

Kompetenzerwerb durch



Marion
Bönnighausen
Thomas
Langkau
Jürgen
Wehling

Abb. 1:
Im Land der
Pharaonen

THEATERSPIELEN?

Ein Modell für die Grundschule

Schulisches Theaterspielen bietet eine ungewöhnliche Vielfalt an adaptiven Lehr- und Lernformen in Hinblick auf den Erwerb von Kompetenzen. Angesichts der aktuell akzentuierten Forderung nach überprüfbarem Wissen geraten solche Lernformen, die die spezifische Leistungsfähigkeit und Entwicklung des Einzelnen im Blick haben, zunehmend ins Hintertreffen. Die Autoren zeigen auf, in welcher besonderen Weise Theaterspielen ein Höchstmaß an Möglichkeiten für individualisiertes Lernen mit gleichzeitigem Kompetenzerwerb verbinden kann. Grundlage der Ausführungen bildet ein Modell des Theaterspielens mit Kindern, das die Universität Duisburg-Essen an Grundschulen erprobt.

In der aktuellen Diskussion um Bildungsstandards findet eine Orientierung vor allem an überprüfbarer Wissensvermittlung statt. Damit werden auf den ersten Blick Unterrichtsformen wie Projektunterricht, fächerübergreifender Unterricht und in letzter Konsequenz auch Lernformen wie Stationenlernen, Portfolios marginalisiert, die gerade an dem Prinzip der Adaptivität ausgerichtet sind und damit individualisiertes Lernen in den Vordergrund stellen. Hierzu ist auch

der Bereich des Theaterspielens in der Schule zu rechnen, ob Szenisches bzw. Darstellendes Spiel oder schlicht Theaterspielen genannt.

Das zurzeit diskutierte und auch dringend angemahnte pädagogische Ziel des individualisierten Lernens ist Ausdruck eines produktiv-aktiven Lernens, das die Unterrichtsgestaltung inhaltlich und methodisch auf die spezifischen Lernschwierigkeiten der Schüler abstimmt. Die Schüler/innen werden mit individuellen

Förder- und Fördermaßnahmen auf ihren Lernwegen begleitet, sodass sie lernen, ihr Potenzial gezielt zu nutzen und weiterzuentwickeln.

Theaterspielen ermöglicht individualisiertes Lernen, ohne dass die Lehrkräfte sich mit der Problematik auseinandersetzen müssen, wie sie kleine Arbeitsgruppen gestalten bzw. binnendifferenziert arbeiten können. Diese besondere Möglichkeit liegt in der Vielfältigkeit der Aufgaben- und Einsatzgebiete, die mit dem Theater-

spielen grundsätzlich verbunden ist. Durch die unterschiedlichen Arbeitsbereiche wie Ausgestaltung sowie Übernahme von Sprechrollen, Requisiten, Kostüm/Maske, Bühnenbild, Musik, die je nach Unterrichtsplanung und -durchführung miteinander verknüpft werden, können die

Kinder ihren eigenen Vorstellungen und Stärken bzw. Schwächen gemäß Aufgaben übernehmen.

Grundsätzlich scheinen alle Formen individualisierten Lernens im Widerspruch zur Leistungsüberprüfung zu stehen, die im Zusammenhang mit der Kompetenzentwick-

lung gefordert ist. Hierbei ist jedoch klar zu unterscheiden zwischen dem Weg zu den geforderten Kompetenzen und der Überprüfbarkeit dieser Kompetenzen.

Wir möchten im Folgenden Möglichkeiten vorstellen, wie gerade über Theaterspielen als eine Unter-

Themenbereich	Aspekt
Leben in den ersten Hochkulturen	Die Lebensweise im Alten Ägypten vor 5000 Jahren <ul style="list-style-type: none"> • Welche Berufe gab es früher? • Wie waren die Menschen gekleidet? • Wie sahen die Häuser, Dörfer und Städte aus? • Welche Transportmittel gab es?
Klima	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bedeutung von Luft, Wasser und Wärme für das Leben von Menschen, Tieren und Pflanzen einschätzen. • Die extremen Witterungsbedingungen (speziell in den Wüsten) erläutern. • Die Verwendung von hellen Farben für Häuser, Kleidung usw. zur Vermeidung von Hitzestaus erkennen.
Natürliche und gestaltete Umwelt	Naturphänomene deuten: <ul style="list-style-type: none"> • Der Sonnenverlauf • Die Nilüberschwemmungen • Architektur einer Pyramide erkennen und die Leistung der Arbeiter und Organisatoren einschätzen lernen

Abb. 2: Vorgeschlagene Themenbereiche im Stück „Eine Pyramide wird gebaut“

Anleitung zur Erstellung eines Bühnenbildes

Herstellung

Am Anfang jeden Aktes werden als Anregung zur Gestaltung der Bühnenbilder kurze Beschreibungen dieser Bilder gegeben. Weitere Anregungen dazu können den Abbildungen entnommen werden (Haupt 2004). Zur Arbeitserleichterung stehen darüber hinaus detailliert ausgeführte Bühnenbildvorlagen zur Verfügung. Die Bilder sollten auf große Papierflächen (2m x 2m, bzw. 1 m x 2m für die Randbühnenbilder) gemalt werden. Diese können erfahrungsgemäß am kostengünstigsten aus Tapeten (z. B. Raufaser) hergestellt werden, indem 2 bzw. 4 Bahnen (ca. 2 m lang) nebeneinander geklebt werden. Als Klebemittel hat sich Verpackungsband (50 mm breit, 66-m-Rolle) bewährt. Mit diesem Band können auch die Außenränder der Fläche verstärkt werden. Um die Papierfläche z. B. an einem Kartenständer befestigen zu können, sollte an der oberen Seite eine Holzleiste, z. B. eine gehobelte Dachlatte, ebenfalls mit Verpackungsband befestigt werden. (...)

Bemalung

Das Bemalen der Bühnenbilder kann auf sehr unterschiedliche Weisen bewerkstelligt werden. So kann es einerseits ohne Vorzeichnen erfolgen, andererseits können z. B. zuerst die Konturen der Bilder mit schwarzen Stiften vorgezeichnet (mit oder ohne Vorlage) und danach erst die Farben aufgetragen werden. Besonders gut gelingen Bühnenbilder erfahrungsgemäß, wenn sie auf Folie vorgezeichnet (oder auf Folie kopiert), danach die Konturlinien auf die große Papierfläche projiziert und dort mit einem Stift nachgemalt werden. Das Buntmalen geschieht am besten von innen nach außen, da andernfalls Wartezeiten zum Trocknen entstehen. Die Schülerinnen und Schüler können an jeder Phase der Erstellung und Bemalung beteiligt werden.

Materialliste zur Erstellung der Bühnenbilder

- Tapete ca. 56 Meter (4 Bühnenbilder á 2m x 2m Länge und 6 Bühnenbilder 1 m x 2m)
 - Verpackungsband (50mm breit, 66-m-Rolle) ca. 36 Meter für die Bahnenverbindung und ca. 19 Meter für die Befestigung der Holzplatten (50 x 20 mm)
 - evtl. Verpackungsband (ca. 54 m) als Randschutz (rechte, linke und untere Seite)
- (...)

Abb. 3: Ausschnitt aus der Anleitung zur Erstellung eines Bühnenbildes zu dem Theaterstück „Eine Pyramide wird gebaut“.

richtsform, die zunächst in hohem Maße individualisierend vorgeht und Lern- und Leistungssituationen entkoppelt, in der Grundschule Sachkompetenz, Handlungskompetenz und ästhetische Kompetenz erlangt werden können.

Organisation

In den Mittelpunkt unserer Betrachtungen stellen wir mit dem Projekt „Theaterspielen mit Kindern“ ein exemplarisches Beispiel aus der Praxis, das an der Universität Duisburg-Essen verankert ist. Nach Vorgaben von Lehrerinnen und Lehrern wurden Theaterstücke „konstruiert“, um Kindern in der Grundschule technische Sachverhalte näher zu bringen. Bis heute sind unter der Leitung von Prof. Wolfgang Haupt, dem Initiator des Projekts, 60 Theaterstücke entstanden, die in ihrem Themenspektrum nicht nur technische Erfindungen, sondern auch Aspekte des sozialen Miteinanders sowie geschichtliche und kulturhistorische Themen ansprechen (vgl. Haupt 2004). Die Theaterstücke werden im Rahmen der Schulpraktischen Studien von Studierenden der Universität Duisburg-Essen mit den Kindern eingeübt. Die Lehrerinnen und Lehrer gestalten an der Schule den thematisch begleitenden Unterricht, und die Studierenden erarbeiten zusammen mit den Grundschulkindern das jeweilige Theaterstück (Abb. 1).

Theatererfahrene Lehrbeauftragte führen dazu vorbereitende und begleitende Veranstaltungen an der Hochschule durch. Seit Beginn des Projekts haben ca. 300 Studierende in mehr als 90 Gruppen und mehr als 70 Klassen an den Theaterprojekten teilgenommen. Mittlerweile hat sich diese Form der Theaterarbeit im offenen Ganztage etabliert, der den besonderen Vorteil der jahrgangsübergreifenden Arbeit mit sich bringt.

Konzeption

Die Theaterstücke sind auf ihre Umsetzbarkeit an jeder Grundschule und von Lehrkräften ohne theaterpädagogische Ausbildung angelegt. Die zu den einzelnen Theaterstücken herausgegebenen Hefte im Kamp-

Neckar- sowie im Loewenhaupt-Verlag verdeutlichen dieses besondere Anliegen. In jedem Heft machen neben dem Abdruck des Theatertextes die Aufführungshilfen einen umfangreichen Teil aus: Den Lehrenden werden ausführliche Hinweise zu den Sachinhalten an die Hand gegeben, wobei die Anbindung an verschiedene Themenbereiche vorgeschlagen wird, wie das Beispiel in der Abbildung 2 verdeutlicht.

Gerade die Bühnenbildgestaltung soll den Schüler/innen die Möglichkeit bieten, Sachinformationen über die historisch-kulturellen Hintergründe des Stückes handlungsorientiert zu erfahren. Die ausführlichen Tipps zur Herstellung der Bühnenbilder zeigen das dringliche Anliegen, Theaterspielen mit Kindern praktikabel zu machen (Abb. 3 u. 4).

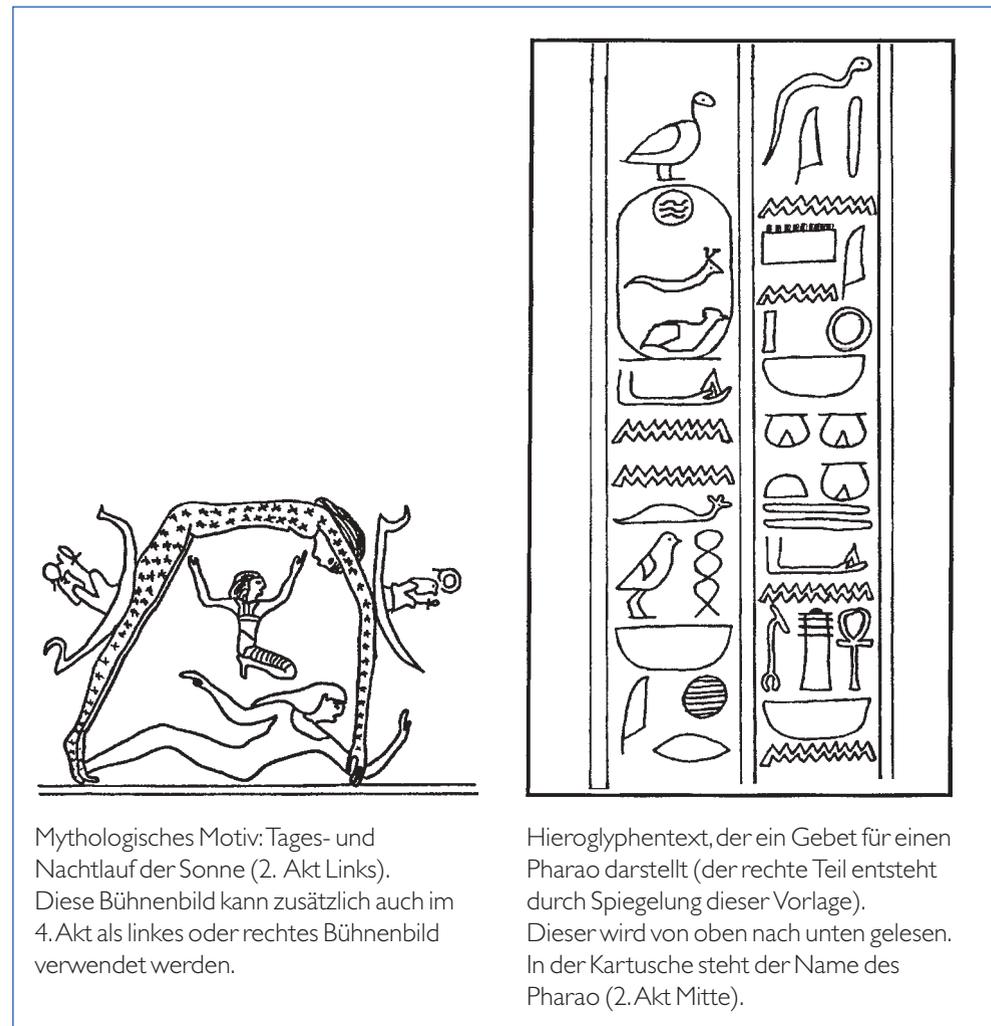
Die Rollen sind in Hinblick auf die unterschiedlichen Fähigkeiten und Belastbarkeiten der Kinder angelegt (Abb. 5). Vorherrschend ist auch hier das Kriterium der Umsetzbarkeit. Für die ersten Klassen gilt:

Ein Sprecher oder eine Sprecherin hat nicht mehr als sieben Worte bzw. nicht mehr als drei Sätze hintereinander zu sprechen.

Je höher die Schulstufe ist, desto anspruchsvoller gestalten sich vereinzelte Rollen in den Theaterstücken. Diese Rollen rekurrieren auf die Sprache der jeweiligen Zeit, die thematisiert wird, sie beziehen bewusst Fremdwörter oder fremdsprachige Namen mit ein. So wird den Kindern durch das Theaterspielen ermöglicht, sich einer fremden Kultur und auch Sprache spielerisch und handlungsorientiert zu nähern (Abb. 6).

Einen weiteren Grund für längere Redeanteile und teilweise recht komplexe Satzkonstruktionen einschließlich Fachvokabular stellt der Anspruch dar, Sachthemen mithilfe des Theaterspiels zu vermitteln. Theaterdidaktische Konzepte mit dem Schwerpunkt auf einer pädagogischen Intention wie das „Szenische Spiel“ Ingo Schellers oder das „Dar-

Abb. 4: Bühnenbildvorlagen für das Theaterstück „Eine Pyramide wird gebaut“



Mythologisches Motiv: Tages- und Nachtlauf der Sonne (2. Akt Links). Diese Bühnenbild kann zusätzlich auch im 4. Akt als linkes oder rechtes Bühnenbild verwendet werden.

Hieroglyphentext, der ein Gebet für einen Pharao darstellt (der rechte Teil entsteht durch Spiegelung dieser Vorlage). Dieser wird von oben nach unten gelesen. In der Kartusche steht der Name des Pharao (2. Akt Mitte).

Peser geht nach vorn und zeigt bei seinen Erklärungen auf das jeweils Gemeinte.

- Peser: Wenn ein Mensch stirbt, dann wandert seine Seele in das Land des Westens. Auf diesem Weg muss sie viele Gefahren überstehen. Am Ende der Reise, noch bevor sie in das Land des Westens kommt, muss sie vor einen Richter treten. Auf diesem Bild ist die Gerichtsverhandlung zu sehen.
- Priester: Das musst du aber noch etwas genauer erklären.
- Peser: Hier wird das Herz des Gestorbenen gegen eine Feder aufgewogen. Wer zu viele Sünden begangen hat, dessen Herz ist schwerer als die Feder. Hier sieht man, wie der Gott der Toten, Anubis, das Herz des Toten wiegt. Dies hier ist der Sonnengott Re, er ist der Richter; weil er der höchste Gott ist. Das hier ist Thot, der Gott des Schreibens und der Weisheit, er schreibt alles auf.
- Priester: Und was passiert dann?
- Peser: Der, dessen Herz zu schwer ist, der kommt nicht in das Land des Westens. Er wird stattdessen von einem Ungeheuer verschlungen.
- Schüler 4: Aber auch die Seelen der Menschen, die in das Land des Westens gelangen, brauchen einen Körper um weiterleben zu können. Deshalb wollen alle Menschen mumifiziert werden und ein dauerhaftes Grab haben.

Abb. 5: Textausschnitt aus dem Theaterstück „Eine Pyramide wird gebaut“

Vorrede

Ein Junge und ein Mädchen treten vor die Zuschauer. Der Junge ist mit einem langen Hemd bekleidet und trägt das altägyptische Kopftuch. Das Mädchen hat ein langes weißes Kleid (möglichst mit nur einem Träger) an und trägt die weibliche altägyptische Haartracht.

- Mädchen: Liebe Zuschauer, heute wollen wir euch mit unserem Spiel in eine ganz fremde Welt führen, eine Welt, wie sie vor 5000 Jahren einmal bestanden hat.
- Junge: Das ist die Welt der alten Ägypter. Doch, obgleich sie uns heute so fremd vorkommt, hat sie dennoch viel mit unserer heutigen Welt gemein. Damals sind viele grundlegende Ideen entstanden, Ideen, wie sie noch heute für uns alle ganz wichtig sind.

Abb. 6: Textausschnitt aus dem Theaterstück „Eine Pyramide wird gebaut“

stellende Spiel“ als Unterrichtsfach stellen persönlichkeitsbildende und -entfaltende Elemente in den Vordergrund. Diese pädagogischen Implikationen sind im Projekt der Universität Duisburg-Essen eingebunden in ein Konzept, das Theaterspielen mit dem Erwerb von naturwissenschaftlicher, technischer oder historischer Sachkompetenz verbindet.

Vermittlung von Kompetenzen

Dem Kompetenzbegriff der Bildungsstandards zufolge ist davon auszugehen, dass die Leistungserwartungen, und als solche werden Standards formuliert, sich im Unterricht in Form von selbsttätigem Lernen wieder finden lassen müssen. In diesem Sinne umfassen Kompetenzen – *Klieme* (2003, 59) hat dies hervorgehoben – keineswegs nur kognitive, sondern gleichermaßen motivationale, volitionale und soziale

Dispositionen. Es geht also nicht nur darum zu sagen „Ich kann etwas tun“, sondern auch darum zu sagen „Ich bin bereit, etwas zu tun“ bzw. „Ich traue mir zu, etwas zu tun“.

Die Wahrnehmung bzw. Entwicklung von Selbst-Wirksamkeit spielt hierbei eine nicht zu unterschätzende Rolle. Hervorzuheben ist, dass der Erwerb von Fähigkeiten und Fertigkeiten beim Theaterspielen stets handlungsorientiert geschieht. Die Kinder lernen während der Theaterarbeit vor allem durch Handeln:

Sie schaffen Bühnenbilder, studieren Musik und Tänze ein, erarbeiten sich ihre Rolle und deren spielerisch-dramaturgische Umsetzung auf der Bühne (Abb. 7).

Auf spielende Weise werden somit Kompetenzen vermittelt, wobei die Handlungskompetenz das Zentrum bildet. Gerade im Bereich der Ver-

mittlung von Sachkompetenz hat sich gezeigt, dass Prozesse des adaptiven Lernens nachhaltig die Wissensvermittlung beeinflussen. Die szenische Darstellung schafft den Spielraum, der Grenzerfahrungen eigener Körperlichkeit und Sozialität ermöglicht und so erlebtes Wissen im Gedächtnis verankert.

Ästhetische Kompetenz als Lese-, Sprach- und Schreibkompetenz

Auch wenn ästhetische Kompetenz als terminologisch äußerst problematisch gelten kann, muss dieser Bereich im Zusammenhang mit Theaterspielen doch angesprochen werden. Zum einen ist hierbei der Aspekt der Wahrnehmungsschulung von Bedeutung, die Herausbildung eines ästhetischen Erfahrungsvermögens (vgl. *Krieger* 2004, 42), das einhergeht mit der Sensibilisierung von Wahrnehmungsfä-



Abb. 7:
Tausendundeine
Nacht – Sindbad
wird vor den
König geführt.

higkeiten (vgl. Köller 2004, 766). Damit verbunden sind zum anderen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Gestaltens, die wiederum langfristig auf Fähigkeiten und Fertigkeiten des Verstehens von ästhetischen Prozessen abzielen. Ästhetische Kompetenz entsteht hier aus einer handelnden Auseinandersetzung mit sprachlich-musikalisch-künstlerischen Elementen, wie sie beim Theaterspielen in seiner spezifischen Multimedialität gefordert ist. Hierzu zählen konkret Aspekte der Sprach- und Lesefähigkeit, der künstlerisch-praktischen Umsetzung von Kulissen und Kostümen und des schriftlichen wie mündlichen Sprachgebrauchs. Durch die Arbeit am Rollentext werden in großem Maße Sprachverständnis und Lesefähigkeit der Kinder gefördert, dies aber nach dem *Prinzip der Beiläufigkeit*, unseres Erachtens eines der wichtigsten didaktischen Prinzipien überhaupt.

Die Schüler/innen eignen sich ihre Rollen auf unterschiedliche Weise an. In den unteren Jahrgängen, aber nicht nur dort, ist die Arbeit mit dem Text am Grad der Lesefähigkeit ausgerichtet. Ist diese, wie in der 1. Klasse, noch kaum ausgebildet, wird der Theatertext sukzessive, abschnittsweise vorgelesen bis zu einem Spannungsmoment, ab dem die Kinder Möglichkeiten der Handlungsfortführung sprachlich weiterdenken. Wenn das Handlungsgerüst im Weiteren vorgegeben ist, erfinden

Kinder die Dialoge selbst. Sie verstecken sich hierbei hinter den Rollen, indem sie projizierte Figuren sprechen lassen oder in einen Dialog mit Puppen treten. Die allmähliche Erarbeitung in kleinen Abschnitten kann auch mithilfe von Vorlesen und Nachsprechen erfolgen.

Was hier angesprochen ist, ist der Kompetenzbereich der Mündlichkeit. Nicht nur eine Förderung der Sprachkompetenz findet hierbei statt, sondern gleichermaßen eine Schulung der ästhetischen Kompetenz, indem die Rollentexte in den ästhetischen Rahmen des Theaterspielens eingebettet sind. Es sind Texte, die für das Theaterspielen mündlich oder später auch schriftlich von den Kindern konzipiert werden. Damit geht es um einen produktiven Umgang mit Sprache. Die Schüler/innen treffen Entscheidungen über Satz- und Wortwahl, die über die angemessene Darstellung der Inhalte hinaus auch die ästhetische Qualität berücksichtigt, und entwickeln Fantasie und Sprachgefühl. In besonderer Weise ist hier der Aspekt der Kreativität angesprochen.

Über diesen Prozess von Textproduktion hinaus werden Rollentexte in herkömmlicher Weise gelernt. Auch dabei muss das Ziel sein, die Texte in ihren grundlegenden Aussagen zu memorieren, sie aber auch selbst auszugestalten. Die endgültigen Texte müssen schriftlich fixiert

werden. Dieser Aspekt des Rollentextlernens zielt neben der Kompetenz des Les- und Textverständnisses, der Schreibkompetenz und den damit einhergehenden entsprechenden Behaltensstrategien in einem weiteren Schritt auf die ästhetische Kompetenz der Präsentation. Die sprachlichen Präsentationsformen werden dabei unterstützt durch die Elemente Tanz und Musik, die Kostümierung, das Spielen vor entsprechenden Kulissen usw. Wie bei jeder anderen Form des Theaterspielens auch, kommen bei der Einstudierung Elemente des Spieltrainings hinzu.

So verstärken neben der Methode der produktiven Textgestaltung in starkem Maße auch die spezifischen Präsentationsformen den Bereich der Mündlichkeit. Die Kinder lernen, mithilfe von Mimik, Gestik, Sprechen, also unter Einbeziehung traditioneller Theater Elemente, sich und den Text zu präsentieren und damit freies Sprechen zu üben. Gleichzeitig werden immer wieder Passagen in chorischer Sprechweise ausgeführt, da dies als Einstiegsmöglichkeit in das freie Sprechen dienen kann. Durch die starke Rhythmisierung des gemeinsamen Sprechens wird das chorische Element als Macht, als Unterstützung des Gemeinschaftserlebnisses beim Theaterspielen begriffen und wird damit zum Ausdruck der sozialen Komponente.

Auch im Prozess des Ablesens findet Präsentation von Sprache ihren Platz, wenn die Schüler/innen die Erzählerparts vortragen. Nahezu alle Theatertexte sind eingerahmt von einer Erzählerfigur, die in die Sach-Thematik einführt, die Zuschauer mit den Umständen von Zeit und Ort vertraut macht, das Geschehen vorantreibt und (abschließend) kommentiert.

Die Präsentation eines vorgelesenen Textes fällt den meisten Kindern durchaus schwer. Der mündliche Vortrag ebenso wie das laute, präsentierende Vorlesen korrigieren die Aussprache und trainieren die Artikulationsfähigkeit. Nicht nur für Kinder mit Migrationshintergrund hat das Theaterspielen diesbezüglich eine große Bedeutung. In der Praxis der Theaterarbeit zeigte sich, dass vor allem in Schulen, die in problematischen, „bildungsfernen“ Stadtteilen liegen, bei allen Schüler/innen die deutliche und korrekte Aussprache ein großes Defizit darstellt.

Hier ließen sich Textsicherheit sowie Artikulationsfähigkeit im Rahmen des Theaterspielens insbesondere über musikalische Elemente einüben. Sie sind den Heften als Notentexte beigelegt (Haupt 1995). Indem die musikalischen Anteile der Theaterstücke in Tanz, Gesang oder instrumenteller Ausformung eine Variante des chorischen Sprechens darstellen, bieten sie auch eine Art Sprechtraining.

Theaterspielen und Kompetenzmodelle – passt das zusammen?

Es ist deutlich, dass Theaterspielen mit dem Erwerb vielfältigster Kompetenzen verbunden ist. Trotzdem scheint es mit den Kompetenzmodellen, die zurzeit diskutiert werden, nicht recht kompatibel zu sein. Das liegt sicherlich vor allem daran, dass diese „alles, was in den Bereich der Kreativität gehört, ausblende(n)“ (Ossner 2006, 16). Ossner führt dies darauf zurück, dass ästhetische Erziehung zwar auf Wissen aufbaue, aber darüber hinausgehe, und zwar in einen subjektiven Bereich, der anhand von Kompetenzmodellen nicht zu erfassen sei.

Die Erfassung von Kompetenz ist prinzipiell auf deren Messbarkeit

ausgerichtet und damit implizit auch auf eine instruktiv ausgelegte Vermittlung von Inhalten, da diese nachfolgend abprüfbar sein sollen. So wenig eine solche Vorstellung von Kompetenz die Spezifik von Deutschunterricht auch widerspiegeln mag, der Einspruch macht deutlich, dass sich die Bestimmung von Kompetenzen nicht von dem Modus der Vermittlung abstrahieren lässt. Inhalte des Deutschunterrichts können zumeist nicht so vermittelt werden, dass sie sofort anschließend abprüfbar wären. Das ist weder in Hinblick auf grammatisches Wissen, Leseverständnis noch ästhetische Erfahrung möglich. Alle diese Bereiche sind als langfristige und das heißt nachhaltige Prozesse angelegt, die miteinander verbunden und zunächst von einer direkt sich anschließenden Leistungsüberprüfung abgekoppelt werden sollten. Das bedeutet jedoch nicht, dass diese Bereiche auch von der Formulierung von Kompetenzen abgekoppelt sein müssen.

Unser Modell von Theaterspielen mit Kindern in der Grundschule macht deutlich, dass sich die ästhetische Kompetenz aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Kompetenzinhalte wie Mündlichkeit: *Sprechen* und *Zuhören*, Schriftlichkeit: *Texte (= Rollen) Schreiben, Lesen* ergibt, indem die genannten Aspekte über die Einbeziehung von Handlungskompetenz zu der Präsentation eines Theaterspiels verbunden werden. Hinzu kommt – und das ist für die Ermittlung von Kompetenz von großer Bedeutung –, dass *Wissen* und *Können* vermittelt werden, sowohl bezogen auf den Prozess des Theaterspielens als auch auf sachthematische Inhalte wie den Bau von Pyramiden.

Damit bleiben immer noch Leerstellen im Konzept einer ästhetischen Kompetenz – das ästhetische „Mehr“ lässt sich im Rahmen eines Kompetenzmodells grundsätzlich nicht umreißen. Und es bleiben grundsätzliche Bedenken gegen ein Kompetenzmodell mit rational-empirischer Schlagseite, das – nicht nur für das Theaterspielen – wichtige und curricular hervorgehobene Aspekte wie die Ausbildung von Empathiefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Teamfähigkeit sträflich vernachlässigt.

Es ist zu überlegen, ob nicht Bil-

dungsstandards und Kompetenzen vielleicht sogar die Chance bieten, ästhetische Formen wie das Theaterspielen pragmatischer erfassen, seine Leistungen expliziter aufzeigen und damit seine immer wieder marginalisierte Existenzberechtigung im Unterricht nachdrücklicher nachweisen und einfordern zu können. Wenn man so argumentieren möchte, muss aber deutlich werden, dass in Bezug auf den Kompetenzerwerb der Weg das Ziel ist. Es ist ein Weg, der nicht vorrangig instruktiv beschriftet werden kann, sondern der zunächst die Lernsituation, das Theaterspielen selbst in den Mittelpunkt stellt. Damit einhergeht, dass bei der Akzentuierung des Weges die Prinzipien insbesondere der Nachhaltigkeit und der Beiläufigkeit gepflegt werden müssen. Diejenigen Kompetenzen, die langfristig erworben werden sollen, werden sozusagen nebenher erworben. Theaterspielen als eine Unterrichtsform, die fachliches und soziales Lernen miteinander verbindet und Freiräume für Kreativität lässt, fördert die Selbstständigkeit, die Stärkung von Motivation, das Selbstkonzept und legt damit (wie der Musiker Miller) „Kapitale“ an im „Herzen“ und in den Köpfen der Kinder, die langfristig der Entwicklung der genannten Kompetenzen „zustatten kommen“.

Literatur:

- W. Haupt: Sindbad der Seefahrer. Aus der Reihe: Kinder spielen Theater. Kamp-Verlag. Bochum 1995 (vergriffen)
- Haupt, W. u. a.: Theater spielen mit Kindern. In: Essener Unikate 24: Bildungswissenschaften – Bildungsforschung nach PISA. Essen 2004, 118–129
- W. Haupt: Eine Pyramide wird gebaut. Aus der Reihe: Theaterspielen mit Kindern. Loewenhaupt Verlag. Bochum 2004
- Klieme, E. u. a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. www.dipf.de/publikationen/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf (2003)
- Köller, W.: Perspektivität und Sprache. Zur Struktur von Objektivierungsformen in Bildern, im Denken und in der Sprache. Berlin 2004
- Krieger, W.: Wahrnehmung und ästhetische Erziehung. Zur Neukonzeptionierung ästhetischer Erziehung im Paradigma der Selbstorganisation. Bochum 2004
- Ossner, J.: Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht. In: Didaktik Deutsch (2006) 21, 5–19

Weiterführende Internetquelle zu den Theaterstücken:

<http://www.theaterspielenmitkindern.de>