

Rahmenplan darstellendes Spiel Wahlpflichtfach

BILDUNGSPLAN HAUPTSCHULE UND REALSCHULE SEKUNDARSTUFE I



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport

Dieser Rahmenplan ist Teil des Bildungsplans der Sekundarstufe I für die Hauptschule und die Realschule.

Die Behörde für Bildung und Sport hat mit Beschluss der Deputation vom 9.6.2004 die Erprobung der Rahmenpläne für den Wahlpflichtbereich der Hauptschule und Realschule beschlossen. Diese Rahmenpläne sind ab 1.8.2004 verbindliche Grundlage für den Unterricht und die Erziehung.

Der Bildungsplan besteht aus dem „Bildungs- und Erziehungsauftrag“ für die Hauptschule und die Realschule, den Rahmenplänen der Fächer und dem Rahmenplan für die Aufgabengebiete (§ 5 Absatz 3 HmbSG).

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport
Amt für Bildung - B 22 -
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg
Alle Rechte vorbehalten

Referat Deutsch und Künste

Referatsleitung: Bernd-Axel Widmann

Fachreferent: Gunter Mieruch

Redaktion: Wulf Schlünzen
Sybille Scholz

mitgearbeitet haben

Vera Barnehl
Eckhard Gefromm
Karin Hüttenhofer
Monika Kuhrau-Pfundner

Internet: www.bildungsplaene.bbs.hamburg.de

Hamburg 2004

Inhaltsverzeichnis

Gegenstand des Faches.....	5
1 Ziele	5
2 Didaktische Grundsätze	7
3 Inhalte	9
3.1 Gestaltungsfelder.....	10
3.2 Projektverfahren.....	14
3.3 Spielformen.....	15
3.4 Themen.....	17
4 Anforderungen und Beurteilungskriterien	18
4.1 Anforderungen in Grundkursen	18
4.2 Anforderungen in Aufbaukursen.....	19
4.3 Beurteilungskriterien	20
5 ANHANG	22
5.1 Übersicht über die Kursauflagen	22
5.2 Beispiele für Projekte in den Grund- und Aufbaukursen	22

Gegenstand des Faches

Die Wahrnehmung, Gestaltung und Reflexion von Welt unter dem Aspekt der Theatralität sind die Gegenstände des Faches darstellendes Spiel. Es eröffnet ein vielfältiges ästhetisches Gestaltungsfeld, in dem Person, Gruppe, Raum, Bild, Zeit, Sprache, Stimme und Klang im szenischen Handeln zu einer Gesamtwirkung gelangen.

1 Ziele

Darstellendes Spiel fördert mit den Mitteln der darstellenden Künste die sinnliche Wahrnehmung, das ästhetische Empfinden und Verstehen und damit auch die aktive Teilhabe am kulturellen Leben. Sein Schwerpunkt liegt auf der praktischen Erprobung theatraler Möglichkeiten und der Reflexion ihrer Wirkungen. Im Darstellen erfahren die Schülerinnen und Schüler vielfältige und divergierende theatrale Sichtweisen der Welt; dies erweitert ihre Selbstkompetenz. Die Entwicklung von Kompetenzen im eigenen szenischen Spiel wie in der Analyse von Szenen fördert die Fähigkeit, Theatralität in sozialen Situationen wahrzunehmen und zu verstehen. Damit bietet das Fach auch anderen Fächern ästhetische Methoden der Analyse und Deutung menschlicher Grundsituationen und öffentlichen Handelns an.

Die Jugendlichen differenzieren ihre Wahrnehmung und erweitern ihre Ausdrucksmöglichkeiten. Durch den bewussten Einsatz von Sprache und Bewegung erfahren sie die Wirkungsmechanismen von Stimme und Körper und können sie beschreiben. Sie erproben im Spiel die theatralen Möglichkeiten von Räumen und Objekten. Sie sehen ihr gewohntes Umfeld mit neuen Augen und entwickeln eine differenziertere Beobachtungsgabe.

**Wahrnehmung/
Ausdruck**

Durch die Auseinandersetzung mit theatralen Gestaltungsformen lernen die Jugendlichen theatrale Zeichen zu verstehen und bewusst anzuwenden. Ihnen eröffnet sich ein Zugang zu fremden Gedankenwelten und zum Aspekt der Theatralität in Situationen der Wirklichkeit.

Theatralität

Die Jugendlichen erfahren den engen Zusammenhang von Handeln und Reflektieren. Sie lernen, dass es bei der Gestaltung von Theaterszenen um kreative Prozesse geht, bei denen es unterschiedliche, gleichrangige Lösungswege geben kann. Sie erfahren, dass sich eine künstlerische Entscheidung an der Stimmigkeit der eingesetzten ästhetischen Mittel in Bezug auf Thema und Gesamtform bemisst.

**Ästhetische
Reflexion**

Szenisches Handeln findet in einem engen Kontext von Wahrnehmung, Emotion, Imagination, Reflexion und Kommunikation statt. Beim spielerischen Ausprobieren erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass es um den persönlichen Ausdruck geht, dass individuelle Fähigkeiten und Vorlieben zu einer Bereicherung der Gestaltungsmöglichkeiten führen. So hat jeder Jugendliche Raum für seine Neigungen und Schwerpunkte und kann seine kreativen Möglichkeiten nutzen und Selbstvertrauen und Eigenständigkeit weiterentwickeln.

**Persönliche
Entfaltung**

Durch das Spielen unterschiedlicher theatraler Rollen werden die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, sich selbst auszuprobieren, indem sie sich Situationen und Verhaltensweisen fiktiver Personen anverwandeln. Mit dem Spiel erzielen sie Wirkungen und erzeugen beim Zuschauer Reaktionen, Gefühle und Reflexionen. Sie erfahren dabei unterschiedliche Perspektiven von Wirklichkeit und erweitern somit den Handlungsspielraum für ihr künftiges berufliches und privates Leben.

**Handlungs-
erweiterung**

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit der symbolischen Kommunikationsebene der darstellenden Künste ein Publikum anzusprechen. Sie machen im szenischen Handeln Erfahrungen, die ihr Kommunikationsspektrum auch im Alltag erweitern. Die aktive Mitgestaltung des Unterrichts durch die Schülerinnen und Schüler fördert ihre kommunikativen Fähigkeiten. Sie bringen Themen ein, die für sie relevant sind, diskutieren sie und beteiligen sich gemeinsam am Gestaltungs- und Entscheidungsprozess. Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre Dialogfähigkeit und lernen den Umgang mit Kritik.

**Kommunikations-
fähigkeit**

Sprachliche Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler erweitern in vielfältiger Weise ihre sprachliche Kompetenz. Sie schulen das sinnentnehmende Lesen. Sie lernen verschiedene Textarten kennen und bearbeiten Texte in Bezug auf ihre theatrale Verwendbarkeit. Sie verbalisieren ihre Beobachtungen und Wahrnehmungen und verwenden dabei Fachbegriffe. Sie verbessern die Artikulation und Modulation ihres Sprechens. Sie lernen, dass durch das Sprechen gleiche Texte unterschiedlich gestaltet werden können. Sie benutzen Sprache auf vielfältige Weise und entwickeln eigene Texte. Sie gehen dabei mit Sprache kreativ um.
Soziale Kompetenz	Theaterspielen fördert die soziale Kompetenz. Die Theaterarbeit ist eine soziale Gruppen-tätigkeit, bei der alle aufeinander angewiesen sind, damit am Ende eine gelungene Produktion stehen kann. Dadurch entsteht ein soziales Klima, das gekennzeichnet durch Mitverantwortlichkeit für den Gruppenprozess und Hilfsbereitschaft gegenüber den Mitschülern ist. Das führt zu einer Stabilisierung sozialer Fähigkeiten und Verhaltensweisen und fördert darüber hinaus Lernprozesse in Gruppen.
Werte und Normen	In der spielerischen Auseinandersetzung mit Themen in Eigenproduktionen und Auto-rentexten fördert das Darstellende Spiel die kritische Reflexion von Werten und Nor-men und unterstützt die Jugendlichen in der Suche nach eigenen Wertvorstellungen. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren unterschiedliche Interaktions- und Interpre-tationsmuster, respektieren sie und nutzen sie für den Lernprozess. Dabei schafft das Darstellende Spiel Gelegenheiten zur Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und mit den Traditionen der eigenen Kultur.
Inszenierungs-wissen	Im Darstellenden Spiel erwerben die Schülerinnen und Schüler Inszenierungswissen und entwickeln die Fähigkeit, die Darstellungsdimension privater, öffentlicher und medialer Kommunikation zu erkennen, öffentliche und mediale Inszenierungen zu beurteilen und mit Theater, Film und Fernsehen reflektiert umzugehen.
Fächer-übergreifend	In der Projektarbeit sind je nach thematischem Schwerpunkt Sachthemen anderer Fächer und der Aufgabengebiete berührt und werden projektbezogen bearbeitet. Da-mit ist das Darstellende Spiel grundsätzlich fächerübergreifend angelegt. Auf Grund der Beschäftigung mit vielfältigen Themen ihres Umfeldes gelangen die Jugendlichen im spielerischen Erarbeiten zu neuen Erkenntnissen, die sich auch in anderen Fächern fruchtbar niederschlagen. Eine besondere Nähe hat das Darstellende Spiel zu den anderen künstlerischen Fä-chern, zu Deutsch und zu Sport. Bildnerische, musikalische, tänzerische und literari-sche Kompetenzen sind für Theaterprojekte häufig wichtig. Der Unterricht im Darstel-lenden Spiel fördert die Vortrags- und Präsentationsfähigkeit der Jugendlichen, sie lernen adressatenbezogen und selbstbewusst aufzutreten. Methoden und Arbeitswei-sen des Darstellenden Spiels können in vielen Fächern nutzbringend angewandt wer-den, so beim szenischen Spiel des Deutsch- und Fremdsprachenunterrichtes, bei der Darstellung geschichtlicher und politischer Abläufe im Geschichts- oder Politikunter-richt und beim Rollenspiel zur Berufsvorbereitung, zur Gewalt- und Suchtprävention sowie zur Streitschlichtung.

2 Didaktische Grundsätze

Die Arbeit im Darstellenden Spiel baut auf den Spielerfahrungen aus der Grundschule und der Beobachtungsstufe auf. Das Fach darstellendes Spiel tritt in Jahrgang 7 als drittes künstlerisches Fach im Wahlpflichtbereich neben die Fächer Musik und Kunst.

Die Schulen schaffen einen organisatorischen Rahmen, um eine kontinuierliche Arbeit in den Jahrgängen 7 bis 9 bzw. 7 bis 10 zu gewährleisten. Auf der Basis von einjährigen Grund- und Aufbaukursen kann eine aufbauende Arbeit geleistet werden, die in allen Jahrgängen die Durchführung von Spielprojekten erst möglich macht.

Die unterschiedliche und schwierige Entwicklung der Jugendlichen in den Jahrgängen 7 bis 9 mit ihren körperlichen, emotionalen und sexuellen Veränderungen wirkt sich gravierend auf die Spielbereitschaft und -fähigkeit aus. Das Darstellen bietet den Heranwachsenden zum einen willkommene Gelegenheit zum spielerischen Erproben neuer Handlungsmöglichkeiten, konfrontiert sie zum anderen unausweichlich mit ihrem Entwicklungsstand. Körperbefangenheit, Stimmwechsel, Jungen-Mädchen-Beziehung, Veränderung der Eltern-Kind-Beziehung, das sind stufentypische Probleme, die sich auf die Projektarbeit unmittelbar auswirken. Die Schülerinnen und Schüler haben teilweise mit Unsicherheit und plötzlichen Stimmungsschwankungen zu kämpfen. Weiteres Konfliktpotenzial liegt in der hohen Bedeutung der Peergroup und des damit einhergehenden häufigen Wechsels von Freund und Feind. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen bieten sich besonders in den Jahrgangsstufen 7 und 8 kürzere Projekte an, da es geschehen kann, dass die Gruppe während der Proben über das Thema hinauswächst und sich Jugendliche von einem Tag zum anderen weigern ihre Rollen weiter zu spielen.

Für die Haupt- und Realschule ist eine heterogene Gruppenzusammensetzung typisch. Einerseits gibt es häufig einen relativ hohen Anteil von Jugendlichen anderer Herkunftssprachen, andererseits ist eine Streuung von Begabungen vorhanden. Das hat Auswirkungen auf die sprachlichen Möglichkeiten und damit auch auf den Schwierigkeitsgrad des zu bewältigenden Projektes. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass auch zweisprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund die Inhalte erschließen können. Um Verstehensschwierigkeiten zu erkennen und zu überwinden, werden situationsbezogene dialogische Verständnissicherung, vereinfachende oder umschreibende Erklärungen, visuelle oder herkunftssprachliche Hilfen bei der Bedeutungsvermittlung eingesetzt.

Das Darstellende Spiel fordert die Schülerinnen und Schüler ganzheitlich mit Einführung und Mit-Gefühl (affektiv), mit Denken, Verstehen, Wissen (kognitiv), mit praktischer Tätigkeit (produktiv) und mit erfindungsreichem Handeln (kreativ). Der Unterricht ist auf alle diese Kategorien auszurichten.

Darstellendes Spiel bezieht sich in seinen Gestaltungsformen auf die Ästhetik der historischen und vor allem heutigen Theaterkunst. Auf dem Hintergrund der eigenen Projektarbeit wird auch das öffentliche Theaterleben thematisiert. Beim Besuch von Aufführungen sollen theaterpädagogische Angebote der Theater genutzt werden.

Das Darstellende Spiel besitzt eine eigenständige pädagogisch-ästhetische Dimension, die es vom professionellen Theater unterscheidet. Es geht darum, dass die Jugendlichen in der künstlerischen Arbeit ihren eigenen Ausdruck entwickeln.

Die Schülerinnen und Schüler bringen ihre Kenntnisse über Fernsehformate und Filme in den Unterricht ein und setzen sich mit den Gestaltungsmustern der visuellen Medien auseinander. Hier leistet das Darstellende Spiel einen Beitrag zur Medienerziehung.

Die Projektmethode bestimmt den Unterricht. In Jahrgangsstufe 9 werden nach einer Kennenlern- und Einstiegsphase von ca. 4 bis 6 Wochen ein Kurzprojekt im Umfang von ca. 3 Monaten und ein Halbjahresprojekt durchgeführt. Jedes Projekt wird in einem geeigneten Rahmen präsentiert. In Jahrgangsstufe 10 werden Jahresprojekte durchgeführt und mit einer Aufführung abgeschlossen. Die Arbeit ist ein gemeinsamer

**Darstellendes Spiel
in der Hauptschule
und in der Real-
schule**

Ganzheitlich

**Bezug zur
Theaterkunst**

**Pädagogisch-
ästhetische
Dimension**

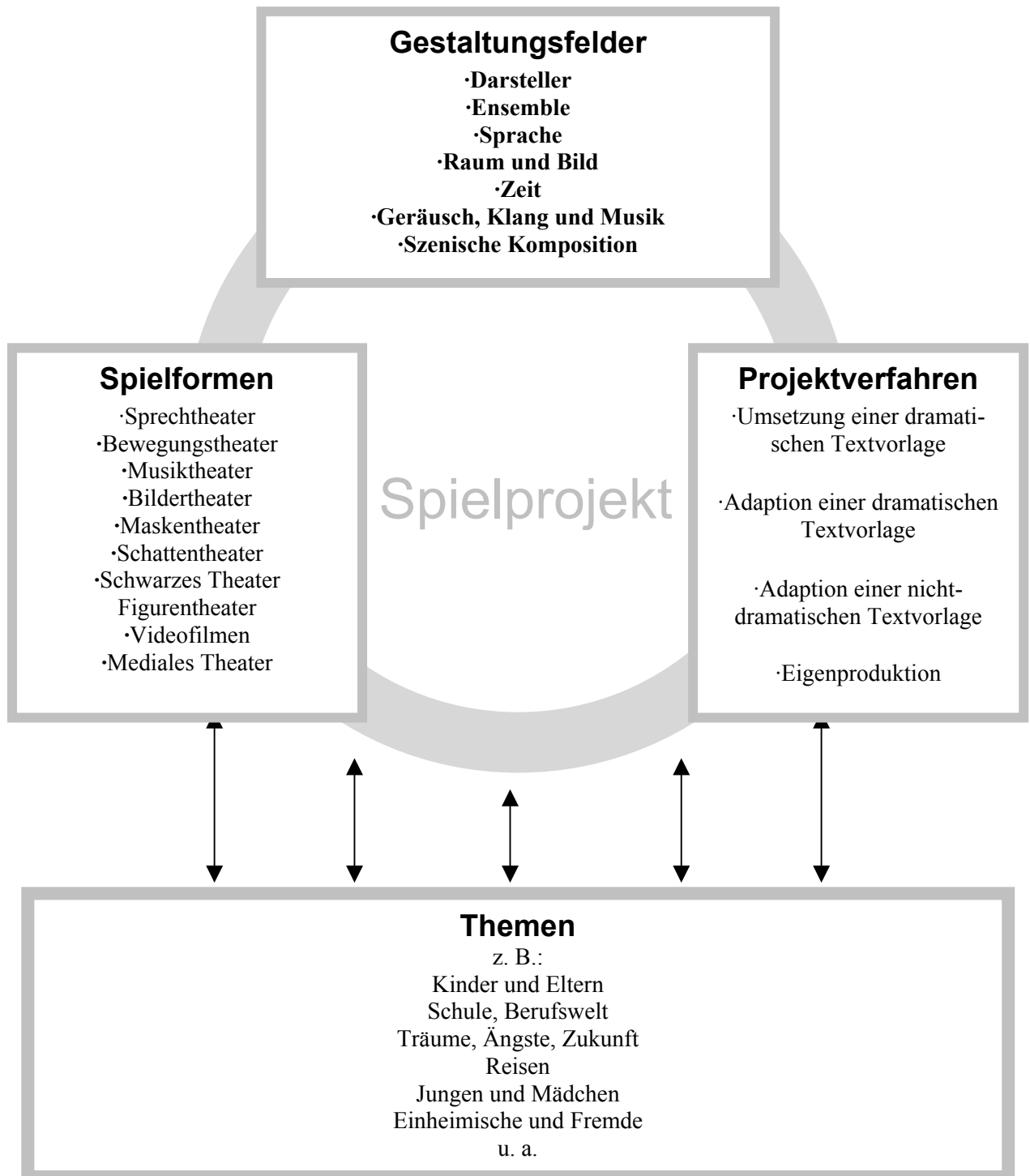
Medienerziehung

Projektcharakter

Handeln und reflektieren	Gestaltungsprozess, an dessen Ende ein ästhetisches Produkt steht. Die Schülerinnen und Schüler sind an der Themenfindung, Planung und Durchführung aktiv beteiligt. Die Einübung theaterhandwerklicher Fertigkeiten, wenn nötig auch in kurzen Lehrgangs- und Trainingsphasen, wird für alle nachvollziehbar in den Arbeitsprozess am Stück integriert. In der Projektarbeit erwerben die Jugendlichen Spielfähigkeit und Faktenwissen. Beim Unterricht im Darstellenden Spiel steht das praktische Handeln im Mittelpunkt. Das Ausprobieren ist ein wichtiges Unterrichtsprinzip. Szenische Ideen werden vielfältig in Spiel umgesetzt, das Beobachtete wird reflektiert und ausgewertet. Auf der Grundlage der erlebten Praxis werden Kriterien entwickelt und ästhetische Entscheidungen gefällt; dabei wird Fachwissen erworben. Die Erfahrungen werden durch fachgerechte Begriffe abgesichert. Bei der Einführung der Fachbegriffe ist darauf zu achten, dass auch zweisprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund die Bedeutung verstehen können. Im Darstellenden Spiel steht für alle das Darstellen im Vordergrund der Arbeit. Daneben bieten das Entwickeln von Bühnentexten, die Gestaltung des Bühnenraumes, das Anfertigen von Requisiten und Kostümen, der Einsatz von Licht- und Tontechnik, die Gestaltung eines Programmheftes den Jugendlichen viele Möglichkeiten, sich auch weiteren Aufgaben in ästhetischen Feldern zu stellen.
Schülerorientierung	Schülerorientierung bedeutet nicht, den Wünschen der Schüler vorschnell nachzugeben, sondern etwas zu finden, was sie über einen längeren Zeitraum interessiert und genug Raum zur kreativen Entfaltung bietet. Das lässt sich häufig nicht in einer einfachen Befragung, sondern erst in der aktiven theatralen Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen herausfinden.
Arbeitsformen	Die ästhetische Arbeit wird durch Fertigkeiten trainierende und zielgerichtete Übungen vorbereitet. Im Laufe der Projektarbeit ist es notwendig, durch aufbauende Übungen den Fokus auf eines der Gestaltungsfelder zu richten, um Fortschritte in der Qualität der Gestaltung zu erreichen. Sinnvoll wird ein lehrgangsmäßiges Vorgehen, wenn Defizite in Gestaltung, Sprech- und Spieltechnik auftreten. Diese Lehrgangselemente begleiten die szenische Arbeit; sie werden nicht im Arbeitsprozess der szenischen Arbeit vorangestellt. Die zentrale Gestaltungsaufgabe einer Unterrichtsstunde wird in Improvisationen und Darstellungsversuchen erarbeitet. Danach wird sie präsentiert und von der Gruppe ausgewertet.
Präsentation	Während des gesamten Arbeitsprozesses geht es um die bewusst gestaltete Szene und deren Wirkung auf ein Publikum. Daher werden Ergebnisse der laufenden szenischen Arbeit immer wieder im Unterricht präsentiert und ausgewertet.
Aufführung	Die Projektarbeit wird mit der Aufführung abgeschlossen. Die Aufführung als erarbeitetes Ergebnis gibt der Projektarbeit Verbindlichkeit in der ästhetischen und inhaltlichen Zielsetzung. Die öffentliche Aufführung bündelt die Energien der Gruppe und führt zu einem Erfolgserlebnis, das sich motivierend und leistungssteigernd auf die weitere Arbeit der Gruppe auswirkt. Kurzprojekte auf den Jahrgangsstufen 7 und 8 haben eine Präsentationszeit von 10 bis 30 Minuten, auf den Jahrgangsstufen 9 und 10 bis zu höchstens 60 Minuten. Bei einem vierjährigen Kursus Jahresprojekte durchgeführt; bei einer Unterrichtszeit von 2 bis 3 Stunden sind auch bei den Jahresprojekten Aufführungen von mehr als ca. 60 Minuten Länge in der Regel nicht zu erarbeiten.
Spielleitung	Die Spielleitung schafft Situationen, in denen die Jugendlichen aufmerksam für ästhetische Ereignisse sein können. Die Spielleitung gibt konstruktive Impulse, um den Gestaltungsprozess voranzutreiben. Dabei wahrt sie die Balance zwischen der Förderung des Einzelnen, der Weiterentwicklung des Gruppenprozesses und den Bedingungen der ästhetischen Gestaltung. Die Spielleitung bietet oft Lernsituationen an, die der Fantasie der Jugendlichen Gestaltungsraum lassen. Die projektbezogenen Aufgabenstellungen setzen einen Rahmen, der ihnen dabei hilft. Die Spielleitung ist für das Gesamtprojekt verantwortlich. Sie gibt den Jugendlichen Anregungen zur ästhetischen Gestaltung, behält den Überblick über alle Gruppenaktivitäten und steuert den Probenprozess.

3 Inhalte

Verbindliche und fakultative Inhalte*



*Die verbindlichen Inhalte sind **fett** gedruckt, alle anderen sind fakultativ. Sie beziehen sich auf Grund- und Aufbaukurse. **Aber: In den Aufbaukursen sind zusätzliche Erfahrungen in mehreren Spielformen (darunter auch: Sprechtheater) und Projektverfahren verbindlich.**

Die Inhalte der Arbeit im darstellenden Spiel lassen sich unter den Aspekten

- der künstlerischen Praxis in den Gestaltungsfeldern,
- der Grundverfahren zur Erarbeitung eines Stückes (Projektverfahren),
- der theatralen Form (Spielformen),
- und der Sachthemen (Themen)

betrachten. Die Aspekte sind in der Projektarbeit nicht getrennt voneinander zu bearbeitende Inhalte, sondern stellen unterschiedliche Aspekte der Tätigkeit dar. Die Schülerinnen und Schüler erfahren in der Projektarbeit die Auswirkungen von Schwerpunktsetzungen innerhalb eines dieser Aspekte auf die anderen Aspekte. So beeinflusst die gewählte Spielform die Art der Arbeit in den Gestaltungsfeldern, so sucht aber auch ein inhaltliches Thema nach der adäquaten Form (Spielform und Spielstil) in den Gestaltungsfeldern.

**Schwerpunkt der
Inhalte:
Gestaltungsfelder**

Theatrale Gestaltung eines Themas in einer bestimmten Spielform mit einem der Projektverfahren ist immer eine Arbeit in den Gestaltungsfeldern. Daher setzt der Rahmenplan hier den inhaltlichen Schwerpunkt. Die Arbeit in all diesen Gestaltungsfeldern ist verbindlich.

**Grund- und Aufbau-
kurse**

Die Kurse sind Jahreskurse; die Schülerinnen und Schüler belegen den jeweiligen Kurs mindestens für die Dauer eines Jahres. Organisatorisch werden die Kurse schulform- und jahresübergreifend angeboten. Inhaltlich wird nach zwei Anforderungsniveaus in **Grund- und Aufbaukursen** differenziert.

Grundkurse führen in typische Problemstellungen und Arbeitsweisen des Faches Darstellendes Spiel ein und geben den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, unter fachlichen Gesichtspunkten ihr Interesse zu klären und ihre Befähigung zu überprüfen. Die Grundkurse ermöglichen unabhängig vom jeweiligen Thema den Zugang zu thematisch verschiedenen Aufbaukursen.

Aufbaukurse basieren auf den in Grundkursen erworbenen Kompetenzen und stellen Schülerinnen und Schüler in den von ihnen gewählten Schwerpunkten vor erweiterte Anforderungen. In der Regel können Aufbaukurse nur gewählt werden, wenn ein Grundkurs erfolgreich abgeschlossen wurde.

3.1 Gestaltungsfelder

Die Schülerinnen und Schüler handeln in sieben ästhetischen Gestaltungsfeldern. In der Regel werden die Gestaltungsfelder in der szenischen Arbeit nicht voneinander getrennt bearbeitet, sie sind vielmehr Bestandteile jeder Projektarbeit. Die Projekte haben abhängig von den gewählten Spielformen unterschiedliche gestalterische Schwerpunkte, sie bauen zum einen auf Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in den Vorprojekten auf, setzen zum anderen neue Schwerpunkte in den Gestaltungsfeldern, auf die wiederum in späteren Projekten zurückgegriffen werden kann.

**Erfahrungen
in allen Gestaltungs-
feldern**

Im Unterricht der Sekundarstufe I machen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen in allen Gestaltungsfeldern. Das Lernen in den Gestaltungsfeldern hat einen spiraligen Aufbau: Die Gestaltungsaufgaben werden auf einem zunehmend höheren Niveau bearbeitet, die Gestaltungen werden differenzierter und komplexer.

Darsteller

Das Darstellen ist die zentrale Aufgabe für alle Schülerinnen und Schüler. Sie spielen mit den körperlichen, emotionalen und kognitiven Möglichkeiten ihrer Person fiktive Personen des Bühnengeschehens.

Körpersprache

Die Schülerinnen und Schüler lernen Mimik, Gestik, äußere Haltung und Bewegung als Mittel menschlicher Kommunikation kennen und in Spielsituationen bewusst anwenden. Sie entdecken und reflektieren die Bedeutung der Körpersprache zum Ausdrücken von Gefühlen, Stimmungen und Beziehungen. Sie experimentieren mit den körpersprachlichen Mitteln im Sinne größerer Varianz und Expressivität der

Darstellung. Der Unterricht verstärkt durch gezielte Körperarbeit das Bewegungsrepertoire der Schülerinnen und Schüler und ermöglicht ein besseres Körperbewusstsein. Die Schülerinnen und Schüler gestalten Bewegungen gezielt und wiederholbar.

Die Schülerinnen und Schüler erproben ihre stimmlichen Möglichkeiten, indem sie mit der Betonung, der Satzmelodie, dem emotionalen Ausdruck, der Lautstärke, der Artikulation und dem Tempo experimentieren. Sie setzen bewusst Pausen und achten auf ihre Atmung. Mit Hilfe von Grammolo, Unsinnstexten und Interjektionen erfahren sie, dass man mit der Stimme unabhängig von der Wortbedeutung eine bestimmte Wirkung erzielen kann. So erweitern sie ihr Sprechrepertoire und lernen bewusst ein Publikum anzusprechen.

Stimme

In der Rollenarbeit übernimmt die Schülerin, der Schüler auf der Grundlage der eigenen Erfahrungen und Möglichkeiten die Anverwandlung der darzustellenden fiktiven Person mit ihren physischen und psychischen Gegebenheiten. Die Spielleitung achtet darauf, dass die Anverwandlung gelingen kann: Spielfähigkeit, Lebenserfahrung und Erfahrungshintergrund der Schülerinnen und Schüler sind die Voraussetzung, um den Ansprüchen der Rolle gerecht zu werden.

**Anverwandeln
einer Rolle**

Die Schülerinnen und Schüler stellen sich immer wieder der Reflexion der Wirkung ihrer Darstellung durch die Gruppe und verbessern ihre Selbstwahrnehmung. Durch gezielte Hilfen der Spielleitung steigern sie im Laufe der Arbeit ihre Bühnenpräsenz. Sie erfahren, dass alle Gesten und Haltungen während des Spielens zur Rolle gehören müssen und dass sie mit privatem Verhalten im Spiel aus der Rolle fallen.

Bühnenpräsenz

Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

Fachbegriffe

- körpersprachliche Mittel: Mimik, Gestik, Haltung, Gang, Position, stummes Spiel, pantomimisches Spiel
- Sprechen: Artikulation, Modulation, Betonung, emotionaler Ausdruck, Grammolo, Interjektionen, Beiseitesprechen, direkte Publikumsansprache
- Rolle: Rollenfigur, in der Rolle bleiben, aus der Rolle fallen, Status, Rollenbiografie, Einfühlung, Anverwandeln einer Rolle, privates Verhalten.

Ensemble

Theaterspielen in der Schule ist eine Gruppentätigkeit und bedeutet daher immer Ensemblespiel, in dem die Einzelleistung ihre Qualität und ihre Wirkung auf ein Publikum aus dem Zusammenspiel aller Gruppenmitglieder gewinnt.

Grundlage für ein gelingendes Ensemblespiel ist eine arbeits- und spielfähige Gruppe. Daher liegt ein Unterrichtsschwerpunkt zu Beginn der Arbeit mit einer Gruppe auf Kennenlern-, Vertrauens- und Kontaktübungen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich auf die Gruppenmitglieder einzulassen und mit ihnen gemeinsam zu agieren.

Vertrauen

Die Schülerinnen und Schüler stehen in der szenischen Arbeit in Kontakt zueinander, sie kommunizieren verbal und nonverbal. Sie geben Impulse, nehmen Impulse der Mitspielerinnen und -spieler auf und arbeiten mit ihnen weiter. Sie werden aufmerksam für die Spielangebote und Aktionen ihrer Mitspielerinnen und Mitspieler. Sie begreifen ihre eigene Darstellung als Teil der Ensembleswirkung und erleben diesen Zusammenhang im Spiel vor dem Publikum. Der Unterricht ermutigt die Schülerinnen und Schüler darin, Einfälle und Vorschläge einzubringen und sich mit denen der Spielleitung und der anderen Gruppenmitglieder sachbezogen auseinander zu setzen. Sie übernehmen allein oder in Kleingruppen Verantwortung für Teilaufgaben im Projekt. Sie lernen die unterschiedlichen Begabungen in der Gruppe zu respektieren. Sie erfahren, dass Wahrnehmungen und Interpretationen ästhetischer Gegenstände und Situationen sich in der Gruppe unterscheiden und dass diese nebeneinander gelten dürfen.

**Interaktion/
Teamfähigkeit**

Fachbegriffe Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

- Ensemble
- Figurenkonstellation
- Impuls geben, Impuls nehmen
- verbale und nonverbale Kommunikation
- Choreografie, chorisches Sprechen

Sprache

Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden Alltagssprache von der bewusst gesetzten Theatersprache. Sie improvisieren, bearbeiten und verdichten Dialoge und setzen sich mit der literarisch verdichteten und mit der historischen Sprache von Stückvorlagen auseinander. Sie erarbeiten sich den Subtext und versteckte Handlungsimpulse in dramatischen Texten. Ihnen wird deutlich, dass Sprache immer auch von der Körperhaltung und den dazu ausgeführten Bewegungen beeinflusst wird.

→ Deutsch 9/10-3 Partnerbezogene Dialoge, Gestaltungsübungen

Fachbegriffe Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

- Dialog, Monolog, Chor, Regieanweisung
- versteckte Handlungsimpulse
- Subtext
- Spielvorlage, Streichen, Strichfassung

Raum und Bild

Die Schülerinnen und Schüler erproben die Wirkung unterschiedlicher Räume, von Bühnenbildelementen, Requisiten, Schminke, Kostümen, Lichtstimmungen und entwickeln dabei ästhetische Kriterien zur Beurteilung im Hinblick auf ein Inszenierungskonzept. Dabei wird ihnen die bildliche Dimension von Theater zunehmend deutlicher.

Aktionsraum Die Schülerinnen und Schüler nehmen den Raum bewusst als Spielraum wahr. Der Spielraum ist entweder deutlich als Bühnenraum zu erkennen (z. B. Aula-Bühne), er wird durch entsprechende Merkmale gekennzeichnet (z. B. durch Seile) oder er wird durch das Bespielen deutlich. Die Schülerinnen und Schüler nehmen den gesamten Raum wahr und bespielen ihn. Sie arbeiten mit den unterschiedlichen Wirkungen von Auftritten, Positionen und der Anordnung der Rollenfiguren zueinander. Sie begreifen sich als Teil einer Gesamtchoreografie von Positionen und Gängen im Raum. Das Spielen im leeren Raum fördert ihre Fantasie. Sie lernen so zu agieren, dass die Zuschauer wissen, in welchem Raum sich die Szene ereignet.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass durch die Bühnenform die Wirkung des Gespielten stark beeinflusst wird. Sie experimentieren mit unterschiedlichen Bühnenformen (Guckkastenbühne, Laufsteg- oder Podestbühne im Publikum, Arenabühne, Verteilung auf mehrere Spielflächen im Raum u. a.). Sie erproben das Spiel auf Treppen, Gängen, Höfen, Straßen und erkennen dabei die besondere Qualität ungewohnter Spielorte wie auch die Schwierigkeiten beim Spielen außerhalb der gewohnten Räume. Sie schulen ihre Wahrnehmung bei der Beobachtung, dass gleiche Szenen an verschiedenen Orten unterschiedliche Wirkungen erzielen, und erkennen, dass bestimmte Räume auch bestimmte Spielweisen erfordern. Die Schülerinnen und Schüler verstehen zunehmend, dass sich Raum und Spiel wechselseitig bedingen.

Bühnengestaltung Die Schülerinnen und Schüler arbeiten mit sparsamen Raumandeutungen. Durch das Experimentieren mit multifunktionalen Bühnenbildelementen wie Kästen, Gerüsten, Podesten, Stellwänden und Leitern erweitern sie ihr Verständnis von Bühnengestaltung und entdecken dabei neue Spielmöglichkeiten. Sie improvisieren mit Materialien wie Stoffen, Pappen, Folien und Seilen und entwickeln fantasievolle Lösungen. Sie erfahren, dass in erster Linie durch das Spiel Räume entstehen, dass das Spiel nicht durch ein Bühnenbild behindert und die Spannung nicht durch Umbauten verloren gehen darf.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass mit gezieltem Einsatz von Licht (Intensität, Farbe, Verteilung) szenische Stimmungen unterstützt und Räume geschaffen werden können.

Bühnenlicht

Die Schülerinnen und Schüler lernen, dass Requisiten bewusst ausgewählt, sparsam eingesetzt und gespielt werden müssen. Sie beschäftigen sich mit ihren unterschiedlichen Formen und Stofflichkeiten. Sie erproben das Umdeuten von Requisiten und erkennen, dass das Spiel über die Bedeutung entscheidet. Jedes Requisit muss gespielt werden, die Anhäufung beliebiger Gegenstände auf der Bühne ist zu vermeiden.

Requisiten

Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass jegliche Art von Bekleidung auf der Bühne zum Kostüm wird. Sie erproben die Wirkung von Verkleidung und Schminke auf ihr Spiel. Die Nutzung einzelner Kostümteile wie Hüte, Handschuhe oder Mäntel erweitert ihr Verständnis für die Symbolhaftigkeit von Kostümen. Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigenständige kreative Lösungen für die Herstellung und Verwendung einfacher fantasievoller Kostüme zu finden. Das Ausleihen aufwändiger Kostüme steht dazu im Widerspruch.

Kostüm

Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

Fachbegriffe

- Bühnenraum, Spielort
- Podest, Rampe, Gasse
- Auftritt, Abgang
- Bühnenform: Arenabühne, Guckkasten, Laufsteg
- Tableau
- Requisit, Kostüm, Schminkmaske
- Bühnenbild, Kulisse
- Lichtstimmung

Zeit

Im Gestaltungsfeld Zeit rücken Dauer, Tempo und Rhythmus ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Unterschied zwischen Spielzeit und gespielter Zeit. Sie erfahren, dass das Spieltempo bewusst gestaltet wird und jedes Bühnengeschehen einem bestimmten Rhythmus unterliegt. Durch geeignete Übungen werden sie mit verschiedenen Termini (Zeitraffer, Slow motion) und deren möglicher Verwendung vertraut gemacht. Die Arbeit mit rhythmisierten Bewegungen stellt ein Mittel zur Stilisierung und Abstraktion von Wirklichkeit dar. Die Schülerinnen und Schüler zerlegen einen Bewegungsablauf in seine Einzelteile und rhythmisieren ihn. Sie erproben rhythmisierte Gruppenbewegungen. In kleinen Spielszenen trainieren sie die Steigerung und die Reduzierung des Tempos, experimentieren mit der Kontrastierung von Sprech- und Spieltempo und entwickeln so ein Gefühl für den Rhythmus einer Szene.

Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden

Fachbegriffe

- Spielzeit, gespielte Zeit
- Tempo (Zeitraffer, Slow motion, Freeze), Tempowechsel, Sprech- und Spieltempo
- Rhythmus

Geräusch, Klang und Musik

Geräusch, Klang und Musik können fantasieanregend wirken und den Schülerinnen und Schülern helfen, neue Bewegungsformen zu entwickeln und den geeigneten Spielrhythmus leichter zu finden. Die dramaturgische Funktion von akustischem Material liegt auch in der Strukturierung von Handlungsabläufen. Die Schülerinnen und Schüler erzeugen Klänge und Geräusche mit Materialien, Musikinstrumenten, mit Stimme und Körper und setzen sie szenisch ein. Für die Schülerinnen und Schüler ist Musik ein wesentliches Element der Jugendkultur. Im darstellenden Spiel lernen sie, dass Musik im Theater nicht die persönliche Vorliebe der Beteiligten wiedergibt, sondern funktional als ein Element der Gestaltung der Szene zu verstehen ist. Durch Musik werden Stimmungen und Räume erzeugt. Sie kann unterstützend oder kontrastierend

eingesetzt werden.

→ Musik 9/10-1.2 Improvisation und Komposition, Musik im Theater

Fachbegriffe Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

- illustrierende Musik, kontrastierende Musik
- Rhythmus
- Geräuschkulisse

Szenische Komposition

In der szenischen Komposition werden die Elemente der Gestaltungsfelder zu einem Ganzen verbunden. Die Beziehung einzelner Gestaltungselemente zueinander, ihre Stimmigkeit und ihre Bedeutung für die Gesamtwirkung rücken ins Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler. Diese beginnen schon im ersten Unterrichtsjahr mit der Entwicklung kurzer Szenen, deren Aufbau sie gestalten lernen. Der szenische Aufbau ist immer wieder Gegenstand des auswertenden Gruppengesprächs. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich im Voranschreiten der Arbeit zunehmend mit Fragen der Dramaturgie auseinander und beteiligen sich an Fragen der Inszenierung. Kompositionsprinzipien werden eingeführt und bei der Entwicklung und Gestaltung der Szenen und der Handlung bzw. des Szenenablaufs angewendet.

Fachbegriffe Fachbegriffe zum Gestaltungsfeld, die die Schülerinnen und Schüler lernen und anwenden:

- Kompositionsprinzipien: Steigerung, Kontrastierung, Parallelführung, Variation, Reihung, Umkehrung, Bruch, Wiederholung, Verdichtung
- Handlung, Handlungsbogen, Höhepunkt, Finale, Katastrophe, Kette der Handlungen
- Auftritt, Abgang, Szene, Akt
- Tragödie, Komödie.

3.2 Projektverfahren

Bei Kursen verschiedenen Inhalts die Projektverfahren wechseln. Kombinationen unterschiedlicher Projektverfahren sind in den Projekten möglich.

(1) Umsetzung einer dramatischen Textvorlage

Die Entscheidung für ein Stück geht von den Interessen und Möglichkeiten der Jugendlichen aus. Das Thema, die Motive und Konflikte des Textes müssen sie ansprechen, der Stoff muss inhaltlich und sprachlich zu bewältigen sein und es müssen genügend Rollen vorhanden sein.

→ Deutsch 7/8-1.2 AB1 Dialogische Texte

Autorentexte für das Theater

Dramatische Textvorlagen der Weltliteratur (in der Regel erst ab Kl. 10), Jugendtheaterstücke und „Gebrauchsstücke“ bieten eine fertige Textvorlage, erlangen aber erst in der Umsetzung durch die Gruppe ihre szenische Gestalt. Eine dramatische Textvorlage ist darauf zu prüfen, inwieweit ihr Rollenangebot mit der Größe und Zusammensetzung der Gruppe übereinstimmt und inwieweit sie darstellerisch von den Jugendlichen bewältigt werden kann. Auf der Sekundarstufe I sind die Rollen der Jugendtheaterstücke in der Regel gut spielbar, häufig schon ab Kl. 7. Allerdings haben viele Jugendtheaterstücke eine sehr geringe Rollenzahl. (Beispiele für geeignete Stücke: Friedrich Karl Waechter: *Schule mit Clowns*, *Ausflug mit Clowns*, *Der Teufel mit den drei goldenen Haaren*; Rudolf Herfurtner: *Geheime Freunde*.) Gebrauchsstücke, die meist in Laienspiel- oder Schultheatergruppen entstanden sind, sind vom ästhetischen Anspruch her häufig dürftig. Aber auch da gibt es spielbare Textvorlagen. Stücke der Weltliteratur eignen sich besonders dann, wenn sie Jugendthemen ansprechen bzw. wenn die Rollen altersgerecht bzw. eher typisiert sind. Das trifft vor allem auf Komödien und Grotesken zu. Stücke mit psychologisch sehr differenzierten Rollen scheiden besonders dann aus, wenn die Verkörperung der Rollen durchlebte Erfahrungen in Lebensphasen verlangt, die die Jugendlichen noch nicht haben können. Daher eignen sich auch nicht alle Theaterstücke, die im Deutschunterricht dieser Altersstufe behandelt werden können. (Beispiele für geeignete Stücke, in der Regel ab Kl. 10 der Realschule: Molière/ Ü.: Hans Weigel: *Die Lästigen*, Molière/ Ü.: Tankred Dorst: *Der*

eingebildet Kranke, Shakespeare/ Ü.: Erich Fried: *Romeo und Julia*, Bertolt Brecht: *Kleinbürgerhochzeit*, *Furcht und Elend des dritten Reiches*, Kurt Tucholsky: *Wo kommen die Löcher im Käse her?* (auch schon in Kl. 9), Fernando Arrabal: *Picknick im Felde*, Max Frisch: *Biedermann und die Brandstifter*, Peter Turrini (nach Beaumarchais): *Der tollste Tag*, Dario Fo: *Der Dieb, der nicht zu Schaden kam*.

Bei der Adaption einer dramatischen Vorlage wird das Stück entsprechend den Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen bearbeitet. So können Teile der Handlung ganz wegfallen und der Text auf wenige Schlüsselszenen und Motive reduziert werden. Rollen können vervielfacht oder neu hinzugefügt werden. Der Text kann aktualisiert und der Schauplatz modernisiert werden. Eigene Handlungsstränge können die vorgegebene Handlung ergänzen oder sich auch in den Vordergrund schieben. Dabei geschieht diese Bearbeitung zum großen Teil als Prozess während der Probenarbeit. Die Veränderung kann so weit gehen, dass der Ausgangstext nur noch in Spuren erkennbar ist. Hier eignet sich jedes Theaterstück, wenn denn die Gruppe einen geeigneten Zugang für ihre Bearbeitung findet, der dem Anspruch des Stückes gerecht wird.

Bei der Entscheidung für eine nicht-dramatische Vorlage kommt es darauf an, ob sich die Spielgruppe mehr für die Handlungsstruktur, die Motive der Personen oder in erster Linie für das Thema als Spielanreiz interessiert. Nur selten ist es bei erzählenden Texten sinnvoll, den gesamten Text schrittweise in ein Theaterstück umzuwandeln. Es geht stattdessen darum, vor dem Hintergrund des ausgewählten Textes etwas Neues, Eigenes zu schaffen. Die Spielgruppe entscheidet sich, welche Geschichte sie erzählen will. Romane eignen sich wegen ihrer Komplexität in der Regel erst ab Kl. 10. Der Arbeitsprozess besteht aus einem Wechsel von szenischem Erfinden, Ausprobieren und schriftlichem Fixieren, bis ein stimmiges Gesamtkonzept steht. (Beispiele für die Adaption von Erzählungen: Edgar Allan Poe: *Die Maske des roten Todes* (Realschule, Kl. 10), Heinrich Böll: *Es wird etwas geschehen. Eine handlungsstarke Geschichte* (ab Kl. 8), Gerhard Zwerenz: *Nicht alles gefallen lassen* (ab Kl. 7), Slawomir Mrozek: *Das Haus an der Grenze* (ab Kl. 8), *Die Namenstagsfeier* (ab Kl. 9), Gabriel Garcia Marquez: *Ein sehr alter Herr mit riesengroßen Flügeln* (Realschule, Kl. 10).) → Deutsch 7/8-1.3.AB1 Prosatexte

Die Bezeichnung „Eigenproduktion“ trifft eine Aussage über die Autorenschaft. Autorin ist die Gruppe, die ihr Projekt auf die Bedürfnisse der Spielgruppe zuschneidet und dafür aus der Breite der Möglichkeiten zwischen Sprechtheater und Performance eine Spielform wählt. Eine Eigenproduktion bietet den Schülerinnen und Schülern in besonderem Maße Identifikationsmöglichkeiten. In einer längeren Phase wird zuerst szenisches Material zum Thema erspielt. Dabei helfen geeignete projektbezogene Übungen Klischees zu vermeiden. Erst später wird ein Spielkonzept entwickelt, werden Rollentypen, Handlungselemente, Schauplätze und Motive festgelegt. Die Spielleitung muss stets im Blick haben, wie sich die vielen Teilergebnisse zu einem Ganzen fügen und wie man aus dem szenischen Material eine dramatische Form entwickeln kann. Sie schafft für die Schülerinnen und Schüler einen Rahmen, innerhalb dessen sie sich orientieren können. Leitgedanke ist dabei die Stimmigkeit von Form und Inhalt.

3.3 Spielformen

In der Projektarbeit nehmen die einzelnen Gestaltungsfelder je nach dominierender Spielform unterschiedlichen Umfang ein; in vielen Schultheater-Projekten werden verschiedene Spielformen in Form der Montage miteinander verbunden. Bei einer Laufzeit des Kurses von mehr als einem Jahr machen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen in mehreren Spielformen. Dann ist auch eine vertiefte Erfahrung mit Sprechtheater verbindlich.

Für das Sprechtheater ist der die Handlung vorantreibende gesprochene und gespielte Dialog konstituierend. Monologische Äußerungen (Berichte, Kommentierungen, Erzählungen) sind ebenfalls möglich. Entweder liegt der Arbeit eine dramatische Textvorlage zu Grunde oder die Gruppe entwickelt in der Adaption einer nicht-dramatischen Textvorlage (Roman, Erzählung, Ballade) oder über Improvisationen den Sprechtext.

(2) Adaption einer dramatischen Textvorlage

Umarbeitung von Autorentexten durch die Gruppe

(3) Adaption einer nicht-dramatischen Vorlage

Bearbeitung von Erzählungen, Märchen, Romanen, Balladen, Gedichten, Musikstücken, Cartoons, Bildern

(4) Eigenproduktion

Erfahrungen in mehreren Spielformen

Sprechtheater

Bewegungstheater: choreografisches Theater, Pantomime	Die geführte und rhythmische Bewegung steht im Zentrum der Gestaltung. Bewegungstheater ist in der Spannweite von abbildender über symbolische bis hin zu abstrakter Bewegung möglich.
Musiktheater: Musical, Revue, Tanz	Im Musiktheater rücken Musik und musikalisch geführte Bewegung in das Zentrum der Gestaltung. Die Darstellung bleibt Kern der Arbeit im Kurs. Die Gestaltung von Musicals und Revuen setzt musikalische und tänzerische Kompetenzen voraus, die nur in geringem Umfang im darstellenden Spiel vermittelt werden können. → Sport 9/10-7 Rhythmisches und tänzerisches Gestalten und Inszenieren
Bildertheater	Das Bildertheater verbindet Theater und bildende Kunst. Der bildliche Ausdruck dominiert. Große statuarische Arrangements, die bildliche Gesamtkomposition aus Figuren (Darstellern), Objekten, Raumelementen und Licht sind kennzeichnend. Im Bildertheater wird die geschlossene Handlung aufgegeben. Eine Montage mit Sprech- und Bewegungstheaterszenen ist möglich. → Kunst 9/10-3 Plastik, Skulptur, Objekte
Maskentheater: Clown-Theater, Commedia dell'arte, Großmaskenspiel	Im Maskentheater bestimmt die starre Maske das Spiel. Sie verändert den für die Wahrnehmung einer Person bestimmenden Ausdruck bis hin zur Verschiebung der Person in Alter, Geschlecht und Eigenschaften. Masken bestimmen auch die Haltungen und Bewegungen der Personen. Das Spiel mit der Maske verdeckt äußerlich das Individuelle, macht es aber gerade daher den Schülerinnen und Schülern möglich, unter dem Schutz der Maske sonst nicht zugelassene Anteile ihrer Persönlichkeit ins Spiel einzubringen. Eine Kombination des Maskenspiels mit Sprech- und Bewegungstheater ist möglich. → Kunst 9/10-3 Theatermasken
Schattentheater	Im Personenschattentheater werden die Schattenrisse der Spielerinnen und Spieler auf eine Leinwand projiziert. Die Schatten werden mit Projektionen von farbigen oder bemalten Folien und mit Mustern und Objekten kombiniert, die auf den Projektortisch gelegt werden.
Schwarzes Theater	Schwarzes Theater ist ein Spiel mit der Illusion. In einer vollständig schwarz ausgekleideten Bühne bewegen schwarz gekleidete und maskierte Spielerinnen und Spieler im Schwarzlicht (UV-Licht) weiß und farbig reflektierende Gegenstände. Figuren und Gegenstände sind nicht mehr an einen Ort gebunden. Die Personen sind körperlos, die Gesetze der Schwerkraft scheinen aufgehoben zu sein. Die Zuschauer sehen nur das, was sie auch sehen sollen.
Figurentheater	Im Figurentheater agieren die Jugendlichen - anders als im personalen Rollenspiel - nicht selbst, sondern lassen die Figur stellvertretend für sich agieren. Dieses distanzierte Ich kann alle Erlebnisse, Bedürfnisse, Konflikte, Erfahrungen des spielenden Jugendlichen ausdrücken. Die Spielerinnen und Spieler stellen ihre Spielfiguren selbst her. Stabpuppen, Röhrenpuppen, Klappmaulfiguren, einfache Marionetten, Schattenfiguren bieten sich für die Arbeit auf der Sekundarstufe I an. Je nach Wollen, Können und Figurenart ist es möglich, den Text oder die Bewegung in den Vordergrund der Aktion zu stellen. Figurenspiel lässt sich mit dem personalen Spiel im Sprechtheater verbinden.
Videofilmen	Beim Videofilmen lernen die Schülerinnen und Schüler die spezifische Darstellungsweise des Spielens vor der Kamera kennen, die sich vom Theaterspielen unterscheidet. Schwerpunkt des Videofilms im darstellenden Spiel ist die spielfilmartige Gestaltung. Das Darstellen von Rollen vor der Kamera ist unverzichtbare Aufgabe aller. Alle Schülerinnen stehen in Phasen des Unterrichts auch hinter der Kamera, um im aktiven Handeln die Sprache der Kamera mit Bildaufbau, Einstellungsgrößen, Perspektiven zu erlernen. Montage und Filmschnitt werden als wesentliche Gestaltungsmöglichkeiten des Films erprobt.
Mediales Theater	Im medialen Theater werden real dargestellte Vorgänge auf der Bühne mit medial dargestellten Vorgängen und Szenerien verbunden. Video- und Computerprojektionen treten in eine komplexe Beziehung zur Körperrealität der Spielerinnen und Spieler. Das Darstellen bleibt Kern der Arbeit im Kurs. → Kunst 9/10-7.4 Filmen/Video → Medienerziehung 9/10-3 Eigene Medienbeiträge gestalten

3.4 Themen

Theaterprojekte bearbeiten immer auch inhaltliche Themen. Dies gilt für alle Spielformen. Themen des darstellenden Spiels orientieren sich an den Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Nur dann kann es zu einer produktiven und fruchtbaren Arbeitssituation und damit zu einer gelingenden Aufführung kommen.

Das Thema eines Projekts sollte zumindest in Ansätzen für die Beteiligten von persönlicher Relevanz und für das persönliche, schulische und gesellschaftliche Umfeld bedeutsam sein. Von den Schülerinnen und Schülern gehen deutliche Ansprüche an Thema und Bedeutsamkeit des Projektes aus, vielfach auf dem Hintergrund der prägenden Erscheinungen ihrer persönlichen Entwicklung in diesen Schuljahren: Ich-Findung, Erleben starker Beziehungen, Beziehungskonflikte, Vorbilder, Idole, Freizeitprägung, Bildungs- und Laufbahnperspektiven, Gesellschaft, Umwelt. Der hohe, unumgänglich persönliche Anteil der Kursteilnehmer und -teilnehmerinnen wird von der Spielleitung bei der Projektkonzipierung berücksichtigt (Gruppenfindung, Projektumfang, Übungsformen usw.). Daher ist es erforderlich, dass die Jugendlichen in den Entscheidungsprozess einbezogen werden, sodass neben den Vorgaben und Vorstellungen der Spielleitung sich das Schülerinteresse artikulieren kann. Die Themen werden während des Gestaltungsprozesses in Improvisationen, schriftlichen Beiträgen (z. B. kreativen Schreibaufgaben), im Gespräch und speziellen Arbeitsaufgaben (z. B. Recherchen, Interviews, Heranziehen von Sachtexten, von Berichten in den Medien) geklärt und bearbeitet. Themen erschließende Elemente können sein: Stoff, Plot, Motiv, Bild, Epoche.

**Schüler-
orientierung**

Die Themen stellen vielfältige Verbindungen zu den Aufgabengebieten und übergreifenden Themen dar. In Theaterprojekten der Sekundarstufe 1 geht es um Themen wie Beziehung Kinder-Eltern, Erwachsenwerden, Schule, Berufswelt, Träume, Wunschtraum und Wirklichkeit, Ängste, Zukunft, Vergangenheit, Macht und Ohnmacht, Gefährdung der Umwelt, Spaß und Ernst, Abenteuer, Reise, Behinderung, Recht und Unrecht, Gewalt, Krieg und Frieden, Fremdheit, Sitten und Gebräuche, Einheimische und Fremde, Jungen und Mädchen, Verwirrung der Gefühle, Sexualität, Mode, Cliques, Helden, Vorbilder, Essstörungen, Sucht, Liebe, Freundschaft und Hass, Medienwelt, Informationstechnik.

**Verbindung zu den
Fächern und den
Aufgabengebieten**

- Berufsorientierung 7/8-1 Lebensentwürfe
- Ethik 9/10-1.1 Kindheit, Jugendzeit, Erwachsensein
- Ethik 9/10-2.1 Verstehen, Vorurteile
- globales Lernen 7/8-4 Globalisierung von Alltag und Freizeit
- interkulturelle Erziehung 7/8-4 Wir und die anderen
- Sexualerziehung 7/10-3 Sexualität und Identitätsfindung

4 Anforderungen und Beurteilungskriterien

4.1 Anforderungen in Grundkursen

Die Anforderungen orientieren sich am zentralen Inhaltsaspekt, der Arbeit in den Gestaltungsfeldern.

Gestaltungsfeld Darsteller	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein erweitertes Ausdrucksrepertoire und über eine durch entsprechende Spielerfahrungen erlangte Bühnenpräsenz. Die Schülerinnen und Schüler können • alltägliche Bewegungen in theatrale Abläufe überführen, • mit Mimik, Gestik, Haltung und Bewegung variieren, • Bewegungssequenzen wiederholen, • die Wirkung körpersprachlicher Mittel erproben, • vernehmbar und verständlich sprechen, • Emotionen mit dem Klang der Stimme transportieren, • durch ihre Darstellung einer anderen Person eine kennzeichnende Gestalt geben, • ihre Darstellung auf die Erfordernisse der Spielform abstimmen.
Gestaltungsfeld Ensemble	Die Schülerinnen und Schüler agieren als Teil des Ensembles. Sie können • mit unterschiedlichen Gruppenmitgliedern agieren, • Impulse im Spiel geben und auf deutliche Impulse der Mitspieler reagieren, • Szenen mit anderen entwickeln und spielen, • Vorschläge in die Gruppe einbringen und sich mit Vorschlägen von anderen sachbezogen auseinander setzen, • konstruktive Kritik üben und sachliche Kritik hinnehmen und verarbeiten, • Teilaufgaben übernehmen und durchführen.
Gestaltungsfeld Sprache	Die Schülerinnen und Schüler beziehen alles Sprechen auf der Bühne auf den Zuschauer. Sie können • einfache dramatische Texte lesen, sinnentnehmend verstehen und gestalten, • einen kurzen Dialog entwickeln, • sich einen einfachen Subtext erarbeiten und für ihr Spiel nutzen, • Antworten auf Fragen zu ihren Rollen finden und diese im Spiel berücksichtigen
Gestaltungsfeld Raum und Bild	Die Schülerinnen und Schüler stimmen ihr Spiel auf Raum, Bühnenbild, Requisit und Kostüm so ab, dass sich ein Gesamtbild ergibt. Sie können • ihr Spiel auf den Bühnenraum abstellen, • auf die Bildwirkung ihres Spiels achten, • Bühnenelemente multifunktional einsetzen, • Requisiten gezielt auswählen und ins Spiel bringen, • Kostüme für ihre Rolle auswählen.
Gestaltungsfeld Zeit	Die Schülerinnen und Schüler nutzen die gestalterische Funktion von Zeit für ihr Spiel. Sie können • in ihrem Spiel verschiedene Tempi einsetzen, • im Spiel mit anderen kontrastierenden Spieltempi einsetzen.

Die Schülerinnen und Schüler entdecken und nutzen Geräusch, Rhythmus und Musik für ihr Spiel.

**Gestaltungsfeld
Geräusch, Klang,
Musik**

Sie können

- zwischen persönlichem Musikgeschmack und szenengerechter Musik unterscheiden,
- Geräusche, Klänge, Musik als steuerndes Element verstehen und anwenden,
- sich zu Rhythmen bewegen,
- Rhythmus als ein Gestaltungselement in der Szene erkennen und anwenden.

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Wissen, dass sie sich an einen konzeptionellen Rahmen halten müssen, zum Entwickeln und Spielen von Szenen.

**Gestaltungsfeld
szenische Kompo-
sition**

Sie können

- im Projektrahmen zu zweit oder dritt einfache Szenen mit einem deutlichen Aufbau entwickeln,
- beim eigenen Spiel den konzeptionellen Rahmen einhalten,

4.2 Anforderungen in Aufbaukursen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein erweitertes Ausdrucksrepertoire und über eine durch entsprechende Spielerfahrungen erlangte Bühnenpräsenz.

**Gestaltungsfeld
Darsteller**

Die Schülerinnen und Schüler können

- Mimik, Gestik, Haltung und Bewegung bewusst einsetzen,
- unterschiedliche Ausdrucksmittel erproben und variieren,
- Bewegungssequenzen entwickeln und genau wiederholen,
- die Wirkung körpersprachlicher Mittel einschätzen und reflektieren,
- vernehmbar und verständlich sprechen, mit klarer Artikulation und Betonung sowie angemessen in Lautstärke und Sprechtempo,
- Emotionen mit dem Klang der Stimme transportieren,
- die Stimme auch nonverbal, als „Instrument“ benutzen,
- sich eine Rolle anverwandeln.

Die Schülerinnen und Schüler agieren als Teil des Ensembles.

**Gestaltungsfeld
Ensemble**

Sie können

- sich auf unterschiedliche Gruppenmitglieder einlassen und gemeinsam agieren,
- Impulse im Spiel geben und Impulse der Mitspieler aufnehmen,
- choreografische Abfolgen mit anderen entwickeln und wiederholen,
- mit anderen szenische Umsetzungen für inhaltliche Themen finden,
- die unterschiedlichen Begabungen in der Gruppe akzeptieren und für das gemeinsame Vorhaben nutzen,
- Verantwortung für Teilaufgaben übernehmen und verlässlich mit anderen Gruppenmitgliedern zusammenarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler beziehen alles Sprechen auf der Bühne auf den Zuschauer.

**Gestaltungsfeld
Sprache**

Sie können

- kreativ-gestalterisch mit Kurzäußerungen umgehen,
- erläuternde Texte zur Projektarbeit verfassen,
- dramatische Texte lesen, sinnentnehmend verstehen und gestalten,
- dramatische Textvorlagen als authentisch gesprochene Sprache klingen lassen,
- einen Dialog entwickeln und verdichten,
- kreativ-gestalterisch mit Sprachspielen umgehen,
- auch für die Gruppe ungewöhnliche Sprachformen (z. B. historische) bewältigen,
- erkennen, dass Textumfang und Spielzeit nicht kongruent sind,
- Handlungsimpulse im Text erkennen und im Spiel umsetzen,
- sich Subtexte erarbeiten und für ihr Spiel nutzen,
- ein Rolleninterview führen und eine Rollenbiografie erstellen und im Spiel berücksichtigen,
- nicht-fiktionale Texte sinnentnehmend lesen und für das Projekt nutzen,
- projektbegleitende Texte verfassen, wie zum Beispiel Regieanweisungen aller Art (auch technische).

Gestaltungsfeld Raum und Bild	Die Schülerinnen und Schüler stimmen ihr Spiel auf Raum, Bühnenbild, Requisit und Kostüm so ab, dass sich ein Gesamtbild ergibt. Sie können • den Bühnenraum in seiner Eigenheit wahrnehmen und sich bewusst in ihm bewegen, • die Bildwirkung ihres Spiels begreifen, • die spielformspezifischen Mittel der Bildsprache berücksichtigen, • Bühnenräume auch mit sparsamen Mitteln gestalten, • Requisiten gezielt auswählen und ins Spiel bringen, • Kostüme für ihre Rolle selbst gestalten, • Kostümen Symbolcharakter zuordnen.
Gestaltungsfeld Zeit	Die Schülerinnen und Schüler nutzen die gestalterische Funktion von Zeit für ihr Spiel. Sie können • in ihrem Spiel verschiedene Tempi gezielt einsetzen, • Bewegungen rhythmisieren, • Bewegungsabläufe zeitlich gliedern und verändern, • zwischen Spielzeit und gespielter Zeit unterscheiden.
Gestaltungsfeld Geräusch, Klang, Musik	Die Schülerinnen und Schüler entdecken und nutzen Geräusch, Rhythmus und Musik für ihr Spiel. Sie können • Geräusche und Klänge als eine freie Art von Musik wahrnehmen und unter Anleitung anwenden, • Stimme, Körper, Gegenstände als Klanggeber selbstständig anwenden, • Rhythmus als ein Gestaltungselement in der Szene selbstständig anwenden, • Musik zum Projekt passend auswählen, • erkennen, dass Musik den Ausdruck einer Szene unterstützen, aber auch kontrastieren kann.
Gestaltungsfeld szenische Kompo- sition	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Wissen, dass sie sich an einen konzeptionellen Rahmen halten müssen, zum Entwickeln und Spielen von Szenen. Sie können • im Rahmen von Verabredungen Szenen einer dramatischen Vorlage bearbeiten (streichen, adaptieren), • bei der Betrachtung von Szenen unter Anleitung Kompositionsprinzipien wie Steigerung, Kontrastierung, Variation, Reihung, Wiederholung erkennen und benennen, • Szenen unter Anwendung von ausgewählten Kompositionsprinzipien selbstständig entwickeln und bearbeiten, • die Stimmigkeit wesentlicher Gestaltungsmittel bei der Analyse szenischen Materials (Darstellungsversuche, Improvisationen) in Hinblick auf die Konzeption beurteilen, • wesentliche dramatische Strukturen in Szenen erkennen und beschreiben, • die Struktur einer dramatischen Vorlage erkennen.

4.3 Beurteilungskriterien

Die Kriterien beziehen sich auf die angebotenen Inhalte. Die Projekte haben je nach Spielform sehr unterschiedliche gestalterische Schwerpunkte. Eine Verständigung mit den Jugendlichen über die projektspezifischen Beurteilungskriterien ist notwendig. Kriterien für die Beurteilung werden rechtzeitig vor Beurteilungssituationen offen gelegt, damit sie für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar sind. Der Schwerpunkt der Bewertung liegt auf den Leistungen im ästhetischen Handeln, vor allem dem szenischen Spiel. Nicht nur die Ergebnisse der gesamten Projektarbeit (sichtbar in der Präsentation) werden bewertet, sondern vor allem die Leistungen auf dem Weg zum Ergebnis. Zur Kursarbeit gehören - mit Ausnahme der Kennenlernphase - alle Phasen der Projektarbeit, von Lehrgangsphasen über Probenphasen bis hin zur Präsentation. Neben den spielerischen Leistungen tragen auch die Leistungen in den

Auswertungs- und Konzeptgesprächen sowie schriftliche Leistungen (Probentagebuch, Rolleninterview, Rollenbiografie, Szenenskizze u. a.) zur Beurteilung bei. Die Beurteilung der Leistung setzt sich aus der Kursarbeit und punktuellen Prüfungssituationen (spielpraktische und schriftliche Aufgaben und Arbeiten) zusammen. Die Beurteilung der Kursarbeit soll in ihrem Gewicht in Hinblick auf die Gesamtnote gegenüber punktuellen Prüfungssituationen überwiegen.

Grundlage

Folgende Kriterien werden - je nach Art der Aufgabenstellung und Projektphase - zur Leistungsbewertung herangezogen (*kursiv* gesetzte Kriterien beziehen sich auf die erweiterten Anforderungen in Aufbaukursen):

Kriterien für die Arbeit in Grund- und Aufbaukursen

- Erkennen des zentralen Problems in der Aufgabenstellung und Finden von Lösungsansätzen,
- Klarheit und Differenziertheit der Beobachtung, Einfallsreichtum der Lösung, Differenziertheit der Gestaltung,
- Aufgeschlossenheit für neue Einsichten und eigenständige Lösungen,
- Fähigkeit, in Improvisationen neues Gestaltungsmaterial zu finden,
- Fähigkeit zu experimentieren, sich eigenständig Informationen zu beschaffen und diese zu verwerten,
- Fähigkeit, weiterführende Fragen zu stellen,
- Flexibles Reagieren auf unvorhergesehene Schwierigkeiten, Mut zum Verwerfen erstbesten Lösungen, Entwickeln von Alternativen,
- Bewältigung der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren,
- Angemessenheit der Ausführung, sinnvolle Nutzung von Materialien, Werkzeugen und Geräten,
- Fähigkeit, ohne kleinschrittige Anweisungen und lenkende Anstöße eigene Einfälle umzusetzen,
- Konzentration und Ausdauer bei der gemeinsamen Arbeit im Projekt,
- Fähigkeit, auf die Anregungen und Arbeitsergebnisse anderer anerkennend, beratend oder mit konstruktiver Kritik einzugehen,
- Fähigkeit, mit der Kritik anderer an den eigenen Arbeitsergebnissen sinnvoll umzugehen,
- Fähigkeit, organisatorische Vereinbarungen einzuhalten,
- Fähigkeit, Aufgaben für die gesamte Gruppe im Projektverlauf zu übernehmen.

Kursarbeiten sind spielpraktische Aufgaben und schriftliche Aufgaben. Sie stehen in engem Zusammenhang mit der Projektarbeit.

Kursarbeiten

In einer spielpraktischen Aufgabe entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch Absprachen und Spielversuche in der Regel zu zweit innerhalb eines schriftlich vorgegebenen Rahmens in 30 - 45 Minuten eine Szene, die sie anschließend vorspielen (Spieldauer ca. 5 Minuten).

Spielpraktische Aufgaben

Kriterien der Beurteilung sind

Kriterien

- die Einhaltung der Rahmenvorgaben und der kreative Umgang mit ihnen,
- Einfallsreichtum und die individuelle Qualität der Darstellung,
- die angemessene Berücksichtigung der Gestaltungsfelder,
- der Aufbau der Szene,
- die Stimmigkeit der entwickelten Szene.

In einer schriftlichen Aufgabe muss der Bezug zur laufenden Projektarbeit für die Schülerinnen und Schüler deutlich erkennbar sein. Die Aufgabe kann sich auf kreative Schreibaufgaben beziehen (Rollenbiografie, Rollentext, Briefe aus der Perspektive einer Rolle u. a.) oder auf Vorschläge zu - in der Aufgabenstellung eingegrenzten - Fragen der dramatischen Struktur oder auf Erläuterungen zum Projekt für das Programmheft.

Schriftliche Aufgaben

Kriterien der Beurteilung sind

Kriterien

- angemessener Umgang mit der Aufgabenstellung,
- Selbstständigkeit und kreative Originalität der Leistung,
- verständliche Darstellung in angemessener Ausdrucksweise,
- sprachliche Richtigkeit (Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung).

Bei der Gewichtung gibt im Zweifelsfall die Erfüllung der inhaltlichen Kriterien den Ausschlag.

5 ANHANG

5.1 Übersicht über die Kursauflagen

Grundkurse

- Projektarbeit
- Arbeit in allen Gestaltungsfeldern
- Darstellen: zentrale Aufgabe aller Schülerinnen und Schüler
- Schülerorientierung in den Themen
- Aufführung/Präsentation

Aufbaukurse

- Projektarbeit
- Arbeit in allen Gestaltungsfeldern
- Darstellen: zentrale Aufgabe aller Schülerinnen und Schüler
- Schülerorientierung in den Themen
- Erfahrungen in mehreren Spielformen
- Erfahrungen mit verschiedenen Projektverfahren
- Aufführung/Präsentation

5.2 Beispiele für Projekte in den Grund- und Aufbaukursen

Die folgenden Beispiele sollen konkretisieren, wie der Unterricht in einem zweijährigen Kurs Darstellendes Spiel in der Haupt- und Realschule unter der Berücksichtigung der verbindlichen Rahmenplanvorgaben gestaltet werden kann. Da in diesem Lebensalter der Schülerinnen und Schüler nicht jedes Thema oder jede Spielform in jeder Jahrgangsstufe angeboten werden kann, sind die Beispiele auf Jahrgangsstufen bezogen dargestellt. Wenn ein Kurs neu zusammengestellt wird, sind unbedingt die Übungen zum Kennenlernen und zum Einstieg in das Darstellen an den Anfang der Arbeit zu stellen. Daher sind sie bei jeder Jahrgangsstufe aufgeführt. Die folgenden Beispiele weisen mit dem Hinweis „Hauptschule“ oder „Realschule“ aus, wenn die Projekte für eine Kurszusammensetzung empfohlen werden, in der hauptsächlich oder ausschließlich Hauptschüler bzw. Realschüler sind.

Jahrgangsstufen 7/8

Beispiel A Grundkurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Kurzprojekt zum Thema: *Marktplatz* (Eigenproduktion), Assoziationen der Gruppe zum Thema, Bilder und kurze Szenen dazu; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild. Spielformen: Bewegungstheater und Sprechtheater
- Halbjahresprojekt in Klasse 7: Figurentheater: Eigenproduktion „*Fremdartig*“ (Auseinandersetzung mit dem Bekannten und dem Fremden); Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Sprache, Raum und Bild, Geräusch, Rhythmus, Musik; Spielform: Figurentheater

Aufbaukurs

- Halbjahresprojekt: Martina Beranek: *Ein Drehtag in Studio 13*; Umsetzung und Adaption; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Sprache; Spielform: Sprechtheater
- Halbjahresprojekt: Schattentheater zum Thema *Träume* (Eigenproduktion); Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild, Geräusch, Rhythmus, Musik; Spielform: Schattentheater

Grundkurs

Beispiel B

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit; Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Kurzprojekt zum Thema: *Kaufhaus* (Eigenproduktion), Assoziationen der Gruppe zum Thema, Bilder und kurze Szenen dazu; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild; Spielformen: Bewegungstheater und Sprechtheater.
- Halbjahresprojekt: Figurentheater zu „Der kleine Prinz“ von Antoine de Saint Exupéry (Adaption). Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Sprache, Raum und Bild, Geräusch, Rhythmus, Musik; Spielform: Figurentheater

Aufbaukurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Halbjahresprojekt: Umsetzung der dramatischen Textvorlage: Hinter geschlossenen Türen von Eckard Lück; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Raum und Bild, Sprache; Spielform: Sprechtheater.
- Halbjahresprojekt: Schwarzes Theater: Eigenproduktion Träume; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild, Geräusch, Rhythmus, Musik; Spielform: Schwarzes Theater

Grundkurs

Beispiel C

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Kurzprojekt: Eigenproduktion zum Thema *Bahnhof*; Assoziationen der Gruppe zum Thema, Bilder und kurze Szenen dazu; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild; Spielformen: Bewegungstheater und Sprechtheater
- Halbjahresprojekt: Adaption des Textes „Die Mondtücher“ von Friedrich Karl Waechter; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild, Sprache; Spielform: Sprechtheater, Bewegungstheater.

Aufbaukurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Halbjahresprojekt zu: „Wer erstach den armen Henry?“ von Michael Green (Umsetzung einer Textvorlage); Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Sprache, Zeit; Spielform: Sprechtheater
- Halbjahresprojekt zu: „Wo kommen die Löcher im Käse her?“ von Kurt Tucholsky (Adaption); Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Sprache; Spielformen: Sprechtheater und Bewegungstheater

Jahrgangsstufen 9/10

Grundkurs:

Beispiel A:

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Kurzprojekt: *Helden*. Eigenproduktion; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild, Sprache; Spielform: Sprechtheater, Bewegungstheater
- Halbjahresprojekt: Umsetzung der dramatischen Textvorlage: Desperados von Peter Klusen. Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum und Bild, Sprache, szenische Komposition; Spielform: Sprechtheater

Beispiel B: Grundkurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Jahresprojekt: Eigenproduktion zum Thema: *Aufregend*; Fundsachen aus den Medien; Eigenproduktion. Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Sprache, Raum und Bild; Spielformen: Bewegungstheater und Sprechtheater

Beispiel C: Aufbaukurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Jahresprojekt: Adaption der Erzählung: „Das Haus an der Grenze“ von Slawomir Mrozek; Arbeit in allen Gestaltungsfeldern, v. a. Darsteller, Ensemble, Raum, Zeit, szenische Komposition; Spielform: Sprechtheater

Aufbaukurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Jahresprojekt: Umsetzung oder Adaption der Textvorlage: „Die Lästigen“ von Molière (Übersetzung Hans Weigel); Arbeit in allen Gestaltungsfeldern; Spielform: Sprechtheater

Beispiel D: Grundkurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Jahresprojekt: Umsetzung der Textvorlage: „Noch nie hörte man ein so schauriges Lachen“ von Kenneth Lillington; Arbeit in allen Gestaltungsfeldern; Spielform: Sprechtheater

Aufbaukurs

- Übungen zum Kennenlernen, Vertrauen; Übungen zu Körper und Raum, Umgang mit dem Requisit, Bündelung zu kleinen Präsentationen
- Jahresprojekt: Umsetzung der Textvorlage: „Der Dieb, der nicht zu Schaden kam“ von Dario Fo; Arbeit v. a. in den Gestaltungsfeldern Darsteller, Ensemble, Raum, Zeit; Spielform: Sprechtheater