

Darstellendes Spiel und Bildungsreform oder Wo steht denn nun das Darstellende Spiel?

PISA-Folgen und Diskussionen über und um die oder eine Bildungsreform, eine „empirische Wende“, der Ruf nach einer Art „Kultur-PISA“ scheinen nach einer Standortbestimmung der künstlerischen Fächer, allen voran des jüngsten: dem Darstellenden Spiel zu verlangen. Bedarf es aber wirklich einer neuen Positionierung? (1)

Das gebräuchliche „Wording“ in unserem Fach zeugt nicht nur vom (mangelnden) Selbst-Bewusstsein der Fachlehrer und -verbände, sondern „schreit“ geradezu nach einer neuen Verortung des Faches. Es scheint so, also ob die Namensgeber und –erfinder sich geradezu krampfhaft bemüht hätten, bei allen Begrifflichkeiten unter keinen Umständen den eigentlichen Kern des Faches zu nennen: Theater. Bundesweit existiert der Begriff Schultheater so wenig wie der Begriff des Theaterlehrers. Dafür wimmelt es von Begriffen wie eben „Darstellendes Spiel“ (selbst der Bundesverband nennt sich so) und selbst der Fachlehrer heißt „Spielleiter“ oder manchmal auch „Theaterpädagoge“ (was aber nicht nur grundsätzlich eine andere Qualifikation beinhaltet, sondern im schulischen Zusammenhang ein Kuriosum darstellt: Man stelle sich vor, der Deutschlehrer nennt sich in Zukunft Deutschpädagoge!). In Bayern und auch anderswo findet man zudem noch die Bezeichnung „Dramatisch Gestalten“ für die Kurse der Oberstufe oder gar die Begriffe „Schulspiel“ (mit penetranter Nähe zur „Schulspeisung“ der 50iger Jahre) und „Unterrichtsspiel“. Auffällig ist natürlich die immer wiederkehrende Verwendung des Begriffs „Spiel“, die auf den Argumentationszusammenhang verweist, mit dem ursprünglich für die Einführung des Faches in der Schule plädiert wurde. Hier wurde und wird immer wieder Bezug zu der Schillerschen Spieltheorie genommen mit seinem berühmten (idealischem) Diktum „Der Mensch ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“, ohne sich zu scheuen, eben diesen Spielbegriff durch die entsprechenden Adjektive im Gegensatz zu Schillers Verständnis zugleich wieder einzuschränken: Das Spiel, bei Schiller als „zweckfrei“ und als „Zustand der Freiheit zur Selbstbestimmung“ gesehen, ist eben „darstellend“, „dramatisch gestaltet“ oder „geleitet“, es ist also: Theater. So sollte man es auch nennen. (2)

So sehr also vielleicht eine Neuorientierung des Schultheaters unter dem Aspekt der Begrifflichkeiten geboten erscheint, so wenig kann der Autor dies unter inhaltlichen Aspekten für erforderlich halten. Im Gegensatz dazu scheint mir insbesondere in Folge des „PISA-Schocks“ und der sich daraus entwickelnden allgemeinen Bildungs- und Schulentwicklungsdebatte die Bedeutung und die Relevanz der künstlerischen Fächer und der ästhetischen Bildung und hier wiederum insbesondere des Theaters unter materialen Bildungsgesichtspunkten (oder einem „Kerncurriculum“) noch manifester und klarer geworden zu sein.

Die Ergebnisse und die Debatten um die PISA - Studien machten ja nicht nur die Defizite deutscher Schülerinnen und Schüler in bestimmten Wissensgebieten deutlich, sondern führten neben den wichtigen Diskussionen um allgemeine Didaktik und Methodik und die Schul- und Unterrichtsentwicklung auch zu eben solchen über allgemeine, materiale - und nicht nur formale – Bildungsinhalte. In diesem Zusammenhang wurde deutlich, dass mit der gesellschaftlichen Modernisierung auch die Relevanz einer Allgemein-Bildung im Sinne der Humboldtschen „allgemeinen Menschenbildung“ sowie der Entfaltung der Subjektivität der Person wächst. „Die Schule kann und muss jungen Menschen ein sinnvolles Fundament für ihre gegenwärtige und künftige Lebensführung bieten, indem sie ihnen Erfahrungen mit den Möglichkeiten der menschlichen Kultur und des menschlichen Zusammenlebens erschließt.

Die Schule ist daher nicht nur auf die Vorbereitung für die Zukunft, sondern auch auf eine möglichst sinnvolle Erfahrung und Gestaltung der Gegenwart zu beziehen.“ (3)

Damit wächst zugleich auf der einen Seite auch die Bedeutung der allgemeinen Qualifikationen, der so genannten „Schlüsselqualifikationen“ oder der „soft skills“. Sachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz sind also nachhaltig in der Schule zu fördern. Gerade vor diesem Hintergrund, aber eben auch auf der anderen Seite unter den Gesichtspunkten einer materialen Bildungsidee spielen die künstlerischen Fächer (Theater, Musik, Kunst) eine besondere Rolle; sie sind eben kein Additivum schulischer Bildung, „kein überflüssiger Luxus, sondern – gemeinsam mit den Wissenschaften – das zentrale, definierende Element allgemeiner Bildung. Sie tragen sowohl zur Allgemeinbildung als auch zu den politischen und ökonomischen Schlüsselqualifikationen entscheidend bei. In den Schulen gehören sie nicht abgebaut, sondern ausgebaut.“ (4)

Insbesondere dem Theater kommt in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle zu. Schultheater ermöglicht – neben der elementaren Vermittlung der oben angesprochenen sozialen Kompetenzen - eine Form des Lernens, die durch die Auseinandersetzung mit ästhetischen Fragestellungen und dem Primat ästhetischer Gestaltung eine Dimension von Wissen und Können im Sinne einer handlungsorientierten, kreativen und intersubjektiven Aneignung von Wirklichkeit vermittelt und somit ganzheitliche Bildungsprozesse und soziale Qualifikationen wesentlich fördert. Rationale und emotionale, intellektuelle und kreative, physische und musische, individuelle und soziale Fähigkeiten werden gleichermaßen angesprochen und entwickelt. Die Schulung theaterästhetischer Wahrnehmung berücksichtigt dabei vielfältige Aspekte der Kommunikations- und Persönlichkeitsbildung sowie der kulturellen Vielfalt. Schultheater als Lern- und Ausdrucksform schafft Spiel- und Freiräume für Subjektivität und Probedenken und verlagert die passive Rezeption ästhetischer Wirklichkeit in handlungsorientiertes Vorgehen eines kreativen Subjekts. (5)

Diese allgemeinen und kurzen Aussagen machen die Bedeutung und den Stellenwert des Schulfaches Theaters in der aktuellen Bildungs (reform-)debatte deutlich und kennzeichnet seine durchaus herausgehobene Position innerhalb des Fächerkanons und eines allgemeinen Bildungsauftrags. Im Zentrum eines Theaterunterrichts steht – und das unterstreicht nochmals die Position dieses Faches – eine besondere Form des Lernens, eine besondere Methodik und besondere Bildungsprozesse. Das sei hier nur an drei Aspekten nochmals erläutert:

Rollenarbeit: Schülerinnen und Schüler setzen sich hier handelnd mit sozialen ebenso wie individuellen Rollen und letztlich ihrer eigenen auseinander. Im Spiel spielen sie „Andere“, verstehen und erleben sie, versetzen sich in diese anderen Personen, Figuren und lernen sie kennen, ohne den Unterschied zwischen Rolle und Rollenträger zu übersehen. Entwürfe eines Menschen werden so gespielt und damit verstanden, nachvollzogen, verworfen, geliebt, beurteilt. Das ist eine Dimension des Theaters in ästhetischer wie pädagogischer Hinsicht, wie sie kein anderes Fach bieten kann. Die Bühne ermöglicht die Antizipation eines Lebensausschnittes oder dessen Verwerfung (und vieles dazwischen) – sie wird zu einer möglichen Wirklichkeit, aber eben im Spiel, in theatraler und ästhetischer Hinsicht; sie ermöglicht Lernen und Toleranz und sie ermöglicht Verstehen und Teilhabe und damit eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung.

Körperlichkeit: Für das (Schul-) Theater als performativer Kunst ist der Körper des Spielers ein konstitutives Element, Theater setzt die körperliche Präsenz des Spielers (und des Zuschauers) voraus, für den Spieler ist „sein“ Körper das zentrale künstlerische Zeichen, wir sprechen in diesem Zusammenhang von „in einen anderen Körper schlüpfen“, „eine Rolle

verkörpern“. Die Körperlichkeit einer anderen Figur anzunehmen, sich anzuverwandeln kennzeichnet einen wesentlichen Prozess schauspielerischer Arbeit: „Ein Lernen mit dem Körper“. Zugleich handelt es sich dabei um einen Prozess, bei dem parallel natürlich auch eine kognitive Anverwandlung erfolgt. Auf beiden Ebenen besteht dieselbe Differenzenerfahrung wie auf der Ebene Rolle und Rollenträger: die Differenz von „Körper haben“ und „Körper sein.“ (6) Liebau weist in seinen „Anmerkungen zum Schultheater“ (7) darauf hin, dass der Körper „auch Erscheinungsleib“ (8) ist; d.h. die Form, „in der ich mich der Welt zeige und damit den Blicken und Wahrnehmungen der Anderen aussetze – und zwar im Bewusstsein dieser Tatsache“ (9). Schultheater stellt immer den Umgang mit der eigenen und der fremden Leiblichkeit (sei es des Mitspielers oder der Rolle) in den Vordergrund und es geht auch – in Liebaus Worten – um die „Anerkennung der Differenz zwischen gewünschtem Idealbild und wahrgenommener eigener Erscheinung, und um die Anerkennung der Differenz zwischen mir und dem Anderen, den ich in seiner Andersheit zu akzeptieren habe.“ (10)

Theaterästhetische Erfahrung: Der Schüler-Schauspieler macht und erlebt in dem Prozess der Rollenarbeit, also der subjektiven Anverwandlung einer Rolle unter Kenntnis objektiver Vorgaben, und der Verkörperung wesentliche ästhetische Erfahrungen und damit einen Prozess der ästhetischen Bildung:

- die Differenz von Spieler und Rolle, die Differenz von eigener und fremder Leiblichkeit in mehrfacher Hinsicht, nämlich als eigener und fremder Erscheinungsleib, aber auch in dem Rollengegenüber, der ebenfalls einen fremden (und auch immer den eigenen) Erscheinungsleib verkörpert;
- die künstlerisch-ästhetische Gestaltung der Figur als subjektiv-theatrale Umsetzung (die im Schultheater aufgrund der Altershomogenität der Spieler immer eine besondere Semiotik und in diesem Zusammenhang auch eine eigene Ästhetik erfordert) vor dem Kenntnishintergrund der „objektiven“ Zeichensprache des Theaters, die er natürlich beherrschen muss;
- ein solcher individueller Anverwandlungsprozess entspricht dem parallel verlaufenden oder in Teilen vorangegangenen Prozess der Aufführungsentwicklung im Ganzen. Auch hier wird die subjektive Auseinandersetzung der Spielenden mit dem Stoff unter Beachtung und vor allem in Kenntnis objektiver Vorgaben zur Grundlage der Arbeit an der Aufführung und der Aufführungskonzeption, die in einer Verschmelzung von gruppenspezifisch - theatralem und allgemein - theatralem Ausdruck besteht.

Diese hier nur in Teilen beschriebenen und angedeuteten Bildungsprozesse im Schultheater, die unter materialen, nicht formalen Bildungsgesichtspunkten, also unter dem Gesichtspunkt einer „allgemeinen Menschenbildung“, von entscheidendem Wert sind, entstehen grundsätzlich im (Theater-) Spiel, in der (Spiel-) Praxis selbst, sie sind – wie es moderne Bildungstheoretiker fordern - handlungsorientiert. Sie entstehen nicht oder nur bei gewissen Aspekten theaterästhetischer Erfahrung in den „Randgebieten“ des Theaters, also z.B. bei der Lichttechnik. Theaterunterricht ist immer (Theater-) Spielunterricht.

Das bedeutet nun aber unter gar keinen Umständen, dass Theaterunterricht sozusagen theorieresistent ist, die spielpraktische Orientierung kennzeichnet nur die besondere Fachdidaktik und -methodik. Es ist ein zentrales Missverständnis von Theaterunterricht in Form von Projektunterricht, dass sozusagen am Anfang eines Schuljahres ein theatrales Projekt beschlossen (oder im schlimmsten Fall vom Theaterlehrer verkündet) wird und dann nur noch diejenigen theatral - ästhetischen Aspekte eine Rolle spielen, die direkt zum Projekt

gehören. Kein Spielprojekt kann ohne theatrale Grundlagenarbeit auskommen. Zur unverzichtbaren Grundlagenarbeit gehören selbstverständlich: die sozusagen propädeutischen Vorübungen (Kennenlern-, Vertrauens- und Aufwärmübungen usw.), das Wissen um die Bedeutung von Raum, Zeit, Bühnenbild, Licht, Requisite, Musik, Klang, Geräusch, Rhythmus ... auf der „Bühne“, die Kenntnis von Schauspielstilen, von Schauspieltheorien, von Dramentheorien ..., die Auseinandersetzung mit historischen und zeitgenössischen Theaterformen und natürlich etliches mehr. All das aber – und das macht ein Spezifikum des Theaterunterrichts aus – gilt es nicht, in theoretischen Exkursen zu vermitteln, sondern in spielpraktischen Übungen in der Grundlagenarbeit. Nur in Kenntnis von und in Auseinandersetzung mit den oben genannten Basics ist eine subjektive theaterästhetische Anverwandlung eines Theaterprojekts möglich. Natürlich ist in diesem Sinne Theaterunterricht gleichermaßen prozess- und produktorientiert, aber ebenso natürlich gehört auch die „Aufführung“ (in welchem Rahmen und vor welchem Publikum auch immer) zum Wesen des Faches: Theater ist eine performative Kunst, die sich eben erst in der Präsentation (und nur in dieser) entwickelt. Auch darin liegt eine Besonderheit des Faches: Schultheater ist öffentlich, es sprengt häufig den schulischen, immer aber den fachlichen Rahmen.

Natürlich ist Schultheater dabei kein professionelles Theater. Es handelt sich aber eben auch nicht um Laien- oder Amateurtheater, auch wenn diese Begriffe zur Kennzeichnung gern herangezogen werden. Laientheater bezeichnete ursprünglich das Theater – Spielen von Nicht-Geistlichen (Laien), heute wird darunter im allgemeinen Sprachgebrauch und -verständnis das Theaterspiel von Nicht-Fachleuten bzw. Nicht-Ausgebildeten verstanden. (Aus-)Gebildet wird der Schüler im Schultheater aber schon, zumindest ist er das in bestimmten Maßen, wenn er das Produkt öffentlich präsentiert. Er „macht“ in einigen Bundesländern sogar Abitur in diesem Fach und niemand würde z.B. einen Schüler mit Abitur in Englisch als „Englisch-Laien“ bezeichnen.

Amateurtheater bezeichnet ein Theater, in dem die Theaterspieler keine „anerkannte“ Ausbildung haben. In diesem Sinne sind die Schüler – Schauspieler natürlich auch Amateure, aber anders als beim Amateurtheater stammen sämtliche Akteure aus einem bestimmten organisatorischen Rahmen – eben der Schule. Nicht-Schüler können nicht Subjekte des Schultheaters sein. Schultheater ist Theater an der Schule und folgt einer eigenen Ästhetik, die sich aus den oben beschriebenen Besonderheiten in den Bildungsprozessen ergibt, aber auch zum Beispiel aus der Besonderheit des Personals des Schultheaters: Schultheatergruppen sind altersmäßig weitgehend homogen, was fast grundsätzlich zu einer spezifischen und eigenen theaterästhetischen Anverwandlung eines Theaterprojekts führen muss.

Schultheater ist im oben beschriebenen Sinne natürlich Bildungsinstrument. Es ermöglicht einen „ästhetisch-expressiven Modus der Weltbegegnung“, wie es in der EPA (11) formuliert wird. SchülerInnen erwerben unter formalen und vor allem materialen Bildungsgesichtspunkten sehr bedeutsame Kompetenzen. Ob diese sich aber im Sinne einer empirischen Wende in einer Art „Kultur – PISA“ überprüfen lassen, muss – zumindest zur Zeit – bezweifelt werden. Dazu fehlen – stellt man die Kompetenzentwicklung im Sinne einer „allgemeinen Menschenbildung“ und der sozialen Qualifikationen in den Mittelpunkt – die geeigneten Parameter. Man sollte sich davor hüten, sich ausschließlich auf eine kurzschrittige Überprüfung formaler Bildungsinhalte einzulassen oder diese zu fordern, um sozusagen eine „PISA –Positionierung“ des Faches zu erreichen. Ein Liebäugeln mit einer Beschränkung auf (überprüfbare) formale Bildungsinhalte und Kompetenzen würde die Position des Faches nur schmälern und den Kern des Faches verwässern. Es würde zudem den Besonderheiten des Theaterunterrichts unter dem Blickwinkel eines materialen Bildungskonzepts nicht gerecht.

Stattdessen sollten wir auf diese Position des Faches innerhalb der Idee einer „allgemeinen Menschenbildung“ durchaus selbst - bewusst verweisen.

Natürlich – und das ist der Wermutstropfen – könnten wir das noch selbstbewusster tun, wenn wir bundesweit mehr Studiengänge „Theater“ hätten.

(Dieter Linck)

(Erschienen in: Spiel und Theater, 58. Jahrgang Heft 178; Oktober 2006)

Anmerkungen:

- (1) Dieser Beitrag (und die Antwort auf die Frage) wird vorrangig unter dem Eindruck und der Kenntnis der Situation des Faches „DS“ in Bayern formuliert. Der Eindruck mag im Moment etwas optimistisch und euphorisch erscheinen: Vor kurzem „rückte“ das Fach „DS“ in der reformierten bayerischen Oberstufe zum „Wahlprofilfach“ „auf“ und ist damit als 5. Abiturprüfungsfach von den SchülerInnen wählbar.
- (2) vgl. dazu: Dieter Linck, Das Drama des Spielers; in: E. Liebau et.al., Grundrisse des Schultheaters, Weinheim 2005; S. 87ff.
- (3) Tutzingen Thesen zum Theater an der Schule; www.studiengang-darstellendesspiel.phil.uni-erlangen.de/projekte.htm
- (4) Tutzingen Thesen ...; a.a.O.
- (5) vgl. dazu: Präambel des Studiengangs Darstellendes Spiel der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; www.studiengang-darstellendesspiel.phil.uni-erlangen.de/studien.htm
- (6) vgl. dazu u.a.: U. Hentschel, Theaterspielen als ästhetische Bildung; Weinheim 1996.
- (7) E. Liebau, Unveröffentlichter Vortrag, gehalten auf den Bayerischen Theatertagen in Uffenheim, Juli 2000; vgl. dazu auch: E. Liebau, Zur Anthropologie des Schultheaters; in: E. Liebau et.al., Grundrisse des Schultheaters, Weinheim 2005; S. 229ff.
- (8) „Leiblichkeit klingt altertümlich, ist es aber nicht: der Begriff macht darauf aufmerksam, dass der Mensch seinen Leib als Werkzeugleib, mit dem er arbeitet, als Sinnenleib, mit dem er wahrnimmt, und als Erscheinungsleib, mit dem er sich darstellt, wahrnimmt und gebraucht.“; E. Liebau, Unveröffentlichter Vortrag, gehalten auf den Bayerischen Theatertagen in Uffenheim, Juli 2000
- (9) E. Liebau, Unveröffentlichter Vortrag ...; a.a.O.
- (10) ebd.
- (11) E. Klieme, Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, Bonn 2003; S. 67ff; hier zitiert nach: Entwurf der EPA vom 19.05.2006, S. 5.