

GRUNDLAGEN DER GERMANISTIK

Herausgegeben von Christine Lubkoll, Ulrich Schmitz,
Martina Wagner-Egelhaaf und Klaus-Peter Wegera

Dramen- und Theaterdidaktik

Eine Einführung

von

Rudolf Denk

und

Thomas Möbius

3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage

ERICH SCHMIDT VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über dnb.ddb.de abrufbar.

Weitere Informationen zu diesem Titel finden Sie im Internet unter
[ESV.info/978 3 503 17005 0](http://ESV.info/9783503170050)

1. Auflage 2008
2. Auflage 2010
3. Auflage 2017

Gedrucktes Werk: ISBN 978 3 503 17005 0

eBook: ISBN 978 3 503 17006 7

Alle Rechte vorbehalten

© Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2017

www.ESV.info

Dieses Papier erfüllt die Frankfurter Forderungen der Deutschen Bibliothek und der Gesellschaft für das Buch bezüglich der Alterungsbeständigkeit und entspricht sowohl den strengen Bestimmungen der US Norm Ansi/Niso Z 39.48-1992 als auch der ISO-Norm 9706.

Druck und Bindung: Strauss, Mörlenbach

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	9
1. Ausgangspunkte, Zielsetzungen	13
1.1 Drama, Dramatik, Genres des Dramatischen	14
1.2 Theater als „Zeichenentsendungsmaschine“, Theatralität.....	18
1.3 Dramatisches, postdramatisches und neodramatisches Theater und die Grenzüberschreitungen des Theaters.....	20
1.4 Über die Stufenleiter des Vergnügens an theatralischen Gegenständen.....	21
1.5 Funktion einer „anderen“ Dramen- und Theaterdidaktik	21
2. Grundlegende Strukturen.....	24
2.1 Diachrone Spurensuche: Schnittpunkte in der Entwicklung von Drama und Theater.....	24
2.1.1 Drama und Theater der griechischen Antike	25
2.1.2 Drama und Theater der römischen Antike	30
2.1.3 Drama und Theater im Mittelalter und in der frühen Neuzeit.....	32
2.1.4 Drama und Bühnenarchitektur der Shakespearezeit	35
2.1.5 <i>Commedia dell'arte</i> und die Entwicklung der Kulissenbühne in Italien	38
2.1.6 Höfisches Theater in Frankreich und Deutschland	40
2.1.7 Ballhaus, Hof, Burg und Vorstadt: Ein exemplarischer Reigen der Wiener Theater	41
2.1.8 Von Gottsched zum Drama und Theater des Sturm und Drang oder Visionen eines „Nationaltheaters“ in Deutschland	45
2.1.8.1 Vom Sturm und Drang-Drama zum Theater der Weimarer Klassik	47
2.1.8.2 Vom Konzept des Weimarer Hoftheaters über die Romantisierung des Dramas bis zum Illusionspluralismus der Meininger	48
2.1.9 Drama und Theater in der ersten Hälfte des 20. Jahr- hunderts. Theaterutopien der klassischen Moderne bis zum Expressionismus	52

2.1.9.1	Vom Naturalismus zur Avantgarde Max Reinhardts.....	52
2.1.9.2	Vom expressionistischen Theater zum politischen Theater der Weimarer Republik.....	55
2.1.10	Nach Diktatur, Katastrophe und Exil: Werktreue oder Neubeginn.....	61
2.1.11	Vom Regietheater zur Postdramatik des 21. Jahrhunderts.....	64
2.1.12	Vom traditionellen Kinder- und Jugendtheater zu einer didaktisch orientierten „Theater-Netzkultur“	66
2.2	Synchrone Spurensuche: Traditionelle Elemente der Dramenanalyse und Entwürfe einer Theatersemiotik	74
2.2.1	Forschungsansätze – Überblick	74
2.2.2	Vorliegende traditionelle Elemente der Dramenanalyse	77
2.2.2.1	Handlung	77
2.2.2.2	Figuren, Raum, Zeit	81
2.2.2.3	Kommunikation und Redeweise, Rede und Sprachhandlung	84
2.2.3	Theater als semiotisches System.....	86
3.	Didaktische Konzepte der Dramenvermittlung im Rückblick	89
3.1	Konzepte der Dramenvermittlung vor 1945.....	89
3.2	Konzepte der Dramenvermittlung von 1945–2016	92
3.2.1	Gattungslehre	92
3.2.2	Konzepte des Darstellenden Spiels, szenische Verfahren.....	96
3.2.3	Theaterpädagogische Ansätze.....	99
3.2.4	Aufführungsbezogene Lektüre.....	101
3.2.5	Produktionsorientierte Ansätze.....	102
4.	Das Dramatische und Theatralische in didaktischer Sicht	106
4.1	Das semiotische Potenzial des Dramatischen und Theatralischen	106
4.2	Das Dramatische	109
4.3	Das Theatralische.....	110
4.3.1	Semiotische Grundvoraussetzungen des Theatralischen.....	110
4.3.2	Der theatralische Raum.....	111
4.3.3	Wahrnehmungsmodalitäten und semiotische Wahrnehmungsmuster im theatralischen Raum.....	114
4.3.4	Der Schauspieler im Theater.....	116

4.3.4.1	Grundsätzliche Bemerkungen zur semiotischen Bedeutung der Erscheinung von Schauspielern	116
4.3.4.2	Möglichkeiten einer semiotisch fundierten Theater-Kinesik	117
4.3.4.3	Sprachliche und nicht-sprachliche Zeichen	118
4.3.5	Tassen, Kronen, Taschentücher, Ringe und ein Krug: Objekte (Requisiten) als Theaterzeichen kategorialer Art	119
5.	Dramaturgiemodelle	124
5.1	Dramaturgie-Prolog: Dramentitel in didaktischer Perspektive.....	125
5.2	Dramaturgiemodell I	126
5.2.1	Expositionelles Denken und „dramaturgische Kurven“	126
5.2.2	Strukturelle Dramaturgien: Einübung in expositionelles Denken	127
5.2.3	Pyramidenmodell und zielorientierte Dramaturgie	130
5.3	Dramaturgiemodell II.....	133
5.3.1	Stufen des Komischen und Absurden	133
5.3.2	Johann Nepomuk Nestroy <i>Der Talisman</i> (1840)	133
5.3.3	Arthur Schnitzler <i>Reigen</i> (1896/97; gedruckt 1900)	136
5.3.4	Endspiel und Spirale: Zum Dramaturgiemodell des Absurden oder zur Dramaturgie von Zeit und Zeitlosigkeit	139
5.4	Dramaturgiemodell III	143
5.5	Dramaturgiemodell IV	146
5.6	Dramaturgie-Epilog: Zur praktischen Arbeit mit strukturellen und experimentellen Dramaturgiemodellen	153
6.	Theaterwerkstatt	157
6.1	Arbeitsebenen im Überblick	157
6.2	Figurenwerkstatt	158
6.2.1	Werkstattfiguren: Rollenfächer, Figurenkonzepte und Figurentypologien.....	158
6.2.2	Werkstatt Figurentypologie (Figureneigenschaften).....	163
6.2.3	Figurenkonstellationen und Konfigurationen einer Theaterwerkstatt	164
6.2.4	Medea: Variationen einer mythischen Gestalt	167
6.2.4.1	Umrisse einer Figurenbiographie auf der Grundlage des Mythos	168
6.2.4.2	Variationen einer mythischen Figur: Euripides.....	170
6.2.4.3	Eine „neue“ Medea: Lessing und Grillparzer.....	172

6.2.4.4	Perspektivenwechsel: Neue Kontextuierungen einer mythischen Figur	176
6.3	Regiewerkstatt	180
6.3.1	Aufführung vs. Inszenierung, Aufführungsanalyse vs. Inszenierungsanalyse	180
6.3.2	Vergleichende Inszenierungsanalysen	182
6.3.2.1	<i>Torquato Tasso</i> klassisch	183
6.3.2.1	<i>Torquato Tasso</i> clownesk.....	184
6.3.2.3	<i>Torquato Tasso</i> assoziativ	186
6.4	Theatermacher und Regisseure	188
6.4.1	Werkstatt-Regie: Vom Lernpotenzial der Werktreue, des Regietheaters und symmedialer Regiekonzepte	189
6.4.2	Regie in der Kritik: Ausgewählte Theaterkritiken und Theaterrezensionen	197
6.4.2.1	<i>Torquato Tasso</i> im Brennpunkt.....	200
6.4.2.2	<i>Electronic City</i> – Kritik zu einer symmedialen Inszenierung.....	201
6.5	Werkbegriff, Regietheater und Schauspielertheater	204
7.	In Inszenierungskategorien denken – Dramaturgie-Kompetenz bewerten	209
7.1	Bewertungsfragen innerhalb einer Didaktik des Dramaturgischen	209
7.2	Bewertungsverfahren	210
7.2.1	Schriftliche Formen der Anschlusskommunikation.....	212
7.2.2	Mündliche Formen der Anschlusskommunikation	218
8.	Glossar.....	222
9.	Literaturverzeichnis	230
9.1	Primärtexte	230
9.2	Forschungsliteratur zur Dramenvermittlung	232
9.3	Forschungsliteratur zu Drama/Theater und weitere themenbezogene Literatur	238
10.	Register der Namen und Werke	247

Einleitung

Warum ist eine Einführung in die Dramen- und Theaterdidaktik sinnvoll und notwendig? Ein Blick in die schulischen Bildungspläne, Curricula, Module und Vorlesungsverzeichnisse von Hochschulen zeigt:

Dramatische Texte stehen weder an Schulen noch an Hochschulen und Seminaren hoch im (Dis)kurs. Die Behandlung der Textsorte „Drama“ sei – so heißt es – in lernbezogenen Kontexten zu zeitraubend, das Genre insgesamt zu komplex. Jugendliche seien für Theatertexte wenig motiviert – aufwändige Theaterbesuche oder gar Analysen von Aufführungen und Inszenierungen schließlich seien noch illusorischer als die Beschäftigung mit den Texten. Gängige Vorurteile können so lauten. Die mit dem Drama und dem Theater verbundenen Disziplinen thematisieren seit der *Poetik* des Aristoteles die „Diskussion eines umstrittenen Verhältnisses“ (vgl. Höfele 1991, 3) zwischen beiden Bereichen: So klassifiziert Emil Stai-ger aus literaturwissenschaftlicher Sicht in seinen *Grundbegriffen der Poetik* (vgl. 1959, 143ff.) das Theater dem höhergestellten Drama gegenüber als bloßes Werkzeug, dessen sich die dramatische Dichtung bedienen kann. Selbstverständlich erscheint in einer der Bezugswissenschaften jeder Dramendidaktik, der Literaturwissenschaft, das Drama als Lesedrama als eine der „Naturformen der Poesie“ (GW II, 187).

Die gegenläufige Dynamik, eine Art „Retheatralisierung“ gegenüber der „Literarisierung“ des Dramas bestimmt die Theatergeschichte nach 1900 und die Institutionalisierung der gleichzeitig beginnenden Theaterwissenschaft als Universitätsdisziplin. Diese zweite Bezugswissenschaft der Dramen- und Theaterdidaktik etablierte sich einerseits als historische Disziplin, versucht jedoch in ausgeprägten Theoriedebatten die Autonomie von Theaterprozessen zwischen Produktion und Rezeption in den Mittelpunkt ihrer Forschungen zu stellen. In jedem Fall stehen sowohl für die Literatur- als auch für Theaterwissenschaft die Bühnenstücke herausragender Dramatiker und deren plurimediale Verwirklichung im Brennpunkt des Erkenntnisinteresses. Damit geraten jedoch die an beiden Bezugswissenschaften orientierten Vertreter der Deutschdidaktik in ein Dilemma:

Der Weg zu diesen „großen Formen“ ist ihnen in der Schule verstellt; deshalb bearbeiten sie dramatische Werke ohne den so genannten „größeren poetischen Anspruch“. Dem Schulunterricht überlässt man die „einfachen Formen“, die Spieltexte und Textspiele, das „Darstellende Spiel“, das Puppenspiel, das Kasperltheater und den Sketch: Das sind Exempla, die sich mit einigem Recht in die Randzone einer Spiel- und Theaterpädagogik einordnen lassen.

Abwertungen dieser Art, Ausflüchte und Vermittlungsversuche zwischen den einzelnen Forschungsrichtungen und Wissenschaftstheoremen ließen bisher keine genuine Dramendidaktik entstehen. Nur in einigen wenigen literaturwissenschaftlichen Publikationen werden dramendidaktische Vermittlungskonzepte überhaupt erwähnt (vgl. z.B. Göbel 1980). Neben Darstellungen einzelner dramendidaktischer Ansätze – oft in der Reduktionsstufe des Spielens oder in mehr oder weniger knappen Beiträgen der deutschdidaktischen Einführungsliteratur existiert bisher – von einigen Ausnahmen abgesehen (vgl. z.B. Renk 1978) – kein Grundlagenwerk, das Studierenden und Lehrpersonen präzise Informationen und plausible Anwendungsmöglichkeiten zu dramatischen Texten vermittelt.

Die deutliche Lücke im didaktischen Feld versucht der vorliegende Band zu füllen. Lehrkräfte, Lehrpersonen an Hochschulen, Lehrerbildner, interessierte Schüler¹ und Studierende erhalten neben grundlegenden Informationen zur Dramen- und Theatergeschichte, zur Dramen- und Theateranalyse, zu grundlegenden Modellen der Dramaturgie und zu den bisherigen dramendidaktischen Konzepten eine Einführung in eine „andere“, eine werkstattorientierte Dramendidaktik. Das „Besondere“ besteht darin, dass die Vorstellung von der Unauflöslichkeit des dramatischen Textes mit seiner Performanz, Inszeniertheit, kurz in seiner **Theatralität** als Grundlage jedes Kapitels des Buches fungiert. Gegenüber der ausgeprägten Disparität der bisherigen Konzepte ist damit eine Grundstruktur des Dramatischen, Theatralischen und Dramaturgischen vorgegeben und zugleich als leitendes Erkenntnis- und Anwendungsinteresse für die Arbeit mit dieser Einführung erreicht.

Der von den Autoren entwickelte Ansatz erkennt in der Dynamik des Sprungs vom toten Buchstaben zur szenischen Realisierung in den „Schau-Raum“ des Theaters das wesentliche Merkmal dramatischer Texte. Dieser „Sprung“ bedeutet nicht nur eine mediale „Variation“, eine Übersetzung oder Transkription vom Drama zum Theater; der Übergang ist zugleich ein offener semiotischer Prozess, der Theater nicht als Produkt, sondern als didaktisch fundierten Produktions- und Rezeptionsvorgang begreift. Die Konsequenzen dieser Überlegung müssen zu neuen Zielsetzungen einer „anderen“ Dramendidaktik führen; gleichzeitig berücksichtigt das vorgestellte Konzept die Implementation neuer Medien in den Literaturunterricht und in die Praxis des Live-Mediums des Theaters. Wie ein Dramenunterricht unter diesen veränderten Vorgaben aussehen kann, präsentieren und demonstrieren die Kapitel zur Dramaturgie- und Theaterwerkstatt an vielen Beispielen.

Für die in theatralische Prozesse symmedialer Art eingebundenen Rezipienten sind nicht (nur) die Lesekenntnisse und Leseerfahrungen von „Lesedramen“ konstitutiv. Dramengeschichtliches Wissen und dramenanalytische Fähigkeiten allein

¹ Die Pluralformen umfassen jeweils stets männliche und weibliche Personen.

sind als solche allenfalls als Hintergrund für die alles entscheidenden theaterästhetischen und theaterpraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu betrachten, die für die Herausbildung einer „Theatralitätskompetenz“ verantwortlich sind; sie ist es, die den Theaterbesucher in die Lage versetzt, gewissermaßen als „Schau-Meister“ in Inszenierungskategorien denken und Theateraufführungen eigenständig analysieren, bewerten und beurteilen zu können.

Die in den Kapiteln 4, 5 und 6 vorgestellten didaktischen Konzepte des Dramatischen, Theatralischen und Dramaturgischen, die in eine didaktische Theaterwerkstatt münden, wurden an der Pädagogischen Hochschule Freiburg entwickelt und erprobt. In der 3. Auflage sind typische Weiterentwicklungen im Zeichen der Postdramatik, aktueller Theaterformate und Dramaturgiemodelle dargestellt. Ein neues Kapitel zum Kinder- und Jugendtheater zeigt den Weg vom traditionellen Kinder- und Jugendtheater zu einer didaktisch orientierten „Theater-Netzkultur“ der Zukunft.

Zu danken ist Christel Denk für ihre Beiträge zur Theatergeschichte, Klaus Hoggemüller für seine Impulse zum Gegenwartstheater und Ralph Olsen für seine Anregungen zur Dramendidaktik.

Freiburg

Rudolf Denk

Gießen

Thomas Möbius