

Hochschule Merseburg  
University of Applied Sciences  
Fachbereich Soziale Arbeit.Medien.Kultur  
Studiengang Kultur- und Medienpädagogik



## **Bachelorarbeit**

Wie kann Theater politische Inhalte für Kinder im Grundschulalter zugänglich machen?

How can theatre give access to political issues to public school aged children?

zur Erlangung des akademischen Grades  
*Bachelor of Arts*  
im Studiengang Kultur- und Medienpädagogik

vorgelegt am 16.05.2018

Veronika Riedel

Matrikelnr. 21253

Erstprüferin: Prof. Dr. phil. Nana Adriane Eger

Zweitprüferin: Dipl.-Kult. Skadi Gleß

## **Summary**

The thesis at hand examines children's political understanding in public school-age and didactical criteria in academic context with the intent of successful intermediation of political topics. The research question is: How can theatre give access to political issues to public school-aged children? This question is, in this case, answered based on school didactical criteria to include media in political classes. From this criteria, a selection of points will be extracted to be implemented into potential observation and evaluation methodology in the theatre production sphere. These findings are complemented by descriptions of the theatre medium, in the context of education, reception, aesthetics, and extracurricular learning environments. This, followed by an exemplary analysis of a puppet theatre production, executed through the lens of the selected criteria. The core findings are represented in their entirety in the selection of criteria for observation and evaluation of theatre productions, and the addition of the aforementioned contexts, plus the exemplary analysis.

Keywords: Political education, theatre, criteria, primary school, reception

## **Zusammenfassung**

Die vorliegende Arbeit untersucht das politische Verständnis von Kindern im Grundschulalter sowie politikdidaktische Kriterien im Schulkontext mit dem Ziel einer erfolgreichen Vermittlung von politischen Themen. Die zu beantwortende Fragestellung lautet: Wie kann Theater politische Inhalte für Kinder im Grundschulalter zugänglich machen? Diese Frage wird in der vorliegenden Arbeit anhand schuldidaktischer Kriterien bearbeitet. Von den Kriterien zur Eingliederung von Medien in den Unterricht wird eine Auswahl vorgenommen, die zur Beobachtung und Beurteilung von Theaterinszenierungen dienen soll. Diese werden ergänzt durch Darstellungen des Mediums Theater im Kontext von Bildung, Rezeption und Ästhetik sowie außerschulischen Lernorten. Anhand jener Kriterien folgt beispielhaft die Untersuchung einer Puppentheaterinszenierung. Zentrale Ergebnisse sind die Auswahl der Kriterien zur Beobachtung und Beurteilung von Theaterstücken, deren Ergänzungen in den oben beschriebenen Zusammenhängen sowie die beispielhafte Beurteilung.

Stichworte: Politische Bildung, Theater, Kriterien, Grundschule, Rezeption

## **Inhalt**

1. Einleitung.....	4
2. Methodisches Vorgehen.....	6
3. Politisches Verständnis und politisches Lernen im Grundschulalter.....	8
3.1 Fachdidaktische Konzepte zum politischen Lernen in der Grundschule.....	8
3.2 Medien in der kompetenzorientierten politischen Bildung nach Besand.....	10
3.3 Politische Sozialisation im Kontext politischer Bildung.....	15
4. Theaterinszenierungen für Kinder in der politischen Bildung.....	17
4.1 Kulturelle und politische Bildung im Theater.....	17
4.2 Kindliche Wahrnehmung im Kontext von Kinder- und Puppentheater.....	19
4.3 Theaterinszenierungen als außerschulischer Lernort.....	20
5. Beispiel.....	21
5.1 Inszenierungsbeschreibung "Der überaus starke Willibald" .....	21
5.2 Beurteilung des Stückes anhand der Beobachtungskriterien.....	24
5.2.1 Schüler*innenorientierung.....	24
5.2.2 Problemorientierung.....	27
5.2.3 Kontroversität.....	29
5.2.4 Handlungsorientierung.....	31
5.2.5 Repräsentation.....	33
6. Fazit.....	35
7. Literaturverzeichnis.....	40
8. Anhangsverzeichnis.....	44
Anhang 1 Abbildungsverzeichnis	
Anhang 2 Interviewtranskript	
Anhang 3 Flankierende Datenerhebung: Feldnotizen zur teilnehmenden Beobachtung	
Anhang 4 Audio-CD mit Interviewaufnahme	

## 1. Einleitung

Diese Arbeit wurde als wissenschaftliche Aufarbeitung zu den Erfahrungen, die ich im Praxissemester meines Studiums sammeln konnte, verfasst. Dort kam ich in Berührung mit der Nachbereitung des politischen Kinderstücks "Das Karussell", das in Schulklassen ab der 4. Klasse aufgeführt wurde. Im Kontext dieser Arbeit entstand die Frage, wie Kinder Theaterinszenierungen sehen und wie mit diesen Inszenierungen politische Inhalte an das kindliche Publikum vermittelt werden kann. Bei der Recherche ergab sich, dass dieses Thema in dieser Form noch nicht bearbeitet wurde.

Diese Bachelorarbeit ist das Resultat: Sie untersucht das kindliche Verständnis von Politik und wie Theaterinszenierungen diesem entgegenkommen können. Hierfür werden in der vorliegenden Arbeit zuerst Aspekte der politischen Sozialisation und damit verbunden, das politische Verständnis von Kindern im Alter von sechs bis zehn bzw. zwölf Jahren<sup>1</sup> untersucht, um hiervon Schlüsse auf Anforderung an Theater als Unterrichtsmedium im Kontext der gegebenen Fragestellung zu ermitteln. Zudem werden Positionen und Kriterien der entsprechenden schulischen Politikdidaktik untersucht und ebene ausgewählt, die für die Beurteilung von Theaterstücken von Belang sind. Hier orientiert sich die vorliegende Arbeit an einer Ausarbeitung Anja Besands zu Unterrichtsmedien im Kontext der kompetenzorientierten politischen Bildung. Anhand der Gütekriterien für Unterrichtsmedien nach Besand erfolgt mithilfe von hinzugezogenen Fachtexten eine eigene Auswahl von Kriterien zur Betrachtung und Beurteilung von Theaterinszenierungen.

Der Schritt über die schulische Politikdidaktik hat zwei Gründe, so ist diese mit zahlreichen Schriftreihen und Konzepten stark ausgearbeitet und dient daher im Kontext dieser Arbeit hinreichend als durch die Autorin hergestellter Bezug auf Theater als Medium politischer Bildung. Ebenfalls wichtig ist die Tatsache, dass Schulklassen für Theaterhäuser eine wichtige Zielgruppe sind<sup>2</sup>. Die Arbeit möchte in diesem Sinne auch Argumentationen und fachlich fundierte Auseinandersetzungen liefern, die die Kommunikation zwischen den

---

<sup>1</sup> Die übliche Altersspanne für den Besuch von Grundschulen: in Brandenburg und Berlin 1.-6. Klasse, in den restlichen Bundesländern 1.-4. Klasse; weiterhin bezeichnet als Grundschulalter.

<sup>2</sup> Dies lässt sich auf strukturelle und organisatorische Faktoren zurückführen; wenn kindliches Publikum akquiriert wird, ist der Weg über schulische Institutionen ein häufig gewählter, da der Zugang über das Schulsystem einen systematischen darstellt, unter anderem bedingt durch die deutsche Schulpflicht.

Vermittler\*innen und Theaterpädagog\*innen von Theaterhäusern und der Instanz Schule erleichtert und ein gegenseitiges Verständnis fördert.

Das vierte Kapitel dient einer einführenden Medienkunde; dem Medium Theater eigene Bildungsprozesse werden kurz abgebildet, zudem werden Erkenntnisse aus der Rezeptionsforschung sowie der Kontext des außerschulischen Lernorts *Theater* dargestellt, um eine Kontextualisierung der Thematik zur ästhetischer Bildung und dem Medium eigenen Kontexte und Wirkungsweisen in die Beobachtung und Beurteilung im fünften Kapitel hinzuzuziehen. Dies ist notwendig, da keine

Zur beispielhaften Beurteilung nach den ausgewählten politikdidaktischen Kriterien im 5. Kapitel wird die Inszenierung "Der überaus starke Willibald" ausgewählt. Dieses Puppenstück bietet Bezug zur politischen Bildung, da es historisch-gesellschaftliche Themen wie totalitäre Diktaturen, aber auch sozial-gesellschaftliche Themen wie Mobbing, Freundschaft, Einsamkeit, Liebe, Lernen/Bildung, Ausgrenzung, Täter\*innenschaft, Rassismus, Gruppenzugehörigkeit und Mittäter\*innenschaft<sup>3</sup> beinhaltet und für die Zielgruppe aufarbeitet. Zudem fand eine Aufführung im Bearbeitungszeitraum dieser Arbeit am Theater der Jungen Welt in Leipzig statt.

Diese Inszenierung wird mithilfe der im Rahmen eines qualitativen Interviews mit dem Regisseur des Stückes, Christian Fuchs, erhobenen Daten beurteilt. Zudem fand eine flankierende teilnehmende Beobachtung während einer Vorstellung statt.

Ziel der Arbeit ist also das Erstellen eines Kataloges von Kriterien, die zur Beurteilung von Theaterinszenierungen aus der Sicht politischer Fachdidaktik dienen sollen. Zudem erfolgt eine Kontextualisierung dieser Kriterien zu theatereigenen Eigenschaften (im Kapitel 4) und zu sozialisatorischen Faktoren (im Abschnitt 3.1). Diese Kontextualisierung ist notwendig, weil zur behandelten Thematik, daher Kriterien zur Beurteilung von Theaterinszenierungen aus politikdidaktischer Sicht, keine spezifische Fachliteratur existiert; Die in der Arbeit hergestellten Bezüge zwischen politischer Sozialisation, Politikdidaktik und Theater als Medium der politischen Bildung stellen daher eine Eigenleistung dar. Im fünften Kapitel findet eine Anwendung der ausgewählten Kriterien, mithilfe der erhobenen qualitativen Daten, auf die Inszenierung "Der überaus starke Willibald" statt.

---

<sup>3</sup> Zahlreiche dieser Themen zeigen sowohl politische als auch soziale Bezüge und bieten sich zur Bearbeitung in beiden Kontexten an.

## 2. Methodisches Vorgehen

Ausgehend von fachdidaktischen Konzepten und Positionen wird anhand der Ausarbeitung von Kriterien an Unterrichtsmedien im kompetenzorientierten Unterricht von Anja Besand eine Auswahl von Kriterien an Theaterinszenierungen als Unterrichtsmedien im 3. Kapitel erstellt. Zudem wird im 4. Kapitel einleitend auf die Wirkungsweise von Theaterrezeptionen und den Bildungseffekten von Theater-Schauen eingegangen. Mithilfe dieses Kataloges und den Kriterien aus dem Kontext Theater und Bildung sowie Rezeptionsforschung erfolgt im 5. Kapitel die Beurteilung der Inszenierung "Der überaus starke Willibald", Theater der Jungen Welt Leipzig, deren Premiere am 18. April 2015 stattfand. Die Beurteilung findet anhand der vorliegenden Daten in Form eines qualitativen Interviews mit Christian Fuchs - dem Regisseur der Inszenierung - statt, deren Erhebung im Folgenden erläutert wird.

In Vorbereitung des qualitativen Interviews erfolgt eine flankierende Datenerhebung erfolgt eine flankierende Datenerhebung in Form einer deskriptiven Beobachtung einer Vorstellung von "Der überaus starke Willibald" am 31.01.2018. Hierzu stellt Uwe Flick fest: "'deskriptive Beobachtung' dient zu Beginn der Orientierung im Untersuchungsfeld und liefert unspezifische Beschreibungen. Sie wird dazu genutzt, die Komplexität des Feldes möglichst vollständig zu erfassen und dabei konkretere Fragestellungen und 'Blickrichtungen' zu entwickeln" (2011: 288 zitiert nach Spradley 1980: 34).

Inhalt des Interviews sind neben der Entstehung und Form des Stückes, die sich teilweise aus der teilnehmenden Beobachtung ergeben, die Positionen des Regisseurs zu Thesen zur Fachdidaktik, die vom literaturbezogenen Teil der Arbeit abgeleitet sind. Die Form des qualitativen Interviews wurde gewählt, um ein Abbilden der Positionen des Regisseurs möglich zu machen.

Der Interviewleitfaden stützt sich einerseits auf die an die Literatur angelehnten Thesen zur politischen Bildung für Kinder im Grundschulalter in Bezug auf die Wirkweise von Theater und andererseits auf die Beobachtungen während der Stückrezeption. Das Interview ist dreischrittig aufgebaut und beinhaltet zunächst offene Fragen zur Entstehung der Inszenierung, dann stückbezogene Fragen, die Mittel und Wirkung thematisieren und abschließend Fragen, die sich auf die aus der Fachliteratur abgeleiteten Thesen beziehen.

Zur Erstellung des Interviewleitfadens wurde als unterstützende Literatur die Veröffentlichung von Dresing/Pehl hinzugezogen.

Die teilnehmenden Beobachtung wurde am 31.01.2018 während einer Vorstellung der Inszenierung durchgeführt, das Interview fand am 23.02.2018 statt. Beide Erhebungen wurden in den Räumen des Theaters der Jungen Welt, Leipzig durchgeführt.

Eine besondere Herausforderung bereitete das Erstellen von Feldnotizen bei der teilnehmenden Beobachtung im Vorstellungsraum durch fehlende Lichtquellen und die mangelnde Möglichkeit zur räumlichen Distanzierung zum Geschehen (hierzu auch Flick 2011: 374ff.). Außerdem war es nicht möglich, mehrere Vorstellungen zu beobachten, was die Wertung der erhobenen Daten als flankierend nahelegt.

Die Bearbeitung der Daten der teilnehmenden Beobachtung fand unter Einbezug von Hans Merkens' "Teilnehmende Beobachtung. Analyse von Protokollen teilnehmender Beobachter", (1992: 216) in "Analyse verbaler Daten: über den Umgang mit qualitativen Daten", herausgegeben von J.H.P. Hoffmeyer-Zlotnik sowie Rosenthals "Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung" (2011: 99f.) statt.

Das Interview mit Herrn Fuchs wurde nach einfachem Transkriptionssystem bearbeitet, da der Fokus des Interviews vor allem auf inhaltlichen Informationen, wie den Positionen des Regisseurs liegt (Vgl. Dresing/Pehl 2013: 18). Im Folgenden wurde das Interview offen und axial kodiert (Flick 2006: 393), um eine erste übersichtliche Darstellung der erhobenen Daten zu gewährleisten. Unter Einbezug der erarbeiteten Beobachtungskriterien wurde das Interview dann erneut kodiert und anhand dieser Informationssammlung das Kapitel 5.2 verfasst.

Die in Interview und teilnehmender Beobachtung erhobenen Daten werden beim Erstellen dieser Arbeit als repräsentativ erachtet, der Diskurs über die generelle Glaubwürdigkeit qualitativer Daten wird mitgedacht.

### 3. Politisches Verständnis und politisches Lernen im Grundschulalter

Einleitend werden in diesem Kapitel die Positionen der Fachdidaktik dargestellt und dann genauer auf die Position der Autorengruppe Fachdidaktik eingegangen. Dem folgt eine Auswahl der Kriterien zur Beurteilung von Theater als Unterrichtsmedium im Kontext politischer Bildung - dies geschieht anhand der durch Besand zusammengefassten Kriterien für Unterrichtsmaterialien und -medien. Abschließend werden politisches Verständnis und Politikbezüge von Kindern im Grundschulalter anhand von Hafner und Asal/Burth untersucht.

#### 3.1 Fachdidaktische Konzepte zum politischen Lernen in der Grundschule

Um sich der Thematik von politischem Lernen im Schulkontext anzunähern, wird an dieser Stelle auf die allgemeine Fachdidaktik eingegangen.

Allem vorangesetzt gelten in diesem Kontext die allgemeinen Grundsätze der politischen Fachdidaktik:

##### 1. *Überwältigungsverbot*:

Das *Überwältigungsverbot* soll Grenzen zur Indoktrination klar ziehen, indem es den Lehrenden eine Überraschung und Überforderung der Lernenden verbietet und sie dazu verpflichtet, die Lernenden bei einer eigenen Urteilsbildung nach Kräften zu unterstützen.

##### 2. *Kontroversität*:

Die in Wissenschaft und Gesellschaft kontrovers abgebildeten Themen müssen auch im Politikunterricht in dieser *Kontroversität* bestehen.

##### und 3. *Schüler\*innen-Orientierung*<sup>4</sup>:

Lernende müssen in die Lage versetzt werden, politische Situationen und ihre eigenen Interessen zu analysieren und diese Situationen im Sinne ihrer eigenen Interessen zu beeinflussen (George/Prote 1996 sowie Sander 2005). Des Weiteren orientiert sich die Fachdidaktik an folgenden Begriffen: "Adressatenorientierung, exemplarisches Lernen, Problemorientierung, Kontroversität und Handlungs- und Wissenschaftsorientierung" (Sander 2009: o.S.).

---

<sup>4</sup> Festgelegt 1976 im Beutelsbacher Konsens (Bundeszentrale für politische Bildung 2011: ohne Seitenzahl)

Zielperspektive politischen Lernens ist immer die politische Mündigkeit, welche sich in die Zielbereiche politische Handlungsfähigkeit, fachbezogene methodische Fähigkeiten und das dafür erforderliche Wissen gliedert<sup>5</sup>. Uneinig sind sich Politikfachdidaktiker\*innen bei der Wahl der zu erwerbenden Kompetenzen und dem diesen zugrundeliegenden Politikbegriff, der festlegt, welche Inhalte als fachspezifisch erachtet werden. Potenziert wird dieser Diskurs im Kontext der Grundschullehre dadurch, dass Politikunterricht hier in den fächerübergreifenden Sachkundeunterricht eingegliedert ist, in dem auch soziales, geschichtliches, wirtschaftsbezogenes und anderes Wissen vermittelt wird. Zur Bedeutung der inhaltlichen Dimensionen, also dazu wie weit und als wie wichtig die Dimension Fachwissen verstanden wird, gibt es unterschiedliche Konzepte, von denen nun zwei kurz dargestellt werden sollen.

Im Diskurs um die Kompetenzorientiertheit einerseits und die Wichtigkeit des Faktors Fachwissen andererseits existieren verschiedene fachdidaktische Positionen, beispielsweise vertreten die Autor\*innen Georg Weißeno, Joachim Detjen, Ingo Juchler, Peter Massing und Dagmar Richter die Wichtigkeit der Kompetenz Fachwissen und orientieren sich bei ihrer Unterrichtskonzeption an aus den Naturwissenschaften entlehnten Gliederungen in Basiskonzepte und Fachkonzepte (Weißeno et al. 2011: 11ff.). Im Rahmen dieser Arbeit wird dieses Konzept nicht weiter zur Auseinandersetzung und Beurteilung von Theater als Medium der politischen Bildung herangezogen, da sich aus dem Konzept nicht zufriedenstellende Kriterien an Unterrichtsmedien ziehen lassen (Besand 2011).

In Abgrenzung zu Weißenos et al. Ansatz hat die Autorengruppe Fachdidaktik kompetenzorientierte Konzepte veröffentlicht beziehungsweise weiterbearbeitet. Laut Weißeno et al. führe hier eine fehlende Abgrenzung von politischem zu emotionalem und sozialen Lernen zu erhöhtem Risiko von Missverständnissen. Die moralisch-demokratische Dimension ließe im Unterricht wohlmöglich eine sogenannte Gesinnungsethik zu und sei der Komplexität des Politischen nicht angemessen (Autorengruppe Fachdidaktik 2016: 187). Außerdem stehe der Aufbau einer Fachsprache (Autorengruppe Fachdidaktik 2016: 100) nicht so stark im Mittelpunkt wie beim additiven Ansatz Weißenos et al.

Im Kontext dieser Arbeit werden nun die von der zur Autorengruppe Fachdidaktik zugehörigen Anja Besand aufgestellten Kriterien zur Beurteilung von

---

<sup>5</sup> Festgelegt durch die Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (im Folgenden abgekürzt: GPJE) in der 2004 erschienenen Veröffentlichung "Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf"

Unterrichtsmaterialien und Medien im folgenden Kapitel vorgestellt und auf das Medium Theater bezogen, um so einen Bewertungskatalog für Theaterinszenierung als Unterrichtsmedien zu erstellen.

### 3.2 Medien in der kompetenzorientierten politischen Bildung nach Besand

Es folgt eine differenzierte Annäherung an den Gegenstand Theater als politisches Bildungsmedium. Einerseits werden in diesem Kapitel die Kriterien an kompetenzorientierte Unterrichtsmedien nach Besand dargestellt, andererseits findet unter Einbezug von politikdidaktischer Literatur, insbesondere dem Standardwerk "Handbuch der politischen Bildung", herausgegeben durch Wolfgang Sander, und der durch Carla Schelle beschriebenen Bildungsmöglichkeiten vom Medium Theater in der politischen schulischen Bildung eine Kontextualisierung dieser Kriterien auf das Medium Theater statt. Gestützt durch diese Auseinandersetzung erfolgt eine Auswahl der Kriterien zur Beobachtung und Beurteilung von Theaterinszenierungen.

Zur Auswahl von Medien im politischen Unterricht greift Besand in ihrer Veröffentlichung "Zum kompetenzorientierten Umgang mit Unterrichtsmaterialien und -medien" (2011) zunächst auf den Beutelsbacher Konsens als politikdidaktischen Fachkonsens zurück und erstellt dann unter Berücksichtigung der didaktischen Prinzipien nach Sander und der Kriterien zur kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung einen allgemeinen Kriterienkatalog zur umfassenden Beurteilung von Medien:

Abbildung 1: Modell zur Beurteilung von Unterrichtsmaterialien und -medien, entnommen aus Besand 2011: 141

Qualität des Gegenstandes (Subjekt-Standards)	Qualität der Inhalte (Content Standards)	Qualität der Lern- und Unterrichtsprozesse (Process Standards)	Qualität der Ziele (Performance Standards)
<b>Repräsentation</b> Entspricht die Vielfalt der medialen Repräsentation des Gegenstandes im Bildungsprozess der Vielfalt der medialen Repräsentation des Gegenstandes in der Gesellschaft?	<b>Exemplarisches Lernen</b> Können im Material verallgemeinerbare Erkenntnisse gewonnen werden?	<b>Kontroversität</b> Wird eine kontroverse Auseinandersetzung mit dem Gegenstand initiiert?	<b>Politische Urteils-kompetenz</b> Sind Aufgaben- oder Problemstellungen enthalten, die geeignet sind, Kompetenzen aus dem Bereich der politischen Urteilsfähigkeit zu entwickeln?
	<b>Problem-orientierung</b> Wird der Problemgehalt der repräsentierten Fragestellung sichtbar?	<b>Handlungs-orientierung</b> Ermöglicht das Material einen aktivhandelnden Umgang mit Fragestellungen und Problemen?	<b>Handlungs-kompetenz</b> Können politische Handlungsfähigkeiten trainiert werden?
<b>Rezeption/ Schüler-orientierung</b> Werden die Wahrnehmungsgewohnheiten und Interessen der Adressaten berücksichtigt?	<b>Wissenschafts-orientierung</b> Sind die Inhalte fachlich angemessen repräsentiert?	<b>Diagnostische Dimension</b> Sind diagnostische Elemente enthalten?	<b>Methodische Fähigkeiten</b> Wird die Entwicklung methodischer Fähigkeiten unterstützt?

Eine Auswahl dieser Kriterien zur Beurteilung von Theaterinszenierungen in der politischen Bildung der Grundschule wird im Folgenden vorgenommen.

Im Handbuch für Medien in der politischen Bildung, formuliert Carla Schelle in ihrem Beitrag zum Medium Theater, dass hier "[m]ehr oder weniger offenkundige Botschaften [...] nachträglich kommuniziert und reflektiert werden können" (2010: 540). Die Auseinandersetzung mit dem weiten Begriff Theater lade auch zu einem weiten Begriff von Politik ein. Bei einer Inszenierung handle es sich um ein "Interpretations- und Deutungsangebot", wobei "Lesarten soziale und politische Erkenntnisse freil[gelegt]"(ebd.) werden können. Schelle plädiert für einen *kultursensiblen Zugang*; inhaltliche Botschaften und die Beurteilung des gesehenen Stücks im Theater sind auch interpretativ. Dies legt

wiederum nahe, dass sich die reinen Handlungsinhalte eines Theaterstücks nur basal anhand eines Bewertungskataloges beurteilen lassen und sich eine Beurteilung auf Vor- und Nachbereitungen im (Theater-)Pädagogischen Kontext bezieht. Eine inhaltliche Beurteilung wird dementsprechend in dieser Arbeit nicht vertiefend vorgenommen<sup>6</sup>. Schelles Analysen deuten dementsprechend darauf hin, dass das Medium Theater sowohl einen latenten, als auch manifesten Bildungsauftrag impliziert und dementsprechend auf diese Wirkungsweisen untersucht werden sollte.

Es folgt die Darstellung der von Besand formulierten Kriterien und eine Auswahl im Kontext dieser Arbeit. Auf inhaltlicher Ebene formuliert Besand drei Faktoren zur Beurteilung. Dies sind *Exemplarisches Lernen*, *Wissenschaftsorientierung* und *Problemorientierung*.

Die Verallgemeinerung des Stückinhaltes, nach der Schelle fragt, findet sich im Faktor *Exemplarisches Lernen* wieder. Dieser Faktor benennt, dass politisches Lernen an Beispielen sowie in Kombination induktiver und deduktiver Vorgänge stattfinden sollte. Ein vorbehaltlicher Ausschluss dieses Faktors schließt sich der obigen Argumentation an.

Ebenfalls schwierig gestaltet sich die Beurteilung eines Theaterstückes anhand von *Wissenschaftsorientierung*, da dieser auf die fachliche Angemessenheit der Inhalte abzielt. Laut der Theaterdidaktikerin Steiner ist Theater aber nicht dazu verpflichtet, die dargestellten Inhalte anhand ihrer Angemessenheit auszuwählen (siehe auch Kapitel 4.2).

Der Faktor *Problemorientierung* wird zur Beurteilung von Theaterinszenierungen miteinbezogen, er benennt den Einbezug von lebensweltnahen Fragestellungen, die von Lernenden selbst beantwortet werden sollen (Goll 2014). Analysiert werden soll dementsprechend, welche Fragestellungen das Stück vorrangig beinhaltet und welche Lösungsmöglichkeiten es anbietet.

Die Qualität des Gegenstandes lässt sich in Bezug auf *Repräsentation* laut der von Besand gewählten Formulierung an der "Vielfalt der medialen Repräsentation des Gegenstandes im Bildungsprozess" beurteilen. Diese Formulierung impliziert die Einbettung des Mediums im Unterricht, da der betreffende Bildungsprozess nicht bei der Rezeption eines Mediums endet. Dieser Faktor wird daher in der beschriebenen Ausführung als unzutreffend für die Beurteilung eines Theaterstückes bewertet, er bezieht sich auf die pädagogische Einheit

---

<sup>6</sup> Sollte eine ausführlichere Untersuchung stattfinden, würde diese sich darauf beziehen, inwiefern eine Inszenierung dazu geeignet ist, erste Zugänge zu politischen Themen zu legen, um sich förderlich auf eine spätere Auseinandersetzung auszuwirken (Fuchs 2018: 319).

von Stückrezeption und pädagogischen Einheiten, welche ebenjene aufarbeiten. Der Faktor *Repräsentation*, unabhängig der eben genannten Konkretisierung, ist im Kontext *Theater und Bildung* allerdings wesentlich. So formuliert Schelle im Kontext eines *rekonstruktiven Verstehens* folgende Fragen als Anregung zur Auseinandersetzung mit Stücken: "Welche Personen treten auf/spielen mit? [...] Welche Handlungen lassen sich beobachten/beschreiben? [...] Auf welche Inhalte, Kontexte oder auch Kategorien wird verwiesen?" (2010: 540f.).

Inwiefern der zweite Faktor im Kontext *Qualität des Gegenstandes*, nämlich eine Orientierung an den Lernenden erfüllt wird, lässt sich mit den generellen Eigenschaften des Mediums, im Falle dieser Arbeit anhand der ästhetischen und rezeptionsbezogenen Eigenschaften von Kinder- und Puppentheater, beschreiben. Diese Eigenschaften werden im Kapitel 4 konkretisiert und zur Beurteilung des Beispiels hinzugezogen.

Lern- und Unterrichtsprozesse mit Medien in der politischen Bildung beurteilt Besand anhand der *Abbildung von Kontroversität* und meint damit "Wird eine kontroverse Auseinandersetzung mit dem Gegenstand initiiert?" (Besand 2011: 141; siehe Abbildung 1). Dies lässt sich einerseits auf die im Stück dargestellten Konflikte beziehen, stellt aber auch eine hinreichende Beurteilung der im Kontext durchgeführten pädagogischen Einheiten dar. Laut Studtmann ist Theater, anders als politische Bildung, nicht dem "Gebot der Kontroversität" verpflichtet und daher frei, sich klar zu positionieren. Es darf und muss "einseitig sein, übertreiben, verzerren und provozieren" (Studtmann 2017: 77f.). Gerade durch diese Einseitigkeit gewinnt Theater aber auch in Hinblick auf *Kontroversität* an Bedeutung als Unterrichtsmedium, wie Grammes feststellt: Durch die Perspektivübernahme, beispielsweise in konfrontativen Lernsituationen, wie in politischem Theater, würde *Kontroversität* als Lernumgebung inszeniert, nämlich in Form von Mehrdimensionalität (2014: 271). Der Faktor *Kontroversität* wird als Beobachtungs- und Beurteilungskriterium hinzugezogen, allerdings mit dem Verweis, dass er sich nicht mit rezeptiven Momenten erschöpft und sich auch zur Beurteilung der pädagogischen Kontexte eignet.

Der Faktor *Handlungsorientierung* meint, welche Handlungen an welchen Charakteren dargestellt werden und wie das Publikum miteinbezogen wird. Diese Aspekte spielen bei der Beurteilung von Theaterinszenierungen eine Rolle, da die im Theater rezipierten

Handlungsoptionen für junge Zuschauende einen Beispielcharakter haben und im Idealfall das Publikum nachhaltig motivierend beeinflussen können.

Eine *diagnostische Dimension* ist in der Rezeption von Theater in Bezug auf inhaltliche und sachbezogene Kompetenzen nicht enthalten, diese wird in pädagogischen Kontexteinheiten durch Gespräche oder anders gestalteten Austausch möglich.

Auch der Faktor *Handlungskompetenz* wird mit der Rezeption von Theaterstücken nicht direkt geschult, da nur wenige Stücke ein direktes Aktivwerden und Interagieren des Publikums beispielsweise mit den Darstellenden fordern und fördern<sup>7</sup>.

Der Faktor *Politische Urteilskompetenz* wird von Peter Massing unterteilt in fünf Facetten: Feststellungs-, Erweiterungs-, Wert-, Entscheidungs- und Gestaltungsurteile (Massing 2012: o.S.). Politische Urteilskompetenz umfasst im Sinne Besands demnach die Fähigkeit, auf der jeweiligen Ebene Urteile zu fällen. Hier kommt wieder der als einseitig angenommene Charakter von Theaterrezeption zutage - es werden in der Regel wenig Dialoge mit den Zuschauenden geführt beziehungsweise ist Kommunikation meist nicht Absicht, sondern eher Mittel zum Zweck der Unterhaltung. Urteile können also bei der Rezeption nur für sich gefällt werden. Das erschwert die praktischen Umsetzung sowie die Wahrnehmung und Überprüfung dieser. Daher werden für die Beurteilung von Theaterrezeptionen die von Massing benannten politischen Urteilsfähigkeiten nicht herangezogen, sie sind mit den vorhandenen Daten nicht prüfbar<sup>8</sup>.

Als letzter Faktor bleibt die Förderung der Ausbildung von *methodischen Fähigkeiten*. Diese umfassen laut der GPJE sowohl fachunspezifische Fähigkeiten, wie beispielsweise "Lesekompetenz, Zeitplanung und Selbstorganisation" (2004: 17), sowie fachspezifische Fähigkeiten, wie beispielsweise die fachbezogene Interpretation von Texten. Als eine Fähigkeit benennt die GPJE die "Fähigkeit zur gezielten Nutzung von Medien" (2004: 18). Diese wird durch die Rezeption des Mediums erst ermöglicht, allerdings in der Rezeption von Theaterstücken auch nicht direkt gefördert. Die Schulung zur gezielten Nutzung von Medien zur Meinungsbildung und Information findet in pädagogischen Kontextualisierungen statt und kann hier nicht bewertet werden.

Anknüpfend an diese Darstellung und Übertragung wird festgehalten, dass die Kriterien zur Beurteilung von Theaterrezeption im Kontext politischer Bildung in der Grundschule

---

<sup>7</sup> Siehe Kapitel 5.2.1

<sup>8</sup> Es erfolgte keine Erhebung von Daten, die auf die politische Urteilsfähigkeit des Publikums vor und nach der Vorstellung sowie nach Abschluss des den Theaterbesuch inkludierenden Bildungsprozesses schließen lassen.

Schüler\*innen-Orientierung, Problemorientierung, Kontroversität, Repräsentation (bezogen auf Inhaltlich-Formales) und Handlungsorientierung sind.

Im folgenden Abschnitt werden zur Ergänzung dieser Kriterien Zusammenhänge der politischen Sozialisation im Kindesalter aufgeführt.

### 3.3 Politische Sozialisation im Kontext politischer Bildung

Ausgehend von der Frage, wie Theater politische Themen für Kinder im Grundschulalter darstellen kann, wird hier zunächst das bei dieser Zielgruppe vorhandene Verständnis und Bewusstsein für politische Zusammenhänge und Themen, auf dem politische Bildung aufbaut, einleitend dargestellt. Der Prozess politischer Sozialisation prägt politisches Interesse, Wissen und politisches Verhalten maßgeblich und wird durch verschiedene Agenturen, daher verschiedene Kontexte wie Schule, Massenmedien oder Familie, beeinflusst (Asal/Burth 2016 sowie Hafner 2006). Grundsätzlich muss unterschieden werden zwischen *latenter* und *manifeste* politischer Sozialisation; *latente politische Sozialisation* beinhaltet Lernen, das indirekten Einfluss auf die politische Haltung und politisches Wissen haben kann (Asal/Burth 2016). Dem gegenüber steht die *manifeste politische Sozialisation*: sie umfasst "bewusste, zielgerichtete Vermittlung politischer Gefühle, Informationen oder Werte" (ebd., 13). Beide Formen prägen politisches Verständnis nachhaltig und sind für die Betrachtung von Theaterrezeption im Schulkontext wesentlich.

Von den einflussnehmenden Agenturen sind Familie, Massenmedien und Schule hervorzuheben, da diese einen besonders großen Einfluss auf die politische Sozialisation in der Kindheit haben (ebd.). Tatsächlich hat Schule laut Hafner eher eine verstärkende Wirkung auf die bereits grundlegenden Präferenzen hinsichtlich politischer Einstellungen, politischen Interesses sowie politischen Wissens. Bei politischem Interesse wird beispielsweise die in der Familie erworbene Primärsozialisation verstärkt (Hafner 2016: 42), daher wird politisches Interesse durch die Agentur Schule eher nicht unabhängig von der familiären politischen Sozialisation gefördert.

Kinder bringen laut Asal und Burth durchaus Verständnis für politische Zusammenhänge auf. Sie bewegen sich ähnlich wie Erwachsene nicht in rechtsfreien Räumen und

kommen in unterschiedlichen Kontexten im Alltag mit Politik in Berührung. Beispiele hierfür sind die Teilnahme am Straßenverkehr, der gesetzlich geregelt ist oder die relative Milderung von Strafen an Kindern und Jugendlichen unter 14 Jahren; hier bewegen sich die jungen Mitglieder unserer Gesellschaft in einem Schutzraum, der in den gesetzlichen Regelungen des deutschen Staates verankert ist und daher auch ein Politikum darstellt (Asal/Burth 2016: 11ff.).

Der Zugriff von Kindern auf Politik als gesellschaftliches Thema ist stark von Anderen abhängig, zum Beispiel Amtsinhaber\*innen oder Personen des öffentlichen Lebens. Wesentlich ist außerdem, dass Kinder häufig einen emotionalen Bezug in Form von Bindungen, Bewertungen oder Einstellungen zu politischen Themen aufbauen, ehe sie über ein differenziertes Faktenwissen verfügen (Hafner 2006: 60). Der Grad an Abstraktheit eines Themas oder der emotionale Bezug von Kindern zu diesem lässt daher auf das Interesse von jüngeren Kindern Schlüsse zu (ebd.). Dies lässt sich zurückführen auf die noch in Entwicklung begriffenen Fähigkeiten zur Perspektivübernahme, zum abstrakten Denken sowie zum postkonventionellen moralischen Urteilen und Handeln. Außerdem haben Kinder im betreffenden Alter einen noch wenig ausgeprägten Erfahrungsschatz und den fehlenden Einblick in "die Wahrnehmungs- und Verarbeitungsweise von Erwachsenen" (ebd.).

Politische Bildung, wie auch im Kontext des Mediums Theater, knüpft an das politische Bewusstsein der Lernenden an, indem sie mit bereits vorhandenen Annahmen arbeitet und bestehende Missverständnisse auszuräumt versucht. Mit der oben betonten Identifikation von Kindern im Grundschulalter mit Einzelpersonen vor der Identifikation mit oder dem Verstehen von politischen Abläufen und Haltungen lässt sich der Anspruch an das Medium Theater formulieren, die als Identifikationsfiguren angebotenen Charaktere in vielerlei Hinsicht divers zu gestalten. Zudem können sie gleichzeitig mit pädagogisch wertvollen, weil für die politische Bildung zielführenden Inhalten in Verbindung gebracht werden. Wenn sich beispielsweise ein Kind mit einem Charakter, der sich für das Mitbestimmungsrecht aller Figuren im Stück einsetzt identifiziert und diesen positiv bewertet, dient dies wahrscheinlich eher der Förderung eines positiven Demokratiebezuges als die Identifikation mit weniger politikdidaktisch-korrekten Figuren. Um sich dieser Hypothese wissenschaftlich anzunähern, könnten folgende Frage hilfreich sein, die in die beispielhafte Beurteilung im Kapitel 5. einbezogen werden: Wie sind die Charaktere im

Stück hinsichtlich ihrer politischen und sozialen Einstellungen konzipiert? Welche politischen Themen oder Positionen repräsentieren sie? Wie interessant sind sie für das kindliche Publikum? Inwieweit dienen sie den Zuschauenden zur Identifikation mit dem eigenen Charakter und darüber mit den repräsentierten Themen?

#### 4. Theaterinszenierungen für Kinder in der politischen Bildung

Die im Abschnitt 3.3 ausgewählten Beobachtungs- und Beurteilungskriterien werden in diesem Kapitel um eine Beschäftigung mit der theatereigenen Phänomenologie in Bezug auf Bildung, Ästhetik und Rezeption ergänzt. Hierzu erfolgt eine kurze Darstellung von Differenzwahrnehmungen nach Taube, Schelle und Hentschel sowie eine Darstellung von Bildung im Kindertheater im geschichtlichen Kontext. Im Abschnitt 4.2 wird auf Ergebnisse der Rezeptionsforschung aus theaterpädagogischer Sicht nach Wardetzky eingegangen. Das Kapitel endet mit einer Bezugnahme auf Theaterinszenierungen als Unterrichtsmedien im Schulkontext nach Studtmann.

##### 4.1 Kulturelle und politische Bildung im Theater

Kernelement und wesentliche Eigenheit der ästhetischen Erfahrung im Theater ist *Differenzwahrnehmung*, da die Theaterrezeption es erlaubt, "von einer anderen Wirklichkeitsebene auf die Wirklichkeit des Alltags zu blicken" (Taube 2012/2013 nach Hentschel 2007: 94). Es handle sich hierbei um das "zentrale Bildungserlebnis des Theaterspielens und -schauens" (ebd., sowie Schelle 2010: 542).

Kindertheater<sup>9</sup> hat eine lange Tradition von pädagogischen Wirkungsabsichten und politischer Vermittlung:

"[g]elernt wurde im Kindertheater nämlich schon seit seinen Ursprüngen in den sogenannten didaktischen Dramen der Aufklärung. Und dann immer wieder in unterschiedlichen Konzepten, mit unterschiedlichen Verfahren und unterschiedlichen Ergebnissen und Wirkungen" (2016: 209).

---

<sup>9</sup> Hiermit ist im Folgenden Theater für Kinder im Gegensatz zu Theater, das von Kindern geschaffen wird, gemeint.

Dennoch sieht Hentschel eine *Inbetriebnahme* des Theaters durch die Pädagogik kritisch und weist darauf hin, dass dies bereits in den 1970er Jahren überwunden wurde (ebd.). Diese *Inbetriebnahme* würde den ästhetischen Charakter von Theater in Frage stellen, da es sich hier um einen Raum für ästhetische Erfahrungen handelt, welche dadurch bedingt werden, dass sie immer zweckungebunden sind (Brandstätter 2012/2013: ohne Seitenangabe). Nichts desto trotz kann das Medium, das für ästhetische Erfahrungen geschaffen wird, auch andere Bildungs- und Erfahrungsarten mit abdecken, nur ist dies nicht als Anforderung vorzugeben<sup>10</sup>.

Hentschel fragt: "Was aber ist es, das im ästhetischen Kindertheater gelernt werden kann? Was vermittelt die Theaterkunst in ihrer spezifischen Weise?" (Hentschel 2016: 220). Sie antwortet selbst auf diese Frage: Einerseits kann Theater als reine Medienkunde dienen, also um Kenntnisse zum Medium Theater zu ermöglichen. Andererseits, und diese wird als weittragendere Aufgabe verstanden, die das (Kinder-)Theater übernimmt, trägt es wesentlich zur ästhetischen Alphabetisierung der Zuschauenden bei. Kindertheater im Speziellen ermöglicht es also den kindlichen Zuschauenden, "die Fähigkeit zur Dekodierung ästhetischer Zeichensystem zu entwickeln" (ebd.). Eine Vermittlung von Werten und kulturell Vorausgesetztem findet hierbei sowohl in den Inhalten der Stücke, als auch in deren formalen Darstellungen statt.

Hentschel appelliert an die Sinnlichkeit von Theater, begründet mit der zu fördernden Differenzierungsfähigkeit zwischen "Hin und Her, [...] Fort und Da" (ebd., 225), die durch räumliche und sinnliche Spiele im Kindesalter gefördert werden und die in unserer zunehmend von digitalen Begegnungen geprägten Gesellschaft zu verschwinden scheinen. Dazu stellt Hentschel fest: "Theater ermöglicht Erfahrungen, die in ihrer Intensität wirklichen Erfahrungen nah kommen." (ebd.) Hierin läge gegenwärtig die enorme Bedeutung des Theaterspiels. Diese Lerndimension des ästhetischen Kindertheaters sei definitiv auch eine politische. In der Abgrenzung vom Inneren zum Äußeren und andersherum, mit dem Verständnis von gemachten, intentionalen und daher inszenierten Momenten besteht für ein Individuum in unserer Gesellschaft eine Grundlage zum tiefer greifenden Verständnis politischer Vorgänge und dem folgend zur eigenen Meinungsbildung (ebd.).

---

<sup>10</sup> Siehe auch Kapitel 4.2

Theater bildet also insbesondere durch die mögliche *ästhetische Alphabetisierung* und durch die *Differenzwahrnehmung* von Alltäglichem, die es offenbart.

#### 4.2 Kindliche Wahrnehmung im Kontext von Kinder- und Puppentheater

Wie Theater politische Inhalte an Kinder vermitteln kann, lässt sich nicht nur über die Inhalte einer Inszenierung untersuchen. Ebenso ausschlaggebend sind in diesem Kontext die ästhetischen Formen der Inszenierung, es ergibt sich die Frage: Welche Formen des Kindertheater sind förderlich für das Verständnis der dargestellten Inhalte durch das kindliche Publikum in Bezug auf ihr politisches Verständnis?

Die Untersuchung oder zumindest der Einbezug des Rezeptionsverhaltens kindlicher Zuschauer ist ein wichtiger Garant für die Zielgruppenorientierung eines Kindertheaterstückes. Dies lässt sich mit der wesentlichen Differenz in Alter und daher der Lebenserfahrung sowie der generationsbedingten Differenz kultureller, sprachlicher und medialer Sozialisation zwischen Schaffenden und Rezipierenden begründen (Steiner 2013: 217ff. und Olsen 2013: 243).

Steiner argumentiert gegen eine Anpassung des Theaters an die Interessen und Gewohnheiten des jüngeren Publikums, um die künstlerische Freiheit des Mediums nicht einzuschränken und es "unangemessen zu pädagogisieren" (Steiner 2013: 229). Stattdessen sieht sie in den beschriebenen Differenzen eine Aufgabe für Theaterpädagogik und -didaktik, nämlich die Erschaffung von wirkungsvollen Konzepten "zum Umgang mit individuellen Wahrnehmungswegen und -schwierigkeiten" (ebd.).

Welche Formen es zum Gelingen einer Bezugnahme von kindlichen Zuschauenden zur Inszenierung braucht, untersucht unter anderem Kristin Wardetzky in verschiedenen Arbeiten (1982, 1990, 1993). Sie stellt dabei fest, dass kindliche Zuschauende generell in der Lage seien, Gesehenes wiederzugeben und auch Inhalte von Stilisierungen zu erkennen. Gleichzeitig nehmen sie gegenüber Abstraktionen eine abwehrende Haltung ein; die kindliche Beurteilung erfolge anhand der Schlüssigkeit der gezeigten Geschichte und einer realitätsnahen, illusionistischen Darstellung der Inszenierung. Eine Identifikation mit Figuren erfolge eher geschlechtsbezogen, insbesondere bei Jungen. Besonders irritierende oder unverständliche Situationen würden im Nachhinein die inhaltliche

Auseinandersetzung mit dem Stück und seinen Themen anregen (Olsen 2013: 250ff. nach Wardetzky 1982, 1990, 1993).

Aus diesen Feststellungen werden im Kontext dieser Arbeit folgende Kriterien für Beurteilung von Theaterinszenierungen als Medium der politischen Bildung im Grundschulkontext aufgenommen: Realitätsnahe Darstellungen, Vielfalt in den abgebildeten Geschlechterrollen und das Vorkommen von Irritationsmomenten im Kontext dargestellter Inhalte dienen im Kapitel 5.3 zur beispielhaften Beurteilung einer Inszenierung.

Zu ergänzen sind die ästhetisch-formalen Bedingungen der Inszenierungen und der (theater-)pädagogischen Arbeit durch Aspekte wie Dauer eines Stückes, Tageszeit der Vorstellung, Angemessenheit der dargestellten Inhalte, Zugänglichkeit der Räumlichkeiten, finanzieller Zugang und andere. Diese sind auch von Bedeutung für die Zugänge zum Medium.

#### 4.3 Theaterinszenierungen als außerschulischer Lernort

Im folgenden Abschnitt werden fachdidaktische Überlegungen zum Theater als außerschulischer Lernort in die Auseinandersetzung miteinbezogen.

Das Aufsuchen außerschulischer Lernorte ist kein Selbstzweck - es sollte ins Unterrichtsgeschehen oder ins außerschulische schulische Bildungsangebot mittels Vor- und Nachbereitungen eingebunden werden (ebd., 8). Diese Einbindung spielt besonders im Kontext von Theaterinszenierungen eine wesentliche Rolle, da es sich bei Theaterinszenierungen um Deutungsangebote handelt, deren Einordnung und Dekodierung im pädagogischen Kontext in einem gemeinsamen Prozess erschlossen werden sollten (siehe auch Kapitel 3.3/Schelle).

Schwierigkeiten des Mediums Theater in Bezug zum Politikunterricht bestehen laut Studtmann in den Kontexten Kontroversität und "Erlebnisharakter mittels Ästhetisierung" (Studtmann 2017: 77f.). Anders als politische Bildung (siehe 3.1.1) sei Theater nicht dem "Gebot der Kontroversität" verpflichtet und daher frei, sich klar zu positionieren. Es darf und muss "einseitig sein, übertreiben, verzerren und provozieren" (ebd.). Die Kontextualisierung dieser Verzerrungen und Überwältigungen ist Aufgabe der Lehrenden

und Pädagog\*innen - ob das Theaterpädagog\*innen oder Lehrkräfte sind, ist in diesem Kontext nicht ausschlaggebend. Laut Studtmann ist es daher unumgänglich, dass im Anschluss an Inszenierungsbesuche ein Raum geschaffen wird, in dem emotionalen Reaktionen und inhaltliche Einordnungen Platz haben.

## 5. Beispiel

Im vorliegenden Abschnitt der Arbeit wird zuerst eine Inszenierungsbeschreibung vorgenommen, die die anschließende Beurteilung der Inszenierung durch die bisher erarbeiteten Kriterien und Ergänzungen dieser aus den Kontexten Sozialisation und Theater einleitet. Die Beurteilung erfolgt anhand der im Abschnitt 3.2 ausgewählten Kriterien, wobei die einzelnen Kriterien kurz mithilfe von politikdidaktischen Texten von Goll und Gramm dargestellt werden, um dann zur Analyse der Inszenierung hinzugezogen zu werden. Im Anschluss an dieses Kapitel folgt das Fazit der Arbeit.

### 5.1 Inszenierungsbeschreibung "Der überaus starke Willibald"

"Im Haus der Menschenriesen lebt ein Mäuserudel fidel und zufrieden. Jede Nacht hat es freien Zugang zur Speisekammer – allein an die Köstlichkeiten im »Mäusehimmel« kommt es nicht heran. Taucht einmal ein Problem auf, wird es ausführlich besprochen: Jede Mäusestimme wird gehört. Doch was ist, wenn eine getigerte Katze ums Haus schleicht und schnelles Handeln lebenswichtig ist? In einem Moment der Verunsicherung putscht sich der »überaus starke« Willibald an die Macht. Doch nach einiger Zeit werden unzufriedene Stimmen laut. Ein Sündenbock muss her! Willibald findet ihn in einer Albino-Maus: Lillimaus ist schuld an allem, was schiefgeht." (Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe b): ohne Seitenangabe)

Das Stück "Der überaus starke Willibald" wurde 2015 von Christian Fuchs am Theater der Jungen Welt<sup>11</sup> inszeniert und zum Zeitpunkt des Entstehens dieser Arbeit dort zuletzt am 31.01.2018 aufgeführt. Der Regisseur wurde für diese Produktion als Gast ans Haus geholt.

<sup>11</sup> Das Theater der jungen Welt ist ursprünglich als reines Kinder- und Jugendtheater 1946 gegründet worden, bespielt mittlerweile aber sparten- und altersübergreifend rund 700 Vorstellungen in einer Spielzeit und befindet sich am Lindenauer Markt in Leipzig (Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe c): ohne Seitenabgabe).

Das Stück wird auf einer kleinen Bühne mit etwa 80 Sitzplätzen im Haus des Theaters der Jungen Welt vorgeführt.

Die Figuren des Stückes werden auf dem aus einem bearbeitenden Trabant hergestellten Bühnenbild teilweise mit Handpuppen, teilweise mittels eines Querstabes verbundenen Stabpuppen (für Massenszenen) von drei Spielenden bewegt. Sie bewegen sich in dem Wagen (im Bereich der Sitzplätze, unter der Motorhaube, im Kofferraum sowie über und unter ihm). Über dem Trabant ist außerdem ein Plakat mit der Abbildung von Käse aufgehängt, was als Darstellung des oben erwähnten "Mäusehimmel" dient. Die Handlung wurde in dieser Fassung in einer Autowerkstatt verlagert.

Es gibt zahlreiche Sprechrollen, die sich unterschiedlich zu "Willibald" und "Lillymaus", die als Gegenspieler\*innen charakterisiert werden, positionieren.

In der Inszenierung werden einige Lieder verwendet, welche zur Darstellung von Willibalds Macht auf die ihm hörigen Mäuse dient. Sie sind musikalisch an Militärmärschen orientiert (Fuchs 2018: 502ff.).

Nach seiner Durchsetzung als neuer "Boss" des Rudels inszeniert sich Willibald als der Retter der restlichen Mäuse, da er als einziger auf die umherschleichende Katze hinzuweisen vermag. Kritische Kommentare anderer unterbindet er mit dem Ankündigen der Katze, was die anderen Mäuse veranlasst, auseinander zu rennen. Als es vermehrt zu Kritik kommt, fasst Willibald mit der Hilfe der Maus Joseph den Entschluss, Lillymaus als Gegnerin darzustellen und verbannt sie in den Kofferraum des Trabantes, wo sie kaum Essen erhält und zu anderen Mäusen kaum Kontakt zu hat, dafür aber viel Zugang zu Büchern hat. Lillymaus bringt sich hier selbst das Lesen bei und lädt im Laufe der Geschichte die anderen Mäuse ein, um es ihnen auch beizubringen oder ihnen vorzulesen. Willibald und Joseph versuchen die zunehmende Kritik an ihrer Politik und Sympathie mit Lillymaus der anderen Mäuse mit verschiedenen Aktivitäten zu unterwandern, beispielsweise durch Streit mit Lillymaus' Freund Philipp, der in die gefährliche Außenwelt verbannt wird, und indem sie schließlich das Unmögliche versuchen und unter Einbezug aller einen Turmbau beginnen, der sie in den Mäusehimmel (in der Inszenierung das Plakat mit dem abgebildeten Käse) bringen soll. Während des Turmbaues nimmt Willibalds Machtsucht und Realitätsferne neue Züge an, als er behauptet, er würde die Zeit abschaffen, um den Turmbau zu ermöglichen. Der Turmbau scheitert allerdings, verrät die Existenz der Mäuse an die menschlichen Besitzer\*innen der Autowerkstatt und tötet dazu

noch eine Maus. Das Stück endet mit der Entdeckung einer Mäusefalle, die von Lillymaus über die angebrachte Gebrauchsanweisung als solche identifiziert wird. Willibald wird in der Mäusefalle gefangen, da er sie nicht als Gefahr erkannt hat und die restlichen Mäuse leben gemeinsam nach den am Anfang des Stückes eingeführten Regeln. Die Inszenierung endet mit einem kurzem Epilog von Lillymaus aus dem Off, die nach ihrem Freund Philipp fragt und das Stück beendet.

Christian Fuchs gab im Interview an, das Stück sehr nah an der originalen Textfassung inszeniert zu haben, was nicht üblich im Kontext Puppentheater sei; er arbeite eher mit eigenen Fassungen oder Texten (2018: 12ff.). Er inszenierte hier mit drei Spielenden.

Insbesondere die Inszenierung des Stückes mit Puppen ist im Kontext politischer Bildung hervorzuheben; die Distanz zwischen Zuschauenden, Spielenden und Geschehen, die im Puppen- und Figurentheater hergestellt wird, wirkt sich günstig auf das Darstellen von politischen Themen aus:

"Weil das Figurentheater den theatralischen Konflikt ohne mimische Regung zu Ende denkt, wird menschliches Verhalten durchschaubar. Es wird losgelöst von individueller Schuld und frei von realer Angst erlebbar" (Knoedgen 1990: 122).

Auch Fuchs betont die Eignung von Puppentheater für politische Themen: so hätten Puppentheaterinszenierungen

"[...]eine gewisse Abstraktion durch die Künstlichkeit der Puppe, die dem Ganzen auch hilft. Und ja, das ist sicher dann die Stärke, [...] dass man dann eben Zeichen setzen kann. Und deswegen ist [...] Puppentheater wunderbar, politisch" (Fuchs 2018: 67ff.).

Trotzdem beinhaltet das Stück bestimmte Aspekte des Puppen- und insbesondere Kasperletheaters nicht, die einer Vermittlung von politisch-wünschenswerten Werten dienen würden; die humorvolle Thematisierung von Werten, insbesondere im Kaspertheater, fördert eine Aufnahme dieser Werte, da die erzieherische Absicht verschleiert wird (Strasser 2002: 65). Dass dies in der Inszenierung nicht gegeben ist, bemerkt auch Fuchs (2018: 24ff.).

## 5.2 Beurteilung des Stückes

### 5.2.1 Schüler\*innenorientierung

Im folgenden Abschnitt wird ermittelt, inwiefern die Mittel des Stückes den Seh- und Rezeptionsbedürfnissen von Kindern im Grundschulalter gerecht werden.

Die gewählte Bühnenform zeigt ähnliche Eigenschaften wie eine Guckkastenbühne, nur dass sie weitere Positionierungen im Raum möglich macht, wie vor, neben, hinter, auf und unter dem zentralen Bühnenraum im Innenraum des Trabantes. Einerseits fördert diese Form die Fokussierung durch das kindliche Publikum auf das Geschehen, andererseits wird sie nicht nur be- sondern auch umspielt und bietet so mehr formale Möglichkeiten zur Darstellung der verschiedenen Orte im Stück, "die Abwechslung und Raum für die verschiedenen Erzählstränge bieten"(Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe a): 9).

Die Figur Willibald lädt das kindliche Publikum zum Lachen und Witzeln ein und ist laut Fuchs so angelegt, dass sie in einigen Situationen zur halboffenen Improvisation<sup>12</sup> mit dem Publikum genutzt werden kann (2018: 308ff.), wodurch verstärkt ein emotionaler Bezug zum Charakter und darüber zur Handlung entsteht. Dies geschieht allerdings nur, solange die in der halboffenen Improvisation durch die Inszenierung vorgegebenen Lösungen vom Publikum akzeptiert werden. Bei einem Durchschauen der Vorgabe der Entscheidungen in Kombination mit der Bevorzugung einer nicht gewählten Lösung könnte es hier zu verstärkter Ablehnung des Stückes kommen (Strasser 2002). Fuchs ist sich dieser möglichen Negativwirkung bewusst und verweist auf die Durchsetzungsfähigkeit der Spielenden, die hier in der Lage seien, die Situation zugunsten der Geschichte und damit auch zugunsten der Spielsituation aufzulösen (2018: 308ff.).

In der Inszenierung geht der Regisseur insofern auf Rezeptionsgewohnheiten und -bedürfnisse der Zielgruppe ein, als dass er einen klaren Hauptcharakter setzt, nach welchem das kindliche Publikum verlange und das diesem so die Rezeption erleichtere (Fuchs 2018: 127ff.). Dies ergänzt sich mit den Ergebnissen der Recherche zur politischen Sozialisation und politischem Verständnis; die Orientierung an Einzelpersonen und der

---

<sup>12</sup> Als halboffene Improvisation sind im Kontext Puppentheater Dialoge zwischen Publikum und Darstellenden gemeint, die scheinbar Einfluss auf den Stückverlauf nehmen, von den Darstellenden aber (meist mit dem Anspruch der Zustimmung der Zuschauenden) in bereits im Vorfeld festgelegte Situationen gelenkt werden (Strasser 2002). Halboffene Improvisationen sind dem Einbezug des Publikums förderlich, geben ihm aber keine realen Einflussmöglichkeiten auf den Verlauf des Stückes.

Aufbau von Bezügen zu politischen Themen über diese wird im Stück durch den Fokus auf wenige Charaktere erleichtert.

Die Gefahr, beziehungsweise Verantwortung der Inszenierung sieht Fuchs an dieser Stelle darin, den kindlichen Zuschauenden den Hauptcharakter Willibald, der als gewaltsamer Machtinhaber und Ausgrenzer agiert, ab einem gewissen Punkt als Identifikationsfigur unattraktiv werden zu lassen;

"das merkt man auch bei den kleinen Kindern, die orientieren sich schon sozusagen nach dem Leitwolf und so läuft ja auch das Stück [...]. Und jetzt natürlich nochmal die Frage[,] ab welchem Moment [...] zieht man denen die Sympathie ab. Also ab welchem Moment überzieht der das Spiel, ja? [...] Also die akzeptieren diese Rollen. [...] das muss man dann im Theater bewusst inszenieren." (2018: 127ff.)

Es lässt sich vermuten, dass die Abwertung Willibalds und sein Scheitern positiv auf die Aufnahme des Stückes durch das Publikum wirkt, da nach klassischen Dramaturgien von einem Sieg des "Guten" ausgegangen werden kann und dies mit dem kindlichen Bedürfnis nach einer Schlüssigkeit der Geschichte (siehe Kapitel 4.2) korrespondiert.

Das der Dichotomie in gut und böse auch eine Aufteilung in interessante und weniger interessante Figuren folgt, liegt laut Fuchs in der Natur der Sache; während positive Charakter offene Projektionsflächen bleiben, werden negative Charaktere feiner ausgearbeitet, können dominant und egozentrisch dargestellt werden und bieten somit mehr Identifikationspotential. Die Aufteilung in "gut" und "böse" folgt einem Verständnis von altersgerechter Erzählung, ist jedoch aufgrund der hier entstandenen vermehrten Identifikation mit dem dominanten "bösen" Charakter Willibald sowohl pädagogisch als auch theatral gesehen problematisch (ebd.). Willibald wird im Laufe der Inszenierung mit den Mitteln, mit denen er zum Identifikationscharakter gemacht wurde (d.h. Egozentrie und Emotionalität) dieser Eigenschaft wieder enteignet, wie Fuchs erläutert: "Und deswegen ist es jetzt hier ganz richtig, der [Willibald ist] gierig, der ist doof und tappt da in diese Falle rein" (2018: 144); Das Erzeugen von Distanz zwischen Publikum und dem Charakter Willibald wird auch durch sein offensichtliches Lügen angestrebt. Fuchs vermutet hier eine große Bereitschaft des kindlichen Publikums zur negativen Wertung und zum Abstandnehmen (2018: 415).

Hervorzuheben ist, dass der letztendliche Abzug von Sympathie vom Hauptcharakter Willibald in der Inszenierung der Stärkung des weniger ausgearbeitenden Charakters

Lillymaus dient, die pädagogisch-moralisch gesehen identifikationsfähigere Positionen repräsentiert und hierdurch für einen Großteil des Publikums erst identifikationsfähig zu werden scheint.

Lillymaus bietet dem Publikum laut dem Regisseur vor allem über Emotionen einen Zugang, dieser wird in der Inszenierung vorrangig über Mitleid erzeugt. Dem schließe sich beim Publikum die Frage an, wie man selbst in der Position von Lillymaus gehandelt hätte (Fuchs 2018: 430ff.).

Eine direkte Kommunikation findet zwischen Lillymaus und dem Publikum in der Regel nicht statt. Es lässt sich annehmen, dass die Figur hierfür auch weniger geeignet ist, da sie, wie Fuchs feststellt, weniger humorvoll und verspielt angelegt ist (2018: 169) und keine Spielsituationen für eine direkte Interaktion mit dem Publikum vorgesehen sind. Dadurch sie ist weniger interessant für das Publikum .

Mit der klaren Aufteilung in "gute" und "böse" Charaktere lässt sich in der Inszenierung auch insofern eine Anpassung an Schüler\*innen im Grundschulalter erkennen, als dass sie durch eine fehlende Vielschichtigkeit auf ein emotionales Maß an Abstraktheit verzichtet und somit die Chance von Publikumsinteresse erhöht.

Im Stück wird mehrmals Musik eingeblendet, die zur atmosphärischen Untermalung und zur Darstellung der Verhältnisse des Mäuserudels zu Willibald dient. Neben rein instrumentaler Musik werden auch Lieder gesungen, die Parolen und Sprüche aus dem Stück aufgreifen und musikalisch an Militärmärschen angelehnt sind. Die kindlichen Zuschauenden reagieren auf die Lieder mit Gesang, Klatschen und rhythmisch-tänzerischen Bewegungen, was die zielgruppenbezogene Wirkung dieser Mittel unterstreicht.

Ähnlich verhält es sich mit der Szene, in der Willibald zusammen mit den Zuschauenden nach einem Slogan für seine Machtergreifung sucht. Das Publikum erfährt hier, wie es sich anfühlt, (werbe-)politische Slogans aufzunehmen und teilweise auch zu erstellen (Fuchs 2018: 400ff.), ohne das in dem Moment des Geschehens oder im Nachhinein in der Inszenierung eine kritische Distanz zu den Inhalten dieser Slogans hergestellt wird.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass verschiedene formale und inhaltliche Aspekte der Inszenierung wie Bühnenform, Musik, Interaktionen zwischen Publikum und Spielenden und eine Aufteilung in gute und böse Charaktere eine Orientierung an den Bedürfnissen, Fähigkeiten und Gewohnheiten der Schüler\*innen darstellen.

## 5.2.2 Problemorientierung

Ein Problem im politischen Zusammenhang definiert der Fachdidaktiker Thomas Goll wie folgt: der unzureichende (Ausgangs-)Zustand A wird verändert zum (End-)Zustand E, wobei diese Veränderung nicht ohne weiteres möglich ist und ein Handlungszwang besteht. Diese Zustände betreffen mindestens eine gesellschaftliche Gruppe. Die Veränderung dieses Zustandes A hin zu einer Verbesserung im Zustand E ist laut Goll die Grundfunktion politischen Handelns (Goll 2014: 258ff.).

Dieser Definition folgend lassen sich mehrere politische Probleme im Stück feststellen. Hervorzuheben sind die beiden folgenden Konflikte, auf die im Kontext dieser Arbeit Bezug genommen wird. Es handelt sich hierbei um

A) die Machtergreifung Willibalds und

B) der Sturz Willibalds und die Rückkehr zu einer gruppenorientierten Entscheidungsfindung.

Die Problemlage A) beinhaltet folgende Aspekte, die sie als politisches Problem auszeichnen; als Zustand A lässt sich die Lebensgefahr wegen des scheinbaren Auftauchens der Katze und der schwerfälligen Entscheidungspolitik des Mäuserudels, welche ein Reagieren im Notfall erschwert, feststellen. Betroffen ist hiervon das ganze Rudel, ein Handlungszwang wird durch Willibald behauptet und erzeugt, indem er immer wieder falschen Alarm als Warnung vor der Katze auslöst. Einzig die scheinbare Leichtigkeit der Veränderung durch Willibalds Lösung widersprechen der Definition als politisches Problem.

Durch Willibalds Machtergreifung entsteht die Problemlage B), die alle Aspekte eines politischen Problems beinhaltet; neben Lillymaus sind auch andere Mäuse von Repressionen von Willibald und seinen treuen Mäusen betroffen. Es besteht Handlungszwang, unter anderem durch Lillymaus' prekäre Lebenssituation - kein Zugang zu Essen, soziale Ausgrenzung - und die sich zuspitzende Absurdität und Gefährlichkeit von Willibalds Befehlen und Vorstellungen. Zudem ist eine Veränderung der Situation nicht ohne Weiteres möglich. Die Problemlage B) erfüllt zudem die durch Goll aufgestellten Kriterien für politisch besonders relevante und daher besonders für den Unterricht geeignete Probleme; es sind Individuen und "[...] gesellschaftliche Gruppen in

ihrer Existenz, in ihrer Freiheit, ihrem Gerechtigkeitsempfinden und ihrem Streben nach Glück bedroht [...]" (2014: 261).

Fuchs benennt die im Stück gezeigten Problemlagen einerseits als eindeutig politisch, andererseits spricht er dem Publikum zu, das Stück inhaltlich zu verkürzen und die politische Dimension als soziale zu betrachten:

"[...] wenn die Kids das als eine Mobbinggeschichte sehen, wenn die sagen, es ist vielleicht aus meinem unmittelbaren Umfeld und meine Klasse ist so. Und nicht sagen, das hat was mit einer weltpolitischen Geschichte oder mit der deutschen Geschichte zu tun, dann ist das auch in Ordnung." (Fuchs 2018: 182).

Der Komplexität von politischen Problemen wird nach Goll aber nur der doppelte Zugang über *Betroffenheit* und *Bedeutsamkeit* gerecht<sup>13</sup> (2014: 263). Gerade die politische Ebene wird in der Inszenierung zwar thematisiert, muss aber zur Schlüssigkeit der Geschichte nicht explizit mitgedacht werden.

Theater als künstlerisches Medium und somit auch diese Inszenierung stehen nicht in der Pflicht (siehe auch 5.3.3), eine umfassende Darstellung der Problematik zu beinhalten. Das Stück enthält sowohl politische Probleme als auch Ansätze zur sozialen und politischen Betrachtung dieser und bietet daher Grundlage für eine weiterführende Bearbeitung des Problems nach Kriterien der Problemorientierung im politischen Unterricht.

Hervorzuheben ist hierbei, dass im Stück sowohl emotionale Zugänge zu Willibald als auch zu Lillymaus vorhanden sind, was eine vielschichtigere Beurteilung des Problems möglich werden lässt. Außerdem bietet die Inszenierung insbesondere Möglichkeit zur selbstständigen Erarbeitung der Problemstellung durch die Lernenden, was laut Goll eine wesentliche Voraussetzung für das erfassen und hinterfragen von politischen Problemen darstellt: "[...][J]ede Form von unterrichtlicher Beschäftigung mit politischen Problemen [muss] bei der 'Problemkonstitution', also der Analyse des 'Herstellungsprozesses' von Problemen, ansetzen" (Goll 2014: 263 nach Gagel 1986: 219f.). Die im Stück angebotenen Problemstellungen A) und B) bieten zudem beide einen möglichen Bezug zu der von Goll verlangten Problematisierung von Lösungen. Diese erfolgt mit dem Ziel, Lernprozesse offen zu gestalten, "wie die Politik selbst" (ebd., 258).

---

<sup>13</sup> Gemeint ist hiermit der Zugang über soziale Aspekte in Kombination mit den politischen Aspekten der Problematik.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Stück über verschiedene Problemlagen verfügt, die dem Kriterium Problemorientierung entsprechen. Die in der Inszenierung angelegten Identifikationen mit verschiedenen Positionen in den Konflikten lassen zudem eine komplexe Auseinandersetzung mit den Themen zu; außerdem bietet die Inszenierung Möglichkeiten zur selbstständigen Erarbeitung von Problemlagen.

Die Inszenierung gibt das Verständnis der dargestellten Probleme nicht notwendiger Weise als politisch vor und bedarf deshalb für ein Bestehen im Kontext politischer Bildung entsprechende Vor- und Nachbereitungen, in denen diese politische Ebene benannt wird.

### 5.2.3 Kontroversität

Laut der Politikdidaktikerin Katharina Studtmann ist das Verhältnis von Theater und *Kontroversität* durch den "Erlebnischarakter von Ästhetisierung" schwierig (Studtmann 2017: 77). Dies zeigt sich in der Inszenierung "Der überaus starke Willibald" unter anderem in der Verwendung von Liedern, die an Militärmärsche angelehnt sind; sie machen die Faszination für militaristische Musik und dem folgend für militäre Strukturen erfahrbar, fördern aber nicht explizit eine kritische Bezugnahme. Hierzu der Regisseur des Stückes: "Wenn ein Militärmarsch gut ist, [...] dann reißt der immer mit. Und [...] das ist halt genau diese Grenzerfahrung des Ästhetischen, das sich [...] der politischen Zuordnung da entzieht" (Fuchs 2018: 503ff.).

Durch die Aufgliederung in "gute" und "böse" Charaktere und durch sie repräsentierte Positionen wird eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit der Thematik totalitärer Diktaturen (politische Ebene) und Mobbing (soziale Ebene) laut Fuchs erschwert (2018: 147ff.); er erkennt diese vorweggenommene Polarisierung allerdings auch in der nicht-ästhetischen Auseinandersetzung mit totalitären Diktaturen. Dieser Argumentation folgend spiegelt die Inszenierung hier einen Umstand der nicht-ästhetischen Bearbeitung, beispielweise im Schulunterricht oder auf gesellschaftlicher Ebene.

Willibald und die durch ihn vertretenen dominanten und problematischen Positionen polarisieren das kindliche Publikum und verlangen ihm Aufmerksamkeit ab, während Lillymaus mit ihren gerechten Ansätzen und dem durch sie behandeltem Thema Lesen weniger Potential für Unterhaltung und Aufmerksamkeit bietet. Durch die in den

Spannungsbogen eingearbeitete Abwertung Willibalds wird schließlich doch eine positive Auseinandersetzung mit Lillymaus und ihren Haltungen möglich; Es erfolgt eine (positive) Auseinandersetzung mit den durch Lillymaus verkörperten demokratischen Strukturen. Hierdurch ist eine Aktivierung der kindlichen Zuschauenden zur politischen Teilhabe beziehungsweise zur Identifikation mit demokratischen Entscheidungsstrukturen möglich. In der Inszenierung wird der Einbezug aller als positive Alternative zur alleinigen Entscheidungsmacht durch Willibald dargestellt.

Laut dem Fachdidaktiker Tilman Grammes findet in der Grundschule ein erster Bezug zu einer Kontroversitäts-Kompetenz in Form der Bewältigung von *pro/contra-Situationen* statt, erst später folgt eine weiterführende Auseinandersetzung mit Kontroversen durch die Thematisierung von *win-win-Situationen* und der Auflösung eines "holzschnittartigen Dualismus (wir/die)" (2014: 271). In diesem Sinne ist das Stück durch seine dualistische Darstellung von Gruppenentscheidungen und das Innehaben von Machtpositionen und die Übernahme von Verantwortungspositionen durch einzelne sowie durch die Unvereinbarkeit von der Gleichbehandlung aller altersgerecht.

Laut Grammes verlangt die "[...] demokratische politische Kultur [...] von ihren Bürgerinnen und Bürgern ein ambivalentes, 'widersprüchliches' Rollenmodell, das Reflexion mit Engagement verbindet" (2014: 272). In diesem Sinne sollten Bürger\*innen in der Lage sein, die eigene Meinung öffentlich zu vertreten, sie aber auch als subjektiv und fehlbar zu akzeptieren (ebd.). Auch das meint Kontroversität. Diese spezielle Anforderung kann durch Kinder im Grundschulalter nicht völlig erfüllt werden, da sie zu einer theoretisch-rationalen Untermauerung ihrer Positionen und Eindrücke aufgrund fehlendes Verständnisses nur bedingt in der Lage sind (siehe Kapitel 3.1). Die Parteien der Inszenierung (Willibald und Lillymaus) dienen für dieses spannungsreiche Rollenbild nur bedingt als Vorbilder; durch die Zuschreibung einer guten Absicht zu Lillymaus und einer schlechten zu Willibald wird von ersterer kein Verständnis ihrer Position als subjektiv verlangt, während die Vorstellungen und Absichten des letzteren als generell subjektiv, ich-bezogen und als für die Gemeinschaft nicht förderlich dargestellt werden.

Mit der vorliegenden Inszenierung lässt sich daher der Aspekt der Kontroversität nicht abschließend behandeln, es bedarf einer weiteren Fokussierung in nachfolgenden pädagogischen Einheiten.

#### 5.2.4 Handlungsorientierung

Theater ist als Lernort für Handlungsorientierung generell geeignet (Reinhardt 2005: 146), da es sich auf sein Publikum als Subjekte bezieht und individuelle Verständnisse möglich macht. Subjektbezogenheit ist tatsächlich aus diesen Gründen auch ein wesentliches Standbein politischer Bildung in der Grundschule (ebd.), hier findet sich folglich eine Übereinstimmung von theatereigenen und grundschuldidaktischen Kriterien, die übereinstimmen, was verdeutlicht, dass sich Theaterinszenierungen als Unterrichtsmedien besonders eignen.

Theaterbesuch könne für die Schüler\*innen "mittels theatraler Ästhetisierung ein starkes, emotional wirksames Erlebnis sein", welches im idealer Weise eine komplexe Thematik aufschließe und in eine aktive, fragende Haltung versetze (Studtmann 2017: 77). Eine Untersuchung des Stückes erfolgt daher mithilfe der Analyse von Momenten, die eine Aktivierung der Zuschauenden durch einen individuellen und emotionalen Zugang ermöglichen.

Wie bereits in den vorherigen Kapiteln dargestellt, ist die Hauptfigur und Hauptidentifikationsfigur des Stückes Willibald, der durch direkte Ansprachen ans Publikum, humorvolle und an die klassische Puppentheaterfigur Kasper angelehnte Darstellung, vielschichtigen Charakter und eine gewisse Attraktivität von Eigenschaften wie Dominanz, Initiative oder Egozentrie auf kindliches Publikum anziehend wirkt. Durch diese Eigenschaften handelt es sich bei Willibald auch um den dankbareren Charakter zur Ausarbeitung durch die Puppenspieler\*innen. Es lässt sich vermuten, dass dieser Aspekt ebenfalls Einfluss auf die Faszination des Publikums für die Figur hat, weil sich das Interesse und der Spaß der Spielenden bei der Darstellung wohl möglich auf die Zuschauenden überträgt.

Neben der Freude über und das Mitfiebern mit Willibald wird in der Inszenierung vor allem Mitleid genutzt, um für die Situation von Lillymaus zu sensibilisieren:

"Es gibt auf jeden Fall auch bei aller Freude über Willibald Mitleid mit der Lillymaus. Und man setzt sich in ihre Situation rein und fragt sich, was hätte ich getan. [...] da glaube ich schon, dass [...] da diese Perspektivübernahme ja über das Mitleid stattfindet." (Fuchs 2018: 430ff.)

Wie im Kapitel 5.2.3 dargestellt, bedarf es einer Abwertung des dominanteren Charakters Willibald zur Aufwertung und Identifikation mit Lillymaus. Dies lässt sich dadurch begründen, dass Lillymaus eher in ruhigen Szenen in den Vordergrund tritt und gerade diese ruhigen Szenen vom kindlichen Publikum nicht so angenommen werden wie laute, bewegungsreiche Szenen (Fuchs 2018: 217ff.).

Zudem liegt hier eine Schwierigkeit vom Spiel mit Puppen: Diese lassen einen Ausdruck von Gedanken und Gefühlen mit Mimik nicht oder nur sehr stark eingeschränkt zu (Fuchs 2018: 287) und erschweren dadurch den Aufbau eines emotionalen Bezuges in leisen Szenen.

Zu den beiden Hauptidentifikationsfiguren kommen in der Inszenierung viele weitere, die sich das Publikum selbst wählt und die von den Theaterschaffenden nur geringfügig beeinflusst werden können. So beschreibt Fuchs, dass sich manche Zuschauende unerwartet mit Figuren identifizieren:

"Und ganz erstaunlich[,] [...] manchmal haben die dann doch irgendwie auch Sympathieträger, die man nicht auf der Liste hatte. Der Philipp, der war so toll. Oder was weiß ich. Das dritte Rad war immer schief. Oder irgend so was, verrücktes Zeug, was halt nur Kinder raus sehen." (2018: 264ff.)

Diese Identifikation kann von Pädagog\*innen abgefragt werden und dann zur Bearbeitung des Stückes genutzt werden, sofern beim Abfragen keine Wertung einfließt<sup>14</sup>.

Die Inszenierung bietet also verschiedene Identifikationsmomente für Kinder und dementsprechend verschiedene Momente, in denen eine Aktivierung möglich wird. Diese sind unterschiedlich geartet, so bietet der dominante Charakter Willibald vorrangig durch seine Präsenz, Interaktion mit den Zuschauenden und seinen Witz emotionalen Bezug, während die Figur Lillymaus eher beispielsweise durch Zurückhaltung und Mitleid mit ihrer Position wirkt. Einerseits folgt dies einem klassischen *Täter-Opfer-Muster*, in dem die aktive Haltung eher Willibald zugeschrieben wird und Lillymaus in erster Linie auf die Ungerechtigkeiten reagiert, die ihr widerfahren<sup>15</sup>. Allerdings erhält diese Positionierung

---

<sup>14</sup> Eine Wertung der eingebrachten Meldungen durch die Pädagog\*innen hat in Nachbereitungen großen Einfluss auf das Verhalten der Kinder; daher empfiehlt Olsen eine interaktivere und spielerischere Auseinandersetzung in theaterpädagogischen Nachbereitungen als eine reine Gesprächsrunde (2013: 250ff.).

<sup>15</sup> Zudem folgt diese Erzählweise Geschlechterstereotypen, da Willibald als männlicher Charakter aktiv und aggressiv dargestellt wird, während Lillymaus mit stereotyp-weiblichen Verhaltensweisen wie Passivität charakterisiert wird.

eine weitere Dimension, wenn weniger präzise Aspekte miteinbezogen werden; so wird Willibald von seinem Gehilfen zum Handeln animiert und klagt selbst, er wolle lieber seine Ruhe und Nähe zu einer Mäusin - während Lillymaus in der Verbannung aktiv wird, sich selbst und andere bildet (indem sie Lesen lernt und diese Kompetenz auch anderen vermittelt) und letztendlich mithilfe dieser Fähigkeit über Willibald "siegt". Trotzdem wirkt die Stärke Willibalds nachhaltig auf junges Publikum.

Die Inszenierung bietet also, wie es dem Medium Theater in der Regel eigen ist einen deutlichen Bezug zu Handlungsorientiertheit, bedarf aber auch in diesem Kontext einer Reflektion der Lernenden von ihrem Verständnis und gegebenenfalls einer Einordnung durch die Pädagog\*innen.

### 5.2.5 Repräsentation

"Also ich glaube fest daran, dass [...] dieses latente, dieses vorgelebte, dass das Vorbild wahnsinnig stark prägt. Und zwar wirklich [...] im Mikrobereich" (Fuchs 2018: 707). Diesem Zitat von Fuchs folgend greift der folgende Abschnitt die repräsentierten Charaktere und ihre Handlungsweisen auf und benennt zusätzlich die im Stück verwiesenen Inhalte, Kontexte und Kategorien (Schelle 2010).

Die Charaktere sind divers in ihren Geschlechtsentwürfen, allerdings in keinem ausgeglichenen Verhältnis. Neben der Hauptfigur Lillymaus gibt es einige Nebenrollen, die weiblich konnotiert sind; die Mehrzahl der Sprechrollen mit klar ausgearbeiteten Charakterzügen (Willibald, Joseph, Philipp) werden als männlich gelesen. Dies lässt sich im Zusammenhang mit den Beobachtungen Wardetzky kritisieren, denn so fehlen vielfältige Identifikationsmöglichkeiten für Kinder mit nicht männlicher Identität, was diesen den Zugang zum Stück erschweren könnte<sup>16</sup>.

In der Inszenierung kommen verschiedene äußerliche Merkmale vor, die direkt thematisiert werden; Die Mehrzahl der Mäuse ist graubraun, es gibt aber auch eine weiße Maus: Lillymaus hat helleres Fell, weil sie ein Albino ist und wird wegen Zuschreibungen zu

---

<sup>16</sup> Wardetzky stellt in ihren Untersuchungen fest, dass sich vorrangig Jungen geschlechterspezifisch mit Charakteren identifizieren. Hier bietet sich die Vermutung an, dass sich eher nicht männlich gelesene Kinder leichter mit männlichen Charakteren identifizieren, weil ebendiese am präsentesten sind und Alternativen fehlen.

diesem Erscheinungsbild und aus macht-strukturellen Gründen<sup>17</sup>, vor allem von Willibald, ausgegrenzt. Hier bietet die Inszenierung mögliche Identifikationsmöglichkeiten für Kinder und andere Zuschauende mit negativen Diskriminierungs- sowie Mobbingverfahren.

Willibald ergreift Initiative, unterstützt von seinem Gehilfen Joseph, und schürt Angst und weckt Zugehörigkeitsgefühle unter den anderen Mäusen, um sich als Beschützer und Retter der Gruppe darzustellen. Je mehr sich dieses Verhältnis zuspitzt und als sich seine Machtposition zusätzlich dadurch stärkt, dass er Lillymaus ausgrenzt, wird diese kritischer und stellt Willibalds Behauptungen in Frage. Willibald wird durch die ganze Inszenierung als aktiver und selbstständiger Charakter gezeigt, der selbstbestimmt, wenn auch teilweise unter dem Einfluss seines Gehilfen Joseph, handelt.

Im Gegensatz dazu bleibt Lillymaus teilweise als passive Figur zurück; sie wird von Willibald verbannt und nimmt diesen Umgang hin, um sich dann damit einzurichten und sich aus den ihr gegebenen Möglichkeiten als eigenen Charakter mit eigenen Siegen zu etablieren. So nutzt sie die Bücher, zu denen sie erst durch ihren Verweis Zugriff bekommt, um sich und später anderen Lesern beizubringen und dadurch einen Gegenentwurf zu Willibalds Herrschaft zu setzen.

Die Verbannung von Lillymaus wird als ungerecht inszeniert und von dem Publikum auch so verstanden (Fuchs 2018: 418ff.). Sie erhält im Exil Unterstützung von der Maus Philipp, die im Verlauf der Inszenierung von Willibald verprügelt und aus der gemeinsamen Behausung verbannt wird.

Neben den beiden Polen an "guten" und "bösen" Charakteren gibt es einige weniger ausgeprägte Sprechrollen sowie eine amorphe Masse, die durch die oben beschriebene Handpuppe aus vier Figuren dargestellt wird. Sie wird in Massenszenen genutzt, um die drei Spielenden dazu zu befähigen, mehr als sechs Mäuse parallel am Geschehen teilhaben zu lassen. Diese Darstellung wird durch den Regisseur Fuchs selbst kritisiert, sie sei in modernen demokratischen Diskursen nicht erwünscht und bekomme in dieser Form im Kontext der Puppe eine formale Rückkehr (Fuchs 2018: 440). Eine besondere Wirkung dieser Puppe auf das Publikum wird nicht vermutet, da sie vor allem zur atmosphärischen Untermalung verwendet wird; es gibt keine Szene, in der sie in den Vordergrund tritt. Eher

---

<sup>17</sup> Gemeint ist hiermit, dass Willibald sich der Konstruktion von "wir"- und "die"-Gruppen bedient, was seine Machtposition strukturell stärkt, da er sich durch die Abwertung der als "anders" konstruierten Lillymaus selbst aufwertet.

wirkt ihr Einsatz positiv auf den Fokus auf die anderen Mäusepuppen aus, da die "Massenmaus" (Fuchs 2018: 436) wenige Details enthält und so das Publikum nicht auf Figuren im Hintergrund ablenkt.

Im Stück werden vielfältige Themen behandelt, die bereits in der Einleitung dieser Arbeit aufgezählt wurden. Durch das fehlende Kontextwissen des Publikums kann es bei der Stückrezeption zur Reduktion auf die Thematik Mobbing kommen. Dies kann ein Auslassen der politischen Dimensionen zur Folge haben, die im Stück auch mit abgebildet werden sollen (Fuchs 2018: 368). Auch hier empfiehlt sich daher eine Kontextualisierung im pädagogischen Setting.

Es folgt das Fazit der Arbeit, in dem die im fünften Kapitel dargestellten Beurteilungen zusammengefasst und in den Kontext der Fragestellung gestellt werden.

## 6. Fazit

"Und trotzdem fand ich es toll, das quasi Kindertheater sich sozusagen politisch orientiert. Und vor allem auch Puppentheater sich politisch orientiert, weil das noch seltener ist. Wir sind sozusagen immer für das Fabelhafte, [...] also für das Kasperische oder das Zauberhafte [zuständig.] Politisch heißt, die Welt wie ist, kann nicht so bleiben. Das findet man im Puppentheater doch sehr selten."

(Fuchs 2018: 32)

In der vorliegenden Arbeit wurde untersucht, inwieweit die Inszenierung "Der überaus starke Willibald" in Hinblick auf Kriterien der politischen Schuldidaktik als Unterrichtsmedium funktioniert und sollte so darstellen, wie Kindern im Grundschulalter über diese Inszenierung, beispielhaft für die Rezeption von Theaterstücken im politischen Unterricht, politische Themen vermittelt werden können.

Der politikdidaktischen Konzeption von politischem Unterricht folgend, vermittelt Theaterrezeption politische Inhalte dann erfolgreich, wenn dies schüler\*innenorientiert, problemorientiert, handlungsbezogen, vielfältig repräsentativ und kontrovers erfolgt. Die im 5. Kapitel beispielhaft bearbeitete Inszenierung bietet in Hinblick auf diese Aspekte teilweise sehr gute Voraussetzungen für die Weiterbearbeitung im Unterricht oder in außerunterrichtlichen theaterpädagogischen Nachbereitungen; das Stück beinhaltet definitiv schüler\*innenorientierte Aspekte, wie eine starke Vereinfachung vom

emotionalem Eigenleben der Figuren, was der Zielgruppe die Identifikation erleichtert. Ebenfalls sind politische Problemstellungen, wie in Form der Ausgrenzung des Charakters Lillymaus, und eine gewisse Handlungsbezogenheit, in diesem Kontext durch die Möglichkeit der emotionalen Bezugnahme zu den handelnden Charakteren, enthalten. Auch repräsentiert die Inszenierung mit den beinhalteten Charakteren verschiedene Formen in Hinblick auf nicht-normatives Äußeres (in diesem Fall die Fellfarbe der Mäuse-Figuren), sowie verschiedene Geschlechterrollen, was sich dem Kriterium Repräsentation zuordnen lässt.

Eine kontroverse Darstellung findet im Stück nur bedingt statt; die kritische Thematisierung von darstellenden Mitteln wird durch die theatereigene ästhetische Erfahrbarkeit in den Szenen der Inszenierung und den damit verbundenen emotionalen Bezügen des Publikums zusätzlich erschwert. Besonders hervorzuheben ist hier noch einmal die Dichotomie zwischen "guten" und "bösen" Charakteren und die damit einhergehende Bevorzugung von "bösen" Charakters durch das Publikum eingehen. Zwar löst die Inszenierung die Identifikationsfigur Willibald auf und rückt Lillymaus etwas mehr in den Vordergrund; trotzdem bleibt nach der Betrachtung und Abhandlung über die Inszenierung der Eindruck, Willibald sei als Charakter zu präsent und zu sehr in den Fokus gerichtet. Dadurch wird die Möglichkeit des Stückes, mit Lillymaus für die Perspektive von Betroffenen zu sensibilisieren nur ansatzweise, und dann über Mitgefühl anstelle von weitergehenden bestärkenden Perspektiven, genutzt. Gerade hierfür, also für eine differenzierte Darstellung der Betroffenen und ein Aufzeigen von verschiedenen Handlungsmöglichkeiten, würde sich die Inszenierung meinem Eindruck der Perspektive politischer Bildungsarbeit nach aber anbieten. Durch die ausgeklügelte Darstellung von Willibald ermöglicht die Inszenierung stattdessen eine Auseinandersetzung mit seinen Motivationen und Gefühlen in nachbereitenden Einheiten.

Ergebnis dieser Arbeit ist demnach einerseits der Katalog von Beobachtungskriterien, die zur Beurteilung von Theaterinszenierungen im Kontext politischer Bildung in der Grundschule hinzugezogen werden können und andererseits die beispielhafte Beurteilung der oben genannten Inszenierung. Die zu Beurteilung als hinreichend definierten Kriterien sind Problemorientierung, Schüler\*innenorientierung, Kontroversität, Handlungsorientierung und Repräsentation.

Die Inszenierung "Der überaus starke Willibald" wurde beispielhaft beurteilt; zu den Kriterien lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die Inszenierung vielschichtige Aspekte zur Bearbeitung von diversen Themen sowie emotionale Zugänge zu diesen bietet, insbesondere zu den politischen Thematiken *Diktatur*, *Entscheidungsfindung in Gesellschaften* und *Mobbing*.

Theater macht diese Themen erfahrbar, was einerseits Chancen, andererseits aber auch Schwierigkeiten im Umgang mit dem Medium im Unterricht bedeutet. Eine kontroverse Auseinandersetzung mit den in Theaterinszenierungen gemachten emotionalen Erfahrungen und eine Bestärkung der Lernenden zur weiteren Auseinandersetzung und keinem abschließenden Lösungsverständnis im Kontext politischer Diskurse ist für politische Bildung generell, insbesondere auch über das Medium Theater wünschenswert.

Durch die im Kapitel 4. angeführten Eigenschaften von ästhetischer Erfahrung und dem Bezug von Theater zu Kontroversität lässt sich abschließend formulieren, dass eine Nachbereitung der Inszenierung für eine vielschichtige Bearbeitung der Themen notwendig ist, wie es auch von der politischen Fachdidaktik für außerschulische Lernorte generell und von theaterpädagogischen Expertisen gefordert wird.

Eine Beurteilung von Theater als Medium für politische Bildung im Schulkontext wie sie hier vorgenommen wurde, erfüllt nur teilweise die in der Fragestellung abgebildeten Aspekte. Es bedarf einer weiterführenden Bearbeitung zur ganzheitlicheren Betrachtung der Fragestellung in Bezug auf politische Verständnisse und deren Förderung von Kindern, die im Schulunterricht womöglich nicht mitgedacht werden. Zudem steht eine Beurteilung der didaktischen Prinzipien aus und es erfolgte nur punktuell eine Orientierung an den Bedingungen zur Rezeption durch Kinder im Grundschulalter. Die vorliegende Arbeit analysiert und beobachtet zudem nicht alle im Stück vorkommenden relevanten Themen und Momente und stellt daher nur unzureichend eine Beurteilung der Inszenierung dar; dies lässt sich durch die gegebenen Möglichkeiten zur Datenerhebung in Vorstellungen der Inszenierungen begründen. Eine weiterführende Betrachtung wäre für eine umfangreichere Abhandlung und mit mehr Möglichkeiten zur Datenerhebung, beispielsweise durch mehrere teilnehmende Beobachtungen von Vorstellungen, wünschenswert und würde die vorliegende Arbeit ergänzen und vertiefen.

Eine Untersuchung der Absichten, Methoden und Erfolge von theaterpädagogischen Nachbereitungen, bestenfalls zur vorliegenden Inszenierung wäre ein anderer möglicher

Aspekt bei einer weiterführenden und vertiefenden Bearbeitung der Thematik aus theaterpädagogischer Perspektive.

Der Vielschichtigkeit der untersuchten Fragestellung folgend, lassen sich im Kontext dieser Arbeit zahlreiche Ausblicke formulieren.

Nach wie vor sind theaterpädagogische Nachbereitungen kein Standard beim Besuch von Inszenierungen durch Schulklassen, die Ursache hierfür wird vor allem bei strukturellen und organisatorischen Schwierigkeiten und Missständen vermutet. Das bedeutet, es finden vermehrt keine Nachbereitungen statt oder diese werden durch die Lehrkräfte im schulischen Unterricht durchgeführt<sup>18</sup>. Weiterführende Fragen zu diesem Umstand wären beispielsweise, wie Theaterhäuser, Theaterpädagog\*innen, Lehrkräfte und letztendlich Schüler\*innen damit umgehen, wenn keine Nachbereitungen stattfinden und welche Folgen das für die Bildungsprozesse, die im Theater angeregt werden, hat. Zudem ließe sich untersuchen, inwiefern eine theaterpädagogische Nachbereitung tatsächlich ein Garant für einen "gelungenen" Bildungsprozess ist und was diese bräuchte? Nicht zuletzt ließe sich untersuchen, wie ein gelungener Bildungsprozess im Kontext politischer Bildung aussieht, wenn sich dieser nicht ausschließlich an Schulkonzepten orientiert.

Während politische Bildung in erste Linie reproduzierend wirkt und als Ziel den\*die mündige\*n Bürger\*in hat, der sich im bestehenden System einfügt und mitwirkt, zielt ästhetische Bildung zwar auch auf die Vermittlung des bisherigen Bestands an Zeichen und Werten einer Gesellschaft, geht aber über die bloße Vermittlung und Instandhaltung des Vorhandenen hinaus. Sie erzeugt auch Visionen und fördert neue Ideen, zumindest im ästhetischen Sinne. Hierin wird keinen Widerspruch gesehen, sondern Potential zur Ergänzung. Eine tiefer gehende Bearbeitung der Frage, ob und inwieweit sich die visionsfördernde Haltung von ästhetischer Bildung auf politische Bildung übertragen lässt, steht aus. Vordergründig lässt sich diese Frage auch mit der vorliegenden Arbeit beantworten; in dem Moment, in dem Theater durch emotionale Bezüge Zugänge zu politischen Themen schafft, überträgt sich ein gewisses Erneuerungspotential von dem im Medium dargestellten auf die Vor- und Einstellungen der Rezipienten. Ein noch größeres Potential wird in partizipativen Theatermomenten wie Improvisationen oder dem gemeinsamen Inszenieren von Szenen mit politischem Wert vermutet.

---

<sup>18</sup> Diese Behauptung fußt auf den Beobachtungen in der Praxis.

Dem lässt sich anschließen, das auch die Gestaltung von theaterpädagogischen Einheiten jenseits klassischer Gesprächskontexte, also mit aktivierenderen Methoden und Momenten vermutlich eine andere Qualität birgt als das reine Publikumsgespräch. Dieser Umstand schließt an den aktuellen Diskurs beziehungsweise die Forderung in der Theaterlandschaft, insbesondere in der Theatervermittlung an, nämlich theaterpädagogische Angebote hierarchiefreier zu gestalten und hierdurch unter anderem die Expertise und Selbstbestimmtheit der Teilnehmenden fordern und fördern.

Schlussendlich lässt sich im Kontext dieser Arbeit die klare Empfehlung von theaterpädagogischen Nachbereitungen von Stücken, die in diesem Kontext angeführt und untersucht werden, aussprechen; außerdem möchte ich die Lesenden dazu einladen, diese und andere Inszenierungen mit politischem Gehalt für Kinder und andere Zielgruppen selbst zu erleben und im Anschluss über eigene Auseinandersetzungen und Gespräche mit anderen zu eigenen Schlüssen und Ergebnissen zu kommen und hoffe, dass die Lektüre dieser Arbeit dazu ermutigt und anregt.

## 7. Literaturverzeichnis

- Asal, Kathrin; Burth, Hans-Peter (2016): Schülervorstellungen zur Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Eine theoriegeleitete empirische Studie. Opladen, Berlin, Toronto: Budrich UniPress Ltd.
- Autorengruppe Fachdidaktik (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Besand, Anja (2011): Zum kompetenzorientierten Umgang mit Unterrichtsmaterialien und -medien. In Autorengruppe Fachdidaktik (Hrsg): Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift. (S.133-146) Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Brandstätter, Ursula (2012/2013): Ästhetische Erfahrung. Zugriff am 24.04.2018 unter <https://www.kubi-online.de/artikel/aesthetische-erfahrung>
- Bundeszentrale für politische Bildung (2011): Beutelsbacher Konsens. Zugriff am 13.05.2018 unter <http://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>
- Dresing, Thorsten/ Pehl, Thorsten (2015): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 6. Auflage. Marburg. Zugriff am 10.05.2018, 12:00 Uhr unter: <https://www.audiotranskription.de/Praxisbuch-Transkription.pdf>
- Flick, Uwe (2006): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- George, Siegfried; Prote, Ingrid (1996): Zur Einführung: Das erweiterte Verständnis der politischen Bildung in der Grundschule und die besondere Bedeutung des integrierten Sachunterrichts. In George, Siegfried; Prote, Ingrid (Hrsg): Handbuch

zur politischen Bildung in der Grundschule. (S.3-16) Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (2004): Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Goll, Thomas (2014): Problemorientierung. In Sander, Wolfgang (Hrsg): Handbuch politische Bildung. (S.258-265) 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Grammes, Tilman (2014): Kontroversität. In Sander, Wolfgang (Hrsg): Handbuch politische Bildung. (S.266-274) 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Hafner, Verena (2006): Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern. Stuttgart: ibidem-Verlag.

Hentschel, Ingrid (2016): Sinn und Sinnlichkeit. Dimensionen des Lernortes Theater. In Hentschel, Ingrid (Hrsg): Theater zwischen Ich und Welt. Beiträge zur Ästhetik des Kinder- und Jugendtheaters. Theorien - Praxis - Geschichte. (S.207-230) Bielefeld: transcript Verlag.

Massing, Peter (2012): Die vier Dimensionen der Politikkompetenz. Zugriff am 03.04.2018 unter <http://www.bpb.de/apuz/148216/die-vier-dimensionen-der-politikkompetenz?p=all>

Merkens, Hans (1992): Teilnehmende Beobachtung. Analyse von Protokollen teilnehmender Beobachter. In Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H. P. (Hrsg.): Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. (S.216-247) Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Olsen, Ralph (2013): Der 'empirische' Zuschauer - Bestandsaufnahme und theaterdidaktischer Ausblick. In Barz, André; Paule, Gabriela (Hrsg): Der Zuschauer. Analysen einer Konstruktion im theaterpädagogischen Kontext. Forum SpielTheaterPädagogik Bd. 5 (S.235-280) Berlin: Lit Verlag.
- Reinhardt, Sibylle (2005): Handlungsorientierung. In Sander, Wolfgang (Hrsg): Handbuch politische Bildung. (S.146-155) 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Rosenthal, Gabriele (2011): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. 3. Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Sander, Wolfgang (2005): Theorie der politischen Bildung: Geschichte - didaktische Konzeptionen - aktuelle Tendenzen und Probleme. In Sander, Wolfgang (Hrsg): Handbuch politische Bildung. (S.13-47) 4., völlig überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Sander, Wolfgang (2009): Was ist politische Bildung? Zugriff am 21.12.2017 unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59935/politische-bildung>
- Sander, Wolfgang (2011): Kompetenzorientierung in Schule und politischer Bildung - eine kritische Zwischenbilanz. In Autorengruppe Fachdidaktik (Hrsg): Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift. (S.9-25) Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Steiner, Anne (2013): Der 'fremde' Zuschauer - Überlegungen zur Theaterrezeption Jugendlicher. In Barz, André; Paule, Gabriela (Hrsg): Der Zuschauer. Analysen einer Konstruktion im theaterpädagogischen Kontext. Forum SpielTheaterPädagogik Bd. 5 (S. 235-280) Berlin: Lit Verlag.
- Strasser, Felix (2002): Figurentheater in der Grundschule. Handbuch für Theorie und Praxis. Hohengehren: Schneider Verlag.

Studtmann, Katharina (2017): Außerschules Lernen im Politikunterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Taube, Gerd (2012/2013): Theater und Kulturelle Bildung. Zugriff am 22.01.18 unter <https://www.kubi-online.de/artikel/theater-kulturelle-bildung>

Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe a): Materialien zur Inszenierung. Der überaus starke Willibald. Zugriff am 24.01.18 unter <http://www.theaterderjungenweltleipzig.de/spielplan-000630.html>

Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe b): Der überaus starke Willibald. Zugriff am 22.12.17 unter <http://www.theaterderjungenweltleipzig.de/spielplan-000630.html>

Theater der Jungen Welt (ohne Jahresangabe c): Das Theater der Jungen Welt. Zugriff am 07.05.2018 unter <http://www.theaterderjungenweltleipzig.de/das-theater-der-jungen-welt.html>

Weißeno, Georg; Detjen, Joachim; Juchler, Ingo; Massing, Peter; Richer, Dagmar (2010): Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell. Reihe Politik und Bildung. Band 56. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

## 8. Anhangsverzeichnis

### Anhang 1 Abbildungsverzeichnis

Abbildungsnummer	Abbildungstitel und -quelle	Seitenzahl
1	Modell zur Beurteilung von Unterrichtsmaterialien und -medien, entnommen aus Besand 2011: 141	10

## Anhang 2 Interviewtranskript

I: Wie kam es eigentlich, dass du dieses Stück, dass du DIESES Stück inszeniert hast?  
#00:04:66-1#

5

B: Ja, oft trete ich ja an die Theaterleiter schon mit Vorschlägen oder Wünschen heran und in diesem Fall war es ganz eindirektional, dass es ein vorgeschlagenes Stück hier vom Theater war. Vom Jürgen Zielinsky, der das auch schon mal inszeniert hatte. Was immer so ein bisschen Druck ist, wenn der Intendant das schon mal gut gemacht hat. Aber der hatte das mit Menschen inszeniert und jetzt bin ich ja hier der Puppentheaterspezialist und da hat er das mir quasi in Auftrag gegeben. Und ich muss sagen, ich wäre selber auch nicht darauf gekommen. Also wir nehmen im Puppentheater sehr selten richtige Stücke und auch das ist wirklich eines der wenigen Beispiele, wo ich im Puppentheater sozusagen aus dem Textbuch heraus inszeniert hab. Sonst stelle ich immer Fassungen her oder schreib das selber oder greife selber sehr stark so um oder wir bearbeiten Kinderbücher, Bilderbücher. Und in diesem Fall war es jetzt wirklich ein Theaterstück, was ich so ein bisschen reduziert habe, auf die drei Spieler, aber wo wir quasi doch den Grundstrukturen sehr treu gefolgt sind, was auch im Puppentheater selten ist. #01:05:37-2#

10

15

20

I: Ja, interessant. Und nachdem dir das Stück dann vorgeschlagen wurde, da du es ja nicht selbst vorgeschlagen hast, gab es was, was dich ganz konkret an dem Stück gereizt hat? Oder war das verbunden mit der Arbeit hier im Haus, dass du das/ #01:19:19-3#

25

B://Ja also ich muss sagen, dass ich auch immer gerne über das Stück ein bisschen gespottet habe. Wenn die Leute gefragt haben, was ist denn der überaus starke Willibald, hab ich immer gesagt, das ist eine Totalitarismusstudie im Mäusemilieu. Weil ja, eben dieses große Thema und diese niedliche Fassung mit den kleinen Kleinnagern fällt irgendwie ins Auge. Es sind jetzt keine Nashörner, es hat jetzt nicht diese Brutalität und deswegen hab ich das/ Was ich immer fürchte, weshalb ich auch diese Stoffe nicht suche, ist, man merkt die Absicht und ist verstimmt. Also, es ist ja sozusagen nicht, die Kunst steht zuerst im Mittelpunkt, sondern die Message, die dabei rauskommen soll. Das Theater ist da nur so ein Vehikel. Und trotzdem fand ich es toll, das quasi Kindertheater sich sozusagen politisch orientiert. Und vor allem auch Puppentheater sich politisch orientiert, weil das noch seltener ist. Wir sind sozusagen immer für das Fabelhafte, für das Über/ also für das Kasperische oder das Zauberhafte oder/ hier so auch irgendwie Kollegen vom Westflügel dann für das ganz und gar Traumhafte aber quasi sozusagen/ Politisch heißt, die Welt wie ist, kann nicht so bleiben. Das findet man im Puppentheater doch sehr selten. #02:45:27-4#

30

35

40

I: Hast du vorher schon Erfahrung mit politischem Theater für Kinder? #02:51:13-5#

45

B: Nein, aber jetzt im Anschluss, also was mich auch noch sehr geprägt hat, ich hab jetzt in Nordhausen ein Stück über die deutsche Grenze gemacht. Über die innerdeutsche Grenze und das ist auch für größere Kinder und das ist auch mit so einer Hundepuppe und/ also das Puppentheater, da haben wir/ hab ich auch immer gesagt, Leute, das ist politisches Puppentheater, ist was GANZ SELTENES und hab auch da die Erfahrung gemacht, dass es/ ja immer so/worüber wir sicher auch sprechen werden, dass es eben schwer den Lehrern zu verkaufen ist, dass die Leute immer denken, Puppentheater kann doch nicht politisch sein. Und natürlich auch diese Regiespannung zwischen, gebe ich jetzt sozusagen

50 dem Theater nach oder der politischen Intention, ja? Das ist natürlich immer das, was man  
beim Arbeiten so spürt. Also guck ich eben auf die Mission, politisch zu arbeiten oder gebe  
ich auch quasi dem Theatermoment Raum. #03:43:34-6#

I: Und würdest du sagen, dass Puppentheater in seiner Spezifik geeignet ist für die  
55 Vermittlung von politischen Themen, wo du jetzt diese Erfahrung gemacht hast?  
#03:51:03-7#

B: Ja, also. Das Tolle ist, dass natürlich Puppentheater/ also Puppen haben rein ästhetisch  
immer Verweischarakter. Also jeder weiß, dass sozusagen der Kasper, ist als Holzkopf  
60 nichts und als sozusagen Platzhalter alles, ja? Und gerade auch der, sagen wir hier so  
große Figuren im Puppentheater, im klassischen Puppentheater, wie der Tod und Teufel  
und so was, das geht ja wunderbar. Also, da kann man auch sozusagen eine Hitler-Maus im  
Prinzip/ da ist das Verweissystem völlig klar. Man muss auch gar nicht da mit groß noch  
einen Schnurrbart rankleben, sondern alle wissen, was das ist und trotzdem hat es quasi so  
65 eine gewisse Abstraktionsebene, es gibt also nicht sozusagen DEN Hitler, von dem man  
denkt, aha, geht der auch mal aufs Klo oder schwitzt der, sondern es ist quasi eine, wie soll  
man sagen, eine gewisse Abstraktion durch die Künstlichkeit der Puppe, die dem Ganzen  
auch hilft. Und ja, das ist sicher dann die Stärke, das habe ich jetzt auch bei diesem Stück  
über die Hunde da bemerkt, dass man dann eben Zeichen setzen kann. Und deswegen ist  
70 EIGENTLICH Puppentheater wunderbar, politisch. Es gab auch jetzt hier vor kurzem so  
einen Kongress von der Unima, also von der Vereinigung der Puppenspieler, so weltweit,  
über politisches Puppentheater und natürlich, zum Beispiel früher war ja Kasper oft  
verboten oder (unv. #05:12:40)(dann kam?) die Polizei und hat den eingesammelt, ja? Weil  
der eben was sagen konnte, was sich sonst kein Lebender getraut hat. Und war frech und  
75 defätistisch und das konnte halt nur der Kasper und von der Chance, so als Zeichen zu  
(unv.)(Arbeit?) hat sich das Puppentheater sehr weit entfernt. #05:32:30-8#

I: Interessant. Ich würde jetzt auf die konkrete Inszenierung zu sprechen kommen und habe  
gleich zu Anfang eine Frage. Wie sind denn die Lieder in der Inszenierung entstanden?  
80 #05:44:42-9#

B: Die sind ganz bewusst vorgegeben. Also die gehören sozusagen zu diesem Grundstück,  
das/ es gab auch damals bei dieser/ ich glaube, der Jürgen Zie(unv.)(-linski?) hat  
uraufgeführt, da war das auch mit dem Kondschak, das ist dieser Komponist, der hat das  
85 damals quasi auch live gespielt. Und das gehörte auch quasi zu dem Grundbeat dazu. Also  
das war irgendwie sehr swingig und die haben sich sehr schnell bewegt und sind schnell so  
rum gehuscht. Die gehörten quasi dazu und wir haben das mehr oder weniger auch einfach  
übernommen und einstudiert, ja.#06:14:01-10#

I: Und, also ihr habt das adaptiert sozusagen, aus der Urfassung des Stücks. Gab es  
90 trotzdem nochmal einen Punkt, wo du gemerkt hast, okay, mit den Liedern kannst du die  
und die Wirkung verfolgen oder das und das passiert dann beim Publikum. #06:30:31-11#

B: Ja, wir waren so ein bisschen gehandycapt, ich komm ja auch von der Oper. Und  
95 natürlich fehlt einem so der Live-Aspekt. Also es ist so, die bauen ja diesen Turm und da  
gibt es auch so eine Turmmusik und so. Und wir konnten das nur sozusagen prerecorden  
und dann musste das auf die Musik draufpassen. Ist natürlich toll, wenn man eine Band  
hat, die dann tatsächlich sekundengenau da den Turmbau mitverfolgt. Insofern bin ich gar  
nicht so auf diese Musik/ hätte ich jetzt/(unv.)(was weiss ich?)/Zielinsky gesagt, hier hast

100 du einen Pianisten und einen Schlagzeuger, hätten wir noch sicher vielmehr Musik machen  
können, aber dadurch, dass das so vorgegeben war, konnte ich das nicht ewig expandieren.  
Weil das sonst einfach sehr starkes Korsett für die Spieler ist. #07:09:94-12#

105 I: Ich habe bei meiner Beobachtung wahrgenommen, dass manche Zuschauende eher einen  
emotionalen Bezug zu den dominanten Figuren hatten, was im Stück vor allem Bösewichte  
sind, behauptete ich jetzt mal. Als zu denen, die aus pädagogischer Sicht wahrscheinlich  
wünschenswert sind, wie zum Beispiel Lillymaus, die ja eher quasi die Leseratte, die  
zurückhaltend ist. Und ich frag mich, ist da eine Absicht verfehlt? Oder ist das  
unproblematisch? #07:41:24-13#

110 B: Nein. Das ist ein uraltes Ding. Also schon die Schauspieler wissen, dass sie sozusagen  
lieber den Mephisto spielen, als den Faust. Und noch schlimmer ist es sozusagen mit den  
Helden. Also tatsächlich, hier Lohengrin, Parzival, diese reinen Helden. Und noch  
schlimmer ist also, wenn sie sich verlieben, also sozusagen der klassische Prinz. Also auch  
115 der Prinz von drei Haselnüsse für Aschenbrödel ist einfach eine WAHNSINNIG  
undankbare Rolle. Man muss für das Gute kämpfen, was immer doch ein bisschen bläss  
ist. Man muss auch als Projektionsfigur offen sein, also es kann jetzt nicht der Prinz, der  
andauernd irgendwie Schnupfen hat oder einen Sprachfehler, der kann nicht die  
Princhechin LIEBEN, JA. Das geht einfach nicht. Der muss sozusagen so ideal sein. Und  
120 damit geht für den Schauspieler ganz viel Gestaltungsmöglichkeit weg. Und die böse Rolle  
hat genau das alles. Also die kann sozusagen MARKANTE STIMME HABEN und die  
kann auch der GAMEMAKER sein und die kann dominant sein und die kann willkürlich  
agieren und das ist eben das Ding, der Bösewicht ist einfach sozusagen theatral das absolut  
dankbarere Ding. Insofern ist es eigentlich auch immer klar, jetzt mal ganz klassisch  
125 gesprochen, die Sympathien des Publikums sind bei Mephisto. Ja? Alle denken, ah, der  
Teufel, der ist so ein geiler Typ, der soll den Faust mal ordentlich in die Pfanne hauen, ja?  
Und das ist mit den Kindern auch nicht anders. Das merkt man auch bei den kleinen  
Kindern, die orientieren sich schon sozusagen nach dem Leitwolf und so läuft ja auch das  
Stück, quasi dass das jetzt auch erst mal der Ansager ist. Und jetzt natürlich nochmal die  
130 Frage (...) ab welchem Moment kippt dann tatsächlich/ zieht man denen die Sympathie ab.  
Also ab welchem Moment überzieht der das Spiel, ja? Also Kinder würden/ das finde ich  
auch immer toll so bei so Museumsführungen, da kommt jemand und sagt, ich bin vom  
Museum und erzähl euch das und dann sind die erst mal dran. Also, die akzeptieren diese  
Rollen. Aber natürlich, sie fallen auch ab und das muss man dann im Theater bewusst  
135 inszenieren. WANN ist es too much. (...) Jetzt muss ich mal ganz kurz überlegen, was ist  
eigentlich der Fall vom Willibald. Genau. Also der scheitert ja quasi an seiner eigenen Gier  
und/ oder auch an der Dummheit, indem er da in diese Falle tappst und auch dann  
irgendwie/ Das war dann auch im Stück nicht ganz geklärt, wir haben es auch nicht  
wirklich hundert prozentig geklärt. Plötzlich ist er WEG oder ist er TOT, das wollte man  
140 jetzt nicht thematisieren. (...) Schadenfreude ist auch immer der erste Humor, das ist auch  
so eine Sache. Also Kinder können (...) ja, also (...) freuen sich, wenn jemand auf die  
Schnauze fällt. Das ist einfach so. Und haben jetzt nicht sozusagen den Witz als Pointe,  
sondern erst mal auch sozusagen dieses befreiende Lachen, dass es ihnen selber nicht  
passiert ist. Und deswegen ist es jetzt hier ganz richtig, der gierig, der ist doof und tappst da  
145 in diese Falle rein. Und die Lillymaus, die lesen kann/ und das ist natürlich KLAR, ich  
mein die Kids kriegen das auch mit, guck mal, die kann lesen, lerne lesen, weil wenn du  
nicht lesen kannst, also. (...) Ist schwierig. Ist schwierig und allen ist klar, dass er irgendwie  
da rein fahren, also in die Hölle fahren muss und dass er sterben muss. Aber es ist  
schwierig und man muss auch sagen, wenn man richtig gute Theaterstücke für Erwachsene

150 hat, dann verschwindet auch sozusagen der Bösewicht. Also, Stücke von (unv.) (Howart?)  
kennen keinen Bösewicht, das sind von gut bis schlecht alles irgendwie Gestalten, die mit  
dem Leben kämpfen und man kann nicht sagen, man hat Sympathien oder nicht. Weil da  
auch der erwachsene Blick dann ist und für die Kinder wird das dann sozusagen polarisiert.  
Man kann auch Kinderstücke machen, wo das sozusagen noch mehr schwebt. Aber  
155 natürlich, bei der Frage Hitler/ und das ist natürlich auch immer das Krasse, bei dem  
ganzen Holocaust- und Hitlerthema, da geht es immer wirklich um das absolut Böse. Also,  
wer Hitler quasi ein Quäntchen Verständnis entgegenbringt, oder wer sagt/ oder sogar ein  
bisschen Sympathie, das geht überhaupt nicht! Also, man könnte ja sozusagen, was weiß  
ich, Präsident Trump, da kann man sagen, aber naja, irgendwie hat der es irgendwo raus,  
160 der ist ein geschickter Hund oder so. Man kann dem sozusagen so irgendwie so humorvoll  
Respekt zollen. Auch das darf man bei Hitler nicht. (...) Und damit sind wir sozusagen  
ganz im Schwarz-Weiß-Denken und das ist natürlich immer irgendwie nichts, wo man so  
richtig (...) als Theatermann Lust hat, auch nicht/ auch als Erzieher, weil man irgendwie  
sagt, ey Leute, eigentlich ist die Welt anders. Ihr werdet leider keine schwarzen  
165 Bösewichter und ihr werdet keine weißen Helden treffen. Wir spielen das jetzt so und wir  
kategorisieren das jetzt so und wir machen uns unseren Spaß. Und (...) ja, das ist dann halt  
die Frage, wie man das quasi in der Erzählung noch lebendig hält. Aber, dass das Publikum  
dem Bösewicht zu Füßen liegt, das ist so. Da muss man sich nichts vormachen. UND so  
war das auch in dem Erarbeitungsprozess, die gute/ du hast es jetzt mit der anderen  
170 Spielerin gesehen, aber die erste, mit der ich die Premiere erarbeitet habe, die hat sich auch  
sehr schwer getan. Wer ist Lilly, wie straight ist die, wie verliebt ist die, wie gelangweilt ist  
die oder wie NERVIG ist die. Manchmal nerven ja die Guten und sagen, NÄÄH, ich weiß  
besser, mach das nicht. Und andererseits war es so, dass quasi der Dirk, der hat total  
Vergnügen an seinem Willibald gehabt. Und das teilt sich eben auch mit. Der hat Spaß  
175 gehabt, der fand das geil immer rumzuknallen und rumzuschmauzen und aufzutauchen und  
der hat so ein bisschen so einen Erwachsenenhumor, der flirtet ja da auch so ein bisschen  
und sagt immer, oh, so einen weichen Pelz und so. Also, da so Aspekte mit reinzubringen  
hat ihm VOLL Spaß gemacht. (...) Also, das hab ich vorher gewusst. Ja. Dass es so sein  
würde. Der Held ist einfach für da/ alle haben Angst davor. Also, wenn man die  
180 Schauspieler fragt, willst du lieber den Teufel oder den Faust spielen, sagen alle Teufel, das  
ist klar. #13:42:44-14#

I: Ja. Du meinst gerade, dass quasi dieses Schwarz-Weiße in der Inszenierung noch  
weiter ausgehandelt werden kann. Ich glaube, dass das AUCH ein Thema sein könnte für  
185 eine Vor- oder Nachbereitung. Und mich würde interessieren, ob es WÄHREND der  
Inszenierungsarbeit auch eine Zusammenarbeit mit der Theaterpädagogik gab. #14:02:18-  
15#

B: Mmmh (bejahend). #14:03:40-16#

190

I: Zu diesen Vor- und Nachbereitungen. Leider/ Also kurz/ Leider fand bei der  
Veranstaltung, die ich gesehen habe, keine Nachbereitung statt. #14:10:73-17#

B: Ja, ja. Nee, also so intensiv haben wir das da nicht betrieben und ich bin jetzt ja in  
195 Nordhausen auch selber Theaterpädagogin und hab da fast mehr Nachbereitungen, als da so  
Stücke habe. (unv.)(Wenn ich da?) so als Regisseur komme, hat man immer nur so ein  
bisschen Kontakt zu Schulklassen, die das mal besuchen und ich glaube, wir hatten da  
Schulklassen schon drin, haben aber erst mal gefragt, ob sie die Geschichte verstehen und  
(...) Was, was mir wichtig war, war jetzt sozusagen, dass niemand mit einer

200 Hakenkreuzbinde rumläuft. Für die Informierten ist klar, da ist Hitler und da ist Goering  
und da ist Goebbels auch so ein bisschen zu sehen. Aber, quasi wenn die Kids das als eine  
Mobbinggeschichte sehen, wenn die sagen, es ist vielleicht aus meinem unmittelbaren  
Umfeld und meine Klasse ist so. Und nicht sagen, das hat was mit einer weltpolitischen  
Geschichte oder mit der deutschen Geschichte zu tun, dann ist das auch in Ordnung.  
205 #14:58:00-18#

I: Mmh. (...) Ja. Dann würde ich jetzt auch gleich im Anschluss nochmal fragen. Also du  
hattest Möglichkeit, es zusammen mit dem Zielpublikum zu schauen, sozusagen. (...) Würde  
mich jetzt nochmal interessieren, was hast du konkret bei den Zuschauenden  
210 beobachtet, an Reaktionen auf das Stück. Auch vielleicht während des Sehens. Kannst du  
dich daran noch erinnern? Ist ja auch schon zwei einhalb Jahre her, oder so. #15:23:49-19#

B: Also was natürlich mir immer auch im Herzen wehtut, ist, dass zum Beispiel diese  
lyrischen Passagen, wenn die da die Lillymaus vorliest, dass da Unruhe im Publikum  
215 entsteht. Weil, (...) das Stück ist sehr actionreich und da kommt es im Prinzip zu so einem  
gewissen, von der Bewegung der Figuren zu einem Stillstand und wechselt so ein bisschen  
die Ebene. Und es ist so, als ob jemand so ein einsames Lied singt. Und diesen  
Ruhemoment könnte ein älteres Publikum schon schätzen, aber die Kinder sind da  
gnadenlos. Die sagen sich, was ist los, warum stehen die Mäuse auf dem Fleck? Und da  
220 wird es dann unruhig. Und da haben wir auch dran gearbeitet, da im Nachgang und haben  
auch nochmal Musik drunter gelegt. Dass wir gesagt haben, jetzt setz dich auf diese/ lass  
dich nicht stören. Behaupte diese Vorlesestimmung. Ich weiß aus eigener Erfahrung, dass  
wenn man das entsprechende Umfeld schafft, die Kinder, zum Beispiel auch beim  
Vorlesen, ja durchaus sich darauf einlassen. Aber sozusagen neben dieser rasanten  
225 Geschichte (...) ist mir sofort aufgefallen, dass das diese Szene schwer hat. #16:26:53-20#

I: (...) Interessanter Weise habe ich etwas anderes beobachtet. Also in der Vorstellung, die  
ich gesehen habe, sind mir auch diese leisen Momente in Gegensatz zu den akustisch  
lauten Momenten und auch den Slapstickmomenten aufgefallen, also mit Slapstick und  
230 lauten Momenten meine ich, der Büchstapel fällt um, da wird eine Tür geknallt, Willibald  
vermöbelt Philippmaus, und so weiter. Und (...) BEIDE (...) Typen von Momenten haben  
auf jeden Fall auf die Zuschauenden gewirkt. In den lauten Momenten haben sie halt  
mitgetanzt, bei der Musik mitgeklatscht oder haben halt auch gesprochen und auch  
reingesprochen// #17:06:426-21#

235

B: //Ja, okay, okay// #17:07:66-22#

I: In den leisen Momenten ist eine sehr große Ruhe und Ernsthaftigkeit entstanden. (...) Wobei  
ich nicht richtig einschätzen kann, inwieweit die vielleicht auch zu einer  
240 Abwesenheit übergegangen ist. Also, dass die Kinder dann irgendwie nicht mehr zugehört  
haben. Und ich hab (...) im Anschluss an das Stück zwei Jungs gefragt, wie sie das Stück  
fanden und worum es in dem Stück ging. Es ist ihnen sehr schwer gefallen auf diese Frage  
zu antworten. Und da habe ich gesagt, dann beschreib doch mal, was in dem Stück alles  
passiert ist. Und die haben eben genau diese ganzen laute Momente beschrieben. (...) Also.  
245 Ich habe sie gefragt, was ist in dem Stück passiert und sie haben gesagt, da ist ein  
Bücherstapel umgefallen. Der Willibald hatte eine Hupe. Und der haben die Autotüren  
geknallt. (...) Was mich jetzt interessieren würde (...) wie seid ihr im Probenprozess mit  
diesen lauten und leisen Momenten umgegangen und war dir (...) vielleicht auch diese  
intensive Wirkung auf jüngeres Publikum bewusst. Dass vielleicht laute Momente (...) eher

250 im Gedächtnis bleiben, als die leisen. #18:10:48-23#

B: Ja. Also es ist erst mal so, jedes Theaterstück, finde ich, sollte immer so ein Wechselbad sein. Also auch, man kann nicht die ganze Zeit Dauerpower ertragen und man kann auch nicht (...) also man wünscht sich ja ein Wechselbad und teilweise, denk ich ja auch, okay, 255 könnt ja auch mal aussteigen. Ihr müsst nicht immer dranbleiben. Man muss auch Ruhe/ und dann kann man das (...) wieder bündeln oder, (unv.)(schrüzen) heißt das schöne deutsche Wort. Dann wird es wieder packender. Und MEINE theaterpädagogische Attitüde ist auch, die Kinder nicht sozusagen so abzufragen. Also, was habt ihr verstanden, oder so. Weil dann wissen die gleich so, Nnng, ich kann jetzt sozusagen richtig und falsch hitten. 260 Sondern ich frage, oder hat sich so bei mir bewährt, was hat euch am Besten gefallen. Und so kommt man eigentlich ins Gespräch. Weil natürlich (...) die quasi immer diese Highlights aufzählen. Und da muss man manchmal aber auf so Überraschungen gefasst sein. Manche haben irgendwelche Details gesehen, in die sie sich verliebt haben oder so was. (...) Und ganz erstaunlich/ auch manchmal haben die dann doch irgendwie auch 265 Sympathieträger, die man nicht auf der Liste hatte. Der Philipp, der war so toll. Oder was weiß ich. Das dritte Rad war immer schief. Oder irgend so etwas, verrücktes Zeug, was halt nur Kinder raus sehen. Und deine Frage war aber, ob wir das quasi (...) vorge(unv.) (skatet) haben. #19:33:00-24#

I: Ja, also (...) ich komme mit der Frage, glaube ich, so ein bisschen daher, dass ich den 270 Eindruck habe, Kindertheater (...), ich weiß nicht, wie es jetzt explizit beim Puppentheater ist, spielt häufig mit diesen lauten und leisen Momenten, weil Kinder nochmal eine andere Aufmerksamkeitsspanne haben. Und auch ganz besonders die lauten Momente vielleicht nochmal mehr brauchen. Oder anders brauchen als ein älteres Publikum. Und das habe ich 275 eben auch beobachtet und mich würde halt interessieren, inwiefern DAMIT sozusagen bewusst gespielt wurde. Im Stückaufbau. Aber ich glaube, das hast du gerade auch schon ein bisschen // #20:08:30-25#

B: Hab ich schon gesagt. Und wie gesagt, ich weiß noch ganz genau, dass ich an den 280 Proben auch gesagt hab, auch bei dieser Lesestelle. Ich hab gesagt, du wirst da Probleme haben, aber sei sozusagen in Mission. Also, halte einfach durch. Zieh das durch. Kämpfe sozusagen für die leisen Momente. Kämpfe für das Lesen. Und genau das war immer ein bisschen problematisch. (unv.) (Wenn ich gesagt hab,?) den Spaß, den der Dirk an der bösen Puppe hat, den musst du am Vorlesen vermitteln. Ja? Und das ist hart, aber das geht. 285 Und das ist auch manchmal ganz toll zu sehen, dass jemand tatsächlich das persönliche Format hat zu sagen, ich bin jetzt hier der Leise und das ist gut. Und ihr könnt mir auch folgen. Da muss man schon ein bisschen mehr sich an die Front wagen. Und da wird natürlich Puppentheater ein bisschen schwach, weil tatsächlich sozusagen die direkte Mensch-zu-Mensch-Kommunikation natürlich nicht da ist. Ja? Sie können also nicht 290 jemandem ins Angesicht sehen und an dessen Augenwinkeln irgendwie ablesen, aha, kommt was Tolles. Über so eine Figur, die einen schwachen Text hat, dann noch zu strahlen ist schwer. Geht auch, ja. Aber dann macht sich sozusagen diese mittelbare Kommunikation über die Puppe natürlich dann doch irgendwann störend bemerkbar. Insofern ist man da immer so ein bisschen/ Also, die leisen Momente haben es da ganz 295 schwer. #21:21:74-26#

I: Ich habe auch beobachtet, dass es, also, das habe ich ja gerade schon angedeutet, dass es eine direkte Interaktion gab. Nämlich an der Stelle wo Willibald überlegt, was jetzt die Schlagworte sein sollen für die Mäuse. Und da haben dann Kinder mit hereingerufen.

300 Irgendwie, Käse. Und, also, da gab es einen kurzen Dialog. Und es gibt aus der  
Fachdidaktik, also aus der theaterpädagogischen Arbeit, eine Autorin, die heißt Ingrid  
Hentschel. Die hat eben gesagt, oder die These aufgestellt, dass Kinder ein Stück  
wahrscheinlich besser aufnehmen können, wenn so eine direkte Interaktion stattfindet.  
305 Und mich würde interessieren, ob ihr diese direkte Interaktion eingeplant hattet. Ob die  
quasi auch an bestimmten Stellen erwünscht ist oder ganz klar auch gefördert wird. Oder  
ob das sozusagen (...) ja, //wie ihr damit umgegangen sein.// #22:20:03-27#

B: Ja, also ich habe ja auch mit Dirk schon zusammengearbeitet und wir hatten auch  
schonmal in einem Erwachsenenstück so eine Handpuppengeschichte. Und da weiß er  
310 auch oder ich weiß es auch von ihm, wir haben uns darauf geeinigt, wir machen das auf die  
alte Kasper-Tour. Und der alte Kasper, der interagiert auch mit den Leuten. Und der gibt  
dem Affen ganz direkt Zucker. Und der möchte sozusagen beklatscht/ der möchte, dass  
dem zugerufen wird. (...) Und ich kann mir gut vorstellen, dass Dirk quasi auch merkt, das  
Kinderpublikum kommt und dass er dann auch quasi das so spielt. (...) Dass die da dann  
315 tatsächlich sozusagen da reinrufen und so. Und Dirk hat auch die Qualität, dann wieder das  
Ganze sozusagen zu beenden und dann weiter zu gehen. Zu sagen, jetzt hat der Willibald  
das entschieden. Weil, das hab ich auch schon erlebt, wenn dann/ man kann die Tür  
aufmachen und manchen gelingt es dann nicht, wieder sie zu zumachen. Das heißt, die  
Kinder rufen noch das GANZE Stück irgendwelche Vorschläge rein. Oder sagen, ich habe  
320 heut morgen Pommes gegessen. Oder so. Wo du denkst, ja okay, die Spielvereinbarung ist  
zuende. Wenn man das nicht klar genug symbolisiert oder klar genug strukturiert, dann  
sind die da machmal so einem Missverständnis aufgesessen, wo sich beide dann über die/  
über einander so ärgern. Also Kinderpublikum über Akteure. Aber im Prinzip find ich das  
toll. Und im Prinzip haben wir das schon bewusst eingesetzt. Wir haben gesagt, das ist jetzt  
325 eine Kasper-Strecke. Ja, und da soll das Publikum mal ein bisschen hochjuchzen.  
#23:30:36-28#

I: Schön. Wie würdest du das Stück für Erwachsene inszenieren? Du hast da schon ein  
bisschen was angedeutet. #23:37,86-29#

330 B: Ja. Naja, natürlich macht quasi wenn man das auch so (unv.)(zentrisch?) macht, macht  
natürlich diese ganze Verehrungskiste, auch das erotische, was sozusagen rund um die  
Macht geht/ das sozusagen die reine Frau sich da gegen den dreckigen Typen aufstellt. Da  
kann man viele Klischees und viel Theaterspaß dran machen. Und damit werden die  
335 ganzen Figuren dann schon wieder vieldimensionaler. Also ich glaube, wenn ich das für  
Erwachsene inszenieren würde/ ich könnte es, glaube ich nicht ganz ernst nehmen. Aber  
man könnte sozusagen die Erwachsenenenerfahrung, das eben Macht auch immer mit Eros  
gekoppelt ist auf jeden Fall wunderbar inszenieren. #24:14,52-30#

340 I: Spannend. Und du hast/ darauf hast du auch schon geantwortet, aber ich stelle es jetzt  
trotzdem nochmal so explizit die Frage, hattest du eine konkrete Absicht zur politischen  
Bildung des Publikums. #24:29,25-31#

B: Naja, man möchte natürlich schon, dass die Kinder das so ein/ ich hab ja selber auch  
345 Kinder/ und da möchte man natürlich/ die rafften das schon, okay, da gab es einen Hitler  
und der war/ das war nicht gut. Und ich glaube, die waren da auch drin, da waren sie auch  
klein und da hab ich gesagt, das ist natürlich ein Kinderstück. Also, das hab ich jetzt schon  
nicht hinterm Berg gehalten. Ja? Wir haben zwar jetzt nicht irgendwie, wie gesagt,  
Hakenkreuzbinden an die Mäuse gemacht. Aber das die Kinder irgendwie sehen, dass das

350 (...) / sagen wir mal so, man (...) legt so einen Samen. Und hofft, wenn dann mal irgendwann Wasser vorbeikommt, dass das / dass die dann wissen, ah, ja, das war ja genau wie der Willibald. Und so. Und (...) genau. Im Prinzip bereitet man da so ein bisschen eine Furche. #25:15,72-32#

355 I: Schön. Dann komme ich jetzt zum dritten Teil, also des Interviews / wo ich so ein bisschen die Thesen vorstelle, das heißt ich / (...) genau. (...) Kinder verfügen über ein politisches Bewusstsein, Interesse und Verständnis, klar. Allerdings ist ihr politisches Verständnis laut Dietmar von Reeken, das ist ein Fachdidaktiker der Politikdidaktik, eingeschränkt. Und sie stellen häufig Bezüge zur Politik über emotionale Bezüge zu  
360 Personen oder auch zu Positionen her. (...) War das ein Gedanke, der auch bei der Stückkonzeption, bei der Inszenierung mitgespielt hat, oder (...) wenn nicht, wie würdest du das Stück jetzt in Hinsicht auf diese Aussage beurteilen? #26:06,2-33#

B: Naja, interessant ist natürlich der Moment, wie kommt es, das der Willibald so stark ist.  
365 Die labern alle durcheinander und einer haut auf den Tisch. Und das ist ja immer das, was uns als politisch Interessierte / konnte es zu dieser Katastrophe kommen. Tatsächlich gibt es ja auch diese Massenaufmärsche. Also, man kann das nicht 1:1 auf eine Schulklasse übertragen. Es ist eben kein reines Mobbingstück. Die machen Aufmärsche, die marschieren. Und insofern setzt sich schon ein bisschen was auf Beobachtung aus dem  
370 politischen Alltag. Dass die Kinder wissen, hier (...) ist es sozusagen nicht nur mein Lebensbereich, sondern es ist öffentliches Leben. Es gibt Alarmsirenen, es gibt Volksversammlungen, es gibt Ansprachen, es gibt Gruppenmärsche, es gibt diese wunderbare Reihe, wo er sich da das vorsingen lässt und so. Und da (...) setze ich schon darauf, dass die das irgendwie sozusagen verorten. (...) Was sagt der Heer von Reden?  
375 #27:12,55-34#

I: Von Reeken. Genau, dass Kinder ein eingeschränktes politisches Verständnis haben und häufig einen Bezug zur Politik über einzelne Personen oder Positionen entwickeln. Zum Beispiel der Bundeskanzler. Ist dann halt so eine abstrakte / oder eine konkrete Figur. Und  
380 die hat halt Eigenschaften und (...) vielleicht auch Gefühle und Bedürfnisse und wird weniger in den institutionellen Zusammenhang gesehen, sondern eher als halt Person öffentlichen Lebens. #27:43,48-35#

B: Ja, gut. Und genau. Das ist ja die Beobachtung, dass alle dem Willibald sympathisieren und dass der auch nicht wirklich jetzt groß Strukturen aufbaut oder Partei oder  
385 Parteiversammlung. Tatsächlich das ganze Zeug, was das dann ausmacht ist ja (...) ist ja nicht dabei. (...) Aber wie gesagt, wenn ich jetzt so drüber nachdenke, denke ich es ist eben (...) / man kann es nicht als Stück über Mobbing verkleinern. Es ist schon ein Stück, was mit öffentlicher (...) na, mit Politik im weitesten Sinne zu tun hat. #28:15,12-36#

390 I: Weil du gerade meintest, es gab in dem Stück kein / also in dem Stück wird nicht dargestellt, wie sich eine hierarchische Struktur aufbaut oder wie zum Beispiel (...) eine Exekutive eingerichtet wird durch Willibald, sondern es geht eben darum, das ist eine Persönlichkeit, die in dem Stück immer wieder auftaucht und ihre Macht ausübt //und kann  
395 sich// #28:34-37#

B:// Ja, aber andererseits lässt sie // ja eben antreten und sie hat ja ihren Typen und der muss die Leute rufen. Also es ist so eine kleine, wenigstens so eine Militärstruktur / ist ja schon da. (...) Und auch dieser Spruch, sozusagen, die Kids kennen das eher aus der Werbung.

400 Aber sozusagen dieses hart wie Käserinde, dingedinge, also sozusagen diese Claims und so. Dass man so unter einer Parole marschiert. Und so. (...) Das ist schon/ hat schon politische Strukturen. #29:00-38#

I: Genau. Nee, das will ich dem Stück auch gar nicht absprechen. Ich hab jetzt bloss gerade  
405 überlegt, (...) ob dann nicht sich genau an der Stelle eben genau dieses kindliche Verständnis auch wiederfindet bei der Inszenierung. Weil(...) Willibald auch als Person so stark dargestellt wird. Und es genau dann vielleicht (...) auf (...)/ jetzt im Nachhinein betrachtet, auf ein kindliches Verständnis von Politik eingeht, weil sie eben zu dieser Figur erstmal einen Bezug haben. Und dann darüber (...)/ darüber dann Bezug zu den  
410 inhaltlichen oder strukturellen Themen aufbauen. #29:35,1-39#

B: Ja, und natürlich sehen sie trotzdem auch Willibald als den Gestalter, muss man ja auch sagen, er ist ja auch irgendwie ein kreativer Kopf. Und bewegt die Massen. Und das nötigt ihnen ja auch Respekt ab. Das wollen sie ja alle sein. Sie wollen ja eigentlich auch  
415 derjenige sein, der quasi die rettende Idee hat. Und natürlich sehen sie auch, es wird ja auch ganz klar, er lügt da mit dieser Ölkanne und so. Da glaube ich schon, dass die sofort auf Abstand gehen. Die kriegen das ja noch sehr, sehr gewissenhaft, was Lüge und Wahrheit angeht. Und was gerecht und was ungerecht ist. Und damit spielen wir natürlich in dem Stück auch. Das ist ungerecht, dass die Lillymaus irgendwie verbannt wird. Es wird  
420 gelogen und zurechtgeschoben. Und da weiß man auch, dass die Kinder da sehr sensibel reagieren. #30:15,24-40#

I: Interessant. (...) Ich mach mal weiter mit der nächsten These. Laut Sybille Reinholdt, das ist eben auch eine Didaktikerin im politischen Bereich, sollte bei Kindern im  
425 Grundschulalter auch, unter anderem, der Aufbau der Kompetenz Perspektivübernahme (...) im Rahmen von politischer Bildung unterstützt werden. Und die Kompetenz Perspektivübernahme ist ja nah mit der Rezeption von Theater verbunden. Wie ist das bei Willibald, welche Momente der Perspektivübernahme gibt es in dem Stück. #30:52-41#

B: Es gibt auf jeden Fall auch bei aller Freude über Willibald, Mitleid mit der Lillymaus. Und man setzt sich in ihre Situation rein und fragt sich, was hätte ich getan. Und wäre ich so aufrichtig gewesen. Und (...) da glaube ich schon, dass das (...)/ dass da diese Perspektivübernahme ja über das Mitleid stattfindet. Dass man sich da denkt, okay, die hatten eine Zwangslage, was/ was wäre mit mir gegangen. Und (...)/ ich mein, was (...) was  
435 zum Beispiel jetzt das Puppentheater noch mehr ist/ und vor allem Massen/ die Massenmaus, an die denkt eben keiner. Das ist ja klar. Also da/ in die versetzt sich keiner rein. Und wenn das alles Schauspieler sind, sind das ja Individuen. Aber bei uns, diese Massenmäuse/ wir haben ja auch so eine Puppe wo vier drauf sind. Und das ist natürlich, wo ich denke, wow. Bei uns gibt es echt die amorphe Masse. Die gestaltlose, die  
440 charakterlose Masse. Die gibt es bei uns. (...) Die sollte es ja eigentlich im modernen, politischen Diskurs gar nicht mehr geben. Im Puppentheater feiert sie zumindest mal einen kleinen theatralen Rückkunft. Also insofern/ weil manchmal hat man plötzlich auch so Waffen in der Hand, wo man denkt, okay, das ist nicht ganz unproblematisch. #32:13,5-42#

I: Interessant. Interessanter Aspekt. (...) Eine weitere These. In der Politikdidaktik gibt es Grundsätze, an die sich (...) quasi Institu/ Institutionen oder Akteure der politischen Bildung halten müssen, zum Beispiel der Beutelsbacher Kon/ Grundsatz oder Konsens. Der beinhaltet drei Punkte, nämlich einmal ein Überwältigungsverbot, also quasi ein Überforderungsverbot. Dann das Gebot von einer Darstellung einer realen Kontroversität,

450 also zum Beispiel darf im Politikunterricht nicht einseitig über ein Thema unterrichtet werden, was gesamtgesellschaftlich auch kontrovers diskutiert wird. Und eine Lebensweltorientierung. Genau. Wie muss sich Theater zum Beispiel zu diesen drei Geboten, also Überwältigungsverbot, reale Kontroversität und Lebensweltorientierung positionieren? #33:12,03-43#

455

B: Also es gab mal hier im Leipziger Schauspiel/ gab es irgendwie so eine Feier, ist schon echt lange her. Irgendwas war/ Brecht-Geburtstag. Und die Leute haben so Postkarten an Brecht geschrieben. Und einer hat geschrieben, und das ist/ ich hab es leider nicht SO/ es war super formuliert/ behalten. Hat geschrieben, Brecht, ich liebe dich dafür, dass du im Zweifelsfall den theatral gelungenen Satz den Vorrang gegeben hast vor dem politisch korrekten. Und das ist immer das Ding von den Theaterleuten. Und wir/ uns geht es manchmal durch. Wir überwältigen gerne. Wir mischen uns ein, wo wir nicht hingehören. Und nehmen sozusagen Stellung und sagen, nee, das ist total doof, das hier die Ringautobahn gebaut, wo man dann sagt, okay, es gibt verschiedene Meinungen. Was macht ihr vom Theater da so kurzen Prozess? Und, was war das Dritte? Überwältigung/ #34:01,68-44#

I: Lebensweltorientierung. #34,02,12-45#

470 B: Genau, und gehen irgendwie voll da rein. Also, das alte Ding/ wenn man in der Operette sagt, hier, ich komm aus Leipzig, da gibt es nur Doofe. Dann lacht der ganze Saal. Es funktioniert/ das war jetzt ein doofes Beispiel, aber es funktioniert immer, wenn man sich sozusagen auf die Lebenswelt voll bezieht. Oder sagt, na, ihr seid eine Schulklasse aus Großgönnen oder so. Da muss man immer sozusagen (...)/ das/ wir wissen, es funktioniert.

475 Man ist da aber immer hin- und hergerissen. Und auch dem Brecht ist es so gegangen. Der wäre eben auch nicht groß geworden, wenn er tatsächlich nur ein Dogmatiker geworden ist. Weil das ist natürlich unser Futter. Dass man irgendwie quasi da das Leben packt. Insofern ist es für uns (...) oder ist es im Theater wirklich schwer, sich so sauber an solche Sachen zu halten. Weil wir gerne überwältigen. Und auch gerne, gerne emotional argumentieren. Also/ und auch die Abkürzung nehmen. Und da muss man, ja, da muss man aufmerksam sein. Wie gesagt, zum Beispiel jetzt hier diese Massenmäuse. Das ist einfach eine tolle Puppe, vier Mäuse auf einmal. Aber wenn man sich ein bisschen auf Abstand geht, denkt man, naja. So das Bild, das vom Individuum gezeigt wird ist problematisch. Ja, man kann auch sagen, für die große Geschichte kann man das dann mal machen. Aber, ja.

485 Ein bisschen Aufmerksamkeit oder Kritikfähigkeit gegenüber dem eigenen (...) Machen ist wichtig. #35:24,84-46#

I: Auf jeden Fall. (...) Ich hab dazu auch noch einen Gedanken. Ich glaube dann ist es wahrscheinlich eher die Aufgabe von Theaterpädagogik (...) um in der Vor- und

490 Nachbereitung so vermittelnde Ansätze mit rein zu bringen. Und zu thematisieren, das Stück hat das jetzt so und so dargestellt, was gibt es denn da noch. Also diese Kontextualisierung muss ja nicht im Stück erfolgen. Das finde ich auch ganz interessant. (...) Wo wir jetzt nochmal bei dem/ also, bleiben nochmal kurz bei dem Überwältigungsverbot, der Kontroversität und der Lebensweltorientierung. Wie lässt sich

495 Willibald denn da einordnen? #36:01,58-47#

B: Ja, Willibald ist erstmal/ er ist sozusagen überwältigend, er ist witzig. Er greift sozusagen jetzt hier in der Inszenierung nicht wirklich in die Lebenswelt ein. Und nimmt jetzt auch nicht zu irgendwelchen Sachen Stellung, die kontrovers diskutiert sind. Aber er

500 ist auf jeden Fall quasi noch unser überwältigsten oder einnehmenden oder kurz/  
schlüssigste Person. Aber natürlich muss man auch immer fragen, sobald Musik ins Spiel  
kommt, ne, auch bei den schönen, schicken Liedern. Es ist halt die Frage. Kann man  
sozusagen einen kritischen Militärmarsch singen, ja? Wenn ein Militärmarsch gut ist, dann  
505 hat der/ dann reißt der immer mit. Und (...) das/ das ist halt genau diese Grenzerfahrung  
des Ästhetischen, das sich sozusagen der politischen Zuordnung da entzieht. (...) Und  
(...) ja, also Willibald ist (...) ist da sicher die problematischste Figur, weil sie einfach (...)  
der ist auch dann der Titelheld. Das ist ja auch mal wieder interessant. Es heißt ja nicht die  
Geschichte von der aufrichtigen Lillymaus, sondern überaus starke Willibald. Und das  
finde ich auch immer interessant. Also das finde ich auch sehr interessant, so in den ganzen  
510 Metoo-Diskussionen. Wie sehr ist man im Verkaufen drin und sieht aber gar nicht was für  
gesellschaftliche Realitäten man damit konstituiert. #37:23,97-48#

I: Ja, super spannend. Und insgesamt in der Inszenierung, gibt es da überwältigende (...)  
Situationen, die quasi überfordernd sind, vielleicht auch? Fürs Pub/ #37:39,7-49#

515

B: Also das finde ich jetzt also sozusagen beim Puppentheater kann sozusagen auch/  
können auch kleine Kinder immer aussteigen. Also das ist klar. Es ist immer/ dadurch, das  
es so ein Zeichen, ein Spiel mit Dingen ist, kann man immer sagen, okay, ja. Distanz. Also  
das ist da/ die sind nicht SO wirklich überwältigend. Wenn tatsächlich jetzt sozusagen ein  
520 lebendiger Mensch auf der Bühne irgendwie weinend zusammenbricht, also wer sich dem  
entzieht, der hat ein Problem. Während eine Maus, die stirbt oder eine Maus, die  
eingeklemmt wird, aus dem Fenster geworfen wird oder sich verliebt, da denkt man, jaja,  
ich weiß was gemeint ist. Und insofern sind wir/ und das ist vielleicht auch das, was mir an  
Puppentheater gefällt, es braucht immer auch den Mitspieler. Es überwältigt/es macht den/  
525 es macht sein Publikum nie hilflos. Das ist schon bei Menschentheater und vor allem bei  
Musik und wenn man noch so richtig in die Show-Richtung geht natürlich ganz anders.  
#38:34,47-50#

I: Ja, interessant. Auch. (lachen) Ich habe noch vier Fragen und zwei davon haben auf  
530 jeden Fall eine Brisanz. Und dann können wir mal schauen, wie es dir geht, wie es mir geht  
und wieviel Zeit wir noch haben. Genau. Ich komme wieder zu der Ingrid Hentschel, die  
hatte ich ja vorhin schon mal erwähnt. #38:54,97-51#

B: Kenn ich auch irgendwo her. Hab ich auch schon gelesen, ja. #38:57,66-52#

535

I: Ich glaube, die unterrichtet auch/ also, sie ist auf jeden Fall Theaterpädagogin/ ich  
glaube, sie unterrichtet auch theaterpädagogisch an einer Universität, aber ich weiß leider  
gerade nicht, an welcher. Genau. Und sie hat festgestellt, dass sich in der deutsch-  
deutschen Ki/ Kindertheatergeschichte zwei unterschiedliche Pole in der Wirkweise von  
540 Kindertheater herausgebildet haben, nämlich einmal die realistische, die quasi Themen  
über eine direkte Ebene, vergleichbare Ebene darstellt. Zum Beispiel (...) die Kinder  
streiten sich auf der Bühne, weil die Erwachsenen sich streiten, weil die Mutter gerade den  
Job verloren hat. Und so weiter, und so fort. Es wurde ja auch viel etabliert in den  
Inszenierungen der 1980er im Grips-Theater. Und auf der anderen Seite eben diese  
545 ästhetische. Die dann in den späten 1980ern wieder mehr aufkam. Wo es darum geht, mit  
Bild, Ton und (...) so einer Darstellung Gefühle hervorzurufen, was ästhetisch darzustellen.  
Wie verortest du dein Wirken zwischen diesen beiden Polen. #40:05,59-53#

B: Ja. Also ich/ das witzige ist, dass ich sozusagen geborener Düsseldorfer bin oder auch

550 aufgewachsener Wessi und auch da auch studiert und meine gesamte professionelle  
Theaterkarriere aber hier gemacht habe. So in Leipzig, Weimar und dann hier, sowieso im  
Osten. Und da ist schon eine ganz starke Trennung. Also wenn ich jetzt auch wieder in den  
Westen fahre, merke ich das. Dass ich eine andere Sprache spreche. Ich weiß was die  
meinen, aber ich komme da nicht hinter, noch nicht. Und ich hab/ es hat mich auch so ein  
555 bisschen beschäftigt, weil Osten heißt sozusagen auch quasi es gibt ewige Wahrheiten, zum  
Beispiel das Märchen. Ja, also ein Grimms-Märchen ist per sé gut. Da wird was vermittelt,  
über das Leben. Und im Westen/ manche sagen, Märchen geht gar nicht. Und da gibt es  
natürlich diese Geschichte, genau/ wo sozusagen Gripstheater und/ ich hab mir ja das Buch  
auch mal besorgt, von Moritz Scheckler oder Schächtler, dieses tötet den blauen Elefanten.  
560 Hast mal davon gehört? #40:52,86-54#

I: Nee. #40:53,76-55#

B: Das ist eigentlich eher so eine bibliophile Sache, das war DAS Buch. Der hat einfach  
565 gesagt, das hört/ also/ ich hab das, das liest sich auch doof, aber/ das war das/ damals der  
Aufreger, wo er gesagt hat, also diese ganze Märchentümelei und hihhi und da kommt  
Aschenbrödel, das geht doch gar nicht, wir müssen ran an Probleme, die Kinder streiten  
sich, weil die Eltern sich trennen. Wir müssen das sozusagen auf der Bühne abbilden. Und  
er ist da sehr polemisch und danach, da rückte dann quasi die Theoriefraktion dann da rein  
570 und da kam diese realistische Kiste. Und ich bin aber sozusagen/ ich komme ja aus der  
Oper und bin dann zum Puppentheater gekommen. Ich bin sehr auf dieser ästhetischen  
Schiene. Und dazu kommt sozusagen noch meine Ostprägung. Also ich glaube auch, dass  
sozusagen man mit Hans mein Igel oder dem singenden, springenden Löwenäckerchen  
näher an die Leute herankommt, weil man ihnen ästhetische Sachen vermittelt. Und eben  
575 nicht, Klaus und Hilda streiten sich, da denk ich immer so, ja, ich weiß. Dieses typische  
Ding, ne. Man weiß was ihr wollt, man merkt die Absicht und ist verstimmt. Und insofern/  
also ich orientiere mich/ also ich ordne mich ganz klar sozusagen dieser ästhetisierten  
Schule zu. #41:57,61-56#

580 I: Mmmhm (bejahend.) (...) Und (...) jetzt ist Willibald ja aber eine Inszenierung, also/ wo  
ja schon relativ klare Botschaft drin steckt. Wie verordnest du denn dann Willibald? Oder  
wie hast du auch mit deiner Selbstverortung in diesem ästhetischen Pool sozusagen dann  
Willibald inszeniert? #42:18,84-57#

585 B: Ja. Weil ich eben nun ein Puppentheaterfan bin. Also ich glaub, als/ hätte ich das als  
Menschentheater gemacht, hätte ich es sicher auch irgendwie/ aber mir macht es eben  
Spaß, ich freu mich dann eben an dieser ge/ Lösung mit dem Auto. Dass wir sozusagen ein  
Auto auf die Bühne gestellt haben. Und das hat sozusagen erstmal so einen  
Verblüffungseffekt, hoffentlich. Und (...) auch so eine gewisse Verspieltheit, wo man  
590 einfach sagt, okay. Jetzt/ wir spielen das einfach mal mit Mäusen im Auto. Und damit ist  
das ganze wieder sozusagen in eine ästhetische Aufgabe überführt. Und man/ es ist eine  
politische Grundlinie und eine politische Handlung drin, aber sozusagen der (...) Spaß ist  
auch ästhetisch. #43:05,2-58#

595 I: Ja. Schön. Dann (...) komme ich zu einer weiteren These. Und zwar hat die Autorin  
Verena Hafner, die hat viel über politische Sozialisation im Kindesalter geschrieben und  
darüber wie Kinder politisches Interesse entwickeln oder was sie auch für politisches  
Interesse haben, wie sie politisch bewerten. (...) Und die sagt, dass schulische politische  
Sozialisation, also quasi das was durch den Unterricht und aber auch, das was außerhalb

600 des Unterrichts in der Schule passiert, nur Verstärkerin ist für das, was in Familie und über  
die Medien schon geprägt ist in den Kindern. Also quasi die Kinder kommen mit einem  
Grundsatz an politischer Prägung in die Schule. Mit einem Grundsatz an politischer  
Sozialisation. Und die Schule kann das nicht aufheben, sondern sie kann es nur verstärken.  
(...) Was denkst du, welche Rolle kommt da dem Theater zu? #44:03,83-59#

605

B: Also, ich hab da eine nicht so ganz starre These, wie die du jetzt zitierst. Sondern ich  
finde dass/ ich habe auch im Kinderheim gearbeitet, ich bin auch jemand, der gerne  
pädagogisch arbeitet. Und in der Pädagogik gibt es immer wieder das Wunder, dass die  
Leute sich eben diesen starren Zuordnungen, von welche Drücke entladen sich wo, eben  
610 entziehen. Es ist eben keine Schalttafel. Also, die Kinder bringen was von der Familie mit  
und sehen das in der Schule und machen tatsächlich was Drittes draus. Das ist auch das  
Tolle, wenn man mit Kindern arbeitet. Dass die irgendwie ganz anders abgehen. Oder (...)/  
das war das. Was war jetzt die zweite Frage? Also/ #44:44,07-60#

615 I: Was/ welche Funktion hat da Theater //was für eine Rolle hat Theater?// #44:48,57-61#

B: //Achso, genau. Theater, genau.// Theater ist eigentlich sozusagen dann (...) versuche ich  
immer ganz lyrisch zu formulieren, die diesem Wunder den Finger hinhält. Ja? Die also  
sagt, Leute, ihr dürft hier spinnen und es ist richtig. Das sage ich auch ganz oft bei  
620 Theaterpädagogik, (unv.)(ich sage?) es gibt jetzt, pass mal auf. Schule raus. Jetzt, alles  
richtig. Ja? Weil, wir haben jetzt gesprochen, wir Theaterkünstler und was ihr jetzt gesehen  
habt, das ist richtig. Ja? Und wenn dann irgendein Kind sagt, ich habe einen blauen  
Elefanten rückwärts Autofahren sehen, dann sagt man/ ja also, ja? Das ist richtig. Wir  
haben gesprochen, du darfst da jetzt alles draus machen. Und (...) wir halten eben wie  
625 gesagt, es gibt manchmal ganz verquere Sympathien. Wo die dann plötzlich irgendwelche/  
ja, da, da hinten war immer eine Maus, die hat, die hat geschielt. Die fand ich cool. Wo  
man dann denkt, so, welche Puppe, welche schielt denn jetzt von euch? Ah ja, das muss  
diese Maus gewesen sein. Ja toll, dass du jetzt da/ diesem Wunder muss man so ein  
bisschen den Finger hinhalten. Oder, einer sagt, ja der Willibald oder der/ wie heißt der  
630 andere da, der seinen da/ geh her, da, der spricht wie mein Opa. Ja, wo man sagt okay, ist  
völlig richtig, da ist jetzt dein Opa. Das ist für dich die Story. Ja, okay, du hast überhaupt  
nichts zu Hitler kapiert, du hast deinen Opa da gesehen. Ist richtig, ja. Und da finde ich  
genau, Theater ist genau DAFÜR da, um diese Sachen aufzusammeln. Und wenn wir in  
einem Theater auch anfangen und sagen, nee, hast du falsch verstanden. Sag nochmal, ja,  
635 das ist besser, ja. Das ist dann (unv.)(wo es halt?) das Verschossene. #46:19,75-62#

I: Da kann ich gleich anschließen noch eine Frage stellen, die du jetzt so ein bisschen  
schon mit beantwortet hast, meiner Meinung nach. (...) Wir sind wieder bei Dietmar von  
Reeken. Und der hat gesagt, dass Kinder kein einheitliches Verständnis von Politik haben,  
640 weil sie eben unterschiedlich sich entwickeln, unterschiedliche Fähigkeiten zur Abstraktion  
haben. Vielleicht auch zur Perspektivübernahme. Zu verschiedenen Kompetenzen, die für  
ein politisches Verständnis wichtig ist/ sind. (...) Wie kann denn dann ein Theaterstück für  
Kinder inszeniert werden, was quasi Politik thematisiert? Wenn die Kinder alle quasi was  
unterschiedliches sehen? #46:55,34-63#

645

B: Ja, ja. Das ist/ hat sogar so ein bisschen tragische Seiten, wenn man manchmal auch/  
also, was ich immer wieder feststelle ist, man kann/ kriegt bei den Kindern raus, wie  
diskursiv sie erzogen sind. Ob in der Familie Argument und Gegenargument zählen oder  
ob sozusagen IST SO funktioniert. Und manchmal sehe ich dann auch so bei zehnjährigen,

650 die sagen, ne der war doof. Wo man sagt, warum? Keine Ahnung, fand ich doof. Wo man dann denkt, okay. So kommt quasi das/ ja, so kommt es in die nächste Generation. Und dann so/ andere sind auch da ganz luzide und sagen, ja, und die Lillymaus, die versucht ja doch, dass alle sie lieben. Und möchte eigentlich auch so eine Art Willibald im Guten sein. Wo man denkt so, huuu, wow, ja. Wunderbar, wie kommst du auf die Idee? Und so. Und da  
655 kreigt man genau mit, natürlich, dass das Elternhaus da so mitbringt. Beziehungsweise zurückgehend auf ihre These, ich weiß manchmal gar nicht, wo kommt das denn jetzt her. Wo haben die das denn aufgeschnappt. Vielleicht ist es auch die Deutschlehrerin, die ihnen das beigebracht hat, so zu gehen. Also, die sammeln sich das auf. Und deswegen, natürlich. Die Erwachsenen rezipieren auch sowas total anders. Die einen sagen, ja, Ausländer sind  
660 doof. Und die anderen sagen, ja, man muss ja mal sehen, wie die Herkunftsländer und so sind. Und man sieht das bei den Kindern. Und (...) andererseits muss man aber auch sagen, das natürlich Kinder schon eine berechenbare Größe sind. Also es ist so, es gibt zwar immer sozusagen so diskursive Schulungen. Aber im Prinzip, weil sie noch nicht/ keinen Überblick haben und auch kein Verweissystem bleiben sie eigentlich der Geschichte immer  
665 irgendwie treu. Und nehmen sozusagen Deutungsangebote, die man da reinbaut, dann auch an. Also keiner sagt jetzt, dass der Willibald gestorben ist, das war nicht in Ordnung. Das würde keiner sagen. Sondern die Geschichte hat diese Dynamik und die wird auch erstmal sozusagen 100% gesetzt. #48:46,15-64#

670 I: Mmh (bejahend). Das ist ja auch eine immense Verantwortung, in dem Kontext. Wenn es so 1:1 übernommen wird von den Zuschauenden. #48:53,61-65#

B: Das ist klar. Ja, das ist dann wirklich eine große Verantwortung. #48:56,44-66#

675 I: Ja, spannend. #48:58-67#

B: Und insofern muss man quasi sagen, also es ist ja bei dem Stück auch so, dass natürlich so eine Handlung und so eine Gruppendynamische Konstellation rund um so einen Führer immer schon eine Diskussion ist. Also, da ist ein starker Typ. Wie verhält man sich zu dem.  
680 Es gibt Model a, der Mitläufer. Es gibt Model b, der/ die Schleimspur und es gibt Model c, den Opponenten. Ja, wie orientierst du dich? Und wie gesagt, Kinder sind immer sehr (...) sehr an so Rätseln, an so Nüssen interessiert. Also, der Turm ist umgefallen. Ja und dann wollen die jetzt es/ unabhängig von ob es dem Willibald oder der Lillymaus, die wollen wissen, wie kriegen wir das jetzt hin, dass der Turm nicht umfällt. Ja? Also sie wollen  
685 mitdenken, sehen, da ist eine Problem, wie kann ich das lösen? Und sie sehen, Willibald/ Lillymaus ist rausgeschmissen worden, hätte ich mich auch so verhalten? Also sie sind da so ganz/ nehmen neutral jede Lösung, jeder, der da oben auf der Bühne ein Problem hat, den/ da arbeiten sie mit. #49:47,98-68#

690 I: Ja, toll. (lachen) Ich habe noch eine These, die ist etwas abstrakter, aber ich stelle sie trotzdem mal in den Raum. Wir müssen sie aber auch nicht mehr diskutieren. Oder besprechen. Und zwar sind wir wieder bei Verena Hafner, politische Sozialisationsforschung. Da ist die Rede von latenter und manifester politischer Sozialisation. Manifest bedeutet eine absichtliche Vermittlung von Wissen, zum Beispiel  
695 Fachwissen im Schulunterricht. Und eine latente Sozialisation bezeichnet (...) passiv vermittelte Normen, zum Beispiel Informationen/ (...) bleiben wir beim Beispiel Schule. Inwieweit können Schülerinnen mitbestimmen, wo die Klassenfahrt hingehet oder was für ein Klima gibt es in der Klasse, ist das förderlich für einen Austausch, dass alle wirklich ihre Meinung sagen können. Oder (unv.)(haben die?) dann eher Angst, das sie vielleicht

700 zurückgewiesen werden. Genau. Das sind so die beiden Gegensätze. Latent und manifest. Und meine Frage ist jetzt, wird im Stück eher eine direkte, also eine manifeste oder eine latente, indirekte politische Bildung vollzogen? #50:53,97-69#

705 B: Ja. Also (...) grundlegend ist meine Meinung zu diesem/ zu dieser Bipolarität der schöne Spruch von Karl Valentin, Erziehung ist umsonst, die machen einem sowieso alles nach. Also ich glaube fest daran, dass quasi dieses latente, dieses vorgelebte, dass das Vorbild wahnsinnig stark prägt. Und zwar wirklich sozusagen im Mikrobereich. Dass die Kinder sozusagen/ also ich bin auch manchmal ganz erstaunt, dass meine Söhne rausbekommen, was ich sozusagen nicht mag, ja. Also die kriegen das irgendwie an der Art und Weise wie ich eine Zeitung aufschlage mit, ob ich die jetzt richtig finde oder nicht. 710 Und (...) deswegen hilft es gar nicht, denen zu sagen, pass mal auf, die Bild-Zeitung ist eine Zeitung wie jede andere. Und die dürfen das jetzt sagen. Die sehen, der Papa, der guckt/ der fasst das mit spitzen Fingern an. Irgendwie ist das für den schmutzig. Und die übernehmen das. Und insofern/ also das ist so die Meinung. Und ich ma/ ich liebe Theater 715 deshalb weil es eben so ganz/ eben wenig nicht heißt/ nicht als manifest und implizit, oder wie heißt es? #51:55:95-70#

I: Genau, also latent oder manifest.//Manifest ist dann// #51:58:08-71#

720 B: //Theater arbeitet eigentlich rein latent.// Ne, also rein sozusagen über diese Körperspannung und die Kinder sehen, okay (...) (unv.)(arbeite auch?) auch, das die Lillymaus weiß ist und der Willibald eine Mütze hat. Alle diese ganzen versteckten Sachen, die lesen die. Und die lesen eben Menschentheater noch viel genauer, weil sie sozusagen immer das Gesicht abschnappen. Und wir sind eigentlich überhaupt ganz 725 schlechte/ es gibt so viele Theaterstücke, auch im Großen, wo irgendwie große Thesen ver/ (...) verhackstückt werden. Das Manifeste, das rutscht durch, ja? Und die Leute sagen, okay der hat irgendwie das kommunistische Manifest ange/ gelesen, aber so wie der mit der Hüfte nach vorne stand, das sah ja schon irgendwie stark aus. Wo man sagt, okay, das Einzige was dich berührt ist eben diese latente Geschichte. Das Manifeste, das tritt man ins 730 (unv.)(Skat?). Und das ist eben das Tolle. Deswegen bin ich auch absolut Anhänger der These von Pina Bausch, die sagt das/ die einzige echte Sprache ist Tanz. Ja, alles andere ist Missverständnis, kann man wegdrücken. Aber sozusagen wie Ka/ wie Menschen sich bewegen, wie sie sie habituierten, das (...) das spricht zu dir. Das kannst du auch gar nicht abschneiden. Da bist du sozusagen, bist du im kleinen Sinne überwältigt. Das ist natürlich 735 das Pik-Ass vom Theater. Dass wir eigentlich mit/ im Raum, im Körper, im Klang arbeiten und genau da, wo die Leute eben wirklich ihre Antennen haben. Und nicht da irgendwo auf dem Kopf, wo man geli/ geübt wird, dass man da bitte kognitive Sachen irgendwie aufnimmt. #53:23:34-72#

740 I: Das ist die letzte These, ich würde das nochmal so ein bisschen //ist auch schon// #53:30,40-73#

B: //Jaja, machen wir. Viertelstunde haben wir auf jeden Fall.// #53:32,08-74#

745 I: Das ist super. Nochmal ein bisschen überspitzen, sozusagen. Indem ich jetzt behaupte, dass/ in dem Stück werden ja auch direkt also quasi manifest politische Themen vermittelt. Theoretisch. Eben über/ wie die Mäuse zum Beispiel Entscheidungsfindung machen, dass da dann so eine Art Diktatur entsteht. Die ganzen Verweise zum Nationalsozialismus sind wahrscheinlich den meisten kindlichen Zuschauern/ behaupte ich jetzt mal/ nicht so klar.

750 Aber zumindest was Entscheidungsfindung angeht, passiert ja da auf jeden Fall auch eine inhaltliche Vermittlung. Und (...) weil du jetzt meinstest, Theater ist eher latent, Theater spricht über die Mittel und nicht über den Inhalt mit den Menschen. Das heißt, die Mäuse könnten sich jetzt auch damit beschäftigen, wohin sie in den Urlaub fahren und das eben/ das polit/ das Stück an sich hätte trotzdem eine politische Absicht oder wäre trotzdem  
755 politisch bildend, wenn dann eben thematisiert wird, wie Entscheidungen zum Beispiel getroffen werden. Oder braucht es diesen Kontext (...) des Geschichtlichen, (...) der Verweise, auf die später dann vielleicht nochmal zurückgegriffen wird. Wie, ach krass, in dem Stück, das ich damals gesehen habe ging es auch um, vielleicht Nationalsozialismus. Oder so. #54:48,64-75#

760

B: Ja. Also natürlich/ als jemand der sagt, daas quasi im Rumpelstilzchen auch schon genug Politik drin ist, bin ich natürlich jemand der sagt, es braucht nicht das rein politische Thema. Andererseits (...) seh/ ist das natürlich auch schon ein sehr kunstsinniger Ansatz, weil/ du und ich, wir gehen auch/ stehen auch sozusagen vor einem (unv.)(ief) kleinen,  
765 blauen Gemälde und sagen, das ist politisch. Wo andere Leute sagen, ich seh nix Politisches. Ja? Es gibt eben auch Prägungen, wo man einfach sagen muss, jetzt machen wir mal Politik. Jetzt machen wir mal/ und das find ich dann immer sozusagen/ ich nenne das immer so Hilfsmittel. Jetzt hängen wir mal eine Nazifahne auf die Bühne und dann kapiert ihr, hier wird jetzt Politik verhandelt. Das tut für mich nicht Not, ja? Also ich kann  
770 auch sozusagen/ ich weiß auch genau, was ihr politisch meint, wenn ihr im Bärenfell rumläuft. Ich sehe das. Aber es ist natürlich sozusagen so eine verwöhnte, oder, wie soll man sagen, so eine geschulte Rezeptionsattitüde. Und ich glaub, dass viele das trotzdem brauchen. Und dass es irgendwie den Sachen dann wenigstens bei den Erwachsenen ein bisschen Schwung gibt. Ja? Bei Kindern finde ich eben/ ob/ für die Kinder ist es/  
775 deswegen/ ich mach gerne mit Kindern Theater, weil ich DAS DA so unnötig finde. Man braucht/ man muss niemandem einen Adidas-Anzug anziehen, damit sie irgendwie denken, ah, der ist von heute. Man muss auch kein Hakenkreuz hinhängen, damit sie wissen, das ist Politik. Sondern sie nehmen es so, wie es kommt. Sie brauchen sozusagen diese Wegmarken nicht. Ja? Und ich sehe natürlich viel im Erwachsenentheater, das da  
780 irgendwie jemand/ sozusagen die fahren mit einem Mofa auf die Bühne und alle sagen, cool. Ja, wo man sagt, was die da sagen oder worum es da geht ist doch echt von Vorgestern. Das Mofa macht doch nicht den Frühling. Für manche Leute schon. Ne? Und so ist es. Ich glaube, für ein Erwachsenentheater muss man manchmal einfach so auch ein bisschen manifeste Thesen setzen. Aber, ich bin sicher, dass das Theater im tiefsten  
785 Inneren/ und da merkt man natürlich, ich bin auch Musiktheatermann/ in der Oper kann es/ die Oper ist nie manifestes politisches Theater. Sondern man geht immer über das Gefühl. Da/ also wirken tut das Theater/ oder, erfunden worden ist es, um eben latent zu wirken. #56:54,32-76#

790 I: Schön. (B. und I. lachen.) Toll. Das war jetzt mein/ also ich habe/ ja, das wars von mir. Ich bin soweit durch. #57:04,78-77#

B: Ja, super. #57:06,41-78#

795 I: Mit allem, was ich mir hier (...) aufgeschrieben habe und bin ganz glücklich. Vielen, vielen Dank. #57:11:55-79#

B: Ja, ne, mach das Ding aus vor allem, weil ich weiß, wenn man sowas transkribiert, es ist so eine Hölle von Text, die jetzt auf dich einschwappt. Das ist viel. #57:19,4-80#

800

I: Ja, Vielen Dank. #57:20,6-81#

B: Ich finde immer, Interviews transkribieren ist hartes Brot. #57:24,76-82#

805

I: Ich bin gespannt. Ich mache es jetzt aus. #57:25,76-83#

810

815

820

825

830

835

**Anhang 3** flankierende Datenerhebung: Feldnotizen zur teilnehmenden Beobachtung

"Der überaus starke Willibald" 31.01.2018

Zeitraum: 08:30-ca. 11:17,

Ort: Theater der Jungen Welt Leipzig (Foyer, Durchgangsräume, kleiner Bühnenraum)

840

Transkription und Kommentare via Fußnoten am 02.02.18

Abkürzungen:

Z: Zuschauende,

845

K: Kinder

GK/KG: Kindergruppe

E: Erwachsene

MT: Mitarbeiter\_in Theater

D: Darstellende\_r

850

P: Puppe

PW: Puppe Willibald

PJ: Puppe Josef

PL/LP: Puppe Lilly

PK: Puppe Karin

855

PP: Puppe Philipp

[Seite 1]

8:30 Ankunft, Theater noch geschlossen für Z.

9:10 Theaterfoyer geöffnet, eingetreten

860

grellgrüner Boden, durchdesignt, wirkt steril

Foyer geteilt mit anderem Theater, Bezeichnung d.

Wege wirkt übersichtlich

unterschiedl. Sitzmöglichkeiten vorhanden, teilweise

fest installiert/aus metall, teilweise beweglich und

865

aus Stoff/rund/organische Farben im Kontrast zu

grau neongrün

akzentuierte Beleuchtung (Theaterstrahler-assoziaton)

spiegelt sich im Boden

anwesend 1 MT, sortiert Sachen oä., Raschelt mit

870

Zeug, Telefon MT nu hammwa, alles klar,

bis gleich

9:17 verschiedene MT durchqueeren Foyer

9:23 Z kommen: 5 grosz, 9 klein inklusive Gruppe

haben alle Warnwesten an, schauen sich im

875

Raum um. Erzieherin ruft zur Ordnung, geht

Richtung Kasse. Kinder und Erwachsene

geben Jacken ab

- Assoziaton Schwimmhalle

- Kinder nutzen weiche Sitzgelegenheiten & schauen Projektion

880

von Inszenierungsfotos an, machen Schatten

-Spiel

- K&E in zwei Gruppen, schwatzen

- "wärmen sich auf, als würden sie selber mitspielen"<sup>1</sup>
- lesen Titel von Projektionen-Titel vor
- 885 [Seite 2]
- 9:28 versch. Personen durchqueren Raum
- MT: ~ "wenn so eine kleine Vorstellung gespielt wird, ist niemand extra da"
- 890 - 1k 1Erwachsener kommen, K gehört zur Gruppe
- Kgruppe bespielt Holzfigur, erkunden Raum
- spielen vor Spiegeln, lesen Namen der D
- 2E, älter sitzen neben Eingang, beobachten Geschehen
- 895 9:33 9:34 1K 1E kommen, gehören zur Gruppe
- K~"warum kommst du jetzt erst? Das Stück ist schon vorbei!"
- 2E, älter -1E im Vorraum, verlässt Foyer
- 9:36 K kommen auf uns zu, laufen dicht an uns
- 900 vorbei, nehmen Raum ein (Größe, die vorher nicht wahrgen. war ergibt jetzt Sinn)
- 9:37 2. Gruppe - 6K 4-3 E kommen
- Anwesende Kinder 6-8<sup>2</sup>, Erziehende, Senior\_innen
- 38 2E, 2K kommen (verwandt?)
- 905 39 K finden konstentl. Postkarten 2E kommen, setzen sich, schauen Raum/Situation an
- seit Ankunft der 1. Gruppe konstant Geräuschkulisse
- 1. Gruppe, K angespannt/stenkern
- 910 1.GK= Wechsel aus Toben und Kleingruppen im Raum verteilt
- [Seite 3]
- 9:47 2K 1E kommen
- K~"Guck mal, der Junge hat keine Arme, Mama!"
- 915 1. GK sammeln sich mit E vor Treppe/Fahrsstuhl zum Einlass, schnattern 2E kommen/Freunde/Begrüßung<sup>3</sup>
- 9:53 Karten abgeholt -> E&MT sprechen Preise sind unterschiedlich je nach Alter/Zielgruppe, MT~"ja, aber man kann ja mal fragen!"
- 920 2. KG sitzt auf Stoffplätzen und wartet dort
- 1. KG hat sich in Schlange aufgestellt
- 9:56 2. KG stellt sich an - Einlass...
- Gespräch mit F: morgen fällt aus ja, morgen fällt viel aus<sup>4</sup>
- 925 10:00 3MT überwachen Einlasssituation
- 01 Tür geschlossen, Ansage Telefone
- E kichern in letzter Reihe,
- K sind aufmerksam

---

<sup>1</sup> Kommentar durch Begleitung der Beobachterin

<sup>2</sup> Hiermit ist das geschätzte Alter gemeint

<sup>3</sup> zwei Freunde der Beobachterin, die ebenfalls das Stück angesehen haben. F ist einer von ihnen

<sup>4</sup> F hat durch seinen Partner Einblick in die Organisation des Theaters

- Intro Musik/Puppen
- 930 Z lachen, Psst!  
lachen über Autofenster  
[Seite 4]  
P erobern Auto  
P der Himmel Kinder lachen
- 935 P abgestim  
[Seite 5]  
abgestimmt, beraten  
10:09 Willibald=Boss  
Z, Ruhe, Aufmerksamkeit
- 940 1. Masznahme Willibald 10:12  
P-W schreit, Z reagieren mit kichern  
10:15 PW erste Verbote, 1 Eindruck negativ  
Z still PW Versprecher Z lachen  
Dialog PW&Z "Reibekäse ist nicht hart"<sup>5</sup>
- 945 10:17 zweites Lied Z tanzen oder  
klatschen impulsartig  
PW "die Katz!" Z "ich seh keine"  
-> kritisch<sup>6</sup>  
[Seite 6]
- 950 10:19 2. Ansage PW  
LP beleidigt PW, Z lachen  
1025 Unruhe Z, EZ "pscht"  
KZ wiederholen Namen und Aussagen  
KZ "Sieht man auch die Katze?"
- 955 "Fahren die auch mit dem Auto?"<sup>7</sup>  
10:29 PW "das war fast eine Revolution"  
P "Wer zuviel sieht, denkt zu viel"  
Z "oft" abschätzig<sup>8</sup>  
10:32 Karinmaus lispelt - wird dumm assoziiert
- 960 Lied Z wippt und tanzt mit Z streckt sich  
zuschlagen der Motorhaube -> Z feiern  
P "Hier, ein Erdnussflipp" Z lachen  
PL+PP küssen lachen ZK "Du meine Güte"  
[Seite 7]
- 965 10:37 Verfolgungsjagd PP+PW  
mit witziger Musik<sup>9</sup>, lachen  
Demütigung PP durch PW Z lachen  
P "Wachküssen=lesen" Z lachen  
PW&co wirken paranoid
- 970 Z feiern Josef&

<sup>5</sup> Figur PW sucht an dieser Stelle nach Eigenschaften für eine Mäusehymne, die Kinder im Publikum haben die als rhetorisch wahrgenommenen Fragen beantwortet. Darstellender konnte auf Einwürde reagieren und trotzdem Spiel reibungslos fortsetzen.

<sup>6</sup> Kommentator war an Erzieherin auf Nebenplatz gewandt

<sup>7</sup> Selbes Kind wie <sup>2</sup>, Sitzplatz direkt vor Beobachterin

<sup>8</sup> Leider ist die Bedeutung dieser Notiz nicht mehr nachvollziehbar

<sup>9</sup> Zuerst ist diese Szene slapstickartig angelegt, als aber PW den gejagten PP fängt, hört die Musik, die den slapstick unterstützt hatte auf

- Z feiern PJ+PW<sup>10</sup>  
 10:44 Lied, Z stehen auf  
 PL liest allen vor 10:47 PW stört Lesung  
 10:49 Z strecken sich, zeigen auf PL, als
- 975 PW nach Feind fragt  
 10:54 Beerdigung KP  
 Stille Z, im Laufe der  
 Szene Unruhe+Gespräche  
 [Seite 8]
- 980 57<sup>11</sup> PP wird rausgeschmissen  
 Z feiern und lachen  
 PW du weiszes Scheusal  
 Z lachen  
 11h Z unruhig
- 985 PW "Wer ist hier der Boss" wütend  
 Z "Nicht du"  
 11:03 "Lilli soll neuer Boss sein"<sup>12</sup>  
 Outro Musik+ Erzählung durch PL  
 ~ 2 min Applaus
- 990 [Seite 9]  
 2K begutachten Wagen  
 "Ich hab noch 1 Maus gesehen"<sup>13</sup>  
 "sind 3 auch gestorben"<sup>14</sup>  
 "war sehr schön"
- 995 Interaktion Z +1D  
 -> E, ältere<sup>15</sup>  
 2K befragt: Lieblingsfigur Lillymaus,  
 zuerst [weibl-Symbol], dann [männl-Symbol] geäusert  
 ~ "keine Katze kam,  
 1000 kein echter Mensch"<sup>16</sup>  
 ~"Es ging um 1 Mäuseboss und  
 um 1 Lillymaus und darum,  
 das die lesen konnte"<sup>17</sup>  
 11:12 1.KG ziehen sich an&gehen/stehen rum
- 1005 Worum gings  
 "Bücher runtergesch., Rad weggerollt Chef,  
 Chef hat Tür zu geknallt, hat  
 auch gehupt"<sup>18</sup>  
 [Seite 10]

<sup>10</sup> Diese und die vorherige Zeile beinhalten die selbe Notiz, die doppelt gemacht wurde, weil im Dunkeln vermutet wurde, die Notiz sei nicht lesbar/über eine andere Notiz geschrieben

<sup>11</sup> gemeint ist die Uhrzeit 10:57

<sup>12</sup> Aussage durch Puppen

<sup>13</sup> Kommentar zum Wagen/zu den anderen K

<sup>14</sup> diese und folgende Aussage richtete sich an den D, der gleich mit EZ spricht

<sup>15</sup> Senior\_innen aus dem Publikum und D wirken wie alte Bekannte, D macht Witz über Pflaster im Gesicht von Seniorin: "Du hast dich wohl rasiert"

<sup>16</sup> auf Frage der Beobachtenden hin: ~"Was würdet ihr gerne den Darstellenden sagen/fragen"

<sup>17</sup> auf Frage der Beobachtenden hin: ~"Worum ging es in dem Stück"

<sup>18</sup> auf Frage der Beobachtenden hin: ~"Worum ging es in dem Stück" - Kinder zeigten sich überfordert, deshalb Konkretisierung der Frage in "Was ist passiert, woran könnt ihr euch erinnern". Befragte: zwei männlich wahrgenommene Kinder

1010 11:17 Gruppen sind weg