

KORRESPONDENZEN:

... Lehrstück ... Theater ... Pädagogik ...

Heft 14 1992

SPUREN · ENTDECKEN · VERFOLGEN · NACHSPÜREN · SPUR



GEN · NACHSPÜREN · SPUREN · ENTDECKEN · VERFOLGEN ·

ENTDECKEN · VERFOLGEN · NACHSPÜREN · SPUREN · ENTDECKEN

VERFOLGEN · NACHSPÜREN · SPUREN · ENTDECKEN · VERFOLGEN

Inhalt

Editorial	3
Auf den Spuren der eigenen Lebensgeschichte	
Marianne Steisand: Spurensuche anhand eines literarischen Textes - Ein Konzept unserer Arbeitsstelle	4
Kristin Wardetzky: Spurensuche im Märchen - Ein Stück Kindheit	8
Birgit Jank: Musikalische Spuren	8
Marlies Lange: Spuren in uns - sichtbar gemacht durch MATERIALSPUREN	11
Spurensuche in der Geschichte	
Bruni Müllner: Theater im Heimatmuseum oder Als Opa noch kurze Hosen trug	13
Klaus Fesche/Thomas Backhaus: Geschichte als Theater: "Eisen, Dampf und Samt"	19
Alke Bauer: Eisen, Dampf und Samt. Eine reizvolle Reise in die Vergangenheit	22
Ben Hergl: "Starker Duwak" - Ein Herzheimer Dorfgeschichtentheaterprojekt	25
Wolfgang Scherieble: Mit den Menschen sterben ihre Erinnerungen	26
Helmut Deck: Eine andere Art von Volkstheater	27
Inge Schneider: 5.6.91	28
Rüdiger Knoll: Der Specht und ich - Auseinandersetzung mit einer Rolle und ihrem Kontext	28
Mary Ohmer: Herxe und Chawwerusch, Chawwerusch und Herxe - ein paar Gedanken, die alte Heimat und den frischen Wind dort betreffend	29
Helmut Bräuer: Spurensuche als Spurenkritik	29
Korrespondenzen	
Gerd Koch: Theatrale Phantasie und exemplarisches Lernen. Zum flexiblen Umgang mit Lehrstück-Vorlagen	30
Gerd Koch: Sie wünschen - Wir liefern MUTH	33

Vom 13. - 15. November 1992 findet die alljährliche Bundesversammlung der Gesellschaft für Theaterpädagogik e.V. in Groß Munzel bei Hannover statt. Körperarbeit und Körpererfahrung im Theaterspiel wird das Thema unserer Workshopangebote sein. Mitglieder und Interessierte sind herzlich eingeladen. Information und Anmeldung bis 15.10.92 an: Florian Vaßen, Immengarten 5, 3000 Hannover, Tel. 0511/6966284

Die Zeichnungen auf der Titelseite hat die Künstlerin Silvia Johannsen freundlicherweise zur Verfügung gestellt.
Anschrift: Linzerstraße 3, W-3000 Hannover.

Korrespondenzen

Herausgeber und verantwortlich im Sinne des Presserechts: Gesellschaft für Theaterpädagogik e.V., Alke Bauer, Volker Brandes, Gerd Koch, Florian Vaßen.

Redaktion: Alke Bauer

Redaktionsadresse: Gesellschaft für Theaterpädagogik Niedersachsen e.V., Wedekindstraße 14, 3000 Hannover 1, Tel. 0511/34 58 45 (Bürozeiten: Mi + Do von 11.00 bis 13.00 Uhr)

Druck: Bielefeld

Preis: DM 6,-

Editorial

Spuren suchen, Spuren finden, Spuren entdecken, Spuren aufspüren, Spuren (er)spüren, das alles ist Thema dieses Heftes. Welche Spuren werden wie entdeckt, Welche Spuren werden wie entdeckt, welche Spuren verfolgen wir, wo sind die Spuren, die Sie, die Leserinnen und Leser, weiter verfolgen werden können? Was eigentlich ist denn so eine Spur? Ein Splitter, ein Fragment, ein sichtbares Zeichen von gewesener Anwesenheit, eine Erinnerung, ein Überbleibsel, eine Geschichte, ein Wort, ein "etwas" jedenfalls, zu dem wir uns den "Rest" rekonstruieren können, das Rückschlüsse auf ein (vergangenes) Ganzes zuläßt.

Sherlock Holmes geht ja etwa so vor: Am Anfang stehen das Ereignis - der Fall - und die Frage, wie es wohl dazu gekommen sein mag. Sherlock Holmes bemüht seine grauen Zellen, um den roten Faden zu entdecken, gebraucht dafür zunächst jedoch seine Sinne: Tabakrauch liegt in der Luft, ein bißchen Sand vor einem Fenster, jemand reagiert nervös ... jeder Spur wird nachgegangen - der Fall ist gelöst - denn so und nicht anders ist es gewesen.

Spurensuche, ein Thema für ambitionierte Krimi-LeserInnen? Das auch, aber nicht nur. In diesem Heft werden ebenfalls Spuren gesucht und gefunden. Im Mittelpunkt steht jedoch nicht das Ereignis, "der Fall", den es zu lösen gilt, sondern vielmehr die Frage nach der Auswahl der Spuren und der Art und Weise, wie diese ver- und bearbeitet werden. Mit theaterpädagogischen, theaterästhetischen, auch aber mit musikalischen und bildnerischen Mitteln gilt es, nicht nur subjektiv und historisch Vergangenen auf die Spur zu kommen, sondern auch die momentane Beziehung zu diesem rekonstruierten Vergangenen zu klären, um damit neue Spuren auslegen und hinterlassen zu können.

Marianne Streisand, Kristin Wardetzky, Birgit Jank und Marlies Lange beschreiben in ihren Beiträgen Möglichkeiten, um sich an verschüttete Spuren der subjektiv erlebten Geschichte heranzutasten, heranzuhören, heranzuspielen; denn mit den Mitteln des Theaters, der Musik und der bildenden Kunst werden Erinnerungen, Bilder, Töne wachgerufen, miteinander verknüpft und zur Verfügung gestellt, um alte Geschichte(n) nachzubilden oder neue Geschichten zu "erfinden". Gemeinsamer Kristallisationspunkt dieser, aus der Seminarpraxis heraus beschriebenen, Spurensuche ist Sarah Kirsch Gedicht "Ich wollte meinen König töten". Der Text veranlaßt zweierlei Dinge: Die Erinnerungs- und Assoziationsarbeit ist nicht willkürlich, sondern ebenso wie die daraus entstehenden Veröffentlichungen motivisch gebunden. Gleichzeitig werden vielfältige und gänzlich unterschiedliche Geschichten freigesetzt.

Bruni Müllner beschreibt in ihrem Artikel eine andere Form der Spurensuche. Geschichte und insbesondere Alltagsgeschichte eines ländlichen Gebietes ist das Thema eines Theaterprojektes mit verschiedenen Gruppen von SchülerInnen. Auch hier steht weniger die Suche nach der historischen "Wahrheit" im Mittelpunkt als vielmehr die Entdeckung, daß Geschichte nicht nur auf dem Papier steht, sondern begreifbar und nachvollziehbar sein kann: Wie schmeckt eigentlich so eine dünne Wassersuppe aus Kriegszeiten oder wie "fühlt" sich Schule an, wenn eine 80jährige Frau Nachhilfeunterricht in den alten Regeln "Strammstehen und Stillsitzen" gibt. Der Aspekt der subjektiven Verarbeitung dieser Spuren wird u.a. dadurch deutlich, daß die SchülerInnen unterschiedliche Schwerpunkte für die Entwicklung ihrer Theaterszenen auswählen. Bruni Müllner beschreibt darüberhinaus die äußeren Bedingungen der Gruppenarbeit und gibt praktische Beispiele für die Theaterarbeit mit dem aufgefundenen Material.

Auch die folgenden Beiträge befassen sich mit der theatralen Verarbeitung von Spuren aus der Alltags- und Sozialgeschichte. Klaus Fesche und Thomas Backhaus beschreiben die Entstehung und Aufführung des Theaterspektakels "Eisen, Dampf und Samt", dessen Besonderheit u.a. darin besteht, daß hier Historiker und Theaterleute eng und produktiv zusammengearbeitet haben. Der Beitrag von Alke Bauer bezieht sich ebenfalls auf dieses Theaterspektakel. Im Mittelpunkt stehen hier Eindrücke und Erlebnisse aus der Sicht als Mitspielerin. Diese beziehen sich in erstere Linie auf die Aufführungen selbst, auf die Vermittlung dieser Geschichte(n), die eigenen Wahrnehmungen und die Reaktionen der ZuschauerInnen.

Die Theatergruppe Chawwerusch hat sich seit vielen Jahren auf alltagsgeschichtliche Spurensuche spezialisiert. Zusammen mit der "Projektgruppe Spurensuche" ist das Stück "starker Duwak" entstanden. Verschiedene AutorInnen geben eine kleinen Einblick in die Entstehung und Aufführung dieser "Herzheimer Dorfgeschichte".

Aus künstlerisch-pädagogischer Sicht mißt sich das Interesse an einer Spur (auch) daran, auf welche Weise sie vermittelt werden kann, welche (Aus-)Wirkungen sich für die beteiligten "Spurensucher" und für ein mögliches Publikum ergeben. Die Spur erscheint hier - im besten Sinne des Wortes - als Mittel zum Zweck. Sieht der Geschichtswissenschaftler das möglicherweise anders? Der Historiker Helmut Bräuer beschreibt in seinem Beitrag aus dem Blickwinkel seines Faches die Entdeckung, Bedeutung und die Frage nach der Wahrhaftigkeit von Spuren.

Spurensuche - so wird an den Beiträgen in diesem Heft deutlich - ist also nicht nur etwas für diejenigen, die "den Fall" lösen - und zu den Akten legen wollen, sondern auch für diejenigen, die einer Spur **folgen**, Verbindungen zwischen Vergangenen, Gegenwärtigen und Zukünftigen schaffen möchten.

Unter dem Stichwort "Korrespondenzen", dem Themenschwerpunkt des Heftes also nicht unmittelbar zugehörig, werden zwei Beiträge veröffentlicht, die Mut zum Ausprobieren machen: Gerd Koch beschreibt Konzepte, praktische Beispiele und Übungen zur Lehrstücksarbeit und stellt mit MUTH (Mobiles Unterhaltungs-Theater) eine gute Idee vor.

Alke Bauer

Auf den Spuren der eigenen Lebensgeschichte

Die folgenden Artikel von Marianne Streisand, Kristin Wardetzky, Birgit Jank und Marlies Lange haben gemeinsamen Bezugspunkt: Ein von allen vier Frauen zusammengeleitetes Seminar der Gesellschaft für Theaterpädagogik im November 1991 war der Anlaß dafür, daß die Autorinnen ihre theoretische wie praktische Arbeit für ihre verschiedenen Bereiche (Theater, Musik, bildende Kunst) am Beispiel dieses Seminars vorstellen. Marianne Streisand gibt vorab einen Einblick in die Entwicklung und Konzeption dieser fächerübergreifenden Zusammenarbeit, wie sie von den Autorinnen an der Humboldt-Universität zu Berlin entwickelt worden ist. Eine Anmerkung: Marlies Lange hat während des Seminars den Part von Marianne Minow, die in M. Streisands Text erwähnt wird, übernommen.

Marianne Streisand

Spurensuche anhand eines literarischen Textes - ein Konzept unserer Arbeitsstelle

1. Die "Interdisziplinäre Arbeitsstelle: Ästhetische Erfahrung Soziale Praxis" - ein Frauenprojekt

Unsere Arbeitsstelle an der Humboldt-Universität existiert seit dem Wintersemester des Jahres 1990. Die Idee dazu war uns im Frühjahr gekommen. Der bewegte Herbst 1989 in der DDR hatte Tagträume, Hoffnungen und Illusionen nicht nur auf politischem Gebiet wachsen lassen. Auch im Bereich traditioneller universitärer Lehre schien plötzlich vieles veränderungsbedürftig und veränderbar, was bis dahin als ungenügend zwar begriffen, doch kaum als verrückbar eingeschätzt wurde. Jetzt schienen uns gleichsam Flügel zu wachsen. Wir wollten die eigenen Geschicke in die Hände nehmen - gerade und vor allem auf dem Gebiet, auf dem wir arbeiteten. Aus einem solchen Impuls heraus ist die Arbeitsstelle geboren. Wir vier Frauen - Birgit Jank, Kristin Wardetzky, Marianne Mirow und ich - kannten uns seit langem mehr oder weniger gut; wir waren als Assistentinnen oder Aspirantinnen an der Universität beschäftigt. Einig waren wir uns darüber, daß wir das, was uns wissenschaftlich und pädagogisch am meisten interessierte, schon seit langem nicht mehr an der Universität diskutieren, geschweige denn realisieren konnten. Mit der sogenannten Wende schienen auch die Strukturen für einen kurzen Zeitraum plötzlich beweglich. Neues war auf einmal gefragt, so daß es nicht mehr nur vollkommen illusionär erschien, Vorschläge und Angebote für veränderte Lehrformen und -inhalte zu machen. Wir schrieben also einige Seiten Papier zu unseren Vorstellungen und waren selbst mehr als erstaunt, tatsächlich als Frauen-Projektgruppe der Universität anerkannt zu werden. Finanzielle und moralische Unterstützung bekamen wir von der Frauenbeauftragten der Universität - Geld, mit dem wir Räume mieten, herrichten und technisch ausstatten konnten. Und nach dem ersten Wunder folgte sogleich noch ein zweites: es gelang uns, in Universitätsnähe und in höchst zentraler Lage Berlins, nur 5 Minuten vom Reichstag entfernt, zwei Räume zu mieten. Von besonderer Pikanterie für den DDR-Kenner ist dabei

die Tatsache, daß sich unsere Arbeitsräume eben dort befinden, wo früher die oberste Zensurbehörde der DDR, die "Hauptverwaltung Verlage beim Ministerium für Kultur" mit Klaus Höpke an der Spitze, ihr Domizil hatte - in der Clara-Zetkin-Straße 90, dem heutigen Künstlerhaus "Drama".

Unsere Überlegungen und Vorstellungen für die Arbeit waren die folgenden: Wir bemerkten ein tiefes Ungenügen an den beinahe ausschließlich kognitiven Formen von Wissensvermittlung in der Universität - besonders in den kunst- und literaturvermittelnden Fachrichtungen. Gerade in den Zeiten unerhörter geschichtlicher Bewegungen, in denen wir standen, war ein eklatanter Mangel an kollektiven, offenen Formen von Verständigung, gemeinsamem Experiment und Durchspielen von Lösungsmöglichkeiten spürbar, wie sie verschiedene Modelle der Theater- und Kunstpädagogiken bereithalten. Was fehlte, war genau das, was Wolfgang Heise einmal als Funktion von Theater in der Gesellschaft beschrieben hatte: ein "Laboratorium sozialer Phantasie".

Zum zweiten kamen wir vier Frauen aus unterschiedlichen künstlerischen Fachrichtungen: Musik, Theater, Bildende Kunst und Literatur. Jede von uns stieß in ihrem Arbeitsgebiet ständig an die Grenzen des Machbaren; jede rüttelte sozusagen von innen an den Gitterstäben ihrer eigenen Fachdisziplin. Interdisziplinär angelegte Dissertationen bzw. Habilitationen untermauerten theoretisch die in der Lehre gemachten Erfahrungen. Was lag also näher, als sich zusammenzutun und ein **interdisziplinär** angelegtes Projekt zu entwerfen? Dabei ging und geht es keineswegs darum, die interdisziplinäre ästhetische Praxis als bloße Addition der Erfahrungen der Einzelwissenschaften zu verstehen - wobei wir andererseits jedoch Wert auf die feste Einbindung in die Fachdisziplinen legen, da so eigene Revision und offene Entwicklung möglich bleibt. Unser Arbeitsinteresse und Experiment ist es gerade, die einzelnen kulturell-ästhetischen Arbeitsfelder zu kombinieren und zu verschränken. In den von uns veranstalteten Kursen versuchen wir etwa zu testen, ob und wie sich gestalteter Bühnenraum und Spiel beeinflussen, konkurrieren oder ausschließen. Welche neuen und anderen Verständnis- und Aneignungsebenen erschließen musikalisches, spielerisches, bildnerisches und schriftstellerisches Umgehen mit einem bestimmten Text? Welche Allianzen gehen musikalische und spielerisch erarbeitete Situationen miteinander ein? Welche verschiedenen Erfahrungs- und Erkenntnisaspekte eröffnen spielerische, bildnerische, musikalische,

schreibende Erarbeitung eines Themas, Realitätsmaterials oder Konfliktes? Welche verschiedenen Spuren in uns und in der gesellschaftlichen Realität legen die unterschiedlichen ästhetischen Erfahrungsbereiche eigentlich frei?

Dabei zielen unsere Arbeiten schon immer auch auf die Bewältigung sozialer, historisch gewachsener und politischer Praxis ab - worauf auch der Name unserer Arbeitsstelle hindeutet. Es geht nicht "nur" um Selbsterfahrung im Sinne eines analytischen Auslotens der unendlichen Vielfalt kreativer Möglichkeiten, die in jedem Einzelnen von uns schlummern. Das auch. Aber das Entdecken und Aufspüren von Kreativität, Phantasie, Sensibilität und ästhetischem Gestaltungsvermögen als vielleicht verloren geglaubte Spuren in uns sollen ihren Bezugspunkt schon in einem Außen, in einer höchst konfliktgeladenen Wirklichkeit haben, wo wir wiederum jedenfalls der Intention nach - auch Spuren hinterlassen wollen. Bisher stehen an die 20 Kurse nach dem variablen Grundmuster "Spurensuche" zu Buche. Bearbeitete Themen waren z.B. "Kognitives und Sinnliches bei der Wissensvermittlung an der Universität", "Experiment Texterfahrung: Heiner Müllers 'Bildbeschreibung'", "Grundkurs Spielpraxis", "Spiel und Bühne", "Frau in der Gesellschaft - Reflexionen", "Soziale Erfahrungshorizonte im Märchen", "Erfahrungen mit Gewalt und Macht", "Brecht's 'Baal' - Bühne, Spiel, Musik" u.v.a. Die Lehrangebote der "Interdisziplinären ästhetischen Praxis" sind bisher in den Studienordnungen der Musikerziehung, Bildenden Kunst, Germanistik, Theaterwissenschaften sowie der Grundschulpädagogik (musisch-ästhetischer Lernbereich) verankert und werden somit für die Studierenden abrechenbar. Die Kurse sind im Rahmen der Berliner Lehrerfortbildung von der Senatsverwaltung anerkannt; wir arbeiten aber auch mit Teilnehmenden aus dem außeruniversitären Bereich, z.B. mit arbeitslosen Frauen. In die derzeit an der Humboldt-Universität laufenden Strukturdebatten haben wir den Entwurf eines Nebenfachstudienganges eingebracht, der - für die BRD erstmalig - die Möglichkeit eröffnen sollte, einen **universitären** Abschluß auf kulturpädagogischem Gebiet zu erlangen. Der Studiengang "**Künstlerisch-kommunikative Pädagogik**" wäre StudentInnen als Nebenfachausbildung anzubieten, die im Hauptfach bzw. im zweiten Nebenfach etwa eine der zahlreichen Pädagogik-Richtungen (einschließlich der Rehabilitations- und Grundschulpädagogik) oder Germanistik, Theater-, Kunst- oder Musikwissenschaften oder auch Sozialarbeit und Sozialpädagogik belegen. Der Entwurf der vorliegenden Studien- und Prüfungsordnungen ist gegliedert in ein Grundstudium (Regelstudienzeit 4 Semester), das durch Zwischenprüfungen, Belege und Testate abzuschließen ist und in ein Hauptstudium (Regelstudienzeit 4 Semester), das stärker die Möglichkeit zu individueller Schwerpunktsetzung in einer kunstpädagogischen/kunstwissenschaftlichen Disziplin (insbesondere auch durch entsprechende Praktika und praxisorientierte Projekte) eröffnet und durch eine Hauptprüfung abzuschließen wäre. Der Studienentwurf für Grund- und Hauptstudium ist getragen von den drei zentralen Ausbildungs-Säulen: 1. Interdisziplinäre kunstpädagogisch-praktische Ausbildung, 2. Pädago-

gik/Psychologie und Sozialwissenschaften und 3. Theorie und Geschichte der Kunstpädagogiken/Kunstwissenschaften. Unsere Absicht bei dem Entwurf dieses Nebenfachstudienganges war es, die deutlich spürbare Lücke zu schließen zwischen einem allgemein registrierbaren sozialen Bedürfnis, nämlich dem von unserer über-spezialisierten Medienwelt produzierten Überhang an Rezeptivität die Freisetzung von Kreativität und Produktivität im Einzelnen und in Gruppen entgegenzusetzen, und einer gewissen "Grauzone" im Hinblick auf entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten mit einem anerkannten, akademischen Zertifikat. Und es ging uns auch darum, einer sich weltweit entwickelnden, neuen wissenschaftlichen und pädagogischen Disziplin eine universitäre Entfaltungsmöglichkeit zu schaffen. Obgleich dieser Entwurf durchaus positiv evaluiert wurde, steht es mit seinen Realisierungsmöglichkeiten wie auch mit dem Weiterleben unserer Frauen-Projektgruppe überhaupt mehr als schlecht. Bei den Neustrukturierungen der Universitäten in den fünf neuen Bundesländern geht es unter anderem (und für die Beteiligten oft existentiell) darum, ob einmal zu DDR-Zeiten erworbene Hochschulabschlüsse nach neuem Recht überhaupt anerkannt werden. Problemlos läuft das da, wo Fachrichtungen in Ost und West in traditioneller Form ihren Bestand hatten. Für Neues ist - insbesondere, wenn es von östlicher Seite kommt - kaum Platz, zumal es allorten an den Universitäten an Geldern und Stellen mangelt.

So sieht auch die Zukunft unserer "Interdisziplinären Arbeitsstelle: Ästhetische Erfahrung - soziale Praxis" insgesamt nicht gerade sonnig aus. Bald schon werden wir die Miete für die Geschäftsräume, die keiner Mietpreisbindung unterliegen, nicht mehr zahlen können. Die neue Mobilität zeitigt auch bei uns ihre Spuren: schon haben zwei unserer Mitarbeiterinnen einen Ruf auf eine Professorinnenstelle angenommen und wir anderen wissen nicht, wann unsere Frist an der Universität abgelaufen ist. So war wohl dieses Experiment nur von kurzer Lebensdauer. Aber für uns vier beteiligte Frauen war es eine Zeit unglaublich produktiven Lernens, Entdeckens und Ausprobierens, das oft bis an unsere Grenzen ging. Manchmal haben wir sie überschritten. Also hat es sich gelohnt.

2. Spurensuche anhand eines Gedichts von Sarah Kirsch

Auf der Jahrestagung der "Gesellschaft für Theaterpädagogik" 1991 hatten wir die Gelegenheit, unseren Ansatz auch einmal außerhalb Berlins und außerhalb universitärer Zusammenhänge vorzustellen. Ob unser Konzept von "Spurensuche" nicht nur gut gewollt, sondern auch sinnfällig realisiert werden konnte, mögen die TeilnehmerInnen entscheiden. Vorgestellt und angestrebt von uns jedenfalls war **eine Kombination von der Suche nach Spuren ästhetischer Erfahrung in uns selbst und anhand eines literarischen Textes**. Dazu gliederten wir die vorhandenen zweieinhalb Tage in zwei große Abschnitte.

Im ersten Teil wollten wir in den Medien Bildende Kunst, Musik, Literatur und Spiel Bruchstücke eigener ästhetischer Sozialisationen erinnern und reaktivieren. Fragen, die sich daran anknüpfen, waren beispielsweise: Wel-

ches Reservat von musikalischen, literarischen, spielerischen und bildnerischen Zitate liegt in uns? Mit welchen Erinnerungen und Erfahrungen ist es aufgeladen? In welcher Form wird dieses Material in uns aufbewahrt; wie stark ist es beispielsweise durch die innere "Zensur" gegangen? Welche Spuren höchst differenter Sozialisationserfahrungen auch im ästhetischen Bereich gibt es zwischen Ost und West, zwischen Jüngeren und Älteren, Frauen und Männern? In welcher Weise reflektieren diese Differenzen verschiedene historische, politische und soziale Erfahrungsräume? (Diese Teile werden Birgit Jank für die Musik, Kristin Wardetzky für die Literatur und Marlies Lange, die in Groß-Munzel den Bereich der Bildenden Kunst übernommen hatte, für ihre Gebiete im Anschluß selbst beschreiben.)

Der zweite Teil sollte an diese individuelle, nicht nur ästhetische Spurensuche anknüpfen und sie durch einen literarisch formierten Text weitertreiben. Es sollte ein Text sein, der genug Leerstellen aufweist, um ihn von Seiten der Teilnehmenden individuell auffüllen zu können und der andererseits auch politisch und historisch brisant genug ist, um die Unterschiede zwischen den Vergangenheiten der Teilnehmenden in DDR und BRD nicht zu verwischen. Wir wählten Sarah Kirschs zwischen 1967 und 1969 geschriebenes, aber erst 1973 in ihrem Band "Zaubersprüche" veröffentlichtes Gedicht aus:

Ich wollte meinen König töten

- 1 Ich wollte meinen König töten
- 2 Und wieder frei sein. Das Armband
- 3 Das er mir gab, den einen schönen Namen
- 4 Legte ich ab und warf die Worte
- 5 Weg die ich gemacht hatte: Vergleiche
- 6 Für seine Augen die Stimme die Zunge
- 7 Ich baute leergetrunkene Flaschen auf
- 8 Füllte Explosives ein - das sollte ihn
- 9 Für immer verjagen. Damit
- 10 Die Rebellion vollständig würde
- 11 Verschloß ich die Tür, ging
- 12 Unter Menschen, verbrüdete mich
- 13 In verschiedenen Häusern - doch
- 14 Die Freiheit wollte nicht groß werden
- 15 Das Ding Seele dies bourgeoise Stück
- 16 Verharrte nicht nur, wurde milder
- 17 Tanzte wenn ich den Kopf
- 18 An gegen Mauern rannte. Ich ging
- 19 Den Gerüchten nach im Land die
- 20 Gegen ihn sprachen, sammelte
- 21 Drei Bände Verfehlungen eine Mappe
- 22 Ungerechtigkeiten, selbst Lügen
- 23 Führte ich auf. Ganz zuletzt
- 24 Wollte ich ihn einfach verraten
- 25 Ich suchte ihn, den Plan zu vollenden
- 26 Küßte den andern, daß meinem
- 27 König nichts widerführe

Wir waren der Meinung, daß in diesem Gedicht gerade das Bild des "Königs" ein solcher Ort im poetischen Text sei, der mit ganz unterschiedlichen Sinngebungen konkretisiert werden konnte und also Raum für die Individualität jedes Einzelnen ließ. Der "König" des Gedichts von Sarah Kirsch kann etwa der Liebhaber sein - womit aus dem Text ein Liebesgedicht wird. Aber er kann auch

der einst verehrte "Vater", "Lehrer", "Chef", "Führer", "Künstler", ja sogar die "Heimat" oder die "Utopie einer gerechteren Gesellschaft" sein - und somit wandelt sich das Gedicht plötzlich zum politischen Text. Zugleich ist die Figur des "Königs" eine, die - im Zusammenhang mit Märchen, Liedern und Bildern, die in uns gespeichert sind - gleichsam eine Spur in die Kindheit zurücklegt. (Vgl. Kristin Wardetzky's Beitrag)

In der ersten Phase ging es zunächst um eine Annäherung an diesen dichten, nicht leicht verständlichen Text: eine Annäherung, die nicht sogleich auf Erklärung und Interpretation hinauslaufen sollte, sondern auf ein vorsichtiges Vertrautwerden und sinnliches Erschließen. Eine Annäherung, die - wie wir es nennen - zunächst auch die lähmende Ehrfurcht vor dem Kunstwerk abbauen sollte. Dazu wurde das Gedicht zwei-, dreimal im Kreis gelesen, jeder nur eine Zeile, wobei die Satzzeichen laut mitgelesen wurden, um auch auf die syntaktische Struktur des Textes in ganz naiver Weise aufmerksam zu werden. Dann begann noch einmal die Runde des Vorlesens, aber jeder las jetzt einen Satz oder Sinnzusammenhang. In der nächsten Runde konnte schließlich jeder soweit lesen, wie er Lust hatte, wenn er still war, begann der nächste. Schließlich sollte jeder für sich und im Raum umhergehend, mit dem wir durch Übungen und Spiele des Vortages schon vertraut waren, halblaut das Gedicht noch einmal in einer verfremdenden Weise (im Heimat-Dialekt, lallend, singend etc.) lesen. Als Abschluß dieser Phase erster Text-Annäherung stand die Aufgabe, daß sich jeder aus dem Gedicht diejenigen Zeilen herausuchen möge, die ihm am nächsten sind; die man sozusagen als die "eigenen" Zeilen des Textes bezeichnen würde. Diese riefen wir uns dann, im großen Raum verteilt stehend, zu. Wie erwartet wurden bestimmte Textteile, wie beispielsweise die zentrale Achse des Gedichts ("Die Freiheit wollte nicht groß werden"), mehrfach ausgewählt, andere seltener - es gab jedoch nur wenige "Lücken". Die Zeilen des Gedichts waren nun sozusagen auf die Teilnehmer aufgeteilt.

Der nächste Schritt war die musikalische Auseinandersetzung mit dem Text. Nach bekannten "Königsliedern", die schon in der warming up-Phase des Morgens gesungen worden waren und nachdem sich die Teilnehmer durch die Musik-Arbeit des Vortages schon mit den Instrumenten vertraut gemacht hatten, begann nun die Erarbeitung musikalischer Improvisationen zu Sarah Kirschs Gedicht. (Vgl. Birgit Janks Beitrag)

In der dritten Phase ging es um die bildnerische Beschäftigung und Auseinandersetzung mit dem Gedicht. Marlies Lange hatte zahlreiche Materialien mitgebracht (Draht, Pappe, Papiere, Stoffe, Farben, unterschiedlich große Drucke des Textes u.v.a.), mit denen die Teilnehmer Collagen oder Objekte bauen sollten, die durch den Text angeregt worden waren. Jedem war es dabei freigestellt, sich bildnerisch zu dem gesamten Gedicht zu verhalten oder nur die gerade ausgewählte, eigene Zeile zu benutzen. Es entstanden dabei in zwei- und mehrstündiger Arbeit (wobei viele auch noch die Mittagspause zur Weiterarbeit nutzten), unglaublich beeindruckende Objekte und gestaltete Flächen, die anschließend im Ritual einer kleinen Ausstellung besprochen wurden. (Vgl. Marlies Langes Beitrag)

Wir kamen schließlich wieder zur spielerischen Aneignung des Textes zurück. Wir hatten das Gedicht, in vier Abschnitte geteilt (Zeilen 1 bis 6; 7 bis 14, 15 bis 23 und Schluß ab "Ganz zuletzt ..."). Die Abschnitte wurden nun an vier Spielgruppen mit der Aufforderung vergeben, sie szenisch zu interpretieren. Dabei war es den Gruppen freigestellt, sich streng an die Textzeilen zu halten, sich durch den Textabschnitt, einzelne Wörter oder Sinneinheiten nur anregen zu lassen, frei improvisierend zu arbeiten oder auch pantomimische Varianten zu wählen. Freigestellt war auch eine musikalische Interpretation des Textabschnitts oder die Gestaltung einer kleinen Performance. Im Ergebnis der selbständigen Probenarbeit der Gruppen entstanden vier höchst unterschiedliche und gleichermaßen gültige Spiel-Varianten, die viele der angeregten Möglichkeiten nutzten und die wir auf Video aufzeichneten.

Ich kann hier aus Platzgründen nicht alle vier Produktionen beschreiben, sondern will nur eine, m.E. besonders interessante auswählen. Interessant - weil diese Gruppe, die die Schlußzeilen hatte, eine unerwartet **komödienhafte** und dennoch in intelligenter Weise den Text aufschließende Lösung gewählt hatte. Szenisch zu interpretieren hatte diese Gruppe die Zeilen: "Ganz zuletzt/ Wollte ich ihn einfach verraten/ Ich suchte ihn, den Plan zu vollenden/ Küßte den anderen, daß meinem/ König nichts widerführe." Dazu wurde folgende Situation hergestellt: Eine, in einem etwas verschlumpten Kleid herumlaufende Königin eines, wie sich herausstellt, heruntergekommenen Reiches erwartet biertrinkend ihren Königsgatten, der schließlich gehetzt auf die Bühne gerannt kommt und schreit: "Der Pöbel ist hinter mir her". Die Königin versteht zunächst gar nichts. Er läßt seine (Papier-)Maske fallen, die er, wie wir erfahren, zum Regieren ständig getragen hatte, und mischt sich unerkannt unter sein Volk (das Publikum). Als die Härscher turbulent auf die Bühne folgen und die hinterlassene Maske entdecken, zwingen sie in übertrieben theatralischer Weise die Königin, ihnen den König durch ein "Zeichen" zu entdecken. Die Königin scheint wieder mal zuerst nichts zu verstehen, sie ist nur empört über die Ruhestörung. Außerdem, meint sie, kenne sie den König selbst kaum ohne Maske. Als die Härscher ihr den "Revolver" vorhalten, bekommt sie es mit der Angst und sucht den König schließlich unter dem Publikum. Sie erweist sich nun als gar nicht mehr dummlich, denn sie gibt das "Zeichen", einen Kuß, schließlich einem anderen Mann, der natürlich gefangen genommen wird. Das verschlumpfte Königspaar kann seine Ausgangsposition biertrinkend auf der Bühne wieder einnehmen und das Volk weiter zu schikanieren versuchen.

Diese Interpretation lieferte, bei aller Komik, mit der die frei improvisierenden Spieler ihre natürlich stark klischierten Rollen ausstatteten, auch einen denkwürdigen Abschluß: nach dem im Gedicht beschriebenen Vorgang wird sich an der Realitätssituation, die ihm zugrunde lag, wenig geändert haben.

Bei der Auswertung des Gesehenen (bei der wir aus technischen Gründen leider die Videoaufzeichnung nicht wieder abspielen konnten) sollte deutlich werden, daß nicht nur alle vier Spielvarianten möglich und akzeptabel waren, sondern daß sich in jeder, gerade spielerischen

Interpretation eines literarischen Textes Spuren eigener Vergangenheit, Bruchstücke historischer und politischer Biographie auffinden lassen.

Am letzten Tag stand die schwierige Frage nach dem "eigenen" König im Mittelpunkt: Wer oder was könnte der "eigene" König sein, den man "töten" wollte und es nicht zu tun vermochte, weil man erfahren hatte, daß auch durch den "Verrat" die (eigene) "Freiheit" nicht groß werden wollte?

Wir baten die Teilnehmer nach dem warming up, das hier schon thematisch einzusetzen versucht wurde, den "eigenen König" in aller Ruhe zu erinnern und ihn dann, an Boals Statuentheater geschult, in Form einer Statue darzustellen. Die entstandenen lebenden Bilder wurden nicht ausgewertet, es ging um das mögliche Ins-Bild-Setzen einer einmal gemachten schwierigen persönlichen Erfahrung. In einem zweiten Durchgang wurde die Aufgabe dahingehend variiert, daß die Teilnehmer nun ihre **eigene** Position im Verhältnis zu der eben gezeigten Königsfigur als Statue darstellen sollten. Ziel war die gedankliche Rekonstruktion und körperliche Verbildlichung einer real erlebten, sozialen Beziehung.

Aus Zeitgründen mußte nun die Gesamtgruppe geteilt werden. Wir boten einem Teil an, an diesen Bildern vom "eigenen König" szenisch weiterzuarbeiten. Versucht wurde hier von zwei Teilnehmenden, die persönliche Geschichte, die sie soeben beim Herstellen der Statue rekapituliert hatten, mit Hilfe der anderen Spielerinnen in Szene zu setzen. Es entstanden eine Real- und eine Traum-Szene, die anschließend genau beschrieben, aber nicht inhaltlich interpretiert wurden. Besprochen wurden auch Konflikt-Lösungsmöglichkeiten, die man dann hätte mehr Zeit zur Verfügung gestanden - wiederum szenisch hätte durchspielen und auf ihre Realisierungsmöglichkeiten hin hätte testen können.

Zur gleichen Zeit lief ein (von mir vorbereiteter) Vortrag zu dem Thema "Auf den Spuren von Sarah Kirschs Gedicht", - einer wiederum ganz anderen Art von "Spurensuche". Es ging jetzt um den historischen, literaturgeschichtlichen und kulturpolitischen Kontext DDR, in dem das Gedicht entstand, verspätet publiziert und widersprüchlich rezipiert wurde. Wir vier Frauen wollten damit nicht nur auf die brisanten politischen Zusammenhänge, in denen das Gedicht stand, hinweisen, sondern damit zugleich auch auf ein Stück unserer eigenen Biographie.

Der Zeitmangel war in diesen drei Tagen insgesamt unser größtes Problem. Unsere Konzeption, wie wir sie hier vorgestellt haben, hätte wohl gut und gern für eine Woche ausgereicht. So kamen Reflexion, Besinnung und Durchdenken des eben praktisch Erprobten manchmal zu kurz. Was aber, so hoffen wir, deutlich wurde, ist die unerhörte Vielfalt kunstpädagogischer (musikalischer, spielerischer, bildnerischer, erzählender und auch literaturgeschichtlicher) Möglichkeiten, die sich mit einer **"Spurensuche anhand eines literarischen Textes"** verknüpfen lassen.

Anschrift der Verfasserin: Hufelandstraße 26, O-1055 Berlin

Spurensuche im Märchen - ein Stück Kindheit

Wenn das Thema "Spurensuche" im Zentrum eines mehrtätigen theaterpädagogischen Seminars steht, dann ist es naheliegend, sich auch dem Thema "Kindheit" und damit jener literarischer Gestalten zu erinnern, die uns in dieser prägenden Phase unseres Lebens Begleiter waren. Wie in literarischen Biographien nachzulesen, können solche Gestalten eine unerhörte Faszination auf Kinder ausüben, ja sie können mitunter von ihnen wirklicher erlebt werden als die sie umgebende Realität. In vielen Fällen projizieren Kinder in diese Gestalten ihre eigene Lebensproblematik und versuchen unbewußt, sich damit ihrer Konfliktsituation zu entziehen oder sie - zumindest fiktiv - zu bewältigen. Elementare Lebenskrisen von Kindern sind Ausgangspunkt sehr vieler Märchen. In der klassischen Vater-Mutter-Kind-Triade durchleben die kindlichen oder pubertierenden MärchenheldInnen in exemplarischer Weise Ohnmachts- und Deprivationssituationen, Ablösungskonflikte oder Ängste vor dem Verlassenwerden, Liebesentzug oder Versagen. Folgt man psychoanalytischen Interpretationen, dann ordnet das Kind den behütenden, schützenden Elterngestalten des Märchens die positiven Aspekte seiner eigenen Eltern zu, den dämonisch vernichtenden Gestalten jedoch (Hexe, Stiefmutter, Zauberer, Oger) die negativen und agiert sie in seiner Vorstellungswelt aus.

Soweit unsere Vorüberlegungen bzw. Vorverständigungen, die der spielerischen Annäherung an diese Kindheits-/Märchenproblematik voranging.

Im Kreis aller Teilnehmer reaktivierten wir dann unsere Erinnerungen an Stief- und Schwiegermütter des Märchens, die es auf Leib und Seele des Kindes abgesehen haben und dabei nicht eben zimperlich vorgehen (z.B. "Von dem Machandelboom", "Sneewitchen"), und an Väter, deren inzestiöses Begehren die Töchter in die Fremde treibt (z.B. in "Allerleirauh", "Das Mädchen ohne Hände").

Erstaunlich war dabei die (auch bei anderen Kursen immer wieder gemachte) Erfahrung, wie rudimentär unser aller Erinnerung an die frühe literarische Sozialisation in uns aufbewahrt ist. Bei der Suche nach den frühen literarischen Spuren treffen wir auf eine starke innere Zensur. Denn erinnert werden konnten im Kreis der Teilnehmenden gut die "bösen Stiefmütter" im Märchen (die übrigens in zahlreichen frühen Fassungen der Grimmschen Märchen die natürlichen Mütter waren), kaum aber der "böse Vater" bzw. "böse König", wie er gar nicht so selten in diesen Märchen ebenfalls anzutreffen ist.

Im dritten Teil hatten die Teilnehmer die Aufgabe, in vier Gruppen eine je andere Variante spielerisch zu gestalten: zwei märchenhafte mit einer zerstörerischen Mutter-Figur bzw. einer erotisch auf die Tochter fixierten Vater-Figur; zwei weitere Varianten mit den beiden gleichen Beziehungsmustern, aber in "realistischer", also unserer unmittelbaren Wirklichkeitserfahrung entlehnter Weise.

Die TeilnehmerInnen hatten dazu 1 1/2 Stunden Zeit, dann wurde das Erarbeitete vorgestellt und (ansatzweise) diskutiert.

Auffallend war in den ersten beiden Varianten ein ausgeprägtes Formbewußtsein, der Drang zur starken Stilisierung und Überhöhung, wodurch holzschnittartige, sehr dichte und prägnante Vorgänge entstanden, die klar voneinander abgesetzt, das jeweilige Grundanliegen der Szenen sehr deutlich visualisierten und nachvollziehbar machten. Dabei fehlte es nicht an Komik; die Überhöhung bzw. Überzeichnung wurde als theatralisches Mittel bewußt eingesetzt, und für Momente gelang sogar die schmale Gratwanderung zwischen Lachen und Betroffenheit.

Die Intensität und Schonungslosigkeit, mit der in der unverschlüsselten Darstellung die Mutter-Kind- bzw. die Vater-Tochter-Beziehung präsentiert wurde, erreichte für manchen Teilnehmer die Grenze des Zumutbaren. Wenige gut ausgewählte Details des banalen Familienalltags (der Umgang mit Bierflasche, Besteck und Kasperfigur am Abendbrottisch) ließen den Abgrund zwischen einer ebenso dominierenden wie frustrierten Mutter und ihren verhuschten Kindern deutlich werden.

In der vierten Variante war es dem Darsteller des Vaters erstaunlich gut gelungen, seine totale Gewalt über die Tochter zu verdeutlichen, ohne je körperliche Zudringlichkeit zu zeigen, ja indem er sogar den Körperkontakt mit der Darstellerin der Tochter bewußt vermied bzw. auf ein Minimum reduzierte.

Zu Recht wurde bei der Auswertung dieser Spielversuche beklagt, daß es keine "Nachsorge" (so formuliert von einer der Teilnehmerinnen) im Anschluß an diese Spielszenen gab. Zwar wurde beschrieben, was die Darsteller szenisch realisiert hatten, aber offensichtlich war hierbei für manche ein Stück Erinnerung oder Selbsterfahrung aufgebrochen, die dringend der Bearbeitung bedurft hätte.

Anschrift der Verfasserin: Ernst-Thälmann-Straße 110, O-1260 Strausberg

Birgit Jank

Musikalische Spuren

Musikerfahrungen als soziales Lernfeld im Rahmen von Kultur- und Theaterarbeit

In den letzten Jahren sind Diskussionen zwischen Theoretikern und Praktikern im Bereich von Kultur-, Kunst- und Sozialwissenschaften zunehmend auf interdisziplinäre Aspekte und auf die Erhellung von soziokulturellen Kommunikationszusammenhängen gerichtet. So kann auch das neue Arbeitsfeld soziale Kulturarbeit als sozialwissenschaftlich-pädagogischer Ansatz nur aus der Verschmelzung verschiedener Disziplinen und Praxiszusammenhänge erläutert werden. Aus diesem Kontext heraus betrachte ich den hier zu beschreibenden musikpädagogischen Ansatz nicht als einen abgelösten musikdidaktischen Teilbereich, sondern als Bestandteil einer interdisziplinären ästhetischen Praxis. Das Zusammengehen von Musik, Theaterarbeit, Literatur und Male-

rei soll nicht als bloße Addition, sondern als gegenseitige Ergänzung verstanden werden und dies auf der Grundlage eigener und kollektiver sozialer Erfahrungen des Alltags. (Vgl. M. Streisand) Es geht also um eine integrative Verflechtung mit der Zielsetzung, Musikalisches im Alltag deutlicher zu akzentuieren, Musik als Kommunikationsform zu begreifen und mit Hilfe musisch-ästhetischer Begegnungen neue Erfahrungen und Empfindungen auszulösen. Diesen Zusammenhang hat bereits Theodor W. Adorno mit seinen kritischen Bemerkungen zur Musikpädagogik aufgezeigt. Er forderte die Ablösung der musischen Bildung zugunsten einer kritischen, an Mündigkeit und Emanzipation orientierten Musikpädagogik, die sich sozialen und ökonomischen Realitäten stellen muß.

Musik, Klänge und Rhythmen im Alltag sind allgegenwärtig. Schon mit dem Herzschlag der Mutter nimmt der Fötus im Mutterleib eine feste rhythmische Struktur in sich auf, Klänge wirken auf das heranwachsende Kind und auf Jugendliche in den unterschiedlichsten Varianten ein: Straßenlärm, Musik aus dem Radio, Fernsehen, "Kampfgesänge" auf dem Fußballplatz ebenso wie das berühmte "Singen in der Badewanne" - jeder könnte diese Reihe fortsetzen. Für Musikarbeit im kultursozialen Kontext ergibt sich somit die Chance, Erfahrungen vor Ort zusammenzutragen und Modellfälle für musikalisches Lernen aufzubereiten, Klangstrukturen in ihren Kommunikationszusammenhängen darzulegen, letztlich für das Individuum die eigene musikalische Sozialisation bewußt und begreifbar zu machen. Ein soziales Lernfeld kann somit unter Zuhilfenahme musikpädagogischer Arbeitsweisen und -methoden zu einem ästhetischen Lernfeld werden. Neben der Fülle rezeptiver Musikangebote wächst der Trend zum (wieder) aktiven Musizieren. Dies sind meines Erachtens Reaktionen auf einen Medien- und Kommerzüberfluß, auf standardisierte uniforme Musikangebote. Eine neue Entdeckung von Lust und Sinnlichkeit, das Entwerfen eigener Lebensvorstellungen mit den Mitteln der Musik findet tagtäglich neu statt. Dies nicht zu registrieren, sich nicht sensibel und behutsam für Kultur- und Theaterarbeit nutzbar zu machen, hieße also, eine Möglichkeit der Erschließung von Zugangsmöglichkeiten zu jungen Menschen zu vergeben. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf zwei Arbeitsblöcke während eines Spiel-Seminars der Gesellschaft für Theaterpädagogik zum Thema "Spurensuche" im November 1991 in Groß-Munzel, die von mir mit konzipiert und praktisch erprobt wurden. In den Darlegungen habe ich versucht, methodische Beschreibungen mit wertenden Beobachtungen zu verbinden.

Musikalische Spurensuche in Liedern, Klängen und Geräuschen ein Erkundungsversuch individueller und kollektiver Musikerinnerungen

Für den ersten Arbeitsblock stand ein Zeitfonds von zwei Stunden zur Verfügung. Ausgehend von der Arbeit am Lied sollten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über das Entdecken und das Ausprobieren von Körpergeräuschen, über angeleitet-selbständige vokale Improvisationen letztlich zu einem kombinierten Instrumental- und Geräusche-Spiel angeregt werden.

Im ersten Übungsabschnitt wandte sich die Gruppe der Arbeit mit dem Lied zu. Zielsetzung hierbei war es, sich über das Hören und das Singen verschiedenster Lieder bestimmte, meist sozial verankerte Singsituationen wieder in das Bewußtsein zu rufen. Um diesen autobiographischen Musikspuren auf den Grund zu kommen, bekamen die TeilnehmerInnen die Aufgabe, spontan den Titel eines ihrer Lieblingslieder aufzuschreiben und nach einer kurzen Bedenkzeit die Situation (Ort, Zeit, beteiligte Personen, Anlaß, Art der Erinnerung u.a.) zu schildern, in denen das jeweilige Lied eine Bedeutsamkeit für den Einzelnen erhalten hatte. In den Antworten waren fast alle Liedgenres enthalten: vom traditionellen Kinderlied des 19. Jahrhunderts über Volkslieder, Schlager, Protestsongs bis hin zu Rocktiteln. Und dies war auch die zentrale Erkenntnis des anschließenden Auswertungsgesprächs: nicht die Art der Musik war entscheidend im Zusammenhang mit der Speicherfunktion eigener musikalischer Sozialisation, sondern vielmehr die konkreten Erfahrungen und Situationen, die man mit einem Lied gemacht und erlebt hatte. So stellte sich im Seminar auch die Konstellation ein, daß die Situationen um das Weihnachtslied "Stille Nacht, heilige Nacht" von zwei TeilnehmerInnen genau entgegengesetzt eingeordnet und bewertet wurden. Ebenso wurde deutlich, daß sich die Kriterien dieser Bewertung der meist länger zurückliegenden Singsituationen durch den Einfluß aktueller sozialer und ästhetischer Erfahrungen entscheidend verändern können. Das gemeinsame Gespräch führte also zum Vergleich, zur Reibung aber auch zur Ergänzung unterschiedlicher Erfahrungshorizonte der TeilnehmerInnen. In der zweiten Übung sollte der ästhetischen Wirkung von Liedern mehr Raum gegeben werden. Von der Spielleiterin wurde eine Abfolge unterschiedlicher Lieder mit instrumentaler Begleitung vorgetragen, die zuvor unter folgenden Gesichtspunkten zusammengestellt worden war:- musikalische Breite (Lieder verschiedenster Liedgenres und liedgeschichtlicher Epochen) Lieder mit unterschiedlichen Gebrauchsfunktionen (Vorsing-, Mitsing-, Darbietungslieder), Zusammenstellung unter kontrastierenden Gesichtspunkten (Brüche waren bewußt gewollt und wurden durch kurz gehaltene Harmoniemodulationen nur wenig abgeschwächt), Setzung der Gesamtlänge der Liedfolge und der Einzellieder nach dem Prinzip der Faßlichkeit.

Die TeilnehmerInnen hörten sich zunächst die Lieder ohne bestimmte Aufgabenstellung an und wurden anschließend aufgefordert, eigene Erinnerungen an diese Lieder zusammenzutragen. Spontan sangen einige TeilnehmerInnen bei einzelnen Liedern mit. Es stellte sich im Gespräch heraus, daß die Liedfolge, die sich aus folgenden Liedern zusammensetzte

- "Alle meine Entchen" (Kinderlied)
- "Dat du mien Leewsten büst" (Norddeutsches Volkslied)
- "Die Gedanken sind frei" (Volkslied)
- "Stille Nacht, heilige Nacht" (Weihnachtslied)
- "Avanti popolo" (Italienisches Partisanenlied)
- "Traurig ging ick durch den Matsch" (Berliner Chanson)
- "Amanda" (Chilenisches Lied von V. Jara)

- "Wenn du Lust hast, klatsche in die Hände"
(Mitsinglied)

- "Yesterday" (Beatles-Song)

von den TeilnehmerInnen aus den neuen Bundesländern intensiver und emotional beteiligter diskutiert wurde als von denen aus den Altbundesländern. Sehr unterschiedliche Singtraditionen wurden hier deutlich, aber gerade dies wirkte sich in den Gesprächen eher belebend als hemmend aus. Ständig vermischten sich biographische Darstellungen mit Aussagen zu den gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen, wurden Lebenssituationen geschildert, die den anderen zum Teil fremd aber auch verstehbar, ja überraschenderweise sogar ähnlich waren. Gerade diese Vergleiche und Reibungen brachten in die beschriebene Übung "Liedspuren in Sequenzen" eine große Dynamik ein. Dieses Einfühlen in die Lebenssituationen anderer Menschen anhand der Erhellung gemeinsamer oder unterschiedlicher Musikerfahrungen war eine wichtige Grundlage für den zweiten Übungsabschnitt. Hier stand der eigene Körper im Mittelpunkt. Welche Geräusche, welche Klänge und Töne kann ich selbst ohne Hilfsmittel produzieren - welche Gebrauchsfunktionen können diese "Urklänge" für die Kommunikation mit anderen Menschen haben? Ein Überraschungseffekt setzte bei den TeilnehmerInnen ein, als durch mehrere Spielrunden deutlich wurde, wie unerschöpflich mit dem eigenen Körper Geräusche und Klänge zu erzeugen sind (Verabredung war, daß sich kein "Geräusch" wiederholt, sondern ständig neue Varianten gesucht werden müssen), wie differenziert auch Stimmungen und Emotionen so einen Ausdruck finden können. Neben dem Spaß an diesen Übungen entstand ganz unbemerkt auch ein Zusammenspiel unter den TeilnehmerInnen, Klänge und Geräusche wurden variiert, weitergeführt oder auch umgedreht. (Techniken, die z.B. in der seriellen Musik als Arbeitsgrundlage gelten!) Im dritten Übungsabschnitt standen vokale Improvisationen im Mittelpunkt. Zunächst wurde im Rahmen elementarer Musikbereiche improvisiert (laut-leise, schnell-langsam, kurz-lang, gebunden-getupft usw.). Danach folgten kombinierte Übungen, wie z.B. die "Klangorgel" (stufenweiser Zusammenbau von Akkorden) und Variantenbildungen in verschiedenen Tonhöhen (Impulswirkungen durch das Heben und Senken der Arme). Die Einführungen für diese Übungen wurden durchgängig mit der Beschreibung von Alltagssituationen verbunden. Damit sollte zum einen erreicht werden, daß jeder Mitspieler und jede Mitspielerin eine möglichst hautnahe Vorstellung erhält und daß zum anderen nicht allzu häufig auf musikalische Fachbegriffe zurückgegriffen werden mußte. Den Abschluß dieses Seminars zur musikalischen Spurensuche bildete eine Kombination aus Instrumental- und Geräusche-Spiel. Nach einer kurzen Einführung in den Bereich instrumentaler Spielübungen verständigte sich die Gruppe über bestimmte Grundsituationen des Alltags, die sich bei jedem häufig wiederholen und die dort auch ständigen Veränderungen unterworfen sind. (Weg zur Arbeit oder zum Einkauf, Treffen von Freunden, Streit zwischen Partner u.ä.). Jeder hat bei der Benennung einer solchen Grundsituation ganz spezifische eigene Erfahrungen und doch gibt es so etwas wie einen Grundfundus, der für alle wiederum typisch ist. Es wur-

de nun die Aufgabe gestellt, eine solche Situation nonverbal darzustellen und neben pantomimischen Äußerungen vorrangig Körpergeräusche oder Instrumentalklänge zu benutzen. Die sonst in der Theaterarbeit häufig nur zur Illustration benutzte Musikaufarbeit mit Geräuschen und Klängen sollte nun das Zentrum bilden, Bewegungselemente, Mimik und Gestik sollten eher zurückgestellt werden. Diese "ungewohnte Verdrehung" der Elemente motivierte die MitspielerInnen zu sehr überzeugenden Klang- und Geräuscharstellungen. Sich durch die Vorübungen der zur Verfügung stehenden Mittel bewußt, kam es in den Äußerungen der Alltagssituation "Begegnung zweier Freunde nach langer Zeit" zu urkomischen Momenten. Verabredung war es, sich an möglichst authentische Situationen in der eigenen Biographie zu erinnern, sich jedoch auch von dem Partner (dieses Spiel wurde durchgängig von zwei MitspielerInnen durchgeführt) neu inspirieren zu lassen. Wieder also ging es um das Durchspielen und das Vergegenwärtigen eigener Biographie unter Zuhilfenahme klanglicher Momente und zugleich um das Hinzufügen von Neuem und Unbekanntem. Daß diese Übungsfolge bei der Erhellung eigener Biographie behilflich sein kann, dies wurde in den ständigen Reflexionen und in der Gesamtauswertung mehrfach deutlich. Spannend wurde es immer in dem Moment, wo eigene Erfahrungen nicht unbedingt mit denen anderer MitspielerInnen übereinstimmten, wo Reibungen entstanden. Das Austragen dieser "Widersprüche" im Bereich von Geräusch- und Klangimprovisationen (also der nonverbalen Kommunikation) hat entscheidende Vorzüge, da hier genügend Raum für das Ausprobieren und für verschiedene Variantenbildungen gegeben sind. Da dieser spezielle Bereich des aktiven Produzierens und Reproduzierens von Körpergeräuschen und -klängen im theaterpädagogischen Alltag oft eine vernachlässigte Rolle spielt, bedarf es hier meines Erachtens einer Art Neuentdeckung und Reaktivierung.

Musikspuren in und um einen literarischen Text - eine improvisierte Übungsform

Im letzten Abschnitt sollen Überlegungen vorgestellt werden, wie Übungen aus dem Bereich der Musikpädagogik bei der ästhetischen Erschließung eines Textes hilfreich werden können. Dieses Konzept ist Bestandteil einer interdisziplinären ästhetischen Praxis, die (wie im ersten Abschnitt ausgeführt) als Gesamtsystem zu begreifen ist. Zur Diskussion stand während des Spielseminars "Spurensuche" im November 1991 in Groß-Munzel ein Text von Sarah Kirsch "Ich wollte meinen König töten". (Auf eine Textanalyse sei hier bewußt nicht eingegangen.) (Text des Gedichts, S. 5) Um sich auf das Thema auch musikalisch einstellen zu können, wurden im Rahmen der Aufwärmübungen Königslieder szenisch umgesetzt, so das altbekannte Lied vom "Dornröschen" und das alte Volkslied "Es waren zwei Königskinder" (weitere Lieder könnten z.B. sein: "König von Thule", "Lustig ist das Zigeunerleben", "Ein König und ein Bauer"). Auch ein "Königs-Kanon" bot sich zur Einstimmung an, wobei die einzelnen Stimmen durch unterschiedliche Klanggebung auch verschiedene Charaktere des Königs symbolisieren sollten. Gemeinsam wurde nach weiteren Beispielen für "Königslieder" ge-

sucht. Nun ging es an die Arbeit mit dem Text. Hierzu waren fünf Etappen vorgesehen:

1. Rhythmische Umsetzungen des Textes
2. Geräusche und Klänge als charakteristische Illustrationen
3. Varianten des Sprechgesanges und der Instrumentierungen
4. Arbeit mit Liedzitaten
5. Vertonungsversuche.

Zur kurzen Erläuterung der einzelnen Etappen: Im Rahmen der rhythmischen Umsetzungen wurde zunächst der ganze Text in verschiedenen Tempi reihum gelesen. Danach wurden einzelne Teile des Textes unterschiedlich rhythmisiert. Insbesondere der Mut zu Pausen und langen Notenwerten wurde trainiert. In der zweiten Spielrunde wurden einzelne Worte und danach kleine Textpassagen durch spontan gewählte Körpergeräusche oder Klänge ersetzt. Dadurch "öffnete" sich der Text plötzlich, Figuren oder Fakten waren nicht mehr festgelegt, sondern standen zur Disposition. Diese Überlegungen wurden dann auf vokale Interpretationen (Hoch-Tief-Singen) und Instrumentenklänge (Orff-Schulwerk) erweitert. Zu registrieren war eine wachsende Spielfreude und zunehmender Mut der TeilnehmerInnen bei den einzelnen Übungsabschnitten. Der literarische Text war zum Zeitpunkt dieser Übungen ja bereits im bildnerischen und theaterpädagogischen Bereich erprobt und ausgelotet worden. Auf diese verschiedenen Sichtweisen aufbauend, sollten nun Liedzitate in den Text montiert werden. Um die Wirkungen einzelner Worte an Stellen des Textes herauszuheben oder thematisch zu untermauern, wurde an ausgewählten Stellen das Paradoxieverfahren angewandt, d.h. es wurden bekannte Liedmelodien (z.B. "Die Gedanken sind frei", "We shall overcome" u.a.) dem Text singend unterlegt. Den Abschluß der musikalischen Übungen mit dem Text bildeten nun freie Vertonungen. Aus Zeitgründen konnten die letzten Übungen nicht voll ausgespielt werden, zumal die Gruppe der TeilnehmerInnen sich als zu groß und somit zu unbeweglich herausstellte.

Ich habe den Eindruck gewonnen, daß durch die verschiedenen Umgehensweisen mit dem Text im musikalischen Metier neue Sichtweisen und Interpretationen eröffnet wurden, vor allem aber die nicht unkomplizierte und vielschichtige literarische Vorlage verständlicher, greifbarer und spielfähiger wurde. Wichtig war auch die Beobachtung, daß der improvisatorische Umgang mit musikalischen Mitteln nicht nur Spezialisten vorbehalten sein muß, sondern daß hierzu jeder spontan in der Lage ist. Und dies sollte Mut machen für weitere Versuche in Richtung musikalischer Spurensuche.

Anschrift der Verfasserin: Birgit Jank, Zehdenicker Straße 20, O-1086 Berlin

Bestandsverzeichnis des Lehrstück-Archivs Hannover
Hannover 1987, 34 Seiten, 4,- DM, ISBN
3-927081-01-9

Bestellungen im Buchladen oder an:

Arbeitsstelle für Theaterpädagogik, Florian Vaßen, Seminar für deutsche Literatur und Sprache, Universität Hannover, Welfengarten 1, W-3000 Hannover

Marlies Lange

Spuren in uns - sichtbar gemacht durch MATERIALSPUREN

Auf unserer Erkundungsreise zu autobiografischen und authentischen Spuren in und um uns, sollten die KursteilnehmerInnen spontan entstehende bildhafte Vorstellungen und Assoziationen zu Formen, Farben, Ordnungen im Sinne von Materials Spuren auf Papier gerinnen lassen. Visuell-artikulierbare Zeichen, die unsere innere Welt besetzen, sollten mit bildnerisch-ästhetischen Mitteln sichtbar gemacht werden. Dem näherten wir uns auf zwei Wegen:

1. Erzählungen mit Pinsel und Körper - Action-painting und Musik

Unsere Absicht läßt sich in einem Satz zusammenfassen. Über die Bewegungen des Körpers, die einen tastend-spielerischen Umgang mit dem Material - Pinsel und Schwämme an langen Stöcken und Temperafarben - initiierte, sollten augenblickliche Befindlichkeiten sowie Gedankenketten und Emotionen als Farbspuren auf das Papier gebracht werden. Der Ablauf gestaltete sich folgendermaßen: Die TeilnehmerInnen legten sich auf 1 mal 2 m große Papierbahnen auf den Boden. Pinsel, Schwämme, Lappen sowie Farbgefäße lagen griffbereit neben den Blättern. Um einen Zustand stärkster Konzentration auf den eigenen Körper und das Ich-Bewußtsein zu erreichen, massierten und kneteten die TeilnehmerInnen mit geschlossenen Augen den eigenen Körper intensiv durch. Danach streichelten sie den Körper ganz sanft, von der Fußsohle bis zur Kopfhaut, wodurch eine körperzentrierte, sensible Atmosphäre der Konzentration auf alle Innen- und Außenwahrnehmungen geschaffen wurde. In ihrer Haut sich "fühlend", "sich wohlfühlend", sollten die KursteilnehmerInnen durch diese Körperarbeit auf die intensive Aufnahme von Musik vorbereitet werden. Mit geschlossenen Augen liegend, hörten die TeilnehmerInnen ca. 10 Minuten lang Musik und entschieden dann jeweils für sich, wann der Zeitpunkt gekommen war, um sich bewegend und malend, innere Bilder sowie intuitiv Entstehendes "zu artikulieren". Aus dem lauschenden Sich-Besinnen heraus sollte Sinnhaftes, Sinntragendes mit lockeren Schwüngen des Pinsels durch Formen und Farben auf die Fläche gebracht werden. Einwände bekannter Art, daß "man" nicht malen oder zeichnen könne, wurden durch dieses direkte Verfahren von Körpererfahrung - Körperbewegung - Musikkrezeption und Farbspurenproduktion von vorneherein außer Kraft gesetzt.

Aus dieser sehr unmittelbaren Aufgabenstellung heraus, malten die TeilnehmerInnen je nach Temperament in einer Spanne von dynamischen Aktionismus bis hin zur introvertiert-suchenden Kontemplation. Dementsprechend waren auf den fertigen Riesenformationen auch sehr verschiedene Zeichenkontexte zu sehen. Biografische und sinnliche Eigenarten fanden auf diesem Wege ihren gestalterischen Ausdruck. Das malerisch - schwelgende, vom Artifizialen der Malerei lebende Bild hing dann neben dem zeichenhaft-gegenständlichen, konkrete Lebenserfahrungen wiedergebenden Bild, neben dem

stereotypen Musterteppich, dem im Pollock-Stil gekleckerten Spurenbild oder dem fest komponierten, Sinn durch Formen und Farben bewußter setzenden Bild. In einer kurzen Auswertung konnten die Besonderheiten des künstlerischen Entstehungsprozesses dieser Bilder, ihre Herkunft aus dem ganzheitlichen Erleben des eigenen Ichs, ihre starke Unterschiedlichkeit leider nur angeippt werden. Zu einer struktur- und psychoanalytischen Interpretation der Bilder konnten wir aufgrund des Mangels an Zeit leider nicht kommen.

2. Materialisiertes Psychogramm einer Textinterpretation - Von der Produktion zur Reflexion

Wie kann man Gedichte und Texte anders interpretieren als verbal oder durch szenische Darstellung? Wie kann der Textgestaltung durch den Autor eine eigene kreative Gestaltung der LeserInnen entgegengesetzt werden, die im bildnerischen Bereich Assoziationen zum Text mit dem Gefühl für Materialforschung verbindet.

Aufgrund dieser Überlegungen boten wir den TeilnehmerInnen eine Fülle von Materialien - vom Kaninchendraht bis zur Plastefolie, von der Farbdose bis zur Klebstofftube - zur freien Verfügung an. Als für die TeilnehmerInnen der Bereich der künstlerischen Praxis im Mittelpunkt stand, kannten sie das Gedicht von Sarah Kirsch "Ich wollte meinen König töten" bereits und hatten auf musikalischem Wege versucht, sich eigene Zugänge zum Text durch Rhythmusübungen und Klänge zu verschaffen. (Text des Gedichtes, S. 6.) Bei uns im Kunstbereich wurde den TeilnehmerInnen angeboten, ihre Gedanken zum Gedicht bzw. zu einzelnen Aspekten des Textes in Materialmontagen verschiedenster Art zu artikulieren. Das Prinzip der Materialmontage in der Spanne von der Papiercollage über die Assemblage bis zum Objekt schien uns aus zwei Gründen geeignet, um bildnerisch relativ ungeübte TeilnehmerInnen zur künstlerischen Arbeit zu motivieren. 1. Montagen mit natürlichen und zivilisatorischen Materialien läßt den Produzierenden unabhängig vom Stand zeichnerischen Könnens tätig werden. 2. Das Prinzip des Sammelns, Spielens und Kombinierens mit vorgefundenen Elementen sowie deren Verformung und Veränderung befördert letzten Endes die Entwicklung von kreativen Ideen für die bildnerische Montage zum Gedichttext. Die TeilnehmerInnen erlebten im Prozeß des eifrigen Suchens, Schneidens, Klebens und Formens von Pappen, Drähten, Papieren, Stoffen usw., durch die Auswahl von bestimmten Farbtönen, durch Gestaltung kleiner Innenlebeninstallationen in Objekten, durch Ausschneiden und Verarbeiten von Textstellen und einzelnen Wörtern, wie sich ursprüngliche Bedeutungsassoziationen zum Text über die sinnliche Erfahrung faßbaren Materials schärfer konturierten, inhaltlich erweiterten oder gar auf sehr persönliche Aspekte der Textinterpretation zuspitzten. Die nonverbale, praktisch-materielle Auseinandersetzung mit den verschiedenen Materialien und deren Kombinationsmöglichkeiten ließ zwar zunächst den Kirsch-Text nur Anlaß zu Gestaltung werden, zeigte aber letztendlich in der Auswertung wie intensiv die TeilnehmerInnen versucht hatten, ihre individuelle Lesart des Gedichtes zu freier Illustration werden zu lassen. Das sinnliche Erfassen von Form und Gehalt des Gedichtes durch die Montageauf-

gabe bereitete nicht nur die intellektuell-analytische Interpretation vor, sondern konnte ihr als selbständige Interpretationsleistung an die Seite gestellt werden. Als Leiterin dieses Kursteiles konnte ich folgende interessante Beobachtungen machen: 1. Die TeilnehmerInnen hörten außerordentlich konzentriert bei der Einführung der technisch-inhaltlichen Möglichkeiten für die Materialcollagen zu und erfaßten deren Dimensionen für das eigene bildnerische Vorhaben sehr rasch. 2. Ein lebendiger Prozeß des Suchens und Spielens mit den Materialien begann, bei dem ich nur noch partiell beratende Funktion haben mußte. In verschiedenen Geschwindigkeiten entwickelten die TeilnehmerInnen offene oder bereits festgelegtere Gestaltungsideen. Nachdem die individuellen Grundideen gefunden worden waren, setzte ein intensiver Arbeitsprozeß ein, der bei vielen TeilnehmerInnen auch in der Mittagspause weitergetrieben wurde. Spaß am "handwerklichen" Tun, am freien Suchen, am Kombinieren sprach aus den Haltungen der TeilnehmerInnen. 3. Die Arbeiten wurden in einer improvisierten Ausstellung zusammengefaßt. Einzelne Werke wurden jeweils in besonders herausgehobenen Kontext von allen Teilnehmern gemeinsam betrachtet und interpretiert. Dabei äußerte sich in geradezu explosiver Form das Verlangen der TeilnehmerInnen nach Austausch über die persönlichen Eindrücke zu den gestalteten Arbeiten. Es war die Lust an und mit der Gemeinschaft, die dazu führte, daß die verschiedenartigen Interpretationsangebote zu den Montagen facettenartig zusammengetragen wurden. Dabei ergab sich eine streitbare, interessierte Atmosphäre. Alle spürten irgendwie die Schwierigkeit, Wirkung und Ausdruck bildkünstlerischer Werke in Wortsprache zu transformieren. Eins wurde deutlich - die bildnerischen Montagen waren einerseits mehr als eine Illustration oder Interpretation des Kirsch-Textes, da sie den individuellen Duktus und die subjektive Eigenart ihrer Schöpfer offenbarten, andererseits konnten sie eine geistig-analytische Auseinandersetzung mit dem Text nicht ersetzen, sondern nur auf sinnlich-undidaktische, synästhetische Weise einleiten.

Begriffserklärungen:

Montage: Zusammenfügen verschiedenartiger, besonders dreidimensionaler Elemente zu einem Objekt.

Collage: Klebebild, im weitesten Sinne Zusammenfügen mindestens zweier Materialien heterogener Herkunft.

Assemblage: Räumlich-plastische Anordnung vorgefertigter Gegenstände.

Objektkunst: Zusammenfassender Begriff für Kunstgegenstände, die objektive Wirklichkeit in die Gestaltung mit einbeziehen.

Die Grenze zwischen Kunst- und Gebrauchsgegenstand wird häufig verwischt. Aus: Klaus Eid/Hakon Ruprecht "Collagen und Collagieren". Don Bosco Verlag München

Anschrift der Verfasserin: Frankfurter Straße 9, W-6300 Gießen

Spurensuche in der Geschichte

Bruni Müllner

Theater im Heimatmuseum oder Als Opa noch kurze Hosen trug

Ein theaterpädagogischer Versuch zur Heimatgeschichte im Emsland

Philipp von Spanien weinte, als seine Flotte untergegangen war. Weinte sonst niemand? (Bert Brecht)

Uns gab es auch! (Arbeitsgemeinschaft Frauen in der Geschichte des Emslandes)

I. Warum "Theater im Heimatmuseum"?

Auch in unserer ländlichen Region beschränkt man sich nicht mehr auf die eher betuliche Pflege von Brauchtum und plattdeutscher Sprache (obwohl diese traditionelle Zweige der Heimatforschung hier durchaus lebendig sind). Es herrscht allenthalben großes Interesse an Alltags- und Heimatgeschichte, an Geschichte von unten, an der Geschichte der kleinen Leute.

Der Strukturwandel auf dem Land ist auch am "rückständigsten", von traditionellen Strukturen geprägten Emsland nicht spurlos vorübergegangen: gewachsene Gemeinschaftsstrukturen lösen sich auf, lokale Öffentlichkeit wie Laden, Wirtschaft, öffentliche Plätze sind vielerorts verschwunden. Viele Gemeinden versuchen mittlerweile, wenigstens diesem Trend gegenzusteuern, und schaffen neue (alte) Zentren für das Gemeindeleben: Heimathäuser, ehemalige Schulen, stillgelegte Bahnhöfe ... Vor diesem Hintergrund ist gerade im ländlichen Raum die Spurensuche nach der eigenen Geschichte als eine Form der (Wieder-)Aneignung verlorengegangener lokaler Identität zu sehen.

Ausgeklammert von diesem Trend sind in der Regel die Kinder und Jugendlichen, ihnen fehlen meist attraktive Identifikationsangebote seitens der Gemeinden. Der schulische Geschichtsunterricht orientiert sich nach wie vor eher an der "großen Geschichte" und spricht nur wenige Schüler an. Die zahlreichen musealen Einrichtungen in der Region sind wohl vielfältig und interessant, fast allen fehlt aber ein museumspädagogisches Konzept.

Hier nun wollte das Projekt "Theater im Heimatmuseum" ansetzen, ist doch Theater wie kein anderes Medium geeignet, Geschichte sinnlich erfahrbar zu machen. Denn im Mittelpunkt von Theaterarbeit stehen Menschen, ihre Gefühle, Wünsche, ihre subjektive Wahrnehmung, ihre Normen, Verhaltensmuster, Beziehungsstrukturen.

So gesehen kann die Beschäftigung mit Geschichte spannender als ein Krimi sein - gerade auch für Kinder und Jugendliche.

Natürlich war es - bis auf eine Ausnahme - nicht möglich, im Heimatmuseum Theater zu spielen. Die Atmosphäre der historischen Orte, alte Arbeitsgeräte, Fotos,

Alltagsgegenstände sollten als Stimulans, als Einstieg in die theatrale Bearbeitung von Vergangenheit dienen.

Ziel war eine lebendige Auseinandersetzung mit Heimatgeschichte. Es sollten nicht lokale Begebenheiten möglichst naturalistisch auf die Bühne gebracht werden, es sollte auch kein historischer Bilderbogen mit größtmöglicher Authentizität in Bezug auf Ausstattung und Kostüme erarbeitet werden. Wichtig war es uns hingegen, mit Hilfe theatraler Techniken gefühlsmäßig möglichst nahe an die Menschen früher heranzukommen. Eine theatrale Bearbeitung des Themas beinhaltete für uns auch: Geschichte(n) kommentieren, gegen den Strich bürsten, komprimieren. Also: ein Stück Zeitgeist einfangen, das gleichermaßen Allgemeingültiges wie Individuelles einschließt.

II. Das Projekt - eine Kurzbeschreibung

Macht mit! alte Geschichte(n) entdecken und Theater spielen. (Plakat Januar 1991)

Das theaterpädagogische Mopdellprojekt "Theater im Heimatmuseum oder Als Opa noch kurze Hosen trug", von den Beteiligten bald liebevoll-ironisch Opa-Projekt genannt, fand in verschiedenen Gemeinden der Landkreise Emsland und Grafschaft Bentheim statt. Das Opa-Projekt wurde vom Theaterpädagogischen Zentrum der Emsländischen Landschaft e.V. (TPZ) mit Sitz in Lingen initiiert; unterstützt und betreut wurde es vom Institut für Bildung und Kultur (IBK) in Remscheid, finanziell gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.

Offiziell startete das Projekt im Januar 1991, es endete am 1./2. Februar 1992 mit einer offiziellen Abschlußveranstaltung in Papenburg.

Sieben Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen arbeiteten am Ort in zunächst zehn Gemeinden der beiden Landkreise. Im Laufe der Zeit reduzierten sich die Gruppen auf sieben, diese hielten dann bis zum Schluß durch.

Die Gemeinden, in denen das Opa-Projekt stattfand, hatten sich per Vertrag zur Mitarbeit verpflichtet: - sie leisteten einen finanziellen Beitrag von 1.200 DM, dadurch entfiel für die Teilnehmer eine Kursgebühr; - sie stellten Probenräume zur Verfügung; - sie sollten den Kontrakt zu Heimatvereinen, Museum, Gemeindeveranstaltung herstellen; - sie sollten die Öffentlichkeitsarbeit vor Ort übernehmen bzw. unterstützen sowie bei der Werbung von Teilnehmern helfen.

Den Initiatoren des Projekts schwebte - gewissermaßen als Idealgruppe - eine aus allen Generationen bunt zusammengewürfelte Truppe vor: Theaterarbeit als spannender Dialog zwischen den Generationen. Eine solche Gruppe indes blieb leider ein Wunschtraum. Der Versuch, verschiedene Generationen unter einen (Theater-)Hut zu bekommen, gelang nur ansatzweise. Als aktive Teilnehmer am Projekt meldeten sich in erster Linie Kinder und Jugendliche zwischen 8 und 16 Jahren. Einige Gruppen waren altershomogen, in anderen jedoch arbeiteten Kinder, Jugendliche und vereinzelt auch Erwachsene mehr oder weniger erfolgreich zusammen.

III. Methoden

1. Grundsätzliches

Um es vorneweg zu sagen: das Opa-Team war keine homogene Gruppe; es gab zu einzelnen Punkten durchaus kontroverse Standpunkte sowie beträchtliche Unterschiede in puncto Arbeitsauffassung und Schwerpunktsetzung. Dies führte einerseits oft zu Differenzen, im äußersten Fall zum Ausscheren aus dem Team - andererseits gab es, bedingt gerade durch unterschiedliche Standpunkte, sehr fruchtbare Diskussionen.

Wenn also im folgenden von wichtigen Prinzipien die Rede ist, so gibt dies oft nur die Meinung der Autorin bzw. eines Teils des Opa-Teams wieder.

Prinzip Teamarbeit

Alle Spielleiterinnen und Spielleiter beim Projekt trafen sich ziemlich regelmäßig einmal wöchentlich zum Opa-Team. Obwohl nicht alle überzeugt waren, daß Teamarbeit überhaupt funktionieren kann, wurde eine enge Zusammenarbeit vereinbart. Diese erstreckte sich sowohl auf Organisatorisches wie Absprache von Werbemaßnahmen, Öffentlichkeitsarbeit vor Ort, als auch auf die inhaltliche Konzeption. In der ersten Phase der praktischen Arbeit gingen (fast) alle nach einem gemeinsamen Konzept vor, gaben ähnliche Impulse in die verschiedenen Gruppen und reflektierten anschließend im Team die Ergebnisse. Auch in späteren Phasen, als jede Gruppe eigenständig an ihrem Produkt arbeitete, wurde das Opa-Projekt als wichtige Einrichtung beibehalten: wir konnten Gedanken austauschen, Frust rauslassen, Anregungen mitnehmen, Probleme besprechen.

Prinzip Selbstbestimmung

Das Thema, das von den einzelnen Gruppen letztendlich bearbeitet würde, sollte möglichst auch von diesen bestimmt werden. Es sollte etwas mit der Lebenswirklichkeit der Teilnehmer zu tun haben, weitgehend ihrem Interesse entsprechen. Damit schränkten wir uns bei der Themenwahl ziemlich ein. Da in den Gruppen vorwiegend Kinder und Jugendliche waren, fielen zahlreiche Bereiche, die für die eine oder andere Gemeinde historisch relevant waren, von vornherein weg, z.B. Hollandgänger, Arbeitskämpfe, Moorkultivierung, politische Bewegungen und Auseinandersetzungen. Dafür wurde das Thema Schule früher gleich mehrmals bearbeitet. Auch hinsichtlich der Rollenfindung, der inhaltlichen Umsetzung, des gestalterischen Prozesses sollten möglichst viele Impulse von den Teilnehmern ausgehen und im Prozeß der theatralen Bearbeitung des Themas aufgegriffen werden.

Prinzip Gemeinsamkeit

Da wir alle keine Experten in Sachen Heimatgeschichte waren (und auch nicht sein konnten/wollten), wollten wir uns gemeinsam mit den Teilnehmern an das Thema heranarbeiten. Auch hier erlegten wir uns von vornherein eine Beschränkung auf: wir wollten mit Zeitzeugen arbeiten, einmal, um den Dialog zwischen alt und jung herauszufordern, zum anderen, um an möglichst authentische Geschichte(n) zu kommen. Das nötige Fachwissen wollten wir uns von Heimatforschern, Historikern, Museumsleuten und aus Büchern holen. Unsere Rechnung, gleicher (Un-)Kenntnisstand von Spielleitern und

Teilnehmern, führt automatisch zu einer gemeinsamen Forscherhaltung, ging nicht auf. Die nötige Forschungsarbeit mußte zum überwiegenden Teil von uns Spielleitern geleistet werden.

Prinzip Improvisation

Das geschichtliche Material sollte nicht von uns Theaterpädagogen zu einem Theaterstück verarbeitet werden, das die Spieler dann "nachspielen". Die Szenen wollten wir im Gegenteil aus Improvisationen der Teilnehmer entstehen lassen, sie sollten immer wieder "erspielt" werden. Natürlich wurden in der Endphase aus den Improvisationen entstandene Handlungsabläufe und Texte zusammen mit den Teilnehmern festgelegt und für die Aufführungen wiederholbar gemacht. So entstandene Textbücher sollten eine Hilfe sein, ließen noch immer viel Raum für Improvisation. Manche Szenen wurden immer wieder neu durchlebt, waren einer ständigen Veränderung unterworfen. Diese Arbeitsweise hatte Vor- und Nachteile, war aber nie langweilig und wirkte auf die Zuschauer lebendig und authentisch. Spielleiterin (nach der Premiere): Also, so habt ihr die Szene aber noch nie gespielt! Teilnehmer: Nee, aber so hätte es doch auch sein können, oder?

2. Methoden zur Annäherung an das Thema Vergangenheit

Zunächst schien es uns wichtig, unseren überwiegend sehr jungen Teilnehmern ein Gefühl für Vergangenheit zu vermitteln, ihnen die Möglichkeit zu geben, zunächst sich selbst als geschichtliches Wesen zu begreifen. Ein erster Schritt war das Spiel mit eigenen Kindheitsfotos: Welches Foto gehört zu welchem Teilnehmer? Dann ließen wir die Fotos kommentieren, nachstellen, Geschichten dazu erfinden. Als nächster Schritt folgte dann die Arbeit mit alten Familienfotos der Teilnehmer, die häufig von Eltern und Großeltern erläutert wurden, einen ersten Gesprächsanlaß zwischen den Generationen boten.

Auch Gegenstände haben eine Geschichte: manche Kinder und Spielleiter brachten alte Gegenstände von zu Hause mit: Bügeleisen, Kaffeemühle, Schulbücher, Spielsachen, Schmuckstücke. Mit diesen Gegenständen wurde gespielt, experimentiert, ihre Geschichte wurde erzählt, Szenen phantasiert. Viele Museen verfügen über eine Art "Rumpelkammer", in der historische Gebrauchsgegenstände gesammelt, restauriert und aufbewahrt werden. Aus diesem Fundus wurden uns in einigen Museen großzügig authentische Gegenstände zur Verfügung gestellt. So benutzten wir für unser Spiel aus den Beständen des Lingener Museums unter anderem unglaublich schwere Pfannen aus der unmittelbaren Nachkriegsproduktion des hiesigen Eisenbahnausbesserungswerks (ehemalige Panzerplatten zum Schutz von Lokomotiven). In Emsbüren konnten die Kinder mit alten Arbeitsgeräten wie Butterfaß und Waschbrett hantieren.

Ein wesentlicher Arbeitsschwerpunkt in der ersten Phase des Projekts war der für Mai geplante Erzählnachmittag, der gründlich vor- und nachbereitet wurde. Unsere Forscherhaltung war zunächst fragen und zuhören; dann erst nachspielen, umsetzen, weiterspinnen, bearbeiten. In einigen Gemeinden verliefen die Erzählnachmittage für beide Seiten - Erzähler wie Zuhörer - höchst zufrieden-

stellend. Die Kinder und Jugendlichen fanden die erzählte(n) Geschichte(n) durchweg spannend, zumal sie viel fragen und somit auch inhaltlich steuern konnten, und ihnen die Erwachsenen keine Antwort schuldig blieben, auch nicht auf etwas heikle Fragen nach Aufklärung und Sexualität. Die Erwachsenen wiederum freuten sich über das Interesse ihrer jungen Zuhörer. Die erzählten Geschichten bildeten vielfach die Grundlage für die Weiterarbeit der Theatergruppen. Fast alle später gezeigten Szenen basierten letztendlich - mal mehr, mal weniger - auf den Erzählungen von Zeitzeugen.

3. Learning by doing

Wie wunderbar diese Methode gerade bei Theaterarbeit "funktionieren" kann, möchte ich an einem Beispiel zeigen:

Die Lingener Gruppe hat sich gerade für ihr Thema entschieden: Nikolaustag 1945. Es soll ein Tagesablauf phantasiert werden, Flüchtlinge bzw. Einquartierungen sollen eine Rolle spielen. Es gibt erst vage Vorstellungen, wir befinden uns mitten in der Recherchierphase. Auf dem Programm steht eine szenische Improvisation zum Thema Enge.

Aufgabe: Jeder soll sich einen Platz im Raum suchen und eine Alltagsbewegung bzw. -beschäftigung ausdenken.

Die Spieler richten sich mit Polstern, Tischen, Stühlen, Kisten häuslich ein; es wird wie wild gebaut; der ganze Raum wird ausgenutzt. Als alle fertig sind, erkläre ich eine Hälfte des Raums für unbewohnbar. Jetzt beginnt eine wilde Umräumaktion. Die Spieler müssen zusammenrücken, aber alle finden samt ihren "Möbeln" Platz. Ich halbiere den Raum erneut. Jetzt wird überlegt, was überflüssig ist; viele "Möbelstücke" fliegen raus.

Bei der nächsten Einengung werden die Möbel denn auf das Nowendigste reduziert, einige Kisten erfüllen jetzt mehrere Zwecke. Alle Spieler fühlen sich noch ganz wohl. Sie meinen, es gehe noch enger. Alle richten sich auf engstem Raum irgendwie ein. Es gibt jetzt nichts Überflüssiges mehr, nur noch einen Tisch, einen Stuhl und eine Kiste. Alle "Möbel" werden mehrfach genutzt.

Ein Transfer erübrigt sich fast. Im Spiel liefen die gleichen Mechanismen ab, die für die Menschen im Nachkriegsdeutschland bitterer Ernst waren: immer enger zusammenrücken, sich von liebgewonnenen Dingen trennen, Gegenstände des täglichen Lebens umfunktionieren, improvisieren, mit dem Mangel leben, sich irgendwie einrichten, sich arrangieren müssen.

4. Lernen durch Verkörpern

"Der Verkörpernde muß eine Haltung einnehmen, körperlich Stellung beziehen. Er kann sich nicht in die distanzierende Vogelperspektive des Wissenschaftlers begeben, sondern man erfährt den Konflikt am eigenen Leibe".¹

Verkörpern provoziert Auseinandersetzung mit der Suche. Auch hierzu ein Beispiel aus unserer praktischen Arbeit:

In der Geester Gruppe wird eine Szene zum Thema Schule früher erarbeitet. Frau Kerkhoff, eine 80jährige Frau aus dem Dorf, die in dieser Phase regelmäßig die

Arbeit begleitet, gibt den Kindern genaue Anweisungen zur Körperhaltung während des Schulunterrichts: Füße parallel, Rücken kerzengerade durchgedrückt, Blick geradeaus, Hände gefaltet auf dem Tisch. Sie ist sehr genau, korrigiert immer wieder, läßt nichts durchgehen: "Unser Lehrer war so streng, ich hatte sehr viel Angst, immer nur Angst." Immer wieder unterbricht sie die Arbeit an der Szene, weil Erinnerungen hochkommen, erzählt Geschichten, schildert ihre Gefühle als Schulkind.

Nach einer solchen Lektion sind die Kinder völlig erschöpft. Aber ihre anfänglich lässige Haltung zum Thema "Schule früher" - wir hätten uns das nicht gefallen lassen, den Lehrer hätten wir fertiggemacht - bröckelt allmählich ab, und es setzt eine sehr ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Thema ein.

Es geht also keineswegs "nur" um die Nachahmung äußerer Haltungen, sondern der Körper fühlt intuitiv nach. In unserem Beispiel bewirkte die äußere Schülerhaltung eine starke innere Anspannung, die alle spüren konnten: eine wichtige Erfahrung nicht nur für die Arbeit an der Szene.

5. Lernen durch sinnliche Erfahrung

Immer wieder haben wir versucht, alle Sinne anzusprechen, unseren Teilnehmern Vergangenheit sinnlich erfahrbar zu machen. Das reichte vom Spaziergang im Moor mit Holzschuhen an den Füßen über Wollenes auf der bloßen Haut bis zur Mehlsuppe nach einem Kriegsrezept.

Hier stießen wir allerdings ganz deutlich an Grenzen: wie soll man in unserer Gesellschaft des Überflusses aufgewachsenen Kindern und Jugendlichen begreiflich machen, was es heißt, ständig Hunger zu haben, jeden Tag die gleiche dünne Suppe zu essen, sich um ein Stück altbackenes Brot zu prügeln?

Es gab trotz aller Schwierigkeiten auch positive Erfahrungen: Bonbons waren für die Bauernkinder früher eine höchst seltene Köstlichkeit, die in einer unserer Szenen eine Rolle spielen sollte. Um den Spielern wenigstens eine Ahnung davon zu vermitteln, machte ich folgende Übung: alle legen sich bequem auf den Boden, schließen die Augen, denken an Wärme, Vogelgezitscher, Blumenduft ... als Krönung des Wohlgefühls eine Köstlichkeit für den Gaumen, die es nur zu besonderen Anlässen gibt und die es ganz auszukosten gilt. Feierlich schiebe ich jedem Spieler ein Bonbon in den Mund. Alle sind völlig konzentriert, einige lutschen das Bonbon geradezu andächtig. Hinterher will keiner glauben, daß es ganz gewöhnliche Fruchtbonbons aus dem Supermarkt waren. Auf diese sehr intensive Erfahrung mit den Bonbons sollten die Kinder später während des Theaterspiels zurückgreifen können.

Solche sinnlichen Erfahrungen sind wichtige Voraussetzungen für eine wahrhafte Darstellung auf der Bühne.

IV. Die ästhetische Bearbeitung des historischen Stoffes

Die theatrale Bearbeitung des Materials war eine zugleich reizvolle und schwierige Aufgabe, sollten doch am Ende des Opa-Projekts vorzeigbare Produkte stehen. Schwierig, da uns relativ wenig Zeit (August bis Dezem-

ber, um die Stücke zu entwickeln und zu proben) zur Verfügung stand; reizvoll, da es von Spielleitern und Spielern ein hohes Maß an Kreativität erforderte, die Fülle des Materials in eine ästhetische Form zu bringen.

Wir arbeiteten mit ganz unterschiedlichen Stilmitteln: Collage, Gegenüberstellung früher/heute, Rahmenhandlung, Demonstration von Arbeitsmethoden (Spiel mit alten Fotos), in die Handlung eingebaute Dia-Schau, alte Schlager als "Handlungsgerüst" ...

Wie eine ästhetische Gestaltung des Stoffes im einzelnen aussehen kann, sei hier an zwei Szenen aus unterschiedlichen Produktionen exemplarisch gezeigt.

Lingen, Nikolaustag 1945.

Handlung: ein Tag im Leben der Lingener Familie Meier und ihrer Einquartierung, den Kowalskis, sowie dem Berliner "Storchenkind" Marlene Lehmann.²

Als Eingangsszene wollten wir zeigen, wie es bei den Meiers immer enger wurde, dann erst sollte die eigentliche Geschichte beginnen. Wir planten gewissermaßen eine ästhetische Umsetzung des zuvor mit der Gruppe methodisch erarbeiteten Begriffes Enge.

Die Ausgangssituation: es gibt noch keine story; die Spieler fangen gerade an, sich ihre Rollen zu "basteln"; die beiden Familien und das Storchenkind sind bereits festgelegt.

Grundidee für die Szene: Die Bühne soll immer voller werden, die Handlung wird stark stilisiert, keine Sprache, dafür singt Zarah Leander das Durchhaltelied "Ich weiß, es wird einmal ein Wunder geschehn". Wie die Bühne im Stück aussehen soll, wissen wir schon: Wohnküche, in der Mitte ein Tisch mit Stühlen, rechts ein Sofa, links der Herd, im Hintergrund ein Küchenschrank oder Regal.

Unser erster Arbeitsschritt bei der Entwicklung der Eingangsszene besteht dann auch in der Schaffung eines improvisierten Bühnenraums. Dann sollten sich die Mitglieder der Familie Meier auf der Bühne eine Alltagsbeschäftigung suchen, beginnend mit Maria Meier, der Mutter. Nach einigen Spielversuchen einigen wir uns darauf, daß Maria den Tisch abwischt; die Spielerin hatte nämlich bei der Rollenfindung gesagt, sie fände den Dreck, den so viele Leute in der Wohnung machen, sehr schlimm. Nach und nach kommen die anderen Familienmitglieder auf die Bühne, suchen sich eine für sie typische Alltagsbeschäftigung. Die Kowalskis treten geballt mit Koffern, Taschen, Rucksäcken etc. auf; zum Schluß kommt noch das Berliner Kind mit einem Namensschild um den Hals.

Aus verschiedenen Improvisationen entstanden sehr schöne Momente, die wir aufgriffen und weiter bearbeiteten. Alle Meiers bezogen sich zunächst auf Maria, nahmen dann erst ihre Tätigkeit auf. Die Kowalskis standen zunächst unschlüssig herum (sie hatten lediglich die Anweisung, mit Gepäck auf die Bühne zu kommen), bis ihnen Maria das Sofa als Platz zuwies.

Zunächst improvisierten die Spieler mit Sprache, entwickelten ganze Geschichten. Einiges griffen wir auf, z.B. das Spiel zwischen Maria und ihrem Sohn Hans Friedrich, der ihr frisch seine soeben organisierten Schuhe auf den Tisch knallte.

Diskussionen gab es vor allem um die Reaktion auf das Eintreffen der Flüchtlinge. Nach mehreren Versuchen entschieden wir uns für diese Version: das Eintreffen wird von den Meiers wohl registriert, sie unterbrechen ihre alltäglichen Verrichtungen aber nur kurz. Die beiden "Familienoberhäupter" Maria Meier und Jutta Kowalski geben sich zögernd die Hand, Maria weist den Platz auf dem Sofa zu.



Im Laufe der weiteren Arbeit an der Szene wurde die Handlung immer stärker reduziert und stilisiert. Zusammen mit der Musik ergab sich eine atmosphärisch dichte Einstimmung auf die nachfolgende Geschichte.

1. Szene aus: **Kinners, habt euch lieb.**

Mit der GeesterGruppe wurde sehr intensiv an einer Szene zum Thema Schule früher gearbeitet. Wir wollten ein Stück Schulalltag auf dem Land zeigen, darüber hinaus aber auch die übliche Erziehung zu Gehorsam, Fleiß, Bescheidenheit, Pünktlichkeit verdeutlichen. Das Verhältnis Lehrer/Schüler wurde von uns als solches von Macht und Ohnmacht definiert. Dies sollte in der Szene klar zum Ausdruck, deshalb sollte diese Szene stark durchstrukturiert werden.

Die Figur des Lehrers wird stilisiert, hat keine persönlichen Züge.

- Wir schaffen räumliche Distanz zwischen Lehrer und Schülern: Nach Aussage unserer Zeitzeugin ging der Lehrer nie zu den Schülern hin, die Schüler mußten grundsätzlich nach vorne zum Pult kommen.
- Wir erzeugen emotionale Distanz: Der Lehrer redet die Schüler nicht mit Namen an (auch das erzählte uns eine Zeitzeugin), sondern mit "du da"; manchmal benutzt er diskriminierende Bezeichnungen wie Bauernlummel.
- Der Lehrer verteilt kein Lob; wenn etwas gut ist, ringt er sich allenfalls ein "na ja" ab.
- Der Lehrer erklärt nichts; er verteilt nur Aufgaben. Die Schüler dürfen nichts fragen, sie müssen alles stur auswendiglernen.
- Die Machtstrukturen sind so verinnerlicht, daß der Lehrer zwischendurch in Ruhe Zeitung lesen kann, ohne daß die Kinder Blödsinn machen.
- Der Lehrer geht auf keinerlei Bedürfnisse der Schüler ein (Herr Lehrer, ich muß mal! ...)

- Die Schüler müssen funktionieren. Jede Störung der Ordnung wird streng bestraft, entweder durch körperliche Züchtigung oder durch Strafarbeiten.

Solchermaßen auf den Punkt gebracht, konnte der Lehrer sehr gut von einem Kind - in unserem Fall von einem 16jährigen Mädchen dargestellt werden. Unsere Spielerin sollte nicht versuchen, wie ein Mann zu sprechen oder auszusehen - unser Lehrer sollte keine Karikatur werden. Als äußeres Zeichen der Lehrerwürde zog sie sich vor den Augen des Publikums ein Jackett an, ansonsten sollte sie sich ganz auf die erarbeitete Lehrerhaltung und die stilisierte Handlung verlassen können. Gerade dadurch, daß ein junges Mädchen den Lehrer verkörperte, wurden die Machtrituale verdeutlicht.

Die Zurichtung der Kinder zu braven Untertanen sollte auch mittels der Lehrinhalte demonstriert werden. Dazu wählte ich Texte aus, die sich alle mit dem gleichen Thema beschäftigten: wie ein Kind sein soll.

Jeder Spieler lernte einen Text auswendig, sagte ihn in seiner Rolle als Schüler auf. Gerade durch die Häufung - es waren sieben verschiedene Texte - wirkte die Aussage erdrückend. Über einen Text allein hätte man vielleicht noch milde lächeln können, so aber konnte man nicht weghören.

Als Fundgrube diente uns übrigens ein Buch über Fabeln³, die gewählten Texte waren alle authentisch. Generationen von Schülern hatten sie schon lernen müssen.

Die Anhäufung von Texten als ästhetisches Mittel sollte Spielern und Zuschauern über einen Einblick in den Schulalltag hinausgehend, gesellschaftlich relevante Erziehungsziele, die ganze Generationen prägten (und viel Unglück brachten), deutlich machen.



Lieber Gott, ich bitte dich,
ein gutes Kind laß werden mich,
und laß mich immer folgsam sein,
damit sich Eltern und Lehrer freuen!
Amen.

Oder so:

Der liebe Gott will haben, daß die Menschen gut und
brav sein möchten, damit es ihnen wohl gehe. Wie ein

gutes Kind sein soll, das sagen mir meine Eltern und
mein Lehrer. Ich will ihnen gern folgen; ich will willig
tun, was sie mir sagen, damit ich ein gutes Kind werde,
und dem lieben Gott gefallen kann.

V. Schwierigkeiten und Probleme

Geschichte ist ödel? Keiner der "aktiven" Teilnehmer am Opa-Projekt hat sich wegen des Themas Vergangenheit zum Kurs angemeldet, einige nach eigener Aussage trotz des Themas. In diesem Punkt hatten sich die Initiatoren des Projekts keinen Illusionen hingegeben: Zu unserem pädagogischen Konzept gehörte es von vornerein, den Teilnehmern zunächst einen Zugang zu Geschichte zu vermitteln, bevor es "zur Sache" ging.

In einigen Gruppen bedurfte es aber schon einer sehr großen Begeisterungsfähigkeit seitens der Spielleiter, um das Interesse der Spieler zu wecken bzw. wachzuhalten. Dies gelang keineswegs immer, zumal einige der Spielleiter selbst Probleme mit dem Thema Geschichte hatten, es eher als Hindernis bei ihrer Theaterarbeit sahen. So oblag es häufig der Projektleiterin, alle bei der Stange zu halten, immer wieder Überzeugungsarbeit zu leisten, die eigene Begeisterung zu vermitteln: Die Beschäftigung mit Vergangenheit ist unerlässlich, will man Gegenwart verstehen.

Einige Gruppen überwandern ihre gelegentliche Unlust am Thema. Je konkreter die Arbeit am Produkt wurde, desto interessanter wurde für die meisten Teilnehmer die Beschäftigung mit Vergangenheit. Dies Interesse ging aber nur in den seltensten Fällen so weit, daß Teilnehmer selbständig weiterforschten, Sachverhalte auf eigene Initiative durch Befragung von Zeitzeugen klärten, geschweige denn ein Buch zum Thema lasen. (Schade, gibt es doch gerade für Kinder und Jugendliche sehr gut gemachte und ungemein spannende Bücher zu geschichtlichen Themen.)

Nicht nur das Thema Geschichte fanden viele befremdlich; auch unsere Vorstellung, was Theater ist bzw. sein kann, stieß besonders in den ländlichen Gemeinden auf Unverständnis. "Das ist nichts für uns", beschieden uns alle bestehenden Laienspielgruppen, mit denen wir über eine mögliche Kooperation sprachen. Das Repertoire dieser Gruppen besteht ausschließlich aus plattdeutschen Theaterstücken und Sketchen. Das Mißtrauen gegen "die Theaterleute aus der Stadt" behielt die Oberhand, obwohl die Gemeinden bzw. Heimatvereine zu diesen Gesprächen geladen hatten. Der Theaterbegriff in unserem ländlichen Raum ist nun mal geprägt vom plattdeutschen Volkstheater. Viele ältere Menschen haben nie andere Theatererfahrungen gemacht und auch gar nicht machen können.

Apropos platt: die "Gretchenfrage" plattdeutsch oder nicht wurde bei Vorbesprechungen in sämtlichen ländlichen Gemeinden gestellt. Innerhalb der Theatergruppen war es keine Frage, denn die meisten Kinder und Jugendlichen beherrschten die plattdeutsche Sprache gar nicht.

Wider Erwarten als recht schwierig stellte sich die "Rekrutierung" der einzelnen Theatergruppen heraus. Es war oftmals ein langer, zäher Prozeß. Hier und auch im weiteren Verlauf des Projekts hätten wir uns eine verstärkte Zusammenarbeit mit den Schulen am Ort ge-

wünscht. Leider stieß unser Projekt bei Lehrern kaum auf Interesse. Es gab wohl vage Sympathiebekundungen, aber ein fachlicher Austausch etwa mit Geschichtslehrern fand nicht statt.

Die örtliche Presse berichtete im allgemeinen wohlwollend über das Opa-Projekt bzw. veröffentlichte die von uns verfaßten Artikel. Dies Wohlwollen reichte allerdings nicht so weit, daß die Lokalzeitungen von sich aus berichteten, wir mußten immer wieder "nachhaken", unsere Berichte, manchmal sogar Kritiken, selbst schreiben.

Es gab eine Menge Pannen. Dies reichte von der Bevorzugung einzelner Gemeinden über Überschriften wie "Theater auch in Ostgemeinden" (des Landkreises!) bis zum Austragen lokaler Querelen auf dem Rücken der Teilnehmer am Opa-Projekt.

Die öffentliche Resonanz bei den Aufführungen war in einigen Gemeinden eher kläglich, andere Aufführungen waren gut besucht. Vor allem für die Abschlußveranstaltung in Papenburg hatten wir auf wesentlich mehr Zuschauer und Pressereaktionen gehofft.

Unser größtes Problem war die (zu knapp bemessene) Zeit. Das Opa-Projekt war auf ein Jahr befristet. Von Anfang an stand fest, daß die Stücke im Dezember am Ort Premiere haben sollten und daß die Abschlußveranstaltung in Papenburg Anfang des folgenden Jahres stattfinden sollte.

Die Gruppen trafen sich einmal wöchentlich für zwei Stunden, während der Schulferien pausierten wir.

Vom offiziellen Projektbeginn am 1. Januar bis zur geplanten Aufnahme der praktischen Arbeit in den Kursen Mitte Februar blieben uns nur sechs Wochen. Die Konsolidierung der Gruppen dauerte viel länger als erwartet, es wurde - auch wegen der Osterferien - teilweise April, sogar Mai, bis wir überall gezielt am Thema arbeiten konnten. Forschungsphase und Themenfindungsprozeß mußten bis zu den Sommerferien abgeschlossen sein, da die Zeit von August bis Dezember eh knapp bemessen war, um ein Stück zu entwickeln und zu proben. In fünf von sieben Gruppen schafften wir es trotz aller Schwierigkeiten, bis Dezember vorzeigbare Projekte zu erarbeiten; zwei Gruppen gingen mit ihren Beiträgen nur bei der Abschlußveranstaltung in Papenburg an die Öffentlichkeit.

Die Wochen vor der Premiere waren für alle Beteiligten ungeheuer stressig. Die Spieler mußten einige Extra-Termine einlegen; die Spielleiter mußten ihre Ansprüche manchmal bis zur Grenze des noch Vertretbaren zurückschrauben. Vor allem fehlte die Zeit, an Feinheiten zu arbeiten, den Spielern Sicherheit zu geben. In etlichen Gruppen war die Zeit so knapp, daß bei der Premiere das Stück zum erstenmal mit allen Teilnehmern von Anfang bis zum Schluß gespielt wurde.

Rückblickend würde ich sagen, daß wir sowohl für die Schlußphase als auch für den Vorlauf und Gruppenfindungsprozeß wesentlich mehr Zeit gebraucht hätten.

Wir kamen "von außen" in die Gemeinden, mußten uns selbst erst orientieren. Zum anderen dauert es einfach seine Zeit, bis man eine solche Vertrauensbasis schaffen kann: man muß präsent sein, viele Gespräche führen, eigenes Interesse für die Gemeinde und ihre spezielle Geschichte entwickeln können, sich selbst in die Hei-

matgeschichte einarbeiten. Selbst wenn man am Ort wohnt, kann so ein Prozeß lange dauern: so stieß ich z.B. in Lingen erst kurz vor der Sommerpause auf die entscheidende Gruppe von Zeitzeuginnen, die bereit war, mit uns zusammenzuarbeiten.

Etwaige heiße Eisen einzupacken, war in dem vorgegebenen Zeitrahmen leider völlig unmöglich, obwohl es genug heikle Themen gibt, man denke nur an an Emsländer und Moorsoldaten.

Abschließend sei noch erwähnt, daß die veranschlagte (und bezahlte) Zeit bei den Spielleitern besonders während der heißen Phasen in keinem Verhältnis zum tatsächlichen Arbeitsaufwand stand, was natürlich immer wieder zu Konflikten führte. Da blieb vieles einfach auf der Strecke: Supervision, mehr gemeinsame Planungsgespräche, mehr gegenseitige Kontaktpflege, die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen theoretischen Ansätzen, die Reflexion der eigenen Praxis.

VI. Unterm Strich

Rund 70 Kinder und Jugendliche haben sich fast ein Jahr lang theatral mit Vergangenheit auseinandergesetzt - ein anstrengender, intensiver, spannender, auch lustvoller Prozeß. Oft erschien uns das Produkt, das am Ende dieses Prozesses stehen sollte, wie ein Alpdruck. Ich wage aber zu behaupten, daß das gemeinsame Ziel unbedingt notwendig war. Das Endprodukt zwang uns, Entscheidungen zu treffen, aus der Fülle des Stoffes auszuwählen, zu reduzieren, zu gestalten - und bis zum Schluß bei der Stange zu bleiben.

1. Prozeß und Produkt beding(t)en sich gegenseitig, sie sind gleichermaßen wichtig.

Allen Frustrationen und Schwierigkeiten zum Trotz sind in diesem manchmal lustvollen, manchmal für Spieler und Spielleiter gleichermaßen nervenaufreibenden Prozeß sehenswerte Produkte entstanden, nicht unbedingt perfekt, aber sehr lebendig. Die Palette reichte vom Bilderbogen aus dem dörflichen Alltag bis zur Szenencollage über die 50er Jahre mit viel Musik.



Während die Kinder arbeiten, erzählt Oma Kerkhoff Geschichten aus dem Moor. (aus: Gruppe Geeste, Kinners,

habt euch lieb. Von Dalumer Heiden und Heseper Juden.)



Der erste Fernseher, Jeans, Eisdiele, Hunger, Rock'n Roll, Streik, Petticoats ... ein Spiegel dessen, was Jugendliche der 90er Jahre an den 50ern interessiert. (aus: Gruppe Nordhorn, Flimmern.)

In einem Punkt waren sich alle Beteiligten einig: der absolute Höhepunkt des Opa-Projekts war die zweitägige Abschlußveranstaltung im Forum Alte Werft in Papenburg.

- Hier durften die Darsteller erstmals in einem "richtigen Theater" mit allen Schikanen auftreten.
- Manchen Teilnehmern wurde erst jetzt richtig bewußt, daß die Gruppen am Ort an einem gemeinsamen Thema - Als Opa noch kurze Hosen trug - gearbeitet hatten.
- Das Gruppengefühl innerhalb der einzelnen Gruppen wuchs in diesen zwei Tagen enorm; in fast allen Gruppen wurde der Wunsch geäußert, als Gruppe weiter Theater zu spielen.
- Es fand eine rege Kommunikation zwischen den Gruppen statt. Man schaute sich gegenseitig zu, tauschte Erfahrungen aus, stellte Vergleiche an.

Was bleibt?

Vor allem Fragen!

Haben wir im Rahmen des Projekts etwas beigetragen zum Dialog zwischen den Generationen?

Konnten wir Beteiligten und Zuschauern (wenigstens ansatzweise) ein "neues" Geschichtsverständnis vermitteln?

Welche Spuren hat der Prozeß bei den Beteiligten hinterlassen?

Und - hat er überhaupt?

Ich bin sicher, er hat! Auch wenn sich die Spuren manchmal verlieren, sich nicht gleich im einzelnen nachweisen lassen, so geht eine solch intensive Arbeit über einen längeren Zeitraum hinweg nicht spurlos an den Beteiligten vorüber, weder an den Teilnehmern noch an den Spielleitern.

Anmerkungen:

- 1 Christine Bernd, Bewegung und Theater, Frankfurt/M. 1988, S. 157.
- 2 Im Zuge der "Aktion Storch" wurden Berliner Kinder angesichts der katastrophalen Ernährungslage auch ins

Emsland verschickt, wo sie in Familien mit durchgeführt werden sollten.

3 Ingeborg Waldschmidt, Fabeln, Fabeln ... Deutsche Fabeln der Vergangenheit, Berlin 1987.

Anschrift der Verfasserin: Sophienstraße 2a, W-4450 Lingen

Klaus Fesche/Thomas Backhaus

Geschichte als Theater: "Eisen, Dampf und Samt"

"Unter den gegenwärtigen Bedingungen der Wahrnehmung können wir es uns nicht mehr erlauben, auf andere Formen der Geschichtsvermittlung als das schulische Lernen zu verzichten. Wollen wir eine Wirkung erzielen, können wir nicht mehr am Markt vorbeiproduzieren. Geschichte war bisher ein Bereich geschützter, z.T. auch monopolistisch und zünftlerisch organisierter Produktion und Distribution. Diese Zeiten, so scheint es, gehen zu Ende."

Diese selbstkritischen Sätze stammen von dem Historiker Gert Zang. Sie beruhen auf der Erfahrung von beruflich mit Geschichte Beschäftigten, daß vor allem Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Anbetracht sich ändernder Freizeitgewohnheiten andere Angebote gemacht werden müssen, als die der konventionellen Träger historischen Wissens wie Buch oder Museum. Angesichts der Herausforderung durch etwa in Kinofilmen und Videos immer greller, phantastischer, brutaler aufgedrängte Bilder darf man nicht mehr auf trockene und informationsgespickte Materie vertrauen, sondern muß Anschaulichkeit und Sinnlichkeit in die Darstellung einfließen lassen - diese Erkenntnis faßt langsam bei Historikern und Geschichtsvermittlern Fuß.

1. Geschichte und Theater

Ein neues Medium der Geschichtsvermittlung könnte das Theater sein. Konkurrenz durch kommerziell aufgezogene "mittelalterliche Märkte" oder verklärende Ritterspiele-Spektakel, die auch eine Art Theater darstellen - nährt solche Überlegungen. Andererseits legt der große Erfolg von gut gemachten historischen Filmen wie "Der Name der Rose" oder der Fernsehserie "Rote Erde" den Rückgriff auf die darstellende Kunst nahe. Zudem gibt es im Theaterbereich Versuche, den Stoff der Geschichte direkt auf die Bühne zu bringen, also nicht die Historie nur als Kulisse für die "ewig menschlichen" Konflikte oder als Maskierung aktueller politischer Anliegen zu instrumentalisieren. Gemeint ist zum Beispiel Ariane Mnouchkines "1789".

2. 1830 - 1870 - Warum?

Berichtet werden soll hier über ein Unternehmen, Geschichte, und zwar nicht die traditionelle der politischen Großereignisse, der "Haupt- und Staatsaktionen", sondern moderne Alltags- und Sozialgeschichte zu theatralisieren. Das Ergebnis wurde der Öffentlichkeit im Juni 1991 im Rahmen des hannoverschen Stadtjubiläums

präsentiert: "Eisen, Dampf und Samt". Als Thema wurde die hannoversche Industrialisierung zwischen 1830 und 1870 gewählt. Zu den Voraussetzungen dieser Wahl einige Bemerkungen.

Das Thema Industrialisierung liegt seit einiger Zeit in der Luft. Das mag daran liegen, daß das Industriezeitalter langsam zu Ende zu gehen scheint. Fabriken und Produktionsanlagen werden stillgelegt, Computer und Roboter nehmen immer mehr den klassischen Arbeitern die Arbeit ab, der Dienstleistungssektor hat den der Produktion längst überrundet. Soziologen, Ökonomen, Zukunftsforscher reden von der "nachindustriellen Gesellschaft", die, je nach Perspektive, als Informations-, Dienstleistungs- oder Freizeitgesellschaft gesehen wird. Schon entstehen neue Disziplinen wie die der "Industrie-archäologie", werden immer mehr Industriemuseen gegründet. Wie immer, wenn sich eine Epoche dem Ende zuneigt, streben die Menschen nach Erinnerung und Aufbewahrung, sei es aus nostalgischer Wehmut, aus dem Bedürfnis nach Identifikation und Standortbestimmung oder dem nach reflektierender Aufarbeitung. Standortbestimmung und kritische Rückschau, gleichzeitig aber auch das Aufzeigen der weitreichenden Folgen der Industrialisierung, waren die Motive für "EISEN, DAMPF UND SAMT". Denn das Ende des Industriezeitalters ist nur ein scheinbares: Umweltverschmutzung und -zerstörung, die Unterwerfung des Menschen unter die Diktate von Zeit und Geld, die kulturelle Nivellierung, Arbeitslosigkeit und vieles andere mehr sind Begleiterscheinungen und Folgen der Industrialisierung, die die Menschheit noch lange beschäftigen werden. Die Bewußtmachung dieser Probleme und ihrer Ursachen war uns daher sehr wichtig.

3. Der Ort des Geschehens

Nicht zu- aber sinnfällig stand als Spielort eine alte leerstehende Halle auf dem Fabrikgelände der Hanomag zur Verfügung, die von einem Verein als Standort für ein zukünftiges Industriemuseum auserkoren ist. Ebenso sinnfällig befand sich als erstes Exponat eine alte Dampflokomotive in der Halle, die einer der Mittelpunkte des Spieles werden sollte. Denn als durchgehendes Motiv und Kristallisationskern bot sich die Eisenbahn an. Sie gehört untrennbar zum Wesen insbesondere der deutschen Industrialisierung. Selbst jahrzehntelang mit Lokomotiven, Waggonen, Bahnhöfen und Schienennetzen wichtigste Branche industrieller Produktion, war sie in der Lage, große Gütermengen zu transportieren, Städte und Länder in vorher nie gekanntem Maße miteinander zu verbinden, menschliche Kontakte zu intensivieren. Der Beitrag des neuen Verkehrsmittels zur Einigung der deutschen Staaten im letzten Jahrhundert läßt sich kaum überschätzen. Die Eisenbahn verkörperte Schnelligkeit, Fortschritt, Modernität. Die hannoversche Zeitung "Die Posaune" sprach anlässlich der Eröffnung der Strecke nach Braunschweig von dem "Riesensiege der Menschheit", "der den Raum, das weitgestreckte Ungeheuer, welches sich Jahrtausendlang zwischen die Pläne der Menschheit und ihre Ausführung geworfen hat, in kräftiger Umarmung erdrückt und zu einem nachgiebigen Kinde zusammenschumpfen macht". Aus der hannoverschen Geschichte ist die Eisenbahn nicht wegzudenken.

Sie machte Hannover zum wichtigsten Verkehrsknotenpunkt Norddeutschlands und war ein wichtiger Produktionszweig der Lindener Industrie: durch Lokomotiven wurde die Egestorffsche Maschinenfabrik, die spätere Hanomag, zu einem der bedeutendsten deutschen Industrieunternehmen.



4. Das Spiel - zwischen Bildung und Spektakel

Die Hanomag-Halle 9 mißt 140 Meter in der Länge und knapp 30 Meter in der Breite. 200 Statisten und Schauspieler sollten hier die hannoversche Industriegeschichte als Theaterspektakel aufführen. Die Architektur aus der Frühzeit dieses Jahrhunderts bot ideale Voraussetzungen für entsprechende Bühnenbilder. Der gesamte Spielort bekam den Charakter einer Straße, auf deren beiden Seiten insgesamt acht verschiedene Bühnen errichtet wurden und auf der sich das Publikum mithilfe eines Orientierungsplanes bewegen konnten.

In diesem Raum galt es, theatralisch Geschichte zu vermitteln, also eine Art Bildungstheater zu inszenieren, ohne Nachhilfeunterricht vergessener Geschichtslektionen zu sein. Geschichte sollte in ihren politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenhängen verständlich, nachvollziehbar und subjektiv erlebbar präsentiert werden und sich dabei an kein spezielles Zielpublikum richten, sondern an die allgemeine Öffentlichkeit von Schulklassen bis zu Senioren aus dem Stadtteil.

Dieser soziokulturelle Ansatz war von vornherein umstritten. Einerseits wurde von Historikern die mangelnde Wissenschaftlichkeit und andererseits von Theaterleuten die mangelnde Ästhetik beklagt. Die Kritik beider Seiten führte in der Vorbereitungszeit zu wiederholten Konzeptionsmodifikationen. In den Werkstattgesprächen, in denen die Positionen zu dem Projekt aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet wurden, näherten wir uns schließlich in monatelanger Kleinarbeit einer Form an, die nicht nur ein Kompromiß unterschiedlicher Auffassungen war - neue Ideen kamen dem Anspruch zugute, dem Publikum eine neue und ungewohnte Art des Theatererlebens zu ermöglichen. So wurde z.B. die Architek-



tur der Halle genutzt, um auch das gesellschaftliche Oben und Unten im 19. Jahrhundert zu veranschaulichen.

5. Das Konzept - und die Wirkung

Neben einzelnen in sich geschlossenen Szenen, die z.T. parallel auf den Bühnen aufgeführt werden sollten, gab es am Anfang, in der Mitte und am Schluß Massenszenen, die gleichzeitig im Publikum, auf den Bühnen und auch auf anderen zum Raum gehörenden Flächen (Absätze, Treppen, Säulen, Kisten etc.) gespielt werden sollten. Teilweise waren über 150 miteinander agierende Schauspieler und Statisten im Einsatz. Die Spielelemente waren Sprache, Pantomime, Tanz, Bewegungsformen bis hin zur Prozession und natürlich auch Musik.

Die Zuschauer mußten sich dabei anhand des Planes selbst orientieren, Szenen auswählen und sich frei in der Halle bewegen. Auf diese Weise sollten sie sich die Historie selbst erarbeiten, zwischen den Spielflächen wandeln und damit aktiv am Spielgeschehen beteiligt sein, zumal einige Rollen darauf angelegt waren, mit den Zuschauern persönlich Kontakt aufzunehmen - z.B. die Bettler, die Polizei oder die Pastoren. Die durch diese Spielform ermöglichte Unmittelbarkeit des Erlebens legte eine Subjektivität beim Publikum frei, die sonst vielleicht nicht möglich gewesen wäre. Auf diese Weise konnte sich kaum jemand dem Spielgeschehen entziehen.

Das Konzept war für Spieler und Zuschauer bisweilen aber auch recht anstrengend. Denn für alle gab es nicht Sitzplätze, und die Notwendigkeit, laufend den Standort zu wechseln, erzeugte oft das Gefühl, etwas zu verpassen. So gab es bei jeder Vorstellung nicht wenige, die ständig unterwegs waren, statt sich auf eine laufende Szene zu beschränken. Dieses Verhalten brachte phasenweise starke Unruhe in die Halle, die durch die pro-

blematische Akustik noch verstärkt wurde. Bei den drei großen Massenszenen ("Eisenbahneröffnung", "Revolution" und "Egestorffs Begräbnis") war diese Unruhe geringer als bei den Einzelszenen auf den Bühnen. Während man bei diesen, z.B. durch den Applaus für die Nachbarbühne vom Zuschauen abgelenkt werden konnte, gehörten Zuschauerreaktionen bei den Massenszenen zum Spiel dazu. Parteiergreifen für die Kontrahenten, Lachen, Aufregung und Protest gegen die Obrigkeit, z.B. während der Revolution halfen sogar, das Spiel voranzutreiben und die Akteure zu noch intensiverem Spiel anzuspornen. Hier erlangte die Inszenierung die größte Dichte und die größte Zuschauerresonanz, so daß es die nachfolgenden Einzelszenen mit Themen wie "Weltausstellung 1851", "Umweltverschmutzung" u.a. etwas schwer hatten. Nach diesem Einschnitt verließ bei jeder Vorstellung sogar ein Teil des Publikums die Halle, nicht aber aus Protest oder Langeweile, sondern weil es nach zwei Stunden anfang, anstrengend zu werden. Da in der insgesamt 3 1/2stündigen Inszenierung keine Pause eingeplant war, konnte man sich nur dann eine Verschnaufpause ermöglichen, wenn man selbständig etwas Zeit abknappste und etwa die am Hallenende eingerichtete Kneipe aufsuchte. Auch diese war jedoch zeitweise Spielort einzelner Szenen und Aktionen, so daß es für das Publikum kaum eine Rückzugsmöglichkeit gab, vor allem nicht den sonst dafür geeigneten Theatersessel.

6. "Delirium furiosum" und andere wahre Begebenheiten zwischen Information und Fiktion

Manche historischen Details wurden der Inszenierung geopfert, so manche Darstellung entsprach nicht den derzeitigen künstlerischen Trends des Theaters. Durch den Spektakelcharakter wurden aber auch viele kleine

Feinheiten nicht oder kaum bemerkt! Die Massenszenen z.B. beruhten fast ausschließlich auf recherchierten Fakten; die handelnden Personen haben alle einmal eine wichtige Rolle in der hannoverschen Industriegeschichte gespielt. Wenn beispielsweise während der Eisenbahneröffnung die Eisenbahngegner lauthals argumentierten, durch Eisenbahnfahren falle man ins "Delirium furiosum" und erleide Erbrechen, Rückenmarkserweichung und Wahnsinn, dann war das kein erfundener Gag, sondern eine vielzitierte Anekdote aus den Kindertagen des Eisenbahnzeitalters. Kampagnen gegen den Eisenbahnbau, hinter denen z.T. auch handfeste ökonomische Interessen gestanden haben, hat es auch in Hannover gegeben.



Auch wenn die Einzelszenen z.T. reine Phantasieprodukte waren, gingen sie doch auf Zusammenhänge zurück, die für Hannover typisch waren. So war die Szene zwischen König Georg und dem Polizeidirektor Wermuth ("Das Grüne Buch", mit Puppen gespielt) zwar nicht historisch belegt, sondern literarischen Ursprungs (aus dem Roman "Hundert Jahre" von Heinrich Albert Oppermann), doch deswegen nicht weniger realitätsnah. In der karikierenden Übertreibung wurde das enge Verhältnis zwischen Georg und seinem übereifrigen Wachhund sehr deutlich.

Geschichtstheater wie "Eisen, Dampf und Samt" befindet sich also ständig auf dem schmalen Grat zwischen Information und Fiktion, zwischen bildhafter Übertreibung und bildungsbeflissener Überfrachtung und macht es Kritikern insofern relativ leicht. Wer sich jedoch der Spielform solcher Stücke unbefangen nähert und sich von der Atmosphäre und den Erlebnismöglichkeiten einfangen läßt, sowie sich auf unkonventionelle Sichtweisen einläßt - wie die mehr als 5000 Zuschauer im Juni 1991 - der kann nicht nur ein paar spannende Theaterstunden verbringen, sondern vielleicht auch noch etwas über Geschichte und Geschichtsbilder lernen.

Auf "Eisen, Dampf und Samt" reagierten rund 80% der Zuschauer laut einer parallel durchgeführten Fragebogenaktion positiv. Schönste Reaktion war die einer mit ihrer Schulklasse (die Darsteller der Polizei) beteiligten

Lehrerin, die Wochen später vom Geschichtsunterricht berichtete, ihre Eleven seien nun alle Experten in Sachen Revolution.

Das Programm-Lesebuch "EISEN, DAMPF UND SAMT" mit weiteren Informationen zum Projekt, kleinen Aufsätzen zum historischen Hintergrund der einzelnen Themen sowie Szenenbeschreibungen ist noch erhältlich bei der Geschichtswerkstatt Hannover

Hanomagstraße 7

3000 Hannover 91

Tel. 445143

Anschrift des Verfassers: Küchengarten 5, 3000 Hannover 91

Alke Bauer

Eisen, Dampf und Samt. Eine reizvolle Reise in die Vergangenheit

Die Entstehungsgeschichte und der Verlauf des Geschichtstheater-Projektes "Eisen, Dampf und Samt" ist von den Initiatoren, dem Historiker Klaus Fesche und dem Pädagogen Thomas Backhaus beschrieben worden. Entstanden ist ein Theaterereignis, das im Juni 1991 aufgeführt wurde und für Hannover sicher unüblich große Zuschauermengen angelockt hat. Bemerkenswert im vorab ist folgendes: Gezeigt wurde ein Bilderbogen aus der Zeit zwischen 1830 - 1857, der sich fast vollständig auf historische Recherchen aus der hannoverschen Geschichte bezog. Eine Geschichte, die sich weder durch ganz besondere Ereignisse, noch durch herausragende "Ruhmestaten" kennzeichnen läßt. Ein "bißchen Revolution" hier, Industrialisierung da, Hannover war (und ist, trotz gegenteiliger Bemühungen) Provinz. Und das konnte sich - 3 1/2 Stunden lang - sehen lassen? Ich meine Ja. Denn: Gezeigt wurde eben nicht das "große" politische Geschehen, sondern ein Einblick in den Alltag einer bewegten Zeit. Ein Alltag, in dem das sehr unterschiedliche Leben, Lieben und Leiden der Menschen aus verschiedenen gesellschaftlichen Schichten in Verbindung mit Industrialisierung, Revolution und Machtkämpfen zwischen aufstiegender Bürgertum und Adel gezeigt wurde. War es damals so? Es könnte so gewesen sein?!

In der Leihbibliothek und anderswo...

Die folgenden Erfahrungen und Eindrücke mit dem und über das Theaterprojekt erfolgen aus meiner Sicht, als Schauspielerin in einer der vielen teilnehmenden Theatergruppen. Wir hatten uns auf Initiative der Gesellschaft für Theaterpädagogik (GfTh) hin - nach einigen Umwegen - als Theatergruppe eigens zu diesem Anlaß zusammengefunden und entwickelten mit sechs Personen, dem Vorschlag der Initiatoren zufolge, eine 15 minütige Szene zum Thema "Leihbibliothek". Diese Szene wurde dann während jeweils einer Aufführung dreimal parallel zu Szenen von anderen Gruppen gespielt.



Unter dem Aspekt des - in diesem Fall historischen Spurensuchens möchte ich Bezugspunkte auf drei Ebenen wählen, die die Entstehung, Entwicklung und Aufführung des Theaterspektakels gleichermaßen umfassen: Das Auffinden der "Spuren" - deren Ausdeutung und szenische Verarbeitung - deren Weitergabe an das Publikum.

Der Blick aufs Ganze

Der Rahmen des Geschehens ist schnell geschildert: Gesucht und gefunden wurden die Spuren - das historische Material - von Historikern. Von ihnen wurde es dokumentiert, aufbereitet und mit minutiösen Details versehen den "Theatermachern" zur Verfügung gestellt. Die Erarbeitung des gesamten 3 1/2-stündigen Stückes, die Verteilung der Bühnen, die Entwicklung der Rahmenhandlung, Kostüme, Bühnenbilder, Technik und Licht wurden von einem professionellen Theaterensemble übernommen. Eine klassische Rollenverteilung? Nicht so ganz, denn historisches Material und ästhetische Gestaltung blieben "beweglich". Eines der bemerkenswertesten Elemente dieses Projektes bestand darin, daß hier nicht im klassischen Sinne inszeniert wurde. Wir SchauspielerInnen waren nicht lediglich Material für ein vorgeplantes Massenspektakel. Ein Teil des Gesamtkonzeptes bestand vielmehr darin, daß hannoversche Theatergruppen aller Couleur, also Amateure, semiprofessionelle und professionelle SchauspielerInnen von den Initiatoren angesprochen und in die Erarbeitung der Szenen einbezogen wurden. Während auf der einen Seite also das Regieteam mit der sog. Rahmengruppe (professionelle SchauspielerInnen aus freien Theatern) an der Rahmenhandlung arbeitete, wurde uns anderen Gruppen recherchiertes Material an die Hand gegeben und gleichzeitig völlig freie Hand für die Bearbeitung gelassen. Alle Beteiligten konnten auf diese Weise eigene Ideen in die szenische Arbeit und die Wahl der Darbietungsform einbringen. Erst zu einem relativ späten Zeitpunkt, ca. 3 Monate vor der Premiere, begannen die gemeinsamen Probearbeiten mit allen Akteuren in der fußballplatzgroßen Hanomag-Halle. Auch hier gab es (z.T. natürlich auch aus technischen Gründen) genug Freiraum für Veränderungen, Weiterarbeit und Probezeit in der sich das Regieteam den einzelnen Gruppen widmete, die Gruppen sich gegenseitig zuweilen unterstützten. Im

besten Sinne - im Rahmen einer solch großen Veranstaltung - blieb hier das Material lebendig, ein Arbeitsprozeß mündete erst ins Produkt.

Wer ist Maltitz?

Diese Vorgehensweise setzte für die einzelnen Gruppen also eine unmittelbare Auseinandersetzung mit dem historischen - noch nicht zu fertigen Theaterstücken verarbeiteten - Stoff voraus, die sich sicher von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich intensiv gestaltet haben mag. Wir hatten mit der Inszenierung unseres Themas "Leihbibliothek" zunächst einige Schwierigkeiten. Verstaubte Bücher und unbekannte hannoversche Dichtergrößen wie "Maltitz" und "Corlshorn" vermochten unsere Phantasie nicht so recht in Gang zu setzen. Zur Hilfe kam uns schließlich eine szenische Textvorlage des Autors Möbius, der ebenfalls Texte für andere Szenen und die Rahmenhandlung verfaßt hatte. Damit hatten wir sie nun, unsere Figuren: Dr. Klenke, Wissenschaftler und Rationalist, in Wahrheit jedoch die Person, die sich hinter dem Pseudonym "Maltitz", dem Schreiberling von romantischen Schauerromanen verbirgt;



Corlshorn, seines Zeichens Lehrer, Romantiker und jugendlicher Schwärmer;



der Bibliothekar, der fast ebenso verstaubt ist wie der größte Teil seiner Bücher;



Friedrich, sein Gehilfe, der die verbotene Literatur unter der Ladentheke hervorzieht, Heine zitiert und sich für die Revolution stark macht; Rosalinde, die von mir gespielte junge Adlige, die sich ihre Zeit und Langeweile sowohl mit schaurigen Romanen als auch mit der Suche nach dem heiratsfähigen Mann vertreibt. Mit diesen Figuren ist eine kleine Verwechslungskomödie entstanden, die sicherlich nicht allzu tiefeschürfend angelegt war, immerhin jedoch die Personen aus den verschiedenen gesellschaftlichen Schichten in ihrem Verhältnis zur Literatur gezeigt hat. Die Arbeit an der Szene machte jedenfalls Spaß und das noch mehr, als dann die Probenarbeiten in der Hanomag-Halle selbst begannen.

Unsere gesamte Probenarbeit läßt sich vielleicht insbesondere dadurch kennzeichnen, daß wir fast ausschließlich ohne Anleitung, d.h. ohne Regie von außen arbeiteten. Die Figuren entstanden durch Improvisationen während derer wir uns immer wieder gegenseitig korrigierten und inspirierten. Da die Arbeitsweisen von uns Beteiligten, je nach unseren Vorerfahrungen, unterschiedlich strukturiert waren, dauerte es eine Weile, bis wir zu einem "richtig guten Team" wurden; spätestens ein kleiner "Erfolg" bei einer der ersten internen Vorführungen im Rahmen der Proben mit allen an dem gesamten Spektakel Beteiligten beflügelte uns darum nachhaltig.

Von den Proben zur Aufführung

Je mehr das gesamte Stück mit allen Szenen Gestalt annahm, je mehr Details das "Bühnenbild" - also die Halle selbst - wie Kronleuchter, Sitzgruppen, Aufbauten auf den in der Halle befindlichen 8 kleinen Bühnen, goldene Schnörkel usw. ausschmückten, um so intensiver wurde schon während der Proben das Gefühl, sich "in einer anderen Welt" zu bewegen. Zur Veranschaulichung beschreibe ich die zuletzt geprobte und aufgeführte Fassung des gesamten Geschehens: Anfang, Mittelteil und Schluß des Spektakels bildeten drei Szenen der Rahmengruppe, die sich quer durch die ganze Halle abspielten und die das "oben", eine rundum verlaufende Galerie, und das "unten", den Hallenboden einbezogen. Die beiden Zwischenblöcke wurden von den Szenen der verschiedenen Gruppen ausgefüllt, die z.T. gleichzeitig auf den 8 kleinen Bühnen stattfanden. Begleitet wurde die

Szenerie während der ganzen Zeit von umhergehenden Bettelhuren, Blumenverkäuferinnen, religiösen Moralaposteln und vielen Gendarmen. Während der Aufführung konnten sich die Zuschauer in der Halle frei bewegen, gegen einen zusätzlichen "Eintrittspreis" nach einiger Zeit auch das Geschehen von "oben", von der Galerie aus, mitverfolgen. Dort wurden Schnittchen und Sekt gereicht, während "unten" in der Halle eine Gastwirtschaft mit Bier und Schmalzbrotten geöffnet war. Ein weiteres bemerkenswertes Element des Projektes war nun folgendes: Nicht nur die szenenungebundenen SpielerInnen (die Huren etc.), sondern auch wir anderen hatten die Aufgabe, auch außerhalb unserer relativ kurzen eigentlichen Szenen, die gesamten 3 Stunden hindurch in unseren Rollen zu bleiben. (Glücklicherweise gab es einige abgetrennte Bereiche in der Halle, so daß Ruhepausen möglich waren.) Je nach gesellschaftlichem Status der Rollen, die wir in den Einzelszenen einnahmen - in unserer Szene also Adel, Bürgertum und Arbeiter - hatten wir unseren Platz und Spielraum in den Szenen der Rahmenhandlung. Im Mittelteil, in dem der Aufstieg und Niedergang der Revolution stattfand, hieß das für alle beteiligten Adligen - je nach Typ - von der Galerie herunter empört, gelangweilt, pikiert, erbost auf den Pöbel herunter zu sehen, für alle Arbeiter kräftig im Revolutionsgeschehen mitzumischen usw.. Aber auch wenn es nichts "besonderes" zu tun gab, hatten wir die Möglichkeit herumzugehen, miteinander oder auch mit Zuschauern - immer in der Rolle - zu sprechen und zu agieren. In meiner Rolle als Rosalinde machte es mir zunehmend Spaß, mit den Zuschauern direkt Kontakt aufzunehmen. Mit meinen Mitspielern "Corlshorn" und "Dr. Klenke" alias Maltitz, begannen wir zum Beispiel unsere schmachtende Liebesgeschichte außerhalb der Szene weiter zu improvisieren, was die umstehenden Zuschauer entweder belustigte oder auch dazu brachte, sich einzumischen, Partei zu ergreifen, uns anzusprechen. Offensichtlich war auch die Parteinahme der verschiedenen Zuschauer für die unterschiedlichen gesellschaftlichen Schichten. So wurde ich wahlweise angepöbelt und versucht, aus der Fassung (bzw. aus der Rolle) zu bringen oder gefragt: "Meine Dame, was halten Sie denn eigentlich von dem neuen ICE"; dazu fiel mir verständlicherweise nichts ein. Die Bettelhuren berichteten nach der ersten Aufführung von männlichen Zuschauern, für die Ernst und Spiel scheinbar so ins Schwimmen gerieten, daß sie sich mit dem Argument "meine Frau ist hier auch auf der Veranstaltung" aus ihrer prekären Lage flüchteten. Diese Möglichkeit des Kontaktes mit dem Publikum, unterstützt von Rückmeldungen von Freunden und Bekannten, hat mir am deutlichsten gezeigt, daß in diesem Theaterspektakel die Trennung zwischen Zuschauer und Schauspieler tatsächlich aufgehoben werden konnte. Dabei hatten die Zuschauer jedoch die Möglichkeit, sich je nach Lust und Laune mehr oder weniger einzumischen. Geschichtswissen als Lehrstoff ist hier nicht vermittelt worden, vielleicht aber die Neugier auf ein "wie war das damals" und vermutlich hatten nicht nur wir, sondern auch einige ZuschauerInnen dieses Gefühl, "in einer anderen Welt" zu sein.

War es damals so?

Für mich als Mitspielerin waren es gerade die Möglichkeit zu "freien Improvisationen, die Bewegungsfreiheit, auch aber der Zwang, 3 1/2 Stunden in einem doch recht ungemütlichen Kostüm zu stecken, die den Reiz des Geschehens ausmachten und das Gefühl hinterließen viel mehr erlebt zu haben, als "nur" eine Rolle in einem festgelegten Stück zu spielen. Dieses "mehr" ist vielleicht die Erfahrung eines "so könnte es gewesen sein"; eine Erfahrung, die außerdem noch durch die Gegebenheiten der Halle entschieden verstärkt worden ist: Einer Adligen, deren Platz gesellschaftlich "oben" und räumlich auf der Galerie ist, fällt zunehmende Blasiertheit nicht schwer und sei es schon aus Langeweile oder weil sie "unten" nicht mitmachen/mitspielen darf. Ein Arbeiter, der von eben jenem Adel wie Luft behandelt wird, entwickelt, wenn nicht Wut, so doch mindestens Ärger; dafür reichen 3 1/2 Stunden (Rollen-)Erleben aus! Sicher: So war es in Wirklichkeit nicht - aber es könnte doch so gewesen sein. Oder? Ein Nachsatz: Ich will und kann meine Erfahrungen mit diesem Theaterspektakel nicht verallgemeinern - jede/r hat es anders erlebt. Und dennoch, eine kleine Beobachtung während der Probenarbeiten: Die mindestens zwanzig engagierten Gendarmen waren SchülerInnen einer hannoverschen Gesamtschule. Bei einer der ersten Proben schienen sich viele von ihnen über die Bedeutung ihres "Jobs", trotz der Kostüme, noch nicht so recht im klaren zu sein. Im weiteren Verlauf wurden sie in ihren Rollen immer versierter, "stiegen weniger aus" und waren spätestens bei der Premiere in ihrer Funktion als Exekutive vollständig präsent. So wurden z.B. alle ZuschauerInnen, die in der Halle beim Rauchen "ertappt" wurden, verwarnt, im Zweifelsfall, ob jung oder alt, in den tatsächlich vorhandenen Kerker gesperrt (in der Halle bestand wegen Feuergefahr Rauchverbot). Das das Revolutionsgeschehen an eben jenen SchülerInnen nicht spurlos vorbeigegangen ist, beschreiben K.Fesche und Th.Backhaus. (S. 22)

Alles war gut und schön, bis auf...

Ein paar Schwierigkeiten zum Schluß: "Weniger ist mehr" sagte eine Freundin angesichts des Spektakels, und wenn ich ihr auch nur teilweise recht geben will, so läßt sich dieser Satz etwa darauf beziehen: Unsere Szenen (auch andere) waren relativ abhängig davon, daß der Text akustisch verstanden werden konnte. Ein schier unmögliches Unterfangen bei dem Gemurmel der vielen Zuschauer, den lauten Schlägen von Schmiedehämmern auf einer anderen Bühne, dem Applaus des Publikums für eine schon beendete Szene. Ich jedenfalls kann mich nicht erinnern, auf einer Bühne schon einmal so laut - und für eine Adlige ziemlich unziemlich gebrüllt zu haben, um wenigstens ein bißchen Text verstehbar zu machen. Nächstes Mal also weniger Text oder weniger Leute oder... Auf jeden Fall aber: Nächstes Mal!

Anschrift der Verfasserin: An der Schafhahn 3, 3000 Hannover 71

Die folgenden Einblicke in das Theaterprojekt "Starker Duwak" sind ein kleiner Ausschnitt aus einer jetzt veröffentlichten Dokumentation, die die Entwicklung und Aufführung des Stückes gleichermaßen umfaßt. Die Auswahl der Artikel gibt einen Einblick in die Vielschichtigkeit all der Eindrücke, Reaktionen und Vorarbeiten, die sich um die eigentliche Aufführung des Stückes ranken. Spuren sind hier gesucht und auch gefunden worden! Initiator des Projekts ist die Theatergruppe Chawwerusch, die seit sechs Jahren Geschichte und Geschichten nachspürt und diese auf die Bühne bringt. Angeregt durch Chawwerusch hat sich in Herxheim die "Gruppe Spurensicherung" gebildet, die ebenfalls seit 6 Jahren zusammenarbeitet und Material für dieses Projekt gesucht, gesammelt und bereitgestellt hat.

Ben Hergl

"Starker Duwak" - Ein Herxheimer Dorfgeschichtentheaterprojekt

Wenn zuguterletzt im Lechner-Hof der Beifall verklingt und die Zuschauer angeregt plaudernd die Bruchgasse verlassen, ist das Herxheimer Dorftheater aus. Zurück bleiben leere Bänke, zugeklappte Kulissen und zwei streunende Hoffunde. War da was?

Genau hier spielte der "Starke Duwak", der nun selber zur Herxheimer Dorfgeschichte geworden ist. Und das hat gedauert. Gute fünf Jahre. Darunter kann man einen Punkt setzen. "Starker Duwak" als das letzte Glied einer langen Kette von Kleinarbeit, als eine Sache, getragen von vielen, vielen Menschen, als eine Möglichkeit, gemeinsam zu lachen oder innerlich berührt zu werden, für Momente zusammen zu gehören: als Spieler, als Zuschauer, als Projektgruppe, als Dorf. "Starker Duwak", das 'halbe Dorf' war da und hat sich wiederentdeckt: in einzelnen Geschichten oder auch nur in typischen Sprüchen. Wiedererkennen - sich wieder erinnern - wieder erzählen beginnen: "Genauso war's".

Die Sache war ausgegoren und gereift, wie ein guter Jahrgang eben schon ein paar Jahre braucht. Da war viel Überzeugungsarbeit in Herxheim zu leisten: ob im Gemeinderat oder am Stammtisch. Man wollte Garantien. Die konnten wir nicht geben. Wir boten unsere Zuverlässigkeit. Das zeigte schließlich Wirkung. Die Gemeinde gab grünes Licht. Und immer war es eine Gruppe, die die Sache vorantrieb. Ich meine nicht Chawwerusch, sondern die Projektgruppe, die Menschen, die von Anfang an neben ihrem Beruf die Arbeit zusammen mit den Chawwerusch-Leuten getragen haben. Ein Ergebnis dieser Arbeit erscheint jetzt als Dokumentation.

Er war kein Genius, der dieses Projekt erfunden, das Stück geschrieben und inszeniert hat. Es waren immer viele beteiligt. Gerade das macht die Qualität des Stücks und der Aufführung aus. Auch im Scheinwerferlicht betrachtet ist es nicht eine bestimmte Sache wie der rote Alfa, das Pferdefuhrwerk samt Tabakeinleserinnen oder die Kolpingskapelle, auch nicht eine einzelne Figur wie Karlemann oder Schorsch samt Erbfamilie Hetzel, die das Stück ausmachen, das harmonische, langerprobte Zusammenspiel all dieser Figuren und Dinge ist es, was den Zuschauer fasziniert. Kein Glücksfall, kein Zufall also, sondern langer Atem und ein weiter Weg, um die Herzen der Menschen zu erreichen. (...)



Wolfgang Scherible

Mit den Menschen sterben ihre Erinnerungen

Aus Geschichtsbüchern kann man viel erfahren. Vor allem: Wer wann wo geherrscht hat, wer wann wo gegen wen Krieg geführt hat, und wer wann wo welche Schlösser oder Städte oder - in neuerer Zeit - welche Sparkassen und Rathäuser gebaut hat.

"Wer baute das siebentorige Theben? In den Büchern stehen die Namen von Königen. Haben die Könige die Felsbrocken herbeigeschleppt?" (Bert Brecht: Fragen eines lesenden Arbeiters) Wen man noch die vielen Steinhauer, die Maurer und Zimmerleute, die Ziegelbrenner und Fuhrleute befragen könnte, die dort arbeiteten, aber unerwähnt bleiben: Was würden sie uns berichten? Vielleicht weniger von Glanz und Pracht als von härtester Arbeit und kargem Auskommen, von Krankheit, Unfällen und Tod, vielleicht auch vom kleinen alltäglichen Glück? Jedenfalls würden ihre Berichte lebendige, farbige Bilder entwickeln, interessante Lichter und Schatten auf die "große" Geschichtsschreibung werfen.

Wir wollen ein Stück über Herxheim schreiben. Ein Volkstheaterstück über 70 Jahre Geschichte. Nicht über die, wie sie im Geschichtsbuch steht, sondern über die, wie Herxheimer Menschen sie erlebt haben, diese "große" Geschichte. Und natürlich auch die kleinen Geschichten, die um Geschichte herum wuchern. Eben "erzählte Geschichte". Also führen wir Gespräche mit Herxhei-

mern verschiedener Altersgruppen und Berufe. Über eines von vielen will ich berichten.

Zu zweit, bewaffnet mit Block und Bleistift gingen wir zu dem alten Mann. Er war knapp neunzig, lebte allein in einem winzigen Häuschen. Er war dorfbekannt, fast so etwas wie ein Original. Ich hatte schon einiges über ihn gehört, über Geschichten, die er gern erzählte, über seinen Humor, seine für sein Alter erstaunliche Offenheit. Aber erstmal war alles ganz anders. Wir kamen wie aus einer anderen Welt. Es war schwierig, die Kluft zu überbrücken. Das Gespräch kam nur mühsam in Gang. Dann, mit der Zeit, wurde er offener, erzählte von seiner Kindheit: "Ich bin im Elsaß gebore, mei Vater war e Ziegeleiarbeiter. Die sind immer sommers mit de ganz Familie dort higezoche, wo's Arbeit gab." Seine Geschwister seien alle an verschiedenen Orten zur Welt gekommen. Der Vater habe auch mal beim Ludovici in Jockgrim gearbeitet. Jeden Tag, auch im Winter, weil der eine Halle hatte, seien der Vater und Kollegen aus Herxheimer Arbeiter wegen dem Schnee fünf Minuten zu spät gekommen, da habe ihn der Ludovici mit einer Schaufel geschlagen. "Und nach der Volksschul bin ich in d'Zigarrenfabrik gekomme." Später erzählt er die Geschichte vom 1. Motorradfahrer in Herxheim, vom Motorradfahrer, der die Bremse nicht fand und immer mit Klingel fuhr: "Herxe, Rülze, Hatzebeehl... bis das Benzin alle war." Und wir lachen alle drei zusammen. Als wir schon aufbrechen wollen, zieht er ein Heft hervor, eine christlich-sektiererische Schrift, und liest uns vor. Von Feuer, Pech und Schwefel ist die Rede, vom nahen Weltuntergang, dem strafenden Gericht Gottes in naher Zukunft. 'Jetzt kommt's also doch', denke ich - wir waren in dieser Richtung schon "vorgewarnt" worden - 'der Alte ist halt doch nicht mehr von dieser Welt.' "Ja, lang kann das nicht mehr gut geh mit der Welt und den Sünden, wie des mit dem Atomkraftwerk da drüben esch, wenn da mal was esch, oder sogar ein Krieg kommt, und des explodiert..." Ich bin völlig überrascht, wie er sein Traktat und die moderne Wirklichkeit verknüpft. Wir verabschieden uns. Es war schön, diesen alten Mann wenigstens ein bißchen kennenzulernen. Trotzdem: Ich hatte noch dem "Interview" das Gefühl: Da sind für mich mehr Fragen aufgeworfen als beantwortet. Irgendwie das Gefühl: Da hätte mehr sein können, wir sind nicht richtig an ihn ran gekommen.

Monate später, die Proben zu "Starker Duwak" liefen schon auf Hochtouren, zog ich um. Zufälligerweise direkt ins Nebenhaus. Der alte Mann hatte denselben Hof. Im letzten Sommer saßen wir drei Bewohner des vorderen Häuschens manchmal abends noch draußen, und manchmal kam der alte Mann dann raus. Er hielt gern ein Schwätzchen. "Setz' Dich doch her" (inzwischen waren wir beim Du). "Ich ben en alter Mann, ich muß bald ens Bett, und vorher muß ich noch bete." Aber er blieb am Tisch stehen und erzählte. Von der alten Zeit, und wie da alles anders war. "Do war's noch dunkel, wenn's Nacht war. Net wie heut, wo's Elektrische D'Nacht zum Tag macht." Ich glaube, er mochte die neuen Lampen im Unterdorf nicht so gern. "Ond frieher sind die Junge nachts nicht auf der Gass gewese wie heut. Des war noch alles züchtiger. Des hätt's net gebe, wie heut, mit de Bube und Mädle." Doch dann

lacht er schalkhaft: "Mir hen d'Mädle natürlich auch gern g'sehe." Er erzählt wieder von der Zigarrenfabrik. Ich denke: 'Auf dem Speicher liegt noch ein altes Rollbrett, ich sollte mir von ihm zeigen lassen, wie das geht.' Dann habe er in Speyer bei den Flugzeugwerken gearbeitet. Und dann geheiratet. Acht Kinder hatten er und seine Frau. Ich frage ihn: "Ja, und wo habt ihr da gewohnt?" "Ha da, in meim Haus." Ich kann's mir einfach nicht vorstellen: Zwei Erwachsene und acht Kinder in diesem Haus. Im Erdgeschoß eine winzige Küche und ein Zimmer vielleicht 20-25 qm. Unterm Dach ein schräges Zimmer, das war alles. "Im Krieg (dem zweiten) ist mir dann meine Frau g'storbe. Dann hab ich in Heimarbeit Zigarre dreht, damit ich was verdien und trotzdem bei de Kinder ben. Jeden Tag hab ich geschafft bis weit en d'Nacht hinein." Und er erzählt weiter, wie der damalige Bürgermeister kam und ihm mitteilte, daß sein ältester Sohn gefallen ist. Nach dem Krieg hat er wieder geheiratet und ist auf den Bau. Und manchmal versteht er die heutige Welt nicht mehr, wo es doch allen materiell so gut geht und doch die Leut nicht zufrieden und schon gar nicht glücklich sind.

Im Nu ist aus dem kurzen Schwätzchen, das er vorhatte, ein Gespräch von anderthalb Stunden geworden. Er hat's schwer gehabt in seinem Leben, und trotzdem hat der alte Mann das Lachen nicht verlernt. Und er erinnert sich an vieles, oft bis ins Detail. Ich denke oft: Jetzt, wo man sich näher kennt und seine Scheu vom ersten Gespräch weg ist, sollte ich nochmal ein "Interview" mit ihm machen. Ich hätte ihn noch einiges zu fragen, wie das früher war in seiner Welt. Vielleicht würde er ja sogar ein Tonband akzeptieren? Doch im Moment habe ich keine Zeit. Vielleicht nach den Aufführungen. Aber dann kam viel andere Arbeit und dann der langersehnte Urlaub. Vor unserer Abfahrt sprachen wir noch am Scheunentor ein Viertelstündchen mit ihm. Er verabschiedet sich: "Man weiß ja net, ob man sich wiedersieht, in meinem Alter." Er starb in unseren letzten Urlaubstagen. Und mit ihm viele seiner Erinnerungen, die er uns noch hätte erzählen können: Nicht von Glanz und Pracht, eher von harter Arbeit und kargem Auskommen, aber vielleicht doch auch vom kleinen alltäglichen Glück.

Helmut Deck

Eine andere Art von Volkstheater

Der Umgang mit "Außenseitern"

Unsere Vorstellung vom Volkstheater sind weitgehend geprägt vom Fernsehen mit seinem Ohnsorg-, Millowitsch- und bayerischen Bauerntheater. Dies ist ein Unterhaltungstheater, das nach sehr einfachen Mustern und abgedroschenen Klischees arbeitet. Die Aufführungen haben fast ausschließlich das Ziel, die Zuschauer auf Kosten einer bewußt ausgegrenzten Gruppe von Menschen zum Lachen zu bringen. Diese Gruppe von Menschen wird dadurch hervorgehoben, daß man bestimmte Schwächen und ungewöhnliche Verhaltensweisen besonders herausstellt, seien es körperliche Schwächen (Stottern, Hinken, ungewöhnliches Aussehen) oder auch nicht "normale" Lebensweisen (Hippies, Schwule u.s.w.). Diese Außenseiter werden meist so dargestellt,

daß sie im Gegensatz zu den "normalen" Menschen lächerlich wirken. Für die Autoren dieser Stücke sind diese "Außenseiter" meist nur Objekte für billige Lacheffekte. Häufig werden auch Menschen vom Dorf als Hinterwäldler oder als weltfremde Trottel dargestellt. Sie werden so zum reinen Lachobjekt ausgenutzt. Das Lachen auf Kosten des Schwachen, des Außenseiters ist die billigste Form des Vergnügens, zugleich auch eine gefährliche. Sie grenzt alles "Nicht-Normale" aus und schafft damit ein inhumanes Klima mit strikter Einteilung in die groben Raster von guten und schlechten Menschen mit richtigem und falschem Verhalten. In "Starker Duwak" haben wir auch Menschen mit Fehlern und Eigenheiten. Wie im wirklichen Leben sind sie in diesem Stück auch die interessantesten Figuren. Ein gutes Beispiel dafür ist der "Dänzer-Karl". Man kann sich vorstellen, was ein unsensibler Autor mit dieser Figur gemacht hätte. Doch anders als im Primitiv-Theater des Fernsehens wird diese Figur durch ein sehr detailreiches Spiel ganz ernst genommen. So ernst, daß man zwar über ihn lächeln kann, niemals aber sich dabei ertappt, ihn auszulachen. Eher stellt sich die Erkenntnis ein, daß diese Mensch trotz seiner Behinderung offensichtlich ein glückliches Leben führen und anderen ein Stück seiner Lebensfreude vermitteln konnte.

So wie die Autoren mit dieser Figur umgegangen sind, so haben sie auch andere Personen im Stück dargestellt. Die Menschen, zum Teil durch die Enge ihres dörflichen Lebens geprägt, werden ernstgenommen und nicht ausgelacht. Ernstgenommen auch in dem Sinne, daß ihre Erlebnisse, ihre Gefühle und Gedanken als wichtig und wertvoll erachtet werden, weil sich darin ihre Zeit spiegelt, Ereignisse der kleinen un der großen Welt erkennbar werden. Geschichte wird für den Zuschauer dargestellt im Schicksal der einfachen Menschen, sie wird dadurch sinnlich erlebbar. Dies ist ein Theater, das weit eher "Volkstheater" heißen kann als das Verlachtheater des Fernsehens. (...)



5.6.91

Sehr geehrte Theaterleitung

Der Artikel in der "Rheinpfalz" über Ihr Stück hat liebe Erinnerungen in mir geweckt. Habe ich doch viele Sommerferien bei meiner Großmutter in Hääne (Hayna) verbracht und mehrere Jahre (über das Kriegsende und danach) dort gelebt. Überall mithelfen war selbstverständlich und Tabak einlesen wurde sogar bezahlt. Jeder hatte seine eigenen "Duwakskleeder", sie hingen im "Schoop" und bestanden aus einem langärmeligen, kuttonenen "Kuttischerz"* (Kittel-Schürze) und dem "Duwaksschorz", einer weiten, langen Halbschürze aus Sackleinen (meistens ein aufgeschlitzter Getreidesack, der mit Tabakskordel um den Bauch gebunden wurde. Bei Ordentlichen war er allerdings gesäumt und die Bänder waren angenäht.) Da nach dem Bericht in der Zeitung alles so originalgetreu wie möglich gespielt werden soll, passen die weiblichen Hosenbeine auf dem Bild nicht zu meiner Erinnerung. Wenn Hosen, dann nur weite Trainingshosen mit Gummizug unten, die aber erst seit dem Krieg durch weiblichen Arbeitsdienst und Rüstungseinsatz der Frauen "Mode" wurden. Besaß man so ein kostbares Stück, wurde es bestimmt nicht bei der Tabakbearbeitung getragen, denn der Saft hinterließ dicke, schwarze, klebrige Spuren. Überall! Man konnte sich nicht einmal mehr die Haare aus der Stirn streichen, meistens klebte sogar ein bißchen das Kopfkissen. Was man während des Tabakerntens oder -einlesens anhatte, blieb nach dem Ausziehen von alleine stehen. Heute nicht mehr denkbar: Es gab keine Waschmaschine und an Seife und Wasser sparte man oder es war sowieso knapp. Heißes Wasser aus dem Hahn? Utopietraum. Jeder hatte noch seine Pumpe auf dem Hof! Ich sehe gerade, in die Holzschuhe gehören auch dicke graue Wollsocken. Mit Sexappeal war's damals nicht viel! Aber man hatte ja ein Gesicht, Augen - und ein Herz.

Ich wünsche ihnen allen viel Freude und Erfolg mit der Aufführung

Inge Schneider geb. 1930

* Der Kittel wurde falschherum angezogen, damit vorne ja alles abgedeckt war.

Rüdiger Knoll

Der Specht und ich - Auseinandersetzung mit einer Rolle und ihrem Kontext

Ich spiele Eugen Specht. Was war das für ein Mensch? "Gestatten: Specht, Eugen, Zigarrenfabrikant! Das heißt, das war ich. Heute bin ich hauptamtlicher Bürgermeister der Gemeinde Herxheim und das seit 1935. Dies ist eine natürliche Bestätigung meiner Fähigkeiten und beweist, daß, wer weiß, was er will, auch erreicht, was er will.

Die heutigen Zeiten sind nicht schlecht für mich, da ich schon immer ein Mensch mit klaren Grundsätzen war. Ein echter Deutscher mit dem Herz auf dem rechten Fleck. Die Verantwortung, die ich trage, erfülle ich mit dem Wissen, daß die Tugenden Fleiß, Ordnungssinn und

Rechtschaffenheit fest in mir verankert sind. Meine Erfolge bestätigen das. So konnte ich Herxheim als erste südpfälzische Gemeinde judenfrei melden. Auch der ortsansässige Klerus wurde durch konsequentes Eingreifen meinerseits in seinen Rahmen verwiesen. Unser schönes Waldfreibad zeigt allen, daß wir eine wohlhabende Gemeinde sind."

So stelle ich mir die Selbsteinschätzung dieser Figur vor, ein Opportunist, der in seiner deutschen Selbstgefälligkeit die Verbrechen des Faschismus mittrug. "Nationalsozialismus" war für mich schon immer ein Begriff für Mord und Unmenschlichkeit, aber eine eingehende persönliche Auseinandersetzung mit dem Faschismus fand erst während der Arbeit in der Spurensicherungsgruppe statt. Schon bei der Materialsammlung zu unserer Ausstellung "Un wann ich hunnert Jahr alt weer, des weer ich nie vergesse ..." wurden wir mit viel Erinnerungsmaterial über die Zeit von 1933 bis 1945 konfrontiert, obwohl unsere Fragestellung nicht darauf abzielte. Erinnerungen an jüdische Familien wurden wach, an die Reichskristallnacht, an den Rabbiner Engel, an den Schuhhändler Ansel, an den Judenfriedhof, an die Versuche der Kirche, die Auseinandersetzung zu wagen, an die sonntäglichen Vorladungen zum Bürgermeister, immer zur Zeit des Hochamts gelegen. Offene Berichte, persönliche Eindrücke unserer Gesprächspartner, die für mich diese Zeit mit Leben füllten. Natürlich gab es widersprüchliche Erinnerungen. Für uns war schnell klar, daß wir diese Zeit nicht außen vor lassen durften. In mir selbst war der Drang nach Wissen erwacht. Um widersprüchliche Berichte zu verifizieren, stand jetzt langwierige Detektivarbeit ins Haus. Lange Tage mühseligen Suchens im Gemeindearchiv waren die Folge. Es gab ihn natürlich, den Faschismus in Herxheim, wie überall. Er trug hier, wie überall, die selbstgefällige Maske von Recht und Ordnung. Es gab hier, wie überall, zaghafte Formen des Widerstands, und es gab jüdische Familien. Die gab es nach dem 2. Weltkrieg nicht mehr. Wir suchten und wir fanden Einzelschicksale, die wir in der Ausstellung dokumentierten. Wir hatten damit ein Gespenst geweckt: die unbewältigte Vergangenheit. Wir wußten das nicht. Deutlich wurde es uns erst, als wir unsere Veranstaltungsreihe zum 50jährigen Gedenken an die Reichskristallnacht vorbereiteten. Es hatte eigentlich nie irgendetwelche Probleme mit dem Aufhängen unserer Veranstaltungs-Plakate in Herxheimer Geschäften gegeben. Das war diesmal anders. Nicht in allen Geschäften. Aber in einigen durften wir kein Plakat aufhängen, in anderen wurden wir aufgefordert, diese Zeit doch endlich ruhen zu lassen. Wie gesagt, nur in einigen, aber das Gespenst war erwacht. Ein Projektgruppenmitglied wurde überschüttet mit Propagandamaterial von Neo-Nazi-Gruppen. Ich erlebte diese Reaktion als Herausforderung, nicht aufzuhören. Nun muß ich einen Nazi spielen. Ich lerne bei Improvisationen auch die Lust an der Macht kennen, verstehe den Menschen Specht, kann ihn auch spielen. Und deswegen klarer Gegner des Faschismus sein.

Herxe und Chawwerusch, Chawwerusch und Herxe

- ein paar Gedanken, die alte Heimat und den frischen Wind dort betreffend

Herxheim - Kindheitsort. Viele Türen stehen offen, nicht nur im Elternhaus, auch bei Nachbarn, bei Onkeln und Tanten, Großeltern, Großonkeln und Großtanten, Wahlverwandten, bei "Herxemer Leit".

In die Kinderseele schieben sich blinde Flecken, Tabus. Die Enge wächst mit den Jahren. Aus dörflicher Vertrautheit wird Kontrolle, nicht selten Vorabverurteilung. Zu kurz der Minirock, zu lang die Haare - das Urteil der Christen auf dem Kirchberg, nach der Messe, es fällt sehr unbarmherzig aus.

Wo bleibt da Spiel-Raum, Raum für rückhaltlose Erfahrungen? Ich habe ihn nicht gefunden.

Unverwüstlich die Anhänglichkeit an gewisse "Herxemer Leit", an eine ganz spezifische Gelassenheit, einen trockenen Humor, einen lakonischen Witz (mein Großvater "Lui" hatte den auch ...), unverwüstlich auch die eigene "Pälzer Sprooch", die ich nit verlern': "Alla hopp, Määd, geh weider ..."

Und Chawwerusch? Was hat Chawwerusch mit "meinem" Herxheim zu tun?

Chawwerusch hat mir die alte Heimat wieder nähergebracht. Herxheim, stelle ich mit Erstaunen und einer kleinen Schüchternheit fest, kann also durchaus zur Wahlheimat für Theaterleute werden. Und da ich mich diesem Völkchen zugehörig fühle, fragt eine verwunderte Stimme in mir: "Und? Warum hast Du Dir das nie vorstellen können? Theater in Herxheim?"

- Ja, warum eigentlich nicht?

Theater als spielerisches Gegengewicht zur (vor-)herrschenden Wirklichkeit, als Befragung des Verdrängten, als Verlebendigung der Möglichkeiten, der Träume, Sehnsüchte in uns - Theater als Ort der (Selbst-)Vergewisserung, der unvoreingenommenen Neugier, der - nicht immer nur angenehmen - Begegnung mit uns selbst und mit den anderen - für mich ein Heimatversprechen. Zuhause bin ich dort, wo ich mich nicht unterwerfen muß: keinem Glaubensdogma, keiner trutzigen Kanzel, keiner Geschäftsbilanz, keinem Verhaltensmuster, das zur allgemeingültigen Norm erklärt wird.

Leben und leben lassen, oder wie es im Stück "Starker Duwak" heißt: "Wer en Hinnere hot, der find ach en Platz ..."

Eine anheimelnde Vorstellung ...

Die Dokumentation mit dem Titel "Starker Duwak" die weitere Informationen über das Chawwerusch Theater enthält und Information über den "Herxheimer Kultursommer 1992" sind zu beziehen bei:

Chawwerusch Theater
Obere Hauptstraße 14
W-6742 Herxheim

Spurensuche als Spurenkritik

Daß der Historiker in Archiven, Bibliotheken, Museen und Spezialsammlungen, durch Zeitgenossenbefragung oder im Zusammenwirken mit Nachbarwissenschaften - etwa Archäologie, Volkskunde, Kartographie, Siedlungskunde etc.. - die für seine Arbeit notwendigen "Spuren" findet, bedarf keiner sonderlichen Erörterung. Als Ergebnis menschlichen Handelns und natürlicher Abläufe sind solcherart "Eindrücke" im Grunde massenhaft vorhanden. Selbstredend nimmt die Quantität mit wachsender zeitlicher Distanz ab. Allein: Wen wundert das? Haben doch vielfältige Dezimierungsakte - Kriege, politisches Kalkül, Unkenntnis, Willkür, Brände etc. - manche Lücke in den Quellenbeständen hinterlassen, die heute schmerzlich ist und die die Arbeit des Historikers behindert. Einiges kann kompensiert werden, vieles wird auch weiterhin "spurlos" bleiben. Das ist kein Erkenntnis pessimismus, eher Realitätsdenken! Dennoch wiederhole ich gern: An "Spuren" ist nur wenig Mangel.

Aber in welchem jammervollem Zustand, in welchem miserablen qualitativer Verfassung befinden sich oft diese "Spuren"?

Es wäre wohl töricht, sich der kindlichen Freude des Entdeckers hinzugeben und die "Spur" so anzunehmen, wie sie ist oder scheint. Allzuviel Spreu ist unter dem Weizen. Der Historiker würde schlecht beraten sein, wollte er das Entdeckungsereignis nicht umgehend mit einem ganzen Katalog von Zweifeln, Fragen und kritischer Skepsis zieren. Weshalb ist die "Spur" überkommen?

Welche Kontrollmechanismen existieren oder müssen entwickelt werden, um ihre ursprüngliche Funktion zu erfassen, ihre Echtheit und Genauigkeit zu prüfen, ja auch um die Zusammenhänge mit "Neben-" und weiterführenden "Spuren" zu ermitteln? An diesem Punkt beginnt die eigentliche "Spurensuche" - verstanden als Erforschung der Wahrhaftigkeit des Überlieferten, der äußeren sachlichen Strukturen und der inneren Beziehungen und Motivationen.

Vor mir liegt - ein aufregend schöner Zufall! - die Faksimile-Edition der Spiezer Bilderchronik des berühmten Berner Gerichtsschreibers Diebold Schilling mit ihren 344 farbigen, meist ganzseitigen Illustrationen, entstanden in der 2. Hälfte des 15. Jahrhunderts.

Welche Detailgenauigkeit bei den Werkzeugen, Geräten und Kleidern; welche Differenziertheit in den menschlichen Körperhaltungen; welche Farbenpracht in den Städtedarstellungen! Das leuchtende Rot der ziegelgedeckten Dächer von Häusern und Türmen sticht in seiner Einheitlichkeit besonders ins Auge, gerade wie es von Dutzenden Buchminiaturen her ebenfalls bekannt ist. Wo sollte man sich über das Antlitz der spätmittelalterlichen Stadt sachkundigeren Rat holen können als bei den Zeitgenossen?

Und die verheerenden Brände? Keine Schindeln, keine Strohdächer? Weshalb dann die stadträtlichen Fördermaßnahmen für jene, die mit Stein bauten und mit Ziegeln deckten?

In Wien hat man 1500 die Schindeln des Niklasturmes mit roter Farbe versehen, um Bedeutsames, nicht brennbares Baumaterial, vorzutäuschen, und gar Kaiser Maximilian I. hat 1502 einen ähnlichen Auftrag für eine seiner Burgen in Tirol erteilt.

Vorsicht also ist geboten, denn voreilige Schlüsse aus dem Dächerröten könnten sich als trügerisch erweisen, vor allem dann, wenn sie mit sozialgeschichtlichen Konsequenzen verbunden werden.

Sachbezogenes Alter schuf im Bewußtsein des Mittelalters und der frühen Neuzeit eine besondere Stellung, erhöhte das Prestige und erzeugte Vorteile. Je "älter" ein Recht, um so kräftiger und wirksamer war es, und um so leichter vermochte man sich vor den Hofgerichten und Schöppenstühlen des konkurrierenden Partners zu entledigen, selbst wenn der Text des vorgelegten Pergaments ge- oder verfälscht war. Nicht selten brachte das handfesten materiellen Zuwachs, wie das aus dem Augustiner-Chorherrenstift St. Marien auf dem Berge zu Altenburg, einer der wichtigsten geistlichen Fälscherzentralen des deutschen Reiches, urkundlich bezeugt ist.

Anderen ging es um ideellen Gewinn, wenn sie - wie etwa der Humanist Dr. Erasmus Stella, vor 1521 Bürgermeister zu Zwickau in Sachsen - die Anfänge ihrer Stadt in die Zeit der Schwanhildis, einer Verwandten des Herkules, zurückverlegten, das mit dem Schwanensymbol im Wappen "bewiesen" und dazu Steintafeln "finden" ließen, die sie vorher selbst vergraben hatten.

Ich will vom Subjektiven schweigen; individuelle Betrachtungs- und Bewertungsweisen geben zu viel Spielraum für "Spurendeutung". Nüchtern und sachlich gehaltene Quellenkategorien sprechen dagegen eine unverfänglichere Sprache. Oder trägt der Schein?

Für Warentransporte z.B. sind Geleitsbriefe üblich gewesen, die Schutz verhießen und die das Anfahren von Grenzen und Zollstationen erleichterten. In der kaiserlichen Kanzlei Sigismunds war ein solches Dokument Anfang 1424 ausgestellt worden, um einem Fischtransport eine rasche Passage von Ungarn nach Nürnberg zu sichern. Ein Schelm, wer Böses dabei dachte. Als der einfache Wagen indessen am 22. März 1424, gegen 9 Uhr in der Frühe, vor Nürnberg anlangte, kamen ihm in langer Prozession Klerus und Ordensgeistlichkeit sowie Rat und Bürgerschaft entgegen. Knaben, als Engel verkleidet, nahmen mit brennenden Kerzen auf dem Gefährt Platz, und die politischen Würdenträger der stolzen Reichsstadt geleiteten den Zug zum Hl. Geist-Spital, dem Endpunkt der Reise. Der Fischfuhrmann rutschte von seinem Gaul und fiel auf die Knie: Er hatte die Reichskleinodien transportiert - Hl. Lanze und Reichskrone, Reichsapfel und -schwert, einen Span vom Kreuz Christi und einen Zahn Johannes des Täufers, den Krönungsmantel der deutschen Kaiser, Dalmatiken, Gürtel, Handschuhe ... etc. etc. - die bedeutsamsten Symbole, die das Reich besaß.

Die Verwahrstätten der Zeugnisse menschlicher Vergangenheit sind voll von Dokumenten dieser Art. Aber es wäre falsch, in all diesen Quellenstücken etwa nur Lug und Trug sehen zu wollen. Sie stammen vielmehr oft aus solchen sachlichen Zusammenhängen, die die historische Forschung nicht vermutete, die sie verkannte

oder falsch bewertete. Diese "Spuren" kritisch aufzunehmen und zu analysieren, ist folglich die vornehmste Aufgabe des Historikers. Aber: Mutet es nicht albern an, den heutigen Historiker (und damit gar sich selbst) in die Pose des Weltenrichters zu rangieren, der in der Lage ist, Schwarzes und Weißes zweifelsfrei zu unterscheiden?

Die Auseinandersetzung mit den historischen "Spuren" und mit den "Spuren" jener, die in den "Spuren" anderer gelesen haben, wird auch künftig weitergehen müssen. Erst auf dem Wege des permanenten Analysierens und Korrigierens kann man sich dem Wesen einer "Spur" nähern. So sieht es zumindest der Historiker.

Anschrift des Verfassers: Franz-Flemming-Straße 10, O-7010 Leipzig

Korrespondenzen

Gerd Koch

Theatrale Phantasie und exemplarisches Lernen. Zum flexiblen Umgang mit Lehrstück-Vorlagen

Lehrstücke sind eigentlich Lern-Stücke. Bertolt Brecht als Hersteller von Lehrstücken nannte sie für eine Übersetzung "learning plays" - also: Lehrstückarbeit ist "learning by doing/acting". Zielgruppen für solche Arbeit sind interessierte, arbeitende Gruppen, also auch Schulklassen (vgl. Brechts Lehrstück für Schüler "Der Ja-Sager/Der Nein-Sager"). Haltungsexperimente sollen veranstaltet werden; die 'Lehre' steckt vornehmlich im Prozeß. An Lehrstück-Werkstätten können alle Menschen, die Lust dazu haben, mitwirken (wie es bei Brettspielanleitungen heißt: von 7 bis 70 Jahren!). Neben das Er- und Zer(r)-Spielen sind Überlegungs-Phasen zum Spielprozeß und zum Brechtschen Ansatz des Lehrstücks-Spiels nötig.

Methodischer Fahrplan einer Lehrstück-Werkstatt

1. Kurswerkstatt

Für eine Kurswerkstatt eignen sich Szenen aus Bertolt Brechts "Der böse Baal der Asoziale". Hier wird die Szene "Der böse Baal der Asoziale und die zwei Mäntel" ausgewählt. Einige Stichworte zur Planung solch einer Werkstatt: Es handelt sich um eine Spielwerkstatt; das Wort Spiel deutet auf Lust, Spaß und Komik hin, ebenso ist das Handlungs-Vollführen ein integraler Bestandteil solch einer Werkstatt. Es findet also ein spielerischer Diskurs, eine theatrale Hermeneutik bzw. soziale Handlungsforschung im Medium des Theater-Spiels statt. Entsprechend dem reformpädagogischen Hintergrund der Lehrstück-Arbeit sind das "learning by doing" sowie "Versuch und Irrtum" als spielerische Handlungsmaxime bindend.

Die Lehrstückarbeit verlangt kognitive/intellektuelle Lockerungen und körperliche wie soziale Lockerungsübungen.

2. Beginnen mit Spielerischem

- Anwärmübungen im Raum zur Wahrnehmung der räumlichen Gegebenheiten. Im Laufe solcher soge-

nannter Aneignungsübungen wird auch locker der Kontakt zu den mitspielenden Personen hergestellt. Diese Anwärmübungen sind in ähnlicher Weise ein jedes Mal zu Beginn von neuen Spielphasen zu machen.

Lockerungsübungen intellektuell-emotionaler Art: Zuerst die sogenannte Cluster-Bildung (das sind Assoziationsbildungen um bestimmte Stichworte; das Bilden von Begriffsumfeldern, 'Trauben', ist gefordert). Folgende Stichworte werden hier zur Assoziation genannt: Struktur, Sonne und Gewalt. Das Ziel ist eine Erweiterung des Assoziationsraumes, eine Phantasieanregung. Die Ergebnisse der auf Karteikarten notierten Assoziationen werden exemplarisch vorgelesen und dann öffentlich an einer Wand des Spielraums angeheftet. Diese Assoziationsaufgabe wird am Ende der Spielwerkstatt mit denselben Begriffen noch einmal wiederholt, um so den Teilnehmerinnen und Teilnehmern so etwas wie eine Selbstkonfrontation zwischen dem Beginn und dem Ende des Kurses zu ermöglichen. Die Hypothese ist, daß Veränderungen im Assoziationsgefüge auftreten und die einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich möglicherweise im Hinblick auf den Spielprozeß neu betrachten können. Hier wird also versucht, einen pädagogischen Prozeß ein wenig zur Reflexion zu stellen.

- Zeitungslektüre. Jede/r bekommt eine Seite aus einer Zeitung und soll die Gewaltthematik darin aufspüren; sei es im Artikel, sei es in der Werbung, sei es im Bild, sei es in der Sprache ... Nach dem Lesen des Artikels usw. soll eine Haltung im Anschluß daran eingenommen werden (z.B. verdoppeln, verschärfen, expressives Gestalten, karikieren, eine statische Figur entwickeln, sich zum Artikel usw. prozessual verhalten, Verfremdungen versuchen, sich denkerisch verhalten). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereiten sich für sich selber vor, d.h. sie lesen und betrachten die Zeitungsseite und versuchen dann eine körpersprachliche "Antwort" darauf und daraus zu finden. Sie sollen hier versuchen, mit sehr sparsamen Mitteln zu arbeiten. Sie können von Fall zu Fall andere Spielerinnen und Spieler für ihren Versuch hinzuziehen. Das Produkt bzw. den Prozeß zeigen sie dann den anderen. Diese wiederum könnten dann versuchen zu erraten, um was es sich als Ursprungsreiz gehandelt hat. Erst dann zeigen die jeweiligen Spielerinnen und Spieler den Anlaß für ihre Äußerung. Zur Vorübung für dieses Verfahren können zwei weitere Spielideen gelten: Kleine Zeitungsaurisse (etwa in Fingernagelgröße) werden an die Spielerinnen und Spieler verteilt, und sie bekommen die Aufgabe, innerhalb einer kurzen Frist eine Gestaltung mit diesem Textausriß zu versuchen. Eine weitere Möglichkeit ist, Zeitungsbilder von Baumeisterinnen und Baumeistern mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nachgestalten zu lassen. Hier kann wieder empfohlen werden, daß die Zuschauenden erraten sollen, um was es sich handelt, ferner kann empfohlen werden, daß die Darstellerinnen und Darsteller befragt werden, wen oder was sie wohl figurieren und sie können gebeten werden, in der Rolle, die sie meinen darzustellen, sich zu verhalten und durch den Raum zu gehen, um sich zum Schluß wieder in der Konstellation des Anfangs zu formieren. Wichtig ist gerade bei

diesem Nachstellen, daß Unschärfen und unterschiedliche Einschätzungen der künstlerischen Produktion akzeptiert werden. Die Mehrdeutigkeit und Irritation ist hier das Interessante.

3. Nun zum Text: "Der böse Baal der Asoziale und die zwei Mäntel" - ein lehrstückähnlicher Text von Bertolt Brecht

Einige Spielideen zur Vorgehensweise mit einer Vorlage, die mit den emotionalen, kognitiven, sozialen und perspektivischen Möglichkeiten von Spielerinnen und Spielern rechnet:

- Jeder und jede lesen eine Zeile - einmal von vorne beginnend und dann den Text rückwärts beginnend.
- Jede/r verulkt auf seine/ihre Weise den Text (z.B. durch Sprechen im Dialekt, operettenhaft, singend). Das soll zuerst recht leise zum Einüben geschehen, dann sollen die Spielerinnen und Spieler lauter werden und durch den Raum gehen, sich eventuell passende Kompagnons suchen oder kontrastives Herangehen aufnehmen, also eine Widerpart suchen.
- Ein Vorleser liest den gesamten Spieltext vor und macht Pausen, in denen die Spielerinnen und Spieler Gesten entwickeln können, die dann gewissermaßen 'eingefroren' werden. Die so fixierten Gesten können nun genauer betrachtet werden, es können Assoziationen dazu ausgesprochen werden, die von der Spielleitung eventuell auf Wandzeitungspapier festgehalten werden. Auch hier geht es wieder darum, die Unmittelbarkeit des Gesehenen als Assoziationsanlaß zu nehmen. Vermutlich werden sogenannte unreine Assoziationen entstehen, denn die Unmittelbarkeit wird vermutlich immer durch den vermuteten Text-Sinn konterkariert. Das kann in Kauf genommen werden. Wichtig ist, daß immer nur eine gestische Sprache genauer betrachtet wird. Dazu kann es günstig sein, daß die Rolle des Vorlesers und der Spielleitung voneinander getrennt werden.
- Eine Hälfte der Spielgruppe begibt sich auf einen Balkon oder auf die Fensterbretter des Raumes und spricht von oben zur unten verbliebenen Teilgruppe Sätze aus dem Text. Die Personen, die unten stehen, reagieren ebenso zufällig mit Textpassagen aus demselben Text, so daß eine Rede und Gegenrede entsteht. Hier ist anzuregen, bestimmte Stimmen- und Körperhaltungen zu entwickeln. Die Spielregel kann folgendermaßen variiert werden: Die unten stehenden Spielerinnen und Spieler warten nicht auf die Impulse der auf dem erhöhtem Podest stehenden Spielerinnen und Spieler; die beiden Gruppen können sich austauschen, so daß die höher Stehenden wieder auf den Spielboden zurückkommen und umgekehrt. Hypothesen wären hier: Suchen möglicherweise diejenigen, die 'unten' stehen, den Text des Armen für sich heraus und diejenigen, die 'oben' stehen, den Text des Baal heraus? Darüber wäre zu reflektieren.
- Jetzt könnte versucht werden, das zu spielen, was in Erinnerung bleibt, wenn man keinen Text in der Hand hat. Auch hier ist zur Reflexion anzuregen: Welche Ecken und Kanten des Textes werden möglicherweise vergessen oder vielleicht auch stärker akzentuiert, weil

gerade diese Teile des Textes (die verwunderlichen) in Erinnerung geblieben sind.

- Unabhängig voneinander überlegen sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer wie sie den Baal bzw. den Armen aus der Szene anlegen möchten, wie sie ihn gestalten würden. Die Spielleitung gibt nur diese allgemeine Empfehlung und fragt nicht ab und teilt auch nicht auf, wer welche Rolle zu spielen hat. Interessant ist zu beobachten, wie ausgewählt wird, gibt es geschlechtsspezifische Differenzen bei der Auswahl von Rollen usw.? Jede/r hat eine gewisse Zeit zur Vorbereitung seiner "Rolle". Nach Zufallsprinzip können nun zwei vorbereitete Rollenauffassungen aufeinander treffen und es gilt zu vermuten, daß aus diesem Zusammenprall eine wiederum verwunderliche, vorher nicht zu ahnende, Sichtweise auf das Stück entsteht. Wichtig ist ja im Kontext der Lehrstückarbeit, daß die Subjektivität der einzelnen Spielerinnen und Spieler in kongenialem Austausch mit der Brechtschen Spielvorlage, die ja zur Disposition steht, gesetzt werden. Hier ist noch anzumerken, daß es bei diesem Spiel, das ja auch mit dem Blatt in der Hand geschehen soll, nicht darauf ankommt, daß ästhetische Schönheit herrscht, sondern es geht um den Versuch, soziale Muster für die Rollenvorgaben zu finden. Es kann hier auch folgende Variante eingeführt werden: Spielerinnen und Spieler suchen sich die jeweilige Kontrast-Figur bei einer Mitspielerin/bei einem Mitspieler, ohne daß sie schon wissen, welche Rollenprägung dort vorbereitet wurde. Es kann aber auch sein, daß der Wunsch geäußert wird, eine schon einmal vorgestellte Rollenauffassung jetzt mit seiner eigenen in Kontrast gehen zu lassen oder es kann versucht werden, daß aus dem "Publikum" Wünsche nach dem Zusammenkommen bestimmter Rollenverständnisse genannt werden. Außerdem könnten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Hypothesen bilden, was wohl geschieht, wenn die oder jene Rolle auf die oder jene andere prallt.
- Entweder kann jetzt die Spielgruppe oder eine Person entscheiden, welche "Inszenierungs-idee" nun etwas dauerhafter realisiert werden soll bzw. welche Haltungsexperimente nun unter den Aspekten des sozialen Gestus näher betrachtet und ausgespielt werden. Vonseiten der Spielleitung werden keine inhaltlichen oder drama-ästhetischen Vorgaben gemacht.
- Solche Idee sollte sehr ausführlich und langdauernd präzisiert werden. Die bisher zuschauenden Personen sollten jeweils in die präzisierten Gestenrepertoires der beiden Spielenden schlüpfen. Ebenso sollten die Spielenden die Rollen wechseln.
- Bei allen Versuchen ist es wichtig zu beobachten (die Brechtsche Zuschaukunst zu üben) und das Beobachtete auch möglichst präzise benennen zu können. In der Lehrstückarbeit hat die Reflexion genauso viel Bedeutung und Platz wie das experimentelle Spielen.
- Im Laufe des Fortgangs kann es sinnvoll sein, das gesamte Stück zu zergliedern bzw. einige Gesten genauer zu gestalten und gewissermaßen in ihren Abläufen zu standardisieren - bis eine 'typische' gesellschaftliche Geste herauskommt. Jetzt: Der Lebenskontext von Teilnehmerinnen und Teilnehmern kann in der Weise ernstgenommen werden, daß versucht wird, so-

genannte Transfer-Szenen zu entwickeln, also solche Szenen und Haltungen einzuspielen, in denen der Alltagszustand der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Text von Bertolt Brecht herangetragen wird. Es kann geschehen, daß aufgrund der Impulse der Brechtschen Lehrstück-Vorlage ein 'eigenes' Lehrstück zustande kommt. Von Brecht wäre die Arbeit der Zuspitzung und der Widerspruchsformulierung abzuschauen. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wäre ihre Erfahrung in der Gesellschaft, im Leben usw. zu respektieren. Auch hier würde in ähnlicher Weise wie mit der Brechtschen Vorlage dann zu arbeiten sein. Auch hier hieße es: Die von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern erstellte Vorlage steht wieder zur Disposition, kann verfremdet werden, kann eventuell auch mit der literarischen Vorlage von Bertolt Brecht verstrickt werden (im Wortsinne und im übertragenen Sinne).

- Solch ein Verfahren dauert sehr lange, verlangt sehr viel Konzentration; deshalb ist es außerordentlich wichtig, unterbrechende Pausen einzurichten, und zwar immer schon dann, wenn die Ermüdung und die Konzentrationsleistungen noch nicht soweit fortgeschritten sind, daß eine große lange Unterbrechung nötig wäre: also immer dann Pausen machen, wenn der Ermüdungszustand noch nicht vollends erreicht ist ...

4. Zwei abschließende Spielideen

- Den Spielerinnen und Spielern wird eine andere lehrstückähnliche Spielvorlage gereicht (eventuell aus dem Baal-Stoff die Szene "Straße in die Vorstadt" oder mit ähnlicher Thematik versehen Bertolts Brechts Keuner-Geschichte vom "Hilflosen Knaben"). Diese Szene soll dann in einem komprimierten Verfahren von den Spielerinnen und Spielern in jeweils separaten Gruppen nach den bisher erfahrenen Spielanregungen bearbeitet werden. Nach einer gewissen Zeit des prozessualen Spielens sollen sich die Gruppen beobachten, um so Einblick in den öffentlichen Selbstverständigungs- und Spielprozeß der jeweils anderen Gruppe zu bekommen. Es kann so getestet werden, wieweit die spielpraktischen Ideen einer Lehrstück-Spielwerkstatt schon angenommen werden konnten.
- Die Cluster-Methode vom Anfang wird aufgegriffen, d.h. die Wörter Struktur, Sonne und Gewalt werden wieder aufgerufen und zur Assoziation freigegeben. Dazu wird eine andersfarbige Karteikarte verteilt. In der Gegenüberstellung der ausgefüllten Karteikarten vom Anfang kann nun eine Abschlußdiskussion beginnen: welche Varianten hat es gegeben, warum hat es sie gegeben, wie ist der gesamte Spielwerkstattansatz zu bewerten usw.? Hier also gibt es eine Möglichkeit der Selbst-Evaluation unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Es geht um eine kollektive Produktionsberatung und um ein wechselseitiges Vergewissern. Ein Richtig oder Falsch, das durch die Spielleitung benannt wird, gibt es in diesem Lehrstück-Spiel-Verfahren nicht.

5. Hintergrundmaterialien

Der Spielgruppe können einige Hintergrundmaterialien sicher hilfreich sein. Zu denken ist an Brechtsche Äuße-

rungen zur Lehrstück-Theorie und -Praxis; ebenso kann es nützlich sein, Texte zu rezipieren, die von praktischen Lehrstück-Erfahrungen in der Nachfolge von Bertolt Brecht berichten. Hier ist zu denken an den von Reiner Steinweg u.a. vorgestellten Versuch unter dem Titel "Weil wir ohne Waffen sind" (Frankfurt 1986) und an weitere Literatur, die im Beitrag von Gerd Koch: Mit Ernst Bloch und Bertolt Brecht in die 90er Jahre, in: R. Seipelt/B. Ruping (Hg.): Perspektiven der Theaterpädagogik in den neunziger Jahren. Lingen 1989, S. 26ff., genannt werden.

6. Grundgerüst

Das Grundgerüst dieser Lehrstück-Spiel-Weise wurde von Dr. Marianne Streisand und Gerd Koch zuerst entwickelt für einen experimentellen Spielversuch während der Brecht-Tage 1991 in Berlin. Die Themensetzung hieß: "Ideen für die Theater-Experimente nach Brecht - Der Einzelne in der Macht und die Macht des Einzelnen" (zugleich Rahmenthema der Brecht-Tage 1991). Das Nach ist sowohl ein chronologischer Hinweis wie ein logischer - zugleich ein beides verbindender: Man läßt etwas hinter sich - ist ihm aber begegnet ... Wie Brecht sagte: Wichtig ist, daß man einem Lehrer begegnet ist, nicht das man ihm - unbedingt - folgt.

7. Literarische Anregungen

Zwei literarische Hinweise, die Bertolt Brechts gesellschaftliche Pädagogik akzentuieren (der Hinweis auf das Gedicht "Die Krücken" verdankt sich einem Fund von Ulrike Fischbach).

DIE KRÜCKEN

Sieben Jahre wollt kein Schritt mir glücken.
Als ich zu dem großen Arzte kam
Fragte er: Wozu die Krücken?
Und ich sagte: Ich bin lahm.
Sagte er: Das ist kein Wunder.
Sei so freundlich, zu probieren!
Was dich lähmt, ist dieser Plunder.
Geh, fall, kriech auf allen vieren!
Lachend wie ein Ungeheuer
Nahm er mir die schönen Krücken
Brach sie durch auf meinem Rücken
Warf sie lachend in das Feuer.
Nun, ich bin kuriert: ich gehe.
Mich kurierte ein Gelächter.
Nur zuweilen, wenn ich Hölzer sehe
Gehe ich für Stunden etwas schlechter.
(Bertolt Brecht)

DIE HOFFNUNG DER WELT

1 Ist die Unterdrückung so alt wie das Moos an den Teichen? Das Moos an den Teichen ist nicht vermeidbar. Vielleicht ist alles natürlich, was ich sehe, und ich bin krank und will weghaben, was nicht wegzubringen ist? Ich habe Lieder gelesen der Ägypter, ihrer Leute, die die Pyramiden gebaut haben. Sie beschwerten sich über die Lasten und fragten, wann die Unterdrückung aufhört. Das ist viertausend Jahre her. Die Unterdrückung ist wohl wie das Moos und unvermeidlich.

2 Wenn ein Kind unter den Wagen kommt, reißt man es auf den Gehsteig. Nicht der Gütige tut das, dem ein Denkmal gesetzt wird. Jeder reißt das Kind vor dem Wagen weg. Aber hier liegen viele unter dem Wagen, und es gehen viele vorüber und tun nicht dergleichen. Ist das, weil es so viele sind, die leiden? Soll man ihnen nicht mehr helfen, da es viele sind? Man hilft ihnen weniger. Auch die Gütigen gehen vorbei und sind hernach ebenso gütig, wie sie waren, bevor sie vorbeigegangen sind.

3 Je mehr es sind, die leiden, desto natürlicher erscheinen ihre Leiden also. Wer will verhindern, daß die Fische im Meer naß werden? Und die Leidenden selber teilen diese Härte gegen sich und lassen es an Güte fehlen sich selber gegenüber. Es ist furchtbar, daß der Mensch sich mit dem Bestehenden so leicht abfindet, nicht nur mit fremden Leiden, sondern auch mit seinen eigenen. Alle, die über die Mißstände nachgedacht haben, lehnen es ab, an das Mitleid der Unterdrückten der einen mit den andern zu appellieren. Aber das Mitleid der Unterdrückten mit den Unterdrückten ist unentbehrlich. Es ist die Hoffnung der Welt. (Bertolt Brecht)

"Setze den Menschen als Menschen und sein Verhältnis zur Welt als ein menschliches voraus, so kannst du Liebe nur gegen Liebe austauschen, Vertrauen nur gegen Vertrauen etc. Wenn du die Kunst genießen willst, mußt du ein künstlerisch gebildeter Mensch sein; wenn du Einfluß auf andre Menschen ausüben willst, mußt du ein wirklich anregend und fördernd auf andre Menschen wirkender Mensch sein. Jedes deiner Verhältnisse zum Menschen - und zu der Natur - muß einen bestimmte, dem Gegenstand deines Willens entsprechende Äußerung deines wirklichen individuellen Lebens sein." (Karl Marx)

Anschrift des Verfassers: FHSS, Karl-Schrader-Straße 6, W-1000 Berlin 30

Gerd Koch

Sie wünschen? - Wir liefern MUTH

Gerade komme ich von der Hamburger Tagung mit dem schön zweideutigen Titel "Hauptsache Kultur" zurück - und sortiere meine Mitbringsel; denn zwischen den Veranstaltungen und offiziellen Teilen bekommt man Tips oder steckt sich Informationsmaterial ein. Ich lese in der Programmübersicht des sich jetzt "Internationale Kulturfabrik Kampnagel" nennenden Hamburger Veranstaltungs- und Kultur-Produktionsortes:

Theater auf Bestellung

Sie organisieren eine Kongreß oder eine Veranstaltung und wollen zwischen den verschiedenen Vorträgen etwas stattfinden lassen, was Ihr Thema nicht nur rational, sondern auch sinnlich erfahrbar macht? Dann nehmen Sie Kontakt auf mit KAMPNAGEL.

Auf KAMPNAGEL gibt es einen Pool von Schauspielern, Regisseuren, Autoren, Bühnenbildnern und Musikern. Gemeinsam versuchen wir die Möglichkeiten, aufgrund Ihres Kongreß- oder Veranstaltungsthemas ein kurzes Theaterprogramm zu entwickeln.

Telefon 040/270 42 02 <279 50 01>

Da fällt mir ein: Das hatten wir doch schon mal! Das haben wir doch noch! Ja, WIR, eine kleine Gruppe von Theaterleuten und Theaterpädagogen in Berlin (West). Fast alle hatten mit der Kulturarbeits-Ausbildung an der Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik zu tun - sei es als Lehrende, Lernende, ehemalige Studierende, sei es als Personen, die in Projekten mit der Fachhochschule in der Kultursozialarbeit kooperiert hatten (das waren dann Schauspieler etwa). 1987/88 gründeten wir im kleinen Kreis das "Mobile Unterhaltungstheater" - kurz: MUTH. Unser Name leitete sich formal von einem zweimal an der Fachhochschule durchgeführten Projekt mit dem Titel "Mobiles Eingreif-Theater" - kurz: M.E.T. - ab: Hier ging es um das schnelle Produzieren von Theater(-stücken und -verfahren) für bestimmte, aktuell wichtige Zwecke in verschiedenen Spielweisen. Inhaltlich leitete sich MUTH von einer engen Zusammenführung von U = Unterhaltung und U = Unterhalt ab: Für einige von uns ist der Theatermann Bertolt Brecht noch immer kein toter Hund, sondern ein Anreger, der mehr vorformuliert hat, als er selbst realisieren konnte.¹ Zum Beispiel hat er Unterhalt und Unterhaltung zusammengedacht - auch Vergnügungen, Lust und Komik, Experiment und Laboratorium, Artistik und plebejische Jahrmarktshaltung; einschließlich der Dialektik eines Karl Valentin sind ihm (und uns) Zielmarkierungen der für ihn größten Kunst - der LEBENSKUNST.

Lebenskunst - praktisch: MUTH-Proben

Das also unser Hintergrund. Etwas großspurig eigentlich für die ganz pragmatische Aufgabenstellung, die wir uns für MUTH gedacht haben und die wir immer mal wieder realisieren. 1988 schrieben wir an einige kulturelle Einrichtungen und Ämter der Stadt: 'Sagen Sie uns, was Sie an Theater(pädagogik)wünschen haben, und wir machen Ihnen ein inhaltliches, organisatorisches und finanzielles Angebot. Sie machen in Ihrer Kirchengemeinde ein Erntedankfest ... Sie haben vor, die Trostlosigkeit des Wohnheims für Obdachlose wenigstens etwas und punktuell aufzuhellen - fragen Sie uns: Wir recherchieren, planen, spielen selber oder beraten sie ...' Unser Rundschreiben hatte nicht die erwartete Resonanz: Als Theatermensch denkt man ja, eine so wunderschöne Kunst sein eigen zu nennen, daß nun alle, alle davon profitieren wollen. Unsere Euphorie wurde gebremst, was auch sehr gut war; denn wir hatten unsere Leistungsfähigkeit doch etwas überschätzt: Nicht immer waren unsere Spielerinnen und Spieler so mobil, daß sie ad hoc zur Verfügung standen. Nicht immer gelang es schnell, Texte zu erarbeiten. Nicht immer waren die richtigen Leute am richtigen Platz. Dennoch sind in den Jahren seit unserem Bestehen etwa ein halbes Dutzend mobile Unterhaltungstheater-Einsätze zustande gekommen - mit ca. zwei Dutzend Spielerinnen und Spielern.

Ein Beispiel für unsere Arbeit: Die Galerie Transfer zeigt eine Ausstellung "Hommage á Rosa Luxemburg". Mehrere bildende Künstlerinnen und Künstler aus Hamburg hatten sich mit ihren bildkünstlerischen Mitteln zum Themenfeld Rosa L. usw. verhalten. Zum Programm der Ausstellung gehörte neben einem Werkstattgespräch ein sog. thematischer Termin: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Berliner Geschichtswerkstatt berichteten über

die lokalen Schwierigkeiten, Rosa Luxemburg zu ehren und eben nicht offiziell zu ehren. Als der Hinweis kommt, daß eine Abgeordnetenhausdebatte sich dieser Frage gestellt hatte, treten aus dem Publikum vorher nicht zu erkennende, präparierte Spielerinnen und Spieler und simulieren eine strittige, mit Sprachfetzen um sich werfende Redeschlacht zu Rosa Luxemburg. Auf das Stichwort "Was wissen Sie überhaupt von Rosa Luxemburg?!" rennen die Protagonisten an einen vorbereiteten Versammlungstisch, stellen Kärtchen mit Partheinamen auf, postieren einen Cassetten-Recorder und beginnen, eine gekürzte Fassung der Abgeordnetendebatte nachzuspielen. Der Cassettenrecorder hat nur ein Band in sich: Das Applaus-Band, das sich jeder Redner/jede Rednerin nach Ende ihres/seines Beitrags anstellt (was die jeweils oppositionelle Seite gerne verhindern möchte ...). Die 'Aufführung' endet mit stereotyp wiederkehrenden Floskeln der vorherigen Ausführungen 'unserer' Parlamentarier. Tumultuarisch endet es, die Spieler und Spielerinnen gehen ins Publikum zurück, nehmen ihre Plätze wieder ein - und die Fachreferentin der Geschichtswerkstatt kann in ihrem Vortrag fortfahren. - Einige Zeit später übrigens gab es eine variierte Neuauflage dieses Unternehmens: Das Mobile Museum der Berliner Geschichtswerkstatt will im Berliner Tiergarten eine Ausstellung zu Rosa Luxemburg eröffnen. Das MUTH wird gebeten, daran mitzuwirken. Wir machen das so: Wir mischen uns unter das Publikum, kommentieren die Exponate nach unserem (Spiel-Rollen-)Verständnis, auf ein Stichwort laufen wir zielstrebig auf den vorbereiteten Versammlungstisch zu (dann weiter wie oben skizziert).



Wie war es zu den Aufträgen gekommen, und wie bereiteten wir sie vor? Unser Rundbrief hatte gewirkt. Statt purer Vorträge sollte eine etwas kreative bis wilde Didaktik gelten - also 'etwas mit Theater'. Aber was nehmen und wie einführen ins Thema? Wir hatten schon Erfahrungen mit theatralen Fassungen von Parlamentsreden (da gibt's ja immer schon eine Dramaturgie, Rollen sind ausgewiesen usw.). Also nun: Besorgen der Debatte zu Rosa Luxemburg und dann: kürzen, kürzen, zuspitzen, typisieren; eine Arbeitsteilung tritt auf: Wer spielen will, will nicht unbedingt am Text arbeiten (und umgekehrt). Alles muß schnell gehen (Termindruck). Zum

Auswendiglernen ist wenig Zeit. Wie gut, daß wir eine Parlamentsdebatte zur Vorlage haben: Man darf seine Beiträge ablesen. Bühnenbild usw.? Einfach: Tisch, Stühle, Schildchen. Beifall: Sollte von anderen Präparierten aus dem Publikum kommen - aber wir sind nicht genügend Leute. Aslo: Technik heranziehen: Beschallung von hinten durch Cassettenspiel. Nein, witziger ist es, daß Gerät steht auf dem Tisch und jede/r holt sich seinen/ihren Beifall selbst (schöne Verfremdung)... Und tatsächlich klappt alles!



Was nicht klappt anschließend, ist, daß wir die Texte nicht sauber abschreiben und mit Regieanweisungen versehen. Ein Mangel, der häufiger auftritt. Unsere zweite Arbeit verlangt hier fast einen Neuanfang. Zum Glück aber ist das gesamte Arrangement verhältnismäßig klar und einfach, so daß neue Mitspielerinnen und Mitspieler schnell integriert werden können.

MUTH-Probleme

Probleme des MUTH außer den schon genannten? Innerhalb kurzer Zeit müssen Themen und Darstellungsweisen entwickelt werden können. Es muß arbeitsteilig gearbeitet werden, ohne daß sich der eine oder die andere ausgeschlossen fühlen. Dann: Nicht immer stehen alle mit gleicher Intensität und mit demselben Zeitbudget zur Verfügung (andere berufliche Verpflichtungen): Eine Sammlung von Namen, Befähigungen (Kartei) usw. muß erstellt werden, damit schnell neue Theater-Spiel-Gruppen zusammengestellt werden können. Eine 'Leitung' ist vonnöten, die gruppenspezifisch sensibel ist, die organisieren kann ... Und es müssen jeweils Lockerungs- und Darstellungsübungen eingefügt werden, um die Spielfähigkeit zu erhalten. Außerdem: Spielorte zu erleben, (an)zuerkennen muß immer wieder geübt werden (hier dem Straßentheateransatz verwandt).

Was wir auf lange Sicht anstreben: Eine kleine, mobile, aber personell feste Gruppe versucht, (wenigstens halb-)professionell und finanziell sich immer mehr sichernd, zu arbeiten. Bislang ist das MUTH locker an die Fachhochschule für Sozialarbeit in Berlin, an die Gesellschaft für Theaterpädagogik e.V. in Münster und an die Ar-

beitsgemeinschaft Bildung und Politik in Berlin gebunden.

Also: Theater auf Bestellung! Warum nicht?! Wir haben zwar keine Speisekarte und keinen Versandhauskatalog - aber stehen Ihnen gerne zu Diensten!

Ihr Mobiles Unterhaltungs-Theater (MUTH) per Adr. Gerd Koch, FHSS, Karl-Schrader-Straße 6, 1000 Berlin 30

Anmerkung:

1 Vgl. Gerd Koch: Lernen mit Bert Brecht. Bertolts Brechts politisch-kulturelle Pädagogik. Frankfurt 1988, 2. Aufl., 339 S., DM 34,80.

Foto: Ulrike Erhard

NEUERSCHEINUNGEN

**Bernd Ruping (Hrsg.)
Gebraucht das Theater
Die Vorschläge von Augusto Boal.
Erfahrungen, Varianten, Kritik.
Schriftenreihe der Bundesvereinigung
Kulturelle Jugendbildung (BKJ)**

**Bernd Ruping
Florian Vaßen
Gerd Koch (Hrsg.)
Widerwort und Widerspiel.
Theater zwischen Eigensinn
und Anpassung.
Situationen, Proben, Erfahrungen.
Schriftenreihe der Bundesarbeits-
gemeinschaft
Spiel und Theater e.V.**

**Beide Bücher sind zu einem Preis von
DM 20,- zu beziehen bei:**

**Theaterpädagogisches Zentrum der
Emsländischen Landschaft e.V., Uni-
versitätsplatz 5-6, W-4450 Lin-
gen/Ems, Tel. 0591/82 480**

KORRESPONDENZEN:

KORRESPONDENZEN:

... Lehrstück ... Theater ... Pädagogik ...

Heft 7/8 1990/91

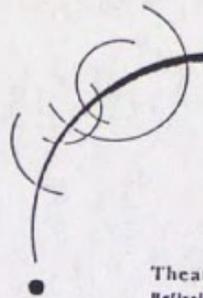
LVCH-
THEATER



KORRESPONDENZEN:

... Lehrstück ... Theater ... Pädagogik ...

Heft 9/10 1991

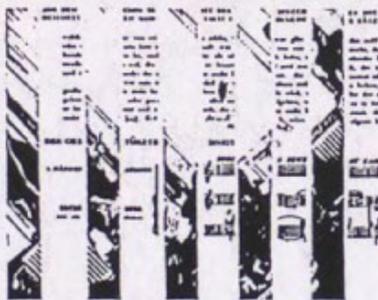


Theaterprodukte
Reflexionen aus der Praxis

KORRESPONDENZEN:

... Lehrstück ... Theater ... Pädagogik ...

Heft 11/12/13 1990



Alle Hefte sind zu einem Preis von
DM 6,- zu beziehen bei:
Gesellschaft für Theaterpädagogik e.V.
Wedekindstr. 14
3000 Hannover 1

Gerade neu erschienen:
Theorie und Praxis zum
..Spielversuch 1991..
Das Badener Lehrstück
vom Einverständnis,
Heft 11/12/13

Neu im Juli:
Theater auf der
Spurensuche,
Heft 14



Der Schwerpunkt: Körperarbeit und Körpererfahrung im Theaterspiel.

Lehrstückarbeit in Brasilien: Ingrid Dormien Koudela, Die Schlüsselrolle des Theaterspiels in der ästhetischen theaterpädagogischen Praxis.

Lehrstückarbeit in Portugal: Louis Miguel Cintra (Teatro Bairro Alto), Ein Haltungsexperiment.

Lehrstück mit Müller: Franz Josef Göbel, Heiner Müllers "Mauser".

Ein Nachtrag zur Spurensuche: Gerd Schumm zum Widerstand im Nationalsozialismus.

Dies sind die Themen der nächsten

KORRESPONDENZEN ... Lehrstück ... Theater ... Pädagogik ...