

Theaterwerkstatt Heidelberg
Theaterpädagogische Akademie

Spiellust – Würze des Schulalltags

Darstellendes Spiel als Fach an der Primarschule

Abschlussarbeit Ausbildung zur Theaterpädagogin BuT

Ursina Schneider November 2011

Inhalt

1. Einleitung	3
1.1. Leitfragen	3
1.2. Begriffserklärung	4
2. Zwischen Kunstwelt und Alltagsleben	4
2.1. Darstellendes Spiel – eine eigene Kunstform	4
2.2. Darstellendes Spiel und seine Ästhetik	4
2.3. Erlebnisraum	5
2.4. Aufbruch aus der Konsumhaltung	5
2.5. Im Raum Dazwischen	6
2.6. Theater sehen	7
3. Spiel und Theater als Lernformen	7
3.1. Das Spiel und seine Bedeutung fürs Lernen	8
3.2. Theaterspiel und seine Bedeutung fürs Lernen	9
3.2.1. Aus der Rolle lernen	9
3.2.2. Theater – weil es Gemeinschaft fördert!	10
3.2.3. Theater – weil es neue Denkweisen anregt!	12
3.2.4. Theater – weil es körperlich und für die Sinne ist!	12
3.2.5. Theater – weil es Ästhetik vermittelt!	13
3.2.6. Theater – weil es die Persönlichkeit bildet!	13
3.2.7. Theater – weil es lustvoll ist!	14
4. Spielfähigkeit der Grundschul Kinder	15
5. Warum Theater Unterricht an der Schule?	17
5.1. Drei Beispiele aus der Praxis	17
6. Wie ist die Situation in der Schweiz?	18
6.1. Macht Theater Schule?	19
6.2. Der Nutzen von Kulturvermittlung	20
6.3. Übungsfelder für Unverwertetes	20
6.4. Ist Darstellendes Spiel lehrplankompatibel für die Primarschule? Lehrplanuntersuchung exemplarisch am Beispiel des Kantons Zürich	21
7. Exemplarische Beispiele aus drei Schweizer Kantonen	22
7.1. „Mit Herzblut“ in der Stadt Zürich	23
7.2. Koordinationsstelle Theaterpädagogik in der Stadt Winterthur	23
7.3. Bildung und Kultur im Kanton Bern	24

7.4. Beratungsstelle Schultheater in Aarau	26
7.5. astej	26
8. Lernziele für das Fach Darstellendes Spiel an der Primarschule	27
8.1. Kompetenzerwerb im Darstellenden Spiel	28
8.1.1. Überfachliche Kompetenzen	28
8.1.2. Fachliche Kompetenzen	29
9. Zusammenfassend	30
10. Schlussfolgerung	32
11. Verzeichnisse	34
11.1. Abkürzungsverzeichnis	34
11.2. Literaturverzeichnis	34
11.3. Internetquellen	36

1. Einleitung

Seit Jahren gewinnt das Schulfach „Darstellendes Spiel“ oder „Theater“, bis heute hauptsächlich auf der Gymnasial- und Sekundarstufe, sowie an Hochschulen (in Form von Zusatzangeboten und Freifächern) an Bedeutung.

- Warum ist selbst nach dreissig Jahren intensiver Debatten das Fach Theater immer noch nicht flächendeckend in allen Schulstufen eingeführt?
- Warum wird das Fach Theater oder Darstellendes Spiel nicht verbindlich an den Primarschulen der Schweiz unterrichtet?
- Was leistet das Fach für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler?
- Welche Vorteile bietet das Fach Theater einer Schule, die mit dem Zeitgeist gehen will? (vgl. Matthias Mayer 2008,11f)

Mit dieser Arbeit möchte ich das Theater beziehungsweise das Darstellende Spiel als Unterrichtsfach im Allgemeinen und speziell an Schweizer Primarschulen untersuchen. Als ausgebildete Pädagogin interessiere ich mich für alternative Lernmöglichkeiten, die ich vermehrt im schulischen Alltag mit Kindern umsetzen kann.

Mich interessiert eine Schule, welche die Zeichen der Zeit erkannt hat und die auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen eingeht.

In einer stark von unterschiedlichen Einflüssen geprägten Gesellschaft scheint es mir immer wichtiger, im Schulalltag Fenster zu öffnen, in denen Musse und Gestaltungsvermögen, Offenheit und Urteilsfähigkeit Platz finden.

Kinder und Jugendliche müssen lernen, das wachsende Medienangebot in Bezug auf seine Wirkung abzuschätzen, um das immense Angebot selbstbestimmt, kreativ und souverän nutzen zu können. (vgl. bkj 2011, 9)

Ich gehe der Frage nach, ob dieses Ziel unter anderem durch Theaterpädagogische Arbeit angestrebt und erreicht werden kann.

1.1. Leitfragen

- Welche Lerninhalte bietet das Theaterspielen dem Schulkind?
- Welche Anwendungsmöglichkeiten bieten sich im Schulalltag an?
- Wie unterscheidet sich das professionelle vom nicht-professionellen Theater?
- Welchen Stellenwert hat das Fach „Darstellendes Spiel“ in der Bildungslandschaft der Schweiz?
- Wie wird die Theorie in der Praxis umgesetzt?

1.2. Begriffserklärung

Primarschule: Die Primarschule umfasst in der Schweiz die ersten sechs obligatorischen Schuljahre. Sie wird in die Unterstufe (1.-3. Klasse) und die Mittelstufe (4.-6. Klasse) unterteilt. In dieser Arbeit wird über eine Fächerintegration für die gesamte Primarschulzeit gesprochen.

2. Zwischen Kunstwelt und Alltagsleben

Worin liegt der Grund für die Faszination „Theater“? Warum ist das Theaterspielen auch in der Volksschule so beliebt? Warum überlassen wir das Theaterspielen nicht den professionellen Bühnen und konsumieren Theater nur als Zuschauer?

2.1. Darstellendes Spiel – eine eigene Kunstform

Das Darstellende Spiel - wie es in Schulen praktiziert wird - grenzt sich, wie das Wort „Spiel“ belegt, von der professionellen Theaterkunst und ihren Institutionen ab und unterscheidet sich grundlegend von deren Produktions- und Verwertungsbedingungen. DS wie auch Schultheater versteht sich als autonome Kunstform, die eine eigenständige pädagogisch-ästhetische Dimension beansprucht. Das DS besteht aus Wahrnehmung, Gestaltung und Reflexion unserer Mitwelt mit dem Fokus auf Theatralität. Im Gegensatz zum professionellen Theater stehen im DS der Spielprozess der Gruppe, das gemeinsame Arbeiten und das gemeinschaftliche Erlebnis im Mittelpunkt. Nicht Einzelleistungen, sondern die Präsenz jedes Einzelnen, der Einbezug der einzelnen Spieler in ein gemeinsames Projekt machen die Faszination des DS aus. (Vgl. Liebau 2009, 58ff / Lippert 2003 , 269ff / Reiss und Mieruch 2003, 67ff)

2.2. Darstellendes Spiel und seine Ästhetik

Das Darstellende Spiel folgt anderen ästhetischen Ansprüchen als das Profi-Theater. Die Ästhetik des DS lebt von unabgeschlossenen Bildungs- und Entwicklungsprozessen. Für die Kinder, die auf der Bühne stehen, bedeutet das Mitwirken häufig eine grössere Herausforderung als für die DarstellerInnen auf der Profi-Bühne. Im DS sind Erstbegegnungen der meisten Mitwirkenden mit dem Stück (Inhalt, Text, Idee), sowie das Theaterspielen selbst eine ganz spezielle Herausforderung. Diese Elemente bilden den Nährboden dieser Kunst. Das Theater wird im laufenden Prozess durch die

Mitwirkenden immer wieder neu erfunden, bzw. neu gefunden. Dadurch ist es ein wichtiger Bestandteil des Bildungsprozesses. Ästhetik gewinnt diese Form von Theater dann, „wenn die Grenzen des unter diesen Bedingungen Möglichen und Sinnvollen erreicht werden.“ (Liebau 2009, 59) Aus diesem Grunde kann gutes Schultheater oder DS niemals Serientheater sein. Schultheater zeigt vielmehr den besonderen und einmaligen Weg auf, den die aufführende Gruppe im theatralen Prozess bis zur Aufführung hinter sich gebracht hat. Die ästhetische Qualität lebt meist von der Tatsache, dass Schultheater häufig auch „armes“ Theater ist, das meist über kleine finanzielle Mittel für das Bühnenbild und die Kostüme verfügt. Wenn bei der Umsetzung gewisse Mindestbedingungen angestrebt werden, gewinnt das Schultheater oder DS einen ganz persönlichen, eigenen Charme. (Vgl. ebd.)

2.3. Erlebnisraum

Im Darstellenden Spiel geht es immer um die Auseinandersetzung mit dem Theater als Kunstform, wobei ästhetisches Bewusstsein vermittelt und erlernt wird. Gleichzeitig bietet das DS einen wichtigen Handlungs- und Erlebnisraum, der Möglichkeiten bietet, soziale Verhaltensweisen einzuüben und die eigene Persönlichkeit zu entfalten. (Vgl. Liebau 2009, 58ff / Lippert 2003 , 269ff / Reiss und Mieruch 2003, 67ff)

2. 4. Aufbruch aus der Konsumhaltung

Die S müssen verstärkt aus der Rolle der vorwiegend Konsumierenden geführt werden, um kompetenter mit der Flut der Unterhaltungs-, Spiel- und Lernangebote umgehen zu können. Diese idealisierten und perfektionierten Künstlichkeiten schaffen Bilder und Werte, die dazu einladen, vorwiegend passiv zu konsumieren. Diese Phänomene haben im Alltag der Heranwachsenden einen nicht zu unterschätzenden Einfluss, der differenziert und reflektiert thematisiert werden muss. Ein einseitiges Konsumieren einer professionellen Theatervorstellung ohne Bezug zum eigenen Erleben und ohne Auswirkung auf die eigene Lebenswirklichkeit, würde dieses Bestreben nicht fördern. Deswegen brauchen die S neben diesen professionellen Angeboten auch Möglichkeiten, in denen sie das Nicht-Professionelle in einem kreativen Prozess erleben und wandelbar gestalten können. Das DS soll die Selbsttätigkeit und das reflektierte Wahrnehmen von Lebenswirklichkeiten unterstützen. Die S werden durch eigenes Tun und kreative Auseinandersetzung ermutigt, Werte, die für *sie* Bedeutung haben zu erfahren und zu entwickeln. Die S lernen somit *ihre* Realität zu verarbeiten und zu relativieren, indem sie für sich einen

vertretbaren Umgang mit den Medien und den unzähligen medialen Einflüssen und Diktaten finden. (Vgl. Lenzen 1992, 12f)

Ein Umgang mit Themen und Inhalten, der bewusst mit dem Unfertigen, Vorläufigen und nicht Abgeschlossenen spielt, entspricht vermehrt den Interessen und Lebenssituationen der S. Ein souveräner Umgang mit dem „Nicht-Perfekten“ mit der Wirkung einer ästhetischen Produktivität, an Stelle einer vordergründig perfekten Kopie des Stadttheaters wird im Theater mit S angestrebt. (vgl. Jurké [u.a.] 2007, 6)

2.5. Im Raum Dazwischen

Martin Ritter beschreibt einige Beispiele, in denen S auf der Bühne standen und ihn mit der einzigartigen Ästhetik des Schultheaters berührten. Für ihn sind solche Momente so eindrucksvoll, weil sie das reine Theaterdarstellen überschreiten. Es werden nicht rein ästhetische Prozesse zusammengeschlossen oder gar verschlossen, sondern mit Hilfe der ästhetischen Zeichen wird eine Art Zwischen-Raum eröffnet, in dem die Wahrnehmung und die Psyche der Sp und der Figuren sich begegnen und sich aneinander reiben. Hier wird menschliche Wirklichkeit wahrgenommen. Es entsteht „ein Raum in dem 'Handeln' und 'Betrachten' – auch der Zuschauenden – eins werden, mit anderen Worten: ein Raum, in dem sich 'Menschenbildung' vollzieht.“ (Ritter 2009, 27f) Ulrike Hentschel vertritt die Idee, dass sich die eigentlichen Bildungsprozesse in einem solchen „Dazwischenstehen“ abspielen. Die theatralen Zeichen, die stellvertretend für eine Wirklichkeit stehen, müssen offen sein, sowohl im Hinblick auf die Erfahrungswelten der Agierenden, als auch der Zuschauenden. Dadurch findet eine Begegnung zwischen den Zuschauenden und den Akteuren statt. Im Schultheater soll es nicht um ein blosses Spiel mit Formen gehen, wie auch nicht um die Ausstellung von „Versatzstücken irgendeiner Wirklichkeit, es muss sich vielmehr ein Spiel mit Wirklichkeiten *in* einem Spiel mit Formen ereignen. Das ist auf jeder Ebene von Professionalität möglich. Es zu realisieren, ist künstlerische – es zu ermöglichen, spiel- und theaterpädagogische Praxis.“ (Ritter 2009, 27f)

Der Zuschauer spielt selbst eine tragende Rolle. Im guten Theater findet zwischen Darsteller und Publikum ein Austausch von Emotionen, Eindrücken und Wirklichkeiten statt. Die Bilder sprechen nicht aus sich, sondern erst, wenn sie einen an etwas erinnern, wenn sie mit Lebenswirklichkeiten in Verbindung gebracht werden. Im Theater für Kinder und Jugendliche, geht es nicht um eine Kunstform der Kunst zu liebe, sondern um einen Dialog zwischen Zuschauenden und Darstellern.

2.6. Theater sehen

Ingrid Hentschel postuliert, dass es in der Theaterpädagogik nicht nur um ein Theaterspielen, Selbstagieren und Selbsterlebnis gehen kann in Form von DS an den Schulen, das sich gänzlich von den Schauspielhäusern abwendet und befreit. Sie fordert, dass Theaterpädagogen vermehrt die Brücke zu den professionellen Theatern schlagen und dass Theater als Kunstform gesehen werden soll, ebenso als Erlebnisraum, wie auch als gemeinschaftsbildende Erfahrung. Wer Theater spielt, sagt sie, muss auch Theater sehen. Auch sie vertritt dabei die Ansicht, dass professionelles und nicht-professionelles Theater zwei unterschiedliche Kunstformen sind, die sich gegenseitig befruchten können. Für sie sind Theaterspielen und Theatersehen die zwei Seiten einer Medaille, die aber zu häufig nur noch von der einen Seite betrachtet werden. Die Kinder werden in theaterpädagogische Prozesse einbezogen, wobei sie bemängelt, dass dabei der Theaterbesuch im Stadt- oder Kinder- und Jugendtheater zu kurz komme. „Im Boom der ästhetischen und kulturellen Bildung haben es professionelle Inszenierungen paradoxerweise schwer, sich zu behaupten.“ (Hentschel 2009, 105 vgl. auch 105 – 125)

Dies ist ein ernst zu nehmender Einwand. Die richtige Dosierung zwischen Kunst und Bildung zu finden ist eine Gratwanderung. Das Schwergewicht dieser Arbeit liegt beim eigenständigen Tun und Handeln, beim Theaterspiel selbst.

3. Spiel und Theater als Lernformen

*„In einer Stunde Spiel kann
der Mensch mehr lernen als
in einem ganzen Leben
Gespräch.“ Platon¹*

In diesem Kapitel wird untersucht, was das Spiel bzw. das Spielen und im Speziellen das Theaterspielen mit Bildung und Erziehung zu tun hat oder zu tun haben kann. Dabei beleuchtet der erste Teil das Phänomen *Spiel und seine Auswirkungen aufs*

¹ Zit. nach: Hechenberger, [u.a.] Da eine genaue Quellenangabe fehlt und auch nicht ausfindig zu machen war, muss dahin gestellt bleiben, ob das Zitat wirklich von Platon stammt oder möglicherweise aus ihm zugeschriebenen apokryphen Texten. (Hoppe 2009, 30)

Lernen. Im zweiten Teil wird näher auf *Theaterspielen und seine Lernfelder* eingegangen. Damit die ganze Untersuchung des Spieles als solches und des Theaterspiels im Speziellen nicht auf deren Lernnutzen reduziert wird, werden im dritten Teil dieses Kapitels noch weitere Erkenntnisse und der Eigennutzen beleuchtet.

3.1. Das Spiel und seine Bedeutung fürs Lernen

Was bedeutet eigentlich Spielen? Wieso hat der Mensch oder speziell das Kind den Wunsch nach spielerischem Umgang? Dazu gibt es unzählige entwicklungspsychologische und pädagogische Untersuchungen, auf die hier aber nicht im Detail eingegangen wird, da diese den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden. Vielmehr wird hier allgemein das Spiel und seine Bedeutung fürs Lernen beleuchtet, um auf diesen Kenntnissen aufbauend auf Theaterspiel im Speziellen und seine Bedeutung für die Bildung einzugehen.

Beim Spielen handelt es sich um eine vom Menschen selbst gewählte Tätigkeit, um eine intrinsisch motivierte Betätigung, die ihr Ziel im Ausführen selbst hat, d.h. die um ihrer selbst und mit dem damit verbundenen Lustgewinn vollzogen wird. (Vgl. Hoppe 2009, 31)

Spielen hat aus verschiedenen Gründen eine wichtige Bedeutung für die Menschwerdung und die Allgemeinbildung. So können verschiedene Sachverhalte eingeübt und gefestigt werden. Der Erfahrungshorizont erweitert sich durchs Spielen. Die Spielpädagogik befasst sich mit diesem Phänomen des spielerischen Lernens.

Nicht nur in praktischen Tätigkeiten, auch im Spiel lernen wir die Einübung, Ausbildung und Aneignung verschiedener Fähigkeiten, Kenntnisse und Handlungsabläufe. Dies kann zielgerichtet geplant und als Lernmöglichkeit eingesetzt werden, oder auch ganz zufällig geschehen. Auf alle möglichen Lernbereiche ist diese Erkenntnis übertragbar. Sowohl im motorischen, psychomotorischen, kognitiven und sozialen Bereich ist es wirksam, wie auch auf der politischen oder ästhetischen Ebene. Durch das Spielen werden Lebenswirklichkeiten erlebbar und austauschbar. (Vgl. ebd.)

Die Kunst besteht darin, dass der Spielende das Spiel als eine ihn übertreffende Wirklichkeit erfährt. Die Subjektivität spielt nur richtig, wenn sie mitspielt, d.h. wenn sie sich dem Gesetz des Spiels beugt. Das wahre Subjekt des Spieles ist das Spiel selbst, das alle, die an ihm teilnehmen, in seine Spielwirklichkeit hineinzieht. (Gadamer 1990, 115)

Damit kommt zum Ausdruck, dass man sich des Spieles im Moment des Spielens nicht bewusst ist, sondern sich selbst im Augenblick vergisst und abtaucht in diese andere Spielwirklichkeit, die nach eigenen Regeln und eigener Logik funktioniert. Das Kind, das an der imaginären Leine läuft, ist in der Spielsituation ganz klar ein Hund und fühlt sich in dem Moment des Spielens als Tier, das vier Pfoten, ein Fell besitzt und die Hundesprache beherrscht. Natürlich, weiss es um sein Menschsein, aber dies wird in der Spielwirklichkeit auf die Seite gelegt. Auch ist dem Herrchen bewusst, dass sein Hund eigentlich in einer anderen Wirklichkeit sein Spielpartner ist, aber dadurch, dass er ihn als Hund annimmt, wird das Spiel erst möglich. Im Spiel werden Sachverhalte und Behauptungen angenommen und weitergesponnen.

3.2. Theaterspiel und seine Bedeutung fürs Lernen

„Theater hilft Leben lernen.“

Hintze 2003, 127

Hier möchte ich einige Aspekte herausgreifen, bei denen das Theaterspielen einen besonderen Lerneffekt hat. Ganz bewusst verzichte ich auf einen ausführlichen Kompetenzen-Erwerbskatalog und eine Auflistung aller Nebenwirkungen, die theaterpädagogische Prozesse auslösen.

3.2.1. Aus der Rolle lernen

Während meiner Tätigkeit als Grundschullehrerin machte ich die nachfolgenden Beobachtungen: Der Spieltrieb der Kinder ist in den ersten drei Grundschuljahren besonders gross. Rollenspiele werden gespielt, um Erlebtes wiederzugeben und zu verarbeiten.

In den Pausen haben meine S oft Grüppchen gebildet, um Szenen aus Filmen, die sie erst kürzlich gesehen hatten, nachzuspielen und weiterzuspinnen. Ebenso spielten die S Geschichten nach, welche ihnen im Unterricht erzählt worden waren. So wurde ihnen das Gehörte oder Gesehene erfahrbar und durch die Wiederholung und Identifikation mit der Geschichte konnten sie Informationen und Gefühle besser verstehen und verarbeiten. So ging es auch den Kindern, die mit dem Unterrichtsmaterial das noch von der letzten Stunde bereitstand Lehrerin und S spielten. Dabei ging es oft um eine Kopie und Wiedergabe in veränderter Form des bereits Gesehenen und Erlebten.

Ganz intrinsisch motiviert haben die S das Theaterspielen mit klar verteilten Rollen als eine Lernform gewählt, um mit Wirklichkeit und Fiktion, mit Erlebtem und Gesehenem umzugehen. Dabei machten die S keinen Unterschied, ob das Gespielte nun real erlebt (Schulunterricht) oder fiktiv (Animationsfilm / Fantasie) dargestellt war. Für sie war ihr Spiel mehr als nur eine Wiedergabe des Geschehens, sondern wurde zur erlebten Wirklichkeit.

...dass im Spiel nicht nur das Spielen selbst gelernt werden kann, sondern dass dabei auch Lernerfahrungen gemacht werden können, die in die 'primäre' Lebenswirklichkeit der Spieler eingebracht und eventuell für deren Bewältigung nutzbar gemacht werden können. (Hoppe 2009, 35)

Hier wird deutlich, dass wenn Kinder „Schule“ spielen, sie sowohl den erlernten Schulstoff, die verschiedenen Lernabläufe beim Lehren und die Schritte des Erklärens genauso festigen, als auch die Rolle des S bzw. der Lehrerin vergegenwärtigen. Sie lernen dabei nicht nur das Wiedergeben des Erlebten, indem sie sich in eine Rolle versetzen mit allem was dazugehört (aus eigenen Erfahrungen und Beobachtungen, die detailgenaue Rekonstruktion durch Nachahmung), sondern auch wichtige kognitive Inhalte. Ganz nach Stanislawskis Credo: „Die Rolle muss man erleben, das heisst analog mit ihr Gefühle empfinden.“

3.2.2. Theater – weil es Gemeinschaft fördert!

*„Theater ist nicht Schule mit anderen Mitteln;
Theater ist – im besten Falle – anders!“
(Schneider 2009, 49)*

Oft wird in der Debatte um den Bildungs- und Erziehungswert von Theaterspiel- und Theaterarbeitsprozessen auf den Erwerb von Handlungskompetenzen und spezifischen Kenntnissen verwiesen. Es kann davon ausgegangen werden, dass bei theatralen Prozessen unter anderem ästhetische, soziale und politische Kompetenzen gefördert werden.

Die Lernerfahrungen, die jeder einzelne SP in realen sozialen Beziehungen und Arbeitsvorgängen erfährt (wie auch die Einsichten und Erkenntnisse, die in der Auseinandersetzung mit den darzustellenden Inhalten in Bezug auf die theatrale und die eigene Wirklichkeit erworben werden) wirken sich unmittelbar auch auf andere Lebenssituationen aus. Damit wird deutlich, dass die Erfahrungen, welche beim

Theaterspielen im sozialen Umgang und in der Beschäftigung mit der Rolle gewonnen werden, auch für den Alltag und das Lernen im Speziellen eine Bereicherung darstellen.

Ebenso verhält es sich mit den körperlichen, emotionalen und intellektuellen Fähigkeiten und Dispositionen, die im Theaterarbeitsprozess gefestigt, ausgebildet und neu erworben werden können. Diese Kompetenzen sind förderlich bei der Durchführung der einzelnen Planungs-, Inszenierungs- und Darstellungsaufgaben. Dabei hängt es konkret von den Aufgabenbereichen, die man in einem theatralen Prozess inne hat ab, welche Handlungs- und Erfahrungsbereiche den Mitwirkenden eröffnet werden (sowohl auf der realen sozialen Ebene als auch auf der Darstellungsebene).

Bei den Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die auf der Ebene des darstellenden Rollen-Spiels angeeignet werden, handelt es sich vor allem um Leistungsfähigkeiten, die sich ganz spezifisch auf die Darstellung der Rolle beziehen. Der Transfer in andere Lebenswirklichkeiten findet um so weniger statt, je mehr beim SP die Auffassung im Vordergrund steht, dass es sich bei der Darstellung „nur“ um Theater handelt. Mit andern Worten: Um ein fiktives Verhalten in einer vom eigenen „wirklichen“ Leben abgegrenzten Scheinwelt. Je stärker jedoch der Wunsch vorhanden ist, die schauspielerische Tätigkeit - eben gerade wegen ihrer Andersartigkeit und ihres Unterschieds - im Vergleich zur Alltagswirklichkeit zu betreiben, umso stärker wirkt der oben erwähnte Transfer auf die persönliche Entwicklung des SP. (Vgl. Hoppe 2009, 33)

Theaterarbeit ermöglicht Gemeinschaftserlebnisse, Erfahrungen von Interaktion und Kommunikation, die einen positiven Einfluss auf soziale Gefüge haben. Obwohl oft von den individuellen Kompetenzen die Rede ist, werden hier der Gemeinschaftssinn gestärkt und gefördert. Das Drama des Einzelnen wird im Theater das Drama von allen. Diese soziale Qualität hat heutzutage eine wichtige Bedeutung, da das Individuum immer stärker im Zentrum steht. Durch mehr Gemeinschaftssinn kann diesem Phänomen entgegengewirkt werden. Im gemeinsamen Theaterspiel dient der Einzelne in seiner Rolle der Gemeinschaft. In sozialen Umfeldern, in denen mit Theater gearbeitet wird, schreibt man dem Theater eine integrative und veränderbare pädagogische Wirkung zu. (Vgl. Hentschel 2009, 118)

3.2.3. Theater – weil es neue Denkweisen anregt!

Kunst macht intelligent. Aus der Neurophysiologie wissen wir, dass die frühzeitige Auseinandersetzung mit künstlerischer Produktion zu einer besseren Gehirnleistung führt. (Vgl. Mörsch 2010)

Eine wichtige Eigenschaft beim Lernen mit theatralen Mitteln ist die Fähigkeit der Reflexion. Die Reflexion von Sachverhalten und Situationen in Bezug auf sich und seine Lebenswirklichkeit sind nötige Hilfsmittel, damit ein Transfer stattfinden kann und die eigene Position wahrgenommen werden kann. In der theaterpädagogischen Arbeit wird Reflexion geübt, sie ist eine immer wiederkehrende Methode, um das Erlebte fassbar und verständlich zu machen.

Als Nährboden der Kreativität und als Grundbedingung der Sozialisation gilt die Vorstellungskraft. Nur wer die Fähigkeit entwickelt, sich in andere Lebensmuster hineinzudenken, oder nachvollziehen kann, wie sich andere Lebensentwürfe gestalten, der kann in einen echten Austausch mit seinen Mitmenschen treten. Der hat eine Vorstellung davon, dass sich ein Leben auch ganz andersartig abspielen kann als seine momentane Version. Für das Kind bedeutet die Ausbildung der Vorstellungskraft ein wichtiger Bestandteil bei der Erweiterung seines Erfahrungshorizontes. Für das Theaterspiel ist die Vorstellungskraft eine existentielle Voraussetzung. Jeder Sp muss sich etwas vorstellen, um auf der Bühne handeln zu können. (Vgl. Christ1)

Im Schultheater hat das Erleben einen wichtigen Stellenwert, ein Erleben das alle Sinne anspricht. Dies ermöglicht eine Erfahrungserweiterung und ebenso eine erweiterte Denkweise. Theater bietet kein abgeschlossenes Gesamtbild, es ist auf die Phantasie des Zuschauers oder des Darstellers angewiesen, der die bewusst erzeugten Lücken mit seinen persönlichen Inhalten füllt. Hier können Zeichen und Formen entziffert, verrückte, ungewöhnliche Zusammenhänge gebildet, Lebensentwürfe und Alternativen im Spiel erprobt, Neues erfahren und aber auch Altbekanntes weitergegeben werden. Theater gibt somit Denkanstöße in verschiedene Richtungen, es lässt den Zuschauer Erfahrungen sammeln in Situationen, die sonst unentdeckt und verborgen blieben. (Vgl. Hentschel 2007, 8)

3.2.4. Theater – weil es körperlich und für die Sinne ist!

Im Theater werden unsere Sinne geschult: Kopf, Herz und Hand (Pestalozzi) müssen gemeinsam angesprochen werden, um eine umfangreiche Bildung zu ermöglichen. Es geht um das Aneignen und Einüben von Fähigkeiten und Dispositionen, die körperliche

Bewegungsdefizite kompensieren, die als zentrale, eigenständige Bestandteile menschlicher Existenz gelten. Der Leib bin ich und der braucht Übung, Aufmerksamkeit, Pflege und Entwicklung. (Vgl. Liebau 2009, 55)

Unsere Bewegungen werden nämlich zu einem grossen Teil davon bestimmt, wie wir auf das Leben um uns herum reagieren und wie die Welt auf uns reagiert. Wenn wir unseren Körper besser verstehen lernen und seine Bewegungsfähigkeit und Sinneswahrnehmung gezielt einsetzen, erwerben wir ein Sensorium, mit dem jede Kommunikation auf eine andere Art und Weise aufgenommen werden kann. Nach dem Anthroposophen Arnold Gehlens bedeutet die Bewegung den Brückenschlag zwischen Mensch und Welt. (Vgl. Burk 2004, 214)

3.2.5. Theater – weil es Ästhetik vermittelt!

Theater integriert als einzige Kunstform Musik, Sprache, bildende Kunst, Medien, Video, Tanz, Sport usw. Kein anderes Schulfach bietet eine solche inhaltliche und kulturelle Komplexität. Wer sich mit dem Schulfach Theater beschäftigt, setzt sich folglich auch mit anderen Kunstbereichen auseinander und bezieht diese in seine Planung mit ein. In der Theaterpädagogik sind Sprache, Musik, Tanz, Medien, bildende Kunst unter anderem wichtige Stil- und Arbeitsmittel und Methoden. (Vgl. Liebau 2008, 22)

Die Sinne werden angeregt, Empfindungen geweckt, in eine spezifische, unkonventionelle Form gebracht und das Bewusstsein geprägt, indem herkömmliche Sicht-, Denk- und Handlungsweisen verändert und durch die Eigentätigkeit oder das rezeptive Verhalten des Subjekts gefestigt werden. (Vgl. Weintz 2003, 111)

3.2.6. Theater – weil es die Persönlichkeit bildet!

Wie bereits erläutert, öffnet Theater neue Erfahrungsräume, die den persönlichen Horizont erweitern und zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen.

Theater kann ein Ort des Nachdenkens, Innehaltens und in Frage-Stellens sein. Es kann aber auch Visionen, Utopien, Veränderungen oder Kritik an Bestehendem anregen. Theater thematisiert wie sich das Individuum in der Gesellschaft positioniert und es sich in Bezug zu seinen Mitmenschen verhält. Es beleuchtet, welche Werte dabei relevant für jeden Einzelnen sind. Dies sind wichtige Fragestellungen und Aspekte, um sich im eigenen Leben orientieren zu können. (Vgl. Hentschel 2007, 9)

Im Theaterspiel werden Fähigkeiten im Vortragen und Wiederholen von Handlungssequenzen vor Publikum erworben. Sowohl das Wissen um die verschiedenen Ausdrucksmittel und deren Wirkung, als auch die verbalen und non-verbalen Ausdrucks- und Wahrnehmungsfähigkeiten werden erlernt und vertieft. (Vgl. Hoppe 2009, 34)

Das Theater orientiert sich nach dem Leben. Sowohl im Spiel, wie beim Zuschauen erleben wir unzählige unsere Persönlichkeit entfaltende und weiterentwickelnde Momente.

3.2.7. Theater – weil es lustvoll ist!

*„kreative Menschen brauchen
sinnfreie Räume“
Kulturrecycling*

„Ausser Frage steht, dass die Vielschichtigkeit des theatralen Bildungsprozesses nur zu einem Teil evaluiert werden kann. [...] Auch hier entwickeln sich in der Theaterarbeit Prozesse, welche sowohl die Gruppe und als auch den Einzelnen massgeblich beeinflussen. Sie wirken sich auf das ästhetische Produkt aus, ohne dass sie systematisch erfasst werden können.“ (Assies 2008, 159)

Wie Assies beschreibt, ist es schwierig, die Auswirkung von Theater in Bezug aufs Lernen zu prüfen, zu messen oder zu belegen. Es kann nur von Beobachtungen ausgegangen werden. Trotzdem sind verschiedene positive Einflüsse ersichtlich, die bereits erwähnt wurden. Fest steht: Theater muss im Schulalltag einen wichtigen Stellenwert erhalten.

DS soll als Schulfach losgelöst von einem Leistungs- und Verwertbarkeitsanspruch sein. Jede messbare Bewertung schränkt den Raum für Fantasie und für Kreativität ein. Die geistige Beweglichkeit und die Gestaltungsfähigkeit der S wird durch DS gefördert. Träume, Ängste, Visionen, Obsessionen, Wünsche und Entwürfe die im normalen Schulalltag und vielleicht auch im Leben wenig Platz finden, die aber unbedingt zum Menschsein gehören, sollen hier thematisiert werden. In einem geschützten und vertrauensvollen Umfeld, wo es nicht um Richtig und Falsch geht, werden verschiedene Wege ausprobiert und erfahren. Andere Raum- und Zeitverhältnisse, neue körperliche Ausdrucksformen, verborgene Sinneserfahrungen von Leben werden erforscht und entwickelt.

Das enge Leistungsdenken vieler Schreibtischtäter der Bildungspolitik, die für unsere Lehrpläne verantwortlich zeichnen, steht diesen wenig messbaren Ansprüchen oft

diametral gegenüber. Messbare Fakten, evaluierte Daten, (pseudo)wissenschaftliche Erhebungen erschweren oder verunmöglichen bis heute zu häufig solche berechtigten Forderungen. Wirtschaftliches Profitdenken, ungebremstes Wachstumsdenken und trendiger Machbarkeitswahn ist gefragt.

Tatsache ist: Kunst braucht Zeit und Musse, einen Freiraum, der in den Unterrichtsplänen leider häufig vernachlässigt wird. Theater darf nicht als Mittel zum Zweck missbraucht werden. Es ist keine billige Würze, die ein bisschen Sozialkompetenz und Persönlichkeitsentwicklung der Schulsuppe beimischt. Sobald empirisch belegt wird, dass musikalische Kinder besser rechnen oder Kinder, die Theater spielen besser reden und sich wirkungsvoller präsentieren und verkaufen können (mit andern Worten: wenn Leistungsoptimierung nachgewiesen wird), erst dann wird das Fach Kunst in die Bildungspläne aufgenommen.

Es besteht die Gefahr, dass diese Sichtweise keinen Platz mehr für Freiheit lässt. Das Spiel und das Unvorhergesehene sind unverzichtbare Elemente, um die Kunst zu nähren. Es droht kein Zeitgefäß mehr dafür zu geben. Es wird zu wenig berücksichtigt, dass Kunst auch mit Unsinn, mit dem was nicht dem Leistungsprinzip entspricht zu tun hat und dass sich die Künste manchmal im Widerspruch zu gesellschaftlichen Entwicklungen, auch zu Fehlentwicklungen verhalten. Durch eben diese Dimension können Bildungsprozesse erweitert und ergänzt werden. Bildung darf nicht nur als Kompetenzentwicklung, sondern muss auch als Persönlichkeitsentwicklung verstanden werden.

Kunst braucht den sinnfreien Raum, der sehr wohl sinnvoll ist!

„Es ist doch nicht so, dass Theater keine Kompetenzen vermittelt, wenn es sich diese Eigenschaft nicht extra auf die Fahnen schreibt!!!“ (Hentschel 2007, 8, Vgl. auch 4 – 8)
Oder um es mit anderen Worten zu auszudrücken:

„Mögliche Wirkungsweisen des Theaterspielens dürfen nicht mit dessen Funktionalisierung verwechselt werden. Wesentlich sind für die Theaterspieler in erster Linie der Spass und Begeisterung – die Magie, die das Theaterspielen in sich hat.“

(Domkowsky 2008, 59)

4. Spielfähigkeit der Grundschul Kinder

Sind Grundschul Kinder schon fähig Theater im eigentlichen Sinne zu spielen? Zu dieser Frage gibt es unterschiedliche Antworten. Es wird argumentiert, dass sich das kindliche Spiel individuell in seiner sozialen und persönlichkeitsfördernden Funktion entwickelt. Das Spielen wird hier entwicklungspsychologisch gedeutet: „Das Kind spielt

um sich selbst als Individuum und zunehmend auch als Teil einer Gruppe wahrzunehmen und zu erproben.“ (Assies 2008, 158).

Dieser Ansatz behindert das Theaterspiel als Schulfach. Also können Kinder noch nicht von ihrer eigenen Persönlichkeit absehen, keine Distanz zu sich selbst und der Rolle aufbauen oder sich gar mit dieser Diskrepanz auseinander setzen, die diese Spannung hervorruft. Diese Dinge sind jedoch in theatralen Arbeitsprozessen relevant. Auch wird argumentiert, dass eine Auseinandersetzung mit der Theaterkunst und der gesellschaftlichen Wirkung nicht möglich wäre, da Grundschüler noch zu sehr in ihrem individuellen, unreflektierten Spiel gefangen sind. Dabei fallen Begriffe wie Reflexion, Rezeption, Anverwandlung und Theaterspiel im eigentlichen Sinne, zu denen die Grundschüler noch nicht fähig seien. (Vgl. Assies 2008, 158f)

Dazu möchte ich Stellung nehmen:

Kinder spielen auch ohne Spielleiter. Sie spielen in Puppenstuben, in Krämerläden, im Wald als Indianer, am Wasser als Piraten, in verschiedenen Rollen als Vater, Mutter, König, Hund oder Regenwurm. Sie spielen ohne Drehbuch, sondern nach ihren Einfällen, reagieren spontan auf ihre Spielpartner und brechen mit dem einfachen Satz „ich spiel nicht mehr mit“ ab, wenn es ihnen zu schwierig oder zu langweilig wird. Alles was es dazu braucht sind ein paar Spielpartner oder Requisiten aus ihrem Umfeld.

Wozu denn dieses Theater ums Theater? Wieso braucht es dazu ein Fach Theater an der Grundschule? Die Hauptaufgabe der Schule ist es, Räume zu schaffen und zu öffnen, in denen Entwicklung möglich ist. Das Kind entwickelt sich im Spiel. Dabei entwirft es verschiedene Möglichkeiten von Wirklichkeit, erprobt und erfindet diese. Die Wissenschaft erkennt im Kinderspiel die Fundamente des menschlichen Daseins. (Vgl. Langer 2011, 134)

Hinter der Zauberformel Als-ob verbirgt sich die Fähigkeit, Alternativen zur Realität zu entwerfen. Im Rollenspiel, so hat Paul Harris in seinen Forschungen an der Harvard-Universität nachgewiesen, entwickeln sich Einfühlungsvermögen und Mitgefühl, aber auch Skepsis: Es ist nicht alles, wie es scheint. (ebd.)

Folglich sollte man die kindliche Entwicklung begleiten und unterstützen, indem das kindliche Spiel und sein kreatives Potenzial der spielenden Gruppe mit seiner Schöpfungskraft genutzt wird. (Vgl. Mönch-Heinz 2008, 161)

5. Warum Theater Unterricht an der Schule?

*„Ich glaube an die Unsterblichkeit des Theaters.
Es ist der seligste Schlupfwinkel
für diejenigen, die ihre Kindheit heimlich
in die Tasche gesteckt und sich davon gemacht haben,
um bis an ihr Lebensende weiter zu spielen.“
(Max Reinhardt)*

Theater als Schulfach im Stundenplan zu verankern bedeutet positives, kreatives, produktives und ganzheitliches Lernen zu fördern.

Zu den zentralen sozialen Fähigkeiten gehören das Ausdrücken eigener Gefühle und Gedanken und das Verstehen dieser Zeichen. Im Theaterspiel wird ein Bewusstsein dafür geschaffen. Es werden Ausdrucksweisen in Form von Sprache und in non-verbaler Körperlichkeit erfahren und erlernt.

Im Hervorrufen und Darstellen innerer Vorstellungsbilder vor Publikum, werden mit Hilfe von theaterpädagogischen Mitteln wichtige Kompetenzen gefördert.

Eine ästhetische Grundhaltung ermöglicht die kreative Ideenentwicklung von S.

Darstellendes Spiel regt einen Dialog und eine Auseinandersetzung mit sich selbst zur Umwelt und dem Verhältnis zu ihr an. (Vgl. Lauber 2010)

5.1. Drei Beispiele aus der Praxis

Um genauer auf die Kunstform Theater einzugehen, die Musik, Sprache und bildende Kunst (um nur drei von vielen Kunstformen zu nennen) einbezieht, werden hier drei Beispiele aus der Praxis beschrieben.

In einem Theaterstück, welches ich mit einer dritten Grundschulklasse einstudierte und aufführte war Musik ein immer wiederkehrendes und Struktur gebendes Element. In gesungener Form, als Klangteppich, als Atmosphäre schaffendes Mittel und als Gegenstand des Spannungsaufbaus wurde es von den S erforscht und selbst produziert. Sie lernten dabei die dramaturgische Wirkung von Musik und Ton kennen und die Vielfalt deren Einsatzmöglichkeiten. So wurde zum Beispiel ein Zahnputzrap so theatralisch und stimmlich verfremdet, dass er als bedrohliches Stilelement eine ganz neue Wirkung hervorrief. Oder ein sentimentales Lied wurde zum Ausdrücken der Einsamkeit der Protagonistin von einem Chor gesungen. Die Kinder erfuhren, dass

gesprochener Text, der durch ein Lied ersetzt wird, eine neue emotionale Tiefe erzeugt.

In der Produktion lernten die S die Bedeutung der bildnerischen Mittel kennen. Wir erstellten unser eigenes Bühnenbild. Dabei machten die Schüler ganz neue Erfahrungen mit Raum, seinen Dimensionen und dem Reproduzieren der Wirklichkeit. Dass im Theater oft nur andeutungsweise etwas dargestellt wird (und damit eine grössere Wirkung erzeugt wird als mit detailgenauem Nachproduzieren) war für die S eine neue Erfahrung. Anfangs wollten sie den Wald mit im Verhältnis zur Bühne kleinen einzelnen Bäumen darstellen, bis sie feststellten, dass die Wirkungskraft nicht die erwünschte war, da der dargestellte Wald zu unscheinbar erschien. Schliesslich wurde der Wald mit grossflächigen, stellvertretenden Bühnenelementen in Grün nachgebildet und erzeugte so die gewünschte Atmosphäre. Im Herstellen der Bühnenbilder der verschiedenen Szenen lernten sie neue Techniken des bildnerischen Gestaltens und ihre ästhetische Wirkung kennen.

Um auf ein drittes ebenso wichtiges Element einzugehen, wird hier auf den Umgang und Einsatz von Sprache am Beispiel des Theaters der 3. Grundschulklasse eingegangen. Während der Proben und beim Improvisationsspiel lernten die S bewusst mit Sprache umzugehen. So machten sie die Erfahrung, dass ein Sachverhalt auf unterschiedliche Weisen ausgedrückt, dass eine Situation in einer Geschichte verschieden geschildert und dass mit den sprachlichen Stilmitteln gespielt werden kann. Jeder S fand seine Art und Weise die Sprache für seine Rolle einzusetzen. Ein sprachlich gehemmter Junge empfand an seiner Sprechrolle Spass: Ein vor sich Hinmurmeln und ganz bewusstes pausenloses Reden. Er wählte einen für sich untypischen Kommunikationsstil und verfremdete so seine Figur in einer Weise, die ihn die Sprache neu und positiv erleben liess. Durchs Wiederholen, den dramaturgisch sinnvollen Einsatz von Sprache und das genaue Artikulieren festigten die S ihre Sprachkompetenzen.

6. Wie ist die Situation in der Schweiz?

Im Hinblick auf die oben genannten und behandelten Aspekte wird in diesem Teil die Situation in Schweizer Primarschulen untersucht. Inwiefern hat das Fach Darstellendes Spiel oder Theater in den Klassen Einzug gehalten? Wie sieht die bildungs- und kulturpolitische Debatte in der Schweiz aus? Gibt es konkrete Beispiele wo

Darstellendes Spiel oder Theater bereits angewandt werden? Wie gestaltet sich die Umsetzung?

6.1. Macht Theater Schule?

Ein Blick auf die Bildungslandschaft Schweiz, deren Situation von Kanton zu Kanton verschieden ist, zeigt, dass wohl Ansätze von kultureller Bildung gesät wurden. Dieses spärliche Saatgut hat aber noch keine kräftigen Wurzeln gebildet. Beim Blick in die Lehrpläne der Kantone sucht man vergeblich nach dem Fach Darstellendes Spiel oder Theaterunterricht. Darstellendes Spiel wird höchstens am Rande in Form von Projekten, Workshops, Theaterbesuchen, als Freifach in der Theater AG oder bei ambitionierten Lehrpersonen im Deutschunterricht praktiziert. Das erstaunt nicht: Der gesellschaftliche Anspruch an die Schulen ist die Vermittlung von hochqualifizierten Kernkompetenzen. Es wird an allen Ecken und Enden gespart, musische Fächer werden zu Gunsten der „wichtigeren“ leistungsorientierten und dem wirtschaftlichen Denken angepassten Fächern gekürzt. Gut gemeinte Klassenstunden, die Plattform für Kommunikation in Form von Klassenrat und politischer Bildung wären, werden missbraucht, um mit angefangenem Unterrichtsstoff fertig zu werden.

Zwar wird auf den verschiedenen Internetportalen der Kantonalen Bildungsdirektionen mit dem Slogan „Kultur und Bildung“ auf die Wichtigkeit der musischen Erziehung hingewiesen, auf deren Lerneffekte in Schlüsselkompetenzen, Soft Skills und die wunderschönen Nebenwirkungen der Künste. Dennoch findet Darstellendes Spiel nach wie vor nur als bereicherndes Nebenangebot statt. Lehrpersonen müssen sich selbst dafür engagieren, wenn sie mit ihrer Klasse ein Theaterprojekt mit professioneller Hilfe durchführen wollen. Ich nehme es ihnen nicht übel, wenn sie sich dies nicht zutrauen, da sie selbst den Zugang zum Theater nicht finden oder einfach schon genug mit den Kernfächern ausgelastet sind, bei denen es ebenfalls ein hohes Angebot an ausserschulischen Lernorten gäbe, sprich Exkursionen für naturwissenschaftliche Themen etc.

Wissenschaftliche Untersuchungen belegen, dass musikalisch geförderte Kinder besser rechnen können. Das Fach musikalische Früherziehung wurde in einigen Kantonen eingeführt. DS oder Theater als Schulfach hat leider noch nicht den Weg in die Schweizer Lehrpläne gefunden.

6.2. Der Nutzen von Kulturvermittlung

Im Fokus des Bildungsentwurfs für das 21. Jahrhundert stehen heute lebenslanges und informelles Lernen sowie das Aneignen von Schlüsselqualifikationen. Mit erhöhter Mobilität und Migration wird die zukünftige Gesellschaft heterogener und bewegter. In der Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur, werden „Soft Skills“ gefördert, die mittragen eine Haltung zu entwickeln, die den Anforderungen eines „lebenslangen Lernens“ gerecht sind.

Soziale und gesellschaftliche Probleme sollen durch das Befassen mit Darstellendem Spiel bekämpft und behoben werden. In vielen Schulen werden Theaterprojekte zur Gewalt - oder Suchtmittelprävention angeboten. Gezielt wird hier Theater von unterschiedlichen Seiten (von politischen Behörden und EntscheidungsträgerInnen über Stiftungen bis zu AktivistInnen) in verschiedenen Zusammenhängen eingesetzt.

In Anbetracht dieser vielseitigen Wirkungen verwundert es, dass Kulturvermittlung und Darstellendes Spiel nicht zuoberst auf der Liste jedes Bildungsplanes stehen.

Doch handelt es sich bei den Wirkungsbeschreibungen von Darstellendem Spiel oft um berechnete Ansprüche, die kontrovers zum Bildungswesen stehen. Die Abwägungen sind Kriterien ausgesetzt, die an ihren geforderten Rahmenbedingungen scheitern und deshalb nur schwerlich im Schulalltag grosse Akzeptanz finden.

Eine häufige Kritik bezieht sich auf die Instrumentalisierung von Darstellendem Spiel. Mit dieser Sichtweise liegt das Potential des Darstellenden Spiels gerade in der Auseinandersetzung „mit dem Nutzlosen, nicht Verwertbaren, Provozierenden, Unbequemen, Unwägbar, Differenten, sich Verweigernden“ (Mörsch 2010, 8).

So sind Initiativen wie der „Kompetenznachweis Kultur“ im geschilderten Umfeld chancenlos. Die Frage: Was bringt Darstellendes Spiel für den Arbeitsmarkt? Führt unweigerlich in eine Sackgasse. „Stattdessen sollte offensiv für die Wichtigkeit offener, und nicht auf Verwertbarkeit angelegter Bildung argumentiert werden. Genau wie die Kunst braucht auch die Kulturvermittlung eine gewisse Autonomie.“ (ebd.)

6.3. Übungsfelder für Unverwertetes

Dient das DS der Entwicklung von gesellschaftlicher Mitbestimmung und damit auch der „Ausbildung von Widerborstigkeit“? Kulturvermittlung setzt dem Denken nach Effizienz die Aufwertung von Scheitern, von Neuorientierung, von offenen Prozessen und offensichtlicher Nutzlosigkeit als gewollt störendes und anregendes Element

entgegen. Mit dieser Begründung lässt sich das Fach DS kaum an staatliche Bildungsplaner verkaufen.

Als Gegenpol zur ständigen Selbstoptimierung als beste Überlebensstrategie, werden durch DS Übungsfelder zur Verfügung gestellt, in denen – neben Lust am Machen, Genuss, Schulung der Wahrnehmung, Vermittlung von Fachwissen – auch Probleme erkannt, benannt und gelöst werden können. Selbstverständliches darf hinterfragt und diskutiert werden. Freiräume wo es kein Falsch und Richtig gibt, wo niemand aufgrund seines Aussehens, seiner Herkunft, seines Geschlechts diskriminiert wird.

Die Schulrealität kennt leider noch zu wenige solche Ansätze. Die Vermittlung von Bildung und Kunst sollte möglichst lehrplankompatibel sein, sie sollte sich harmonisch in den Konsens der anderen Fächer fügen und nicht zu anstössig daher kommen.

(Vgl. Mörsch 2010, 6 - 12)

6.4. Ist Darstellendes Spiel lehrplankompatibel für die Primarschule? Lehrplanuntersuchung exemplarisch am Beispiel des Kantons Zürich

Beim Studium der verschiedenen Lehrpläne der Schweizer Kantone findet man keine Verpflichtung des Faches Theater oder DS. Bei der Formulierung zukünftiger Leitbilder findet dieser Anspruch wachsende Beachtung. Interessant ist in dieser Hinsicht das Leitbild der Volksschule des Kantons Zürich.

Unter „**Gestaltungsvermögen**“ steht Folgendes:

Schule ist ein Ort, an dem Kultur erfahrbar wird, wo Kinder mittels Sprache, Musik, Farbe und Form sich auszudrücken versuchen [...] Gestaltungsvermögen entwickelt sich, wo Lehrer und Lehrerinnen, Schülerinnen und Schüler gemeinsam und jeder auf seine Weise erleben, wie die Spannung zwischen zündender Idee und ihrer Verwirklichung gelöst wird. (Bildungsdirektion des Kantons Zürichs 2010, 4f)

Solche gestalterische Situationen bietet das Theater oder DS in seiner Prozessorientiertheit immer wieder von neuem. S werden in einen Gestaltungsvorgang von Beginn an und auch in die Weiterentwicklung bis zum Ende einer Gestaltungsphase mit einbezogen.

Oder unter „**Urteils- und Kritikfähigkeit**“ fordert das Leitbild:

Schule ist daher ein Ort, an dem Lehrer und Lehrerinnen, Schülerinnen und

Schüler eigene und fremde Meinungen in Frage stellen, prüfen und begründen. Urteils- und Kritikfähigkeiten werden geübt, indem Lehrer und Lehrerinnen, Schülerinnen und Schüler nach Abwägen aller verfügbaren Fakten und Argumente und nach Auseinandersetzung mit Andersdenkenden lernen, sich eine eigene Meinung zu bilden[...] (ebd.)

Dieser Aspekt des Leitbildes spricht ganz deutlich für eine Einführung des DS als Unterrichtsfach. Wie bereits erwähnt, bietet das DS ein ideales Übungsfeld, sich mit unterschiedlichen Weltanschauungen, Denkweisen und Meinungen auseinander zu setzen.

Ebenfalls eine gute Voraussetzung für das DS an der Schule bieten die Abschnitte „**Offenheit**“ und „**Musse**“:

Offen sind wir, wenn wir danach fragen, was unser Handeln für andere und was das Handeln der anderen für uns bedeutet. Wer sich darum bemüht, andere zu verstehen, fühlt sich durch sie weniger bedroht. [...] in der Klassengemeinschaft, in der oft Kinder unterschiedlicher Herkunft miteinander leben, öffnen gemeinsame Lernerfahrungen die Augen für ungewohnte Bräuche und Kulturen.

Musse heisst Zeit finden, um auf sich selbst, auf andere, auf die Welt aufmerksam zu werden. Die Schule räumt auch Zeit für Musse ein. Die Musse dient dem Innewerden, der Selbstbesinnung, der Einfühlung in andere Menschen. Aus innerer Ruhe wächst Kraft. (ebd.)

Wo sieht man in den Schweizer Schulen schon eine Annäherung ans Fach DS oder Theater? Wie sieht diese aus?

7. Exemplarische Beispiele aus drei Schweizer Kantonen

Trotz der Tatsache, dass das Fach DS an den CH-Primarschulen noch in den Kinderschuhen steckt, lassen sich positive Ansätze erkennen: Theater und Schulalltag können sich wertvoll ergänzen.

Dazu Beispiele aus drei Kantonen, die diesbezüglich eine Vorreiterrolle einnehmen.

Heute hat jeder Kanton in der deutschsprachigen Schweiz seinen eigenen Lehrplan. Diese erschwerende Situation soll mit dem Lehrplan 21 (für die deutsch- und mehrsprachigen Kantone) behoben werden. Ab Frühjahr 2014 soll ein verbindlicher gemeinsamer Lehrplan in den 21 beteiligten Kantonen eingeführt werden. Leider wurde die Chance verpasst, in diesem fortschrittlichen und zeitgemässen Lehrplan der kulturellen Bildung einen höheren Stellenwert einzuräumen. Die Fächer Bildnerische

Kunst und Musik sind im neuen Lehrplan als verbindliche Lerninhalte aufgeführt. Das DS wird nach wie vor nicht im neuen interkantonalen Lehrplan als obligatorisches Fach aufgeführt sein.

Wie die Situation heute aussieht, wird in den folgenden Beispielen beleuchtet. Dazu werden exemplarisch die Lehrpläne zweier Städte im Kanton Zürich, sowie die Kantone Bern und Aargau ausgewählt. Hier wird kulturelle Bildung im Schulalltag verlangt. (Vgl. Projekt Lehrplan 21 2010)

7.1. „Mit Herzblut“ in der Stadt Zürich

Dem Schuldepartement der Stadt Zürich ist die kulturelle Bildung ein spezielles Anliegen. Seit 20 Jahren werden unter dem Namen „Mit Herzblut“ Schul-Theaterprojekte unter professioneller Begleitung durchgeführt und von der Stadt Zürich finanziell unterstützt. Das Schuldepartement hat beispielhaft musische Förderung in den Bereichen Theater, Musik, Kunst und Film ins Fächerangebot aufgenommen. Diese Förderung bildet einen wichtigen Pfeiler im Unterricht der Stadtzürcher Schulen. Begründet wird dies mit der Förderung und Entwicklung der Empfindungs-, Ausdrucks-, und Wahrnehmungsfähigkeit der S, der Bildung des Beurteilungsvermögens künstlerischer Produktionen sowie der Förderung der emotionalen und sozialen Fähigkeiten. (Vgl. Lauber 2010)

Konkret sieht das folgendermassen aus:

Die Stadt Zürich ermöglicht an ihren Schulen Theaterprojekte: Rund 25 professionelle Theaterpädagogen mit grosser Erfahrung im Schultheaterbereich besuchen Schulklassen, um in Zusammenarbeit mit den Kindern eigene Theaterstücke zu entwickeln. Jährlich werden über 100 kleinere und grössere Theaterprojekte in der ganzen Stadt durchgeführt, wobei die Nachfrage stetig steigt.

(Vgl. ebd.)

Ähnlich sieht es in der Stadt Winterthur aus:

7.2. Koordinationsstelle Theaterpädagogik in der Stadt Winterthur

Die Winterthurer Schulklassen werden von der „Koordinationsstelle Theaterpädagogik“ bei konkreten Umsetzungen von Spielvorhaben unterstützt. Fachpersonen aus den Bereichen Theaterpädagogik oder Regie werden zur Projektbegleitung vermittelt. Aufgrund individueller Absprachen mit der Fachperson der Koordinationsstelle, und der Lehrperson wird das Projekt definiert. Dabei liegt die Verantwortung für die Klassenführung und die Planung des Probenprozesses bei der Lehrperson. Für diese

Zusammenarbeit stehen maximal 24 Lektionen zur Verfügung (inklusive Besprechungszeit). Falls dieser Budgetrahmen für eine Klasse nicht reicht, da sie ein zeitaufwändigeres Theaterprojekt geplant hat, kann bei der Koordinationsstelle ein Gesuch um Unterstützung durch eine weitere Fachperson (nach Wahl der Lehrperson) eingereicht werden.

Ausserdem steht die „Koordinationsstelle Theaterpädagogik“ den Lehrpersonen der Stadt Winterthur für Fragen rund um die Themen Theaterpädagogik, DS und Schultheater, sowie bei der Planung von Projektwochen, Entwicklung eigener Stücke, Einstiegshilfe für Darstellendes Spiel, Stückwahlberatung und Tipps zu Figuren- und Maskenspiel zur Verfügung. Die Dauer einer solchen Beratung beträgt pro Projektbegleitung maximal 60 Minuten. (Vgl. Stadt Winterthur 2011)

7.3. Bildung und Kultur im Kanton Bern

In einer vierjährigen Pilotphase des Programms „Bildung und Kultur“ wird Kulturvermittlung in Schulen umgesetzt, ein wichtiges Anliegen der Kultur- und der Bildungsstrategie. Leitsatz des Programms ist „Wer kreativ ist, findet immer eine Lösung“. Das Programm fördert die Entwicklung der Kreativität an einem Ort, wo alle Kinder erreicht werden, nämlich in der Schule. Das Ziel ist, gemeinsam mit kulturell tätigen Menschen und Institutionen einen lokalen Kulturort zu gestalten, dabei lernen die S die Möglichkeiten eigener Schaffenskraft kennen.

„Dies stärkt ihr Selbstbewusstsein und ermöglicht ihnen ein entsprechendes Auftreten.“

„Bildung+Kultur“ befähigt Kinder und Jugendliche, kulturelle Ausdrucksformen zu verstehen und gesellschaftliche Zusammenhänge zu erkennen. Was sie im Theater sehen, im Konzert hören, im Museum erleben, spiegelt ihre Welt und den Geist der Zeit, in der sie heranwachsen. Die Auseinandersetzung damit macht sie kompetent, mitzureden und später selbst Verantwortung zu übernehmen.

'Bildung+Kultur' ist kein Fach, sondern eine Haltung, die Lehrpersonen mit Kulturschaffenden und kulturellen Institutionen verbindet. Sie fordert Flexibilität von allen Beteiligten und fördert die gefragten Sozialkompetenzen, die sich Schülerinnen und Schüler nebst dem Fachwissen erwerben. (Erziehungsdirektion des Kanton Bern 2011)

„Vernetzt und unterstützt“:

Auf der Internetplattform des Programms können sich Lehrpersonen umfassend über die kulturellen Angebote, die alle Kunstsparten umfassen, informieren und zu den

Anbietern (meist Künstler aus der Region) Kontakt aufnehmen. Diese Plattform soll den Schulen die Umsetzung kultureller Projekte erleichtern und dabei Kunstschaffenden neue Tätigkeitsfelder öffnen. Hier können Lehrpersonen jährlich einen Kulturgutschein für ein eigenes Kulturprojekt und einen Gutschein für den Ausflug an einen ausserschulischen Kulturort beantragen. Vom Kindergarten bis zum Gymnasium, wie auch Berufsschulen und Tagesschulen können alle von diesem Angebot Gebrauch machen. Die jungen Menschen sollen durch das frühe Kulturerlebnis lernen, ihre Welt differenziert wahrzunehmen und sich in der Gesellschaft zurecht zu finden. (Vgl. ebd.)

„Begleitet und weitergebildet“:

Ausserdem können 45 Klassen im Kanton Bern im Laufe der Pilotphase von „Bildung und Kultur“ am Programm MUS-E teilnehmen. Während zwei Jahren werden sie während zwei Lektionen pro Woche von Kulturschaffenden aus den Bereichen bildende Kunst, Theater und Musik begleitet. Diese Fachleute sollen ihre Kunst ins Schulzimmer tragen und mit den Schülern an einem Projekt bezogen auf ihre Fachrichtung arbeiten. Die involvierten Kulturschaffenden werden von der Hochschule der Künste Bern mit dem CAS „Teaching artists“ auf die Arbeit mit Schulklassen vorbereitet. Korrespondierend dazu wird den Lehrpersonen der CAS „Kulturvermittlung an Schulen“ an der Pädagogischen Hochschule Bern angeboten. (Vgl. ebd.)

„Beraten und gewonnen“:

Will sich eine Schule dauerhaft mit Kulturvermittlung befassen, kann sie Kulturverantwortliche aus den Lehrpersonen bestimmen, welche das Kollegium mit Anregungen, Informationen und praktischer Hilfe unterstützen. Zusätzlich steht das Programmteam „Bildung und Kultur“ für alle Fragen um die Kulturvermittlung an Schulen zur Verfügung.

Im Bereich Theater und DS werden Mitspiel-, Forum- und Schulzimmertheater oder Workshops angeboten. Dies betrifft folgende Themenfelder: Identität, Toleranz, Integration, Freundschaft, Anderssein, Zirkus, Puppentheater, Weihnachten, Tanz und Musik. (Vgl. ebd.)

7.4. Beratungsstelle Schultheater in Aarau

Das Ziel der Beratungsstelle Schultheater ist Spiel und Theater an der Schule zu initiieren und Lehrpersonen zu befähigen, Spielprojekte mit ihren Klassen zu entwickeln. Theaterspielen, so versteht es die Beratungsstelle, leiste einen wichtigen Beitrag zu einem anregenden und vielseitigen Unterricht, zu einer lebendigen Schulkultur und ist bereicherndes und spannendes Medium für soziale Prozesse.

Die Beratungsstelle steht für Fragen rund um Theaterpädagogik, um DS und ums Schultheater nach Vereinbarung zur Verfügung bei:

- Entwicklung eigener Stücke
- Einstiegshilfen für Darstellendes Spiel
- Planung von Projektwochen
- Stückwahlberatung
- Tipps für Masken-, Figuren- oder Schattenspiel
- Hilfe bei der Vorbereitung von regelmässigen Spielstunden.

Aus einem solchen Beratungsgespräch kann sich durchaus eine weiterführende Zusammenarbeit entwickeln.

Ebenso wird von der Beratungsstelle eine Projektbegleitung von professionellen Theaterpädagogen bei der konkreten Umsetzung eines Stückes angeboten. Dies geschieht in Form von Probenbesuchen, Einstiegsunterstützung in eine Stückentwicklung, Mitarbeit in Projektwochen oder Begleitung von Spielstunden über eine Dauer von mehreren Halbtagen.

Als weiteres Angebot steht die Theater-Bibliothek mit bis zu 1000 Theaterstücken, mit Spielhilfen mit konkreten Anregungen, sowie Spielplänen des professionellen Kinder- und Jugendtheaters und Literatur zu Spieldidaktik zur Verfügung.

In Kooperation mit der PH Zürich und der PHZ Luzern ist ein Lehrmittel Theaterpädagogik in Entwicklung. (Vgl. FHNW - Beratungsstelle Schultheater 2011)

7.5. astej

„Association suisse du théâtre pour l'enfance et la jeunesse“ (dt: Schweizerischer Verband für Kinder- und Jugendtheater)

Auch die astej setzt sich für kulturelle Bildung im Allgemeinen und für

Theaterpädagogik im Speziellen an Schulen ein. Sie unterstützt Lehrpersonen, Theaterschaffende und politische EntscheidungsträgerInnen, die sich für kulturelle Bildung engagieren. Dabei setzt sie sich für die gebührende Akzeptanz von Kinder- und Jugendtheater in der Gesellschaft und Schullandschaft ein. Das Hauptanliegen der astej ist die Vertretung der kulturellen Interessen von Kindern und Jugendlichen. astej unterstützt und fördert das Recht des Kindes „auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben“ (UNO-Resolution).

Unabhängig von der sozialen oder kulturellen Herkunft will die astej Kindern und Jugendlichen die Welt des Theaters zugänglich machen und wendet sich deshalb vor allem an die Schulen. Die Schulverantwortlichen werden mit Publikationen über Premieren und die Arbeit der astej im Bereich des Kinder- und Jugendtheaters informiert. Ebenso sensibilisiert sie Studierende der Pädagogischen Hochschulen und Lehrpersonen „für die Wichtigkeit der künstlerischen, kulturellen und ästhetischen Erziehung in der Entwicklung des Kindes und für die zentrale Stellung, die das Theater als darstellende Kunst in dieser Erziehung innehat.“ (astej 2011) Um auf die Bedeutung der Theaterpädagogik aufmerksam zu machen, werden Konferenzen, Referate und Symposien von ausgewiesenen Fachleuten für Lehrpersonen und Schulbehörden angeboten. Lehrpersonen und Schulbehörden können sich an astej wenden, um Projekte zur Förderung der Theateraktivitäten an ihren Schulen zu initiieren oder zu unterstützen. (Vgl. astej 2011)

Alle diese Tätigkeiten finden ergänzend zu den verschiedenen Lehrplänen statt.

Wie könnte ein Lehrplanentwurf aussehen?

8. Lernziele für das Fach Darstellendes Spiel an der Primarschule

In diesem Kapitel wird versucht, trotz künstlerischen Freiheiten in den unterschiedlichen Umsetzungsformen und der grossen Spannweite, die das Fach DS fordert, minimale Lernziele mit Bildungsstandards zu formulieren. Um DS in die Lehrpläne als drittes musisches Fach (neben Musik und Bildnerischem Gestalten) zu integrieren, ist dies eine wichtige Voraussetzung. Es werden konkrete Standards formuliert, auf die der Unterricht verbindlich aufbauen muss. Der Versuch für einen Lernzielumriss wird in Anlehnung an den Bildungsplan der Grundschulen der Stadt Hamburg fürs Fach Theater gemacht.

8.1. Kompetenzerwerb im Darstellenden Spiel

Den Schwerpunkt des DS bilden das praktische Erproben theatraler Möglichkeiten und deren Reflektion. Das gewohnte Umfeld wird durch differenziertes Beobachten wahrgenommen. Die Schüler lernen durch theatrale Prozesse zwischen „ich“ und dem „ich als ein Anderer“ zu unterscheiden. Dabei wird sowohl Realität spielerisch erfahren, als auch gespiegelt und Fiktives geprobt. Der Wechsel der Perspektiven verdeutlicht, dass es verschiedene „Wahrnehmungen von Wirklichkeit“ gibt.

Beim Kompetenzerwerb kann zwischen überfachlichen und fachlichen Kompetenzen unterschieden werden.

8.1.1. Überfachliche Kompetenzen

Die überfachlichen Kompetenzen werden im gesamten Schulleben in allen Unterrichtsfächern gleichermassen erworben. Sie werden in drei Bereiche aufgeteilt:

- Selbstkompetenz und Motivation
- Soziale und kommunikative Kompetenz
- Lernmethodenbezogene Kompetenz

Selbstkompetenz kann man folgendermassen zusammenfassen:

- Vertrauen in sich und sein Handeln haben
- Sich zutrauen, den schulischen Anforderungen gewachsen zu sein
- Seine eigenen Fähigkeiten realistisch einschätzen
- Eine eigene Meinung entwickeln und diese vertreten können
- Motivation, Eigeninitiative und Interesse haben, um etwas Neues zu lernen

Soziale und kommunikative Kompetenz:

- Verantwortung für sich und andere übernehmen
- In Gruppen kooperieren und sich an die abgemachten Regeln halten
- In Konfliktsituationen angemessen reagieren
- An Gesprächen teilhaben und auf die Gesprächspartner eingehen
- Rücksicht auf andere nehmen und anderen helfen
- Mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolgen angemessen umgehen können
- Toleranz und Respekt gegenüber anders Denkenden zeigen

Lernmethodische Kompetenz:

- Kreative Ideen haben
- Sich auf eine Sache einlassen und dabei konzentriert arbeiten
- Zusammenhänge erfassen und herstellen
- Selbständigkeit im Arbeiten
- Strategien anwenden, planen und reflektieren der Lernprozesse
- Mit Informationen kritisch umgehen, diese wiederverarbeiten und darstellen (Vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung 2011, 10f)

8.1.2. Fachliche Kompetenzen

Der Bildungsplan für die Grundschulen Hamburgs gliedert das Fach Theater in vier eigenständige fachspezifische Kompetenzbereiche.

- „Sachkompetenz: Theater begreifen“
- „Gestaltungskompetenz: Theater spielen“
- „Kommunikative Kompetenz: Theater reflektieren“
- „Soziokulturelle Kompetenz: an Theater teilhaben.“

Diese vier Bereiche werden in den drei „Handlungsfeldern“ des Faches Theater thematisiert:

- „Körper und Stimme“
- „Raum und Bild“
- „Zeit und Rhythmus“

In diesen Handlungsfeldern findet Theater statt. Im Verlauf der sechsjährigen Primarschule werden die Handlungsfelder so angelegt und aufeinander abgestimmt, dass die Kompetenzen möglichst vielfältig angeeignet und gefestigt werden. Dabei werden die Handlungsfelder nicht isoliert von einander behandelt, sondern sie bilden die Grundlage jeder Projektarbeit. (Vgl. ebd.)

Nachfolgend werden mögliche Lerninhalte für die vier Fachkompetenzen umschrieben. Dabei handelt es sich nur um eine Auswahl von Möglichkeiten ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

„Sachkompetenz – Theater begreifen“

- Unterscheidung von Alltagswirklichkeit und theatraler Wirklichkeit

- Aneignung von theatralen Fähigkeiten und deren Wirkung bei der praktischen Umsetzung
- Rezeptive Fähigkeiten erlernen, indem Aufführungen besucht werden und das aufmerksame und reflektierte Zuschauen trainiert wird

„Gestaltungskompetenz – Theater spielen“

- Verschiedene Gestaltungsmittel kennen (sprachliche, bildnerische, tänzerische, musikalische) und damit spielen, experimentieren und üben
- Sich mit anderen Identitäten auseinander setzen und seine Rolle ausgestalten
- Mit den Mitspielern zusammen im theatralen Prozess Lösungen und Gestaltungsmöglichkeiten finden, soziale Verhaltensmuster erproben und theatrale Begegnungen gestalten

„Kommunikative Kompetenz – Theater reflektieren“

- Vertiefung der kommunikativen Möglichkeiten mit dem Publikum, sowie Reflexion des theatralen Prozesses
- Mitsprache bei der Themenfindung und im Gestaltungsprozess der Gruppe
- Das eigene Spiel und das der Mitspieler konstruktiv reflektieren und Kritik angemessen formulieren und akzeptieren

„Soziokulturelle Kompetenz – an Theater teilhaben.“

- Auseinandersetzung mit verschiedenen Werten, Normen und kulturellen Unterschieden
- Zusammenarbeit, Verlässlichkeit, Offenheit Mitmenschen gegenüber erlernen
- Im gemeinsamen Prozess ein soziales Miteinander erfahren und sich an gemeinsame Regeln halten
- Kultur des Umfeldes kennen, Öffnung der Schule gegenüber Kunstschaffenden ermöglichen (Vgl. ebd.)

Aus diesen Standards und minimalen Zielsetzungen lassen sich didaktische Grundsätze ableiten, welche eine Umsetzung im Schulalltag ermöglichen.

9. Zusammenfassend

- DS erfreut sich in fortschrittlichen Lehrplänen und Pilotprojekten des deutschsprachigen Raumes zunehmender Akzeptanz.

- Bei der praktischen Umsetzung ergreifen engagierte und verantwortungsbewusste Schulen die Federführung.
- Externe Fachpersonen werden beigezogen, welche Theaterprojekte kompetent begleiten und unterstützen.
- Auf diesem Weg beflügelt und wertet Darstellendes Spiel die kopflastige Schul-landschaft mit motivierender Spiellust auf.
- Darstellendes Spiel fördert eine menschliche Grundhaltung, welche sich positiv auf alle Beteiligten auswirkt.
- Im Unterrichtsbereich "Schultheater" lernen die Schüler an exemplarischen Beispielen sich selbst, den Mitmenschen und Formen des menschlichen Zusammenlebens besser kennen und verstehen.
- S erkennen, dass Menschen durch ihr Fühlen, Denken und Handeln Entwicklungen beeinflussen.
- Lernende werden sich bewusst, dass jede Darstellung subjektiv ist, Wertungen enthält und vor ihrem persönlichen Hintergrund besser verstanden werden kann.
- Dank genauem Beobachten und Vergleichen entwickelt sich bei den S ein differenziertes Weltbild.
- S orientieren sich über andere Wertvorstellungen, und Lebensformen. Im Hinblick auf ein gemeinschaftliches Zusammenleben bemühen sie sich im DS, fremde, wie eigene Vorurteile zu erkennen und zu korrigieren.
- DS fördert durch gezielte Fragestellungen und Blickwinkel die Fähigkeit, zwischen Tatsachen, Behauptungen, Vermutungen und Meinungen zu unterscheiden.
- Dieses im Theaterspiel erworbene Orientierungswissen hilft ihnen, an der Diskussion über aktuelle Probleme kompetent teilzunehmen.
- Im DS lernen die S zuzuhören, Gefühle wahrzunehmen und auf Gesprächspartner einzugehen. Sie überprüfen das Bild, das sie sich selbst von andern gemacht haben, immer wieder neu. Sie werden kritisch und mündig.
- Anhand eines elementaren Orientierungswissens über die seelischen, geistigen und körperlichen Vorgänge verhilft das DS zu einem vertieften Verständnis für sich und den Mitmenschen. Diese soziale Kompetenz ermöglicht den S, sich in ihrem eigenen Leben zu orientieren. Die notwendigen Begriffe werden eingeübt, die es erlauben, persönliche Wahrnehmungen, Bedürfnisse und Anliegen zu formulieren.

- S machen die Erfahrung, dass im menschlichen Zusammenleben gegenseitige Rücksichtnahme und das Beachten von Regeln unerlässlich sind. Sie sind sich aber auch bewusst, dass solche Regeln auf Wertvorstellungen und Normen beruhen, die veränderbar sind.

10. Schlussfolgerung

Die Bildungsstätten müssen sich engagiert den sich dauernd ändernden gesellschaftlichen Anforderungen stellen. Um auf die gesellschaftlichen Veränderungen, das enorme Leistungsdenken und das Überangebot an Möglichkeiten eingehen zu können, muss mit einem lösungsorientierten Modell gearbeitet werden. Schlüsselkompetenzen gewinnen in unserer pluralistischen Gesellschaft zunehmend an Bedeutung. Sie müssen vermehrt gestärkt und ausgebildet werden. Wie beschrieben, ist Theaterpädagogik ein gangbarer Weg, diese Fähigkeiten zu stärken oder gar zu bilden. In ästhetischen Prozessen macht das Individuum wichtige Erfahrungen, die seine Persönlichkeit prägen und das Selbstwertgefühl stärken. In der Theaterpädagogik sind Lust und Freiwilligkeit von zentraler Bedeutung. Lust soll dem Kind helfen, sein Leben zu meistern, dem Leistungsdruck kernkompetenz-lastiger Lehrpläne und immer höheren Anforderungen bestehen zu können. Theaterpädagogik darf nicht nur als gut gemeinte „Sternschnuppe“ in zeitlich vorbestimmten Zeiträumen sporadisch als zufällige Projektform oder beiläufig in der Theater AG aufblitzen.

Chancengleichheit und das Recht auf Bildung und Kulturförderung muss im Schulalltag konsequenter umgesetzt werden. Kulturelle Bildung und das Fach Theater oder DS dürfen nicht nur einer privilegierten Minderheit von ohnehin geförderten Kindern als Freizeitangebot dienen. Jedes Kind soll diese wichtigen Erlebnis- und Lerninhalte erfahren. Die Primarschule, als allgemeinbildende Schule, ist ein Lernort, der grundsätzlich jedem Kind offen steht. Die Primarschule ist somit die Schnittstelle, wo Kinder zwingend mit dem Fach Theater bzw. DS in Berührung kommen. Wenn das Theater/ DS als Unterrichtsfach in den Lehrplan aufgenommen wird, werden alle Kinder von dieser Angebotserweiterung (unabhängig von der jeweiligen Lehrperson) profitieren können. Die Verbindlichkeit des Lehrplanes entlastet die Lehrpersonen. Sie wissen, DS ist im regulären Stundenplan verankert. Krippenspielproben kurz vor Weihnachten, oder andere Theaterprojekte müssen nicht mit schlechtem Gewissen in die Stundenplanung gepresst werden. DS oder Theater an Schulen sollte den Status des Pilotprojektes hinter sich lassen und an allen Primarschulen obligatorisch als Fach eingeführt werden. Weil Bildung auch vermehrt Lebenskompetenzen fördern und nicht

nur messbare Qualifikationen vermitteln soll. Das Theaterspiel ist ein wichtiger Pfeiler der heutigen aufgeschlossenen Menschenbildung. Solche Bildungsprozesse und Bildungsangebote müssen zwingend in allen Schulstufen ermöglicht werden. (Vgl. Assies 2009, 160) Die Primarschulen sollen durch das Fach Theater als drittes künstlerisches Element (neben Bildnerischem Gestalten und Musik) bereichert werden. Die Lehrerbildung muss um die entsprechende Ausbildungsmöglichkeit erweitert werden. Sie muss berufsbegleitende Weiter- und Fortbildungsmöglichkeiten anbieten. (Vgl. Liebau 2009, 63)

11. Verzeichnisse

11.1. Abkürzungsverzeichnis

- Sp: Spieler / Spielerin
- S: Schülerin / Schüler
- DS: Darstellendes Spiel

11.2. Literaturverzeichnis

Assies, Michael (2008): Grundschultheater: vom Kopf auf die Füße. Grundlagenbildung, Struktur und Verankerung. In: Jurké, Volker [u.a.](Hg.): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg.

BKJ (2011): Kultur öffnet Welten. Mehr Chancen durch Kulturelle Bildung. Positionen und Ziele. In: Bundesvereinigung Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hg.) Broschüre. Remscheid.

Burk, Karin (2004): Deine Hand an meiner. Theaterarbeit mit TheatReale. In: Westphal, Kirstin (Hg.): Lernen als Ereignis. Zugänge zu einem theaterpädagogischen Konzept. Baltmannsweiler.

Domkowsky, Romi (2008): Theaterspielen öffnet die Persönlichkeit. Eine Studie über die Wirkung des Theaterspielens auf junge Menschen. In: Jurké, Volker [u.a.](Hg.): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg.

Gadamer, Hans-Georg (1990): Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Tübingen.

Hentschel, Ingrid (2009): Ereignis und Erfahrung. Theaterpädagogik zwischen Vermittlung und künstlerischer Arbeit. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Theater und Schule. Ein Handbuch zur kulturellen Bildung. Bielefeld.

Hentschel, Ingrid (2007): Kind, Kunst und Kompetenzen. Ein Interview mit Ingrid Hentschel. In: IXYPSILONZETT. 2007:01. 4 – 9 Berlin.

Hoppe, Hans (2009): Über den Erziehungs- und Bildungswert und die curriculare Verankerung von Spiel und Theater. In: Hentschel, Ulrike/ Ritter, Hans Martin (Hg.):

Entwicklungen und Perspektiven der Spiel und Theaterpädagogik. Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel. Berlin [usw.].

Jurké, Volker [u.a.] (2007): Perfekt.verspielt. In: Fokus Schultheater. Zeitschrift für Theater und ästhetische Bildung. 2007:06. 6.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2011): Bildung und Erziehung in der Grundschule. In: Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.): Bildungsplan Grundschule. Theater. Hamburg.

Langer, Fred (2011): Wie es den Kindern geht? Fantastisch. In: GEO. 2011:07. 134 - 144.

Lenzen, Klaus-Dieter (1992): Theater macht Schule. Beiträge zur Reform der Grundschule. Frankfurt am Main.

Liebau, Eckart (2009): Theatrale Bildung. Produktions- und rezeptionsästhetische Perspektiven der darstellenden Künste. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): Theater und Schule. Ein Handbuch zur kulturellen Bildung. Bielefeld.

Liebau, Eckart (2008): Was Schultheater für die Schüler und die Schule leistet. In: Jurké, Volker [u.a.](Hg.): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg.

Lippert, Elinor (2003): Schultheater. In: Koch, Gerd [u.a.](Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Berlin / Milow.

Mayer, Matthias (2008). In: Jurké, Volker [u.a.](Hg.): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg.

Mönch-Heinz, Ulrike (2008): 'Ich spiel mit!' Zur Praxis der Theaterarbeit in der Grundschule. In: Jurké, Volker [u.a.](Hg.): Zukunft Schultheater. Das Fach Theater in der Bildungsdebatte. Hamburg.

Reiss, Joachim und Mieruch, Gunter (2003): Darstellendes Spiel. In: Koch, Gerd [u.a.](Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Berlin / Milow.

Ritter, Hans Martin (2009): Suchbewegungen im Spielraum, Gedanken zur Geschichte einer Institution. In: Hentschel, Ulrike/ Ritter, Hans Martin (Hg.): Entwicklungen und Perspektiven der Spiel und Theaterpädagogik. Festschrift für Hans-Wolfgang Nickel. Berlin [usw.].

Taube, Gerd (2007): Kinder spielen Theater. Uckerland.

Weintz, Jürgen (2003): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. Butzbach-Griedel.

11.3. Internetquellen

astej (2011): Theater und Schule: <http://www.astej.ch/de/theater-schule/theater-schule.html> (2.11.2011) und <http://www.astej.ch/de/mitglieder/dienstleistungen.html> (2.11.2011)

Bildungsdirektion des Kantons Zürichs (2010): Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich. www.vsa.zh.ch/.../lehrplan.../1103_ganzerLP-ohneBroschüren.pdf (29.10.2011)

Christ1: Theater mit Kindern 2: <http://www.theaterwerkstatt-heidelberg.de/uploadverzeichnisse/downloads/CHRIST1.PDF> Theater mit Kinder 2 (20.10.2011)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2011): Lehrplan für die Volksschule des Kantons Berns.
http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/ehrplaene/volksschule.html (29.10.2011)

Erziehungsdirektion des Kanton Bern (2011): Über Bildung und Kultur.
http://www.erz.be.ch/erz/de/index/direktion/ueber-die-direktion/dossiers/bildung_und_kultur.html. (20.10.2011)

Erziehungsdirektion des Kanton Bern (2011): Programm Bildung und Kultur.
http://www.erz.be.ch/erz/de/index/direktion/ueber-die-direktion/dossiers/bildung_und_kultur.assetref/content/dam/documents/ERZ/GS/de/Dossiers/Factsheet%20B&K%20dt.pdf (20.10.2011)

FHNW - Beratungsstelle Schultheater (2011):
www.fhnw.ch/ph/iwb/.../schultheater/index_html (23.10.2011)

Lauber, Gerold (2010): Mit Herzblut. Eine Broschüre zu 20 Jahre Theaterpädagogik an Schulen der Stadt Zürich. Stadt Zürich Schulamt: http://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/dokumente/75_publicationen_broschueren/Theaterpaedagogik/Herzblut-10.pdf (22.10.2011)

Mörsch, Carmen (2010): Watch this Space!: Position beziehen in der Kulturvermittlung
Basistext für die Fachtagung „Theater – Vermittlung – Schule:
<http://www.theaterschweiz.ch/fileadmin/sbv/SBV/Basistext.pdf> (19.10.2011)

Projekt Lehrplan 21 (2010): <http://www.lehrplan.ch/> (24.10.2011)

Stadt Winterthur (2011): Theaterpädagogik. Winterthur setzt Zeichen in der Kulturvermittlung für Kinder und Jugendliche:
<http://kultur.winterthur.ch/theaterpaedagogik/>(22.10.2011)