

Fachtheoretische Abschlussarbeit

Im Rahmen der Ausbildung Theaterpädagogik BuT

Eingereicht am: 29.07.2020 an Wolfgang G. Schmidt (Ausbildungsleitung)

Vorgelegt von: Tabea Wiese

WAS HABEN WIR GELACHT!

Ansprüche an Spielleitung und Spielende für eine komische Arbeit im
Schultheater – Auf der Suche nach einem Rezept



Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg

Vollzeitausbildung Theaterpädagogik BuT

Jahrgang 2019

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	2
2. KOMIK – Das Ding zwischen Satire und Humor	4
3. BÜHNENKOMIK – Wer macht’s und wie?	7
4. KOMIK IM SCHULTHEATER	12
4.1. <i>Komik – Schule – Bildung. Ein komischer Anspruch an die Schule als humorlose Bildungsanstalt</i>	<i>13</i>
4.2. <i>Mach doch mal was Lustiges! – Ansprüche an die Spielleitung</i>	<i>15</i>
4.3. <i>Lachermacher – Ansprüche an die Spielenden.....</i>	<i>21</i>
5. PRAXIS – Eine Schaufel Komik, eine Prise Leichtigkeit. Ein Grundrezept.	23
5.1. <i>Figuren- und Handlungsüberzeichnung</i>	<i>24</i>
5.2. <i>Status(-spiele)</i>	<i>27</i>
5.3. <i>Timing, Parameter und Handlungsabfolgen</i>	<i>28</i>
5.4. <i>Sprache und Inhalt</i>	<i>29</i>
6. FAZIT.....	31
7. QUELLEN	34
8. EIDESSTATISCHE ERKLÄRUNG.....	36

1. EINLEITUNG

*„Die Komik ist der besser verkäufliche Aspekt der Tragik.“
(U. Erckenbrecht – Schriftsteller, Philosoph)*

Komik löst – im Idealfall – Lachen und ein Gefühl von Freude aus. Das könnte Erckenbrecht meinen, wenn er sie als besser verkäuflich bezeichnet, da sie unterhaltsamer ist als die Tragödie. Die Komik, beziehungsweise die Komödie als dramatische Gattung, hat eine lange Tradition und unterhält seit jeher in Schrift und Spiel. Dennoch scheint in der Theaterlandschaft die Tragödie die Oberhand zu haben.

Als langjährige Theaterbegeisterte und Studierende der Theaterpädagogik habe ich in meiner Zeit schon vielen Theaterproduktionen beigewohnt, unter anderem vielen Aufführungen diverser Schultheater-AGs und Theater-und-Literatur-Kurse. Diese waren sehr unterschiedlich geartet, es lassen sich aber doch Parallelen erkennen: Was ich wenig sehen konnte, waren komische Stücke. Gelegentlich wurde sich an einen Shakespeare, gegebenenfalls auch an einen Molière gewagt, die Witze sind hier bereits lecker portioniert und vorgekaut. Gelegentlich durfte ich einem Improvisations-Abend beiwohnen. Hier schwankte der Humor gerne zwischen makaber, peinlich und unangenehm. Ich lasse mich gerne unterhalten. Ich lasse mich gerne auch mal leicht unterhalten, aber ich gehe nicht ins Theater, um mich fremdzuschämen. Die Komik scheint mir daher immer noch als eine Königsdisziplin im Lagentheater zu gelten. Gleichzeitig muss ich mich fragen: kann ich das überhaupt beurteilen? Schließlich lachen nicht alle Menschen über die gleichen Dinge und Komik und Humor sind durchaus abhängig von der subjektiven Perspektive der/des Rezipienten*in. Denn: schnell wird klar, dass nichts per se komisch ist, da Komik nur aus dem Dialog der/des Betrachtenden mit einem Objekt entstehen kann.

Nun blicke ich vor diesem Hintergrund als komikbegeisterte zukünftige Theaterpädagogin auf meine berufliche Zukunft und frage mich: Darf man im schulischen Kontext den Anspruch haben komische Stücke zu inszenieren? Geht das überhaupt in einem von Regeln, Normen und Bildungsansprüchen geprägten Umfeld? Kann ich Komik? Und wenn ja warum (nicht)? Wo ist die Komik verankert zwischen all diesen vagen Begriffen aus Humor, Witz und Satire? Ist die Fähigkeit mit Schülern*innen Komik zu generieren und komische Stücke oder Stückentwicklungen zur Aufführung zu bringen eventuell sogar abhängig von der Persönlichkeit und Haltung der/des Theaterpädagogen*in? Oder gibt es ein Rezept, wie sich Komik generieren und wiederholbar machen lässt? Diesen Fragen möchte ich in dieser Arbeit nachgehen.

Dabei wird sich auf das Schultheater bezogen, weil im Schultheater der Anspruch an Bildung und Lehrplan die Frage nach der Rolle der Komik noch einmal interessanter macht.

Diese Arbeit zielt weiter darauf ab die zusammengeführten theoretischen Grundlagen der Komik und die bekannten Beispiele aus der Bühnenkomik zu einem praxisorientierten Komplex zusammenzuführen, der idealerweise in der Umsetzung eine bewusste, gezielte Generierung von Komik und deren Wiederholung ermöglicht. Es wird dabei nicht angestrebt einen vollständigen Überblick über Geschichte und Entwicklung der Bühnenkomik zu geben. Es soll sich allgemein auf das Spiel mit Komik mit Schulklassen bezogen werden, wobei sowohl bereits existierende Stücke als auch Stückentwicklungen in die Überlegungen miteinbezogen werden. Die einzelnen praktischen theatralen Ansätze lassen sich dabei zum größten Teil auf beides übertragen, falls es Besonderheiten oder Unterschiede gibt, wird dies zum jeweiligen Zeitpunkt aufgezeigt. Warum aber überhaupt Komik zum Thema machen? Viele Dichter, Denker und Philosophen befassen und befassten sich auf unterschiedliche Art und Weise mit der Definition des Komischen. Zudem ist das Komische etwas, was uns jeden Tag begleitet, dennoch scheint es auf Schultheaterbühnen rar. Shurtleff scheint demnach recht zu haben, wenn er sagt:

Im wirklichen Leben versuchen wir, überall Humor zu finden, wenn wir das nicht tun würden, könnten wir das Leben nicht ertragen. Schauspieler versuchen auf der Bühne oft das Gegenteil davon zu tun: sie entziehen dem, was sie tun Humor, statt es damit zu durchdringen. Je schwerer die Situation zu ertragen ist, desto mehr brauchen wir Humor, um sie zu ertragen. (Shurtleff 1999)

Wenn – wie es scheint – verhältnismäßig wenig Komik auf Schultheaterbühnen gezeigt wird, woran liegt das? Liegt das daran, dass nicht jede/r Komik gestalten kann, sowohl in Bezug auf die Spielleitung als auch die Spielenden? Der Fokus dieser Arbeit liegt dabei, aus persönlichem Interesse, auf der Rolle der Spielleitung.

Um fundiert über diese Frage zu diskutieren zu können möchte ich mich zunächst einer eigenen Definition der Komik und der Bühnenkomik nähern. Es folgt eine kurze Übersicht über die Geschichte der Bühnenkomik und einige ihrer wichtigsten Vertreter. Im Anschluss erfolgt eine Analyse der Ansprüche von komischer Theaterarbeit an Spielende und Spielleitung im schulischen Kontext. Zuletzt werde ich versuchen die gesammelten Erkenntnisse in einer praxisnahen Zusammenstellung an theatralen Mitteln zu einem Rezept zusammenzuführen.

2. KOMIK – Das Ding zwischen Satire und Humor

„Komisch ist das Kleine, minder Eindrucksvolle, minder Bedeutsame, Gewichtige, also nicht Erhabene, das an Stelle eines relativ Großen, Eindrucksvollen, Bedeutsamen, Gewichtigen, Erhabenen tritt“ (Lipps 1903: 575).

„Mir scheint daher, daß [sic!] das Komische durchaus [...] dem Lachenden die Frage stellt, warum er lacht“ (Warning 1976: 379)

Was bringt ein häufig als banal und lächerlich angesehenes Genre, das, wie es Lipps formuliert, weder erhaben noch eindrucksvoll scheint, an Bedeutung mit sich? Die Frage scheint berechtigt, gilt die Komik doch immer noch als Königsdisziplin der sozialen, literarischen und künstlerischen Ausdrucksweise und wird häufig vermieden aus Sorge, sich lächerlich zu machen. Versuchen wir uns zunächst also einer Definition zu nähern und der Sache auf den Grund zu gehen.

Der Begriff der Komik scheint auf den ersten Blick schwer greifbar zu sein, wird Humor doch als eine sehr subjektive und situativ beeinflussbare Angelegenheit verstanden. Zudem scheint Komik immer auf der Grenze zwischen ‚zum Lachen‘ und ‚lächerlich‘, zwischen Satire und Humor zu balancieren. Bevor wir die Verhältnisse klären können muss zunächst gefragt werden, wie das Komische an sich geartet und worin es enthalten ist. „Komisch heißen [sic!] Gegenstände, Vorgänge, Aussagen, Handlungen, weil sie ein eigenartiges Gefühl, nämlich eben das Gefühl der Komik in uns erwecken.“ (Lipps 2017: 1) Dabei beschreibt Komik also nicht einen Gegenstand, eine Aussage oder eine Person, sondern entsteht als *Gefühl* immer erst in der Reaktion darauf oder aber im Moment der Kommunikation zwischen Objekt und betrachtender Person. Hieraus ergibt sich auch der Grund, weshalb Komik eine subjektiv zu bewertende Angelegenheit ist: Das Gefühl geht zurück auf die/den Betrachter*in des Objektes, welche/r das Betrachtete erst in der *Reaktion* als komisch oder nicht komisch bewertet. Auch Warnings Aussage, dass die Komik der/dem Lachenden die Frage nach dem Grund für ihr/sein Lachen stellt, scheint also berechtigt, hat der Gegenstand doch nicht die alleinige Macht darüber, dass er/sie lacht. Die Person entscheidet sich im Moment des Betrachtens also ob sie affirmativ oder subversiv reagiert, wobei das Lachen als Messlatte des Grades an Affirmation gesehen werden kann (vgl. Fischer-Lichte et al. 2005: 171). Somit ist die Komiktheorie immer auch eng verknüpft mit der Lachtheorie.

Aber was ist nun eigentlich komisch, beziehungsweise woran lässt sich festmachen, dass ich als Person etwas als komisch empfinde? Wenn wir wie eben beschrieben davon ausgehen, dass Komik erst eine Reaktion, eine Bewertung sein kann, stellt sich als nächstes die Frage ob etwas bewusst darauf abzielen kann komisch zu sein und was genau

Gegenstände des Komischen sein können. Die erste Frage lässt sich klar mit ja beantworten, sonst gäbe es die Komödie nicht als dramatische Gattung und keine Berufe wie Comedians, die sich mit der Vermittlung komischen Materials befassen. Was die Gegenstände des Komischen betrifft, so formuliert Barlein: „Komisch ist offenbar all das, was unserem Erwartungshorizont entgegensteht oder nicht im Einklang mit gewohnten Normen ist“ (Barlein 2008: 7). Komik kann demnach als Grenzgänger*in zwischen Normen und unerwarteten Mustern verstanden werden. Dabei steht das Spiel mit Inkongruenz – also mit Brüchen, unerfüllten Erwartungen und Kontrasten – im Vordergrund. Um Komik zu generieren brauchen wir ein gemeinsames Vokabular, gemeinsame Normen, auf die wir uns beziehen und die wir nur so in ihrer Verzerrung und Übertreibung als komisch und zum Lachen wahrnehmen können (s. Fischer-Lichte et al 2005: 175). Somit ist Komik automatisch immer auch historisch und gesellschaftlich bedingt (ein gemeinsamer Erfahrungsschatz und Bildungshintergrund ist vonnöten). Daraus ergibt sich dann jeweils die Antwort auf die Frage: „Wer lacht unter welcher Voraussetzung worüber?“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 170 f.) Jede Person lacht je nach kulturell-gesellschaftlichem Hintergrund und eigener Wahrnehmung.

Subversiv bedeutet demnach in diesem Falle nicht normaffirmativ, sondern der Moment der Komik kann aus genau dem Moment entstehen, in welchem erwartete Normen und Sanktionen in sich zusammenfallen, und eben nicht erfüllt werden. Das betrachtende Subjekt muss sich automatisch im Prozess der Betrachtung, Verarbeitung und Entscheidung zu ‚komisch oder nicht komisch‘ selbst und sich selbst in Bezug auf die Gesellschaft und deren Normen reflektieren. Somit ergibt sich ein großes Potenzial zur Reflexion des ‚Ich als Ich im System‘. Im Moment der Betrachtung entsteht im besten Falle ein Kommunikationsmoment zwischen Betrachtetem, Betrachter*in und Gesellschaft/Welt. Daraus ergibt sich in der Komik die Möglichkeit, Ebenen anzusprechen und für die Zuschauenden aufzudecken, die aufgrund normativer Sanktionen als unethisch, kritisch, oder tabuisiert gelten. Komik ist ehrlich (vgl. Fischer-Lichte et al. 2005: 172).

In Freuds Theorie des Lachens – welche sich zunächst auf den Witz bezieht, um dann weiter auf die Komik übertragen zu werden – ist die Rede von einem Lustgewinn im Verlust von Hemmungen im Rahmen „kulturell sanktionierter und tabuisierter Triebe“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 172), die sich im Lachen präsentieren. Bei der lachenden Person entsteht im Moment der Komik ein Überlegenheitsgefühl gegenüber dem Dargestelltem, weswegen er/sie zum Lachen angeregt ist und in der Lust an dieser Überlegenheit aufgehen kann. Diesbezüglich ist es wichtig zu erwähnen, dass das häufig aufgeführte Beispiel des ‚Ausrutschens auf einer Bananenschale‘ deutlich zeigt, dass Mitleid dabei vermieden werden muss. Bei meiner Oma, die körperlich bereits nicht mehr sehr fit ist, zu der ich einen

persönlichen Bezug habe und bei der ein Ausrutschen ggf. zu Verletzung führen kann, ist die Situation nicht komisch, sondern verfällt dem Tragischen. Tritt aber ein hagerer Geschäftsmann mit ungewöhnlich langen Beinen auf, der im Gehen mit Kaffeebecher, Tasche, Hut, Schal und Handy kämpft, bei dem wir das Unglück schon nahen sehen, zu dem wir keinen persönlichen Bezug haben und dessen Handlung bis zum Punkt des Ausrutschens bereits ulkig und überzogen ist, dann brauche ich kein Mitleid zu haben. Dann wirkt die Szene komisch, im „[...] Widerstreit mit Lust und Unlust im Überwiegen der Lust.“ (Lipps 2017: 44) Dabei soll Komik zum Lachen, aber nicht lächerlich sein. Diese Abgrenzung scheint wichtig bei einer Definition. Ihre Notwendigkeit ergibt sich daraus, dass als lächerlich alles Lebensweltliche und Pejorative gilt (vgl. Fischer-Lichte et al. 2005: 170), während die theatrale Komik an der Schwelle zwischen Ästhetik und Alltag steht, durch ihre bewusste Inszenierung einen höheren Anspruch bekommt und sich somit über den rein pejorativen Grad hinwegsetzt.

Durch die bereits genannte Subjektivität im Betrachtungsmoment und den gesellschaftlich-historischen Hintergrund lässt sich im Groben folgende Formel für die Zusammensetzung einer geeigneten Komikgrundlage formulieren, die sowohl für die Darstellenden als auch die Betrachtenden gelten kann:

Individualität + Erfahrungsschatz + Bildungshintergrund = Komikwahrnehmung.

Dies bezieht sich zunächst primär auf die persönliche Wahrnehmung von Komik, ist aber später auch in Bezug auf die theaterpädagogische Arbeit mit Gruppen essenziell. Komik kann somit als die Ebene beschrieben werden, „in der sich der Mensch als solcher und im Ganzen in der Welt und gegen die Welt behauptet“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 173). Der Mensch macht sich selbst und sich selbst im System zum Thema, macht sich angreifbar, reflektiert und setzt sich in Bezug zu Welt, Gesellschaft und historischem Kontext.

„Das Komische erscheint auf den ersten Blick als ein interdisziplinäres Thema par excellence“ (Preisendanz; Warning 1976: 7). Zwischen Witzen, Satire, Humor und Gags¹ verschwimmen die Grenzen der Komik und die Zusammenhänge. Komik wird häufig von den Einzeldisziplinen unterschätzt, überrollt und einverleibt. Humor beschreibt mehr eine Grundhaltung, eine individuelle Einstellung und bietet so die Grundlage für Komikwahrnehmung. Humor ist das Gefühl, dort wo Komik den Gegenstand und die Wahrnehmung dessen beschreibt. Die beiden gehen also ineinander auf, während Satire auf gleicher Ebene mit der Komik anzusiedeln ist, aber in Thema/Gegenstand und Ziel variiert. Die Komik legt dabei mehr Wert auf den Lustgewinn beim Publikum und das

¹ Als *Gags* werden sehr technische, kurze, witzige Einfälle bezeichnet

Erzielen von Lachern, wobei die Satire häufig eine Ernsthaftigkeit – ja, man kann sogar sagen Boshaftigkeit – mit sich bringt, die intensiver zum Nachdenken, weniger aber zum Lachen bewegt.

3. BÜHNENKOMIK – Wer macht's und wie?

Im Theater hat die Komik eine lange Tradition. Da eine detaillierte Betrachtung der Bühnenkomik an sich den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, werde ich mich hier nur auf einige ausgewählte erfolgreiche Beispiele beziehen, die ich als relevant und interessant in Bezug auf die Fragestellung und die Zielgruppe erachte. Wenn man von Bühnenkomik spricht beinhaltet dies mehrere Formen. Neben den klassischen Stücken (Komödien) gibt es Comedy-Formate wie Stand-Up und Poetry Slam. All diese Formate sind interessant, wenn man die Frage stellt, wie sich Komik zusammensetzt, aber es soll sich hier auf die Arbeit mit Gruppen und demnach auf komische Stücke, Stückentwicklungen, und Performances fokussiert werden.

Gehen wir davon aus, dass Komik aus einer Kommunikation zwischen der betrachtenden Person/Rezipient*in und dem Dargestelltem/Gegenstand besteht, dann ergibt sich für die Komik auf der Bühne ein Dialog auf zwei Ebenen: zwischen Thema und Spielenden und zwischen Dargestelltem und dem Publikum. Beide Ebenen sind relevant für die Gestaltung und Entstehung von Komik und beide bestehen innerhalb eines kulturell-gesellschaftlichen Kontextes. Abhängig von gesellschaftlichen und sozialen Einflüssen ist sie nicht nur kultur-, sondern auch epochenspezifisch zu betrachten. Bei der Bühnenkomik und den zwei eben genannten Dimensionen besteht die Schwierigkeit darin, dass die Bühnenkomik sich im Aufführungsmoment transportieren muss, da nicht wie bei Videos das Timing angepasst und Szenen mehrfach aufgenommen werden können. Wohl einer der schwierigsten Aspekte der Bühnenkomik ist der, dass sie im Proben- und Improvisationsprozess schnell zu entwickeln ist, zusätzlich allerdings wiederholbar gemacht, bzw. erhalten bleiben muss. Der Anspruch an die Bühnenkomik verlangt also nach zwei Schritten:

Schritt 1: Komik in Szenen/im Spiel bewusst generieren;

Schritt 2: Die komischen Elemente wiederholbar machen (mit Timing und Gefühl von Lust und Leichtigkeit, dazu später mehr).

Werner Gehrcke nennt in seinem Buch zusätzlich zu *Inkongruenz* und *Plötzlichkeit* die *Anschaulichkeit* als drittes notwendiges Mittel zur Erzeugung von Komik. Er argumentiert sogar so weit, dass festgelegte Stücke weniger komisches Potenzial bieten, da sie der Improvisation die situative Handlungsmöglichkeit nehmen (vgl. Gehrcke 2012: 11). Hier lässt sich auch der Bezug zum brechtschen Theater erkennen. Ähnlich wie der Verfremdungseffekt² benötigt die Bühnenkomik „[...] die (kritische) Distanz des Zuschauers zum Geschehen auf der Bühne“ (Ederer 2016: 16). Man kann fast so weit gehen zu sagen, dass sie diese Distanz nicht nur brauchen, sie erzeugen sie idealerweise automatisch im Moment der Distanzierung und im Spiel mit Klischees und Übertreibungen und in deren gleichzeitiger Reflexion und Hinterfragung.

Historischer Ursprung

Ihren Ursprung hat die Komödie bereits im 5. Jahrhundert v. Chr. in Griechenland. Bei den Festen zu Ehren des Gottes Dionysos wurden bei den „Lenäen“ Komödien aufgeführt, bei den „Großen Dionysien“ Tragödien.³ Tragödie und Komödie waren strikt getrennt und wurden nie zur gleichen Zeit oder von den gleichen Personen geschrieben und aufgeführt. Dabei lässt sich – um einen kurzen Überblick zu geben – die Komödie in ihrer Entwicklung in drei Abschnitte aufteilen, die „Alte Komödie“ (Aristophanes), die „Mittlere“ und die „Neue Komödie“ (vgl. Simhandl 1999: 22 f.). Dabei wurde der Schwerpunkt immer weiter vom öffentlichen Leben hin auf Privatpersonen und Charaktere verlagert.

Um die Frage nach einem Rezept der Bühnenkomik zu beantworten macht es Sinn zunächst einen Blick auf bekannte Vertreter⁴ der funktionierenden Bühnenkomik zu werfen. Im Folgenden sollen einige Beispiele für bekannte Stücke, Ansätze und Ausprägungen der Bühnenkomik genannt werden. Die Auswahl wurde hinsichtlich ihres Bezugs zum Schultheater, sowie aufgrund ihrer theatergeschichtlichen Relevanz getroffen und hat nicht den Anspruch eine vollständige Geschichte oder ein Abbild der aktuellen Welt der Bühnenkomik wiederzugeben.

² Der Verfremdungseffekt, den Brecht in seiner Theorie des epischen Theaters beschreibt, meint eine „Durchbrechung von Illusion und Einfühlung“ und ist damit einhergehend eine „dialektische Methode zur Aufdeckung gesellschaftlicher Verhältnisse durch die Störung von allgemein verbreiteten Wahrnehmungs- und Denkgewohnheiten“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 377)

³ Diese Komödien waren oft obszön und von Phallussymbolen geprägt. Diese wiederum gehen zurück auf die sogenannten „Phallus-Lieder“, die Umzüge begleiteten (vgl. Simhandl 1999: 15).

⁴ Hier wird tatsächlich nur die männliche Form verwendet, war das Theater und das Schriftstellerdasein doch lange Zeit Männern vorbehalten, wodurch sich in dieser Auswahl nur auf männliche Vertreter bezogen wird.

Commedia dell'arte

Die Commedia dell'arte beschreibt das wohl bekannteste Beispiel für die (Über-) Zeichnung von Charakteren. Die Form der Stegreifkomödie, bei der die immer gleichen Figuren auftreten und auf der Bühne agieren entstand bereits Mitte des 16. Jahrhunderts in Italien. Sie konzentrierte sich auf die unteren Schichten und kam mit wenig aufwändigen Bühnenbildern aus. Die einzelnen Figuren werden dabei durch Charaktermasken dargestellt: „sie heißen Arlecchino, Truffaldino, Brighella, Pantalone, Dottore oder Capitano“ (Barlein 2008: 11). Sie verwendeten teilweise die gleichen Textgrundlagen, diese wurden auf der Bühne allerdings immer wieder neu umgesetzt. Die Commedia dell'arte behält heute weiterhin Relevanz. Mit Wanderbühnen gelangte sie nach Frankreich und England, „wo sie unter anderem Shakespeare und Molière beeinflusste und somit entscheidenden Anteil an der Entwicklung des europäischen Theaters nahm“ (Jenisch 2005: 178). Das Maskenspiel und das Spiel mit der Überzeichnung und Bildung von bestimmten Charakteren auf Grundlage der Commedia dell'arte bleibt auch heute eine beliebte Bühnenform und prägt weiterhin sowohl das Amateur-, als auch das Profitheater.

Shakespeare

Shakespeare war ein großer Vertreter der Komödie und ist einer der wenigen, dessen Komödien viel auf Schultheaterbühnen zu finden sind. Denn – um es mit Benkers Worten zu sagen – „denen kommt man ja irgendwie schon per psycho-realistischem Rollenspiel bei. [...] Alles safe [...]: steht im Lehrplan, Theatergeschichte, Bildungsauftrag erfolgreich ausgeführt“ (Benker 2016: 19). In Shakespeares Komödien stiften „Schiffbruch, Verbannung, Verkleidung und Verwechslung, Betrug, Intrige und das unverwüstliche Anagnorismotiv [...] Verwirrungen und glückliche Wendungen“ (Hinck; Grimm 1982: 132). Dabei bleibt der Held Held, kein König wird zum Ziel der Albernheit, für Komik sorgt vor allem die untere Bevölkerungsschicht, der/die Durchschnittsbürger*in. So ist es im Sommernachtstraum beispielsweise die Theatergruppe aus Handwerkern, die den Mitspieler Bottom mit Eselskopf im Wald zurücklässt und die sich streiten wer Frau, Wand, Mond oder Löwe mimen muss. In ihrer Schlichtheit und Fehlbarkeit der Menschen zeigen sich Shakespeares Komödien als „Gleichnisse der menschlichen Situation, Komödien als Ausdruck einer letzten geistigen Freiheit, gerade weil sie nicht Tragödien sind“ (Dürrenmatt 1985: 23). Sie stellen das Leben und dessen Facetten dar, verwenden dabei komische Elemente, um sie zu verarbeiten, und die Wirrungen des Lebens und der Menschen offenzulegen.

Molière

Auch bei Molière, der mit bürgerlichem Namen Jean-Baptiste Poquelin hieß, finden wir die Charakterkomik stark vertreten, die wiederum auf der auf Commedia dell'arte basiert. Zudem zeigt sich bei Molières Stücken stark die „Komik und Komödie als soziales Korrektiv“ (Hinck; Grimm 1982: 142). Während Molière mit der Aufhebung gesellschaftlicher Normen spielt, vor allem durch einzelne Charaktere und deren Handlungen, scheint es bei Shakespeare immer wieder am Ende zu den bekannten Normen zurückzuführen und Normhinterfragungen und -brüche wieder aufzuheben. Dürrenmatt beschreibt zwei Arten der Komödie, die ‚Komödie der Gesellschaft‘ und ‚die Komödie in der Gesellschaft‘, die politische und die nicht-politische, die mit Personen aus dem echten Leben und jene, die an bestimmte Typen anknüpft (Dürrenmatt 1985: 21 f). Letzteres (die Komödie in der Gesellschaft, in der bestimmte Typen auftreten) beschreibt dabei die Neue Komödie (ab Menander): „Ihre Stoffe wurden von Dichter zu Dichter übernommen. Nicht der Einfall wurde wichtig, sondern die Einfälle, die Pointen, oft nur noch die Kunst der Ausführung, die Fähigkeit zur Variation und, immer entscheidender, die Psychologie“ (Dürrenmatt 1985: 22). Molière beschreibt er als den besten Verfasser der letzteren Kategorie, als Höhepunkt der neuen (attischen) Komödie. Dabei ist er Dürrenmatt zufolge „nicht der witzigste, aber der präziseste Dichter, der vollendetste in der Beherrschung der Mittel“ (Dürrenmatt 1985: 22). Durch den Bezug zu Menschen und Charakteren und seine präzise Zusammenführung alltäglicher Szenen zu einem komischen Ganzen, bleibt er heute weiterhin aktuell.

Dürrenmatt

Dürrenmatt – als Vertreter des politischen und gesellschaftskritischen Theaters – möchte ich an dieser Stelle unter anderem deshalb nennen, da er nicht nur hauptsächlich Komödien für die Bühne geschrieben hat⁵, sondern auch weil er sich mit seiner Schriften über das Theater viel mit dessen Wirkung befasst hat und zu dem Schluss gekommen ist nur mit der Komik könne man die Welt abbilden, eine Tragödie werde dem nicht gerecht.

Dürrenmatt proklamiert die Komödie zur einzig legitimen dramatischen Gattung unserer Zeit, denn die Tragödie setzte eine Verantwortlichkeit des einzelnen voraus, die das System der modernen Verwaltungs- und Machtapparate gar nicht mehr zulasse. In einer undurchschaubar gewordenen Welt könne nur noch das Grotteske [...] die Gegenwart aufnehmen. Das Grotteske aber findet seinen Platz nur in der distanzschaffenden Komödie, nicht in der distanzauhebenden Tragödie. (Hinck; Grimm 1982: 174)

⁵ Als seine bekanntesten Bühnenwerke gelten „Romulus der Große“, „Der Besuch der alten Dame“ – welches er selbst als tragische Komödie bezeichnet – und „Die Physiker“.

In seinem politischen Stücken thematisiert er Ungerechtigkeit, gegenwärtige realgeschichtliche Geschehnisse, Machtlosigkeit (der Mensch als Spielball der Geschichte) und den Einfluss des Zufalls und zeigt so: „Die Komödie ist ein Beispiel für aufklärerische Erziehungsstrategie“ (Hinck; Grimm 1982: 145). Der Publikumsdramaturgie zufolge gilt es trotz dem Potential zur Erziehung, das Theater nicht nur lehrreich, sondern auch ‚kulinarisch‘ zu machen. Die Zuschauenden kommen schließlich – zumindest die meisten – ins Theater, um sich von kulinarischen Leckerbissen verwöhnen zu lassen, ein rein belehrender Abend kann so den Ansprüchen nicht gerecht und schnell langweilig werden. (vgl. Dürrenmatt 1985: 174)

... mehr als nur Unterhaltung

Ausschlaggebend und interessant in Bezug auf das Thema Komik im Theater ist zudem – unabhängig von den unterschiedlichen Formen, die genannt wurden –, dass schon früh in der Theaterwelt die Unterscheidung in *Ernsthaftigkeit* und *Unterhaltung* gemacht wurde (vgl. Assies 2016: 5). Komische Bühnenstücke galten bereits ab dem 19. Jahrhundert als tendenziell primitiv und eher zur leichten Unterhaltung anstatt zur Vermittlung ernst zu nehmender Inhalte gewertet. Ernsthafte Stücke wie Tragödien und Dramen wurden als wertvoller und für das Bildungsbürgertum gedacht eingestuft, die Komödie hingegen – vor allem im Volkstheater – als den unteren gesellschaftlichen Schichten zugehörig. Die Tragödie wurde demnach als der Komödie überlegen betrachtet und bis heute können wir uns nicht ganz von dieser Aufteilung lösen. Dennoch lässt sich bei der Betrachtung der Geschichte des Theaters nicht leugnen, dass der Komik damit nicht recht getan wird, hat sie doch seit jeher die Menschen und die Gesellschaft zum Thema gemacht. Womöglich liegt hierin auch der eigentliche Grund der Aufteilung in *Ernsthaftes* und *Unterhaltung*: die Komödie vermochte seit jeher gesellschaftliche Themen so anzusprechen, dass sie bei den Betroffenen und denen die sie zum Thema macht zurecht für ein gewisses Unbehagen sorgt (vgl. Assies 2016: 5). Denken wir an beispielsweise die Komödien von Dürrenmatt so wäre es undenkbar diese rein als Unterhaltungstheater abzustempeln. Vielmehr vermögen sie Ernsthaftigkeit der Thematiken und Unterhaltungswert zu verbinden und auf intelligente Weise zu einer neuen dramatischen Form zusammen zu führen. „Die Tragödien stellen uns eine Vergangenheit als gegenwärtig vor, überwinden Distanz, um uns zu erschüttern. [...] Da sich [...] Komödien in der Gegenwart abspielen, [schaffen sie] Distanz, und ich glaube, daß das für eine Komödie wesentlich ist“ (Dürrenmatt 1985: 24). Nämlich, weil das Groteske eine Stilisierung, eine Verbildlichung ist und es so vermag „Zeitfragen, mehr noch, die Gegenwart aufzunehmen, ohne Tendenz oder Reportage zu sein“ (ebd. 1985: 24 f.) und somit die nötige Distanz schafft, dass auch schwerwiegende und zutiefst tragische Themen

verarbeitet werden können und nicht nur schockieren sondern einen Reflexionsprozess auslösen und der Gesellschaft einen Spiegel vorhalten können.

4. KOMIK IM SCHULTHEATER

Das Interesse daran Schultheatergruppen zur Zielgruppe dieser Arbeit zu machen entstand wie zu Beginn bereits formuliert aus dem Anspruch, dass Theater in diesem Rahmen zusätzlich an den schulischen Bildungsanspruch und die Inhalte des Lehrplans gekoppelt ist. Dass sich das Schultheaterheft des Friedrich Verlages in einer Ausgabe allein dem Thema der Komik widmet hat mich in meiner Entscheidung unterstützt. Die Diskussion ist da, die offenen Fragen bleiben aber bestehen: Ist ein komischer Anspruch an eine Theateraufführung mit Schulklassen von Vorneherein zum Scheitern verurteilt? Bedeuten Lacher öfter Mitleid als Freude und können wir auch etwas Ernstes transportieren obwohl es lustig ist? Welchen Anspruch haben Schule, Schüler*innen und Spielleitung? Und welchen Anspruch stellt die Komik?

Obwohl dem Einsatz komischer Mittel im zeitgenössischen Theater kaum Grenzen gesetzt sind, lässt sich im Schultheater weiterhin ein Trend hin zu dramatischen und tragischen Formen erkennen. Und das obwohl sich das Schultheater der Länder in Rostock 1996 beispielsweise bereits mit dem Titel „Theater zum Lachen“ befasste (vgl. Assies, 2016: 6). Es stellt sich die Frage nach dem warum und die Antwort lässt sich nur erahnen. Zum einen scheint die Sorge lächerlich oder gar banal zu wirken weiterhin eine Sorge zu sein, die auf die bereits im vorherigen Kapitel zur Bühnenkomik beschriebene Spaltung in ernsthaftes und Unterhaltungstheater zurückzuführen sein könnte. Der tiefgründige Sinn, die Relevanz scheint der Komödie doch eher abgesprochen zu werden als einem tragischen Stück (vgl. ebd.: 5). Denkbar ist außerdem, dass dieser Trend aus einer anderen Entwicklung im Schultheater hervorgeht, nämlich dem, dass sich Schultheatergruppen vermehrt Stückentwicklungen, Improvisation und Performances widmen und das Spiel nach Stückvorlage abnimmt. Hierdurch ergibt sich für die Komik die Konsequenz, dass die Stehgreifkomik einen höheren Stellenwert gewinnt, während die Sprachkomik nachlässt. „In der schlechten Kompatibilität von komischer sprachlicher Zuspitzung mit stegreifartigem, freiem Spiel ist mit ein struktureller Grund für den Rückgang von Komödien aus den Schultheater-Aufführungen im 20. Jh. zu sehen“ (Ewers; Nassen; Pohlmann; Richter; Steinlein 2001: 33).

Auch bei den Schülern*innen besonders der höheren Klassen lässt sich häufig ein politisch-gesellschaftlicher Anspruch an das gemeinsame Stück/Projekt feststellen. Dieser

hat häufig den Schluss zufolge der Verbreitung der eigenen Weltanschauung nur durch ernsthafte Stücke zum Ausdruck bringen zu können. Hierin liegt die große Fehleinschätzung, denn wie auch schon Dürrenmatt in seinen Schriften zum Theater schreibt und wie im Kapitel zur Definition der Komik erörtert wurde, lässt sich gerade mit einer gut gelungenen Komödie so viel aussagen wie kaum mit einer anderen theatralen Form. Der gesellschafts-politische Bezug ist gegeben und vermag es ganz neue Formen der Auseinandersetzung und der Vermittlung der eigenen Wert- und Normvorstellungen aufs Publikum zu übertragen, da „die Komik immer schon die Möglichkeit kritischer Distanzierung bereithält“ (Hinck; Grimm 1982: 16). Zusätzlich steckt für die Spielenden in dieser Distanzierung das Potential Hemmungen zu lösen und gegebenenfalls vermehrt Spielfreude zu entdecken. Benker formuliert die Problematik, die mit dieser Vorsicht in der Annäherung an Komik im Schultheater und der unreflektierten Umsetzung stecken folgendermaßen:

Nicht nur inhaltlich, sondern auch theatral beziehungsweise formal werden hier oft falsche Entscheidungen getroffen. Immer wieder kommt es zu einem naturalistischen Spielansatz, der ein hohes Fremdschämpotenzial besitzt, oder zu einer ebenso fatalen Anlehnung an die aktuelle TV-Ästhetik, die, vor allem, wenn sie als affirmativer Klamauk daherkommt, von vorneherein zum Scheitern verurteilt ist. Oft erscheint das Komische im Schultheater dann in der Form des handwerklichen Defizits; diese Komik ist dann eher ungewollt. (Benker 2016: 18)

Die Sorge scheint zweiseitig: zum einen kann die Tragödie schnell ungewollt komisch werden, wenn sie zu aufgesetzt, zu gewollt ist, zum anderen kann auch „eine unbedingt gewollte Komik peinlich wirken“ (Ederer 2026: 16). Gelingen kann sie mit Timing, Inkongruenz, Tiefgang und Zusammenspiel. Gerade das Schultheater scheint weiterhin in der Unterteilung zwischen Ernsthaftigkeit und Unterhaltung gefangen zu sein.

4.1. Komik - Schule - Bildung. Ein komischer Anspruch an die Schule als humorlose Bildungsanstalt

Gerade Kinder und Jugendliche sind dank der neuen Medien viel im Kontakt mit komödiantischem Material. TV-Formate wie Sitcoms und Comedy-Shows und Videos auf Youtube, Instagram und TikTok prägen ihre Wahrnehmung von Komik. Sketche, Pranks und schnelle Gags prägen häufig ihren Alltag und führen auch gerne zu einem Bewusstsein für Timing, Themen und Charaktere. Dieses Potential gilt es zu nutzen. Theaterpädagogen*innen oder Theaterlehrer*innen sehen sich häufig mit Aufträgen konfrontiert in denen schwerwiegende Themen wie Mobbing, Gender oder Gewalt

verarbeitet werden sollen. Das Schultheater will ernstgenommen werden und erfüllt oft einen großen pädagogischen Zweck was sich häufig in der Themenwahl und leider auch der ästhetischen Umsetzung äußert. Häufig wird den Schüler*innen schwere Kost aufgesetzt, der Anspruch an schwere Themen und einen naturalistischen Ansatz, der schockieren und aufrütteln soll steht häufig im Vordergrund. Wenn schon Komik, dann lautet die Devise: „Das kanonisierte Komische schützt vor Unernsthaftigkeit“ (Benker 2016: 19). Das heißt: wir bleiben bei den genannten Klassikern wie Shakespeare, das ist gut, das steht im Lehrplan, da muss ich mir die Witze nicht selbst ausdenken. Das ist zwar einfach, hat aber leider wenig mit der Lebenswelt der Schüler*innen zu tun und bringt sie nicht an ihre Grenzen, schöpft ihr Potenzial nicht aus, gibt mehr vor, als dass es Freiraum lässt. Dabei ist, wie sich bereits in der Definition gezeigt hat, Komik durchaus und im höchsten Maße sozial, kritisch, gesellschaftsrelevant. Es gilt also dieses Potenzial zu begreifen, um es reflektiert und bewusst nutzen zu lernen. Differenz- und Bildungserfahrung entstehen in der Komik im Moment des „Scheins und Seins“ (Zirfas 2016: 40). In der Reflexion dessen was nun tatsächlich wahr und was uneigentlich ist, entsteht das Reflexionsmoment beim Publikum. In der Auseinandersetzung mit der Gestaltung dieses Momentes und dieser Doppelsexistenz des Wahren und Unwahren, gelangen wiederum die Spielenden in einen bewussten Reflexionsprozess.

Zur Themenwahl lässt sich sagen: „Alle Themen können komisch behandelt werden“ (Assies 2016: 6). Mit dieser Aussage würde automatisch der Annahme, Schultheater dürfe nur gesellschaftsrelevante Themen verarbeiten und diese seien nun einmal ernst und nicht komisch, der Boden unter den Füßen genommen. Gesellschaftliche, politische Probleme und Themen können in der Komik aufgearbeitet werden und vermögen es „den Zuschauer [durchaus] in eine intellektuelle Spannungslage zu versetzen“ (ebd.: 6).

Wenn wir meiner Definition folgen, nämlich dass Komik auch abhängig ist von Bildungshintergrund, Individualität und Erfahrungsschatz, muss man die unreflektierten Bühnenadaptionen alter Klassiker hinterfragen. Die Witze sind vorgeschrieben, die Verknüpfung zu den Schülern*innen ist nicht direkt gegeben. Gerade in der theaterpädagogischen Arbeit muss ich hier meinen Anspruch hinterfragen. Muss ich das dann modern machen? Reicht es, wenn wir darüber sprechen was im Original enthalten ist (wobei dies auch den Effekt haben kann, dass jegliche Freude an der Komik genommen wird da sie zu verkopft wird)? Dennoch heißt das nicht, dass nur noch neuere Stücke, die der Lebenswelt der Schüler*innen entsprechen, verwendet werden können. Auch Stückentwicklungen bieten sich an oder eben Teile der alten Klassiker, die mit den später beschriebenen theatralen Mitteln zur Erzeugung von Komik bearbeitet werden können. Gerne sieht man im Schultheater Klassiker, die auf Jugendsprache übersetzt wurden. Auch

hier muss die Frage gestellt werden, warum dieses Mittel gewählt wird. Das allein ergibt schließlich nicht automatisch einen Lebensweltbezug für die Teilnehmenden.

Alle Ansätze sind legitim, das Problem scheint eher folgendes zu sein: „Wenn das Schultheater bereit wäre, auf Eindeutigkeit und den moralischen Holzhammer zu verzichten, könnte es endlich wieder eine ernsthafte und Gewinn bringende Anstalt werden, die einen dann auch zum Lachen bringt“ (Benker 2016: 19).

4.2. Mach doch mal was Lustiges! - Ansprüche an die Spielleitung

Auch wenn der Anspruch an die Teilnehmenden und die spielerische Umsetzung in der Praxis Teil dieser Untersuchung und meiner Forschungsfrage sind, liegt das Hauptaugenmerk im Rahmen der Ausbildung und im Hinblick auf den zukünftige Berufsalltag doch auf diesem Kapitel und der Frage nach dem Anspruch an die Spielleitung.

Als zentralster Punkt scheint die **Wahl des Themas** als Aufgabe der Spielleitung. Besonders im schulischen Kontext, der gepaart ist mit Bildungsansprüchen und einem sozialen Kontext der die Schüler*innen täglich stark beeinflusst, bedarf dieser Aspekt besonderer Aufmerksamkeit. Gerne wird in diesem Zusammenhang genau dieser Kontext als Gegenstand der komischen Auseinandersetzung gewählt. Der Bezug der Spielenden ist somit automatisch gegeben, genauso wie die Notwendigkeit diesen Alltag mit all seinen Regeln und Rollenverteilungen aufzubrechen. Dies ist durchaus nachvollziehbar, dennoch gilt es zu bedenken: Schüler*innen haben so viel mehr zu bieten als Schule. In der komischen Arbeit, wie auch in allen anderen Formen/Genres ist es schön als theaterpädagogische Spielleitung ihre Erfahrungen wahrzunehmen und ihr Potential auszuschöpfen. Schüler*innen haben oft selbst den Anspruch an ein ernsthaftes Stück/Thema (vgl. Assies 2016: 6), aber eben hier muss die (Wirkungs-)Möglichkeit der Komik transparent gemacht werden, damit die Spielenden diese begreifen und ausschöpfen können. Der Anspruch der Passung der Lebenswelt und der Erfahrungen der Teilnehmenden muss immer gegeben sein, um tatsächlich Komik erzeugen und wiederholbar machen zu können. Häufig scheitert es daran, dass die Kinder und Jugendlichen mit veralteten Verständnissen konfrontiert werden oder aber der/die Theaterpädagoge*in ihnen Themen und Sichtweisen vorgibt, die sie umsetzen müssen. Wenn wir uns aber auf die zuvor aufgestellte Theorie zurückberufen, dass Komik auf der Grundlage von Individualität, Erfahrungsschatz und Bildungshintergrund besteht, wären die ersten beiden Variablen nicht gegeben.

In der Arbeit mit Komik ist es außerdem Aufgabe der Spielleitung im Prozess einen **niedrigschwiligen Einstieg** zu schaffen. Häufig entsteht so schnell ein Spiel mit

Klischees und bekannten Rollenmustern. Klischees vermögen es durch ihre Plakativität und Einseitigkeit nicht nur zu degradieren, sondern auch Kritik herauszufordern und der Gesellschaft den Spiegel vorzuhalten. Klischees wurden seit Beginn der Komödie immer wieder verwendet, um Missstände und Ungerechtigkeiten anzuprangern und einzelne Gruppen ins Zentrum der Betrachtung zu rücken. Auch in Bezug auf die Arbeit mit Klischees ist es wichtig, um nicht geschmacklos und platt zu werden, sondern sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Klischees bieten einen hohen Wiedererkennungswert, sind leicht zugänglich und verständlich. Sie können aber schnell in diskriminierende, veralbernde und geschmacklose Darstellungen abrutschen. Sie bieten also einerseits eine gute Grundlage, wirken andererseits aber nur, wenn sie gut durchdacht eingesetzt werden und sich im Moment der Darstellung selbst hinterfragen oder kritisieren. So bekommen sie Tiefgang und werden auf eine ästhetisch-pädagogische Ebene gehoben. Gerade in der theaterpädagogischen Arbeit ist es meiner Meinung nach fahrlässig, unreflektiert mit Klischees zu arbeiten. Es ist unser Auftrag diese offen zu legen, zu hinterfragen und zu brechen. Sonst bleibe ich theaterpädagogisch auf dem Fleck und Sorge gegebenenfalls auch für kritisches Material. Die Spielleitung muss die Spielarten des Komischen verstehen, um Stücke z.B. auf ihre Komik hin untersuchen und begreifen zu können, ebenso wie um Themen die mit Klassen/Kursen zur gemeinsamen Stückentwicklung ausgewählt werden auf ihr Potential hin zu hinterfragen um dann gezielt anzuleiten, Ideen zu geben, zu unterstützen. Der beste Ansatz ist es, um die Wirkung von Inkongruenz zu wissen und diese wahrnehmen und einsetzen zu können (vgl. Ederer 2016: 14).

Man muss sich des Weiteren „bewusst sein, dass Komik immer bedeutet, einen Standpunkt einzunehmen“ (Ederer 2016: 16). Hieraus ergeben sich sowohl der größte Anspruch als auch das größte Wirkungspotential der Komik.

Eine weitere Aufgabe der Spielleitung ist es, **Räume zu schaffen**. Es geht in der komischen theaterpädagogischen Arbeit mit Schulklassen, was den Raum betrifft, um zweierlei: Einerseits den *verwertungsarmen Raum* zum Ausprobieren zu schaffen, den jede theaterpädagogische Arbeit benötigt⁶; und andererseits das, was Maak als den *filterfreien Raum* (vgl. Maak 2007: 83) bezeichnet. Dieser beschreibt jenen Raum, „in dem Sie versuchen sollten, sämtliche Filter, die Sie in sich haben, zu ziehen und alle Grenzen zu öffnen“ (ebd.: 83). Als Comedy-Autor in den eigenen vier Wänden sei es möglich alle Register zu ziehen und sich zunächst uneingeschränkt mit Fäkalsprache,

⁶ Der geschützte Probenraum ist besonders in der Schule interessant, da diese immer schon soziale und hierarchische Strukturen mit sich bringt. Es ist wichtig, die Wirkung des Raumes zu begreifen und seine Möglichkeiten der Theatralisierung zu kennen, insbesondere wenn es sich um einen so prägenden sozialen Raum handelt. Der verwertungsarme Raum meint nicht nur den physischen Raum, sondern auch die Atmosphäre des Ausprobierens, Lernens und Miteinanders.

Diskriminierungen von Minderheiten und Respektlosigkeiten gegenüber Rentnern nachzudenken. In der theaterpädagogischen Arbeit mit Gruppen sieht das selbstverständlich anders aus. Ich möchte diesen Raum an dieser Stelle demnach vielmehr als Raum beschreiben, der Filter aufdeckt, hinterfragt und durchlässiger werden lässt. Völlig filterfrei mit Schulklassen zu arbeiten würde auch gegen den pädagogischen und den Bildungsauftrag gehen. Rahmen helfen und schützen und müssen auch in der komischen Arbeit eingehalten werden.

Des Weiteren muss die/der Rezipient*in, das **Publikum** in die Gestaltung des Komischen rechtzeitig **miteinbezogen** werden, insbesondere wenn wir das Komische als etwas verstehen, das immer einem Moment der Kommunikation zwischen einer betrachtenden Person und einem Objekt bedarf. Wie bereits zu Beginn dieser Arbeit beschrieben, zielt Komik darauf ab von der betrachtenden Person als komisch wahrgenommen zu werden und idealerweise zum Lachen zu führen. Hierfür muss also die Perspektive des Publikums mit in Betracht gezogen werden. Es geht zwar vorerst um die Wahrnehmung der Schüler*innen, sie gestalten das Thema, die Figuren und die Handlungen und bestimmen idealerweise was – basierend auf ihren Erfahrungen und Beobachtungen – als komisch gelten und somit dargestellt werden soll. Meine These ist: wenn die Schüler*innen ihre eigene komische Sicht auf die Welt begreifen und darstellen dürfen, dann können sie diese Komik auch transportieren und zwar mit Tiefgang und ohne notwendigerweise vorgeschriebene Sprachkomik. „Das Publikum lässt sich nur bezwingen, indem man es überlistet. Die Regisseure sollen daher jedes Stück kulinarisch und revolutionär zugleich inszenieren“ (Dürrenmatt 1985: 173). Die Komik scheint also einmal mehr geeignet zu sein dem Publikum zu gefallen, wenn sie der Gesellschaft mit einem Augenzwinkern den Spiegel vorhält.

Um diese Übertragung der Komik zu gewährleisten ist eine weitere Ebene von Bedeutung: die des Gefühls bei den Darstellenden. Eine Stimmung der Freude, der **Leichtigkeit** bei den Schülern*innen **zu erzeugen**, um sie in den grundlegend richtigen Zustand zu versetzen und dann darauf aufbauend weiterarbeiten zu können ist eine weitere, vornehmlich methodische Aufgabe der Spielleitung. Diese hat auch mit der Haltung der Spielleitung zu tun. „Am besten ist es, wenn die Schüler in den Unterricht wie zu einer Party kommen und ein steifes Lehrer-Schüler-Verhältnis gar nicht erst entsteht“ (Johnstone 2008: 148). Können die Schüler*innen in den Theaterunterricht kommen mit der gleichen Freude und Leichtigkeit, mit der sie eine Party betreten würden, ist automatisch die Grundatmosphäre da, auf deren Basis Komik entstehen kann. Dabei sind Fehler wesentlich für den Lernprozess: wenn die Spielleitung im Prozess Verantwortung an die Spielenden abgibt, innerhalb einer Atmosphäre die „lustvolles Scheitern“ zulässt, ergibt sich ein erweitertes Potential zur Erzeugung von Komik. (Eine bekannte Methode zur Hinführung

an dieses Gefühl wäre z. B. die ‚Whiskeymixer-Übung‘). Schmitt beschreibt diesen Schritt, den Keith Johnstone als elementar begreift folgendermaßen: „Er motiviert seine Schüler ebenfalls eingeübte, gelernte Verhaltensweisen zu überdenken und absichtlich gegen sie zu verstoßen. Er fordert sie dabei dazu auf, das Gegenteil von dem zu tun, was ihre Lehrer taten“ (Schmitt 2010: 100). Nach Johnstone gilt es als Spielleitung zunächst in der Improvisation und Generierung/Sammlung von Material alles zu bejahen und auf Spontaneität zu setzen. So kann ein gemeinsamer Lehr- und Lernprozess der Spielleitung und der Spielenden entstehen, indem sie aufeinander eingehen, offen sind, mit Gegensätzen arbeiten und – gleichermaßen paradox wie wahr – Komik nicht erzwingen wollen. In diesem Schritt liegen wohl die zwei größten Herausforderungen an die Spielleitung, nämlich die, im schulischen Kontext gekonnt mit der vorhandenen Lehrer*in-Schüler*in-Struktur zu brechen, um die Basis für komische Arbeit zu schaffen und dann das in der Improvisation entstandene Material weiter zu führen. Zu schnellen Gags und kurzen Momenten der Komik kommt es schnell in einer gut angeleiteten Improvisation der Spielenden, aber wie kann dies wiederholbar gemacht werden?

Da die Komik und die Komödie wie bereits erwähnt gerne mit anderen Einzeldisziplinen verschwimmen, möchte ich an dieser Stelle noch anmerken, dass es wichtig ist als Spielleitung darauf zu achten sich einer Definition im größtmöglichen Maße bewusst zu sein. So vermeide ich es ins Lächerliche oder aber ins Unpassende abzuschweifen. Meiner Meinung nach hat beispielsweise die Satire häufig nicht den richtigen Anspruch, um im Schultheater behandelt zu werden. Satire ist unversöhnlich, militant und „geht auf Veränderung aus“ (Hinck; Grimm 1982: 16). Im Vergleich dazu stehen die Lust und das Lachen bei der Komödie im Vordergrund, wobei man das Potential zur Gesellschaftskritik nicht unterschätzen darf (vgl. Hinck; Grimm 1982: 17). Es geht darum als Spielleitung zielgruppenorientiert den Grad zwischen zu lächerlich und zu anspruchsvoll zu finden. Die Komik scheint sich für das Schultheater besser zu eignen als die Satire, denn sie schafft den Raum lustvoll gesellschaftskritische Themen und Ansichten zu vermitteln, ohne zu boshaft zu sein. Komik scheint demnach eher im Erfahrungshorizont der Schüler*innen zu liegen.

Weitere Ansprüche an die Spielleitung ergeben sich mit und im Anschluss an die Entscheidung ob mit einer Textvorlage gearbeitet wird oder nicht. Denn: „Bedient man sich dabei vorgegebener, komischer Stücke, so können diese in der Regel nicht einfach vom Blatt gespielt werden, sondern sie müssen durch die Folie der beabsichtigten Intentionen interpretiert, gekürzt, verdichtet und auf die eigenen Erfahrungen hin abgeklopft werden“ (Assies 2016: 7). Nur wenn dieser zweite Schritt durchgeführt wird schafft die Spielleitung den Bezug der Schüler*innen zum Stoff. So sorgt sie für Verständnis und kann die bereits

im Stück vorhandene Komik transportieren oder hinzufügen. Bei einer eignen Stückentwicklung liegen die Ansprüche und Schwierigkeiten an anderer Stelle: „[Hier] kommt es darauf an, vergleichsweise früh ein dramaturgisches Spielgerüst zu entwickeln und dieses immer wieder auf die für wichtig gehaltenen und als Botschaft formulierten Inhalte und Vorgänge auszurichten“ (ebd.: 7). Ist der Anspruch der, unterschiedliche sketchartige Szenen aneinanderzureihen, erübrigt sich dieser Schritt. Bei einer Stückentwicklung ist er unbedingt vonnöten, um zu vermeiden, dass sich von Gag zu Gag gehangelt wird und der Tiefgang im Haschen nach schnellen Lachern verloren geht. In dieser Dramaturgie kommt dann der Publikumsbezug hinzu und der bewusste Schritt für eine – wie es Veit Güssow in Bezug auf seine komische Inszenierung von Emilia Galotti formuliert – ‚Dramaturgie des Erkennen-Lassens‘ zu sorgen, in der beim Publikum Erwartungen bewusst aufgebaut werden, nur um dann an der richtigen Stelle wieder gebrochen zu werden. Lachen äußert sich häufig als Erleichterung in der Lösung von Spannung nach einem Schock-Moment (vgl. Güssow 2016: 28 f). Diese Momente können bewusst eingesetzt werden.

Es lässt sich zusammenfassend also sagen, dass es essenziell wichtig ist als Spielleitung zu wissen wie komisches Spiel funktioniert und sich der Lebenswelt der Spieler*innen bewusst zu sein. Was beschäftigt sie? Was können sie (schauspielerisch und thematisch) leisten? Wie kann ich sie dort hinführen?⁷

Ein Grundverständnis von Komik zu besitzen ist wichtig, damit ein Bewusstsein dafür besteht, wann es sich bei einer Szene/einem Spielmoment um Effekte handelt, die Lacher kassieren wollen, und wann es wirklich ‚gute‘ Komik ist. Wenn ich die Frauenrollen einfach mit Jungs besetze (vgl. Staab 2016: 22) wirkt dies komisch, wenn es einen Grund und einen Hintergedanken hat – zum Beispiel einen Denkanstoß zur Genderthematik oder Geschlechterrollen. Wenn ich es nur mache, weil es lustig ist, wenn Jungs mit piepsiger Stimme reden und Kleider tragen, kann das auch schlicht albern sein. Dies muss ich mir als Spielleitung bewusst machen, damit ich zielgerichtete Entscheidungen treffen kann. Hierin liegt der eigene künstlerisch Anspruch. Die Grenze zwischen dem, was ich als gute Komik und dem, was als ‚effekthaschendem Humor‘ verstehe setze ich selbst. Meiner Meinung nach geht Komik weiter als nur kurz witzig sein zu wollen. Ich muss immer auch fragen: Warum und mit welchem Hintergedanken treffe ich theatrale Entscheidungen? Was soll damit beim Publikum angeregt werden? Dafür kann ich das gemeinsame historisch-

⁷ Diesen Anspruch stellt jedes theaterpädagogische Projekt an die Spielleitung und selbstverständlich nicht nur solche, die sich mit der Produktion von Komik befassen.

kulturell bedingte Vokabular von Regeln und Normen verwenden, um für Lacher zu sorgen, indem ich zum Beispiel Brüche einbaue. Wichtig ist, dies reflektiert zu tun.

An dieser Stelle, also in der Themenwahl und der Auseinandersetzung mit der Frage, was Komik bedeutet und wie ich sie umsetzen möchte, wird Komik auch zu einer Frage der Haltung der/des Theaterpädagog*in. Komik erfordert so viel Bezug zur Zielgruppe, so viel Bezug zu mir in der Gesellschaft und dem Thema, dass ich mich fragen muss: Was will ich vermitteln? Welche Rolle bekommt die Komik? Wie gehe ich auf die Spielenden ein? Und mit welchem Denkanstoß soll das Publikum aus der Aufführung gehen? Durch ihre Vielschichtigkeit kann sich die Arbeit mit der Komik meiner Meinung nach nicht der Anforderung an eine klare theaterpädagogische Haltung entziehen, insbesondere da sie – so viel mehr als andere Einzeldisziplinen – den Anspruch an Tiefgang, Ästhetik und Lacher mit sich bringt. Hierin liegt für mich auch das Interesse an der Komik und der Beschäftigung mit diesem Thema in Hinblick auf meine berufliche Zukunft begründet. Die Kippe zwischen Ästhetik und Pädagogik scheint ein besonders schmaler Grat und bedarf deswegen einer umso klareren und reflektierten Haltung als Theaterpädagog*in, beziehungsweise Spielleitung. In der Tragödie schwierige Themen zu behandeln ist weniger anspruchsvoll. Sie stellt die Vergangenheit dar, ohne dabei Distanz zu schaffen (vgl. Dürrenmatt 1985: 24) und erzeugt von sich aus Betroffenheit durch das, was sie verhandelt. Die Komik schafft Distanz indem sie das Dargestellte reflektiert und geht damit auch das Risiko ein, dass das „sich Lustig machen“ sich schnell in etwas Negatives verwandeln kann, sowohl auf pädagogischer und thematischer Ebene (unangebrachte Witze; Banalisieren von Sachverhalten), als auch auf der ästhetischen Ebene (Effekthascherei; keine Grundlage/kontextual losgelöst; Veralbern).

Komik stellt sich also dar als eine Mischung aus Selbst- und Gesellschaftsbezug, der richtigen Stimmung bei den Spielenden, dem Publikumsbezug, und den einzelnen theatralen Zutaten. (Letztere sollen im späteren Kapitel näher beleuchtet werden). Komik ist ein Zusammenspiel aus inszeniertem und ‚gefühltem‘ Timing, von Wissen und nicht-(mehr-) wissen was als nächstes passiert. Die Voraussetzungen und Ansprüche an die Spielleitung für eine komische Arbeit sind in diesem Kapitel geklärt worden. Es bleiben dennoch Fragen offen: Kann ich beispielsweise als Theaterpädagog*in so gut inszenieren, dass Komik auf der Bühne immer funktioniert? Oder hängt die Wirkung von Komik auch stark vom schauspielerischen Talent der Schüler*innen ab?

4.3 Lachermacher – Ansprüche an die Spielenden

Tatsächlich gibt es wenig einschlägige Literatur dazu, was Komik den Spielenden abverlangt. Dennoch ergeben sich aus der Komik- und der Schauspieltheorie, sowie den theatralen Mitteln zur Erzeugung von Komik einige Ansätze. Immer wieder sieht man sich der Frage gegenüber ob das „Funktionieren“ von Komik denn nicht schlussendlich von den schauspielerischen Fähigkeiten der Spielenden abhängt. Dies würde automatisch bedeuten, dass Komik mit jüngeren Kindern nicht funktionieren kann (außer sie sind mit außerordentlichem Talent versehen). Ich meine – wie auch Meisenberg (2016: 9) – mit den richtigen Mitteln gelingt Komik durchaus schon mit Kindern.

Zunächst ist da das Gefühl der Leichtigkeit, die Freude, die unterschwellig ein Gefühl an die Zuschauenden zu transportieren vermag, das maßgeblich aus der Freude an der Komik selbst entsteht. Die Vermittlung dieses Gefühls liegt nicht nur bei der Spielleitung, sondern auch bei den Spielenden. Gilt es für die Spielleitung durch Anleitung und Methodenauswahl den Anstoß zum Gefühl des Lustgewinns und der Leichtigkeit zu bieten, so ist es an den Spielenden dieses Gefühl zu halten, zu nutzen und nicht zu verlieren. Fast wie ein unterschwelliges Schmunzeln trägt es auch bei ernsten Charakteren. Nicht komisch sein zu wollen, dabei aber die Freude und das Bewusstsein für Komisches zu transportieren scheint das Ziel zu sein. Dieses Gefühl geht damit einher die Figur, die Handlung, die Momente der Komik immer wieder neu zu entdecken. Haben die Spieler*innen Freude und Verständnis für das Dargestellte, dann transportiert sich auch dieses Gefühl. Es kann dennoch immer passieren, dass das Publikum nicht lacht, was schnell zur Verunsicherung führt, bei einer Bühnenform, die auf Lacher aus ist. Es kann schnell passieren, dass die Spielenden dadurch in eine Unsicherheit geraten, und im schlimmsten Falle deshalb die Komik der weiteren Szenen nicht mehr transportieren können. Die Spielenden müssen daher (mit Hilfe und unter Anleitung der SL) verstehen, dass es immer Gründe gibt, die dazu führen können, dass Zuschauenden das Lachen im Hals stecken bleibt (vgl. Ederer 2016: 16). Solche Gründe sind beispielsweise Betroffenheit, persönlicher Geschmack oder die Reflektion des Geschehens auf einer tieferliegenden Ebene.

„Die Anforderungen, die ein Monolog an den Schauspieler bzw. die Schauspielerin stellt, sind vielfältig und hängen immer auch von der Interpretation des Einzelnen ab“ (Barlein 2008: 10). Das Rollenspiel ist je nach Altersstufe schwierig. Gerade jüngere Kinder neigen dazu aus der Rolle zu fallen, mehr das Spiel als das Theaterspiel zu suchen. Norbert Meisenberg berichtet aus seinen Erfahrungen mit Grundschulklassen der fünften und sechsten Jahrgangsstufe:

Die Schwierigkeit für Schüler besteht insbesondere darin, einerseits durch ihr Handeln eine Situation herzustellen, die Ernsthaftigkeit verlangt, andererseits

durch die Herstellung einer zweiten Ebene, nämlich des partiellen ‚Aus-der-Rolle-Fallens‘, die Situation scheinbar und für die Zuschauer wahrnehmbar aufzuheben. (Meisenberg 2016: 11)

Dieser Balanceakt will gekonnt und geübt sein und funktioniert je nach schauspielerischen Fähigkeiten der Schüler*innen besser oder schlechter. Für die älteren Schüler*innen ergibt sich eine andere Anforderung was das Rollenspiel betrifft: „Schüler neigen dazu, auf der Schultheaterbühne in erster Linie cool rüberkommen zu wollen. Sie bleiben im Spiel dann gern mal lässig, laid-back und unterspannt. Dieser Zahn muss ihnen gezogen werden, denn Komik ist Energie“ (Bandt 2016: 25). Wenn komische Figuren entstehen sollen und es dieser Energie bedarf, müssen die Spieler*innen das *laid-back* Spiel übertreiben. Es muss ihnen klar sein: sie tragen mit die Verantwortung, dass die Komik sich aufs Publikum überträgt und im Spiel die nötige Energie freigesetzt wird. Komik verlangt auch von ihnen Einsatz, sonst wird es albern oder unlustig. Auch bei den Spielenden kommt es also drauf an, das Potential der Komik zu begreifen. Nur dann können sie es auch so umsetzen, dass es wirklich gut funktioniert und die Zuschauenden zum Lachen und Denken anregt.

Das Verstehen dessen was die Spielenden selbst auf der Bühne zeigen ist essenziell. Egal ob bei einer Stückentwicklung, einer Performance oder aber einer Stückvorlage: alle Spielarten existieren „zu verschiedenen Zeiten, an verschiedenen Orten und in verschiedener Gewichtung“ (Barlein 2008: 11). Der oder die Spieler*in muss sich immer wieder neuen Anforderungen stellen, da jeder Spielart zu jeder Zeit und an jedem Ort unterschiedliche Zeichensysteme zu Grunde liegen. Die Spielenden müssen hinterfragen, in den Diskurs gehen mit sich selbst, mit der Gesellschaft, mit der Zeit und Position beziehen. Es geht darum den eigenen, oder aber den vom Stück vorgegebenen historischen Kontext und dessen Zeichensysteme zu begreifen. Wenn mit bereits vorhandenem Material gearbeitet wird verlangt das den Transfer das Vorhandene den aktuellen Ansprüchen anzupassen. Sprachkomik zu verwenden oder Figuren darzustellen, die die Spielenden nicht kennen und verstehen, macht wenig Sinn, weder für die Schüler*innen, noch für das Publikum.

Einen simultan schwierigen Anspruch wie auch eine Chance im komischen Spiel bietet sich dadurch, dass die Improvisation auch in der festgelegten Szene ein gutes Mittel ist, um auf der Bühne Komik zu erzeugen. Hiermit kann man sich von Steifheit lösen und sich selbst, die Mitspieler*innen und das Publikum überraschen. „Sie ermöglicht es, auf das Publikum und sein Feedback zu reagieren. In ihnen kann das aktuelle Tagesgeschehen kommentiert, der Zuschauer ins Spiel integriert und eine offene, da kontingente Theatersituation geschaffen werden“ (Barlein 2008: 17). Wenn es dann darum geht die einzelnen komischen Momente wiederholbar zu machen, müssen dieses immer wieder neu im Spiel entdeckt werden.

5. PRAXIS – Eine Schaufel Komik, eine Prise Leichtigkeit. Ein Grundrezept.

*„Ein guter Komiker braucht keine Sketche zu erfinden: Er bringt ‚einfach‘ den
gewöhnlichen Alltag auf die Bühne“
(A. Tenzer – Philosoph, Pädagoge)*

Ein bisschen mehr braucht es dann doch als Tenzer sagt, Alltag ist schließlich nicht gleich zum Lachen. Für die Bühnenkomik bedarf es noch dem Schritt der Theatralisierung und Ästhetisierung. Auf Basis der bis hierhin erarbeiteten Komiktheorie und den Ansprüchen an Spielleitung und Spielende, soll in diesem Kapitel ein mögliches „Rezept“ zur praktischen Umsetzung der komischen Elemente im Schultheater angegangen werden. Dabei soll kein Methodenkatalog entstehen, sondern vielmehr ein Bild, mit welchen Mitteln und Parametern gespielt werden kann – entgegen der weitverbreiteten Annahme, dass Komik häufig nur dann gelingt, wenn sie nicht darauf abzielt komisch zu sein. Ich bin der Meinung, dass dies auf einem Missverständnis beruhen könnte. Was eigentlich gesagt werden muss ist: Etwas kann durchaus versuchen komisch zu sein, Komik ist aber nicht so einfach und vielmehr die Lacher sind es, die nicht zu sehr vorausgeplant werden dürfen.

Wichtig für die im Folgenden genannten Mittel zur theatralen Erzeugung von Komik ist: Es herrscht kein Anspruch auf Notwendigkeit, nicht in jeder komischen Spielart müssen alle theatralen Mittel verwendet werden. Ihre Auswahl ist abhängig von der Intention, dem künstlerischen Anspruch, den Fähigkeiten und Interessen der Spielenden und der Haltung der Spielleitung. Zur Erzeugung von Komik auf der Bühne bedarf es mehrerer Ebenen. Dabei ist es egal ob mit einem bereits existierenden Stücktext oder aber als Stückentwicklung und mit selbstgeschriebenen Texten gearbeitet wird. Der Prozess ist ein anderer, dennoch bleiben die Ausdrucksmittel die Gleichen, sie bekommen nur gegebenenfalls unterschiedliche Gewichtungen.

Zunächst sind immer Ausprobieren, Experimentieren und Spielfreude gefragt. Ab einem gewissen Punkt ist es dann vonnöten an Timing, Rhythmus, Zusammenspiel und Festlegung zu arbeiten (vgl. Assies 2016: 7). Die Krux ist, dass es in der komödiantischen Arbeit immer unsichere Variablen gibt, die im Vorhinein nicht planbar sind. Das sind: die Stimmung und Reaktionen des Publikums, improvisatorische Momente und der Einfluss von äußeren Parametern (wie Raum oder Tagesform) auf das Spiel der Darstellenden.

Schlechte Perücken, Pups-Geräusche und Ähnliches können zwar für Lacher sorgen, tragen aber eher zu Gags bei. Hier ist der künstlerisch-ästhetische Anspruch von Spielleitung und Spielenden gefragt. Es scheint, dass unreflektierte komische Elemente als Effekthascher daherkommen und der Komikerzeugung wenig dienlich sind. Welche

theatralen Mittel hingegen bewusst wie genutzt werden können soll im Folgenden beschrieben werden. Mit allen kann, muss aber nicht gespielt werden. Es sind die Aspekte, bei denen es tatsächlich etwas wie Grundrezepte oder Hilfestellungen zur Erzeugung von Komik gibt. Sie können unterschiedlich gewichtet und verknüpft sein, hängen teilweise fest zusammen, funktionieren gegebenenfalls auch automatisch oder unterbewusst. Trotzdem gilt es zu beachten, dass sie ohne ein Verständnis für Komik und das zuvor genannte Eingehen auf die Zielgruppe und das Publikum nicht gut funktionieren können. Die folgende Zusammenstellung zeigt meine Zusammenführung und Aufteilung in Hauptaspekte, die sich meiner Meinung nach gut nutzen lassen. Die genannten theatralen Mittel sind Norbert Meisenbergers Beitrag zur Wirkung der Farce aus dem Schultheaterheft „Komik“ entnommen. Sie wurden gemäß meines ästhetischen und pädagogischen Verständnisses und gemäß der im ersten Kapitel erarbeiteten Definition von Komik überarbeitet und angepasst. Dabei wurden Kostüm, Maske, Requisite und Bühnenbild nicht betrachtet. Diese Aspekte stellen sicher nicht irrelevante Mittel zur Erzeugung von Komik dar. Sie gehören zur Dramaturgie des Stückes und sind an seine Inhalte und Charaktere gekoppelt. Sie verstärken und unterstützen das Spiel. Essenziell sind jedoch jene Faktoren, die von Innen aus der Kraft der Spielenden und der Spielleitung kommen und nicht sichtbar sind.

5.1. Figuren- und Handlungsüberzeichnung

Das wohl bekannteste Beispiel für den Umgang mit Charakteren wurde mit der Commedia dell'arte bereits genannt. Eine gute Figurengrundlage kann eine einfache Art sein, Komik zu generieren, sowohl aus der Improvisation heraus als auch in festgelegten Szenen.

Die beste Grundlage für Figurenentwicklungen ist – ganz im Sinne Tenzers – die Alltagsbeobachtung. Ich erinnere mich an einen Kurs an der Guildhall School of Music and Drama in London. Wir hatten die Aufgabe bekommen einen Tag durch London zu fahren und zu gehen und gezielt einzelne Personen zu beobachten. Wir sollten ihre Körperlichkeit nachahmen und Ticks daraus erkennen und/oder entwickeln. Zudem sollten wir uns Gedanken machen wer diese Person im Alltag wohl sein könnte (Familienvater, Geschäftsfrau, Sportler*in, ungeduldig, frech, desillusioniert, ...) und woher die Ticks – tatsächlich sichtbar oder dazu erfunden – kommen könnten. Am nächsten Tag sollten wir die Personen zeigen, verdeutlichen und überzeichnen. So konnten nach und nach schnell Figuren entstehen, die in sich und in ihren Handlungen schon komisch wirkten, da sie auf alltäglichen Handlungsmustern basierten, diese aber gleichzeitig hinterfragten und überzeichneten. Maak bezeichnet diesen Vorgang als ‚*menscheln*‘ (Maak 2007: 32 f.). Während wir uns nur auf einzelne Figuren und irgendwelche Personen aus dem alltäglichen

Leben konzentriert haben, könnte man diese Recherche genauso themenspezifisch beispielsweise auf einzelne Alters- oder Berufsgruppen beziehen. (Dies ist abhängig von Thema und Ziel des Stücks/der Stückentwicklung). Die Übertreibung kann nach Meisenberg (2016: 9) im Spiel bewusst genutzt und weitergeführt werden. Die *Verzögerte Wahrnehmung* beispielsweise zielt darauf ab, dass Figuren im Spiel deutlich zu spät oder zu langsam auf Handlungen oder Aktionen reagieren. Dies lässt sich beispielsweise umsetzen, wenn die Figur in diesem Moment so in eine Handlung vertieft ist, dass sie einen Impuls verzögert wahrnimmt, oder aber indem eine Figur im Dialog unnatürlich langsam verarbeitet was ihr Gegenüber sagt (zum Beispiel durch langsames, verzögertes Nicken oder immer etwas zu spät antworten). Die Übertreibung, vor allem in Körper und Mimik ist der Schlüssel zur Figurenkomik.

In der Interaktion der Figuren untereinander ergibt sich ein weiteres komisches Potential. Hierfür ist das im nächsten Kapitel beschriebene Statusspiel von großer Relevanz. Sowohl in der Interaktion miteinander als auch in der Figurengestaltung einzelner Charaktere kann viel mit körperlichen und sprachlichen Auffälligkeiten und Extremen gearbeitet werden. Wie bei den Ticks gilt es Besonderheiten oder Anomalitäten zu überzeichnen, um sie hervorzuheben und eine Distanz zum Alltäglichen zu schaffen. Hinzu kommt, dass sich auch in der Figurenarbeit Klischees als Grundlage eignen. Hierbei muss in der theaterpädagogischen Arbeit darauf geachtet werden, dass diese Klischees bereits im Prozess reflektiert werden, um dann im Spiel in ihrer Darstellung gleichzeitig mit ihnen zu brechen. Allein eine sehr starke Überzeichnung kann in der Figurenarbeit bereits diesen Effekt haben. Es ist oft schwer, Aspekte wie der sprachliche Anteil der Komik oder das Statusspiel schnell für viele Menschen zugänglich zu machen. Körperarbeit bietet hingegen einen sehr wichtigen und gut zugänglichen theatralen Aspekt. „Im komödiantischen Spiel kann der Körper auf ganz eigene Weise verwendet werden. So kann beispielsweise die Diskrepanz zwischen Mimik und Gestik komische Effekte erzeugen. Auch übertrieben große Gesten können Lachen auslösen“ (Barlein 2008: 11). Verdeutlicht kann dies werden indem die Figuren nicht nur ihre eigene Körperlichkeit übertreiben, sondern indem sie sie untereinander verstärken. Das Bild der *Paare* (vgl. Meisenberg 2016: 12) ist ein bekanntes Bild, bei dem mit Gleichheit und Gegensatz gespielt werden kann: in Sprache, Status, Mimik und Körper. Dick und Doof, Max und Moritz sind Paradebeispiele der komischen Paarungen. Aber auch in vielen Theaterstücken finden sie sich wieder, wie Holzapfel und Schlehwein⁸ in Shakespeares *Viel Lärm um nichts* und Sir Toby und Sir Andrew in *Was ihr wollt*.

⁸ Im englischen Original *Dogberry* und *Verges*

Ähnliches kann auch für eine größere Gruppe gelten. Anknüpfend an die verzögerte Wahrnehmung ist es das gut getimte und mechanische Handeln einer Gruppe, das die Komik einer oder mehrerer Figuren verstärken kann. Dieser Effekt funktioniert besonders gut, wenn eine fast mechanische Handlung von einer Gruppe als Einheit ausgeführt wird. Aus diesem Gesamtbild – alle marschieren, reichen im Takt etwas weiter, tanzen, trommeln, etc. – können einzelne Figuren ausbrechen (anknüpfend an die verzögerte Wahrnehmung).

Andreas Frane beschreibt die Figurenarbeit im Komischen zusammenfassend folgendermaßen in vier Schritten:

Das Wichtigste dabei ist eine starke **komische Perspektive**, d.h. eine Sicht auf die Welt, die von der »normalen« Wirklichkeit abweicht. Damit das wirklich komisch wird, [...] muss man der komischen Figur sowohl **Fehler** geben, um einen emotionalen Abstand zwischen ihr und dem Publikum zu schaffen, aber genauso ein Stück **Menschlichkeit**, um Sympathie und Mitgefühl zu erzeugen. Auch wenn das paradox wirkt, zum Lachen brauchen wir Distanz und Nähe zugleich. [...] Als viertes und letztes Werkzeug kommt das Mittel der **Übertreibung** zum Einsatz, das die anderen drei – komische Perspektive, Fehler und Menschlichkeit – zusätzlich zuspitzt. (Frane 2018)

Die Improvisation ist, insbesondere bei der eignen Stück- und Figurenentwicklung der beste Einstieg. Keith Johnstone hat sich in seinem Buch mit der Improvisation befasst und nennt als Beispiel für den Einstieg in die Figurenarbeit zum Beispiel einfache Gehübungen. Die Spielenden sollen einmal tragisch, einmal komisch gehen. Im nächsten Schritt schaut ein Teil der Schüler*innen zu, um mit ihnen dann darüber sprechen zu können was auf sie komisch gewirkt hat und woran sie das festmachen. So führt man die Schüler*innen langsam an ein Verständnis des Komischen und dessen Darstellung heran und kommt gleichzeitig möglichen Figuren/Charakteren näher (vgl. Johnstone: 2008: 69).

Auch eine unpassende Besetzung kann als Mittel zur Komik dienen, wenn die Besetzung aufgrund von Körperlichkeit oder Geschlechterrollen mit normierten Charakturvorstellungen bricht (vgl. Staab 2016: 20). Das Ziel ist es, mit einer gelungenen Komik zu erreichen, dass Figuren und deren Handlungen in einer Form präsentiert werden, bei der sie nicht nur auf Oberflächlichkeiten basieren, sondern diese mit einer Tiefgründigkeit unterfüttern. Das Publikum wird „nicht angeregt, die in vielerlei Hinsicht absurd anmutenden Handlungen der Figuren einfach nachzuvollziehen. Vielmehr werden sie mit Mitteln der Komik aufgefordert, Stellung zu beziehen und über das Verhalten der Dramatischen Figuren zu urteilen“ (Güssow 2016: 32).

5.2. Status(-spiele)

Das Spiel mit Statusgefällen und -verschiebungen ist in unserem Alltag bereits allgegenwärtig, in der Komik wird es zum mächtigen Spielball. Zunächst lassen sich drei Ebenen ausmachen, auf denen die Komik mit Status spielen kann:

- Die einzelnen Figuren im eigenen Statuskonflikt,
- Der Status der Figuren untereinander und
- Der Status zwischen Publikum und Spieler*innen

Dabei arbeiten auf allen drei Ebenen die „meisten Komödien [...] nach dem Prinzip der **Wippe**. Ein Komiker ist jemand, der dafür bezahlt wird, seinen eigenen oder den Status anderer zu senken“ (Johnstone 2008: 62). Dem hinzuzufügen ist im Falle theaterpädagogischer Arbeit, dass das Status-Wippen-Spiel nicht nur als Komiker*in, sondern auch als Spielleitung gut beherrscht sein muss, um es den Spielenden nahe bringen zu können. Johnstone betont wie wichtig es ist den Spielenden ein gutes Statusgefühl und -bewusstsein nahezubringen, sodass sie es gezielt einsetzen können. Nur dann bereiten Status-Übungen „Krücken, die den Schauspieler stützen, damit Instinkte wieder funktionieren können“ (ebd.: 75 f.) und liefern eine gute Grundlage für leichte Improvisation und ein gutes Gespür für Spiel und Szene. Ein Weg zu einem guten Statusgefühl aus Johnstones Praxis ist eine sehr alltägliche Situation: die Spielenden sollen nebeneinandersitzen und der Person neben sich zuerst was Nettes dann was Gemeines sagen. So entsteht schnell Situationskomik, da sie merken, dass sie häufig nicht die Reaktion erhalten, auf die sie abzielen. In dieser einfachen Situation zeigt sich bereits viel Alltägliches (vgl. ebd.: 68).

„**Zuschauer** genießen es, wenn ein Gegensatz besteht zwischen dem gespielten und dem sozialen Status. Wir freuen uns immer, wenn der Landstreicher für den Boß [sic!] gehalten wird und der Boß [sic!] für einen Landstreicher“ (Johnstone 2008: 57). Wenn sich eine **Figur** in einen starken Tiefstatus begibt, werden Peinlichkeiten und ‚trottelig sein‘ oft gepaart mit Zufriedenheit. „Auf diese Weise spricht er das Publikum von der Notwendigkeit los, ihn bemitleiden zu müssen. Wir wollen, dass die anderen einen sehr tiefen Status haben, doch Mitgefühl wollen wir dabei nicht für sie empfinden müssen – von den Sklaven wird immer erwartet, dass sie bei der Arbeit singen“ (Johnstone 2008: 63). Es gilt also, wie im Beispiel mit der Bananenschale, Status so bewusst einzusetzen, dass das Publikum in Distanz und in der Überlegenheit zur Figur lachen kann und kein Mitleid mit ihr empfinden muss.

In vielen klassischen Stücken lässt sich erkennen, dass der Statuswechseln zwischen Diener und Herrscher gerne als Mittel der Komik verwendet wird, da hierin ein

besonders großer und befreiender Machtwechsel enthalten ist. Inversionen, bei denen „eine gegebene Situation [...] unter Vertauschung der Rollen der ursprünglichen Personen umgekehrt [wird]“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 171) beinhalten immer automatisch einen Statuswechsel. Ähnliches zeigt sich in Verwechslungsszenen (hier fällt automatisch Shakespeare ein), bei denen damit gespielt wird, dass das Publikum mehr weiß als die Figuren auf der Bühne. Das Publikum erkennt die Verwechslungen, sieht das Unheil nahen und kann sich so aus dieser Überlegenheit über Fehltritte und Fehlglauben der Darstellenden freuen. Meisenberg beschreibt dieses theatrale Mittel als die *Partielle Wahrnehmung* (vgl. Meisenberg 2016: 8).

5.3. Timing, Parameter und Handlungsabfolgen

Wenn etwas überraschend ist, da es auf etwas Alltäglichem basiert und mit vollem Ernst anders ausgeführt wird, wird es komisch. Zum Beispiel Monty Pythons *Ministerium für komische Gangarten*. Ich nehme: Business Männer auf der täglichen Arbeit zu einem langweiligen, undurchsichtigen Bürojob und gebe ihnen Würze durch den Minister für komische Gangarten der mit vollem Ernst sein Amt betreibt in einer Welt, die nicht nach ihm gefragt hat. Komik vom Feinsten, basierend auf Alltagsbeobachtungen und Veränderung eines Parameters. Körper und Mimik, Sprache, Inhalt und vor allem das Timing sind die Grundfaktoren in der Erzeugung von Komik mit denen auf der Bühne gespielt werden kann. Das Timing scheint die essentiellste Stellschraube zur Erzeugung von Komik zu sein und das nicht nur in ihrem bekanntesten Vertreter*in dem Slapstick.

Der *Running Gag* ist eins der gängigsten (theatralen) Mittel zur Erzeugung von Komik. Ein Ereignis tritt immer wieder in gleicher oder ähnlicher Form auf. So ergibt sich automatisch eine Absprache mit dem Publikum, bei welchem Erwartungshaltungen geweckt werden. Besonders komisch kann die Situation wirken, wenn an einem Punkt bewusst mit diesem *Running Gag* gebrochen wird und sich die Erwartungshaltung nicht erfüllt (vgl. Meisenberg 2016: 9). Ein bekanntes Beispiel ist der Butler James im Klassiker *Dinner for one*. Der zunehmend betrunkene Butler hat bei seinem Gang von Tisch zu Bar immer einen Teppich mit Tigerkopf zu überwinden. Jedes Mal stolpert er über den Kopf, bis er in bereits leicht angetrunkenem Zustand ausversehen daran vorbeiläuft und selbst ganz davon überrascht ist. Der siegreiche Moment hält aber nur kurz an, denn dafür stolpert er diesmal auf dem Rückweg, der Teufelskreis scheint sich also nicht ganz gebrochen zu haben.

Auch an anderer Stelle lässt sich gut mit Brüchen in der Handlung, im Timing oder mit anderen Parametern (z.B. Rhythmus, Figuren, Stimmung) Komik erzeugen. Güssow

nennt zum Beispiel den Bruch zwischen Publikum und Darstellenden als möglichem Faktor. Spricht eine Figur plötzlich aus oder mit dem Publikum kann dies schnell komisch wirken, weil damit im Theater zunächst nicht gerechnet wird. Der brechtsche Verfremdungseffekt, das Hinaustreten aus der Rolle, ist ein bekanntes Beispiel hierfür. Beim sogenannte *Gagging*, einem Begriff, der aus dem Improvisationstheater kommt, handelt sich um bewusst eingesetzte Brüche im Inhalt oder in der Form, um primär ‚billige Lacher‘ zu ernten. Es „bezeichnet jene Art Witz, bei der die Darsteller zum Zwecke einer Pointe eine bis dahin etablierte Geschichte zerstören“ (Güssow 2016: 31).

In der Handlungsabfolge kann wie in der Figuren- und Statusarbeit auch mit Überzeichnungen gespielt werden, beispielsweise mit dem *Double-Take* (vgl. Meisenberg 2016: 11). Hierbei ergibt sich die Übertreibung darin, dass eine Figur – ähnlich wie bei der verzögerten Wahrnehmung – auf einen Impuls oder eine Aktion zweimal reagiert. Eine Figur ist beispielsweise ganz in Gedanken verloren und reagiert auf eine für sie einschlägige Botschaft nur nebenbei, nur um dann der Situation gewahr zu werden und erneut zu reagieren, diesmal richtig. Hier stellt sich dann inszenatorisch und spielerisch die Frage nach dem Timing: reagiert die Figur wie in Zeitlupe und spielt ihr Bewusstwerden in Mimik und Körper groß aus, kann dies komisch wirken. Eine schnelle und gut rhythmisierte Reaktion kann den gleichen Effekt bieten. Nicht nur hier, sondern auch wenn es darum geht durch Schnelligkeit in der Übertreibung auf einen gewissen Punkt in der Handlung hinzusteuern ist perfektes Timing gefragt. Eine „strikte Abfolge von Aktion und Reaktion“ (ebd. 2016: 11) sind besonders in der Handlungssteigerung erforderlich, sonst kann die Szene schnell langweilig werden. Mit dem Timing steht und fällt die Komik.

5.4. Sprache und Inhalt

Die Sprachkomik ist wohl die bekannteste Art Komik zu vermitteln. Der erzählte Witz ist ein alltäglicher Begleiter der Kommunikation. Dennoch ist gute Sprachkomik für die Bühne schwierig, besonders ohne Stückvorlage. Für die Entwicklung einer Textgrundlage ein Rezept zu geben ist kaum möglich, da es ein solch großes Feld umfasst, dass es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Es sollen lediglich Anstöße gegeben werden wie mit Sprache und Inhalt umgegangen werden kann, um bewusst Komik zu erzeugen. Dabei gibt es in der theaterpädagogischen Arbeit zwei Möglichkeiten:

Fiktive Situation 1: Wir bearbeiten mit einer Gruppe ein bereits vorhandenes Stück und wollen die sprachliche Komik stärker hervorheben oder hinzufügen.

Fiktive Situation 2: Wir wollen gemeinsam mit einer Gruppe ein Thema wählen und dann selbst Szenen/ein Stück entwickeln.

Um es mit Maaks Worten zu sagen: „An der angeborenen Kreativität kann man nicht mehr allzu viel verbessern. Man kann sie ausbauen, pflegen, handwerklich polieren. Seine Sprache aber kann man enorm weiterentwickeln“ (Maak 2007: 27). Clever Klauen ist erlaubt, Bezüge können hergestellt, Texte neu gestaltet werden, man muss das Rad ja nicht neu erfinden, sich nur mit dem bereits Vorhandenen – der deutschen Sprache – auseinandersetzen. Auch hier gilt: ‚menscheln‘. Kultur und Sprache bieten bereits so viel Material an und Parallelen wiederum bieten Erkennungswert, basieren auf einem gemeinsamen Vokabular und bereiten schnell Freude und Komik für das Publikum. So können bekannte Personen parodiert, bekannte Werke in anderem Kontext zitiert und Witze weiterverarbeitet werden. Das Spiel mit Klischees ist auch auf sprachlicher Ebene ein guter Einstieg. Was andere Sprachen und Kulturen angeht lässt sich gerne mit klischeebehafteten Wörtern oder Wortendungen und Lauten arbeiten. Im griechischen beispielsweise einfach alles auf „-opoulos“ und „-iki“ enden lassen und alle Worte, die noch im Kopf sind von der Speisekarte vom Griechen nebenan. Schon hat man eine Grundlage, auf der man zum Beispiel griechische Götter miteinander streiten lassen kann.

Auch hier ist das **Beobachten des Alltags** die beste und einfachste Grundlage. Banale Dinge und Situationen nehmen und diese ins Extreme zu bringen, beziehungsweise einzelne Parameter zu verändern ergibt schnell komisches Material. Zudem ist automatisch ein Weltbezug und ein Bezug zur Lebenswelt der Teilnehmenden gegeben, wenn sie selbst aus ihrem Alltag schöpfen können. Wichtig ist der Bezug der Schüler*innen zum Thema und dessen Inhalt, der bereits im Kapitel zu Spielleitung und Spielenden genannt wurde. Dieser kann auch gut aus Improvisationen – bei der sich gegebenenfalls bereits entstandene Charaktere oder Figuren begegnen und ins Spiel kommen können – oder Übungen aus dem Bereich des kreativen Schreibens generiert werden. Prinzipiell gilt: alles kann und darf komisch verwertet werden.

Dabei gilt es Johnstone (2008: 151) zufolge in der Praxis die Schüler*innen davon abzubringen originell sein zu wollen. Zu gewollt komisch sein zu wollen wird mittelmäßig. Die ersten Einfälle zuzulassen und Hemmungen abzubauen ist zielführend. So stellt er beispielsweise eine Situation vor in der Spielende sagen sollten was sie sich in einer leeren Kiste vorstellen. Wenn er im Anschluss an ihre Antwort Rückfragen stellte, zeigte sich häufig, dass die Spielenden nicht ihren ersten Impuls gewählt hatten, da sie dachten, dieser sei zu un kreativ. Dabei sind es häufig die alltäglichen und banalen Dinge, die umso komischer wirken. An dieser Stelle deckt sich die Annahme, dass nicht bewusst komisch sein zu wollen auch damit zusammenhängt Lacher nicht zu sehr voraus zu planen: die

einfachen Dinge überraschen umso mehr, da sie so schlicht sind und deswegen gerade auf der Bühne in ihrer Unauffälligkeit komisch wirken können, sowie auch besonders schlichte und unschuldig-alltägliche Figuren ein großes komisches Potential bereit halten. Übertriebene Eloquenz ist auch Komik, wenn man denn will und kann, genauso wie Fantasiensprache, bei der es nicht auf den Inhalt ankommt. Die Schüler*innen können hemmungsloser ins Spiel kommen, da sie nicht den Druck verspüren **originelle Einfälle** haben zu müssen, sondern können sich ganz auf die Reaktion und auf Spielimpulse anderer Teilnehmender konzentrieren. In jeder Situation, an jedem Ort wirkt Komik anders, beziehungsweise wirkt eine andere Komik. So werden bestimmten Orten Ansätze von vorneherein abgeschrieben. „Bei Partys lachen die Leute über Witze, die sie bei mehr formellen Zusammenkünften nicht komisch finden. Bedauerlicherweise gilt das Klassenzimmer oft als in diesem Sinne ‚formell‘“ (Johnstone 2008: 145). Die Umstände bedingen die Komik und es ist wichtig den Schüler*innen im Kontext der Theaterarbeit neue (Erfahrungs-)Räume und somit mehr Freiheiten in der Generierung ihres eigenen Materials zu ermöglichen.

6. FAZIT

Das Komische fasziniert, unterhält, ist alltäglich, regt zum Denken an und begleitet und beschäftigt die Menschheit schon immer. Welches Potential tatsächlich in ihr steckt und welche Rückschlüsse sich daraus für die theatrale Umsetzung in der Arbeit mit Schulklassen ergibt, diesen Fragen sollte in dieser Arbeit nachgegangen werden.

Zunächst sollte ein tieferes Verständnis für das Komische gewonnen werden, eine Suche nach dem Potential, das die Komik bereithält (oder eben auch nicht). Allein dadurch, dass ich mich mit der Bedeutung der Komik auseinandergesetzt habe, ergibt sich meiner Annahme zufolge, dass ein gutes Verständnis von Komik die notwendige Grundlage für eine komische Theaterarbeit ist, dass der erste Schritt hin zu einer potentiell gelingenden Komikarbeit getan ist. Es hat sich gezeigt wie vielschichtig die Komik ist und wie sehr sie als Grenzgänger*in fungiert. Um auf dieser Grenze balancieren zu können bedarf es einer Auseinandersetzung mit der jeweiligen Thematik, sowie einer Meinung und Stellungnahme zu Politik/Gesellschaft/Menschen. Komik eröffnet neue Möglichkeiten und Ebenen in der Auseinandersetzung mit alltäglichen und gesellschaftlich-historisch relevanten Themen und vermag es meiner Meinung nach der Gesellschaft deutlicher den Spiegel vorzuhalten und zum Nachdenken anzuregen als beispielsweise die Tragödie. „Da Komik immer auch eine Waffe bleibt, der nichts heilig ist, kann sie [...] subversiv sein und sich gerade gegen

vorhandene Normen richten“ (Ederer 2016: 16). So kann sie dann auch dem Bildungsanspruch und dem Anspruch an Ernsthaftigkeit im Schultheater gerecht werden, wenn man ihr Potential erkennt, einzusetzen weiß und sich auf die Schüler*innen einlässt, ihr Potential ausschöpft und ihnen die Komik und deren Möglichkeiten zugänglich macht.

Das Verständnis von Komik fragt, zusätzlich zu ihrer Abgrenzung zu anderen Einzeldisziplinen, nach dem Verständnis ihres Gegenstandes. Da dieses Verständnis sowohl auf Ebene der Spielleitung, als auch auf der der Spielenden gegeben sein muss, ist eine gute Passung an die Altersgruppe und die Erfahrungswelt der Spielenden gefordert (nicht nur aus theaterpädagogischer, sondern auch aus komischer Perspektive). Ist dies gegeben, bedarf es dem fließenden Zusammenspiel, gepaart mit passenden Methoden und einer Prise Leichtigkeit. Klingt komplex, ist aber ein Anfang.

Durch dieses Potential ergeben sich große Chancen für die theatrale Umsetzung, die aber gleichzeitig ebenso große Ansprüche und Unsicherheiten für Spielleitung und Spielende bereithalten. Die Erzeugung und insbesondere die Wiederholbarkeit von Komik auf der Bühne erfordern nicht nur wegen ihrer **doppelten Dimension** (Spielende und Thema, Publikum und Dargestelltes, Ernsthaftigkeit und Unterhaltung) sondern auch wegen vieler unsicherer und unplanbarer Variablen ein hohes Maß an Einsatz von Spielleitung und Spielenden. Es kann in der Komik immer sein, dass Momente, die in der Probe funktionieren, sich in der Aufführungssituation nicht aufs Publikum transportieren. Denn: „Dieser Kommunikationsvorgang lässt sich nur schwer in einzelne Funktionszusammenhänge aufschlüsseln, da er gerade vom Zusammenspiel aller Elemente lebt“ (Fischer-Lichte et al. 2005: 174). Für die Praxis nehme ich mit, dass sich Komik sicher nicht ohne Probleme umsetzen lässt. Viel hängt mit der Spielleitung und den Teilnehmenden zusammen. Daraus ergibt sich meine These, dass Komödie eine klarere Haltung der Spielleitung verlangt als andere dramatische Gattungen, da der Grat zwischen pädagogisch wertvoll und ästhetisch ansprechend schmaler ist und schneller ins Negative kippt, als bei zum Beispiel der Tragödie. Aber es gibt durchaus Aspekte und theatrale Mittel und Methoden, auf die aufgebaut werden kann. Die hier aufgeführten theatralen Mittel zur Erzeugung und bewussten Generierung von Komik gilt es in jedem theaterpädagogischen Projekt auf ihre Passung auf die Teilnehmenden hin zu hinterfragen und auf ihre Publikumswirkung zu prüfen. Dennoch sollte ersteres immer im Zentrum des Prozesses stehen, da nur durch Tiefgang und Verständnis Leichtigkeit im Spiel der Teilnehmenden erzeugt werden kann. Erst wenn dies geschehen ist kann sich das Gefühl auch auf die Betrachtenden transportieren.

Auf dieser Grundlage und dessen was sich als essentiell herausgestellt hat, möchte ich für mich als Theaterpädagogin für das Spiel mit der Komik im Schultheater vielmehr drei Hinweise anstelle einer Rezeptur festhalten:

Der erste Hinweis lautet: Verständnis haben und schaffen
Der zweite Hinweis lautet: persönlicher Bezug & Zielgruppenorientierung
Der dritte Hinweis lautet: Distanz und Übertreibung

Komik kann nicht jede*r, will nicht jede*r, versteht nicht jede*r. Fragezeichen und Unsicherheiten bleiben immer bestehen. Aber es gibt Mittel, die einen Einstieg ermöglichen und Halt geben. Aus theaterpädagogischer Sicht bin ich schwer dafür das Potential der Komik zu begreifen, zu nutzen und den Mut zu haben mit Schulklassen komische Stücke oder Stückentwicklungen auf die Bühne zu bringen. Welche bessere Kombination gibt es, als ein en Theaterbesuch, bei dem Ernsthaftigkeit und Unterhaltung zusammenfinden.

7. QUELLEN

- Assies, Michael. (2016). Schluss mit lustig oder: Die Krux mit der Komik. In: *Schultheater, Band 26*, S. 4-7. Friedrich Verlag: Hannover.
- Bandt, Michael. (2016). Lachermacher – Fünf Tipps zum Erzeugen von Komik – mit Beispielen und Übungsvorschlägen. In: *Schultheater, Band 26*, S. 25-27. Friedrich Verlag: Hannover.
- Barlein, Josef. (2008). *55 komische Monologe: Zum Vorsprechen, Studieren und Kennenlernen*. Henschel Verlag: Leipzig.
- Benker, Dirk. (2016). Das ist nicht witzig! Oder: Fundamentalisten lachen nicht. In: *Schultheater, Band 26*, S. 18-19. Friedrich Verlag: Hannover.
- Dürrenmatt, Friedrich. (1985). *Theater – Essays und Reden*. Diogenes Verlag: Zürich.
- Ederer, Anna. (2016). Vom Text zur Komik auf der Bühne – Ein Beispiel: „Der gute Mensch von Sezuan“ komisch gestaltet. In: *Schultheater, Band 26*, S. 13-17. Friedrich Verlag: Hannover.
- Ewers; Nassen; Pohlmann; Richter; Steinlein. 2000/2001. *Kinder- und Jugendliteraturforschung*. J. B. Metzler Verlagsbuchhandlung: Stuttgart.
- Fischer-Lichte, E.; Kolesch, D.; Warstat; M. (Hrsg.). (2005). *Metzler Lexikon Theatertheorie*. J.B. Metzler Verlagsbuchhandlung: Stuttgart.
- Frane, Andreas. (2018, 22. Dezember). *Komik aus dem Werkzeugkasten*. Von: <https://blog.theaterheilbronn.de/komik-aus-dem-werkzeugkasten/>, letzter Aufruf 20. Juli 2020, 9.33 Uhr.
- Gehrcke, Werner. (2012). *Rezeptur der Bühnenkomik – Theorie und Praxis des Komischen auf der Bühne*. Disserta Verlag: Hamburg.
- Grimm, Reinhold; Hinck, Walter. (1982). *Zwischen Satire und Utopie – Zur Komiktheorie und zur Geschichte der europäischen Komödie*. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main.
- Güssow, Veit. (2016). Emilia Galotti – zum Weinen zum Lachen! – Das bürgerliche Trauerspiel als komisches Stück. In: *Schultheater, Band 26*, S. 28-32. Friedrich Verlag: Hannover.
- Jenisch, Jakob. (2005). *Handbuch Amateurtheater*. Henschel Verlag: Berlin.
- Johnstone, Keith. (2008). *Improvisation*. Alexander Verlag: Berlin.
- Lipps, Theodor. (2013). *Komik und Humor – Psychologische-Ästhetische Untersuchung*. Dogma Verlag: Bremen.
- Lipps, Theodor. (1903). *Grundlegung der Ästhetik. Band I*. Leopold Voss: Hamburg/Leipzig.
- Maak, Michael. 2007. *Comedy – 1000 Wege zum guten Gag*. Henschel Verlag: Berlin.
- Meisenberg, Norbert. (2016). Wie wird eine Farce komisch? – Mittel der Komik angewandt auf „Wenn du arm ist, wirst du König“. In: *Schultheater, Band 26*, S. 8-12. Friedrich Verlag: Hannover.
- Preisendanz, Wolfgang; Warning, Rainer. (1976). *Das Komische – Poetik und Hermeneutik*. Fink Verlag: München.
- Simhandl, Peter. (1999). *Theatergeschichte in einem Band*. Henschel Verlag: Berlin.
- Schmitt, Michael. (2010). *Vom Lehrstück bis zum Theatersport – Theaterpädagogik für eine ganzheitliche Bildung*. Tectum Verlag: Marburg.

Shurtleff Michael. (1999). *Erfolgreich Vorsprechen*. Alexander Verlag: Berlin

Staab, Sigi. (2016). Riggoleddo – Verdi wird lustig – Eine Oper als Spielvorlage für eine Komödie. In: *Schultheater, Band 26*, S. 20-24. Friedrich Verlag: Hannover.

Zirfas, Jörg. (2016). Die Frage nach Sein und Schein – Komik und Bildung. In: *Schultheater, Band 26*, S. 39-41. Friedrich Verlag: Hannover.

8. EIDESSTATTICHE ERKLÄRUNG

Ich versichere, dass ich diese Arbeit selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken, gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht habe.

Heidelberg, den 21.01.2020

Datum

Unterschrift