

**Darstellendes Spiel an Gymnasien in Rheinland-Pfalz**  
- Ursprung, Entwicklung, Gegenwart -

Wissenschaftliche Arbeit im Rahmen der Vollzeit-Ausbildung zur Theaterpädagogin  
BuT an der Theaterwerkstatt Heidelberg 2005

Vorgelegt von  
Miriam Hecky

Heidelberg, den 17.10.2005

## **Inhaltsverzeichnis:**

|             |   |    |
|-------------|---|----|
| <b>I.</b>   | <b>Einleitung</b>   | 2  |
| <b>II.</b>  | <b>Zum menschenbildenden Aspekt des Spiels</b>  | 3  |
| 1.          | Wurzeln des Schultheaters - Geschichtlicher Rückblick                                   | 3  |
| 2.          | Der Mensch als Spielender - Homo ludens   | 3  |
| 3.          | Traditionswandel des Schultheaters  | 5  |
| <b>III.</b> | <b>Darstellendes Spiel als Unterrichtsfach</b>  | 7  |
| 1.          | Begriffsklärung und Inhalte   | 7  |
| 2.          | Zur Entwicklung von Darstellendem Spiel   | 8  |
| 3.          | Darstellendes Spiel an Gymnasien in Rheinland-Pfalz                                     | 10 |
| 3.1         | Der Lehrplan - Ziele und Inhalte  | 10 |
| 3.1.1       | Sach- und Methodenkompetenz   | 13 |
| 3.1.2       | Kompetenzen im persönlichkeitsbildenden Bereich   | 14 |
| 3.2         | Qualifizierung der Lehrkräfte   | 17 |
| 3.3         | Praxisbeispiel: Hannah-Arendt-Gymnasium/Hassloch  | 20 |
| 4.          | Forschungsprojekt zur Wirksamkeit von spiel- und theaterpädagogischen Formen an Schulen | 22 |
| <b>IV.</b>  | <b>Fazit</b>  | 24 |
| <b>V.</b>   | <b>Anhang</b>   | 26 |
| <b>VI.</b>  | <b>Bibliographie/ Internetverzeichnis / Bildverzeichnis</b>                             | 27 |

## I. Einleitung

„Das Spiel ist der Weg des Kindes zur Erkenntnis der Welt.“<sup>1</sup> Dieser Satz von Maxim Gorki (1868 - 1936) soll Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit sein, und in deren Verlauf mit dem Schulfach Darstellendes Spiel, das seit 2004/2005 an vier Gymnasien in Rheinland-Pfalz unterrichtet wird, in Beziehung gebracht werden.

Es soll beleuchtet werden, inwieweit die Tatsache, dass in nahezu allen gegenwärtig herausragenden Schulmodellen das Theater als Schulspiel, Klassenspiel oder Unterrichtsmethode einen zentralen Platz im schulischen Curriculum hat<sup>2</sup>, mit einem neuen (theater-)pädagogischen Unterrichtsbewusstsein zusammenhängt. Ausgehend von Johan Huizingas Theorie des homo ludens, über Schillers berühmte gewordene Sentenz „... und er [der Mensch] ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“, soll eine Brücke geschlagen werden zum Fach Darstellendes Spiel. Nach einem kurzen Blick auf die Tradition und den Wandel der Schultheaters in Deutschland, wird die Einführung des neuen Unterrichtsfachs an Gymnasien in Rheinland-Pfalz diskutiert. Besondere Beachtung wird dabei den Lerninhalten geschenkt, die durch theaterpädagogische Arbeitsweise Kompetenzförderung bei Schülerinnen und Schülern anstreben. Die im Fazit zusammengefassten Ergebnisse dieser Arbeit weisen die (bisherige) Effizienz des neuen Schulfachs nach und geben einen zukunftsweisenden Ausblick auf noch zu leistende Entwicklungen dieser (theater-)pädagogischen Entwicklung.

Die Wahl des Themas „Darstellendes Spiel an Gymnasien in Rheinland-Pfalz“ erklärt sich aus meinem persönlichen, zum Teil schon absolvierten und zum Teil noch abzuschließenden Bildungsweg. Mit der Qualifizierung zur Theaterpädagogin BUT, wird sich die Wiederaufnahme meines Studiums (mit dem Ziel des zweiten Staatsexamens für das Gymnasium) dahingehend verändern, dass ich später auch Darstellendes Spiel unterrichten möchte. Dementsprechend wendet sich diese Arbeit sowohl an (angehende) Lehrer/innen, die sich für Theaterarbeit an Schulen interessieren, als auch an Theaterpädagogen/innen, die sich vorstellen könnten, im Rahmen der geplanten Ganztagsunterrichts direkt an Schulen zu arbeiten, oder „von außen“ theaterpädagogische Konzepte an Klassen heranzutragen. Es bedarf des Engagements von Fachkräften beider Bereiche, um Jugendliche auf ihrem Entwicklungsweg, zu dem zu werden, was sie sein können, zu begleiten.

---

<sup>1</sup> <http://www.elk-zh.ch/fortbildung/elk-tagung.html>

<sup>2</sup> Mack,.

## **II. Zum menschenbildenden Aspekt des Spiels**

### **1. Wurzeln des Schultheaters – Geschichtlicher Rückblick**

Das Schultheater hat seine Wurzeln in den Humanistenschulen des 15. bis 17. Jahrhunderts und ist damit eines der ältesten Elemente traditioneller Schulkultur. Die Stücke wurden zunächst in Neulatein, später auch in Deutsch verfasst, und waren Teil der rhetorischen Ausbildung und ethischen Erziehung der Gymnasiasten. In Bayern beispielsweise wurde das Schultheater besonders von den Jesuiten und den Benediktinern gepflegt. Sie beschlossen das Schuljahr mit einer „Endskomödie“, die Lehrer – wie z.B. Pater Ferdinand Rosner (1709 - 1778) aus dem Benediktinerkloster Ettal – für ihre Schüler verfassten. Einige Dramen des schwäbischen Jesuiten Jakob Bidermann (1578 - 1639) sind bis heute bekannt, wenn sie auch nur noch selten zur Aufführung gebracht werden.<sup>3</sup>

Im 17. Jahrhundert war die Metapher „Totus mundus agit histrionem“ - die Welt als Schaubühne - eine gängige Formel. Der Stellenwert des Theaters im Heiligen Römischen Reich deutscher Nation war jedoch gering im Vergleich zu den europäischen Nachbarn. Die Schulen galten als wichtigste Träger des Theaters; wesentlich höher aber als das Interesse an spezifischen ästhetischen Eigenheiten dieses Mediums waren die pädagogischen Vorstellungen von erzieherischen, sozialen oder politischen Zielstellungen, die man mit dem Theaterspiel von Laien verband.<sup>4</sup>

In den Dienst der Erziehung waren auch die Theaterstücke für bürgerliche Familien (Dialoge und Rollenspiele) von Theologen und Pädagogen des 18. Jahrhunderts gestellt, mit deren Hilfe „Kinder und Jugendliche zu tugendhaftem, moralischem Verhalten geführt werden sollten“<sup>5</sup>.

Erst der Geist der Aufklärung brachte neue Theorien über den Staat, den Menschen, das Drama und die Ästhetik hervor. Im Zuge dieser Entwicklung erfuhr auch das Spiel (im weitesten Sinne) zum ersten Mal gebührend Beachtung.

### **2. Der Mensch als Spielender - Homo ludens**

Die Wichtigkeit des Spielens hob Friedrich Schiller als Erster in seinen Briefen „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ hervor. Er wandte sich damit gegen die

---

<sup>3</sup> vgl. <http://www.lagds-bayern.de>

<sup>4</sup> Weintz, Kapitel 8.1.

<sup>5</sup> Retter, S. 5.

Spezialisierung und Mechanisierung der Lebensvollziehung und fand im Spieltrieb die Möglichkeit, „den Menschen, sowohl physisch als moralisch, in Freyheit“<sup>6</sup> zu setzen:

Der sinnliche Trieb will bestimmt werden, er will sein Objekt empfangen; der Formtrieb will selbst bestimmen, er will sein Objekt hervorbringen: der Spieltrieb wird also bestrebt seyn, so zu empfangen, wie er selbst hervorgebracht hätte, und so hervorzubringen, wie der Sinn zu empfangen trachtet. Der sinnliche Trieb schließt aus seinem Subjekt alle Selbstthätigkeit und Freyheit, der Formtrieb schließt aus dem seinigen alles Leiden aus. Ausschließung des Freiheit ist aber physische, Ausschließung des Leidens ist moralische Nothwendigkeit. Beyde Triebe nöthigen also das Gemüth, jener durch Naturgesetze, dieser durch Gesetze der Vernunft. Der Spieltrieb also, in welchem beide verbunden wirken, wird das Gemüth zugleich moralisch und physisch nöthigen; er wird also, weil er alle Zufälligkeit aufhebt, auch alle Nöthigung aufheben...<sup>7</sup>

Um zwischen den einander ausschließenden Prinzipien des triebgebundenen, egozentrischen Handelns und dem moralischen, an einem der Allgemeinheit verpflichteten Pflichtbegriff vermitteln zu können, wird von Schiller mit dem Spiel, und damit mit der Kunst (bzw. der ästhetischen Weltsicht), ein den Menschen bestimmendes drittes Prinzip eingeführt.

Das Spiel ist also eine menschliche Leistung, die allein in der Lage ist, die Ganzheitlichkeit der menschlichen Fähigkeiten hervorzubringen. In diesem Sinne versteht sich auch die von ihm geprägte Sentenz: „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Worts Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“<sup>8</sup>

In seinem Konzept des spielenden Menschen, welches unter dem Titel „Homo ludens“ (1930) bekannt wurde, bezieht sich Johan Huizinga (1872 – 1945) auch auf Schiller. Nach Auffassung des niederländischen Autors, ist das Spiel eine grundlegende menschliche Aktivität, die an keine Kulturstufe oder Form von Weltanschauung gebunden ist und Kreativität (bzw. im Kampf Energie und Kraft) freisetzt.

Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel also zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als «nicht so gemeint» und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler völlig in Beschlag nehmen kann, an die kein materielles Interesse geknüpft ist und mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raumes vollzieht, die nach

---

<sup>6</sup> Schiller, S. 57.

<sup>7</sup> ebenda.

<sup>8</sup> Schiller, S. 62f.

bestimmten Regeln ordnungsgemäß verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die ihrerseits sich gern mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anders von der gewöhnlichen Welt abheben.<sup>9</sup>

Auch die Qualität des Handelns im Spiel unterscheidet sich vom „gewöhnlichen“ Leben.

Das Spiel liegt außerhalb des Gegensatzes Weisheit – Torheit. (...) Es liegt aber auch ebenso gut außerhalb der [Disjunktion] von Wahrheit und Unwahrheit und der von Gut und Böse. Obwohl Spielen eine geistige Betätigung ist, ist in ihm an sich noch keine moralische Funktion, weder Tugend noch Sünde, gegeben.<sup>10</sup>

Spiel ist also nicht das „eigentliche“ Leben, wirkt aber darauf zurück, da ihm eine soziale Funktion innewohnt. Huizinga geht so weit zu sagen, dass „menschliche Kultur im Spiel – als Spiel – aufkommt und sich entfaltet“<sup>11</sup>. Kulturelle Formen bzw. höhere und entwickeltere Stufen von Spiel sind Wettkämpfe und schöne Vorführungen vor Zuschauern. In diesem Zusammenhang beruft sich Huizinga auf die im 17. Jahrhundert gängige Metapher „Totus mundus agit histrionem“ – Die Welt als Schaubühne, auf der ein jeder seine Rolle spielt. Über das Spiel findet und fördert der Mensch seine Fähigkeiten, entdeckt seine Eigenschaften und entwickelt sich dadurch selbst. Das der Handlungsfreiheit gleichgesetzte Spielen setzt eigenes Denken voraus. „Der homo ludens entwickelt sich also nach seinen gemachten Erfahrungen zu dem, was er ist.“<sup>12</sup>

### **3. Traditionswandel des Schultheaters**

An Gymnasien, welche die längste Schultheatertradition haben, orientierte sich das Schultheater lange Zeit inhaltlich am Spielplan des örtlichen Stadt- oder Staatstheaters bzw. am Literaturkanon des Deutschunterrichts der Oberstufe. Auch methodisch glich es einer Kopie des Profi-Theaters: der/die Lehrer/in fungierte als Regisseur/in und ließ seine/ihre Schülerinnen und Schüler nach seiner/ihrer Inszenierungsidee über die Bühne wandeln. Wichtig war das Produkt, das dem eines Profi-Theaters möglichst nahe kommen sollte – deshalb wurden Klassiker meistens „komplett vom Blatt gespielt“.

---

<sup>9</sup> Huizinga, S. 22.

<sup>10</sup> ebenda S. 15.

<sup>11</sup> ebenda, S. 7.

<sup>12</sup> <http://www.wikipedia.org>

Modernes Schultheater von heute bricht (nach und nach) mit dieser Tradition. Schule wird als sozialer Lebens- bzw. Erfahrungsraum begriffen, der über den Unterricht hinaus wirken kann. In diesem Sinne ist Schultheater vor allem eine pädagogische Veranstaltung, die in erster Linie dem Kind, bzw. dem Jugendlichen zu dienen hat und nicht einem großen Autor, einem bekannten Stück oder gar dem persönlichen Ehrgeiz eines/r theaterbegeisterten Unterrichtenden.

Die inhaltliche Orientierung von Stücken richtet sich heute ausschließlich nach der Interessenlage der ausführenden Kinder und Jugendlichen. Dafür in Frage kommen natürlich in erster Linie Eigenproduktionen, in denen die Jugendlichen ihre eigenen Wünsche, Hoffnungen und Probleme artikulieren, (...) es kommen ebenso aber auch Stücke der Kinder- und Jugendbuchliteratur in Frage, die es in großer Zahl gibt, aber natürlich auch Klassiker-Adaptionen, wenn die Jugendlichen die Chance bekommen, frei über den Text zu verfügen und ihre Sicht der Dinge herauszustellen.<sup>13</sup>

An die Stelle von unreflektiertem Auswendiglernen und Inszenieren tritt nun ein eigener Zugang der Jugendlichen (durch gegenseitigen gedanklichen Austausch, in der Diskussion, im Improvisieren und Experimentieren) zum gewählten Thema; bei der Umsetzung werden nur solche theatralen Ausdrucksmittel eingesetzt, über die sie auch tatsächlich verfügen. Neben dem ästhetischen Produkt sind vor allem der Prozess der Entstehung eines Stückes und die dabei beim Schüler ausgelösten Lernprozesse wichtig. Es ist die Aufgabe des Lehrers/der Lehrerin, in der Rolle eines/r Vermittlers/in und Moderators/in diesen Diskussions- und Spielprozess anzustoßen, am Laufen zu halten und den komplizierten Gruppenprozess zu organisieren.

Die Veränderung des Schultheaters zugunsten der Schüler/innen entspricht dem Ansatz der modernen Theaterpädagogik. Diese geht davon aus, dass

Menschen, die Theater spielen, ihre eigene Lebenssituation, ihr Verhalten und ihre gesellschaftlichen Rollen in der Auseinandersetzung mit den fremden Rollen spielerisch reflektieren, sich diese Rollen anverwandeln. Übertragen auf die Schule heißt das, Jugendliche sollten aus dem Zentrum ihres Empfindens und Denkens heraus agieren, also zeitgenössisch, authentisch, präsent, unmittelbar.<sup>14</sup>

Jürgen Mack und Werner Jauch führen diese Idee aus:

Wir brauchen neben der ‚großen Kultur‘ auch beteiligte Kultur. Das erfordert Aneignungsprozesse, wofür in den Schulen die Grundsteine gelegt werden müssen. Das Spiel wird zum Modell des Lebens, Lernen hat dabei unmittelbar

---

<sup>13</sup> (Unveröffentlichte) Rede anlässlich des 20jährigen Spielleiterjubiläums – Roswitha Wünsche – am 02.07.2002 in Heiden.

<sup>14</sup> Koch, Stichwort „Darstellendes Spiel“.

mit ‚Leben erfahren‘ zu tun, mit Abbildungen, Spiegelungen und Gegenentwürfen. (...) Schule öffnet sich damit in beide Richtungen: Indem sie kulturelle Tätigkeiten in ihr Curriculum integriert, erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen eigener kultureller Beteiligung, was nicht ohne Auswirkung auf ihre kulturellen Handlungen und Interessen im Alltag bleiben wird.<sup>15</sup>

### **III. Darstellendes Spiel als Unterrichtsfach**

#### **1. Begriffsklärung und Inhalte**

Der in den 1970er Jahren entstandene Begriff ‚Darstellendes Spiel‘ bezeichnet das Schulfach Theater, welches die traditionellen Unterrichtsfächer Kunst und Musik des Lernbereichs Ästhetische Bildung komplettiert.

Geht man allein vom Terminus aus, verweist er einerseits auf die ‚Darstellende Kunst‘ und stellt damit eine Verbindung zu Tradition und Anspruch des Theaters her. Die Reichweite des Begriffs wird andererseits durch das Wort ‚Spiel‘ begrenzt, womit die „eigenständige pädagogisch-ästhetische Dimension, in Abgrenzung zu den Produktions- und Verwertungsbedingungen der professionellen Kunst und ihren Institutionen“<sup>16</sup>, unterstrichen wird.

So setzt sich das Schulfach Darstellendes Spiel mit dem Theater als Kunstform in verschiedenen Projekten auseinander, indem eine dramatische Vorlage realisiert, eine lyrische oder epische Vorlage bearbeitet oder eine völlig eigenständige Produktion entwickelt wird. Voraussetzung für solche Theaterprojekte ist die Vermittlung von Grundkenntnissen in den Bereichen Körpersprache, Sprache, Objekte und Räume, Licht und Schatten, Figuren, Maske und Verhüllung, Musik und Geräusch, Rollenstudium und Probenarbeit. Dementsprechend erhalten die Schüler/innen Einblick in verschiedene Formen des Theaters: Improvisation, Pantomime, Rollenspiel, Straßentheater, Schattentheater, Figurentheater, Szenencollage, Musiktheater, Sprechtheater, Multimedia-Aktionen und sogar Film. Ziel des Theaterprojekts ist eigentlich immer eine Aufführung, obgleich es ausgesprochen nicht darum geht, regelmäßig mit größeren Produktionen hervortreten.

Im Unterschied zu herkömmlichen Theater-AGs geht es nicht vorrangig nur darum, produktionsorientiert Theater zu spielen. Vielmehr werden fachspezifische

---

<sup>15</sup> Mack.

<sup>16</sup> Koch, Stichwort „Darstellendes Spiel“.

Inhalte durchleuchtet, verschiedene Bedeutungsträger der Bühne analysiert und bestimmte Fach- und Methodenkompetenzen erworben, wodurch die kompetente Teilnahme am kulturellen Leben möglich gemacht wird. Auf diese Weise ist Darstellendes Spiel gleichzeitig ein über den Unterricht hinaus wirksames, wichtiges Handlungs- und Erlebnisfeld zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeit.

## **2. Zur Entwicklung von Darstellendem Spiel**

Die traditionsreiche Schultheaterarbeit kam in Deutschland im Gefolge der Studentenbewegung um 1968 zum Erliegen, und wurde erst gegen Ende der 1970er Jahre wieder aufgenommen. Diese, in soziokulturellen und pädagogischen Zusammenhängen stattfindende, Form der Amateurtheaterarbeit grenzte sich nun mit der Bezeichnung „Darstellendes Spiel“ gegen das professionelle Theater ab: In den „Horner Thesen zum Schultheater“ der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Darstellendes Spiel an Schulen in Rheinland-Pfalz e.V. (Gründung 1980) von 1984 heißt es, dass das Schultheater „das Kopieren des professionellen Theaters unbedingt vermeiden“<sup>17</sup> und „sich vielmehr auf die eigenen Ausdrucksmittel besinnen“<sup>18</sup> solle. Dieser Aspekt der Profilbildung des Faches Darstellendes Spiel spiegelt den Zeitgeist der sich im Umbruch befindenden Theaterlandschaft wider: Stadttheater galten als verstaubt, während die „freien“ Theater (Living Theater, „armes Theater“, Theater der Unterdrückten,...) ihre Blütezeit erlebten.

Auch im sonstigen schulischen Bereich gab es Veränderungen. Als Folge der sogenannten didaktischen Wende, die sich den Lehrer von nun an als Initiator und Begleiter von Lernprozessen wünschte, wurde Kritik am traditionellen Schultheater mit einer Regie führenden Lehrkraft und wenig schülerorientierten Inhalten geübt. Den Forderungen nach neuen Lernwegen und Unterrichtsmethoden, schülerzentriertem, partizipatorischem, handlungsorientierten Unterricht und Projektarbeit konnte kein anderes Fach so gerecht werden wie Darstellendes Spiel. Nach der Veröffentlichung der „Handreichungen für Darstellendes Spiel“ 1983 und ersten Lehrerfortbildungen 1988, die für eine Qualifizierung der Spielleiter sorgten, hielt das Fach mit Modellcharakter in manchen Schulen Einzug. 1995 sorgte die Ministerin Dr. Rose Götte für die Einführung des Faches in Gesamt- und Regionalschulen in Rheinland-Pfalz. Die Voraussetzungen dafür waren natürlich nicht

---

<sup>17</sup> Schlaglichter, S.26.

<sup>18</sup> ebenda.

an allen Schulen gegeben. Im Jahr 2000 wurde der bundesweit vielbeachtete Lehrplan für die Sekundarstufe I herausgegeben, an dem sich später auch die gymnasiale Oberstufe orientieren sollte. Eine Lehrplankommission für die Sekundarstufe II wurde erst 2005 einberufen.

Anregungen für die Gestaltung des Schulfachs Darstellendes Spiel kamen unter anderem aus Großbritannien: Die dort schon seit längerem angebotenen ‚Theatre in Education‘-Programme oder das als Methodik in die Curricula der allgemeinbildenden Schulen aufgenommene ‚Drama in Education‘ schlagen eine Brücke zwischen Theater und Pädagogik. Gesellschaftspolitische Angelegenheiten und/oder fachlich relevante Themen werden vermittelt durch ein anspruchsvoll inszeniertes Theaterstück, vor- bzw. nachbereitende Workshops und didaktisch aufbereitetes Begleitmaterial für den Unterricht. Die durch körperliches und affektives Engagement in gespielten Situationen ermöglichte prozessuale Annäherung an Haltungen gegenüber einem Thema steht hier im Mittelpunkt.

Zusätzlich zu den Erfahrungen, die in Großbritannien mit Theaterunterricht gemacht wurden, bilden zentrale Elemente aus schauspiel- bzw. theatertechnischen Künstlertheorien die Basis für die Inhalte des Schulfachs Darstellendes Spiel: Bei Berthold Brechts Theorie des epischen Theaters konstituiert sich das Theater als „experimenteller Ort, der zu eigenverantwortlichem Denken und Handeln aufruft“, was auch heute noch für Schüler/innen als Einladung gelten kann, sich im Fach Darstellendes Spiel auszuprobieren. Stanislawskis Schauspieltechnik-Methode des emotionalen Erlebens der Rolle, Strasbergs Theorie der „produktiven Einfühlung“<sup>19</sup> und Grotowskis Konzeption der Schauspielkunst als Selbsterfahrung (mit der Betonung des Körperlichen) zeichnen grob den Weg einer Herangehensweise an Rollenarbeit im Fach Darstellendes Spiel vor. Darüber hinaus findet Boals Arbeitsweise Beachtung: Die „Erhebung von Konflikten des Subjekts zum zentralen Spielgegenstand“<sup>20</sup> und die „Erarbeitung (gesellschaftspolitischer) Lösungsmöglichkeiten auf der Bühne“<sup>21</sup> bietet sich gerade für Schüler/innen an, die sich so mit zeitgenössischen Konflikten auseinandersetzen.

---

<sup>19</sup> Koch, Stichwort „Theaterpädagogik“

<sup>20</sup> ebenda

<sup>21</sup> ebenda

### **3. Darstellendes Spiel an Gymnasien in Rheinland-Pfalz**

Darstellendes Spiel gibt es, wie zuvor erwähnt wurde, bereits seit 1995 in Rheinland-Pfalz an einigen Integrierten Gesamt-, Regional- und Realschulen (in den Klassen 7 bis 10). Der Lehrplan, nach dem das Wahlfach gestaltet wurde, enthielt bereits alle grundsätzlichen didaktischen Überlegungen, die auch Gültigkeit für die Oberstufe hatten. Dies, und der erklärte Wunsch der Landeselternvertretung, Darstellendes Spiel als Fach in größerer Breite anzubieten, machten die Aktualität einer Veränderung des künstlerisch-ästhetischen Bildungsangebots deutlich. Auch die Gesamtschulen forderten eine Fortführung des Fachs Darstellendes Spiel in der Oberstufe, um den Schülern/innen eine kontinuierliche Ausbildung in diesem Bereich gewährleisten zu können. Politisch betrachtet, hätte sich Rheinland-Pfalz in eine von den anderen Bundesländern isolierte Lage begeben<sup>22</sup>, wenn Darstellendes Spiel nicht in allen Schultypen eingeführt worden wäre.

So dürfen seit dem Schuljahr 2004/2005 neben den Integrierten Gesamt- und Regionalschulen elf weitere Lehranstalten<sup>23</sup> das Grundfach Darstellendes Spiel in der Mainzer Studienstufe (MSS) anbieten. Lehrkräfte mit langjährigen Erfahrungen in der Schultheaterarbeit ermöglichen in den beteiligten Schulen die Einführung des Oberstufen-Grundfaches, das zunächst als Fach außerhalb der Pflichtstundenzahl oder zum Auffüllen derselben belegt werden kann.

#### **3.1 Der Lehrplan - Ziele und Inhalte**

Das Schulgesetz legt im Paragraphen 1 (2) folgenden Auftrag für die Schule fest: „Die Schule vermittelt Kenntnisse und Fertigkeiten mit dem Ziel, die freie Entfaltung der Persönlichkeit und die Orientierung in der modernen Welt zu ermöglichen.“<sup>24</sup>

Dabei geht es nicht allein um die Vermittlung von Wissen und Können, wie der Bildungsstaatssekretär Prof. Dr. Joachim Hofmann-Göttig im April 2004 bemerkte,

---

<sup>22</sup> Rheinland-Pfalz war 2001 neben dem Saarland und Baden-Württemberg das einzige Bundesland, das für die Sekundarstufe II kein Fach in vergleichbarer Form von Darstellendem Spiel bereit hielt.

<sup>23</sup> Hannah-Arendt-Gymnasium Haßloch, Gymnasium Auf der Karthause Koblenz, Immanuel-Kant-Gymnasium Pirmasens, Gutenberg-Gymnasium Mainz, die Integrierten Gesamtschulen in Kandel, Kastellaun und Mutterstadt, die Berufsbildenden Schulen Mainz I, Trier Wirtschaft, Rockenhausen und Koblenz Gewerbe, Hauswirtschaft, Soziales.

<sup>24</sup> <http://www.uni-mainz.de/Schulen/LSV/schulg.htm>.

sondern auch um die Stärkung und Entwicklung von Kreativität, Eigentätigkeit und Teamgeist der jungen Menschen:<sup>25</sup>

Der Bildungsauftrag von Schule erfüllt sich nicht zuletzt durch den musisch-kulturellen Bereich. Schultheater und damit auch das Grundfach ‚Darstellendes Spiel‘ in der Oberstufe können nicht nur zur Schulkultur beitragen, sondern eine wesentliche Rolle bei der Verbesserung der Qualität von Schule spielen.<sup>26</sup>

Mit dem neuen Schulfach Darstellendes Spiel scheint die Schule der Verwirklichung dieser Aufgabe einen Schritt näher zu kommen. Im Vorwort des Lehrplans (2000) für das Wahlpflichtfach Darstellendes Spiel für die Klassenstufen 7-10 heißt es:

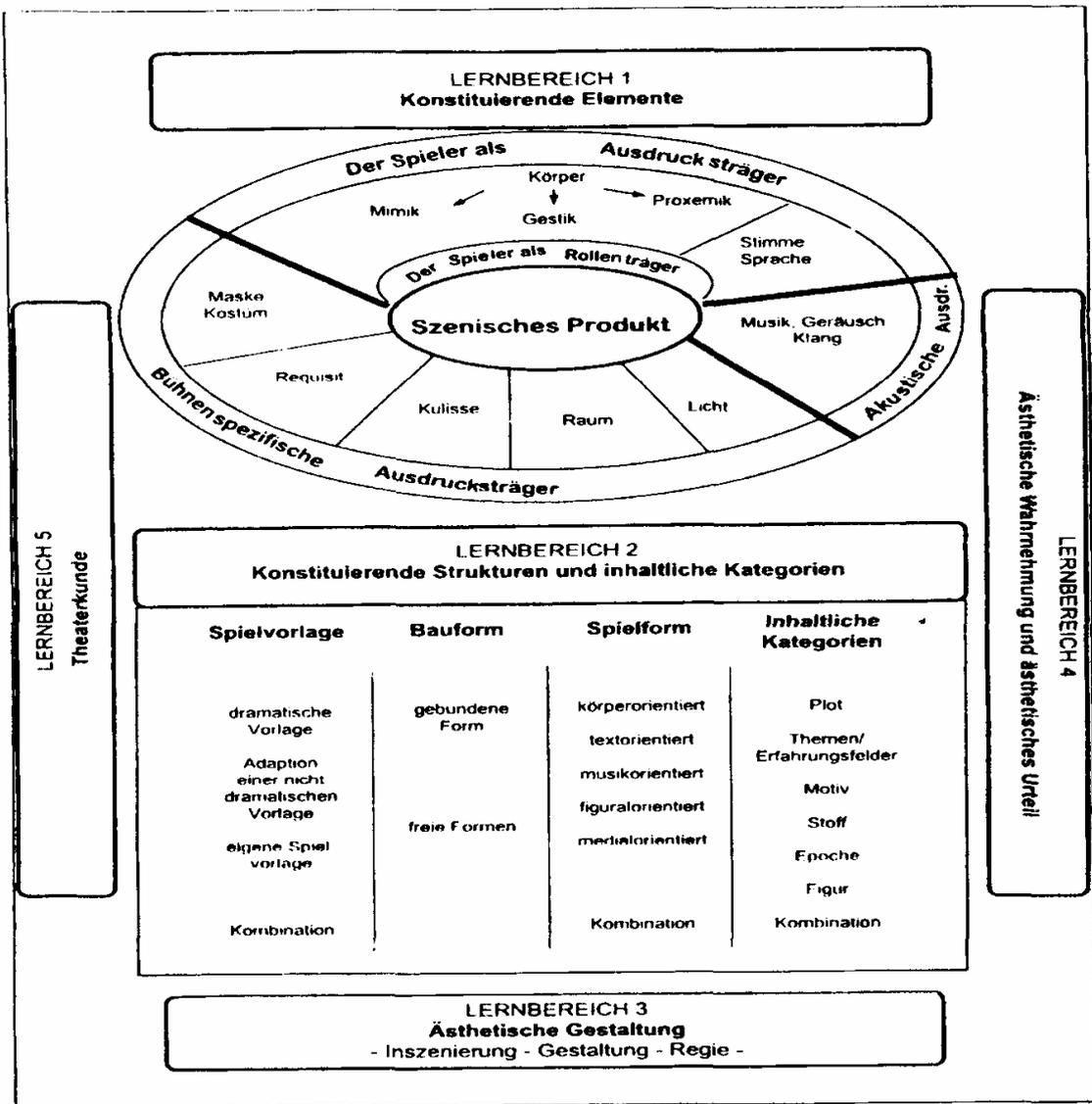
Inhalte und Arbeitsformen des Darstellenden Spiels können über einen spezifischen Fachanspruch hinaus zur Verwirklichung übergeordneter erzieherischer Zielsetzungen beitragen. Sie entsprechen den Forderungen einer modernen Pädagogik nach Handlungs- und Schülerorientierung, nach Ganzheitlichkeit und der Förderung kreativer Potenziale. Die Theaterarbeit kann die Schülerinnen und Schüler in ihrer kognitiven, emotiven und körperlichen Erkenntnis- und Ausdrucksfähigkeit in besonderer Weise fordern und fördern. Durch das partizipatorische, prozesshafte „entdeckende Lernen“ im Darstellenden Spiel können Jugendliche Handlungskompetenzen entwickeln, die sie für die unterschiedlichsten Anforderungen ihres späteren Lebens brauchen. Auch dem Anspruch auf vernetztes Lernen kann das Darstellende Spiel in besonderer Weise entgegenkommen, da Theaterprojekte strukturimmanent schon fächerübergreifend und fächerverbindend sind.

Indem Darstellendes Spiel auf Kenntnissen aufbaut, welche die Schüler/innen in anderen Fächern erworben haben, werden diese Fähigkeiten gleichzeitig erweitert und vertieft. Verschiedene kreativ-musische Gestaltungsbereiche wie Sprache, Bewegung, bildnerisches Gestalten und Musik werden vereinigt und tragen dadurch zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des/der Schülers/in bei.

---

<sup>25</sup> vgl. [http://leb.bildung-rp.de/info/presse/2004/2004-07-05\\_1.htm](http://leb.bildung-rp.de/info/presse/2004/2004-07-05_1.htm)

<sup>26</sup> <http://abu.urlnet.de/modules.php>.



**Lernbereiche des Faches Darstellendes Spiel**

27

Auch die Unterrichtsform als solche hat unterstützende Wirkung : Da die Lehrer/innen im Hintergrund agieren, werden die Schüler/innen zu den Hauptakteuren dieses Gestaltungsprozesses. Die Gemeinschaftsarbeit fördert die Einübung partnerschaftlichen Verhaltens und auch die Bereitschaft zu zielstrebigem Handeln. Das (Theater-)Spielen ist in diesem Zusammenhang besonders bedeutsam: Im Unterschied zu anderen Fächern ist hier eine andere soziale Konzentration als die der konkurrenzhaften Selbstbestätigung erforderlich. Nur bei funktionierender Zusammenarbeit kann das gemeinsame Ziel erreicht werden.

<sup>27</sup> Schaubild: Pädagogisches Zentrum, S.10.

### 3.1.1 Sach- und Methodenkompetenz

Auf der Sachebene lernen die Schüler/innen theaterspezifische Gestaltungsformen kennen, um sowohl im Bereich der Darstellung und Inszenierung, als auch im Bereich der theaterästhetischen Wahrnehmung Kompetenzen zu erwerben. Die Jugendlichen sollen in die Lage versetzt werden, eine Produktion zu planen, zu gestalten und zu bewerten. Um dies zu bewerkstelligen, sollen sie in folgenden Gebieten theoretische Kenntnisse erwerben:

- Organisation (einer Produktion, etc.), Dramaturgie
- Theaterformen
- Produktionsformen
- Theatergeschichte, Theatertheorie
- Grundlagen der Theaterkritik

Dabei ist der Erwerb der Darstellungs- und Inszenierungskompetenz überwiegend produktionsästhetisch orientiert: Bei der Entwicklung eigener Projekte eignen sich die Schüler/innen die notwendigen Kenntnisse im wahrsten Sinne des Wortes spielend an. Gleichzeitig erwerben sie rezeptionsästhetisch, d.h. als Beobachter ihrer eigenen (oder professionellen) Inszenierungen Zuschauerkompetenzen. Die Sachverständigkeit im Bereich der theaterästhetischen Wahrnehmung und Urteilsfähigkeit befähigt die Jugendlichen auch (über die Schulzeit hinaus) zu einer aktiveren Teilnahme am kulturellen Leben der Gegenwart und sensibilisiert sie für die Kunstform Theater.

Auf der Methodenebene hat Darstellendes Spiel das Ziel, „Schülerinnen und Schüler mit theaterspezifischen Arbeitsweisen vertraut zu machen, die zum kompetenten Darstellen, Inszenieren und Zuschauen führen“<sup>28</sup>. So entwickeln die Jugendlichen Fähigkeiten, um beispielsweise alltäglichen Ausdruck in theatrale Darstellung zu transformieren oder aus Ideen und Texten Theater zu machen. Praktische Übungen setzen sich mit folgenden Elementen auseinander:

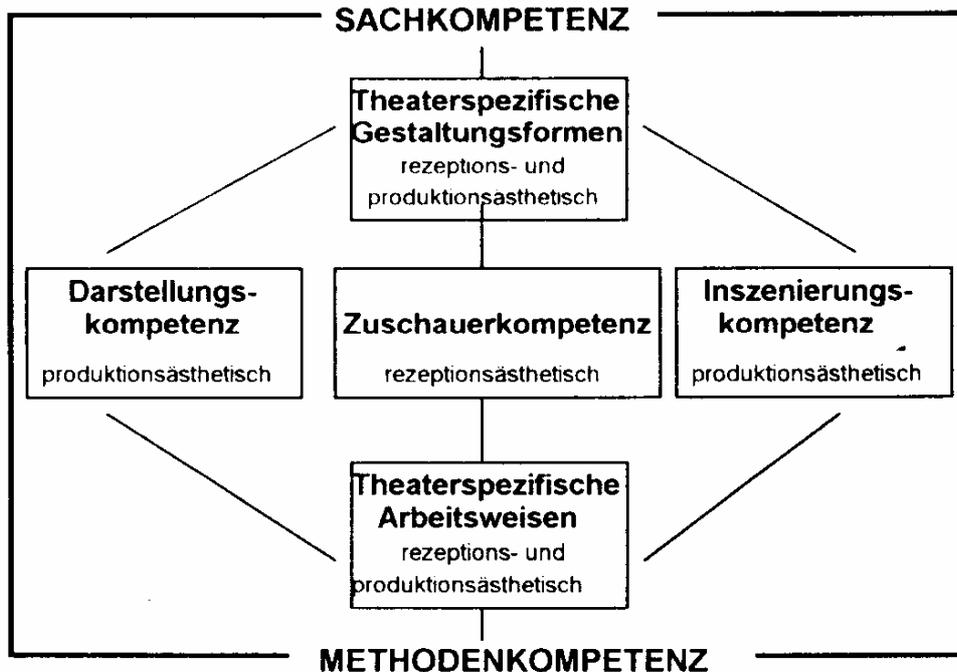
- Körpersprache
- Raum
- Stimme, Laut, Sprache
- Requisit
- Kostüm, Maske

---

<sup>28</sup> Ministerium für Bildung, S.10.

- Bühnenbild
- Licht
- Geräusch, Klang, Musik .

Das nachfolgende Schaubild soll die Auffächerung und den inneren Zusammenhang der Kompetenzbereiche „Sach- und Methodenkompetenz“ verdeutlichen.

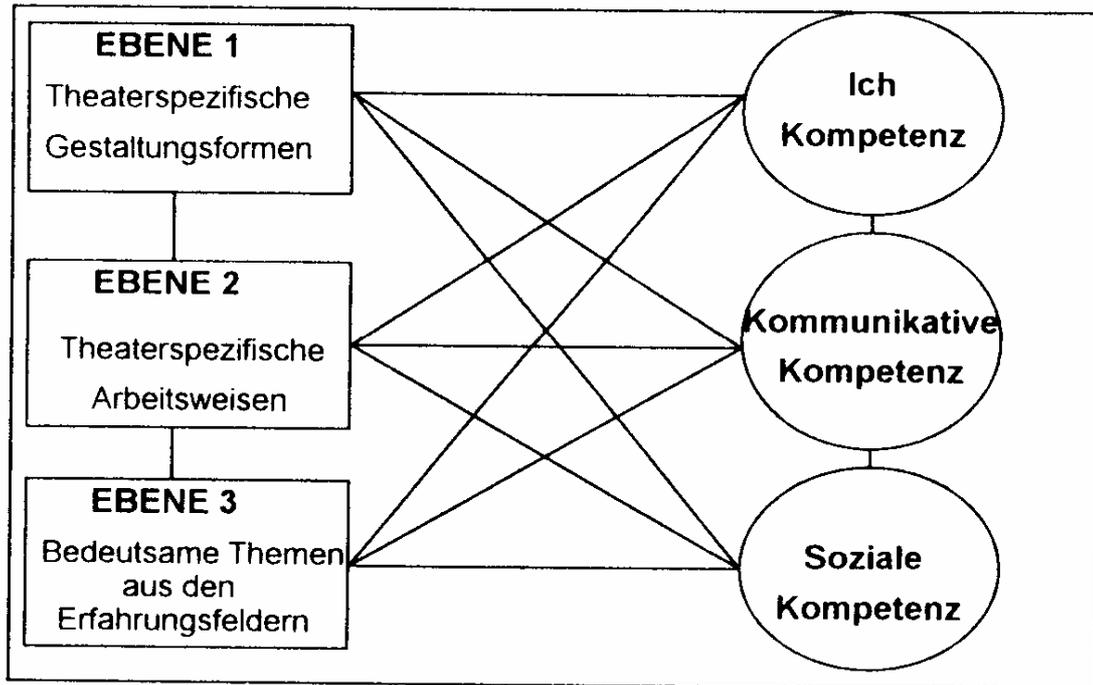


29

### 3.1.2 Kompetenzen im persönlichkeitsbildenden Bereich

Durch seine theaterspezifischen Gestaltungsformen und Arbeitsweisen, sowie die intensive Beschäftigung mit schülerorientierten Themen unterstützt das Fach Darstellendes Spiel wie wohl kein anderer Unterricht die Entwicklung von Kompetenzen im persönlichkeitsbildenden Bereich. Dieser wird in drei Gebiete unterteilt: die Ich-Kompetenz (oder Selbstkompetenz), die kommunikative Kompetenz und die soziale Kompetenz:

<sup>29</sup> Schaubild: Ministerium für Bildung, S.11.



30

#### Ich-Kompetenz:

Darstellendes Spiel bietet den Jugendlichen die Möglichkeit, sich selbst in verschiedenen Rollen zu erproben und sich dadurch über eigene Vorstellungen, Wünsche und Motivationen bewusst zu werden. Der Unterricht spricht sowohl den sinnlich-emotionalen als auch den kognitiven Bereich an, wodurch es zu einer ganzheitlichen Selbsterfahrung (Körper, Verstand und Gefühle) kommt. Die im (Theater-)Spiel authentischen Erfahrungen schulen die Wahrnehmungskompetenz und wirken sich (auch über den Unterricht hinaus) auf Handlungen aus.

Der Mut, sich auf die Bühne zu trauen, sich (im Schutz einer Rolle) auszuprobieren und mit dem eigenen Gefühls- und Bewegungsrepertoire zu experimentieren, führt zum Abbau von Hemmungen und zu mehr Selbstbewusstsein.

Die Freude an Ausdruck und an Bewegung führt (fast) ganz von selbst zu Leistungsbereitschaft, denn nur durch vollen psychischen und physischen Einsatz, Konzentration, Disziplin und kreative Eigentätigkeit kann der Gesamtprozess gelingen.

#### Soziale Kompetenz:

<sup>30</sup> Schaubild: Ministerium für Bildung, S. 12.

Um das gemeinsame Ziel zu erreichen, braucht es eine funktionsfähige Gruppe, die zur Zusammenarbeit und Rücksichtnahme bereit ist. Unabhängig von den jeweiligen Inhalten, mit denen sich die Gruppe bei ihrer Arbeit auseinandersetzt, fördert Darstellendes Spiel in jeder Arbeitsphase Team- und Projektfähigkeit. Das bedeutet im einzelnen, dass die Schüler/innen

- gemeinsame Problemstellungen finden und bearbeiten,
- soziale und kulturelle Unterschiede in der Gruppe wahrnehmen und akzeptieren (→ Offenheit, Toleranz)
- sich mit individuell unterschiedlichen Verhaltensmustern auseinandersetzen,
- das Verhalten anderer im Spiel wahrnehmen und darauf eingehen (→ Einfühlungsvermögen, Sensibilität),
- die eigene Darstellung als Teil eines Ganzen begreifen,
- anderen konzentriert zuschauen und zuhören,
- eigene Vorstellungen einbringen und andere davon überzeugen (→ Selbstbehauptung),
- Ergebnisse der Gruppe kritisch reflektieren (→ Konfliktfähigkeit, Kritikfähigkeit),
- ungewöhnliche Lösungen akzeptieren können (→ Ambiguitätstoleranz),
- und in jeder Arbeitsphase zuverlässig und beständig mit den anderen zusammenarbeiten (→ Verlässlichkeit, Vertrauen).<sup>31</sup>

Diese sozialen Kompetenzen sind zum Teil wünschenswerte Grundlagen, vor allem aber Prozess und Ziel der Arbeit, die in Darstellendem Spiel geleistet wird. „In keinem anderen Fach werden auf so unangestregte Weise verschiedenste Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt.“<sup>32</sup>

Kommunikative Kompetenz:

Notwendig für die Planung und Erarbeitung eines szenischen Projektes und funktionierende Lernvorgänge im Darstellenden Spiel sind gewisse verbale und nonverbale Kommunikationskompetenzen. Die Schüler/innen werden für körpersprachliche Elemente wie Mimik, Gestik, Haltungen, Bewegungen und

---

<sup>31</sup> vgl. Pädagogisches Zentrum (2000), S. 6.

<sup>32</sup> <http://v.162975.dd10226.kasserver.com>

Positionen im Raum sensibilisiert. Sie lernen, nonverbale Ausdrucksformen „bei sich und anderen wahrzunehmen, ihre möglichen Aussagen und Wirkungen zu deuten und bewusst einzusetzen“<sup>33</sup>. In Auseinandersetzung mit seiner Rolle wird das individuelle verbale (sprachliche und sprecherische) Ausdruckspotenzial eines Spielers geschult. Dialogische Gestaltungsmöglichkeiten werden im Zusammenspiel der Figuren erfahrbar. Ein solcher ganzheitlicher kommunikativer Lernprozess wirkt über den Bühnenrand hinaus auch im normalen Leben fort.

### 3.2 Qualifizierung der Lehrkräfte

Die erste Bühnenerfahrung macht man als Schüler, dann wirkt man beim Studententheater mit, schließlich kommt man als junger Fachlehrer an eine Schule und versucht sich nebenher als Spielleiter (...); es folgen einige Fortbildungen, die einem die Augen öffnen, man leitet seinen ersten „Grundkurs Dramatisches Gestalten“, und schließlich gibt man seine Erfahrungen an jüngere Kollegen weiter...<sup>34</sup>

So beschreibt Reinhold Schira, der Leiter der Schultheatertage der Gymnasien in Bayern, den bisher typischen Werdegang eines gymnasialen Spielleiters.

Mit der Einführung des Schulfachs Darstellendes Spiel ändert sich der Qualifikationsweg der interessierten Lehrer/innen, die nur mit einer Unterrichtserlaubnis das Fach unterrichten dürfen. Denn: „Wer eine Theatergruppe leiten will, muss nicht nur Theaterhandwerk beherrschen, sondern sollte ein überdurchschnittliches Maß an pädagogischem Wissen und psychologischem Fingerspitzengefühl mitbringen“<sup>35</sup>.

Dieser Forderung wird vor allem in Weiterbildungsprojekten wie am IFB (Institut für schulische Fortbildung und schulpsychologische Beratung) Speyer nachgekommen, die aber lediglich Lehrkräften mit einem Lehrauftrag (d.h. einer festen Anstellung) zugänglich sind. In acht aufeinander aufbauenden, dreitägigen Einzelkursen

setzt sich eine konstant bleibende Teilnehmergruppe mit spezifischen Spielformen, Themen, Inhalten, Verfahrensweisen und methodischen Zugängen des Darstellenden Spiels auseinander und bietet so eine fundierte theaterpädagogische Grundausbildung.<sup>36</sup>

---

<sup>33</sup> Ministerium für Bildung, S. 13.

<sup>34</sup> <http://v162975.dd10266.kasserver.com>

<sup>35</sup> ebenda.

<sup>36</sup> <http://ifb.bildung-rp.de>

Nach dem erfolgreichen Abschluss der ersten Prüfung, mit der die Unterrichtserlaubnis für die Sekundarstufe I erlangt wird, schließt sich ein Sekundarstufe II-Aufbaukurs an. In landesweiten und regionalen Veranstaltungen werden darüber hinaus einzelne Workshops zum „Darstellenden Spiel als Lehr- und Lernform“ und zum „Darstellenden Spiel im Rahmen von Schulkultur und kultureller Praxis“ angeboten. In diesen Lehrerfortbildungen werden oftmals von erfahrenen Spielleitern, aber auch von Schauspielern, Regisseuren und Theaterpädagogen handwerkliche, theaterpädagogische und organisatorische Grundlagen vermittelt, Erfahrungen ausgetauscht oder Ideen weitergegeben.

Eine andere Möglichkeit, um sich die hohen künstlerischen, pädagogischen und auch kommunikativen Kompetenzen anzueignen, besteht in Form von Aufbau- oder Teilstudiengängen. An einigen Universitäten und Hochschulen, wie zum Beispiel in Nürnberg, Hannover, Braunschweig und Hildesheim, kann man „Darstellendes Spiel“ studieren. Allerdings sind die Studienplätze begrenzt und werden den in den kommenden Jahren anwachsenden Bedarf nicht annähernd decken können. Derzeit bemüht sich die Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) für das Darstellende Spiel in der Schule Rheinland-Pfalz e.V. um die Ausweitung dieses Studiengangs, da die Qualifizierung nicht mehr hauptsächlich von Weiterbildungsmaßnahmen getragen werden kann.

Der/die anerkannte Darstellendes Spiel-Lehrer/in sieht sich in seinem/ihrem Fach vielen unterschiedlichen Anforderungen gegenüber. Als Vermittler/in und Moderator/in stößt er/sie Diskussions- und Spielprozesse an und hält sie am Laufen, als Organisator/in eines komplizierten Gruppenprozesses achtet er/sie darauf, dass alle Beteiligten eine gleiche Verantwortung haben und eine gleich wichtige Rolle spielen. Indem er/sie fachlich und fachdidaktisch eigenverantwortlich Schwerpunkte setzt, ohne die Schülerinnen und Schüler zu Objekten seiner/ihrer persönlichen Spielleiterinteressen und -ideen zu machen, erfährt er/sie die besonderen Qualitäten des Faches gemeinsam mit den Jugendlichen. Marcel Kunz schreibt treffend:

Auf diesen Prozess muss sich auch ein Lehrer einlassen: nicht als Spielkamerad, nicht als Kumpel, aber als Mitlernender. Der Lehrer verfügt zwar über Fachkompetenz und Erfahrung, aber er ist, wenn er das szenische Verfahren konsequent umsetzt und den Prozess der individuellen Textrezeption ernst nimmt, mit seinen Schülern unterwegs zu einem noch nicht restlos bekannten Ziel.<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> Kunz, S.

Orientierung für die Gestaltung der Unterrichtsstunden bieten - neben dem konzeptionellen Rahmenplan – die Handreichungen zum Darstellenden Spiel.

Darin enthalten ist beispielsweise die Forderung, aus Schülern/innen kompetente Theaterbesucher zu machen. In diesem Bereich bietet sich eine intensive Zusammenarbeit zwischen Lehrern/innen des Faches Darstellendes Spiel und Theaterpädagogen/innen an, wie die Kooperation des Mainzer Staatstheaters mit dem IFB Speyer vorbildlich zeigt. Ein Beispiel: Um sich auf einen Theaterbesuch mit ihrer 8. Klasse vorzubereiten, besuchte die DS-Lehrerin Beate Derr einen zur laufenden Produktion passenden Workshop. Die Fortbildungsreihe „Klassiker nicht ganz klassisch“, welche die Theaterpädagogin Dr. Walburg Schwenke speziell für Lehrer/innen veranstaltete, erlebte die Lehrerin als bereichernd:

Hier lernt man [...], wie man Schülergruppen spielerisch-szenisch in ein Stück einführt, sie dafür ‚Feuer fangen‘ lässt und auf den Theaterbesuch vorbereitet. Und damit es hinterher nicht lediglich bei ein paar belanglosen Aussagen zum Theaterabend bleibt, lernt man auch das Erlebte szenisch und gedanklich und vor allem kreativ mit den Schülern zu verarbeiten. Also nichts wie hin!<sup>38</sup>

Die Reaktion der Schüler/innen auf den Theaterbesuch „Frau Derr, Sie müssen uns ab jetzt immer mit ins Theater nehmen, immer!!“ ist wohl zum großen Teil der gelungenen szenischen Vorbereitung zu verdanken, als auch der Eigeninitiative der Lehrerin, die Fortbildungsreihe zu besuchen.

Der Einsatz von Theaterpädagogen/innen als Trainer für Theaterlehrer/innen lässt die Frage aufkommen, ob sie nicht für den (vor allem durch die Einführung von Ganztagschulen) entstehenden Bedarf an Lehrkräften für Darstellendes Spiel eingesetzt werden könnten. Die Ausbildungsinhalte, die erforderlichen Kompetenzen und das Ziel, „die kommunikativen, kreativen und ästhetischen Kompetenzen der daran [theaterpädagogische Praxis] Beteiligten zu erweitern und die Kunstform Theater als lebendigen Prozess transparent zu machen“<sup>39</sup> ähneln sich in beiden Berufsfeldern. Betrachtet man die Differenz der Ausbildungsstunden, erscheint der/die Theaterpädagoge/in im Bereich Theater umfassender ausgebildet zu sein als ein/e DS-Lehrer/in. Diese/r hat allerdings mehr Erfahrung im schulpädagogischen Bereich. Nach einer - einem Referendariat ähnlichen - Einarbeitungsphase des/der

---

<sup>38</sup> Schlaglichter, S. 58f.

<sup>39</sup> <http://www.but.bkj.de>

Theaterpädagogen/in, könnte eine Zusammenarbeit beider Erzieher/innen (im weitesten Sinne) durch gegenseitige Bereicherung profitieren.

### **3.3 Praxisbeispiel: Hannah-Arendt-Gymnasium/Haßloch**

Für ein Gespräch mit einer angehenden Theaterpädagogin (BUT) ist auch Frau Mühl, eine von vier Lehrern/innen für Darstellendes Spiel am Hannah-Arendt-Gymnasium in Haßloch, sofort bereit. Die Schule erhielt wie drei weitere Gymnasien in Rheinland-Pfalz die Erlaubnis, seit dem Schuljahr 2004/2005 das Oberstufenfach Darstellendes Spiel anzubieten. Voraussetzung war die Bereitstellung von ausreichend Lehrkräften mit einer entsprechenden Unterrichtserlaubnis, über die auch Frau Mühl nach erfolgreicher Teilnahme am zweijährigen Weiterbildungsprojekt am IFB Speyer verfügt. An ihrer Schule wurde Darstellendes Spiel zunächst als Wahlfach außerhalb der Pflichtstundenzahl angeboten, im folgenden Schuljahr (2005/2006) konnte es bereits ergänzend für Musik oder Kunst gewählt werden. Gleich zwei Kurse mussten in der MSS 11 eingeführt werden, um die enorme Anfrage bewältigen zu können. Die Gruppen sind in beiden Kursen trotz der Teilung noch recht groß: 22 Schüler/innen gehören dem DS-Kurs 1 an.

Dieser befindet sich nach ungefähr sechs Wochen (mit jeweils zwei Wochenstunden) seit Schuljahresbeginn noch in der ‚Anfangsphase‘, in der bisher erste Übungen zur Gruppenbildung und zu körperorientierten Spielformen (verschiedene Gangarten und Tempi, Führen und Folgen, Freeze, Bewegungsvervielfachungen, etc.) auf dem Unterrichtskonzept standen. In der von mir besuchten Doppelstunde geht es um das Thema „Statuen bauen“. Nach einer Sensibilisierungsübung (die Schüler/innen folgen mit geschlossenen Augen einem akustischen Signal durch mehrere Räume) und einer anschließenden Reflexionsrunde werden die Jugendlichen dazu aufgefordert, in Partnerarbeit Standbilder zum Thema „Ein/e Lehrer/in in einer typischen Haltung“ zu finden. Dabei ist die eine Person der Bildhauer, die andere das Material. Nachdem eine Haltung gefunden ist, soll das ‚Kunstwerk‘ einen Titel erhalten und ein Knopf eingebaut werden, durch dessen Einschalten die Statue einen Satz (passend zu Thema und Haltung) sagen soll. Die Präsentation erfolgt in Form eines Museumsbesuches, bei dem einige Künstler verschiedenen Besuchergruppen (aus Schülern bzw. Lehrern bestehend) ihre Statuen vorführen. Den Abschluss der Unterrichtsstunde bildet ein Reflexionsgespräch, in dem die Schüler/innen ihre Eindrücke bezüglich Körperspannung, Wirkung, Inhalt

und Perspektivenwechsel schildern. Vor dem Verlassen des Raumes erhalten die Jugendlichen die aktuellen Spielpläne des Nationaltheaters Mannheim.

Die Rückmeldung „Hat Spaß gemacht heute!“ lässt Rückschlüsse auf die Begeisterung mancher Schüler/innen schließen. Dem Kommentar „Lieber fünf Stunden DS als eine Stunde Mathe – DS ist viel entspannter“, dem man wohl eher eine Motivation zuordnen kann, die zwischen unterschiedlichen Arbeitsaufwänden abwägt, kann man auch positiv begegnen: Die während des Unterrichts ausgelösten Lernprozesse nimmt der/die Schüler/in als solche nicht unbedingt wahr. Diese Behauptung findet sich zumindest im Protokoll des Gymnasialtages der GEW vom 19.03.2001 in Mainz.

Nach der Beschreibung der Stundeninhalte, sollen nun die äußeren Bedingungen für das Fach betrachtet werden: Der Unterricht findet in einer kleinen Turnhalle statt, in der neben einem Klavier, Notenständern, Stühlen und Tischen auch mehrere große Sportgeräte (zwei Schwebebalken und einige Tischtennisplatten) stehen. Der quietschende Gummibelag des Bodens und die schlechte Akustik des Raumes schaffen keine optimale Voraussetzung für manche Übungen (Beispiel: Bei der Sensibilisierungsübung können die Schüler/innen an den Schritten der Lehrerin hören, aus welcher Richtung das Klangsignal kommen wird). Aufgrund mangelnden Raumangebotes wird, so die Lehrerin, die Sporthalle bald zu einem regulären Klassenzimmer umgebaut werden, so dass man mit dem Kurs Darstellendes Spiel in einen normalen Klassenraum umziehen müssen wird. Angesichts der Größe der Gruppe bedeutet dies sehr ungünstige Rahmenbedingungen für theaterpädagogischen Unterricht.

Vor dem Hintergrund dieses Beispiels ist die folgende Meinung von Werner Taube, dem Vorsitzenden der Landesarbeitsgemeinschaft Darstellendes Spiel in der Schule Rheinland-Pfalz e.V., nicht ohne Weiteres zu akzeptieren. In seiner Begründung zur Errichtung des Darstellenden Spiels als Fach in der gymnasialen Oberstufe schreibt er, besondere bauliche Maßnahmen seien nicht zu schaffen, da davon auszugehen sei, dass jede Schule über einen mittelgroßen Raum (Mehrzweckraum etc.) verfüge. Eine besondere Ausstattung würde in der Regel nicht nötig sein, da Schulen, die sich für das Fach interessieren, eine ausreichende Grundausrüstung (z.B. Beleuchtung) besitzen dürften.

Angesichts des in vielen Schulen herrschenden Raummangels und der Einführung von Ganztagschulen, in denen große Räume für die unterschiedlichsten

Nachmittagsangebote benötigt werden, sollten neue Überlegungen zu Voraussetzungen für die Durchführbarkeit des Faches Darstellendes Spiel stattfinden. Auch über die Bereitstellung von Finanzmitteln für die Anschaffung von Grundausrüstungen sollte diskutiert werden: der Besitz von Scheinwerfern ist für Schulen alles andere als selbstverständlich - im Hinblick auf die Unterrichtsinhalte von Darstellendem Spiel aber eigentlich erforderlich. Die Technikpools<sup>40</sup> der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Darstellendes Spiel, bei denen Licht, Ton, Medien, Kostüme, Texte und Requisiten ausgeliehen werden können, sind eine sinnvolle und hilfreiche Einrichtung – langfristig gesehen wäre es wünschenswert, wenn zusätzliche Leihstellen eröffnet würden. Nur so wird der wachsende Bedarf der Schulen, die in Zukunft Darstellendes Spiel als Fach einführen und zu gewissen ‚Stosszeiten‘ (zwischen den Kursarbeitsphasen, etc.) gleichzeitig kleine oder größere Präsentationen haben, gedeckt werden können.

#### **4. Forschungsprojekt zur Wirksamkeit von spiel- und theaterpädagogischen Formen an Schulen**

Trotz solcher organisatorischer Schwierigkeiten, gelingt es engagierten Lehrerinnen und Lehrern für Darstellendes Spiel, bei vielen Kindern und Jugendlichen deren ganz spezielle darstellerischen Fähigkeiten aufzuspüren und zur Entfaltung zu bringen. Für Frau Monika Stauffer, langjährige DS-Lehrerin an der Regionalschule in Eisenberg, ist Darstellendes Spiel ein „wunderbares Betätigungsfeld“<sup>41</sup>, dessen ganzheitlich fordernder/fördernder und moderner Unterricht „phantastische Arbeit“<sup>21</sup> leisten kann: Es sei ein gutes Gefühl zu beobachten, wie sich die häufig unsicheren Siebtklässler zu selbstbewussten Zehntklässlern, die schulrepräsentative Ämter übernehmen, entwickeln würden. Darstellendes Spiel leiste bei dieser Entwicklung einen wichtigen Beitrag.

Persönliche Eindrücke mancher Schüler/innen bekräftigen ebenfalls die Bedeutung des Schulfachs: „Viel fürs Leben gelernt“ und „in den letzten vier Jahren in Ihrem Unterricht [Gestalten] nicht einmal aus dem Fenster gucken müssen“ haben Schüler/innen der Integrierten Gesamtschule Bad Oldesloe, die das mit Darstellendem Spiel vergleichbare Wahlpflichtfach Gestalten belegt haben. Das Konzept der

---

<sup>40</sup> Karte der Technikpools in Rheinland-Pfalz: siehe Anhang.

<sup>41</sup> Telefonat mit Frau Monika Stauffer.

„Pädagogik im besten Sinne“<sup>42</sup> des Schulleiters Klaus Mangold scheint also aufzugehen. So beglückend solche Äußerungen einzelner Beteiligter auch sein mögen – ein repräsentatives Bild lässt sich nur durch wissenschaftliche Untersuchungsergebnisse gewinnen.

In einem Forschungsprojekt der FH Erfurt unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Dagmar Dörger wurde „die Wirksamkeit spiel- und theaterpädagogischer Methoden hinsichtlich der Stärkung sozialer Kompetenzen“<sup>43</sup> bei Schülern/innen des 5. und 6. Schuljahres nachgeprüft. Die Diplomsozialpädagoginnen Anja Oberländer und Gaby Kunde arbeiteten über zwei Schuljahre hinweg (März 2001 bis Juni 2002) in ausgewählten Klassen an vier Erfurter Regelschulen.

Dazu wurden als fester Teil des Stundenplans einmal wöchentlich zwei Unterrichtsstunden „Soziales Lernen“ durchgeführt, in denen das von den Projektmitarbeiterinnen entwickelte spiel- und theaterpädagogische Unterrichtskonzept erprobt wurde. Die Schulstunden folgten einem ritualisierten, d.h. der Struktur nach gleichen, Ablauf: Einem einstimmenden, gemeinsamen Spiel zur Schaffung einer positiven Arbeitsatmosphäre folgte eine Ruhepause mit Übungen zur Entspannung. Durch ein kurzes, szenisches Rollenspiel wurde thematisch in die sich anschließende Arbeitsphase eingeführt. Diese stand jeweils unter einem bestimmten Thema (gegenseitiges Kennenlernen; der Umgang mit den eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer; die Entdeckung der eigenen Stärken und der Stärken anderer; die Stärkung der eigenen Identität; die Vorteile der Arbeit in einem Team; der Umgang mit Konflikten)<sup>44</sup>. Vorwiegend in Kleingruppenarbeit wurde dieses hauptsächlich mit Hilfe spiel- und theaterpädagogischer Methoden erarbeitet (Rollenspiel, darstellendes Spiel, Statuentheater, Interaktions- und Kommunikationsspiele, z.B.: Vertrauens-, Wahrnehmungs-, Kooperationsspiele). Die Arbeitsergebnisse wurden vor der ganzen Gruppe präsentiert oder besprochen; anschließend hatten die Schüler/innen in einer Reflexionsphase Zeit, ihre Gedanken zur erlebten Stunde zu äußern, bevor der Unterricht mit einem Abschlusspiel einen positiven Ausklang fand.

Für die Auswertung des Projektes mussten die Schüler/innen der involvierten Klassen, deren Kontrollklassen (in denen keine spiel- und theaterpädagogische Arbeit stattfand), die Klassenlehrer/innen und ein/e Kollegen/in sowohl vor Beginn als auch nach Abschluss der Forschungsphase Fragebögen zur Selbsteinschätzung und zu

---

<sup>42</sup> E&W12/2004 „Ästhetische Bildung“

<sup>43</sup> <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/10140/>

<sup>44</sup> vgl. <http://www.fh-erfurt.de/so/homepages/doerger/forschung.htm>

sozialem Verhalten beantworten. Darüber hinaus wurden nach Beendigung des Projektes offene Interviews durchgeführt, deren Aussagen in die Schlussbilanz einfließen. Es stellte sich heraus, dass sich das Klassenklima positiv verändert hatte (stärkere Integration von Außenseitern), aggressives Verhalten abnahm, eine Steigerung des Selbstwertgefühls bei den Mädchen zu beobachten war und das Verhältnis von Jungen und Mädchen sich gebessert hatte. Die Forschungsergebnisse bestätigen demnach,

dass sich spiel- und theaterpädagogische Methoden sehr gut eignen, um soziale Kompetenzen zu fördern und gruppendynamische Prozesse anzuregen. Zudem können Spiele, szenisches Arbeiten und Interaktionsübungen helfen, die sozialen Lerndefizite vieler Kinder und Jugendlichen auszugleichen und korrigierende soziale und emotionale Erfahrungen zu vermitteln.

#### **IV. Fazit**

Die Einführung des Schulfachs Darstellendes Spiel an Gymnasien in Rheinland-Pfalz im Schuljahr 2004/2005 ist ein sinnvoller Schritt in der Umstrukturierung von Schule zu einer die Schüler/innen umfassender bildenden Einrichtung.

Das Unterrichtsfach hat seinen Platz im Rahmen des kognitiven, affektiven und kreativen Bildungsauftrags der Schule und ist dabei gesamtheitlicher orientiert, als viele klassische Lernfächer: Es setzt sich mit zentralen Erfahrungsfeldern unserer Gesellschaft – wie zum Beispiel Beziehungen des Individuums zu sich selbst und zu anderen (Familie, „peer group“, andere gesellschaftliche Gruppierungen, etc.), neuen Medien, Umweltschutz, Gewalt und Friedensgefährdung – praktisch auseinander.

Die Anwendung von spiel- und theaterpädagogischen Methoden erweist sich gerade in diesem Arbeitsfeld – wie die Universität Erfurt wissenschaftlich belegt – als bereichernd. Darstellendes Spiel ist ein vielschichtiges Fach, das sich durch ganzheitliche Forderung und Förderung von wichtigen sozialen, persönlichen und kommunikativen Kompetenzen auszeichnet.

Indem der Schüler den Unterricht aktiv mitgestaltet, wird die Schule nicht mehr als bloßer Lernraum sondern als Lebensraum wahrgenommen. Dadurch wird die Identifikationsbereitschaft mit der Institution Schule gefördert, was vor allem im Hinblick auf die Einführung von Ganztagschulen erstrebenswert erscheint. Eine wichtige Bereicherung für das Schulleben insgesamt ist das Engagement der Schüler/innen in diesem Fach auch deshalb, da Schulaufführungen überdies in der

Öffentlichkeit wirken und somit einen gesellschaftskulturellen Beitrag leisten. Eine weitere Form der ‚Öffnung von Schule‘ nach außen, die in innovativen Schulkonzepten gefordert wird, findet in der „angestrebten Kommunikation mit professionellen Theatern (und Theaterpädagogen/innen<sup>45</sup>) im Nahbereich der Schule statt. In der reflektierten Auseinandersetzung mit Theateraufführungen öffnet sich Schule für unterrichtswirksame Impulse außerschulischer gesellschaftlicher Wirklichkeit.“<sup>46</sup>

In Anbetracht des umfassenden Bildungsangebots, das ein einziges Fach leistet, kann man Hartmut von Hentigs Meinung nur unterstreichen:

Ja, ich behaupte, dass das Theaterspiel eines der machtvollsten Bildungsmittel ist, die wir haben: ein Mittel, die eigene Person zu überschreiten, ein Mittel der Erkundung von Menschen und Schicksalen, und ein Mittel der Gestaltung, der so gewonnenen Einsicht.<sup>47</sup>

In diesem Sinne bewahren sowohl die Theorie über den homo ludens (der durch das Spiel seine Fähigkeiten entdeckt und sich dadurch selbst entwickelt), als auch Maxim Gorkis Idee vom Kind, welches durch das Spiel zur Erkenntnis der Welt gelangt, im Kontext von Darstellendem Spiel nicht nur ihre Aktualität, sondern zeugen von zukunftsweisender Bedeutung .

## **V. Anhang**

### **V.1 Karte der Technikpools in Rheinland-Pfalz**

---

<sup>45</sup> Anmerkung der Verfasserin dieser Arbeit.

<sup>46</sup> Ministerium für Bildung, S. 8.

<sup>47</sup> Hentig, S. 119.

## **VI. Bibliographie / Internetverzeichnis / Bildverzeichnis**

## **Bibliographie:**

- Huizinga, Johan: *Homo Ludens – Vom Ursprung der Kultur im Spiel* (1939). Reinbek, 1987. 19. Auflage 2004.
- Koch, Gerd und Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Schibri Verlag: Uckerland, 2003.
- Kunz, Marcel: *Spieltext und Textspiel. Szenische Verfahren im Literaturunterricht der Sekundarstufe II*. Kallmayer, 1997.
- Landesarbeitsgemeinschaft für das darstellende Spiel in der Schule Rheinland-Pfalz e.V.: *Schlaglichter. 1-2005, Ausgabe Nr. 41*.
- Mack, Jürgen und Jauch, Werner: *LEU – Lehren und Lernen 2002/ Heft 4*. Stuttgart, 2002.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung Rheinland-Pfalz: *Lehrplan. Wahlpflichtfach Darstellendes Spiel (Klassenstufen 7 -10). Integrierte Gesamtschule*. Mainz, 2000.
- Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz (PZ): *Darstellendes Spiel. Anregungen & Spielstücke. Unterrichtspraktische Materialien zum Schulspiel in Unterricht, Kursen, Projekten und Arbeitsgemeinschaften - PZ Information 22/2000*. Bad Kreuznach, 2000.
- Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz (PZ): *Wir fangen an. Darstellendes Spiel unterrichten 1. Informationen, Spielideen, Projektvorschläge und Unterrichtseinheiten für das erste Unterrichtsjahr in der Sekundarstufe 1*. Bad Kreuznach, 2004.
- Retter, Hein: *Einführung in die Pädagogik des Spiels. Basistext zur Lehrveranstaltung*. Institut für Allgemeine Pädagogik und Technische Bildung der Technischen Universität Braunschweig – Abteilung Historisch-Systemische Pädagogik, 2003.
- Schiller, Friedrich: *Über die Erziehung des Menschen*. Stuttgart, 2000.
- Weintz, Jürgen: *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. Afra Verlag, 1999.

## **Internetrecherche:**

- <http://abu.urlnet.de/modules.php?name=News&file=article&sid=14970>

- <http://ifb.bildung-rp.de/info/veranstaltungen/forbi/lernbereich/asthetik.htm>
- [http://leb.bildung-rp.de/info/presse/2004/2004-07-05\\_1.htm](http://leb.bildung-rp.de/info/presse/2004/2004-07-05_1.htm)
- <http://v.162975.dd10226.kasserver.com>
- <http://www.elk-zh.ch/fortbildung/elk-tagung.html>
- <http://www.fh-erfurt.de/so/homepages/doerger/forschung.htm>
- <http://www.lagds-bayern.de>
- <http://www.uni-mainz.de/Schulen/LSV/schulg.htm>.
- <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/10140/>
- [http://www.wikipedia.org/w/index.php?title=Homo\\_ludens&printabe=yes](http://www.wikipedia.org/w/index.php?title=Homo_ludens&printabe=yes)

Die Internetseiten wurden im Zeitraum vom 31.08. bis 10.10.2005 recherchiert.

### **Bildverzeichnis:**

Das Titelbild dieser Arbeit ist auch Titelbild folgender Zeitschrift: Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz (PZ): *Wir fangen an. Darstellendes Spiel unterrichten 1. Informationen, Spielideen, Projektvorschläge und Unterrichtseinheiten für das erste Unterrichtsjahr in der Sekundarstufe 1.* Bad Kreuznach, 2004.