaischer Zeit, noch vor der Geburtsstunde des Theaters, etwa im 6. vorchristlichen Jahrhundert als mediales Vermittlungsinstrument fungierte, eng gebunden an die individuelle Vortragsweise und Erzählerpersönlichkeit des Narrators, dessen Vortrag mitunter auch durch regionale Färbung ihre Besonderheit erhält. Dies kann unter Zuhilfenahme Walter Benjamins veranschaulicht werden, der das Werk des (literarischen) Erzählers Nikolai Lesskow dergestalt skizziert:

Die Erzählung, wie sie im Kreis des Handwerks – des bäuerlichen, des maritimen und dann des städtischen – lange gedeiht, ist selbst eine gleichsam handwerkliche Form der Mitteilung. Sie legt es nicht darauf an, das pure „an sich“ der Sache zu überliefern [...]. Sie senkt die Sache in das Leben des Berichtenden ein, um sie wieder aus ihm hervorzuholen. So haftet an der Erzählung die Spur des Erzählenden wie die Spur der Töpferhand an der Tonschale.¹⁹

Die „Handschrift“ des Erzählers, seine Biografie und seine Umwelt fließen ein in die Form und den Inhalt des Erzählten. Die Erzählung entwickelt sich also zwischen dem Erzählenden und seinem Zuhörer und wird, von den Biografien, Hintergründen und Kontexten beider Parteien beeinflusst, was den Einmaligkeitscharakter und die Unmöglichkeit exakter Reproduzierbarkeit markant herausstellt.

2.3 Erzählen im Theater, Theater des Erzählens

Die Gemeinsamkeiten von Theater und Erzählkunst scheinen klar auf der Hand zu liegen. Ihre Wurzeln und ihre erste hochkulturelle Blüte sind gemeinsam im alten Griechenland verortet. Die Verquickung der beiden Künste

¹⁸ Vergl. ebd. S.19f.

¹⁹ Benjamin 1991. S.447.

erscheint naheliegend, wurde das Theater doch bereits als Metaereignis beschrieben²⁰, das zahlreiche Einzelkünste wie die des Erzählens in sich aufgehen zu lassen vermag. Allerdings definiert sich bereits das Drama bei Aristoteles durch eine Abgrenzung von der Epik, obwohl es im antiken Drama bereits narrative Moment gab: Der Botenbericht, die Teichoskopie, stellte das dramaturgische Element²¹ dar, das es einer Figur erlaubte, epische Handlungsstränge in die dialogische Form des Dramas einzubinden. Dieses narrative Element ist jedoch Teil des Stückes und findet eingebettet in der Handlung statt – es handelte sich, soweit die Forschung dies heute noch feststellen kann, stets um ein gespieltes Erzählen, das eine Figur, zum Beispiel Klytemnestra, adressierte, niemals jedoch das Publikum direkt.

Die Einbindung von narrativen Elemente allerdings, die die vierte Wand *durchbrechen*, ist erst in der jüngeren Theatergeschichte zu erkennen. Auch die Antikenrezeption der französischen Renaissance und in deren Folge die der deutschen Klassik hielten die vierte Wand geschlossen. Ein Kontakt der Figuren zum Publikum, ein Adressieren oder gar Kommunizieren im Sinn des Erzählens verbot sich im Stilkorsett der Regelpoetik.

Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts öffnete Bertolt Brecht mit seinem Entwurf des epischen Theaters die Schauspielbühne für ein sich direkt an das Publikum wendendes Erzählen: seine Forderung eines antiaristotelischen Theaters riss die vierte Wand ein und ließ die Spieler ihr Publikum direkt ansprechen. Er fügte Kommentatoren und Erzähler in die Handlung ein und ließ seine Figuren die alltägliche Sprache der Arbeiter und Kiezbewohner sprechen. Als eine sich direkt an das Publikum wendende, erzählende Figur im Kanon des Brecht-Theaters sei hier der Moritatensänger der *Dreigroschenoper* genannt, der als einführender und kommentierender Erzähler der Handlung vorangestellt wird. Die Figur des Moritatensängers tritt zudem als Personifizierung der Symbiose beider Traditionen (des in sich geschlossenen Theaterstückes und des sich direkt an das Publikum wendende Erzählens), als Vertreter der professionellen Erzählkunst auf der Bühne in Erscheinung.

²⁰ Siehe 2.1.

²¹Vergl. Baecke 2002. S.49.

Damit kann auch in der Dramaturgie der vorliegenden Arbeit der Bogen zwischen dem Theater und dem Erzählen geschlagen werden.

Das epische Theater Brechts stellt folglich eine wichtige Station in der Entwicklung des gegenwärtigen Erzähltheaterbegriffes dar, welcher über den reinen Akt des Kommentierens aus der „Haltung des sich Wundernden“²² hinausgeht.

2.4 Erzähltheater der Gegenwart

Der Kinderbuchautor und Geschichtenerzähler Ottfried Preußler stellt die Vorzüge des „Einmann-Theaters“, mit dem er seine eigene Erzählpraxis betitelt, mit den folgenden Worten dar:

Je nach Bedarf kannst Du deine Stimme leise und zart machen, polternd und grobschlächtig. Du kannst, wo es erforderlich, bellen oder auch zwitschern [...] Du kannst schnell oder auch langsam erzählen, kannst Pausen einlegen, Sätze abbrechen, sie mit einer Handbewegung zum Abschluß [sic] bringen. Du kannst mit den Ohren wackeln, nach oben, nach unten schielen, dich räuspern, dich schütteln, ängstlich die Hände ringen.²³

Könnten wir bei Brechts epischen Theater von einem erzählendem Theater sprechen, so beschreibt Preußler seine Tätigkeit als theatrales Erzählen, bei dem er in Personalunion Intendant, Schauspieler und Regisseur seiner Geschichte ist.²⁴

Was aber zeichnet das Erzähltheater aus, was ist sein eminentes Merkmal, das es von Theater und Erzählung abhebt, es unterscheidbar macht? Für das *Wörterbuch der Theaterpädagogik* definiert Kristin Wardetzky das Erzähltheater, indem sie zunächst die Verschränkung von Erzählrede, Figurenrede und szenischem Spiel hervorhebt.²⁵ Sie beschreibt den blitzartigen

²²Brecht 1961. S. 33

²³Preußler 2002. S.111.

²⁴Vergl. Ebd. S.111.

²⁵ Vergl. Wardetzky in: Wörterbuch der Theaterpädagogik. S.90f.

Wechsel des Spielers zwischen dem epischen Ich und einer Vielzahl von Figuren der Handlung. Diese Figurendarstellung zeichne sich durch eine hohe Fragmentierung aus. Will heißen: Einzelne Figuren werden auf bestimmte Merkmale reduziert, changierend angedeutet oder zeichenhaft dargestellt. Die Sprache, derer sich das Erzähltheater bediene unterscheide sich laut Wardetzky ferner in ihrer Diktion vom hohen Ton der Bühnensprache und könne als artifizielle Kunstlosigkeit charakterisiert werden, nahe der Alltagssprache und doch ihrer Profanität enthoben. Wie das Erzählen sei auch das Erzähltheater auf die Fähigkeit der Rezipienten zur Imagination angewiesen. Die Bilder, Landschaften, Szenerien entstehen im Kopf des Zuschauers und nicht auf der Makulatur des Bühnenprospektes. Des Weiteren nennt sie den Minimalismus der Ausstattung, die intensive Beziehung zwischen Spieler und Publikum und die sich daraus ergebende Konzentration in Darstellung wie Wahrnehmung.²⁶

Die von Wardetzky aufgeführten Merkmale erscheinen mir im Blick auf die eigene künstlerische und theaterpädagogische Praxis im Ensemble des Darmstädter Kindertheaters *Theater Lakritz* signifikant, um die Besonderheiten des „eigenen“ Erzähltheaters zu beschreiben. Die gemeinsame Arbeit der letzten fünf Jahre lässt in der Rückschau immer wieder die beschriebenen Spezifika und Gestaltungsmittel erkennen.

In den folgenden beiden Kapiteln werde ich mich nun gezielt mit unserer Arbeit im Bereich des Erzähltheaters am Beispiel der Schatzinsel-Produktion und ihrer theaterpädagogischen Rahmung und Fortführung beschäftigen.

3. Unser Ausgangspunkt: Die Schatzinsel

Theater Lakritz ist ein freies Kindertheaterensemble aus Darmstadt, das unter dem heutigen Namen seit 2001 Stücke für Kinder im Alter von fünf bis zehn Jahren erarbeitet und im Jahr sechs bis acht theaterpädagogische

²⁶ Vergl. Ebd. S.91.

Projekte an Grundschulen in Darmstadt und dem Landkreis realisiert. Nach mehreren Schauspielproduktionen und einem vom japanischen Raguko inspirierten Erzählstück für Erwachsene²⁷ entstand der Wunsch, eine Erzähltheaterproduktion mit einem vierköpfigen Ensemble für Kinder ab 8 Jahren zu erarbeiten. Das Thema war schnell gefunden: Der Theaterwissenschaftler Benjamin Lutz, der seit 2005 als Gast dem Theater angehört, hatte im Blick auf das Ensemble eine Erzähltheaterversion von Robert Louis Stevensons Abenteuerroman *Die Schatzinsel* für vier Schauspieler geschrieben, die als Vorlage für die Produktion diene.

Mit der Schatzinsel eröffnet sich ein Stoff, der die Lust am Abenteuer, die Sehnsucht nach fernen Küsten und versteckten Wundern, die in uns allen wohnt, genauso befriedigt, wie er die großen Fragen nach Gut und Böse, nach Richtig und Falsch aufwirft. Zugleich ist es die Geschichte eines Jungen, der sich nach der Welt der „Großen“ sehnt, der dabei sein will, mitspielen möchte in der Welt der Seefahrer und Schatzsucher.²⁸

Die Regie übernahm die Theaterpädagogin und Regisseurin Nicole Amsbeck, die seit 2006 die Leitung des Jugendkulturbereichs bei *Theater Transit* inne hatte. Das Projekt sollte zum einen eine neue Produktion für das Repertoire der als Gastspieltheater konzipierten Gruppe realisieren und zum Anderen, durch einen Fokus auf Rhythmus und Körperarbeit, einen Weiterbildungscharakter für die Darsteller ausfüllen.

Mit Nicole Amsbeck ist es uns gelungen, eine Regisseurin zu finden, die mit uns einen an den Schauspielern orientierten Probenprozess gestaltet. Eine Probenarbeit, die es uns gestattet, neben der Inszenierung des Stücks auch einen Schwerpunkt in der Fortbildung der Spieler zu setzen. In den Bereichen Rhythmik, Bühnenkampf und Gesang werden wir unsere spielerischen Fähigkeiten erweitern können. Ein Wachsen und Lernen mit jedem neuen Stück.²⁹

²⁷ „Fluch(t) bei sieben“ UA 2007, Regie: Konrad Büttner.

²⁸ Björn Lehn: Auszug aus dem Konzeptpapier zum Antrag auf Förderung bei der Wissenschaftsstadt Darmstadt.

²⁹ Ebd.

Durch die Wahl der Regisseurin war ferner der theaterpädagogische Schwerpunkt in der Erarbeitung – das Einbeziehen von Kindern und Jugendlichen bereits vor dem ersten Spielen vor Zuschauern – fest in der Konzeption der Produktion verankert. Der Stoff der Geschichte bot zudem mit den Motiven der Reise, der Seefahrt und der Schatzsuche ein Sujet, das zum Erzählen und Forschen einlädt und sowohl bei den Spielern wie bei den Zuschauern auf einen großen Fundus an tradierten Bilderwelten zurückgreifen kann.

3.1 Produktionsweise

Für die Produktion wurden im Vorfeld 40 Probenstage veranschlagt. Der größte Teil der Proben fand in einem zusammenhängenden, mehrwöchigen Block im September und Oktober 2009 statt. Als Probenort wurde die Transitwerkstatt angemietet, die Probenbühne und Produktionsstätte des *Theater Transit*. Bei der Werkstatt handelt es sich um einen großen Probenraum auf einem ehemaligen Industriegelände. Die Arbeitsfläche umfasst ca. 70 qm und ist mit einem Schwingboden ausgestattet. Ein Klavier sowie Scheinwerfer für einfache Lichtstimmungen stehen zur Verfügung. .

Die Anlage befindet sich auf dem Gelände einer ehemaligen Papierfabrik im Mühlthal nahe Darmstadt. Das Areal ist am Rand des Odenwalds gelegen und vom Probenraum führt ein Fußweg von wenigen Minuten in ein ausgedehntes lichtet Waldstück.

Der siebenwöchige Probenprozess wurde mit einer von der Regisseurin eingeführten Ideenwerkstatt eingeleitet, bei der sich Spieler und Regie in einer ausgedehnten Improvisation die Figuren, Situationen und Stimmungen erspielten und gegenseitig vorstellten. Die Spielaufgabe lautete frei zu improvisieren, Figuren „anzuschmecken“ und gegebenenfalls in Interaktion zu treten. Die Spieler waren in ihrer Ausgestaltung, im Experimentieren und Erforschen von Thema und Raum frei von weiteren Vorgaben. Schnell wurden erste Typen in den Raum gestellt, raue Seemänner, blinde Bettler, distinguierte Offiziere und kindliche Träumer bevölkerten den Arbeitsraum, beob-

achteten einander, traten in Interaktion und verschwanden wieder, um neuen Figuren und neuen Situationen Platz zu machen. Es wurden kleine szenische Etüden improvisiert und Figurenstudien in den Raum gestellt, Bilder gezeichnet, Gedanken niedergeschrieben und im Raum angeordnet. Eine Art von theatralem Brainstorming entstand auf diese Weise: Figuren und spielerisches Material, die den Grundstock für einen Fundus legten, auf den die Spieler in der kommenden Probenphase immer wieder zurückgreifen werden.



Abb. 1: Erster Figurenentwurf für den blinden Pew

Die Inszenierung von Nicole Amsbeck fügt eine epische Erzählebene in die Textfassung von Benjamin Lutz ein. In den ersten Probenwochen entwickelt jeder Spieler eine Erzählerfigur. Diese epischen Figuren, die die Aufgabe haben, die Geschichte zu erzählen und die verschiedenen Rollen anzuspielden, sind nah an den Darstellerpersönlichkeiten angelegt und haben in unterschiedlicher Intensität Berührungspunkte mit der jeweiligen Spielerbiografie. Dennoch handelt es sich um Kunstfiguren, die in ihrer Gebautheit und mit ihrer epischen Sicht auf die Handlung auf den Brechtschen *Moritatensänger* verweisen³⁰: Es handelt sich um Theaterfiguren, die im Probenverlauf zahlreiche von der Regie gestellte Aufgaben lösen mussten und Erfahrungen sammelten, um Theaterfiguren, die zudem mit einer durch Improvisationen und Einzelaufgaben erarbeiteten, umfangreichen Rollenbiografie ausgestattet wurden, um Theaterfiguren, die nahe an der Erfahrung und Haltung der

³⁰ Siehe 2.3.

jeweiligen Schauspieler sind und – dennoch einen eigenen, von der realen Person des Darstellers getrennten Charakter haben: Im Sinne des dargestellten Erzähltheaters nah am “Ich“ und doch künstlerisch geformt und verfremdet, offen für die Kontingenz eines interagierenden Spiels mit dem Publikum. Vier – in gewisser Weise archetypische – Geschichtenerzähler und Schatzsucher entstehen, die mit sehr unterschiedlichen Motivationen und Herangehensweisen die Geschichte von Jim Hawkins und der Hispaniola auf die Bühne bringen:

→ *Havel Chanel*: der Künstler, der Performer, der Publikumsliebbling, der Schauspieler, der verrückte Ideen hat, auf Zwischentöne und Stimmungen hört und sie ausspielt, ausstellt. Er ist der Geheimnisbewahrer des Rätsels um Ben Gun. [Havel wird gespielt von Konrad Büttner.]

→ *Robert Sylvero*: Der Beobachter, der Antester, der Zeichner, der Junge von der Straße, der in sich zu ruhen scheint, um plötzlich auszubrechen, der seine sehr eigene Sicht auf die Welt hat und redet wie ihm der Schnabel gewachsen ist, der Freiheit sucht und Freiheit findet. Er ist ein Nachfahre des Piraten John Silver. [Robert wird gespielt von Andreas Konrad.]

→ *James King*: Der Autor, der Hobbyhistoriker, der Genaue, der über die Werktreue wacht und im lustvollen Chaos, das seine Kollegen veranstalten, immer wieder den roten Faden hochhält, die Geschichte vorantreibt. Er ist Nachfahre von Jim Hawkins. [James wird gespielt von Benjamin Lutz.]

→ *Jonas Weber*: Der Wissenschaftler, der Piratenexperte, Bücherwurm und Phantast. Er hat alle Bücher über Seefahrt und Schatzsuche gelesen, er kennt jedes Detail, jede Biografie, jeden Nagel an Bord der Hispaniola. Er ist der Forschende, der sich von seinem Untersuchungsgegenstand verzaubern und verführen lässt. [Jonas wird gespielt von Björn Lehn.]

Im Probenprozess verwachsen die Spieler immer mehr mit ihren Erzählerfiguren, sie spielen sie teilweise viele Stunden am Stück auf und jen-

seits der Arbeitsfläche. Sie gehen gemeinsam auf Schatzsuche im nahen Wald oder arbeiten Vorträge aus, die sie auf der Probenbühne im Rahmen eines fiktiven Kongresses zur „Schatzinsel“ vor einem Fachpublikum halten.

[...] an einem Ort, an dem wir auf nichts warten und in dem Augenblick, in dem wir nichts hoffen, kann etwas geschehen, woran wir ohne Vorbehalt glauben.[...] Eine Atmosphäre erzeugen, solche Umstände schaffen, dass die dahinein versetzte illusorische Realität (...) zu etwas wird, woran man glauben kann, nämlich: zur Wirklichkeit. (Tadeuz Kantor)³¹

Die Darsteller werden somit in die Lage versetzt, souverän und frei in ihren Erzählerfiguren zu agieren, um im späteren Spiel vor und mit Publikum authentisch auf Unvorhergesehenes reagieren zu können. Sie erspielen sich Freiräume, um in Interaktion treten zu können mit den anderen Erzählern, den dramatischen Figuren der Fabel und – den Zuschauern.

In ihrem Inszenierungskonzept benennt Nicole Amsbeck diese Anlage als Voraussetzung für ein Stück, welches das Theaterpublikum nicht auf eine konsumierende Haltung beschränkt, sondern Teil der Geschichte werden lässt, als An- und Zuspielpartner für die Akteure auf der Bühne:

[Ich] brauchte [...] dafür vier Erzähler, die wirklich etwas zu sagen haben von sich und der Schatzinsel. Vier epische Figuren, die noch Fragen haben - an sich und die Zuspieler, die bereit sind, die 4. Wand zu öffnen und sich von den Kindern bauen, beeinflussen und helfen zu lassen, die nie fertig inszeniert sind, sondern bereit sind, jede Aufführung neu zu erleben.³²

³¹ Zitiert nach: Luc Perceval in: *Theater und Ritual*. Hrsg. v. Th. Irmer 2005. S.42.

³² Nicole Amsbeck im Programmheft zur Inszenierung.

3.2 Das Patenklassenprojekt

Um eine theaterpädagogische Rahmung zu schaffen, bereits während der Proben Kontakt zu Schulen aufzubauen und in der Produktionsphase immer wieder Rückmeldungen der Zielgruppe als Bestärkung und Korrektiv zu erhalten, wurde für die Schatzinselproduktion ein Patenklassenprojekt entwickelt. Bereits vor Beginn der Proben, wurde über eine Ausschreibung an alle Schulen des Landkreises eine Patenklasse gesucht, die bereit war, den Arbeitsprozess zu begleiten. Aus den Einsendungen wurde eine dritte Klasse der Regenbogenschule in Münster ausgewählt. An vier Terminen in dem fünfwöchigen Hauptprobenblock fanden Begegnungen zwischen dem Ensemble und den Schülern statt.

Die konkrete Arbeit gestaltete sich von Termin zu Termin sehr unterschiedlich. Waren die ersten Treffen primär darauf ausgerichtet, die Kinder abzuholen und in die Thematik des Stückes sowie die Arbeitsprozesse unserer Produktion einzuführen, hatten vor allem die letzten beiden Termine das Ziel, einen kreativen Input von den Schülern zu erhalten, den Blick der späteren Zielgruppe auf das Stück und seine Charaktere zu erfahren und erste szenische Anlagen mit den Drittklässlern zu erproben. Im Verlauf der fünf Wochen entwickelten sich die Schüler zu Experten unserer Inszenierung: 25 Dramaturgen, Kritiker und Ideengeber, die unser achtköpfiges Team (Spieler, Regie, Ausstattung und 2 Assistentinnen) verstärkten.

Das erste Treffen zwischen dem Theater und den Schülern fand Mitte September 2009 im Klassenzimmer statt. Nach einer kurzen Vorstellung der Gäste wurden die Schüler eingeladen, einer ersten szenischen Lesung zu folgen. Unser Interesse war es, herauszufinden, wieviel Spiel es benötigt, um die Kinder zu fesseln, sie in die Geschichte zu involvieren und die Frage, inwieweit das erzählende Wort ausreicht, um Bilder zu transportieren und Erfahrungswelten zu öffnen.

Im Anschluss an die szenische Lesung des ersten Aktes bekamen die Schüler die Aufgabe, die Geschichte weiterzuspinnen, zu überlegen, wie die Schatzsuche weitergehen könnte. Zahlreiche Ideen und von den Kindern gemalte Bilder fanden Eingang in die Spielversuche während der Proben, ga-

ben den Spielern und der Regie Anregungen und Denkipulse. Schnell wurde beispielsweise deutlich, dass der Schatz nicht zwingend aus Gold und Edelsteinen bestehen müsse: Im Brainstorming mit den Kindern wurden ganz unterschiedliche Dinge zusammengetragen, die für sie den Stellenwert eines Schatzes in ihrem Leben einnehmen. Von der Familie über den besten Freund bis zum Meerschweinchen reichten die Schätze, die die Kinder im Gespräch mit den Besuchern teilten. Auch das klassische Piratenbild, das durch Romane, Filme und Videospiele geformt ist, wurde von den Kindern spielerisch aufgehoben, wie an der Geschichte der neunjährigen Christine beispielhaft deutlich wird:

Jim, der Richter und der Doktor wollten in See stechen. Am nächsten Tag bauten sie ein Boot. Als das Boot fertig war, fuhren sie los. [...] Sie trafen ein anderes Schiff, auf dem viele Piratinnen waren. Sie wollten Jim angreifen. Jim und die anderen wollten schnell wegsegeln. [...]. Denn die Frauen sahen sehr kräftig aus. Die Piratinnen waren aber sehr nett. Sie waren gerade unterwegs um von Prinzessin Rotkohl den Schatz zu finden. Prinzessin Rotkohl war sehr reich und die Frauen liebten sie. Deswegen ruderten sie nun alle gemeinsam. Sie ruderten und ruderten, bis sie Gold und Edelsteine, Silberperlen und Schmuck fanden.³³

Ein weiterer Aspekt der theaterpädagogischen Arbeit mit der Patenklasse war es, die Schüler direkt an Konzepten und Entwürfen für die Produktion zu beteiligen. Hierbei lag unser Fokus darauf, den Kindern auf Augenhöhe zu begegnen und sie als Experten für ein definiertes Teilgebiet wie Bühnenbild oder Kostüm ernstzunehmen. In dieser Phase entstanden im Experiment zahlreiche Entwürfe, die später tatsächlich in die Inszenierung einfließen: So basiert das Bühnenbild der Schatzinsel-Produktion auf einer Weiterentwicklung der Versuche, die die Patenklasse in der Projektarbeit erprobte. Die Fotografien (Abb. 2 u. 3 auf der folgenden Seite) stellen einen Entwurf der Schüler und eine hieraus resultierende frühe Version des Bühnenbildes gegenüber.

³³ Christine, 9 Jahre. Geschrieben für das Programmheft im Rahmen des Patenklassenprojektes zur Schatzinsel-Inszenierung.



Abb. 2



Abb. 3

Im Folgenden werde ich mich mit der weiterführenden Arbeit an der Produktion im Rahmen von theaterpädagogischen Nachbereitungen und Folgeprojekten befassen. In diesem Kontext erscheint es mir aber zunächst wichtig, die eigene Definition theaterpädagogischer Arbeit zu befragen.

4. Theaterpädagogik | ästhetische Bildung | Schatzsuche

Welche Ziele verfolgt die weiterführende Auseinandersetzung mit dem Stück? Sucht man in der Fachliteratur nach Definitionen unseres Fachs, stößt man auf eine Vielzahl von Meinungen, die, je nach Ausgangslage des Urhebers, die Theaterpädagogik im sozialpädagogischen, erlebnispädagogischen, künstlerischen oder therapeutischen Bereich verorten. Theaterpädagogik als Schulfach (Darstellendes Spiel), als Instrument der Literaturvermittlung, als Marketinginstrument der Theater oder als Präventionsmaßnahme im Kontext von Jugendschutz und Aufklärungsarbeit. Die Theaterpädagogik erscheint also als ein Feld, das von verschiedenen Interessen und Ausrichtungen geprägt ist oder gar von diesen vereinnahmt wird. Ihre Methoden finden Anwendung in den unterschiedlichsten Bereichen: von der Sprach- und Lernförderung, über die Sucht- und Gewaltprävention, bis hin zur „Reso-

zialisierung“ gewaltbereiter Jugendlicher. Was aber ist das Kerngebiet, die primäre Kompetenz und Gegenstand der professionellen Ausübung unserer Disziplin?

Theaterpädagogik [...] meint die theoretisch reflektierte, künstlerisch und/oder pädagogisch motivierte Auseinandersetzung mit der Kunstform Theater und den von ihr abgeleiteten Spiel- und Interaktionsverfahren mit dem Ziel, ästhetische Erfahrung und Bildung zu vermitteln.³⁴

Die Definition von Wolfgang Sting aus dem Metzler Lexikon für Theatertheorie macht zweierlei deutlich. Zum einen betont sie die Auseinandersetzung mit dem Theater als Kunstform und zum anderen benennt sie die ästhetische Erfahrung als ein (zentrales) Ziel des theaterpädagogischen Arbeitens.

Die erzieherisch motivierte Instrumentalisierung des Kinder- und Jugendtheaters und in deren Folge der Theaterpädagogik kritisiert Wolfgang Schneider, der Präsident des Weltverbandes der Assitej³⁵, in einer Polemik über Theater und Jugendschutz und kommt zu dem kategorischen Schluss „Theater verträgt keinen Jugendschutz“³⁶:

Theater lässt sich [...] nicht auf ein Thema reduzieren. Theater erzählt Geschichten und handelt nicht von einem Problem. Theater zeigt ein komplexes System und eignet sich nur bedingt zur Informationsvermittlung.³⁷

Im Kontext der eigenen theaterpädagogischen Praxis ist es genau diese Auffassung von Theater als Erfahrungsraum als künstlerisches System und Medium des Geschichtenerzählens, der mein Interesse gilt – als Ort des Experiments und der praktischen Forschungsarbeit. Das wesentliche Kriterium der ästhetischen Bildung wiederum, das meinem Ansatz zu Grunde liegt, kann mit Ulrike Hentschel beschrieben werden:

³⁴ Sting, Wolfgang In: Metzler Lexikon Theatertheorie, S. 348.

³⁵Die Abkürzung Assitej steht für: Association Internationale du Théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse. Die Internationale Vereinigung des Theaters für Kinder und Jugendliche.

³⁶Schneider 2005. S.112.

³⁷Ebd. S.113.

Nicht das Darstellen oder Abbilden von Wirklichkeit mit theatralen Mitteln wird in ästhetisch bildender Absicht angestrebt. Vielmehr wird davon ausgegangen, daß [sic] im Spiel eine eigene, theatrale Wirklichkeit erzeugt und dabei gleichzeitig die spezifische Medialität von Theater transparent wird.³⁸

Im Sinnzusammenhang dieser Arbeit und der als gemeinsamer Forschungsarbeit angelegten theaterpädagogischen Nach- und Weiterbearbeitung des Stückes mit Kindern bietet sich das Bild der Schatzsuche an. Das Theater schafft einen Schatz an Gestaltungsmöglichkeiten und expressiven Ausdrucksformen. Es kann Brennglas und Vexierspiegel sein, Versuchslabor und Abenteuerspielplatz.

4.1 Das Erzähltheater im theaterpädagogischen Kontext

Der Berufsstand des Theaterpädagogen zeichnet sich in Abgrenzung zu dem des Regisseurs durch die Theaterarbeit mit Laien aus. Der häufig analog verwandte Begriff des Spielleiters beschreibt von der Wortbedeutung die ausgeübte Tätigkeit als eine zum (szenischen) Spiel anleitende, sie soll „ins Spiel bringen“ und zum Spielen verführen. Das Spiel an sich wird mithin auch als kleine Schwester des Theaters bezeichnet, als etwas, das in Opposition zum Alltag steht, Grenzen überschreitbar macht und überschreiten lässt, kurz: als ein „spezifisches Zusammenspiel zwischen *Notwendigkeit* und *Freiheit*, zwischen Regel und Regelbruch.“³⁹

Nach meiner Überzeugung eignet sich das Erzähltheater und die ihm eigenen gestalterischen Mittel in besonderer Weise, um in theaterpädagogischen Arbeitszusammenhängen eingesetzt zu werden.

Wie in den vorangegangenen Passagen dargestellt wurde, ist das Erzählen zunächst Alltagshandlung, etwas Routiniertes, das jeder von uns ununterbrochen praktiziert. Auch das nachfolgend beschriebene pointierte Erzählen, das darauf angelegt ist, ein Publikum zu unterhalten – die *Erzählkunst* – ist ein alltägliches Phänomen, das in Form des Witzes, als kleinste oral tradierte

³⁸Hentschel 1996. S.242.

³⁹Hanne Seitz in: Wörterbuch der Theaterpädagogik. S.280. [Hervorhebungen im Original]

Erzählung täglich praktiziert wird. Die Ausübung dieser Kunst findet sich somit mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in jeder Teilnehmerbiografie. Es ergibt sich also die Möglichkeit eines Arbeitens, das an die reale Lebenswelt der Teilnehmer anknüpft, das Vertraute ermöglicht einen niederschweligen Eintritt in die Thematik. Dieser Einstieg in das Erzählen und zugleich eine erste Ensembleleistung könnte beispielsweise eine gemeinsam erzählte *Einwortgeschichte*⁴⁰ sein:

Übung: Einwortgeschichte

Die Gruppe stellt sich im Kreis auf und beginnt reihum eine Geschichte zu erzählen, wobei jeder Teilnehmer immer nur ein Wort beisteuert:

A: Als.. | B: ...ich... | C: ...gestern... | D: ...nach... | E:...meiner... | F:...Arbeit... | G: ...sehr... | H: ...müde... | A: ...nach... | B: ...Hause... | C: ...kam... | D: ..fand.. | E: ..ich.. | F:...vor... | G: ..meiner... | H: ...Tür...
u.s.f.

Neben dem basalen Moment des Erzählvorgangs kommt ein weiterer Aspekt des Erzähltheaters der theaterpädagogischen Arbeit zugute, der von Kristin Wardetzky als das Moment der Fragmentierung beschrieben wurde⁴¹: Die Spieler des Erzähltheaters springen in ihren Rollen, wechseln fließend zwischen der Funktion des Erzählenden und einer Vielzahl von Figuren. Dieses artifizielle Moment, das zunächst darstellerisch sehr anspruchsvoll erscheint, ist bei näherem Hinsehen nicht all zu weit von der Praxis kindlichen Spiels entfernt. Auf jedem Spielplatz oder Pausenhof kann beobachtet werden, wie spielende Kinder sich blitzschnell Rollen zuschreiben und diese ausfüllen, um sie alsbald wieder zu tauschen oder etwas neues auszuprobieren. Ein Phänomen, das mit Vorschulkindern auch schon einmal kurz vor der Abschlusspräsentation zu unerwarteten Komplikationen führen kann („Heute will ich aber den Löwen spielen...“).

⁴⁰Diese und viele ähnliche Übungen gehören zu einem in der theaterpädagogischen Praxis weit verbreiteten Fundus an Spielen, deren Urheberschaft im Einzelnen aufgrund der häufig oralen Tradierung schwer nachzuweisen ist. Sie finden sich beispielsweise im Kontext des Improvisationstheaters oder des Theatersports (Keith Johnstone).

⁴¹Siehe 2.3.

In der Schatzinselproduktion stellt dieser Rollenwechsel ein zentrales gestalterisches und dramaturgisches Element dar. Die Erzähler springen immer wieder in die verschiedensten Figuren, werden im Erzählvorgang selbst von dem Impuls, in eine neue Rolle zu schlüpfen, übermannt oder streiten sich über die richtige Darstellung eines Charakters.

Robert: Jonas, der Silver ist irgendwie gelassener. So glauben dir die Kinder den nie und er hatte ein Holzbein – aber beide Augen!⁴² [...]

Robert: Und jetzt bin ich der Silver!⁴³

4.2 Die Schatzsucher: Praxiserfahrungen

Theater Lakritz bietet zu den meisten seiner Produktionen, so auch zur Schatzinsel eine theaterpädagogische Nachbereitung an Schulen an. Seit der Premiere habe ich im Rahmen dieser Aufgabe viele Grundschulklassen besuchen können, um gemeinsam mit den Kindern zu dem im Vorfeld besuchten Stück zu arbeiten. Im Rahmen der Nachbereitung interessieren mich als Theaterpädagogen und Forschenden primär zwei Fragestellungen: Zum einen die Rezeptionshaltung der Kinder – welche Teile des Stückes, welche Elemente der Handlung haben eine Relevanz für sie? Mit welchem Blick wurde die Inszenierung gesehen und welche Fragen wurden aufgeworfen? Zum anderen und im Umkehrschluss interessiert mich die dem zugrundeliegende Erfahrungswelt der Kinder, deren Alltagsabläufe und Lebenswirklichkeit Einfluss auf ihre Sichtweise und Wahrnehmung der Fabel nehmen. Gibt es Bezüge zwischen der literarischen Piratenromantik Stevensons und unserer Darstellungsweise derselben mit dem kindlichen Alltag?

Als geeigneter Einstieg, um sich dem Thema zu nähern, haben sich in der Nachbereitungspraxis verschiedene Übungen bewährt, die zum Teil bereits bei dem Brainstorming mit der Patenklasse Anwendung fanden:

⁴² Schatzinsel-Script S.9.

⁴³ Ebd. S.18.

Übung: Assoziationskreis

Die Gruppe steht (oder sitzt) in einem lockeren Kreis, ein Ball wird im Uhrzeigersinn weitergegeben, jedes Kind, das den Ball bekommt, sagt eine Assoziation zum Thema „Piraten und Seefahrt“. Jedes Kind nennt einen Begriff (Doppelungen sind erlaubt) und gibt den Ball weiter. Der Ball wird mehrmals durch den Kreis gegeben, jedes Kind merkt sich sein Wort. Ein zweiter Ball kommt dazu, er wandert gegen den Uhrzeigersinn, er ist verbunden mit je einer Assoziation zum Thema „Schatz“. Der Spieleiter kann zum Beispiel mit der Frage „Was ist für dich persönlich ein Schatz?“ den Assoziationsrahmen erweitern.⁴⁴

Der Assoziationskreis dient dazu, mit den Kindern im Thema anzukommen. Die Fokussierung auf die gegenläufig wandernden Bälle und das Suchen nach einem Begriff stellen eine starke Konzentration bei den Teilnehmern her. Zudem werden die beiden Ebenen des Stückes inhaltlich bereits in dieser allerersten Übung aufgegriffen: Während die Assoziationen zum Thema „Pirat“ um das Abenteuersujet kreisen und der Medienkompetenz der Kinder entspringen, bestätigen sich bei den „Schatz“-Assoziationen unsere Erfahrungen aus der Patenklassenarbeit. Vielfach kommt hier bereits eine Meta-Ebene zum Tragen. „Schätze“ waren aus Sicht der Kinder private Schätze wie „Freundschaft“, „meine Eltern“, „Diggi“ (der Goldhamster), oder „Fußballspielen“.

Der zweite Teil der Nachbereitung beschäftigt sich in der Folge mit dem konkreten Stück und seine Figuren sowie mit den unterschiedlichen Szenen und Situationen der Handlung. Hierfür wird ein Bühnenraum definiert. Dies kann zum Beispiel durch ein Hanfseil geschehen, mit dem ein Teil der Klasse abgeteilt und zur Bühne deklariert wird. Eine Übung, die sich in der Praxis be-

⁴⁴Die folgenden Übungen gehören, sofern nicht anders angegeben, einem Kanon von Spielen an, die ich als „handwerkliches Gemeingut“ theaterpädagogischer Arbeit bezeichnen möchte. Die Urheberschaft ist, da es zahllose Variationen und Beschreibungen gibt, die zudem häufig nicht schriftlich fixiert sind, schwer zu klären. Die konkrete Übung basiert auf der Abwandlung eines Namensspiels, das ich im Rahmen meiner Ausbildung an der Theaterwerkstatt auf einem Wochenendseminar mit Cornelia Wolf kennengelernt habe.

währt hat, um zum einen die Bühne zu etablieren und zum anderen spielerisch das Stück zu erinnern, ist das Bauen von Standbildern.

Übung: Fotografieren

In kleinen Gruppen betreten die Kinder die Bühne. Immer ein Schüler, eine Schülerin ist Fotograf und stellt mit den anderen Kindern als Akteuren eine Szene aus dem Stück nach. Wenn der „Fotograf“ zufrieden mit „seinem Bild“ ist, drückt er „KLICK“ den Auslöser seiner imaginären Kamera, die Spieler verharren bewegungslos und die Klasse muss erraten, welche Szene dargestellt ist.

Dieses Spiel dient dem Erinnern, das Gesehene wird körperlich reproduziert und spielerisch wieder aufgegriffen. Gleichzeitig kann durch diese Übung eine Auswahl an Szenen getroffen werden, die sich anbieten um weiter mit der Gruppe zu arbeiten. Da die Kinder selbst bestimmen, welche „Bilder“ tatsächlich gebaut werden, wird das Interesse gestärkt und die individuelle Relevanz verschiedener Momente des Stückes diskutiert. In der Praxis biete ich häufig ein inhaltlich nicht begrenztes Ausspielen einer der gezeigten Szenen an. Sich selbst im Spiel einer Figur zu erfahren und gleichzeitig eine eigene „Schatzinsel“-Variante zu erspielen, ermöglicht somit ein besseres Verständnis für Gebautheit und Wandelbarkeit von Geschichte(n). Die Improvisation auf der Bühne basiert auf den erinnerten Situationen des Stückes, entfernt sich aber schnell von diesen. Die Figuren der Kinder entwickeln eine Eigen-dynamik und erzählen ihre eigene Geschichte. Unter Zuhilfenahme einer auf dem Prinzip des Forumtheaters nach Augusto Boal basierenden Methode⁴⁵ wird ein ausgewähltes Standbild in Bewegung versetzt: Die Figuren erwachen aus ihrer fotografischen Starre und beginnen zu interagieren. Die zusehenden Mitschüler haben die Möglichkeit, die Handlung auf der Bühne zu beeinflussen und Situationen zu ändern, indem sie mit einem lauten Klatschen die Szenerie erneut in ein Standbild verwandeln. Das Kind, das geklatscht hat, kann nun selbst die Bühne betreten und einen der Spielenden auswechseln. Der neu dazukommende Spieler nimmt die exakte Position und Haltung seines Vorgängers ein. Sobald der ausgewechselte Spieler im Publikum

⁴⁵Augusto Boal: *Der Regenbogen der Wünsche*.

Platz genommen hat, läuft die Szene auf der Bühne weiter. Der Neuhinzugekommene kann jedoch durch seine Darstellung der Figur und seine Spielweise dem Geschehen eine neue Wendung geben.

Neben der konkreten Arbeit zum Stück bietet das Piratensujet des Stückes zahlreiche Situationen und Spielanlässe, an denen eine weitere theaterpädagogische Arbeit ansetzen könnte. (Die Nachbereitungszeit war an den meisten Schulen mit 90 Minuten zu kurz bemessen, um weiter in die Tiefe gehen zu können, jedoch entwickelte sich aus der Arbeit mit den Schülern zum Stück und aus den Erfahrungen aus dem Patenklassenprojekt der Wunsch, tiefer in den Themenkomplex Theater und Erzählen einzusteigen. Im Frühjahr dieses Jahres bot sich dann die Möglichkeit, ein größer angelegtes Projekt zu diesem Thema mit Schülern zu realisieren.)

4.3 Konzeption einer weiterführenden Laborwoche

Für das Schuljahr 2010/2011 wurde die Schatzinsel-Produktion in das Flux-Gastspielprogramm für Hessen aufgenommen. Dieses fördert Kooperationen von Schulen und Kinder- und Jugendtheatern und beteiligt sich an der Finanzierung von Vorstellungen und theaterpädagogischen Nachbereitungen. Auch eine längerfristige Kooperation zwischen Theatern und Schulen in Form von kontinuierlichen Projekten oder ausgedehnten theaterpädagogischen Arbeiten beinhaltet das Förderspektrum. Somit ist es möglich, ein Konzept zu realisieren, das den freien Theaterarbeit sonst häufig eingrenzenden engen zeitlichen und finanziellen Rahmen umgeht.

In Absprache mit der Schule wurde die Umsetzung einer Projektwoche vereinbart, die neben der rezeptiven Erfahrung von Theater auch die aktive Auseinandersetzung mit eigenen Spielversuchen beinhalten soll: Aus den im Patenklassenprojekt und der Nachbereitungspraxis gewonnenen Erfahrungen, sowie aus den vorangegangenen Betrachtungen ergibt sich die Überlegung, der Arbeit an der Schule einen Forschungscharakter zu geben. Ein gemeinsam mit den Kindern verwirklichtes einwöchiges Labor soll zum Erforschen

der dem Stück eigenen Mitteln der Darstellung dienen. Beim Rückblick auf die Probenarbeit und auch bei Sichtung der Probemitschriften und Darstellertagebücher wecken die vier Experten mein Hauptinteresse: Havel, Robert, James und Jonas, die epischen Erzählerfiguren, die auf einer spielerischen Ebene eine Beziehung zueinander, zu der gemeinsam erzählten Geschichte und zum Publikum aufgebaut haben. Diese Charaktere haben über die Improvisationen eine Expertenschaft entwickelt, die über den realen Erfahrungshorizont der Darsteller hinausreicht. Diese vier Erzähler mit ihrem umfangreichen biografischen Hintergrund und der gemeinsamen Geschichte bieten sich nun ihrerseits und in doppelter Funktion als Paten des Projektes an.

Im Folgenden möchte ich die Konzeption der derart ausgelegten Projektwoche skizzieren:

Insgesamt werden sechs Schultage für das Projekt veranschlagt. Mit dem Projekt können zwei Klassen erreicht werden. Der erste Tag dient der Vorbereitung. Das Ensemble kommt an die Schule und das vierköpfige Team aus Schauspielern und Theaterpädagogen führt in zwei Klassen theaterpädagogische Vorbereitungen für das Stück durch. Die Schüler können gemeinsam zum Thema Schatzsuche improvisieren, eigene Piratengeschichten werden erdacht und das entstandene Seemannsgarn wird von erspielten Piratenfiguren erzählt.⁴⁶ Der zweite Tag beginnt mit einer Vorstellung der Schatzinsel-Inszenierung in der Schulaula. Der Vorstellungsbesuch ist Initiationsmoment und Grundlage der weiteren Arbeit. Nach der Vorstellung haben die Kinder in der Großgruppe die Möglichkeit, im Rahmen eines Nachbereitungsworkshops die Figuren und ihre Darsteller genauer kennenzulernen. Die einzelnen Module werden vorgestellt und die Kinder können sich auf die unterschiedlichen Theater-Labore verteilen. Die folgenden drei Tage stehen unter dem Motto der jeweiligen Themengruppen, am vierten Tag werden die in den Workshops erarbeiteten Ergebnisse der Großgruppe vorgestellt.

⁴⁶Die Stückvorbereitung vertieft die in der Handreichung für Lehrkräfte vorgeschlagenen Übungen und Spielideen, die Teil des theaterpädagogischen Rahmenkonzeptes der Inszenierung sind. Auszüge aus der Spielekartei finden sich im Anhang.

Die vier Workshops stehen jeweils unter einem thematischen Schwerpunkt, der sich aus dem Blickwinkel der jeweiligen Erzählerfigur auf die Schatzinsel-Geschichte ergibt. Die Figuren übernehmen jeweils die Patenschaft eines Labors, die entsprechenden Darsteller leiten die Workshops und regen die Kinder zum gemeinsamen Experimentieren an. Die Labormodule sind im Einzelnen:

Workshop I: SCHÄTZE

Leitung: Konrad Büttner [Figur: Havel Chanel, „der Künstler“].

Fragestellungen und Motive:

Was berührt mich? - Das Lied des Meeres – Seeräubersprache – wie sieht mein persönlicher Schatz aus? - Geheimnisse und wem man sie anvertraut.

Workshop II: GESCHICHTEN

Leitung: Benjamin Lutz [Figur: James King, „der Autor“].

Fragestellungen und Motive:

Was finde ich an der Schatzinsel spannend? - Wie würde ich meine eigene Piratengeschichte erzählen, und als wer? - Schreib- und Erzählwerkstatt.

Workshop III: PIRATEN

Leitung: Andreas Konrad [Figur: Robert Sylvero, „der Junge von der Straße“]

Was hat das mit mir zu tun? - Wie sehen Piraten von heute aus? - Wer hat Angst vor Long John? - ...bist du ein Pirat?

Workshop IV: ARCHIVE

Leitung: Björn Lehn [Figur: Jonas Weber, „der Wissenschaftler“].

Forschungslabor über den Schatzsucher in uns und unseren Nachbarn. - Interviews führen - Recherche betreiben - Quellen befragen und szenisches Verdichten des Gefundenen.

Die vier Workshops beschäftigen sich mit unterschiedlichen Schwerpunkten und thematischen Stoßrichtungen im Umgang mit Geschichten. Sie zielen auf die Verdichtung und den Transport von Erfahrungen und Empfindungen,

von Erlebtem und Erfundenem. Wobei die Herangehensweise mit der in den Workshops Spielanlässe geschaffen werden, dem jeweiligen Erzählertypus folgend, stark von einander abweichen. Auf Schlagwörter heruntergebrochen könnte man von der performativen, der literarischen, der pragmatischen und der wissenschaftlichen Erzählweise sprechen. Die in den Laboren erarbeiteten Materialien werden spielerisch verdichtet und in einer Abschlusspräsentation untereinander vorgestellt. Ziel ist es, eigene Texte, eigenes Material mit den Mitteln des Erzähltheaters auszugestalten. In einer Abschlussrunde können sich die Teilnehmer über das Erlebte und Gesehene, das eigene Tun und das Beobachten des Anderen austauschen.

5. Resümee und Ausblick

Die vorangegangene Betrachtung hat gezeigt, dass das Erzähltheater eine alte Kunst ist, eine Form, deren Ursprünge und Bezugspunkte in grauer Vorzeit zu verorten sind. Und doch ist das Erzählen als ein zentrales Moment der Darstellung ein lebendiges Ereignis, das, wie die Sprache, immer als Kind seiner Zeit zu betrachten ist, sowohl Moden und Einflüssen unterworfen, wie durch Traditionen und Rituale gestützt und geerdet.

Das Erzähltheater erscheint sowohl in der Produktion wie in der Rezeption als ein multipolares Phänomen, das durch die Diversität der übereinanderliegenden Bedeutungsebenen und Gestaltungsmitteln, durch die Vergemeinschaftung von erzählerischer Ansprache und spielerischer Interaktion, von Schauspieler und Narrator, von Figur und Kommentator ein umfangreiches Repertoire an Bedeutungen und Interpretationen, an Blickwinkeln und Erzählweisen zu bündeln vermag.

Am Beispiel der Schatzinsel-Inszenierung zeigt sich des Weiteren, inwieweit es möglich ist, durch vier sehr unterschiedliche epische Erzählerfiguren nicht nur unterschiedliche Interpretationen und Sichtweisen auszustellen, sondern vielmehr noch das Erzählen nicht nur als Medium, sondern als Gegenstand

des Theaters und der Theaterhandlung aufzugreifen. Die „richtige“ Art und Weise, eine Geschichte zu erzählen, einem Ereignis Raum und Größe zu verleihen, ja, nicht weniger als die Wahrheit wird auf der Bühne verhandelt, wenn die Perspektive und die natürliche Voreingenommenheit des Erzählers zum Gegenstand der Handlung selbst werden.

Für die Theaterpädagogik bietet das Erzähltheater sowohl für die rezeptive Erfahrung, in der Nacharbeit wie auch in der Anleitung zur eigenen Produktion zahlreiche Möglichkeiten und Ansatzpunkte. Der niedrigschwellige Einstieg, die Nähe zum kindlichen Spiel und der Reichtum an darstellerischen Gestaltungsmöglichkeiten sowie die Verquickung epischer und dramatischer Erzählweisen bieten ein schier unerschöpfliches Feld der theoretischen wie praktischen Auseinandersetzung.

Die spezielle Bauform der Schatzinsel-Inszenierung, deren Erzähler künstliche Figuren sind, eröffnet zahlreiche weitere Fragen: Der Vergleich zwischen der gewählten Form, die in der Nähe zu Brechts epischer Form steht, und anderen aktuellen Inszenierungen des Erzähltheaters, die anstelle der Kunstfigur den Schauspieler selbst zum Erzähler machen, wäre ein interessanter Ausgangspunkt für die weitere theoretische Auseinandersetzung, der sich aus der vorliegenden Arbeit ergibt. In der theaterpädagogischen Praxis ist es der Einsatz von fiktiven Figuren in Anleitungszusammenhängen, der sich für eine eingehendere Betrachtung und Erprobung anbietet. Hier sei als Beispiel die Erprobung und Erweiterung von Konzepten wie *teaching in role* genannt.

6. Anlage: Übungen zur Stückvorbereitung

Die folgenden Übungen entstammen einer Handreichung mit Materialien und Kopiervorlagen, die ich für die Bearbeitung der Schatzinsel-Produktion im Unterricht zusammengestellt habe.

- Übung: Räume beschreiben

Material: Seil oder Kreppband.

Dauer: 20-30 Min.

Ein Teil des Raumes wird als Bühne deklariert und mit einem Seil oder einem langen Streifen Klebeband am Boden markiert. Ein Freiwilliger sucht sich einen fiktiven Ort aus der „Schatzinsel“ oder seiner eigenen Geschichte aus. Sobald der Spieler die leere Bühne betritt, ist er an diesem Ort und soll ihn beschreiben. Alle Zuschauer dürfen Fragen stellen, wie z.B. „Ist es warm oder kalt dort?“ „Was hörst du?“ „Gibt es ein Fenster und was sieht man, wenn man durchschaut?“ Der Spielleiter kann dem Beschreibenden helfen, indem er durch konkrete Nachfragen die Phantasie anregt: „Du hast gesagt in dem Wirtshaus steht ein alter Sessel, wo genau steht er, geh mal hin und zeig ihn uns. – Setz dich mal drauf, ist er bequem?“ etc. Wenn alle den beschriebenen Ort „sehen“ können, wird die Bühne geräumt und ein neuer Spieler beschreibt seinen Ort.

- Übung: In Figuren schlüpfen (Folgeübung)

Material: CD-Player, Musik.

Dauer: ca. 10 Min.

Raum: möglichst großer Bewegungsfreiraum, großes Klassenzimmer oder besser Musiksaal.

Alle Kinder laufen zur Musik frei durch den Raum. Die Ansage lautet, sich nicht zu berühren und im normalen Tempo zu laufen. Auf Ansage des Spielers verwandeln sich die Kinder nach und nach in eine Figur aus ihrer Geschichte (bzw. aus „der Schatzinsel“) Durch Ansagen lenkt der Spielleiter die Aufmerksamkeit auf die Bewegung der Figur, ihr Alter, ihre Körperlichkeit

und ihre Stimmung (dick, dünn, alt, jung, müde, wach, traurig, aufgeregt etc.). Wenn alle Kinder verwandelt sind, schaltet der Spielleiter die Musik stumm und alle Kinder frieren in der Bewegung ein und sehen sich unauffällig nach den anderen um. Wenn die Musik weiterläuft, spazieren die Figuren weiter durch den Raum. Der Vorgang kann mehrmals wiederholt werden, im Anschluss tauschen sich die Kinder in der Gruppe darüber aus, was sie gesehen haben.

- Übung: Seemannsgarn (Folgeübung)

Material: Seil oder Kreppband, die von den Kindern erfundenen Geschichten.

Dauer: ca. 45 min.

Es wird eine Bühnensituation geschaffen. Ein Freiwilliger betritt die Bühne. Von dem Moment an befindet er sich an seinem zuvor erdachten Ort. Er verwandelt sich in die in der Vorübung gefundene Figur, stellt sich kurz vor und erzählt dem Publikum seine erfundene Geschichte (die Geschichte kann auch abgelesen oder frei improvisiert und abgeändert werden. Alles, was dem Spieler hilft, ist erlaubt.) Anschließend tritt er vor, schüttelt mit einigen großen Hüpfern die Figur ab und verbeugt sich. Die Klasse applaudiert. Anschließend kann der nächste Freiwillige seine Figur auftreten lassen.

Anlage: Szenenfotos zur Schatzinsel



Abb. 4: Die vier Erzähler als Billy Bones.



Abb. 5: Havel lädt auf die Schatzinsel ein .



Abb. 6: Kampf ums Piratenfort.



Abb. 7: Havel/Jim und James/Silver.

7. Literaturverzeichnis

- Aristoteles: *Poetik*. Übersetzt und herausgegeben von Michael Fuhrmann. Stuttgart 1994.
- Baesecke, Jörg: *Erzähltheater – Fragen an eine Form*. In: Gerndt, Helge und Wardetzky, Kristin [Hrsg.]: *Die Kunst des Erzählens. Festschrift für Walter Scherf*. Berlin 2002.
- Balme, Christopher: *Einführung in die Theaterwissenschaft*. 2. überarbeitete Fassung. Berlin 2001.
- Benjamin, Walter: *Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows*. In: Ders: *Aufsätze, Essays, Vorträge. Gesammelte Schriften*. Bd. II-2. Frankfurt am Main 1991.
- Boal, Augusto: *Der Regenbogen der Wünsche*. Hrsg. u. bearb. v. Jürgen Weintz und Bernd Ruping. Berlin 2006.
- Brecht Bertolt: *Kleines Organon für das Theater*. Frankfurt am Main 1961.
- Brook, Peter: *Der leere Raum*. Berlin 1988.
- Fischer-Lichte, Erika: *Semiotik des Theaters. Band 1. Das System der theatralischen Zeichen*. Tübingen 1998.
- Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung*. Weinheim 1996.
- Johnstone, Keith: *Improvisation und Theater*. Berlin 2002.
- Koch, Gerd und Streisand, Marianne: *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Uckerland 2003.
- Kotte, Andreas: *Theaterbegriffe*. In: Fischer-Lichte, Erika (et.al.) [Hrsg.]: *Metzler Lexikon Theatertheorie*. Stuttgart und Weimar 2005. S.337 – 334.
- Kurzenberger, Hajo: *Erzähltheater*. In: Ders. [Hg.]: *Praktische Theaterwissenschaft. Spiel – Inszenierung – Text*. Hildesheim 1998.
- Lehmann, Hans-Thies: *Vom Sehen*. Abschiedsvorlesung anlässlich der Emeritierung von Hans-Thies Lehmann von der Goethe-Universität Frankfurt am Main am 15.07.2010. Noch unveröffentlicht.

- Lehmann, Hans-Thies: *Kinder, Theater, Nichtverstehen*. In: Vaßen, Florian: *Korrespondenzen. Theater – Ästhetik - Pädagogik*. Uckerland 2010.
- Lehmann, Hans-Thies: *Postdramatisches Theater*. Frankfurt 2005.
- Pavis, Patrice: *Semiotik der Theaterrezeption*. Tübingen 1988.
- Irmer, Thomas [Hg.]: *Theater und Ritual*. Berlin 2005.
- Preußler, Ottfried: *Lob des Einmann-Theaters*. In: Gerndt, Helge und Wardetzky, Kristin [Hrsg.]: *Die Kunst des Erzählens. Festschrift für Walter Scherf*. Berlin 2002.
- Roselt, Jens: *Phänomenologie des Theaters*. München 2005.
- Schneider, Wolfgang: *Theater für Kinder und Jugendliche*. Hildesheim, Zürich, New York 2005.
- Sting, Wolfgang: *Theaterpädagogik/Theatertherapie*. In: Fischer-Lichte, Erika (et.al.) [Hrsg.]: *Metzler Lexikon Theatertheorie*. Stuttgart und Weimar 2005. S. 348 - 351.
- Wardetzky, Kristin: *Projekt Erzählen*. Baltmannsweiler 2007.
- Wardetzky, Kristin: *Erzähler spielen oder Erzähler sein? Über Erzähltheater und textgebundenes Erzählen*. In: Gerndt, Helge und Wardetzky, Kristin [Hrsg.]: *Die Kunst des Erzählens. Festschrift für Walter Scherf*. Berlin 2002.
- Weintz, Jürgen: *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. Uckerland 2008.
- Wenzel, Karola: *Arena des Anderen. Zur Philosophie des Kindertheaters*. Uckerland 2006.

7.1 Materialien zur Schatzinsel-Produktion

- Amsbeck, Nicole: *Die Schatzinsel – Strichfassung und Textvorlage der Inszenierung*. Darmstadt 2009. Unveröffentlicht.
→ Kurztitel in den Fußnoten: Schatzinsel-Script.

- Büttner, Konrad; Konrad, Andreas; Lehn, Björn [Hrsg.] *Die Schatzinsel – Programmheft zur Inszenierung*. Darmstadt 2009. [verlegt von Theater Lakritz Darmstadt im Eigenverlag].
- Lehn, Björn: *Begleitmaterial „Die Schatzinsel“ - eine Handreichung für Lehrkräfte*. Darmstadt 2009 [verlegt von Theater Lakritz Darmstadt im Eigenverlag].
- Lutz, Benjamin: *Die Schatzinsel. Nach dem Roman von Robert Louis Stevenson. Erzähltheater für 4 Personen*. Manuskript. Unveröffentlicht.

7.2 Digitale Quellen

- www.theater-lakritz.com. Internetpräsenz des Theater Lakritz, Darmstadt. (25.07.2010).
- www.erzaelen.de Internetplattform für Erzählkunst. (20.07.2010).

7.3 Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Probenfoto: Benjamin Lutz bei früherer Figurenstudie. Foto: Frauke Fichtner. Theater Lakritz 2009.
- Abb. 2: Bühnenbildentwurf der Patenklasse. Foto: Max Petermann 2009.
- Abb. 3: Probenfoto: Ensemble probiert im Bühnenbild „Hispaniola“. Foto: Marielle Hennrich. Theater Lakritz 2009.
- Abb. 4: Probenfoto: v.l. Konrad Büttner, Andreas Konrad, Benjamin Lutz, Björn Lehn. Foto: Anna Lehn. Theater Lakritz 2009.
- Abb. 5: Szenefoto: Konrad Büttner als Havel Chanel. Im Hintergrund v.l. Lehn, Lutz, Konrad. Foto: Anna Lehn. Theater Lakritz 2009.
- Abb. 6: Probenfoto: Bühnenkampf. K. Büttner und B. Lehn, im Hintergrund B. Lutz und A. Konrad. Foto: Anna Lehn. Theater Lakritz 2009.
- Abb. 7: Szenefoto: K. Büttner als Havel/Jim und B. Lutz als James/Silver. Foto: Anna Lehn. Theater Lakritz 2009.

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Übernahmen und Entlehnungen habe ich unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht.

Björn Torsten Lehn