

# Abschlussarbeit

Weiterbildungsmaßnahme zum Erwerb der  
Unterrichtsgenehmigung im Fach Darstellendes Spiel  
(Sek I und II)



vorgelegt von

Jessika Lange

Schule: Theodor-Heuss-Schule in Pinneberg

Lerngruppe: DSP-Kurs, E-Jahrgang 24\_25

Aufführung: Werkschau, 23.07.25

Studienleitung: Andreas Kroder

Hamburg, 24.07.25

# Inhaltsverzeichnis

1.	Bedingungsfelder .....	3
1.1.	Organisatorische Rahmenbedingungen.....	3
1.2.	Beschreibung der Lerngruppe.....	4
2.	Konzeption des Projekts .....	5
2.1.	Wahl des Themas und thematische Zielsetzung .....	5
2.2.	Dramaturgische Umsetzung.....	5
2.3.	Fachliche Verortung .....	7
3.	Darstellung des Arbeitsprozesses.....	8
3.1.	Einleitung des Projektprozesses.....	8
3.2.	Von der Improvisation zur Szene .....	8
3.3.	Exemplarische Erläuterung einer Szenenerarbeitung .....	9
4.	Ergebniswürdigung .....	9
4.1.	Eigene kritische Reflexion des Projekts.....	9
4.2.	Aufführung – Reaktionen und persönliche Rückschlüsse.....	11
5.	Literaturverzeichnis .....	13
6.	Anhang .....	14
M1	Textgrundlage – Kai Strittmacher: Der Sprung .....	14
M2	Textgrundlage – Kurt Tucholsky: Augen in der Großstadt.....	15

## 1. Bedingungsfelder

### 1.1. Organisatorische Rahmenbedingungen

Das Fach Darstellendes Spiel<sup>1</sup> ist an der THS fest im Curriculum verankert und wird derzeit in mehreren Jahrgangsstufen unterrichtet (THEODOR-HEUSS-SCHULE 2022). In der Sekundarstufe I ist DSP beispielsweise seit diesem Schuljahr in Klasse 7 für alle Schüler:innen verpflichtend. Ab Jahrgang 9 steht es als Wahlpflichtfach zur Verfügung. In der Oberstufe wählen die Lernenden zwischen DSP, Kunst und Musik. Der hier dokumentierte Kurs ist Teil des E-Jahrgangs und wird zweistündig unterrichtet.

Der Kurs findet immer montags in der ersten Doppelstunde in der Aula statt. Diese ist jedoch kein ausgewiesener Fachraum für DSP, sondern als multifunktionaler Raum auch der Mensanutzung und anderen schulischen Veranstaltungen vorbehalten. Diese Mehrfachnutzung führt regelmäßig zu Störungen, etwa durch Mensavorbereitungen oder den Zugang der Schüler:innen zum Wasserspender. Zudem wird der DSP-Unterricht bei schulischen Veranstaltungen in R047 verlegt, der für szenische Arbeit mit über 20 Schüler:innen nur eingeschränkt geeignet ist.

Für Erarbeitungsphasen bietet die Aula dennoch flexible Möglichkeiten. Neben der Bühne selbst können das Foyer sowie R047 für Gruppenarbeiten genutzt werden. Der Kurs kann so in bis zu vier Kleingruppen aufgeteilt werden, die parallel arbeiten. Die Bühne verfügt über drei Gassen auf der rechten und linken Seite sowie einen Mittelaufgang. Trotz ihrer Größe stößt die Bühne bei vollständiger Kursstärke schnell an ihre Kapazitätsgrenze. Erschwert wird die Bespielung zusätzlich durch die Enge hinter den Vorhängen, da die Gassen häufig mit Requisiten anderer Kurse oder der Theater-AG belegt sind.

Die technische Ausstattung der Aula wird in DSP vor allem für die Tonwiedergabe genutzt. Für die aktuelle Produktion hat eine Schülerin den Soundtrack selbstständig bearbeitet und geschnitten. Verwendet wird der Song »The Great Gig in the Sky« von Pink Floyd, der das Stück atmosphärisch begleitet und die wiederkehrenden Sequenzen rhythmisch unterstützt. Eine gezielte Lichtgestaltung kann im regulären Unterricht hingegen nur in Ansätzen realisiert werden, da die Bühnenbeleuchtung von der Technik-AG betreut wird. Zwei Zehntklässler:innen aus der AG haben den Kurs zwar in zwei Doppelstunden unterstützt, zur Generalprobe wird diese Hilfe jedoch fehlen, da die Technik-AG zeitgleich auf ihrer Abschlussfahrt ist.

Die Aufführung ist für den 23. Juli im Rahmen einer schulinternen Werkschau am Vormittag geplant. Von der ersten bis zur sechsten Stunde präsentieren hier erstmals unterschiedliche DSP-Kurse ab Klasse 7 ihre Ergebnisse. Ziel ist es, den produktorientierten Unterricht sichtbar zu machen, den ästhetischen Horizont zu erweitern und sich gegenseitig positiv zu bestärken.

Die Zeitplanung der Stückentwicklung war durch zahlreiche Unterrichtsausfälle eingeschränkt. Krankheitsbedingte Fehlzeiten, schulische Fahrten, das mündliche Abitur sowie bewegliche Ferientage führten dazu, dass der ursprünglich vorgesehene Zeitraum erheblich verkürzt wurde. Der Fokus lag daher zuletzt auf der Fertigstellung des Stückes. Eine Feinarbeit an Synchronität, Bühnenpräsenz und Übergängen konnte unter diesen Umständen nur punktuell stattfinden. Im Rückblick zeigt sich hier für die Planung zukünftiger Produktionen, dass die Wahl eines kompakteren

---

<sup>1</sup> Das Fach Darstellendes Spiel wird im Folgenden mit DSP abgekürzt.

Stoffs oder einer stärker reduzierten Form in einer vergleichbaren Situation möglicherweise zielführender gewesen wäre.

Hinzu kommt, dass der Aufführungszeitraum mit der Arbeit an der Produktion der Unter- und Mittelstufen-Theater-AG zusammenfällt, deren Abschlusspräsentation ebenfalls unmittelbar bevorsteht. Diese Doppelbelastung stellt in der Organisation wie auch in der Betreuung eine zusätzliche Herausforderung dar.

## 1.2. Beschreibung der Lerngruppe

Der dokumentierte DSP-Kurs des E-Jahrgangs umfasst 22 Schüler:innen, davon 16 männlich. Eine Person hat seit den Osterferien nicht mehr regelmäßig am Unterricht teilgenommen und war an der Stückentwicklung nicht beteiligt.

Im Gegensatz zum parallelen Oberstufenkurs, der auf DSP-Erfahrungen aus der Mittelstufe zurückgreifen kann, starteten die Lernenden dieses Kurses ohne Vorerfahrungen. Der Unterricht im ersten Halbjahr diente daher dem Aufbau grundlegender theatraler Kompetenzen. Neben theaterpraktischen Übungen zu Körper, Raum, Stimme und Konzentration arbeitete der Kurs intensiv mit Standbildern und ersten szenischen Gestaltungen. Diese Inhalte bildeten auch die Grundlage der ersten Klausur.

Im zweiten Halbjahr verlagerte sich der Fokus zunehmend auf eigene Gestaltungsideen. Unterstützt durch Material aus der Fachliteratur (KÜNDIGER 2019, 40ff.) experimentierte der Kurs mit Bewegungsqualitäten, Nähe und Distanz, bewegten Tableaus, Spiegel- und Reihenbildern, synchronen Bewegungen und chorischen Elementen, bevor es nach den Osterferien mit der Stückentwicklung weiterging. Durch zahlreiche Warm-ups gewannen die Schüler:innen dabei zunehmend an Selbstbewusstsein auf der Bühne und entwickelten mehr Freude daran, eigene Ideen einzubringen.

Die Dynamik innerhalb der Lerngruppe ist dennoch heterogen. Während einige Lernende motiviert und kreativ mitarbeiten, sind andere zurückhaltender oder beteiligen sich nur punktuell. Auffällig ist, dass sich der Kurs in der Gruppenarbeit häufig in zwei feste Arbeitsgruppen aufteilt. Obwohl gezielte Durchmischungen angeregt wurden, blieb diese Gruppierung meist bestehen. Daher wurden im Verlauf der Einheit verstärkt gemeinsame Probenphasen eingeführt.

Ein weiteres didaktisches Mittel war der Einsatz von Regieassistenzen. Einzelne Schüler:innen übernahmen zeitweise die Anleitung von Teilgruppen oder reflektierten Arbeitsergebnisse aus der Außenperspektive. Dies stärkte die Eigenverantwortung und schulte den Blick für szenische Gestaltung. Auch die parallel im Deutschunterricht durchgeführte szenische Interpretation von Lessings »*Emilia Galotti*« wirkte sich positiv auf die theatralen Kompetenzen einiger Schüler:innen aus.

Die hohe Zahl an Fehlzeiten stellte eine besondere Herausforderung dar. Nur selten war der Kurs vollzählig anwesend, was die Probenarbeit und den Aufbau komplexerer Abläufe erschwerte – insbesondere im Hinblick auf Synchronität und Raumaufteilung. Hilfreich war hierbei jedoch, dass die

Figuren auf der Bühne von jedem/jeder übernommen werden konnten, weshalb es im Verlauf der Stückentwicklung auch häufiger zu Rollenwechseln kam. Insgesamt zeigte die Lerngruppe eine positive Entwicklung, so sind die Bereitschaft, sich auf theatrale Prozesse einzulassen, sowie die Freude am Spiel im Laufe des Schuljahres deutlich gewachsen.

## 2. Konzeption des Projekts

### 2.1. Wahl des Themas und thematische Zielsetzung

Die Entscheidung für die Stückauswahl orientierte sich sowohl an der Lebenswelt der Schüler:innen als auch an meinen eigenen Interessen. Strittmatters Text »*Der Sprung*« (2015, vgl. Anhang M1) ist mir aus der DSP-Fortbildung besonders im Gedächtnis geblieben und hat mich nachhaltig beschäftigt. Die Reportage erzählt die Geschichte des chinesischen Wanderarbeiters Xu Lizhi, der aus schwierigen Verhältnissen auf dem Land in die Großstadt zieht und dort in einer Fabrik zu arbeiten beginnt. Nach einer Phase der Hoffnung erlebt er Ausbeutung, psychische Überforderung und schließlich Verzweiflung, bis er sich am Ende das Leben nimmt.

Da die Schüler:innen zu Beginn der Projektphase selbst keinen konkreten Themenvorschlag hatten, fiel die Wahl auf diese Thematik, da sich viele Schüler:innen, insbesondere im Übergang zwischen Schule und Berufsleben, mit Fragen nach Zukunftsperspektiven, Leistungsdruck und den eigenen Grenzen auseinandersetzen. In den Vorgesprächen nannten sie Aspekte wie den „immer gleichen Tagesablauf“, das Gefühl des „Funktionieren-Müssens“ oder „keine Zeit mehr für sich selbst zu haben“. Zudem sind psychische Belastungen vor allem in der Oberstufe an der THS ein immer wiederkehrendes Thema, das die Schüler:innen beschäftigt und belastet.

Um an diese Lebenswelt anzuknüpfen, sollten die Schüler:innen eigene Erfahrungen und Sichtweisen in die Stückentwicklung einbringen. Diese zielte also darauf ab, Themen wie Leistungsdruck, Entfremdung und Ausbeutung aus einer übergeordneten Perspektive zu beleuchten und in eine ästhetische Form zu bringen. Die Grundidee war es, keinen rein dokumentarischen Zugang zu finden, sondern den Text als Ausgangspunkt für eine eigenständige und freiere Umsetzung zu nutzen.

### 2.2. Dramaturgische Umsetzung

Die szenische Umsetzung erfolgte in Form einer eigenständigen Stückentwicklung mit dem Ziel, zentrale Themen der Textvorlage in eine theatral verdichtete Bühnenfassung zu überführen. Besonders wichtig waren mir dabei Wiederholung, Synchronität und die Arbeit mit Körperbildern, um den Kreislauf aus Hoffnung, Ausbeutung und Ausweglosigkeit erfahrbar und eindeutig zu machen.

Zu Beginn der Einheit nutzte ich eine Improvisationsübung, um die Schüler:innen in den Stoff einzuführen und Motivation für die Arbeit am Stück zu schaffen. In der Übung »*Stille Post*« entwickelte die erste Kleingruppe auf Grundlage des ersten Absatzes der Vorlage (STRITTMACHER 2015, Anhang M1) eine Spielszene zu Xu Lizhis Kindheit auf dem Land. Diese Szene wurde anschließend von den anderen Gruppen nacheinander kopiert, reduziert und aufs Wesentliche verdichtet. Ziel war es, ein erstes Gefühl für die Ausgangssituation der Hauptfigur zu entwickeln und gleichzeitig bewusst zu machen, wie szenische Verdichtung funktioniert.

Darauf folgte eine theaterpraktische Übung<sup>2</sup> zur Motivfindung, angelehnt an Methoden aus der Fortbildung (vgl. Protokoll der vierten Fortbildungswoche). In der Übung »Gehen-Stehen-Bleiben« hörten die Schüler:innen den Text zunächst, bevor sie bei jeder inhaltlichen Passage, die sie besonders ansprach, einen Schritt nach vorne gingen. Aus den gesammelten Impulsen entstanden vier zentrale Motive, die die Schüler:innen als besonders interessant empfanden:

- ⇒ Der Übergang vom Land in die Großstadt
- ⇒ Die Entmenschlichung der Fabrikarbeiter („Sie halten die Menschen wie Tiere“)
- ⇒ Der Rückzug in die Literatur als einziger Ausweg
- ⇒ Der Selbstmord am Ende als radikale Konsequenz

In Kleingruppen entwickelten die Schüler:innen erste Szenen zu diesen Themen. Dabei entstanden bereits zentrale Bilder, die später in das Gesamtstück integriert wurden. Besonders prägend war der Kontrast zwischen der vertrauten Gemeinschaft auf dem Land und der anonymen, gleichgültigen Masse in der Großstadt. An dieser Stelle wurde das Gedicht »Augen in der Großstadt« von KURT TUCHOLSKY (1930, vgl. Anhang M2) als Ergänzung eingeführt, da es diese Thematik aufgreift und sich aus Sicht der Schüler:innen sehr gut mit der Textvorlage verbinden ließ. Die Verwendung des Gedichts ermöglichte es, den Kontrast zwischen Nähe und Distanz auch sprachlich zu rhythmisieren und damit den emotionalen Wechsel zwischen Heimatverbundenheit und Großstadtanonymität körperlich auf der Bühne umzusetzen.

Die szenische Umsetzung entwickelte sich aber nicht chronologisch, sondern orientierte sich an den zuvor erarbeiteten Motiven. Zunächst arbeiteten wir auf Wunsch der Schüler:innen intensiv an den Fabrikszenen. In den Proben wurde mit synchronen Bewegungen, chorischen Sprechpassagen und der Reduktion von Text experimentiert. Zentrale Sätze aus der Vorlage wie »Am Fabriktor muss man seine Seele abgeben« oder »Sie halten uns wie Tiere« wurden als sprechchorische Elemente in verschiedenen Varianten erprobt, bevor sich die Gruppe schließlich für die reduzierte »Klong–Klong–Stumm«-Sequenz entschied. Diese Entscheidung betont die monotone, mechanisierte Körperlichkeit der Fabrikarbeit. Durch die strenge Synchronität soll dabei ein Bild des „Entindividualisierens“ entstehen.

Erst im weiteren Verlauf wurde der Einstieg in das Stück entwickelt. Der sich wiederholende Alltag auf dem Land wird ebenso wie der Fabrikalltag als Kreislauf inszeniert. Der Wechsel von Nacht- und Tagszenen wird über Lichtwechsel angedeutet (blau-lila für die Nacht, grünlich-gelb für die Feldarbeit). Diese bewusste Wiederholung betont die Ausweglosigkeit der Hauptfigur und verknüpft die unterschiedlichen Lebensstationen als Teil eines immer gleichen Hamsterrads.

Den Übergang in die Großstadt inszenierten die Schüler:innen als Szene in der U-Bahn, inspiriert von den Methoden zu Reihen- und Standbildern nach KÜNDIGER (2019, 148-152). Auch hier kommen synchrone Bewegungen und wiederkehrende Gesten zum Einsatz, die den anonymen Großstadtalltag

---

<sup>2</sup> Im Folgenden mit TPÜ abgekürzt.

widerspiegeln: auf das Handy tippen, auf die Uhr schauen, Musik hören, mit dem Fuß tippen, Blicke nach rechts und links. Der Text von Tucholsky wird dabei abwechselnd gesprochen.

Die finale Szene des Stücks zeigt den Moment des Sprungs. Ein Netz aus Fabrikarbeitern fängt die Hauptfigur auf, es symbolisiert, dass ein Ausbruch aus dem Kreislauf unmöglich ist. Der literarische Rückzug, dargestellt durch das Öffnen eines imaginären Buches, wird als temporärer Ausweg inszeniert. Doch schnell gerät die Hauptfigur erneut in die Netze der Fabrik und der Alltag beginnt von vorne. Das abschließende Standbild lässt offen, ob der Sprung tatsächlich erfolgt oder nur in Gedanken vollzogen wird.

Insgesamt soll durch die Wahl der choreografischen Mittel, der Wiederholung und der szenischen Verdichtung ein Stück entwickelt werden, das kursinterne Interpretation der Textvorlage nicht nur erzählt, sondern körperlich erfahrbar macht. Die bewusste Reduktion auf zentrale Bilder verstärkt dabei die Aussagekraft und ermöglicht einen direkten Zugang zu den Motiven von Überforderung, Ausbeutung und Identitätsverlust.

### 2.3. Fachliche Verortung

Die Stückentwicklung orientiert sich an den in den Fachanforderungen formulierten Zielsetzungen. Diese fordern für die Sekundarstufe II eine prozessorientierte Auseinandersetzung mit theatralen Ausdrucksmitteln sowie die Entwicklung eines selbst erarbeiteten Bühnenprodukts (FACHANFORDERUNGEN DARSTELLENDES SPIEL 2019, 24ff.). Die Arbeit am Stück »Der Sprung« greift diese Vorgaben auf, indem sie die Schüler:innen dazu anregt, eigene theatrale Ausdrucksmöglichkeiten zu finden, zu reflektieren und produktiv einzusetzen.

Im Mittelpunkt der Projektarbeit steht das Handlungsfeld „Theater gestalten“. Die Schüler:innen erproben dabei verschiedene theatrale Mittel, von Standbildern und chorischen Sprechpassagen bis hin zu synchronen Bewegungsabfolgen und der bewussten Reduktion von Text. Damit wird ein Schwerpunkt auf die körperliche Darstellung von Inhalten gelegt, wie es in den Fachanforderungen als zentrales Lernziel formuliert wird (ebd., 27f.). Besonders der Aspekt der Synchronität spielt im Stück eine tragende Rolle. Die Wiederholung gleicher Bewegungsmuster verweist nicht nur auf den monotonen Fabrikalltag, sondern verdeutlicht auch den Verlust von Individualität im System und das immer wiederkehrende Gefühl des Gefangenseins.

Neben der gestalterischen Praxis liegt ein weiterer Fokus auf der Reflexion des ästhetischen Prozesses. Die Schüler:innen übernehmen Verantwortung für den Probenprozess, gestalten eigene Szenen und entscheiden gemeinschaftlich über Struktur und Aufbau des Stücks. Dies entspricht dem Kompetenzbereich „Theater reflektieren“ (ebd., 30). Durch den Einsatz von Regieassistenzen sowie die gemeinsame Arbeit an Inszenierungsentscheidungen werden die Schüler:innen dazu angeregt, theatrale Prozesse immer wieder zu hinterfragen und kritisch zu betrachten. Die szenische Arbeit stärkt zudem zentrale personale und soziale Kompetenzen. Dazu gehören Teamfähigkeit, Kompromissbereitschaft und Selbstwirksamkeitserfahrungen, insbesondere bei der eigenständigen Entwicklung szenischer Elemente und der Übernahme von Verantwortung für Teilprozesse der Inszenierung (ebd., 23).

Der ästhetische Schwerpunkt der Einheit liegt auf der szenischen Verdichtung und der Arbeit mit wiederkehrenden Bewegungsmustern. Die Schüler:innen setzen sich dabei mit dem Verhältnis von Körper und Raum auseinander (ebd., 26), erproben verschiedene Formen des Spiels im Raum (KÜNDIGER 2019, 148ff.) und gestalten Übergänge zwischen synchronen und individuellen Spielsituationen. Durch die Verbindung von Sprache, Bewegung und Musik wird das Thema nicht nur erzählt, sondern körperlich spürbar gemacht.

### **3. Darstellung des Arbeitsprozesses**

#### **3.1. Einleitung des Projektprozesses**

Der Projektprozess startete mit einer hohen Eigenmotivation der Schüler:innen. Besonders in den ersten Stunden brachten sie vielfältige Ideen ein und beteiligten sich aktiv an der Stückentwicklung. Durch die theaterpraktische Übung »Gehen–Stehen–Bleiben« wurde sich frühzeitig auf vier zentrale Motive geeinigt, die den weiteren Prozess strukturierten: der Übergang vom Land in die Großstadt, die Entmenschlichung der Fabrikarbeiter:innen, der Rückzug in die Literatur als Ausweg sowie der Selbstmord als radikale Konsequenz (vgl. Kap. 2.2).

Schwieriger war es für den Kurs zunächst, sich von der Reportage als Vorlage zu lösen. Dass Theater nicht zwangsläufig eine Hauptfigur braucht oder sich nicht streng an die Chronologie des Ausgangstextes halten muss, war für viele ungewohnt. In gemeinsamen Reflexionsrunden wurde daher immer wieder überlegt, wie eine eigene theatrale Umsetzung aussehen kann und an welchen Stellen eine Reduktion sinnvoll ist. Die Eigenständigkeit in der ästhetischen Arbeit entspricht auch theaterpädagogischen Prinzipien, nach denen Lernende den Mut entwickeln sollen, eigene Bilder und Formen zu finden (PLATH, 2009, 82).

#### **3.2. Von der Improvisation zur Szene**

Die ersten szenischen Umsetzungen basierten auf Improvisationen und freien Assoziationen zu den erarbeiteten Motiven. Der Kurs entschied sich zunächst dafür, mit der Fabrikszene zu beginnen. Dabei zeigte sich jedoch schnell, dass der kreative Prozess ins Stocken geriet. Viele kamen über das bloße „Nachspielen“ der Reportage nicht hinaus und auch die Reduktion auf das Wesentliche, das Erkennen der Kernaussage, das Darstellen des „Teufelskreises“ und das Einbinden aller stellte für viele eine Herausforderung dar.

Solche kreativen Blockaden sind jedoch ein häufiger Bestandteil theaterpädagogischer Prozesse. Das Wechselspiel zwischen Fortschritt, Zweifel und Neuansätzen ist nach BARONE kein Scheitern, sondern ein wesentlicher Teil des kreativen Arbeitens (2020, 34). Das mussten der Kurs und auch ich erst noch lernen. Um die Gruppe wieder in Bewegung zu bringen, übernahmen schließlich einzelne Schüler:innen temporär die Rolle der Regie. Dieser Perspektivenwechsel brachte neue Impulse, half, andere Blickwinkel einzunehmen, schuf in den Feedback-Phasen mehr Verbindlichkeit und förderte im Allgemeinen die Eigenverantwortung. Das Wechseln zwischen Spieler:innen und Regieposition wird auch in der Fachliteratur als zentraler Bestandteil produktiver Theaterarbeit beschrieben, da es die Wahrnehmung schult und Reflexion ermöglicht (PFEIFFER/LIST 2009, 65).

Parallel dazu entstanden Szenen zum Rückzug in die Literatur sowie zum Alltag auf dem Land. Die Idee, den monotonen Kreislauf der Fabrik mit den sich wiederholenden Abläufen der Feldarbeit auf dem Land zu verbinden, entwickelte sich erst im späteren Verlauf. Diese bewusste Wiederholung als choreografisches Mittel unterstreicht dabei den Eindruck eines nicht endenden Hamsterrads und wurde in verschiedenen Übungen ausprobiert und verdichtet (vgl. Kündiger 2019).

Ein weiterer wichtiger Motor für den fortlaufenden Prozess war der Einsatz der Technik. Als die Technik-AG den Kurs in zwei Doppelstunden unterstützte, erlebten die Schüler:innen erstmals, wie stark Licht und Musik szenische Wirkung verändern bzw. verstärken können. Der bewusste Einsatz von Licht sowie der durchgehende Musikeinsatz (»*The Great Gig in the Sky*« von Pink Floyd) verstärkten die Atmosphäre und die Wiederholungen zusätzlich. Diese Entscheidung fiel erst spät im Probenprozess, hatte für den Kurs aber einen klaren Mehrwert.

### **3.3. Exemplarische Erläuterung einer Szenenerarbeitung**

Die Erarbeitung der Fabrikszene kann exemplarisch den Verlauf des Projektprozesses verdeutlichen. Zunächst entwickelten die Schüler:innen verschiedene Varianten, um den Arbeitsalltag in der Fabrik körperlich darzustellen. Schnell entstand der Wunsch, diesen Zustand der Fremdbestimmung über die eigene Körperlichkeit auszudrücken. Wiederholende Bewegungen, der Einsatz von Chor und eine strenge Synchronität wurden dabei als Mittel gewählt, um den Verlust der Individualität sichtbar zu machen (vgl. Fachanforderungen Darstellendes Spiel 2019, 27f.).

Nach mehreren Proben entschied sich die Gruppe für die Sequenz »*Klong–Klong–Stumm*«. Die Schüler:innen führten dabei immer wieder dieselbe Bewegung aus, eine Art mechanischen Produktionsschritt, der schließlich in einem kollektiven Verstummen endet. Diese Reduktion auf Rhythmus, Körper und Stille erzeugt eine starke theatralische Verdichtung, die das Gefühl des Eingesperrtseins im System spürbar macht.

Die Inszenierung dieser Szene ist ein Beispiel für den produktiven Umgang mit Wiederholung als Gestaltungsmittel und für die Entwicklung eines eigenen künstlerischen Ausdrucks. Der Wechsel zwischen kollektiven Bewegungsabfolgen und Momenten der Stille schafft ein prägnantes szenisches Bild, das das Thema Ausbeutung und das Gefühl des Gefangenseins atmosphärisch und körperlich erfahrbar macht.

## **4. Ergebniswürdigung**

### **4.1. Eigene kritische Reflexion des Projekts**

Rückblickend lässt sich der gesamte Probenprozess als ein Verlauf beschreiben, der von Phasen großer Motivation bis hin zu spürbarer Erschöpfung und Unzufriedenheit reichte. Diese Dynamik ist in kreativen Gruppenprozessen grundsätzlich normal, zeigt sich aber am Ende besonders deutlich und frustrierend, wenn der Aufführungsdruck steigt und gleichzeitig nicht alle Szenen den gewünschten Stand erreicht haben.

Die letzte Doppelstunde vor der Aufführung zeigte den aktuellen Stand des Stückes sehr deutlich, aber auch die Grenzen des Arbeitsprozesses und die noch bestehenden Baustellen. Besonders klar wurde das bei der Szene zum Rückzug in die Literatur. Ursprünglich war diese Szene von den Schüler:innen als wichtig empfunden worden, doch im Laufe der Stückentwicklung und des Probenprozesses veränderte sie sich so sehr, dass die ursprünglichen Ideengeber:innen sich nicht mehr damit identifizieren konnten. Mehrfach wurde geäußert, die Szene sei inzwischen „lächerlich“ geworden oder fühle sich unangenehm an. Besonders die zurückhaltenderen Schüler:innen, aber auch einige der selbstbewussteren distanzierten sich in den letzten Stunden zunehmend davon. Trotzdem gelang es der Gruppe nicht, sich auf eine sinnvolle Alternative zu einigen. Obwohl es inhaltlich als sinnvoll empfunden wurde, die Szene zu behalten, fehlten die Ideen, sie ästhetisch befriedigend zu lösen.

Diese Situation zeigt eine Entwicklung, die sich in den letzten Wochen verstärkt hat. Der Kurs startete mit viel Eigenmotivation, aber zum Schuljahresende hin ließ die Konzentration spürbar nach. Auch der Umgang mit Arbeitsaufträgen wurde zunehmend schwieriger. Wenn Aufgabenstellungen klar formuliert und die Gruppen in eigenständige Arbeitsphasen geschickt wurden, kamen zwar oft gute Ergebnisse zustande, doch dazu war gegen Ende schlichtweg nicht mehr genug Zeit. Eigentlich war die letzte Doppelstunde als Generalprobe geplant, um das Stück mehrfach durchzuspielen, Feinarbeit an Synchronität und Körperpräsenz zu leisten und den technischen Ablauf zu sichern. Stattdessen drehte sich ein Großteil der Zeit um die Suche nach Lösungen für die Literaturszene, die letztlich offenblieb.

Der Umgang mit technischen Schwierigkeiten stellte eine zusätzliche Herausforderung dar. Durch den Ausfall der Technik-AG in der letzten Probe konnten Musik und Licht nur eingeschränkt bis gar nicht geprobt werden. So traten bei der Musikwiedergabe Störungen auf, die das Durchspielen der Szenen zusätzlich störten und unterbrachen. Hinzu kam das sich wiederholende Problem der Raumnutzung. Während der zweiten Probephälfte strömten bereits die ersten Schüler:innen anderer Klassen in die Mensa, sodass die szenische Arbeit auch hier gestört wurde und nicht mehr fokussiert blieb.

Auch die szenische Präzision ließ in der Endphase nach. Bewegungsabfolgen wurden nicht synchron ausgeführt, Bühnenpräsenz fehlte bei vielen, die Körperhaltungen waren unsauber, der Fokus ging verloren. Trotz der kontinuierlichen Arbeit an Standbildern, neutralem Stand und Konzentration während des Halbjahres war in der Endphase davon auf der Bühne wenig sichtbar. Das hat auch damit zu tun, dass die Luft raus ist. Viele Schüler:innen sind müde vom langen Prozess, die Fehlzeiten häufen sich, und der Probenzeitraum ist durch Fahrten, Klassenaktivitäten und spontane Ausfälle ohnehin stark verkürzt worden.

Rückblickend zeigt sich, dass das Stück für den zur Verfügung stehenden Zeitraum zu komplex angelegt ist. Besonders der hohe Anteil an Wiederholung und Chorarbeit verlangt ein Maß an Feinarbeit, das in schulischen Kontexten mit wöchentlichen Doppelstunden und bei so vielen Ausfällen, kaum realisierbar ist. Auch dramaturgisch betrachtet ist das Stück an manchen Stellen zu oberflächlich bzw. redundant geraten. Die Synchronszenen wirken streckenweise langatmig, es fehlt stellenweise an Tiefe und Varianz. Hier hätte eine frühzeitigere Reduktion des Materials und eine stärkere Fokussierung auf ein bis zwei Hauptmotive mit Sicherheit für mehr Klarheit gesorgt.

Trotz dieser Schwierigkeiten ist der Prozess nicht als Scheitern zu bewerten. Theaterunterricht in der Schule verfolgt andere Ziele als professionelle Theaterproduktionen. Es geht nicht um Perfektion, sondern um Erfahrung. Viele Schüler:innen haben sich im Laufe des Projekts sichtbar weiterentwickelt. Sie haben gelernt, sich auf der Bühne zu zeigen, Verantwortung zu übernehmen, in die Regie zu wechseln und sich gegenseitig Feedback zu geben. Auch die Idee, in der dritten Wiederholung der Fabrikszene jemanden aus dem Publikum auf die Bühne zu holen, war ein großer Wunsch der Schüler:innen und zeigt, dass der Kurs mit dem Stück trotz aller Schwierigkeiten selbstbewusst umgehen möchte und stolz auf die eigenen Ideen ist.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass es sich bei dem, was in der Werkschau gezeigt wird, um ein Arbeitsergebnis und nicht um ein fertiges Bühnenprodukt handelt. Der Prozess war geprägt von kreativen Höhen, aber auch von Ermüdungserscheinungen, Zeitdruck und Unzufriedenheit mit einzelnen Aspekten der Inszenierung. Diese Erfahrungen sind Teil des Lernprozesses und gehören zum Darstellenden Spiel in der Schule dazu. Perfektion ist nicht der Maßstab, sondern der Weg, den der Kurs gemeinsam gegangen ist.

#### **4.2. Aufführung – Reaktionen und persönliche Rückschlüsse**

Nach der letzten unzufriedenstellenden Probe, in der die Literaturszene lange diskutiert, aber nicht zufriedenstellend gelöst werden konnte, war die Anspannung im Kurs deutlich spürbar. Umso hilfreicher war die spontane Entscheidung in der Fachschaft, die Werkschau nicht direkt mit der ersten Stunde zu eröffnen, sondern vorab eine zusätzliche Generalprobe zu ermöglichen. Für meinen Kurs erwies sich diese Entscheidung als großer Gewinn. Nach eineinhalb Wochen ohne gemeinsamen Unterricht konnte das Stück so nochmals in Gänze durchgespielt werden, zunächst als Trockenprobe und anschließend auch einmal mit vollständiger Technik auf der Aulabühne.

Diese doppelte Probe kurz vor der Aufführung führte zu einer spürbaren Beruhigung und neuer Sicherheit bei den Schüler:innen und auch bei mir. Trotz der vorherigen Unsicherheiten präsentierten sie sich konzentriert, verlässlich und engagiert. Auch wenn nach wie vor einzelne Passagen im Detail ungenau waren, etwa bei der Synchronität oder der szenischen Übergänge, war die Aufführung insgesamt stimmig und deutlich stärker als zuvor erwartet. Es war, wie es häufig im Theater der Fall ist, die beste Version des Stücks zur richtigen Zeit.

Besonders positiv fiel auf, dass sich die Schüler:innen nach der Aufführung selbst zufriedener zeigten, als sie es in der Vorbereitungsphase noch erwartet hätten. Sie nahmen die positive Rückmeldung des Publikums und auch gerade von mir als Lehrkraft dankbar auf. So ist aufgefallen, dass sich der Wunsch nach Anerkennung vonseiten der Lehrperson in allen Aufführungen der vergangenen Wochen zeigte und für viele ein zentrales Erfolgserlebnis darzustellen scheint. Gerade nach einem von kritischer Begleitung geprägten Prozess war es wichtig, den Schüler:innen abschließend ehrliches Lob auszusprechen. Es wurde sichtbar, dass viele stolz auf sich waren und Freude daran hatten, ihre Arbeit vor Publikum zu zeigen.

Die Werkschau als Ganzes bot zudem die Möglichkeit, Einblick in die Arbeiten anderer Kurse zu erhalten. Diese Transparenz innerhalb der Schülerschaft hatte eine motivierende Wirkung, auch weil deutlich wurde, dass die Leistungen des eigenen Kurses keineswegs hinter denen anderer Gruppen zurückstehen. Dass mehrere Schüler:innen sich nach der Aufführung aktiv nach dem nächsten Jahr erkundigten und wissen wollten, ob der Kurs in gleicher Konstellation weitergeführt werde, war außerdem ein klares Zeichen für neu gewachsene Motivation und ehrliches Interesse.

Auch das Feedback durch Kolleg:innen war durchweg positiv. Mehrere Rückmeldungen betonten, dass ich die Qualität des Stücks im Vorfeld deutlich unterschätzt habe. Das Sammeln der „Magic Moments“ wurde ebenfalls gut aufgenommen, auch wenn die Beiträge, insbesondere von älteren Schüler:innen, eher verhalten ausfielen. Dennoch schuf dieser Moment eine wertschätzende Atmosphäre und rundete jede Aufführung gemeinschaftlich ab.

Rückblickend lässt sich sagen, dass die Aufführung vieles relativiert hat, was in den letzten Proben als problematisch erschien. Dennoch bleibt als persönliches Learning, dass der organisatorische Aufwand der letzten beiden Schulwochen mit drei verschiedenen Produktionen (Unterstufe, WPK 10, E-Kurs) an meine Belastungsgrenzen geführt hat. Bei aller Freude über gelungene Aufführungen sollte künftig stärker auf eine realistische Planung, klarere Verteilung der Endtermine und das eigene psychische Gleichgewicht geachtet werden. Denn gerade in einem Fach wie Darstellendes Spiel, das von Kreativität, Begeisterung und einem positiven Gruppenprozess lebt, darf Überforderung nicht zum dominanten Faktor werden.

## 5. Literaturverzeichnis

BARONE, PAUL: Der Theaterbaukasten. Ein Leitfaden für die theaterpädagogische Praxis. Weinheim und Basel, 2020.

KÜNDIGER, SABINE: Praxis Schultheater. Reihen und Modelle für die Sekundarstufe I und II. Hannover, 2019.

MINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT DES LANDES SCHLESWIG-HOLSTEIN: Fachanforderungen Darstellendes Spiel. Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II. Kiel, 2019.

PFEIFFER, MALTE/LIST, VOLKER: Kursbuch Darstellendes Spiel. Stuttgart, 2009.

PLATH, MAIKE: Biografisches Theater in der Schule. Mit Jugendlichen inszenieren: Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe. Weinheim und Basel, 2009.

SCHULE: Schulinternes Fachcurriculum. Fach: Darstellendes Spiel. Pinneberg, 2022.

STRITTMACHER, KAI: Der Sprung. In: Süddeutsche Zeitung. 2015.

TUCHOLSKY, KURT: Augen in der Großstadt (1930). In: Kündiger, Sabine: *Praxis Schultheater – Reihen und Modelle für die Sekundarstufe I und II*. Hannover 2019, 152.

## 6. Anhang

### M1 Textgrundlage – Kai Strittmacher: Der Sprung

Die Geschichte handelt von Xu Lizhi, einem Bauernsohn, Wanderarbeiter und Dichter. Xu Lizhi wächst auf dem Land auf. Er hat einen acht Jahre älteren Bruder. Wenn die Eltern auf dem Feld arbeiten, spielen sie mit anderen Kindern verstecken. Die Familie ist bitterarm, wie fast alle Familien auf dem Land.

Im Fernsehen sieht Xu Lizhi Sendungen wie „China sucht den Superstar“. Er hängt sein Zimmer voll mit Postern. Ein „Happy Boy“ wie die Gewinner der Sendung möchte er sein. Er möchte weg aus seinem Dorf, hinaus in die Welt, am liebsten in die Stadt. Aber die Schulen auf dem Land sind schlechter als die in der Stadt, deshalb hat einer wie Xu Lizhi deutlich weniger Chancen.

Irgendetwas muss doch passieren. Xu Lizhi geht zunächst bei seinem Bruder in die Lehre, nicht in die große Metropole, aber immerhin in die Kreisstadt. Aber nichts passiert. Xu Lizhi ist ratlos, traurig. Dann fällt ihm ein Roman in die Hände, den liest er mit wachsender Spannung, und plötzlich merkt er, dass er etwas tun muss. Die Literatur, sagt er später, rettete ihn aus dem Trübsal.

Xu Lizhi entscheidet sich, in die große Metropole zu gehen. Viele junge Leute tun das, 274 Millionen. Wanderarbeiter, in der Hoffnung, in der Stadt endlich ein besseres Leben zu finden. Xu Lizhi geht nach Shenzhen.

Die Stadt ist jung, ohne Geschichte. Hier werden die begehrtesten Dinge der westlichen Welt hergestellt: iPhones, iPads, Spielekonsolen, Playstations. Die Fabrik, die die ganze Stadt beherrscht, heißt Foxconn. Hier kann Xu Lizhi arbeiten. Er ist einer von Tausenden: Die voller Hoffnung beginnen.

Die die Netze nicht wahrhaben wollen, die zwischen den Hochhäusern gespannt sind. Die noch nicht hellhörig werden, als sie in ihrem Vertrag den Satz unterschreiben müssen, dass sie „das Leben lieben“.

Noch freuen sie sich über die Sozialleistungen und die pünktlichen Zahlungen. Doch schon bald merkt Xu Lizhi, dass Foxconn seine Arbeiter wie Tiere hält, dass man am Fabrikator seine Seele abgeben muss. Xu Lizhi wird Teil des Räderwerks. Als er droht, unterzugehen, rettet ihn – wie schon einmal – die Literatur. Er liest alles, was er bekommen kann. Und er beginnt zu schreiben. Das Schreiben wird sein Ventil, seine Texte geben den vielen tausend anderen eine Stimme. Einige seiner Gedichte werden gedruckt.

Xu Lizhi sieht eine Möglichkeit, der Sklaverei zu entkommen, und bewirbt sich um eine Stelle in der Werksbibliothek. Er wird abgewiesen. Er nimmt seinen Mut zusammen und kündigt bei Foxconn.

Einen Monat bleibt er für alle unauffindbar. Dann kehrt er resigniert zurück und unterschreibt erneut einen Vertrag.

Vier Tage später tritt er im 17. Stock des AAA-Büro- und Einkaufszentrums vor ein geöffnetes Fenster.

Hier sind keine Netze gespannt.

## M2 Textgrundlage – Kurt Tucholsky: Augen in der Großstadt

Wenn du zur Arbeit gehst  
am frühen Morgen,  
wenn du am Bahnhof stehst  
mit deinem Sorgen:  
da zeigt die Stadt  
dir asphaltglatt  
im Menschentrichter  
Millionen Gesichter:  
zwei fremde Augen, ein kurzer Blick,  
die Braue, Pupillen, die Lider –  
Was war das? Vielleicht dein Lebensglück ...  
Vorbei, verweht, nie wieder.

Du gehst dein Leben lang  
auf tausend Straßen;  
du siehst auf deinem Gang,  
die dich vergaßen.  
Ein Auge winkt,  
die Seele klingt;  
du hasts gefunden,  
nur für Sekunden...  
Zwei fremde Augen, ein kurzer Blick,  
die Braue, Pupillen, die Lider;  
Was war das? Kein Mensch dreht die Zeit zurück...  
Vorbei, verweht, nie wieder.

Du mußt auf deinem Gang  
durch Städte wandern;  
siehst einen Pulsschlag lang  
den fremden Andern.  
Es kann ein Feind sein,  
es kann ein Freund sein,  
es kann im Kampfe dein  
Genosse sein.  
Er sieht hinüber  
und zieht vorüber...  
Zwei fremde Augen, ein kurzer Blick,  
die Braue, Pupillen, die Lider.  
Was war das?  
Von der großen Menschheit ein Stück!  
Vorbei, verweht, nie wieder.