

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 124 (1979)
Heft: 43: "Schulpraxis" : Theater in der Schule

Sonderheft: "Schulpraxis" : Theater in der Schule

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 21.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Lehrerzeitung

Schweizerische
Zeitschrift für Bildung, Erziehung, Unterricht · Organ des Schweizerischen Lehrervereins

Sonderausgabe «Schulpraxis» · Monatsschrift des Bernischen Lehrervereins

SLZ 43, 25. 10. 79



Theater in der Schule

Die «Schulpraxis» wird laufend im Pädagogischen Jahresbericht (Verlag für pädagogische Dokumentation Duisburg) bibliographisch nachgewiesen.

Redaktion des «Schulpraxis»-Teils: H. R. Egli, 3074 Muri BE

Druck und Spedition: Eicher & Co, 3001 Bern

Theater in der Schule

Siegfried Amstutz / Elsi Jutzeler / Eva Meyer: Theater in der Schule	113
Paul Thierstein: Das Rollenspiel	116
Eine Problemgeschichte als Grundlage von Rollenspielversuchen	117
Siegfried Amstutz / Claire Baumgartner: «Garantiert wasserdicht», ein Weihnachtsstück	120
Hanni Lerch: Die Bremer Stadtmusikanten	133
Vreni Glaus: Bemerkungen zum Singspiel	138
Albert Moeschinger: Die Bremer Stadtmusikanten, ein Singspiel für die Unterstufe	139
Zitate nach Fannie und George Shaftel zum problemlösenden Rollenspiel	156
Hans Rudolf Egli: Handwerkslehre des darstellenden Spiels	156
Hans Joss: Einbau von darstellendem Spiel in den Unterricht	158
Momo hilft euch spielen! (Nach Michael Ende)	159

Umschlagillustration: Zwei Spielsituationen («Bettler» und «Gegensatz») aus einem elfteiligen Programm selbstentwickelter pantomimischer Masken- und Puppenspiele der Klasse B/140. Promotion des Staatlichen Seminars Bern. Leitung: Urs Brunner. Fotos: Urs Brunner.

Adressen der Autoren

Siegfried Amstutz, Schulhaus, 3781 Turbach
Paul Thierstein, Seedorfstrasse 44 a, 2502 Biel
Hanni Lerch, Stettlerstrasse, 3006 Bern
Vreni Glaus, Magnolienstrasse 1, 3600 Thun
Dr. Hans Joss, Jaunweg 17, 3014 Bern

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Preis	Titel
8	August	69	1.50	Mahatma Gandhi
9	September	69	3.—	Zum Grammatikunterricht
10/11/12	Okt.–Dez.	69	4.—	Geschichtliche Heimatkunde im 3. Schuljahr
1/2	Jan./Febr.	70	4.—	Lebendiges Denken durch Geometrie
4	April	70	1.50	Das Mikroskop in der Schule
8	August	70	1.50	Gleichnisse Jesu
11/12	Nov./Dez.	70	3.—	Neutralität und Solidarität der Schweiz
1	Januar	71	1.50	Zur Pädagogik Rudolf Steiners
2/3	Febr./März	71	3.—	Singspiele und Tänze
5	Mai	71	2.—	Der Berner Jura – Sprache und Volkstum
6	Juni	71	3.—	Tonbänder, Fremdspracheunterricht im Sprachlabor
7/8	Juli/Aug.	71	2.—	Auf der Suche nach einem Arbeitsbuch zur Schweizergeschichte
9/10	Sept./Okt.	71	2.—	Rechenschieber und -scheibe im Mittelschulunterricht
11/12	Nov./Dez.	71	3.—	Arbeitsheft zum Geschichtspensum des 9. Schuljahrs der Primarschule

Fortsetzung 3. Umschlagseite

Zu diesem Heft

Seit Jahrzehnten veröffentlicht die «Schulpraxis» alle zwei, drei Jahre Texte für Aufführungen von Schulklassen. Das letzte Theaterheft ist als Nr. 48 der SLZ am 25. November 1976 erschienen. Darin steht kein vollständiger Theatertext, aber zwei ausführliche Berichte über darstellendes Spiel im Dorf (Langnau) und im Bergtal (Turbach bei Gstaad), über Theaterarbeit mit Blinden und mit Jugendlichen. Am Beispiel von Thornton Wilders *Glückliche Reise* ist die Frage nach Lernzielen des Schultheaters gestellt worden. (Das Heft ist erhältlich bei der Buchdruckerei Eicher & Co., Speichergasse 33, 3001 Bern.)

Schultheater: Lernangebot ohne gleichen für Schüler und Lehrer –

so heisst einer der Untertitel im Novemberheft 1976. Diese These liegt auch der hier vorliegenden Veröffentlichung zugrunde. Siegfried Amstutz gibt einen neuen, erweiterten Einblick in seine Theaterarbeit im Bergtal, von elementaren Übungen bis zu einem vollständigen Text, den er mit seinen Schülern und einer Praktikantin erarbeitet hat.

Anstoss zu seinem Beitrag waren Erörterungen in der Pädagogischen Kommission des Bernischen Lehrervereins. Überzeugt vom erzieherischen Wert des Spiels in der Schule, setzte sie einen Dreierausschuss ein, der eine *Arbeitshilfe für Lehrer* zusammenstellen sollte. Als Eva Meyer, Elsi Jutzeler und Siegfried Amstutz ihren Entwurf vorlegten, beschloss die Kommission, ihn nicht in die Reihe der Arbeitshilfen aufzunehmen, sondern ihn der Redaktion der «Schulpraxis» zur Publikation anzubieten. So war der Grundstein zu diesem Heft gelegt, eine Hilfe mit vielen Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer mit weniger oder mehr Erfahrung im darstellenden Spiel.

Der Text von *Garantiert wasserdicht* ist keine verbindliche Vorlage, die Wort für Wort auswendig gelernt werden müsste. Die Szenen lassen sich auch aus dem Stegreif nachspielen. So entsteht dann ein veränderter, den örtlichen Verhältnissen und Möglichkeiten angepasster Wortlaut. Die vorliegende Turbach-Fassung soll zu Änderungen, Umstellungen, Kürzungen, Erweiterungen anregen. Diese Aufgabe könnte zur Einsicht führen, dass rechtes Auswendiglernen immer ein «Inwendiglernen» voraussetzt.

Während der Vorarbeiten am Theaterheft erhielt der Redaktor ein weiteres verlockendes Angebot. Vreni Glaus, eine Kollegin aus Thun, schrieb in einem

Siegfried Amstutz / Elsi Jutzeler / Eva Meyer:

Theater in der Schule

«Die Theaterpädagogik will kreatives Training und gestalterische Produktion. Ihre Beobachtung richtet sich nicht auf soziales Verhalten, sondern in erster Linie auf kreative Fähigkeiten, ihre Exploration befragt nicht einen privaten psychologischen Zustand, sondern die einzelne gestalterische Entwicklung. Sachorientierte Aufgabenstellungen und deren kreative Lösungen sind Inhalte des praktischen Verfahrens. Dass sich die Beteiligten dabei durch Leistungs- und Erfolgserlebnisse emanzipieren und durch Gruppenarbeit sozialisieren, macht, pädagogisch gesehen, einen Doppelleffekt aus.»

(Rudi Müller, aus «Spiel und Theater als kreativer Prozess»)

Das hier aufgeführte Zitat soll belegen, welche Auffassung von Schultheater der vorliegenden Arbeitshilfe zu Grunde liegt. Dass dabei das Rollenspiel eine Sonderstellung einnimmt, geht aus den Ausführungen von P. Thierstein hervor. Die Arbeitsgruppe ist sich bewusst, dass die nachfolgenden Anregungen und Spielideen weder vollständig noch umfassend sind. Im weiteren ist sie sich bewusst, dass es kaum möglich ist, das Wesentlichste und Eigentlichste des Theaterspielens in einer Arbeitshilfe festzuhalten. Theater kann letztlich nicht «gelehrt» werden, Theater muss sich vollziehen, muss gemacht werden, auf verschiedenen Ebenen, je nach Eigenart des Ortes, der Klasse – und des Lehrers.

A. Das freie Spiel

S. Krause: «Auch wenn es Erwachsenen zuweilen als unsinnig erscheint, entsprechen die freien Spiele nichtsdestoweniger einer inneren Notwendigkeit. Beschränken wir nämlich das freie Spiel des Kindes zu sehr, nehmen

wir ihm damit die Chance, phasenspezifische Schwierigkeiten zu überwinden ... Ein Kind, dem wenig Gelegenheit zum freien Spiel eingeräumt wird, mag sich allzusehr in Tagträumereien verlieren, denen das Moment des aktiven Auseinandersetzens mit Eindrücken abgeht.»

Stumme Spiele (Nonverbale Spiele)

1. Elementarübungen

- Jeder spielt für sich mit einem Spielzeug oder mit einem Ding der Umwelt (sich beschäftigen können; Reaktions- und Konzentrationsübungen)
- Nachahmen charakteristischer Bewegungsarten von verschiedenen Tierarten
- Sich in Riesen, Zwerge, Kobolde und Elementargeister verwandeln
- Partnerübungen: A erfindet Bewegungen, die B möglichst genau nachahmen soll (Spiegeleffekt); A verlangt von B etwas, ohne dass gesprochen wird (aktive, «aufsaugende» Einstellung dem Mitspieler gegenüber) oder bringt ihn in eine bestimmte Position
- Gruppenerfahrungen: Tummel-, Kreis- und Berührungsspiele (z. B. Signale weitergeben) sind gleichzeitig Kontakt- und Vertrauensübungen
- Entspannungs-, Lockerungs- und Beruhigungsübungen: Ende der Bergtour spielen (in die Hütte treten, Rucksack ablegen, auf die Pritsche fallen, einschlafen); Feierabend (Maschinenteile, die langsam zur Ruhe kommen); Blumen welken (allmähliches Zusammensinken des ganzen Körpers); alle Teilnehmer schliessen die Augen und bilden einen Kreis, versuchen sich tastend zu orientieren: Beruhigung tritt ein, wenn alle Schulter an Schulter zusammenstehen

2. Bewegungen nach Takt, Rhythmus und Musik

- Elementarübungen: einen Raum zum Klingen bringen durch Klopfen, Schlagen, Reiben, Tasten usw.; mit verschiedenen Materialien Klänge erzeugen; verschiedene Instrumente bauen und damit Takt und Rhythmus erzeugen – sich dazu frei bewegen
- Zu einem Rhythmus oder zu einer Musik verschiedene Gemütszustände darstellen – oder umgekehrt: von Gemütszuständen ausgehen und dazu, von eigenen, dazu passenden Klängen oder Rhythmen sich begleiten
- Dramatisieren eines musikalischen Sachverhaltes (Ton/Geräusch) in Form einer Geschichte, eines Märchens
- Selber gestaltete Musik- und Bewegungsspiele (siehe Schultheater 2, Zytglogge-Verlag, Kapitel «Musikalische Spielräume»)

3. Gehen und Greifen

- Verschiedene Gangarten ausprobieren (je nach Unterlage oder Gemütsverfassung; entsprechendes Geschichtlein erzählen oder von den Schülern erfinden lassen)
- Begrüssungen, Begegnungen spielen (vorher absprechen, einander vorzeigen; welcher Zusammenhang zwischen der Gangart und der Begrüssungsart wird sichtbar?)
- Im Park: wer geht da alles vorbei?
- Auf wieviel verschiedene Arten kann ich jemandem zeigen, dass er zu mir kommen soll?
- Verschiedene Tiere herumführen
- Gegenstände fortbewegen und verschieben (Möbelwagen beladen, Leiter aufrichten, Balken heben, Wasser-eimer weiterreichen, Wasser mit der hohlen Hand schöpfen usw.)
- Eine Familie frühstückt: draussen, drinnen, sonntags, werktags

4. Lebende Bilder darstellen

- Als Gruppenauftrag: z. B. von Fotografien ausgehen, dann eine typische Gruppe zusammenstellen und von den übrigen Mitschülern erraten lassen, was dargestellt wurde
- Eine Statue wird durch eine Berührung lebendig gemacht

5. Kurze Ausdruckspantomimen

- Einen Brief, ein Paket öffnen; so reagieren, dass der Zuschauer bemerkt, um was für einen Inhalt es sich handelt
- Beim Schnitzen geht ein Schnitt in den Finger; es blutet stark; zum Apothekerschrank laufen und sich einen Schnellverband anlegen
- Jedem Mitspieler ein Blatt mit zwei entgegengesetzten Adjektiven geben (z. B. traurig-fröhlich, zornig-heiter usw.); diese Gemütszustände darstellen, vielleicht sogar verbunden mit einer Handlung
- Einem Japaner, der nicht deutsch versteht und eben am Flughafen angekommen ist, etwas erklären

6. Scharaden spielen

- Je zwei Spieler versuchen, ein zusammengesetztes Dingwort durch Gestik und Mimik so deutlich als möglich darzustellen, indem jeder der Spieler ein Wort übernimmt

Beispiele:

Wein – Berg = Weinberg

Kinder – Garten = Kindergarten

Hosen – Träger = Hosenträger

7. Das Schattenspiel

Es kann als Menschenschattenspiel oder als Figuren-Schattenspiel versucht werden. Mit seiner faszinierenden Bühnenwirksamkeit und der Möglichkeit «Spiel aus dem Versteck» zu betreiben, kommt es den Wünschen und Möglichkeiten vieler Schüler entgegen. Das Schattenspiel kann sowohl stumm wie auch mit Sprache gespielt werden.

- Es eignen sich Märchen, Sagen, Balladen, Legenden, Fabeln, Anekdoten
- Aber auch Erscheinungen des täglichen Lebens können durchleuchtet, typische Verhaltensweisen aufgezeigt werden (Näheres dazu siehe «Szene», Walter Meyer und Günter Seidel, Verlag Erziehung und Wissenschaft, Hamburg)

8. Das Maskenspiel

Zuerst kleine Ereignisse usw. ohne Masken spielen. Darnach dieselben Ereignisse mit einfachsten Masken spielen

lassen. Die Spieler beobachten, vergleichen lassen.

Das Maskenspiel ist eine grossartige Möglichkeit, das Ausdrucksvermögen zu schulen sowie Hemmungen abzubauen (siehe dazu Schultheater 2, Peter Wälti, Zytglogge-Verlag).

9. Schulung der Sinnesorgane

Die Pflege der Vorstellungskräfte (imaginäre Geräusche wahrnehmen, fiktive Vorgänge sehen usw.) gehört zu den Grundübungen der Improvisation.

- Jemand wartet, hört Schritte, wird unruhig, gibt auf, horcht wieder
- Im oberen Stock ist ein heftiger Streit ausgebrochen
- Ein Tiefflieger über dem Schulhaus, ein Zug donnert vorbei
- Ein Gefangener kostet in der Dunkelheit alle Krümel, die er auf dem Boden seiner Zelle findet
- Spaziergang auf der Strasse. Plötzlich entdeckt man etwas ganz Unerwartetes
- Halb im Schlaf liegen; nach der Bettdecke tasten, die zu Boden geruscht ist
- Nach Hause kommen und einen eigentümlichen, fremden Geruch in der Wohnung wahrnehmen

Spiele ohne festgelegten Text

1. Situationen spielen (Stegreifspiele)

Einige Kernsätze zur Theatersprache von H. Giffel, aus «Spiel und Theater als kreativer Prozess»:

- a) Vollagierende Sprache reflektiert nicht, sie sagt nicht Inhalt aus, sie sagt Spiel an
- b) Agierende Sprache kann sich syntaxfeindlicher Strukturen der Spontansprache bedienen
- c) Verständlichkeit und Dynamik gewinnt sie aus der funktionalen Bindung an motorische Darstellung
- d) Ihren künstlerischen Wert gewinnt sie nicht durch Erhabenheit der Wortwahl, sondern durch gekoppelte Rhythmisierung des sprecherischen und des motorischen Ablaufs

Kurz gesagt: angewandte Sprache und Bewegung gehören untrennbar zusammen. Darum versuche man immer wieder Situationen zu spielen, die stark von der Bewegung leben. Dann wird sich auch die richtige Sprache einstellen, auch wenn sie nicht grammatikalisch «richtig» ist.

Beispiele:

- Ein Tier ist erkrankt; eile zum Telefon, berichte rasch dem Nachbarn oder dem Vieharzt deine Beobachtungen
- Es brennt! Schlage Feuersalarm
- «Rettungsaktionen» spielen: in den Bergen (du beobachtest eine Gruppe von Bergsteigern, die nicht mehr weiterkommt); am Wasser (ein Boot kippt um, Nichtschwimmer sind drin); am Unfallort (ein Fussgänger wird angefahren)

Partnerübungen:

- Schaffner erwischt Fahrgast, der kein gültiges Billett vorweisen kann
- Eine Person schläft in einem Zimmer, in das wenig später ein Einbrecher eindringt
- Zwei Theaterbesucher haben den gleichen Platz
- Auf einer Wegkreuzung sind zwei Wanderer nicht einig. Links oder rechts. Zudem beginnt es zu regnen. Zurück?
- Auffahrkollision. Die beiden Fahrer sind sich in der Schuldfrage nicht einig
- Der Bademeister versucht einen glatzköpfigen Herrn zu überzeugen, dass das Tragen von Badehauben im Haltenbad obligatorisch ist
- Kunde kauft Geschenk
- Zwei Fischer. Während der eine kaum einen Köder auswechseln muss, zieht der andere einen Fisch nach dem andern heraus

2. Geschichten nachspielen, fertig spielen oder Bildergeschichten spielen

Ausserordentlich viele Lesestücke könnten – gerade in mehrklassigen Schulen – durch Spielen erarbeitet werden. Nicht alle Texte eignen sich, aber sehr viele.

3. Improvisationen

Sozusagen alles kann Auslöser, Träger einer erfundenen Handlung sein: eine Farbe, ein Gegenstand, ein Geräusch, ein aufgeschnapptes Wort, ein Wortpaar, ein Bild, eine Vermutung usw.

Man denke an das Gedichtlein:

Schläft ein Lied in allen Dingen,
Die da träumen fort und fort,
Und die Welt hebt an zu singen,
Triffst du nur das Zauberwort.

Noch eine Bemerkung zu den angeführten Etüden. Die Freude am Spielen, der kreative Elan sollte nicht durch zu viele, ohne Zusammenhang aneinandergereihte oder zu abstrakte, nicht nachempfindbare «Fingerübungen» abgetötet werden.

Zudem sollte jede Kleinform der Improvisation für ein Publikum – dies sind sehr oft die Mitschüler – veranstaltet werden. Je besser der Spieler nämlich mit seinem Partner interagiert, desto besser wird auch die Kommunikation mit dem Zuschauer sein. Auf diese Weise entsteht eine echte, lebendige Theatersituation. Die Rückmeldung der Zuschauer wiederum spornt den Spieler an, darstellerisch sein bestes zu geben, voll aus sich herauszukommen. Zudem wird durch die Anwesenheit realer, wenn auch stets wohlwollender Zuschauer (dies ist Voraussetzung für eine gedeihliche Theaterarbeit) vermieden, dass die «Scheinwirklichkeit» des Theaters noch einmal gebrochen und verfremdet wird.

Daraus wird ersichtlich, was Theater spielen eigentlich heisst: Schulung der Kreativität und der Kommunikationsfähigkeit, und zwar verbal und nonverbal. Oder anders gesagt: je besser ich meinem Partner zeige – sei es mit oder ohne Worte – was ich fühle und denke, desto besser werden mich meine Zuschauer verstehen. Um dies zu erreichen, muss ich lernen, mit meinem Partner – im umfassendsten Sinn des Wortes – zu spielen.

Alle diese spielerischen Aktivitäten gedeihen jedoch nur in einem Klima des gegenseitigen Vertrauens und der Freiwilligkeit. «Spieler sind immer alle, die gerade mitspielen wollen.» (Ursula Wölfel)

Stücke mit den Schülern schreiben

Anstoss zu einem selbstgeschriebenen Stück kann sich aus dem freien Spiel ergeben, einem Ereignis, einem Gedicht, einem Lesestück, einem Konflikt usw.

Angenommen, man gehe von einer Geschichte aus, dann könnte der Entstehungsprozess etwa folgendermassen vor sich gehen:

- Vorlesen oder Erzählen der Geschichte, an einem entscheidenden Ort abbrechen
- In Gruppen eine Fortsetzung ausdenken
- Einander vorspielen
- Die verschiedenen Versionen protokollieren und zusammenfassen
- Klären, was wegzulassen sei, was brauchbar wäre, was ergänzt werden müsste
- Die nötigen Personen «ins Leben rufen»
- Szeneneinteilung vornehmen, groben Handlungsablauf festlegen

- Die einzelnen Szenen spontan er-spielen
- Mit Tonband die Produktionen aufnehmen, entscheiden, aufschreiben
- Laut lesen mit verteilten Rollen, überarbeiten

(Näheres dazu siehe Beitrag «Garantiert wasserdicht» in dieser «Schulpraxis»)

B. Das Textspiel

1. Grundsätzliches

Jeder textgebundenen Aufführung sollten viele freie Übungen vorausgehen. Nur wenn eine Klasse schon etwas vertraut ist mit den Techniken des freien Spiels, wird die Nachgestaltung eines Textstückes zu einem schöpferischen Prozess.

Zum andern sollte die Erarbeitung eines Stückes niemals unter Zeitdruck stehen. Das gute Spielklima wird verdorben, wenn der Lehrer aus Termingründen das Geschehen forciert «in die Hand nehmen» muss. Dem Schüler sollte immer genug Zeit gegeben werden zur Identifikation mit seiner Rolle, «denn jeder Drill, eine ‚abgerundete‘ Leistung aus den Kindern herausquälen zu wollen, wirkt der Originalität entgegen.» (S. Krause)

2. Stückwahl

Viele sogenannte Kinderstücke sind nicht kindlich, sondern pseudokindlich, sind verniedlichend, sentimental-kitschig. Solche Stücke zu spielen bedeutet, die Kinder in eine unverbindliche, nichtsagende Spielwelt hineinmanipulieren und trägt nichts bei zu deren seelischer und geistiger Entwicklung.

Auswahlkriterien:

- das Spiel soll inhaltlich den Bedürfnissen des Schülers entsprechen, soll nachempfindbar und phantasieanregend sein
- die Sprache soll Qualität haben
- möglichst viele Schüler sollen mitspielen können
- steht das Stück im Zusammenhang mit dem Unterricht?
- kann das Stück in den gegebenen Verhältnissen gespielt werden?
- die Schüler sollen zum Stück ablehnend oder befürwortend Stellung nehmen können

Hier noch einige besondere Bemerkungen zum Märchenspiel:

- Das Märchen zeichnet sich durch einen umfassenden Symbolgehalt aus
- Es ist auf die Sehnsüchte und Ängste des Kindes abgestimmt
- Es greift die Probleme des Kindes auf und bietet zugleich Lösungen an
- Zwar sagt das Märchen kaum etwas über die Verhältnisse des modernen Lebens aus, über das Innenleben des Kindes sagt es vieles
- Die vorkommenden Charaktere sind stark typisiert und darum leicht verständlich
- Diese anscheinend grob gezeichneten Rollen erlauben es, sehr viel von der eigenen Person, vom eigenen Entwicklungsstand ins Spiel einzubringen; die eigenen Träume und Wünsche, Eigenschaften und Fähigkeiten fliesen ein, ohne dass die Rolle verfälscht wird und ohne dass die eigenen Fragen und Probleme offen formuliert werden
- Indem das Kind Verborgenes in symbolischer Form und Sprache bringen darf, bewältigt es seine Probleme
- Bei Märchenbearbeitungen: keine Realumdeutungen oder Entschärfungen vornehmen

3. Die Rollenverteilung

- Dem Schüler die Möglichkeit geben, jemand anderer sein zu dürfen; von der Rolle loszukommen, die er sonst spielt, spielen muss; sich einmal nicht so verhalten müssen, wie man es von ihm erwartet...

Darum: den Schüler Wunsch- und Gegenrollen spielen lassen

- Rollen nicht zu früh definitiv besetzen. Der Schüler soll Gelegenheit bekommen, die verschiedenen Rollen selber auszuprobieren
- Konflikte bei der Rollenverteilung wird es nicht geben, wenn die Klassengemeinschaft schon vor der Rollenverteilung darin übereinstimmt, dass eine wirkliche Leistung nur dann erzielt werden kann, wenn alle einander unterstützen

4. Die Proben

Die Schüler:

- spielen zuerst Szenen, die ihnen nach der Lektüre oder Erzählung des Lehrers noch besonders gegenwärtig sind, aus dem Stegreif
- lesen den Text mit verteilten Rollen
- prägen sich nach und nach den Text sinngemäss ein

- beginnen sich nach und nach mit der Rolle zu identifizieren, lernen auf den Partner zu reagieren, überblicken den Handlungsablauf

Der Lehrer setzt sich *vor* der Probenarbeit intensiv mit dem Stück auseinander: Bewegungen überlegen, Gruppierungen ausdenken, Vorstellungen zur Sprachintonation

- macht selber wenig vor, sondern gibt Denkanstöße zu den einzelnen Rollen

(S. Krause: «Die Bereitschaft des Lehrers, im Spiel der Kinder zunächst einmal zurückzutreten, gestattet den Kindern, ihre kreativen Kräfte zu erproben, dem Lehrer diese zu beobachten».)

- veranlasst die Schüler, sich immer wieder folgende Fragen zu stellen:

Wer bin ich (Funktion der Rolle)
Wo bin ich? (Funktion des Ortes)
Was soll ich? (Funktion der Handlung)

- Feinarbeit: sprachliche Unebenheiten korrigieren, Tempo beachten, Akzente setzen, Kontraste schaffen usw.

Das heisst: ein Konzept haben; dies aber nicht durchsetzen wollen.

5. Die Bühne

(Spielfeld: «Es kann überall sein». Ursula Wölfel)

Auch auf der kleinsten Bühne sind Stücke mit vielen Spielern möglich. Wenig Platz zwingt den Lehrer und die Schüler zur Selbstdisziplin und gezieltem Einsatz aller Ausdrucksmöglichkeiten. Die Devise: «Auf die Bühne gehört nur, was mitspielt» ist sicher bedenkenswert.

Das würde heissen: Dekorationen so einfach wie möglich, oft nur andeuten. Auf der kleinen Bühne vor allem mit Vorhängen oder einfachen Prospekten arbeiten. Requisiten und Kostüme durch die Schüler anfertigen lassen.

Spielen in der Schule

Allgemeine Bemerkungen

- Spielen stellt eine entwicklungspsychologisch bedeutsame, kindgemässe Form des Lernens dar
- Spielen soll Spass machen, soll in einer angstfreien Atmosphäre stattfinden, soll Verkrampfungen lösen, Neugier und Interesse entfalten und zur Aktivität führen
- Spiele können dreierlei bewirken: die Phantasie wecken, soziale Handlungs-

fähigkeit entwickeln, kognitive Fähigkeiten fördern

- Spiele sollen nicht in erster Linie konkurrenzbetont sein, sondern Gelegenheit zu Interaktion bieten, sollen Kommunikationsfähigkeit und Kooperationsfähigkeit fördern
- Interaktion (die Auseinandersetzung mit dem Partner) hängt durchaus mit kognitiven Fähigkeiten zusammen, z. B. mit Wahrnehmung, Urteil, Schlussfolgerung, Einsicht und Verstehen. Die Fähigkeit, sich durch minimale Zeichen zu verständigen, Situationen einzuschätzen – wann der günstigste Augenblick zum Handeln ist, wann man am besten etwas sagt – erfordern Beobachtung, Aufmerksamkeit, Reaktionsgeschwindigkeit und Überlegung
- Durch Erfolge in Spielsituationen können Beziehungsstörungen, die die Folge von Angst und Ablehnung sind, abgebaut werden
- Geben wir dem Kind Gelegenheit zum Spiel, so führen wir es hin zum flexiblen Umgang mit Spielregeln, zur Offenheit für Erwartungen, zur Anwendung angemessener Handlungsstrategien und zur Beziehungsfähigkeit.
- Solche Erfahrungen bereichern und beeinflussen das Handeln des Kindes, fördern – auf weite Sicht gesehen – seine geistige und seelische Beweglichkeit
- Dem Kind soll im Spiel Gelegenheit gegeben werden, seine Ansichten, seine Deutungen, seine Situationsinterpretationen auszuleben. Dadurch wird es sich im Spielgeschehen zuhause fühlen und – über den «Umweg» des Spiels – seine Haltung überprüfen können. Dies gilt namentlich für «schwierige» Kinder mit Sozialisationsdefiziten
- Im intensiven Spiel, das ihm die Möglichkeit gibt, sein ihm eigenes Fühlen und Denken auszudrücken (auch nonverbal!), kann es alle Fähigkeiten entwickeln, die es zur Bewältigung der Wirklichkeit braucht. Im Spiel befreit sich das Kind von der oft bedrückenden Realität, denn das Spiel lässt Raum für Phantasie und eigenständige Kombinationen
- Darum dürfen Spiele der Realität nicht zu nahe kommen, da sonst die Gefahr besteht, dass sie die Probleme des Kindes in unzulässiger Weise entblößen. Man überlege deshalb gut, inwiefern problembeladene Rollenspiele sich für die Unterstufe eignen

Paul Thierstein:

Das Rollenspiel

Warum Rollenspiel als soziale Entscheidungshilfe in der Schule?

Seit kurzer Zeit taucht der Begriff Rollenspiel auch in offiziellen Sprachbüchern aller Schulstufen und Schultypen auf. Die Erfahrung hat aber gezeigt, dass viele Lehrer mit diesem Angebot aus den verschiedensten Gründen nicht zurecht kommen. Die einen sehen keinen Grund, in den ohnehin schon überfüllten Deutsch- oder Sprachunterricht noch ein weiteres Gebiet aufzunehmen, andere finden es schade um die Zeit, nur so zwischen- hinein etwas zu spielen, das den Weg vor ein Publikum kaum finden wird. Auch herrscht heute noch die weitverbreitete Ansicht vor, dass eine Deutschstunde der Sprachschulung des Hochdeutschen zu dienen habe und mit einer schriftlichen, stillen Arbeit abzuschliessen sei. Hier kann das Rollenspiel tatsächlich keinen Dienst in dieser Richtung leisten. Es ist jedoch nicht eindeutig abzugrenzen, wo nun ein Rollenspiel anfängt und wo ein Theater oder ein Stegreifspiel aufhört. Es wäre auch schade, die Diskussion um solche Grenzfälle zu führen, ohne die wichtigsten Inhalte zu kennen. Am besten findet man den Zugang zu einem neuen Gebiet, wenn Lehrer und Schüler die Möglichkeit haben, ohne Vorurteile das Angebot zu prüfen.

Das Rollenspiel als soziale Entscheidungshilfe fand seinen Ursprung schon vor einigen Jahrzehnten auf dem Gebiet der Psychologie: die amerikanische Verhaltensforschung glaubte hierin ein Wundermittel für überforderte Bürger gefunden zu haben. So durfte z. B. ein gestresster Direktor in einem Rollenspiel einmal die Rolle des Fließbandarbeiters übernehmen und versuchen, aus dessen Sicht zu argumentieren und seine Entscheidung in Zukunft besser zu überdenken; oder der besserwissende Vater sollte sich in einem Therapie-Studio an die Stelle der missverstandenen jungen Generation setzen und nach gründlicher Analyse seine Persönlichkeit und sein Verhalten aus eigenem Ansporn ändern. Heute sind die Befürworter solcher therapeutischer Rollenspiele nur noch dünn gesät. Hingegen zeigten sich mit der Zeit die gewichtigen soziologischen Vorteile des Rollenspiels. In einen Satz zusammengefasst: hier erkennt der Spieler, dass

Eine Problemgeschichte als Grundlage von Rollenspielversuchen

Nach der ersten von mehreren Dutzend Problemgeschichten im Uni-Taschenbuch 279: Fanny R. Shaftel / George Shaftel, Rollenspiel als soziales Entscheidungstraining. München 1973

Das Problem

Soll man auch dann ehrlich sein, wenn man durch eine Lüge Strafe vermeiden kann?

Hinführung zum Problem

Habt ihr zu Hause schon einmal etwas zerbrochen? Bestimmt würdet ihr euch überlegen, wie ihr die Sache aus der Welt schaffen könnt.

Ich erzähle hier die Geschichte eines Jungen, dem es ähnlich ging. Da die Geschichte kein Ende hat, müssen wir nach einer Lösung suchen und die Geschichte selber zu einem Ende führen.

Geschichte

Peters Mutter ist einkaufen gegangen. Er ist allein in der Wohnung, hat Durst, geht zum Schrank und holt sich eine Tasse. Peter stolpert, die Tasse fällt auf den Boden und zerbricht. Erschrocken schaut Peter auf die zerbrochene Tasse. Bald wird die Mutter zurückkommen. Peter hat Angst, die Mutter werde ihn bestrafen. Was soll er tun?

Rollenspiele

Allein im Selbstgespräch oder mit einem, zwei, drei Geschwistern, die ihn nach der Tat überraschen, erspielt sich Peter eine Lösung.

1. Eine erste Lösung besteht vielleicht darin, dass Peter die Scherben versteckt und schweigt, als die Mutter heimkommt. Wie wird er mit seinem schlechten Gewissen fertig?

Diese und weitere sich ergebende Fragen besprechen Spieler und Zuschauer gemeinsam. Gibt es noch bedenklichere oder auch positivere, sozial tragbarere Lösungen?

Nach und nach wird von neuen Spielergruppen oder Einzelspielern eine ganze Reihe von Alternativen erspielt und nach jedem Spiel diskutiert:

2. Scherben wegräumen, der Mutter das Missgeschick erzählen, eine Strafe in Kauf nehmen.
3. Alles liegen lassen und weinen.
4. Alles liegen lassen, aber sich nichts daraus machen, weggehen.
5. Scherben verstecken, sich dabei schneiden. Peter muss sich die Wunde verbinden lassen und sein Missgeschick eingestehen.
6. Zugeben; das Missgeschick wieder gut zu machen versuchen: aus Taschengeld den Schaden zahlen, Hilfe leisten im Haushalt. . .

die Sprache Werkzeug im sozialen Umgang ist. Ein Vorteil dabei ist, dass der Spieler nicht etwas Vorgegebenes nachvollzieht, sondern in lebensnaher Spielanlage *erlebt*. Er lernt, das Werkzeug Sprache zu beherrschen, seine Anwendung zu verfeinern und auch die Absicht der Gesprächspartner zu erkennen. Den Erfolg seiner Argumentation, die Reaktion auf eine falsche Reaktion, aber auch die Durchdringungskraft der Mitspieler spürt der Rollenspieler unmittelbar auf sich einwirken. Dabei schult er natürlich in erster Linie den Umgang mit den Mitmenschen, ohne den die Sprache ein totes Zeicheninventar wäre; das Üben von sprachlichen Verhaltensmustern ist hier in jedem Fall auch Sprachschulung.

Als Spielmaterial, als Ausgangslage dient eine ungelöste Konfliktsituation, wobei der Konflikt vom kleinen Alltagsproblem bis hin zur komplexen, sachpolitischen Frage gehen kann. Das Rollenspiel eignet sich für alle Schüler. Für jüngere Spieler werden sowohl der Stoff als auch die noch zu beschreibenden didaktischen Schritte einfach angelegt. Dies gilt ebenso für weniger geübte Spieler und Spielleiter. Es hätte wenig Sinn, den Spielern die Freude am Spiel zu nehmen, indem man sie vor zu schwierige Probleme stellt.

Nachdem die nötigen Rollen besetzt sind, wird ohne Vorbereitung gespielt. Aufgrund der verschiedenen Rollenverhalten werden die Spieler versuchen, ihre Meinung im Spiel zu vertreten, sich anderen anzuschließen oder aber einen neuen Standpunkt zu finden. Sie sollten jedenfalls versuchen, das gegebene Problem in ihrer Darstellung zu einer Lösung zu bringen. Damit wird in der nachfolgenden Besprechung jedem Teilnehmer klar, dass er seine Entscheidungen nicht nur von sich aus trifft, sondern dass die Beziehungsebene in jeder Problemlösung eine entscheidende Rolle spielt. Zudem werden ihm die Mitspieler sagen, dass verbales genauso wie nonverbales Verhalten – also Gestik und Mimik – auf den Spielausgang einwirken. Zwei wesentliche Unterschiede zu den bekannten Spielformen im Sprachunterricht sind jetzt deutlich: das Rollenspiel kennt keine vorher abgesprochene Handlungsstrategie. Dazu ist es frei von vorher abgemachten dramaturgischen Momenten. Es kann sein, dass die Spieler bockstill dastehen, hingegen kann es auch vorkommen, dass spielfreudige Teilnehmer improvisieren und eine abwechslungsreiche Szene schaffen, die selbst zurückhaltende Spieler mitzureissen vermag. Nun steht aber in der Nachbetrachtung nicht das Spiel des Spielers X oder gar

der Spieler X persönlich im Zentrum, sondern die Lösung, die das Spiel ergab, wie es dazu kam, und wie die Rolle, die der Spieler X spielte, auf die Lösung Einfluss nahm. Natürlich muss man die Spieler immer positiv bestärken. Nicht immer sind aber die Spiele, in denen «etwas läuft» die ertragreichsten; oft kommt es vor, dass gerade Spiele mit viel Bewegung und einem Hang zur Clownerie weniger gehaltvoll ausgehen als stille, verhaltene Spiele.

Es dürfte nun auch klar sein, dass jedes Rollenspiel von seiner Einmaligkeit lebt. Ein Nachspielen würde kaum eine Verbesserung bringen, hingegen können andere Lösungen erspielt oder gewisse Ausgangsbedingungen verändert werden und zu einem neuen Spiel Anreiz geben. Ebenso selbstverständlich müsste es sein, dass die Spieler in der Sprache sprechen, die der Situation angepasst ist, und das wird in fast allen Fällen die Mundart sein. Die Mundart wird hier als Umgangssprache im wahrsten Sinne erlebt: die Sprache, die man braucht, die zwar nicht immer die Schönheit und Raffinesse eines Regionaldialekts aufweist, auch nicht die perfekte Hochsprache, die eine Barriere für ein Spiel sein kann. Diese Sprachbereiche bedürfen sicher auch der Pflege, aber das Rollenspiel soll nicht der Pflege, sondern dem Gebrauch der Sprache dienen.

Didaktische Schritte

Zur Erleichterung der Durchführung eines Rollenspiels erläutern wir einige didaktische Schritte, die sich vor allem auf Fanny und George Shaftel stützen. Nicht bei jeder Spielgelegenheit sollten nun all diese Phasen in gleicher Reihenfolge und in vollem Umfang durchgepaßt werden; schliesslich darf sein wichtiges Ziel nie aus den Augen gelassen werden: die Freude am spontanen und freien Ausdruck, an der kreativen Erforschung der eigenen Möglichkeiten ohne festgesetzte Regeln und ohne zersetzende Kritik.

1. Aufwärmen. Jeder Teilnehmer an einem Spiel muss sehr sorgfältig an die Ausgangslage herangeführt werden. Der Spielleiter erzählt eine Situation, die dem Schüler vertraut sein sollte, in altersgerechter Weise. Durch Fragen erkundigt sich der Spielleiter, ob der Zuhörer den Zugang gefunden hat, ob er sich mit der geschilderten Situation identifizieren kann. Bei der Auswahl des Spielmaterials muss der Leiter bestimmen, was für die Spieler geeignet ist: sind es Schwierigkeiten, die sich direkt aus dem Schulalltag ergeben oder wählt er Vorgegebenes aus dem Sprachbuch oder aus dem Lesebuch? Es wäre sicher falsch zu behaupten,

nur Spielstoff aus dem unmittelbaren Alltag der Schüler würden diesen nützen. Vielmehr helfen manchmal Spielsituationen «aus dem Buch» dem Spieler, eine gewisse Distanz zu sich zu schaffen, so dass er seine eigenen, für das Spiel wichtigen Erfahrungen miteinbeziehen kann. Zudem sei erwähnt, dass Spiele um das Gebiet der Schule noch lange keine Garantie zur Konfliktlösung abgeben und viele Schüler sich bald einmal über-sättigt zeigen.

2. Auswahl der Teilnehmer. Nachdem die Spielanlage durch eine lebendige Erzählweise dem Schüler nähergebracht worden ist, versucht der Spielleiter, durch nähere Betrachtung der beteiligten Rollen, die Spieler zu finden. Er fragt vielleicht: Wie alt stellt ihr euch diesen Vater vor? Was arbeitet er? Was meint ihr, wie die Tochter ist? Um niemanden in eine fremde Rolle zu zwingen, kann man zurückhaltende Schüler bitten, eine Rolle zu beschreiben. Es ist dann auch keine Vergewaltigung mehr, wenn man die Schüler auffordert, die Rolle doch einmal nach diesen Vorstellungen zu spielen. Es ist darauf zu achten, dass man niemand zwingt, wenn er auch jetzt noch nicht will. Ebenso sollten die Schüler keine Rollen übernehmen, in die sie von ihren Kameraden hineingestossen werden. Dagegen kann man hier ein weiteres Ziel beim Rollenspiel erreichen: das Abbauen von Clichévorstellungen. Nicht immer der kräftige, bullige Schüler muss den Vater spielen; die entscheidende Rolle kann auch von einem Mädchen übernommen werden.

3. Planen der Szene. Auch hier wird übergangslos an die vorangehende Phase angeknüpft. Die einmal ausgewählten Spieler sollen nun den Rahmen, nicht aber die Szene selbst festlegen. Einige wichtige Fragen, wie z.B. Ort der Handlung, Tageszeit, vorangegangene Ereignisse, Möblierung eines Raumes usw., müssen festgelegt werden. An solchen Kleinigkeiten kann sonst ein Spiel unnötigerweise scheitern. Mit Fragen steht der Spielleiter den Spielern bei und achtet darauf, dass die Teilnehmer vor dem Spiel keine Abmachungen über den Handlungsablauf treffen.

4. Organisation und Aktivierung der Zuschauer. Hier müssen wir im Rahmen unseres Schulbetriebes weit vom ursprünglichen Rollenspielbegriff abweichen. Das reine Rollenspiel verstand sich ohne Zuschauer, allein als Erfahrungsmöglichkeit für die Spielenden, die dann in einer Auswertung über Erlebtes berichteten. Dies wäre jedoch in einer Klasse kaum möglich, und wie bereits erwähnt, steht hier ja nicht der therapeutische,

sondern vielmehr der soziale Aspekt im Vordergrund. Es wäre auch falsch zu glauben, dass man ohne jegliche Anweisung das Publikum derart für das Spiel gewinnen kann, dass hier das Patentrezept für die totale Schülerbeteiligung vorläge. Die Erfahrung zeigte, dass mangelhaft orientierte Zuschauer überkritisch das Geschehen verfolgten und den Spielenden durch unsachliche, persönliche Kritiken die Suppe versalzten. Der Spielleiter fordert also alle Nichtspieler auf, aktiv zuzuhören und sich schon während des Spiels zu überlegen, ob das Gezeigte ihrer Meinung nach auch anders hätte aussehen können. Wichtig (und auch von allen Zuschauern zu beobachten) ist der Realitätsbezug des Spiels: entspricht das Gespielte der Wirklichkeit, oder haben sich die Spieler in eine Fantasiewelt verstiegen? Für die spätere Auswertung sehr wertvoll können die Beobachtungen einzelner Zuschauer sein, die spezifische Aufträge erhielten: einige schauen sich eine einzige der gespielten Rollen an und berichten nachher darüber; andere wiederum erhalten statistische Aufträge wie das Zählen der Äusserungen einzelner Spieler; verfeinert könnten einige die Qualität der Äusserungen festhalten: wie viele Fragen hat die Mutter gestellt? wie oft stellte die Tochter eine Behauptung auf? wieviele unartikulierte Laute gab der Sohn von sich? Zur Abwechslung kann ein Spiel auch graphisch verfolgt werden: die Interaktionen jedes Spielers werden auf einem Papier mit einem Pfeil in der Richtung des Adressaten festgehalten. So kann ersichtlich werden, wer gut miteinander ins Gespräch kam und wo eventuelle Aussen-seiter geschaffen oder als solche erhalten wurden.

5. Das Spiel. Bevor die Szene den Spielern überlassen wird, seien insbesondere für weniger erfahrene Teilnehmer noch einige Minimalregeln erwähnt. Dazu gehört: das deutliche Sprechen; die Realität nie zu vergessen; aber auch die Ermunterung, spontane Einfälle und freie Entscheidungen mit ins Geschehen zu bringen. Das Publikum wird gebeten, sich nicht störend durch Lachen oder Rufen bemerkbar zu machen. Noch einmal muss darauf hingewiesen werden, dass die Handlung nicht vorbestimmt ist und dass das Rollenspiel als «soziales Entscheidungstraining» angesehen werden muss. Es versteht sich von selbst, dass der Spielleiter das Spiel nicht unterbricht. Die Spieler finden selber ein Ende. Auch hier muss man sich keinen Illusionen hingeben: für Anfänger ist ein fünfminütiges Spiel als schöner Erfolg zu werten. Längere Spiele, die auch noch nach 10 Minu-

ten gehaltvoll dargestellt werden, kommen erst mit grosser Erfahrung vor. Es wurde auch schon oft berichtet, dass Schüler unterer Klassen viel besser ins Rollenspiel einsteigen, Oberstufenschüler oft schon stark gehemmt und schwerfällig auf Spiele dieser Art reagieren. Ein sehr dankbares Feld findet sich, wie es scheint, bei Klassen auf der Mittelstufe. Bei besonders beweglichen Spielern steht es dem Spielleiter frei, unangekündigt, während des Spiels zusätzliche Rollen in die Handlung zu bringen oder gar selbst als Spieler ins Geschehen einzugreifen.

6. Diskussion und Auswertung. Nach dem Spiel beginnt die wichtigste Phase. Aufgrund der vor dem Spiel festgesetzten Beobachtungskriterien bestehen konkrete Ausgangspunkte für eine sachliche Diskussion. Hier kommt ein grosser Vorteil des Rollenspiels zum Tragen: die Spieler lernen jetzt durch Beiträge ihrer Kameraden, ihr Verhalten kritisch zu überprüfen oder gar zu korrigieren. In der Diskussion finden sie sich im sozialen Lernen: miteinander und nicht nach den Direktiven des Lehrers wird das Spiel besprochen und bewertet. Hier muss noch einmal auf die wichtige Rolle des Spielleiters hingewiesen werden. Es liegt überhaupt nicht an ihm, über «Richtig» oder «Falsch» einer gespielten Lösung zu urteilen. Er versucht höchstens, die Beiträge der Diskutierenden zu ordnen, wobei eventuell auch dies durch Teilnehmer geschehen kann. In der Diskussion zählt seine Stimme nicht mehr als eine der Teilnehmer; vielleicht muss er mit der Gruppe zuerst über die Rollenerwartung, die man von ihm hat, reden.

Es ist möglich, dass die Spieler in der Auswertung auf eine negative, asoziale Lösung hinsteuern und diese mehrheitlich auch aufrechterhalten wollen. Hier sollte der Spielleiter eingreifen, indem er z. B. nach Alternativlösungen fragt. Den gleichen Lenkungseffekt erzielt er, wenn er noch ein Spiel spielen lässt, bei dem nun die Benachteiligten der vorhergehenden Lösung zu Worte kommen. Abgesehen von diesem recht selten eintretenden Fall soll der Spielleiter vor allem zeigen, dass es geglückte und weniger geglückte, immer aber auch andere Lösungen gibt.

Oft schon wurde aufgrund einer intensiven Diskussion ein Rollenspiel zur Grundlage eines selber entwickelten Schultheaters. Anstatt ein fertiges Konzept zu übernehmen, eignet sich das Rollenspiel ausgezeichnet, zur Ausgangslage für eigene Texte zu werden. Nicht nur, dass die Schüler unter verschiedenen Umständen eine Szene durch-

spielen können, es ergeben sich überdies aus einem gespielten Rollenspiel diverse Möglichkeiten zur Fortführung.

7. Weiteres Spiel. In der Regel ergeben sich aus der Diskussion und aus den Alternativvorschlägen neue Spielanlagen. Es ist sehr wichtig, dass diese auch noch zum Vorschein kommen und verbalisiert, wenn möglich auch gespielt werden. Nur so lernt der Schüler auch die Komplexität mancher Sachverhalte erkennen. Es versteht sich, dass nun ein weiteres Spiel mit anderen Spielern, mit neuen Rollen oder mit anderen Bedingungen gespielt wird. Z. B.: Wie sähe es jetzt aus, wenn wir einen strengeren Vater hätten? Oder: Was würde geschehen, wenn jetzt ein Weissler anstelle des Negers treten würde? (Womit nur kurz erwähnt sei, dass sich das Rollenspiel keineswegs auf den Sprachunterricht beschränken muss.)

8. Erfahrung und Verallgemeinerung. Es muss jetzt überhaupt nicht soweit kommen, dass man überall die ideale Lösung erspielt. Wenn möglichst vielen Teilnehmern die Problemsituation bewusst wurde, wenn sie die kritischen Punkte erkannt haben, ist bereits ein schönes Ziel erreicht worden. Sofern die Spielanlage nicht von einem Problem des Schulalltags ausging, sollte der Schüler jetzt noch die Möglichkeit haben, über eigene, gleichgelagerte Erlebnisse freiwillig zu berichten. Der eine oder andere Spieler wird dies in Ansätzen vielleicht schon beim Spielen getan haben. Der Diskussionsleiter kann nun die Einheit mit der Frage abrunden: Was sollte man sich gemerkt haben, wenn man vielleicht in eine ähnliche Lage käme?

Schüler lernen auch beim Spielen

Natürlich werden Anhänger von kontrollierbaren Lernerfolgen hier stutzig werden: wer sagt denn, dass sich die Schüler nun in einer solchen Lebenssituation wirklich so verhalten werden? Dazu wäre höchstens eine Gegenfrage am Platz: wer garantiert, dass ein Schüler in späteren Jahren noch zwischen direktem und indirektem Dreisatz auf Anhieb unterscheiden kann? Es ist klar, mit andern Worten gesagt, dass soziales Verhalten immer wieder geübt und erlebt werden muss. Dazu gibt das Rollenspiel eine gute Lerngelegenheit ab. Im geschützten Raum, den die Schule ja bieten sollte, kann der Schüler seine Meinung straffrei und fern jeglicher Repressionen erspielen. Allfällige schwerwiegende Konsequenzen seiner Handlungsmuster braucht er nicht auszubaden. Er lernt nach dem Schema «Denken – Fühlen – Handeln» vorzugehen und Beurteilungsmassstäbe anzuwenden, die nicht nur

Rationalität, sondern auch moralische und ethische Gesichtspunkte berücksichtigen. Dabei muss der Lehrer soweit zurücktreten, dass seine Meinung nicht unangefochten dasteht. Der Schüler wird im Spiel – ob er nun sieben oder achtzehn Jahre alt ist – mündig erklärt, seine eigenen Wertmassstäbe anzusetzen und zu begründen. Die Beteiligten lernen, aufeinander zu hören und sich mit einer problemorientierten Lebenshaltung auseinanderzusetzen. Das Rollenspiel ist, mit all seinen Grenzen, ein Versuch, persönliche Integrität ins Zentrum des Handelns zu rücken, Rollenspiel erhält so nicht zuletzt eine staatspolitische Bedeutung.

Siegfried Amstutz/Claire Baumgartner:

«Garantiert wasserdicht»

Ein Weihnachtsstück mit Schülern schreiben

Zur schulischen Situation

Turbach ist ein Hochtal in der Nähe von Gstaad (Berner Oberland). Die Schule ist zweiteilig (1.–4. Kl./5.–9. Kl.). «Garantiert wasserdicht» wurde im November 1976 von der 5.–9. Klasse und ihren Lehrern verfasst. An Weihnachten wurde es den Eltern und der Talbevölkerung vorgespielt.

Vorbemerkung

Das Theaterspielen ist in Turbach ein Element des Unterrichts. Es gehört einfach dazu wie ein anderes Fach. Und das Theaterspiel ermöglicht vieles, was andere Fächer nicht erlauben: Das «Theatern» ermöglicht es jedem Schüler, sich in seinen Besonderheiten zu verwirklichen und sich in spezifischen Rollen von den andern bestätigt zu sehen. Es spricht nicht nur intellektuelle Fähigkeiten an, sondern betont psychologisches Erfassen eines Charakters einer Person. Dies hat sich gezeigt beim Theaterschreiben. Mehrmals ist das Votum gefallen: «Dies kann diese Person nicht sagen, das passt gar nicht zu ihr!» Das erlaubt den Schülern, sich gegenseitig viel besser zu erfassen und in jedem das Besondere zu spüren, statt wie es so üblich ist, globale Urteile zu fällen! Weiter fordert das «Theatern» aber auch ganz extrem die Zusammenarbeit, das gemeinsame Kre-

ieren! Jeder hilft mit, wo er kann. Es gibt kaum Drückeberger. Jeder findet ja sicher eine Arbeit, die ihm zusagt, sei es beim eigentlichen Theaterspiel, sei es beim Kulissenbau, sei es bei der Beleuchtung, sei es beim Kleideranfertigen usw. Dies wirkt sich dann besonders aus in Gruppenarbeiten. Die Schüler sind gewohnt, selbständig zu arbeiten. Jeder Gruppenauftrag wird zufriedenstellend bearbeitet und sehr speditiv gelöst.

Wie das Spiel entstand

1. November: Ich lese der Klasse den Anfang einer Geschichte vor (aus «Kriminalgeschichten unserer Zeit» von Bartos-Höppner). Da ist die Rede von Mario, dem ärmlichen Fischerjungen, der schon wieder ohne Uhr aus dem Meer auftaucht; von Bruno, der Mario klar macht, dass er die Uhr bis am Mittag haben muss, und ihm nahelegt, im Warenhaus eine gleichartige Uhr zu klauen. . .

Hier breche ich ab, die Schüler sind in den «Startlöchern», sie wissen, worum es geht.

Die Klasse strukturiert sich rasch, fünf Gruppen werden gebildet, je ein Leiter ist vorhanden. Die Gruppen verteilen sich im ganzen Schulhaus, denken sich eine Fortsetzung der Geschichte aus, die nachher im Plenum als Stegreifspiel vorgezeigt werden soll.

Nach einer knappen Stunde ist es soweit. Die Produktionen werden vorgestellt, es knistert nur so von Ideen, es wird gelacht, diskutiert, verglichen. . . Ich staune wieder einmal über die Vielfalt der Ideen.

Claire, Praktikantin bei mir, protokolliert, fasst die einzelnen Spielideen zusammen. Nach der Schule versuchen wir beide, aus den verschiedenen Gedanken und Ansätzen einen groben Handlungsablauf zu bauen und entsprechende Personen «ins Leben zu rufen».

Gruppe Bettina

Mario taucht auf, erzählt wie ihm durch ein Ungeschick die Uhr ins Meer gefallen sei.

Auf Rat von Bruno begibt er sich ins Warenhaus, lenkt die Verkäuferin ab, stiehlt eine ähnliche Uhr und eilt zu Bruno. Dieser schickt ihn wieder auf die Suche nach dem fehlenden Ring an der Uhr.

Inzwischen hat der Chef des Warenhauses (Brunos Onkel) die Polizei angerufen. Nun kommt der Onkel selber auf Besuch bei Bruno und erzählt ihm vom Diebstahl. Da klopft es und Mario bringt

den Ring. Gleichzeitig erscheint die Polizei und verhaftet. . . den Onkel wegen einer grossen Schmuggelaffäre.

Gruppe Rosmarie

Mario taucht auf, Bruno bedroht ihn, weshalb ihm nichts anderes übrig bleibt als ins Warenhaus zu gehen. Er stiehlt die Uhr, bezahlt etwas anderes und bringt sie Bruno.

Eine Mutter schreit auf, weil ihr Kind ins Meer gefallen ist. Mario sieht es und rettet das Kind. Er erhält dafür Geld und bezahlt damit die gestohlene Uhr.

Der Onkel kommt zu Besuch, rühmt seinen Neffen, wie er Sorge zur geschenkten Uhr trage, da sie noch so neu aussieht.

Gruppe Beat

Mario taucht auf, befolgt Brunos Rat und stiehlt die Uhr. Dabei wird er aber erwischt und ins Büro des Warenhausdirektors geführt. Es gelingt ihm, den Direktor anzuschwindeln, er wird entlassen.

Inzwischen ist der Onkel bei Bruno erschienen und fragt nach der Uhr. Dieser antwortet, er habe sie im Augenblick verlegt.

In diesem Augenblick kommt Mario mit der Uhr. Alle stutzen. Da läutet das Telefon: es ist der Direktor des Warenhauses. Der Onkel übernimmt das Telefon und wünscht dringend, dass der Direktor keinen Skandal aus dem Diebstahl mache. Er begibt sich zum Direktor und bringt die Sache in Ordnung.

Gruppe Ruth

Ein Sprecher erklärt, wie die Uhr ins Meer geriet (Wette). Mario taucht auf, befolgt Brunos Ratschlag und stiehlt die Uhr. Die Verkäuferin stellt den Diebstahl fest, Mario ist aber schon verschwunden. Die Verkäuferin rennt zum Abteilungsleiter. Dieser ruft sofort die Polizei an, die aber überlastet ist.

Inzwischen balanciert Franco auf dem Strandmüerchen, fällt ins Meer und findet ganz zufällig Brunos Uhr. Er führt ein Selbstgespräch (Streit mit Bruno, also Uhr behalten).

Der Onkel kommt auf Besuch, stellt fest, dass Bruno Sorge trägt zur geschenkten Uhr, da sie wie neu aussieht.

Bruno trifft Franco auf der Strasse, entdeckt, dass dieser seine Uhr trägt. Franco leugnet alles. Während sie streiten, taucht ein Polizist auf und führt beide auf den Posten.

Mario taucht auf, Bruno schlägt den Diebstahl vor. Diskussion darüber, wie die Uhr eigentlich ins Meer geraten sei.

Mario stiehlt die Uhr, als die Verkäuferin essen geht. Er will sie aber später wieder zurückbringen.

Der Onkel kommt auf Besuch und lädt die ganze Familie mit Freunden zum

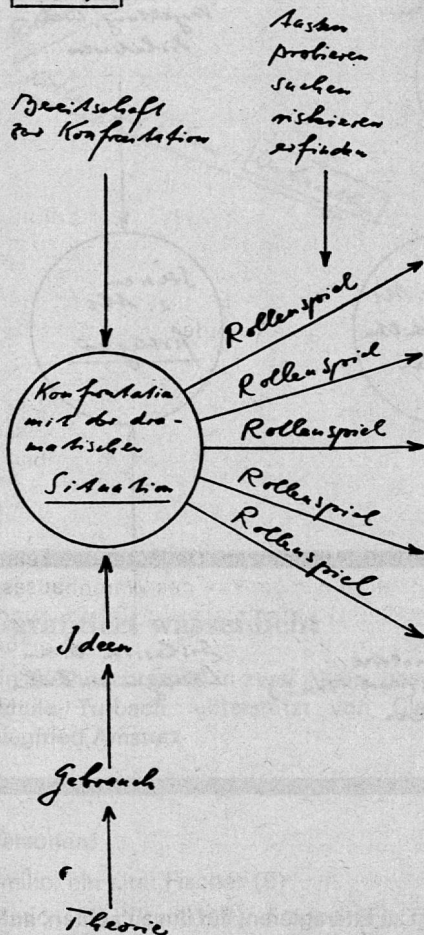
Fischbraten ans Meer ein (Weihnachten). Pietro, der alte Fischer, findet die Uhr. Der Onkel ist erstaunt und lässt sich die ganze Geschichte erzählen. Er nimmt die neue Uhr und bringt sie ins Warenhaus zurück.

5. November: Claire verteilt die Zusammenfassungen. Gegenseitiges Vorlesen, Diskussion: was nehmen wir, was lassen wir weg; wichtige Fragen werden geklärt. Zum Beispiel: warum ist die Uhr

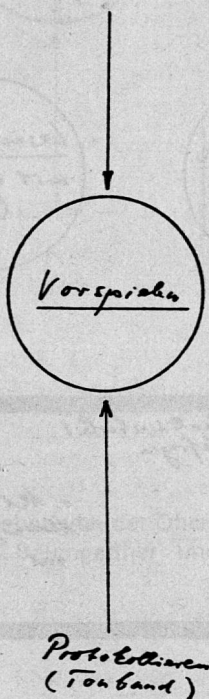
überhaupt ins Wasser geraten? Antwort: eine Wette wurde zwischen Mario und Bruno abgeschlossen. Weitere Frage: wie ist es zu dieser Wette gekommen? Keine Antwort... Ich mache den Vorschlag, noch einmal zu spielen.

Nach und nach zeichnet sich eine Lösung ab, oft weiss niemand weiter. Dann lassen wir die Sache vorläufig auf sich beruhen und versuchen, bei einem andern Fixpunkt anzusetzen.

1. 11. 76

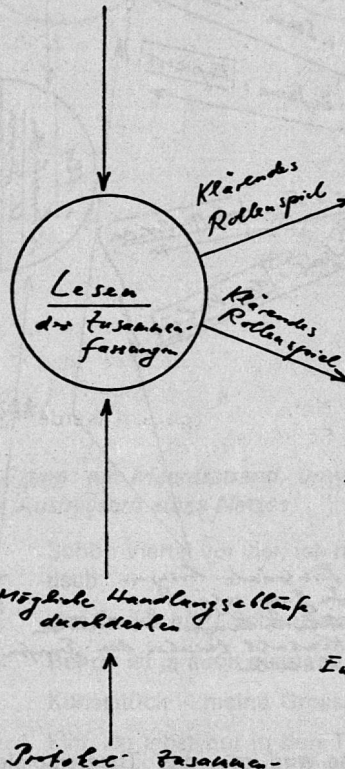


fühlen
tuschen
vergleichen
ordnen

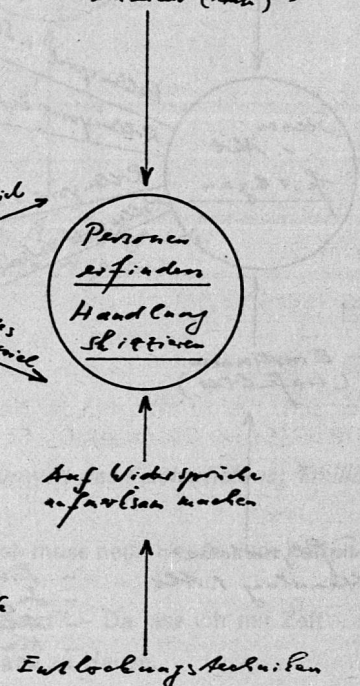


5. 11. 76

fabrizieren
fragen
aussehen
entscheiden



Erfahrungen auswerten:
beobachten (Charaktere)
erkennen (Konflikte)
begründen (Handlungen)
einhalten (Abk.)



15. November: Der längere Unterbruch – wir sind unterdessen in Bern gewesen und haben im Zähringer-Theater gespielt – kommt uns gelegen: wir wollen ja nicht etwas übers Knie brechen, sondern wachsen lassen (darf ich das grosse Wort «heranreifen» verwenden?).

Nun: wir rufen den Schülern alle Personen in Erinnerung, jeder versucht, eine Person zu charakterisieren. Im weiteren teilen wir in Szenen ein:

1. Szene – die Wette am Meer
2. Szene – die Uhr ist unauffindbar
3. Szene – im Warenhaus
4. Szene – beim Detektiv

Claire betreut die dritte und vierte, ich die ersten beiden Szenen. Die Klasse teilt sich entsprechend auf. Wieder zurück ins spontane Spiel, die einzelnen Sequenzen werden auf Tonband aufgenommen, abgespielt, diskutiert. Alles in Mundart natürlich. Und aufschreiben? Die Schüler entscheiden von sich aus, es sei einfacher, den Dialog in der Schriftsprache zu Papier zu bringen. Warum auch nicht?

17. November: Weiterarbeiten an den Szenen 1 bis 4. Die ersten Entwürfe können bereits dem Plenum vorgestellt werden, mit verteilten Rollen. Am wenigsten gefällt die Warenhausszene: zu wenig Weihnachtsrummel! Also: nochmals ran!

18. November: Alle vier Szenen werden überprüft. Einige Schüler beginnen die ersten Bühnenbilder zu entwerfen.

19. November: Letzter Schliff an Szenen drei und vier.

21. November: Claire und ich tippen die vier ersten Szenen (1. Akt) auf Matritzen und vervielfältigen diese.

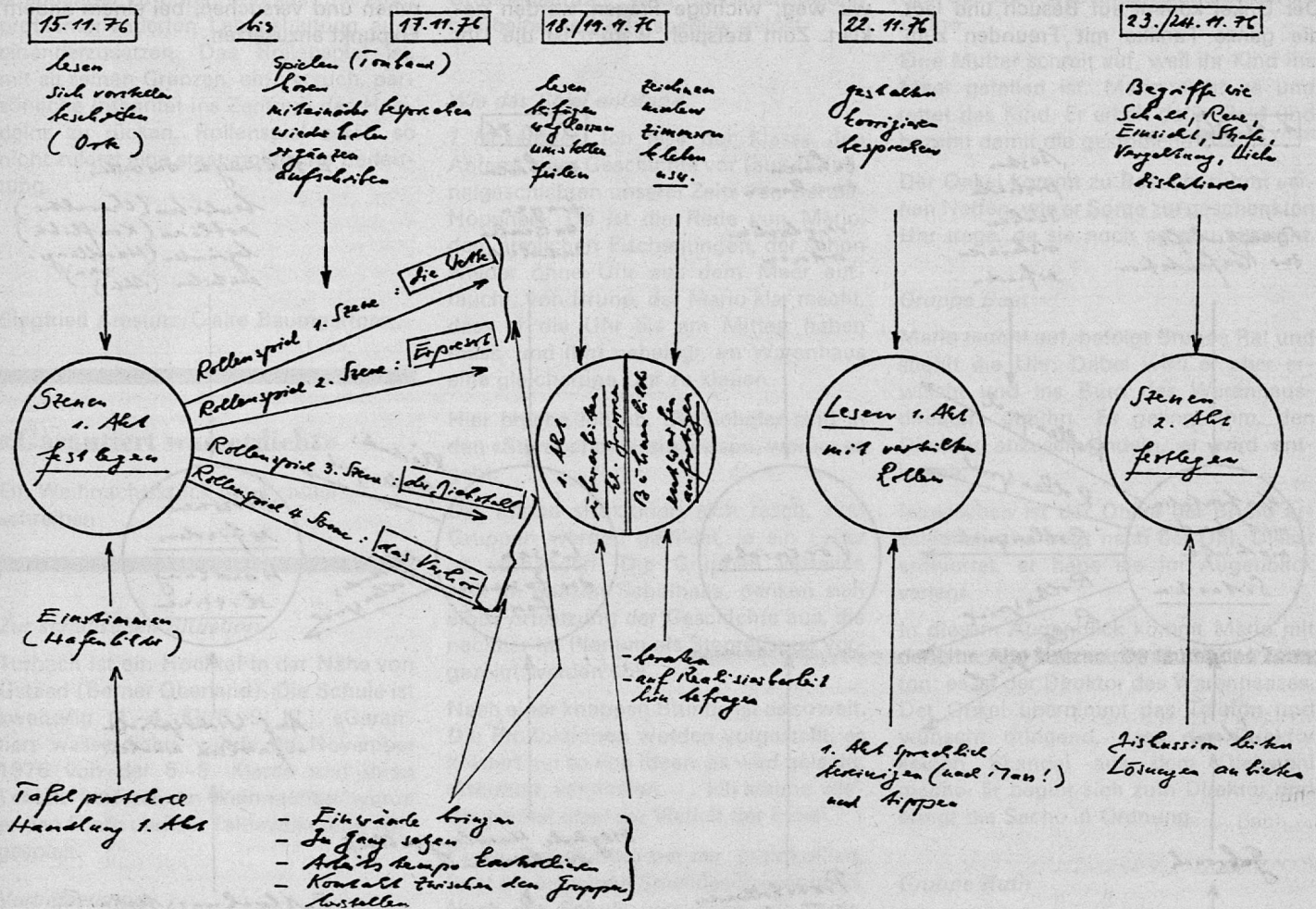
22. November: Grosse Begeisterung! Der erste Akt ist geboren und wird mit verteilten Rollen gelesen. Jeder reisst sich um einen Einsatz, auch die «Nicht-leser». Enorme Aktivität.

Jetzt an den zweiten Akt, die Situation ausnützen, die beiden ersten Szenen

Ich bin eine Zeitlang bei der Szene «bei Bruno Zuhause». Die Schüler legen

sich mächtig ins Zeug, diskutieren problembezogen, hören aufeinander. Einer sagt: «Bei den reichen Leuten sieht Weihnachten anders aus als bei uns Armen(!), das müssen wir zeigen!» Ich sage nichts dazu, denke mir aber allerlei.

23. November: Arbeit an der letzten Szene.



27. November: Rollenverteilung! Die Neuntklässler haben den Vorrang, ein ungeschriebenes Gesetz. Einige Schüler sind enttäuscht und bringen dies offen zum Ausdruck. Das gibt Anlass zu einer ganz grundsätzlichen Aussprache über

In den nächsten drei Wochen, bis zu Weihnachten, ging es dann darum, das Stück Szene um Szene zu erspielen. Zuerst wurde immer aus der Situation heraus gespielt, ohne sich genau an den Text zu halten. Im weiteren: wagen, mit seinem Partner etwas anzufangen, mit

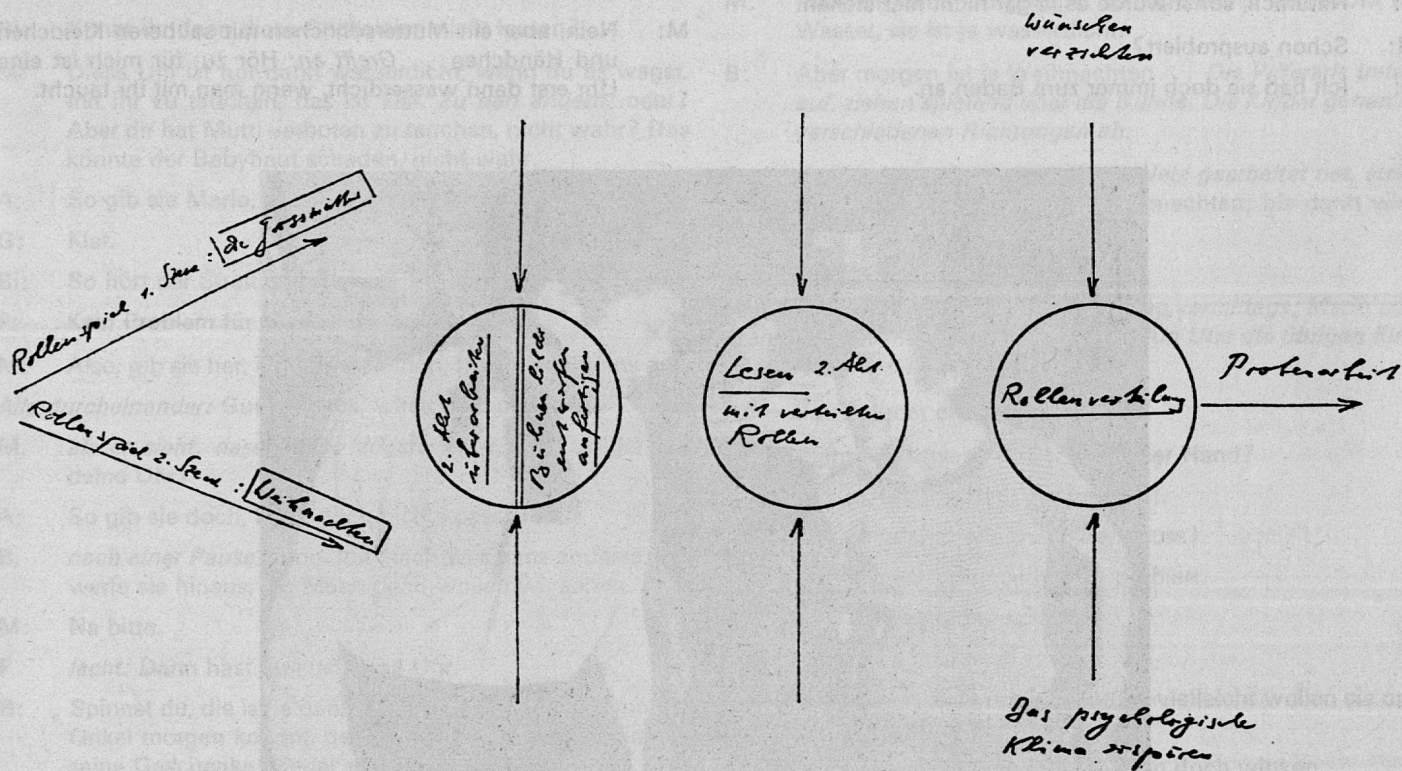
Weihnachten 1976 werden wir nicht vergessen, die Eltern eingeschlossen. Auch Claire war gekommen. Und alle standen zu dem, was auf der Bühne geschah, denn «Garantiert wasserdicht» war wirklich *unser* Stück geworden.

23./24. 12. 76

25. 11. 76

26. 11. 76

27. 11. 76



Garantiert wasserdicht

ein Weihnachtsspiel in zwei Akten, geschrieben von der Oberschule Turbach, unterstützt von Claire Baumgartner und Siegfried Amstutz

Personen:

Emilio, ein alter Fischer (E)
 Mario (M), Bruno (B), Franco (F), Gina (G), Antonio (A), Bianca (Bi)
 2 Verkäuferinnen (1. V., 2. V. Im Text nicht durchwegs näher gekennzeichnet)
 Bernasconi, Magaziner (Be)
 Kunden (K)
 Albisetti, Detektiv (D)
 Ferrari, Abteilungsleiter (Fr)
 Pifferari, Weihnachtsmusikanten (P)
 Herr und Frau Zucchetti, Brunos Eltern, Gemüseladenbesitzer (HZ, FZ)
 Herr und Frau Casagrande, Industrieller (C und FC)
 Marietta, Dienstmädchen bei Zucchetis (Ma)
 Angela, Marios Grossmutter (Gr)
 Kundinnen im Gemüseladen (H)
 Ort der Handlung: Napoli
 Zeit: 23./24. Dezember, anno heutzutage

I. Akt

1. Szene: am Meeresstrand, unweit des Fischerhafens; Emilio am Ausbessern eines Netzes.

- B: Schon Viertel vor vier, ich muss nach Hause zum Kaffeetisch
- M, der Emilio hilft: Schon jetzt? – Da lass ich mir Zeit...
- B: Bei dir ist ja auch niemand zu Hause.
- M: Kunststück – meine Grossmutter arbeitet, ich hab Zeit!
- B: Klar, du lebst nur in den Tag hinein, sozusagen zeitlos, da brauchst auch keine Uhr. *Schaut erneut auf seine neue Uhr.*
- M: Eine Uhr – wozu? Bin gross geworden ohne Uhr!
- B: Aber diese hier, das ist nicht irgendeine. *Zieht sie vom Handgelenk.* Das ist eine Qualitätsuhr, eine Schweizer Uhr! Schau mal. Kannst überhaupt lesen, was mit der alles ist? *Hält ihm die Uhr hin.*
- M: Klar, ich gehe ja auch zur Schule...
- B: Bist du sicher – lernt ihr in eurer Staatsschule überhaupt Englisch?
- M *versucht, buchstabiert leise.*
- B: Haha – du hast keine Ahnung, so spricht man das nicht aus! *Liest vor:* Chockproof, antimagnetic, steel...
- M *verächtlich:* ... Pudding.
- B: Und hier Waterproof – was heisst das, he?
- M *wendet sich ab.*

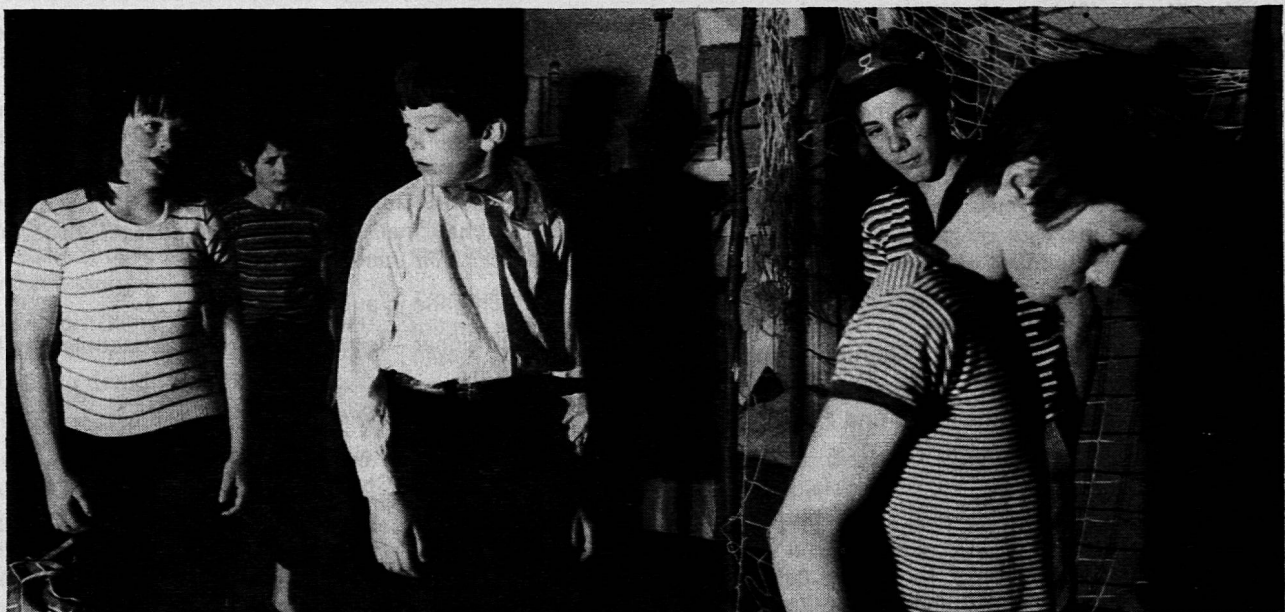
B *ihm nach*: Wasserdicht heisst das, verstehst du?
M *bleibt stehen*: Wasserdicht, bist du sicher?
B: Natürlich, sonst würde es ja gar nicht hier stehen.
M: Schon ausprobiert?
B: Ich hab sie doch immer zum Baden an.

M: Immer, immer. Dabei hast du sie ja erst vierzehn Tage, badest wohl jeden Tag...
B: Meinst wohl, ich sei ein Schwein?
M: Nein, aber ein Muttersöhnchen mit sauberen Kleidchen und Händchen... *Greift an*: Hör zu: für mich ist eine Uhr erst dann wasserdicht, wenn man mit ihr taucht.



B: Aber...
M: Du und tauchen.
B: Ich kann schwimmen.
M: Aber tauchen, zu den Muscheln hinunter, sie heraufholen aus fünf Metern Tiefe, das möchte ich mal sehen von dir, du Badewannenhocker!
B: Deine Dreckmuscheln, pfui, wer isst denn schon sowas, höchstens du und seine schmutzige Grossmutter...!
M *drohend*: Sag das nochmal!

B: Deine Grossmutter, die, die soll dir mal dein freches Maul waschen.
M: Jedenfalls ist sie sauber genug, um deinem Vater die Dreckarbeit im Gemüseladen zu machen... *Die Freunde kommen angelaufen*.
F: Was gibts denn hier?
A: Braucht ihr einen Schiedsrichter?
M *für sich*: Dir werd ichs noch einmal zeigen, du...



B: Was willst du mir zeigen? Etwa ob die Uhr wasserdicht ist?

G: Ach, geht es wieder mal um die Uhr?

Bi: Könnt ihr denn diese Sticheleien nicht lassen?

M: Diese Uhr ist nur dann wasserdicht, wenn du es wagst, mit ihr zu tauchen, das ist klar. *Zu den andern:* oder? Aber dir hat Mutti verboten zu tauchen, nicht wahr? Das könnte der Babyhaut schaden, nicht wahr.

A: So gib sie Mario, er soll doch mit ihr tauchen.

G: Klar.

Bi: So hört der Streit endlich auf.

F: Kein Problem für Mario.

M: Also, gib sie her, ich tauche schon, macht mir nichts aus.

Alle durcheinander: Gut, also los, wirds bald usw.

M, *als er sieht, dass Bruno zögert:* Hast wohl Angst um deine Uhr?

A: So gib sie doch, kann doch nichts passieren.

B, *nach einer Pause:* Nein. Ich mach was ganz anderes. Ich werfe sie hinaus, ins Meer, dann wollen wir sehen.

M: Na bitte.

F *lacht:* Dann hast du auch eine Uhr.

B: Spinnst du, die ist ja ganz neu. Was meinst du, wenn der Onkel morgen kommt, der will sie sehen, der will immer seine Geschenke wieder sehen.

F: Aber ohne Belohnung tauchen, in dieser Jahreszeit, das würde ich niemals machen.

A *zu Bruno:* Gib ihm doch irgendetwas.

F: Du hattest schon vorher eine Uhr, gib ihm doch die, brauchst sie ja nicht mehr.

B: Ich weiss nicht recht, mein Vater hat sie mir gegeben . . .

G: Dein Vater fragt dich nicht danach, der hat doch keine Zeit.

A: Und wenn er dich fragt, kannst du ihm ja sagen, du hättest sie verloren!

M: Also, bist du nun ein Geizhals oder bist du keiner?

A: Und wenn er sie nicht fischt, was machst du dann?

F: Hat Mario schon mal was nicht gefunden? Denk doch an die Münzen, die er alle herausgeholt hat – aber du bist ein Feigling, willst nur nichts riskieren.

M: Kommt, wir gehen, so ein Scheisser!

B *nach einigem Zögern:* Gut. Er kann meine alte Uhr haben, wenn er mir die neue heraufholt. Aber wenn du sie nicht findest, musst du sie ersetzen.

M: Ich finde sie.

G: Woher nimmst du das Geld, wenn du sie nicht kriegst?

F: Er findet sie auf jeden Fall.

M: Also abgemacht, schlag ein. *Hält die Hand hin.*

B *schlägt ein:* Jetzt bist du dran.

A: Wirf, aber so weit du kannst.

B *wirft.*

B: Also los. *Mario macht zuerst Anstalten zu gehen, zieht Hemd aus, besinnt sich dann aber eines andern.*

M: Morgen.

B: Ja aber . . . *Alle sind erstaunt.*

M: Morgen, habe ich gesagt. Solange bleibt deine Uhr im Wasser, sie ist ja wasserdicht.

B: Aber morgen ist ja Weihnachten . . . *Die Pifferaris treten auf, ziehen spielend über die Bühne. Die Kinder gehen in verschiedenen Richtungen ab.*

E, *der bis jetzt stumm an seinem Netz gearbeitet hat, steht auf:* Ach ja, morgen ist ja Weihnachten; bis dann wird mein Netz wieder ganz sein.

2. Szene: derselbe Ort, am nächsten Tag, vormittags; Mario und Franco draussen im Boot, unsichtbar. Am Ufer die übrigen Kinder aufs Meer blickend

A: Jetzt taucht er wieder auf.

G: Siehst du etwas? Hat er sie in der Hand?

Bi: Schau, Franco zieht ihn ins Boot.

G: Der arme Kerl, wie der frieren muss!

Bi: Schon über zehnmal hat ers probiert.

G: Wie der das bloss aushält.

A: Wieder nichts.

G: Das weisst du ja noch gar nicht, vielleicht wollen sie uns überraschen.

Bi: Das glaube ich nicht, die würden doch winken.

A *stutzt:* Du, sie hören auf, Mario trocknet sich ab, der hat genug.

G: Wenn er sich bloss nicht erkältet bei diesem Wind.

Bi: Der liegt bestimmt an Weihnachten mit einer Lungenentzündung im Bett.

A: Sie rudern hierher.

Bi *zu B:* Vielleicht haben sie sie doch gefunden, Bruno.

B: Glaub ich nicht.

G: Wir wollen sehen.

B: Die Uhr ist bestimmt weggetrieben, bei diesem Sturm heute nacht.

G: Wie soll sie weggetrieben worden sein, wenn sie doch auf dem Grunde liegt?

B: Dann ist sie halt im Schlamm versunken oder irgendwo zwischen Steinen zerdrückt worden.

Bi: Vielleicht liegt sie viel näher als wir glauben.

B: Die Uhr ist verloren, das fühle ich.

Bi: Sag das nicht, wart noch.

A: Jetzt sind sie da, kommt. *Alle laufen, nur Bruno nicht, man hört viele Fragen:*

Habt ihr die Uhr?

Ist sie noch ganz?

Du frierst ja, zieh etwas an!

Da, deine Jacke.

B: Hast du sie?

M *schüttelt den Kopf:* War nichts zu machen. Die ist weg.

B: Du musst sie aber finden.

G: Versuchs noch mal, Mario.

F: Dreizehnmal ist er unten gewesen, bei dieser Kälte.
 Bi: Das kann doch nicht sein.
 F: Soll mal einer von euch das versuchen, das macht ihm keiner nach!
 M: Ich gebe auf, die Uhr ist verloren.
 B: Du musst sie finden, heute kommt mein Onkel zum Mittagessen und will die Uhr sehen. Und wenn ich sie nicht habe...
 F: Du mit diesem alten Geizhals. *Gibt Mario die Jacke.*
 G: Und dick dazu.
 F: Was hat er davon, wenn er deine Uhr sieht?
 B: Er hat sie mir ja geschenkt und will...
 F *ironisch*: Und will sehen, ob du Sorge getragen hast dazu.
 G: Und dem sagst du Sorge tragen, wenn du sie ins Meer wirfst.
 M: Und das alles wegen dieser Wette.
 B: Ihr habt alle mitgeholfen, alle!
 F: Aber wer hat angefangen?
 B: Meinst du vielleicht mich?
 M: So hört doch auf!
 G: Mario hat recht, wir müssen eine Lösung finden.
 B: Der Meinung bin ich auch, die Uhr muss her, so war es abgemacht. Und wenn du sie stehlen musst.
 M: Ich stehlen?
 B: Klar. Und wenn du's nicht tust, wird deine Grossmutter für die Uhr blechen.
 M: Wieso?
 B: Weil ich alles meinem Vater erzähle, und der glaubt *mir*.
 M *wütend*: Aber wer hat sie ins Meer geworfen, he?
 B: Mein Vater ist stärker als ihr alle zusammen! Die Uhr kostet 100 000 Lire, und deine Grossmutter wird das bezahlen müssen.
 M *nach einer Pause*: Ich werde dir die Uhr beschaffen.
 F: Ich komme mit.
 B: Hör zu: Im grossen Warenhaus, im «Centro», im dritten Stock neben dem Lift...
 F: Ist in Ordnung, du Gauner.
 G: Wollt ihr das wirklich tun?
 Bi: Bruno... willst du... meinst du... *Beginnt zu weinen.*
 M: Wir müssen, es bleibt uns nichts anderes übrig.
 B: Also bis spätestens am Mittag.
 Bi: Viel Glück.
 F: Komm Mario. *Zu allen*: Um vier Uhr wieder hier.

Pifferaris spielen, kommen über die Bühne.

3. Szene: im Kaufhaus «Centro»; grosser Weihnachtsrummel. Zwei Schauplätze

V: Und dieser Wecker ist für Siebenschläfer, da erwacht jedermann, der ist eben auf den Markt gekommen. Dieser hingegen tönt etwas anders. *Lässt ihn los.* Wie finden Sie das?

1. K *hält sich die Ohren zu, brüllt*: Was kostet der?
 V *brüllt zurück*: 25 000 Lire.
 K: Gut, aber stellen Sie um Gottes Willen ab, ich nehme ihn ja!
 V: Soll ich gleich einpacken?
 K: Ja gern – so, das wäre erledigt. *Während die Verkäuferin tippt und einpackt, holt er einen langen Einkaufszettel hervor, streicht durch, bezahlt hastig, geht in die eine Richtung davon, bleibt stehen, geht in die andere Richtung, stolpert, ab.*
 V *ruft Herrn Bianci, der die Gestelle auffüllt*. Wecker, ich hab keine lauten Wecker mehr, holen Sie mir welche im Lager, aber rasch. *Wischt sich den Schweiss von der Stirn.*
 Be: Immer diese Hetzerei. *Ab.*
 2. K *fragt die gleiche Verkäuferin*: Ich hab ein Patenkind, möchte ihm eine Halskette schenken – wo kann ich sie finden?
 V: Bei der Treppe gleich rechts, bitte. *2. K ab.*
 3. K: Ich brauche ein Herrenuhrenband, können Sie mich beraten?
 V: Soll es ein Metall- oder ein Lederband sein?
 3. K: Ein goldenes, etwas Rechtes.
 V *holt Auswahl hervor*: Kann ich einmal die Uhr sehen? Aha, da gehört ein breites hin, zum Beispiel dieses. Es ist achtzehnkarätig, etwas grob, dafür sehr solid, mehr für den Alltag.
 3. K: Lieber doch etwas Feineres, es ist schliesslich eine Sonntagsuhr.
 V: Ja, dann haben wir hier noch etwas Elegantes, aus Weissgold, das ist ja heute besonders beliebt. *Zu der andern Verkäuferin*: Hast du heute auch solche Kopfschmerzen? Ist ja kaum zum Aushalten, dieser Rummel.
 3. K *gleichzeitig*: Ja, das wäre etwas, mein Mann ist erpicht auf Aussergewöhnliches.
 V: Sehr hübsch; aber sehen Sie, leider kann das Band nicht befestigt werden.
 3. K: Ach, wie schade, wie schade! Genau dieses Band hats mir angetan. Was ist da zu machen?
 V: Ja, da ist nichts zu machen. An diese Uhr hier würde es passen, es ist ein anderes System.
 3. K: Was soll ich da? Nun gut *(fängt an zu kichern)*, dann kaufe ich die Uhr dazu... so als Weihnachtsüberraschung, finden Sie nicht auch?
 V: Ja Madame.
 K: Gut, packen Sie es ein, aber hübsch bitte, ich hab noch anderes zu... *Ab.*
 3. K: Ich möchte meinem Mann etwas zu Weihnachten schenken, weiss aber noch nicht genau was.
 V: Ja, wie wärs mit einem Rasierapparat von Philips?
 4. K: Das ist eine ausgezeichnete Idee, er hat zwar schon einen, aber das schadet eigentlich gar nichts, das ist doch mal was anderes.
 V *zeigt ihn*: Doppelt so viele Klingen, einstellbare Tiefenwirkung, wirklich für jeden Bart.

4. K: Der gefällt mir, welche schöne Form!
- V: Ja, er ist sehr handlich und liegt so – so direkt in der Hand.
4. K: Packen Sie ihn ein, ganz schön, bitte. *V packt ein, K bezahlt.* Da muss noch etwas dazu.
- V: Vielleicht ein Rasierwasser...
4. K: Lieber Kirschpralinés, das ist doch viel, eh viel eh...
- V: ... Persönlicher. Einen Stock tiefer.
5. K: Fräulein, wir sind etwas pressant, wir wollen uns verloben heute abend, haben Sie Ringe? Preis spielt keine Rolle.
- V: Ja gerne, hier sind die goldenen und hier die einfacheren.
5. K: Was wollen wir eigentlich? An was alles man denken muss!
6. K: Du hattest doch gesagt...
5. K: Ach ja natürlich, also diese, ich probiere mal ein paar. *Probiert, steckt sich einen Ring an, bringt ihn nicht los, beginnt zu ziehen.* Donnerwetter, ich krieg ihn nicht los, sowas...
- V *zieht, versucht, bringt ihn auch nicht los.*
5. K: Was zum Teufel, ich reiss mir noch den Finger ab...
- V: Kommen Sie, mit Seife bringen wir ihn los. *Alle verschwinden.*

Die Verkäuferin wirft noch einen Blick auf Franco und Mario, kümmert sich aber nicht um sie. Franco schleicht um die Uhren herum und gibt dann Mario, der abseits steht, ein Zeichen. Plötzlich hört man die Musik der Pifferaris. Alle Leute drehen sich nach ihnen um, die Knaben sehen eine gute Gelegenheit. Auch der Detektiv ist aufgetaucht. Seine Aufmerksamkeit steigert sich beim Erscheinen der P. Er läuft gerade bei den Uhren vorbei, als er zwei Knaben davonrennen sieht. Er ahnt Ungutes und läuft den Knaben nach. M ist schon verschwunden, Franco wird erwischt.

- D: Was habt ihr da eben bei den Uhren gemacht?
- F: Nichts!
- D: Warum seid ihr denn davongerannt? *Zur Verkäuferin:* Haben Sie nichts Verdächtiges beobachtet?
- V: Nein, nicht dass ich wüsste. Ich habe zwar vorhin zwei Knaben gesehen, die herumlungerten, habe mich aber nicht darum gekümmert.
- F, *dem es ungemütlich wird, will sich davonmachen, doch der D packt ihn und hält ihn fest.*
- D *zur V:* Schauen Sie mal nach bei der Uhrenabteilung, ob nichts fehlt.
1. V: Ja, da fehlt eine, tatsächlich.
2. V, *die dazugesetzt ist:* Eine habe ich verkauft.
1. V: Da fehlt aber noch eine, die teure, die Schweizer Uhr.
- D: Wir können ja einmal die Nummern vergleichen.
1. V: Hier ist die Liste. *Liest Nummern ab.*
2. V *vergleicht Nummern auf den Uhren.* Ja, diese Nummer fehlt, also doch die teure.
- D: Ist kein Irrtum möglich?
1. V: Ausgeschlossen. Wir haben alles kontrolliert.
- D: Da haben wirs. Das wird böse für dich, Bürschchen. Dreh mal deine Taschen um. Nichts. Wo hast sie hingesteckt?

- F: Ich weiss überhaupt nichts von einer Uhr.
- D: Komm erst mal mit, das kannst du dann auf dem Büro erklären. *Zur 1. V:* Und Sie kommen am besten auch mit.

4. Szene: im Detektivbüro

- D *tritt ein mit Franco, die V folgt.*
- D *ruft den Abteilungsleiter per Telefon an:* Herr Ferrari, ich muss Ihnen wieder einen Diebstahl melden. Eine teure Uhr ist gestohlen worden. Zwei Knaben sind verdächtig, den einen haben wir. Er ist hier im Büro. *Hängt ab, dann zur Verkäuferin:* Haben Sie den Knaben bemerkt?
- V: Ich sah mich nur kurz um, doch hatte ich keine Zeit, mich um ihn zu kümmern, es stand noch ein anderer bei ihm.
- Es klopft. Fr tritt herein, schaut hässig herum, dann wendet er sich an F und fährt ihn an.*
- Fr: Ah, da ist ja das feine Fröschchen. Du hast also die Uhr gestohlen.
- F *trocken:* Nein.
- Fr: Wie heisst du?
- F: Franco Udella.
- Fr: Wo wohnst du?
- F: Am Strandweg.
- Fr *zum D:* Hat es Zeugen?
- D: Nur die Verkäuferin.
- Fr: Und?
- D: Die Verkäuferin sah ihn mit einem andern herumstreichen, doch hatte sie die Hände voll zu tun.
- Fr *zur V:* Wie oft habe ich Ihnen schon eingeschärft, dass Sie an Ihrem Posten aufmerksam sein sollen. Diese Nachlässigkeit werde ich mir merken. Sie können gehen. *Zum D:* Wo haben Sie ihn erwischt?
- D: Ich sah ihn von der Uhrenabteilung wegrennen.
- Fr: Hat er die Uhr noch bei sich?
- D: Nein, er hatte keine bei sich. Aber er war nicht allein. Der andere muss sie haben.
- Fr *zu F:* Aha, du warst also nicht allein?
- F: Doch, ich war allein.
- Fr: Wie heisst denn dein Freund?
- F: Ich habe gar keinen Freund.
- D: Aber ihr habt doch zusammen gesprochen?
- F: Er stand wohl im Gedränge zufällig neben mir.
- D *spottend:* Na, dann seid ihr sicher auch zufällig zusammen fortgerannt, he?
- F *schweigt.*
- D: Jetzt weisst du nichts mehr zu sagen, was? Komm, gib's doch zu. Dir passiert ja nichts, du hast ja nicht gestohlen. Du brauchst uns nur seinen Namen zu sagen, dann bist du fein raus. Nun?
- F *schweigt.*
- D: Wie heisst er?
- F: Ich weiss es nicht.

- D: Nun, wenn du noch eine Zeitlang warten willst, ich hab Zeit.
- Fr: Aber ich hab keine, letzten Endes ist Weihnachten. *Packt Franco derb.* Heraus mit der Sprache!
- F: Ich sage nichts mehr!
- Fr: Nun, wir werden dir das Maul schon öffnen, Bursche. *Stösst ihn weg.*
- D: Nun, wenn es dir Spass macht, Weihnachten bei der Polizei zu verbringen, dann schweig ruhig weiter. Wir müssen uns um andere Dinge kümmern.
- F *erschrickt:* Das, das . . . geht doch nicht . . . meine Eltern, wenn . . .
- D: Nun mach schon, wie heisst dein Freund?
- F *stotternd:* Er heisst Mario.
- Fr: Mario also, und weiter?
- F: Mario Donatelli.
- D: Wo ist er zu Hause?
- F: In meiner Nähe, am Strand.
- D: Gut. Das wirst du mir zeigen. Was macht sein Vater?
- F: Er hat keine Eltern.
- Fr: Ah, eben. Bei wem wohnt er denn?
- F: Bei seiner Grossmutter.
- D: Dann werden wir jetzt zu ihr gehen.
- F: Sie ist nicht zu Hause, sie arbeitet.
- D: Wo?
- F: Im Gemüsegeschäft von Herrn Zucchetti, Piazza del Popolo.
- D: Gut. Dann gehen wir dorthin. Vielleicht weiss sie, wo er steckt.
- Die beiden ab. Fr allein.*
- Fr: Nicht mal an Weihnachten eine Mittagspause!

2. Akt

1. Szene: bei Zucchettis zu Hause; am halb abgeräumten Mittagstisch sitzen Zucchetti und Casagrande und lesen die Zeitung

- C *gähnt.*
- Z *seufzt leise.*
- C: Das gefällt mir gar nicht.
- Z: Wie bitte?
- C *knurrt nur unverständlich. Nach einer Weile:* Das gefällt mir aber gar nicht.
- Z: Wie bitte?
- C: Aber jetzt krachts dann!
- Z: Deine Pulverfabrik?
- C: Dummes Zeug, davon verstehst du ja sowieso nichts.
- Z: Entschuldige, ich weiss immer noch nicht, wovon du sprichst.
- C: Von der Börse spreche ich, alle Wertpapiere gehen vor die Hunde, die Kurse gehen in den Keller, die Lire geht kaputt, unser Land wird bald Pleite sein.
- Z: Aber deine Fabrik läuft doch?
- C: Natürlich läuft sie, Gott sei Dank gibt es noch Krieg – im Ausland natürlich.
- Z: Aber warum denn deine Sorgen?
- C: Ist nichts für dich, kümmere dich lieber um deine Tomaten. *Nimmt die Zeitung.* Ich muss unbedingt noch meinem Börsenberater Bescheid sagen, Carlo. Ich rufe eben an.
- Z: Gleich rechts im Studio, du weisst ja. *Marietta räumt den Tisch ab, sieht, dass die Tasse von Z leer ist.*
- Ma: Wünschen Sie noch eine Tasse Kaffee?
- Z: Aber nur halb voll.
- Ma *giesst zu viel ein.*
- Z *unwirsch:* Halb, hab ich doch gesagt!
- Z *versucht den Kaffee:* Was ist das denn für eine Brühe? Ganz kalt! Machen Sie frischen!
- Ma: Ja gleich.
- Z: Wo steckt übrigens meine Frau?
- Ma: Sie ist seit halb zwei beim Coiffeur.
- Z: Und Signora Casagrande?
- Ma: Hat sich auf ihr Zimmer zurückgezogen.
- C *tritt ein, schmunzelnd:* So, das hätten wir.
- Z: Du bist ja wie ein umgekehrter Handschuh.
- C: Erfahre ich doch eben, dass ich seit heute mittag die Mehrheit der Aktien beim Gorilla-Konzern habe – da wird die ganze Konkurrenz ins Beben kommen.
- Z: Das wäre ja ein wahres Weihnachtsgeschenk!
- C: Aber sicher, das werden wir heute abend gebührend feiern!
- Z *scheinheilig:* Dabei hast du schon soo viel mitgebracht, du Guter!
- Ma *kommt mit Kaffee:* Hier ist der gewünschte Kaffee.
- Z *steht auf:* Entschuldige Giuseppe, ich muss im Betrieb noch eben zum Rechten sehen. Du weisst, das Weihnachtsgeschäft, ich bin unentbehrlich.
- C *verächtlich:* Der mit seinem Peperoniladen – *besinnt sich plötzlich* – he, Carlo, schick mir doch Bruno her – *nimmt Notizbuch zur Hand* – 2, 5, 7 Millionen rund . . .
- B *erscheint. Er wirkt bedrückt.*
- C: Wie gehts, wie stehts? Hast ja deinen Onkel noch gar nicht recht begrüsst.
- B: Grüss dich, Onkel.
- C: Sag mal, was wünschst du dir alles zu Weihnachten? So ein Junge hat doch sicher eine Menge Wünsche.
- B: Habs mir noch nicht so genau überlegt.
- C: Das wird aber höchste Zeit, heute ist ja Weihnachten, komm mal her – du möchtest doch sicher eine elektrische Eisenbahn – was war denn das bloss für ein Modell? Ach ja, so eine rote Eisenbahn, ein TEE-Express, wie wär das?



- B: Oh ja.
- C: So ist brav, so ist brav – vielleicht ein ferngesteuertes U-Boot? *Schielt nach dem Pakethaufen.*
- B: Hm, m-h.
- C: Das hab ich mir doch gedacht, du weisst schon, was lustig ist, du Schlingel. Und wie wäre es mit einem Computer, einem amerikanischen Computer, der alles selber macht, wie?
- B *nickt nur noch.*
- C: Du bist ein rechter Bub – übrigens, was sagst du zu der Uhr, die du zum Geburtstag bekommen hast, gefällt sie dir überhaupt?
- B *Hände rasch auf den Rücken:* Oh ja, sehr gut, und nochmals vielen Dank, Onkel!
- C: Bitte bitte – zeig doch mal her, muss doch die Uhr sehen, die ich dir geschenkt habe. Beginnt zu lachen. Weiss noch nicht mal wie sie aussieht.
- B *schnell:* Weisst du, Onkel, ich zieh sie eben nur am Sonntag an, und . . .
- C: Aber heute ist doch Sonntag, du Schlaumeier, heute ist doch . . .
- B *hastig:* Ach ja, das hab ich ganz vergessen, ich war . . .
- C: Hol die Uhr, ich will sie sehen, kannst sie doch auch werktags anziehen. Geh, bevor wir zur Oper fahren.
- FC *tritt herein, in einem neuen Kleid:* Giuseppe . . .
- C: Hm.
- FC: Siehst du nichts, Giuseppe?
- C: Dich sehe ich, was denn sonst?
- FC: Aber Giuseppe, siehst du wirklich nichts? *Dreht sich im Kreise.* Sehe ich nicht entzückend aus?
- C: Wie mans nimmt – aber diesen Fetzen willst du doch nicht anziehen für die Oper?
- FC *gekränkt:* Fetzen – das ist doch das neue Nachmittagskleid – kommst du nicht mit, ein wenig spazieren? Nebenan in der Galerie ist doch eine Weihnachtsausstellung notleidender Künstler, komm . . .
- C: Muss das sein?
- FC: Du hast mir doch versprochen.
- C: Was man für Neuigkeiten erfährt!
- FC *bestimmt:* Das tut dir ganz gut, deiner Linie, meine ich. *Ab.*
- C: Also gut.
- B *eifrig:* Das gibt bestimmt einen herrlichen Spaziergang.
- C: Aber deine Uhr will ich nachher noch sehen. *Ab.*
- B *geht auf und ab.* Da habe ich Glück gehabt.
- FZ *stürmt herein:* Bruno, was stehst du hier herum? Wo ist der Onkel und die Tante?
- B: Die sind spazieren gegangen, gerade eben.
- FZ: So – einfach so davonzulaufen, ohne etwas zu sagen. Und Vater, wo ist der?
- B: Weiss nicht.
- FZ: Hat er sich wenigstens schon umgezogen?
- B: Warum?

FZ: Warum, warum? Frag doch nicht so dumm, das weisst du doch genau. Onkel Giuseppe hat uns eingeladen für die Oper, das haben wir doch schon hundertmal besprochen. *Bruno steht enttäuscht da.* Und du, du darfst bis dahin fernsehen, willst du? Da kommt doch immer so was Nettes zu Weihnachten, nicht wahr? *Hinausrufend, hastig:* Marietta, haben Sie meinen Pelzmantel schon aus dem Schrank geholt? *Zu Bruno:* Und vergiss nicht dich zu kämmen! *Ab.*

B *geht gedankenverloren im Zimmer umher, bleibt vor den Paketen stehen, wendet sich ab, M. erscheint.*

M: Bruno!

B *fährt herum:* Endlich – pst – sei still, nicht so laut.

M: Bin doch gar nicht laut!

B: Sie dürfen dich auf keinen Fall sehen – und – hast du sie?

M *nickt.*

B: Gib her!

M *zögert.*

B: Rasch jetzt!

M: Sie ist gestohlen!

B: Ich weiss schon – aber, aber ich muss sie haben, der Onkel hat schon danach gefragt.

M: Ja, der Onkel, das ist dir das Wichtigste!

M *gibt die Uhr, B nimmt sie hastig an sich.*

B: Ist es dieselbe?

M: Ich glaube.

B: Haben sie im Warenhaus etwas bemerkt?

M: Wie soll ich das wissen?

B: Und Franco, wo ist der?

M: Weiss nicht, was du alles wissen willst.

B: Aber er war doch bei dir?

M: Schon...

B: Nun...

M: Ich hab lange auf ihn gewartet nachher, an der Strassenecke, aber er ist nicht gekommen.

B: Meinst du?

M: Vielleicht haben sie ihn erwischt. *Pause.*

M: Und wenn es auskommt, wenn sie ihn erwischt haben, (*wütend*) dann bist du auch an der Reihe...

B: Ich?

M: Ja du – ich gehe. *Will ab.*

B: *voll Angst:* Mario – bleib, bleib noch!

M *bleibt stehen.*

B: Wohin gehst du?

M: An den Strand, zu den andern. *Ab.*

B: Zu den andern. Mario! *Läuft, bleibt dann aber einsam zurück, verstört.*

2. Szene: in Zucchettis Gemüseladen. Es sind anwesend die Grossmutter, Kundinnen. Später erscheinen Franco, der Detektiv und Bianca

Gr: Da sind Ihre Peperonis.

H 1: Geben Sie mir noch zwei schöne Ananas, morgen kommt nämlich mein Patenkind auf Besuch.

Gr: So, die Graciella?

H 1: Ich bin so neugierig, hab sie schon zwei Jahre lang nicht mehr gesehen, es war ein wunderschönes Kind.

H 2: Habt ihr die Frau des Doktors schon gesehen? Sie läuft mit einer neuen Frisur umher.

Gr: Da wären die Ananas – sonst noch etwas?

H 1: Nein danke – ich komme in den nächsten Tagen mal mit Graciella vorbei.

Gr: Das wäre schön, es war doch stets ein so freundliches Kind.

H 3: Übrigens, wie geht es deinen Rückenschmerzen? Ist es immer noch so schlimm wie gestern?

Gr: Ja, das ist ein gar altes Übel, immer dasselbe. Frau Zucchetti ist nie da, so hilft mir halt niemand im Laden.

H 3: Hast du gar keine Hilfe?

Gr: Ach doch, von Zeit zu Zeit kommt die kleine Bianca und hilft mir so gut sie kann.

H 2: Und Mario?

Gr: Ja, der steckt am liebsten mit Emilio in der Fischerhütte, ist ja auch gut so, kann er doch viel lernen bei ihm.

H 3: Über die Festtage musst du dich aber ein bisschen erholen.

H 1: Ja, das musst du, Angela...

Gr: Schaut einmal, da kommt ja Franco!

H 1: Ein Mann ist bei ihm.

H 2: Und hübsch angezogen, ein richtiger Herr!

F und D treten in den Laden ein.

H 3: Ich glaub ich hab alles, auf Wiedersehen und schöne Weihnachten!

H 2: Meine Mailänderli, die hab ich ja noch im Ofen! Auf Wiedersehen und schöne Festtage!

D: Guten Tag, bin ich hier richtig? Sind Sie Frau Angela, die Grossmutter von Mario?

Gr *erschrickt:* Ja, warum?

D: Ich möchte gern mit Ihnen reden. *Zu H 1:* Sind Sie schon bedient?

H 1: Natürlich, ich hab schon alles, was ich brauche.

D: Können wir irgendwo ungestört sprechen?

H 1: Ich gehe ja schon, auf Wiedersehen. *Schaut lange zurück.*

D: So, jetzt können Sie mir in aller Ruhe Auskunft geben.

Gr: Es ist ihm doch nichts zugestossen?

D: Nein, aber er hat etwas angestellt.

Gr: Etwas Schlimmes?

D: Wie mans nimmt. Ich bin der Privatdetektiv im Warenhaus «Il Centro». Es handelt sich um einen Uhrendiebstahl ihres Mario.

Gr: Ein Diebstahl? Doch nicht mein Mario, das ist unmöglich.

D: Leider ist es aber doch so.

Gr: Das kann ich nicht glauben.

- F: Weisst Angela, es ist nicht ein richtiger Diebstahl. Er hat die Uhr nicht für sich gestohlen, sondern für Bruno.
- D: So so . . .
- Gr: Was, für Bruno? Der hat doch eine ganz neue Uhr, er hat mir genug davon erzählt.
- F: Es ist alles wegen dieser blöden Wette. Bruno hat die Uhr ins Meer geworfen, und Mario sollte sie heraufholen. Und weil er sie nicht fand, hat Bruno ihn gezwungen zu stehlen, eine gleiche Uhr zu stehlen!
- D: Das ist ja ganz was Neues!
- Gr: Aber wo ist jetzt Mario?
- D: Genau das wollte ich Sie fragen, das müssen Sie doch wissen, deshalb bin ich ja auch hier.
- Gr: Er ist sicher dort, wo er immer ist, am Strand, bei Emilio. *Pause.* Was werden Sie mit ihm tun, Sie werden ihn doch nicht einsperren?
- D: Das kommt darauf an, ob er der Dieb ist und ob er geständig ist!
- Gr: Ich werde den ganzen Schaden ersetzen. Ich will versuchen, alles gutzumachen. Nur nehmen Sie mir den Bub nicht weg, er muss schon sowieso so viel entbehren ohne Eltern.
- D: Bleiben Sie ruhig, Frau Angela, ich will ja nur wissen wo er steckt.
- Gr: Ich komme gleich mit, ich will wissen, was mit ihm geschieht. . .
- D: Das ist nicht nötig. Sie müssen doch im Laden bleiben. Sie können doch nicht einfach weg.
- Gr: Ja, ich weiss es, ach Mario . . .
- D: Ich verspreche Ihnen, Frau Angela, ich komme auf jeden Fall mit Mario noch bei Ihnen vorbei.
- Gr *nickt*: Also Franco, dann führ du den Herrn an den Strand und sag ihm, er soll die Wahrheit sagen.
- D: Komm, Franco, wir gehen.
- Gr *allein, verzweifelt*: Auf was hat er sich bloss eingelassen, der Bub? Ausgerechnet dieser Bruno muss dabei sein! Wenn das Herr Zucchetti erfährt. . . Das kann mich die Stelle kosten! *Bi tritt ein.*
- Bi: Guten Tag, Grossmutter, kann ich Dir wieder etwas helfen?
- Gr: Mir kannst du jetzt nicht helfen. *Steht auf, legt ihr die Hand auf die Schultern.* Schön, dass du gekommen bist.
- Bi: Was ist denn, Grossmutter?
- Gr: Der Mario macht mir so Sorgen, er hat . . .
- Bi: Aber weisst du, er konnte nicht anders, Bruno hat ihn ja dazu gezwungen.
- Gr: Ja, weisst du alles auch schon?
- Bi: Ich war dabei, als sie die Wette abschlossen.
- Gr: Gab es denn wirklich keine andere Möglichkeit als zu stehlen? Er hätte ja zu mir kommen können. Zusammen hätten wir sicher etwas anderes tun können!
- Bi: Er hat es doch nicht böse gemeint, Grossmutter.
- Gr: Mit diesem Unsinn bringt er auch mich noch ins Unglück. In meinem Alter findet man doch keine Stelle mehr.
- Bi: Brunos Eltern werden gewiss kein Wort von dem allem erfahren. Bruno kann doch nichts zu Hause erzählen, der ist froh, wenn . . . *Flüstert ihr etwas ins Ohr.*
- Gr *mit grossen Augen*: Meinst du?
- 3. Szene: am Strand. Mario, Antonio, Gina zusammen**
- M: Es wird schon bald dunkel. Wo bloss Franco bleibt?
- A: Der ist bestimmt auf dem Polizeiposten.
- M: Langsam beginne ich auch daran zu glauben.
- G: Ins Gefängnis kommen doch nur Verbrecher, das seid ihr ja nicht.
- M: Gestohlen habe ich aber doch.
- A: Das ist wahr, aber Bruno ist an allem schuld!
- G: Nein, im Grunde genommen sind wir alle schuld, wir haben ja zugeschaut.
- A: Ja, das schon, aber Bruno hat ja immer wieder gestichelt wegen der Uhr – und jetzt hockt er als einziger in der warmen Stube.
- M: Aber wohl ist ihm sicher nicht dabei.
- G: Und allein ist er auch.
- M: Da kommt jemand, vielleicht ist es Franco.
- G: Ich geh mal schauen, wartet hier.
- A: Es sind zwei, siehst du? Einer ist gross, und der andere . . .
- M: Das ist Franco!
- A: Der Mann ist fein angezogen.
- M: Das ist mir verdächtig, ich mach mich lieber davon.
- A: Warum nicht gar, du weisst ja noch gar nicht wer es ist!
- M: Was will denn Franco mit einem Erwachsenen? Der Sache traue ich gar nicht.
- G *stürzt herbei*: Ich kenne den Mann nicht, der ist bestimmt von der Polizei.
- M: Also, weg von hier! *Ab.*
- F *auf der Bühne*: Mario, halt, halt! Mario, lauf nicht weg, es hat keinen Wert. Ich hab alles zugeben müssen. Mario, komm!
- D: Geh hol ihn zurück, ich warte hier.
- Nach einer Weile erscheinen F und M, später A und G.*
- D: Warum bist du davongelaufen?
- M: Einfach so.
- D: Komisch. Du bist also Mario.
- M: Ja.
- D: Und somit Francos Freund?
- M *nickt*.
- D: Ihr seid zusammen im Warenhaus gewesen?
- M: Im Warenhaus? Davon weiss ich nichts.
- F: Komm Mario, es hat keinen Zweck, er weiss alles.
- M: Was hast du gesagt? Wovon sprichst du überhaupt? Ich kapiere das nicht.
- F: Er weiss, dass du die Uhr hast.
- M *zeigt den Arm*.
- D: Wo ist sie denn?

M: Ich hab noch nie eine Uhr gehabt, Sie können ja meine Grossmutter fragen.

D: Genau von dort kommen wir, Bürschlein.

M: Was – wieso?

D: Und wenn du weiterlügen willst, wird auch sie in die Sache hereingezogen, in den Diebstahl, den sich ihr feiner Enkel geleistet hat. Also, mach mich nicht ungeduldig. Wo ist die Uhr?

M *zögert.*

D: Also wo?

M: Bruno hat sie.

D: Du hast sie also doch gestohlen.

M: Eigentlich schon, ich musste ja. Bruno musste sie bis heute mittag unbedingt haben. *Franco entdeckt Bruno.*

F: Da kommt ja Bruno.

A: Du Feigling, komm hierher! Hier kannst du nun weiter prahlen mit deiner kostbaren Uhr.

D: Zeig mir mal deine Uhr.

B *zögert.*

D: *packt ihn am Arm:* Sehen Sie nur, da ist sie. Das haben wir gleich. *Nimmt Notizbuch hervor, vergleicht die Nummern.* Wasserdicht usw. Eine ausgezeichnete Uhr.

A: Ja, das wissen wir zur Genüge!

D: Du läufst mit einer gestohlenen Uhr herum, weisst du das?

B: Die hab ich nicht gestohlen, die hat mir Mario geschenkt.

M: Du Gauner! Bekommen! Gestohlen hab ich sie, für niemand anders als für dich!

B: Gestohlen – das ist dein Problem, das geht mich nichts an.

Alle *durcheinander:* Er lügt, er weiss es genau, gezwungen hat er ihn, wir sind Zeugen. Geprahlt hast du damit!

D: Ruhe! *Wartet, bis es ruhig ist.* Wir wollen doch mal festhalten: Ihr zwei habt die Uhr zusammen gestohlen, das ist erwiesen. Und du (*zu Bruno*) willst nichts davon wissen. Du willst mir weismachen, dass die aus lauter Freundlichkeit einfach eine Uhr für dich stehlen. Oder soll ich mal zu Hause bei deinem Vater vorbeikommen?

A: Ich bin Zeuge, ich hab es mit meinen beiden Ohren gehört, wie du den Diebstahl vorgeschlagen hast!

G: Natürlich, wir waren ja alle dabei!

D: Stimmt das?

B *flüsternd:* Ja, es stimmt.



D: Ihr zwei habt gestohlen, ihr seid eindeutig schuldig, ich nehme euch mit, das ist das Gesetz – (zu Bruno) aber auch du bist nicht unschuldig, auch für dich wird die Angelegenheit noch Folgen haben.

Alle stumm, bedrückt. Man hört plötzlich Schritte, die sich aus dem Dunkeln nähern, es ist Emilio. Er bleibt stehen, schaut sich um, öffnet langsam die Hand, stumm.

Alle *durcheinander*: Die Uhr, wie ist das möglich, wo kommt sie her?

M: Emilio, wo hast du sie gefunden?

E *lächelt*: Nehmt sie.

M: Emilio, du hast mich gerettet.

D *nimmt die Uhr, vergleicht sie mit der gestohlenen und sagt zu B*: Welches ist nun wirklich deine Uhr?

B: Diese hier.

G: Also, nun haben Sie ja die gestohlene Uhr wieder, alles ist in Ordnung!

D: Keineswegs. Diebstahl bleibt Diebstahl.

E: Nein, Diebstahl ist nicht Diebstahl. Alles hab ich mit angehört, gestern, hier am Strand. Wie soll einer nicht stehlen, wenn er dazu gezwungen wird? Wenn er keinen anderen Ausweg vor lauter Angst mehr sieht?

D: Das sind vielleicht mildernde Umstände, doch Schuld bleibt Schuld. *Flötenspiel setzt ein, die P erscheinen, bleiben stehen im Hintergrund.*

E zu D: Hört Ihr es, Herr? Das ist die Weihnachtsbotschaft, Herr, es ist die Botschaft der Gnade und der Vergebung.

Pause. D sieht die Kinder an, er nickt.

Bi *naiv*: Habt ihr einander gefunden?

M: Ja, Bianca. Emilio hat die Uhr gefunden, kein Mensch weiss wie. Ich bin gerettet!

Bi: Da wird sich Grossmutter aber freuen. Kommt, wir gehen alle zu ihr, das wird ein Weihnachtsfest!

Alle folgen Bianca, auch D. Bruno bleibt etwas zurück, doch Mario klopf ihm auf die Schultern und zieht ihn mit. Die Pifferari bleiben spielend am Strand zurück.

Hanni Lerch:

Die Bremer Stadtmusikanten

1. Teil: Der Esel

ESEL: Lustig, fröhlich sprang ich früher,
und jetzt werd ich müd und müder.
Säcke schleppen ist sehr schwer,
lange kann ich das nicht mehr.
Wird der Meister mich behalten,
füttern noch den guten Alten?
I - a, i - a!

CHOR: Lustig, fröhlich sprang er früher,
und jetzt wird er müd und müder.
Säcke schleppen ist sehr schwer,
lange kann er das nicht mehr.
Wird der Meister ihn behalten,
füttern noch den guten Alten?
I - a, i - a!

MEISTER: Untauglich zur Arbeit, müde und schwach,
halten wir den Alten noch unter Dach?
Essen und schlafen,
anstatt zu schaffen!

FRAU: Nein, das ist zu teuer.
Fort mit dem Esel,
her muss ein neuer!

ESEL: Ich ahne Schlimmes, ein grosses Unheil.
Dem Meister und seiner Frau bin ich feil.
Wenn ich bleibe, muss ich sterben.
Also fort, nicht ins Verderben!

Wohlauf, nach Bremen fort,
das ist ein schöner Ort.
Munter voran.
i - a, ja ja,
zur Bremer Stadtmusik
geh ich und mach mein Glück.

2. Teil: Der Hund

HUND: Wie konnt ich laufen,
jagen und schnaufen,
Hasen aufspüren,
jagen die Tiere
lustig im Wald, wu wu, wu wu!
Schön klang das Horn, wau wau, wau wau!
Und heute –
was sagen die Leute? Wu wu, wu wu!

CHOR: Wie konnt er laufen,
jagen und schnaufen,
Hasen aufspüren,

jagen die Tiere
lustig im Wald, wu wu, wu wu!
Schön klang das Horn, wau wau, wau wau!
Und heute –
was sagen die Leute? Wu wu, wu wu!

JÄGER: Unser Hund ist zu alt
zum Jagen im Wald.

FRAU: Er jappt und hinkt,
der Tod ihm winkt.

JÄGER: Bald schlag ich ihn tot
und schaff ihn fort.

HUND: Da geh ich lieber selber
durch Wald und Flur und Felder.
Der Weg ist lang,
mir ist so bang,
ich kann bald nicht mehr.

Dann lege ich mich nieder
und strecke meine Glieder.
Ich hinke sehr
und atme schwer,
ich kann gar nicht mehr.

ESEL: Nun, was jappst du so, Packan?

HUND: Ach, weil ich alt bin und jeden Tag schwächer
werde, auch auf der Jagd nicht mehr fort
kann, hat mich mein Herr wollen totschiagen,
da hab ich Reissaus genommen. Aber womit
soll ich nun mein Brot verdienen?

ESEL: Weisst du was? Ich gehe nach Bremen und
werde dort Stadtmusikant. Geh mit und lass
dich auch bei der Musik annehmen. Ich spiele
die Laute, und du schlägst die Pauken.

HUND: Du machst mir Mut,
wie tut das gut.

BEIDE: Nun reisen wir zu zweit,
so scheint der Weg nicht weit.
Munter voran, i - a, wau wau!
Zufrieden jetzt sein kann,
wer mutig ist und schlau.

3. Teil: Die Katze

KATZE: Wer ist so schlau, fängt in einem Satz?
Miau, miau, ich bin's, die Katz.
Mäuslein jagen, Vögel plagen,
lecken, schlecken, schnurren, schmecken –
war das fein!
Immer kann es halt nicht sein, o nein.

CHOR: Wer ist so schlau, fängt in einem Satz?
Miau, miau, das ist die Katz.
Mäuslein jagen, Vögel plagen,
lecken, schlecken, schnurren, schmecken –
war das fein!
Immer kann es halt nicht sein, o nein.

MANN: Unsere Katze ist alt. Ob ich sie behalt?
Fängt keine Maus, liegt nur im Haus,
wärmt sich am Ofen und schläft ohne Sorgen

FRAU: Ich werde sie, ach, nicht warnen.
Ich werfe sie in den Bach ohn' Erbarmen.
Wie wird sie zappeln und sich rappeln.
Die unnütze Alte muss ins Wasser, das kalte.

KATZE: Ist das mein Lohn? Da lauf ich schon
miau, miau, auf und davon.
Meine Pfoten, ach, die kalten,
können mich ja kaum noch halten.
Weh und ach!
Elend bin ich schon und ach, so schwach.

ESEL: Nun, was ist dir in die Quere gekommen, alter
Bartputzer? Du machst ein Gesicht wie drei
Tage Regenwetter.

KATZE: Wer kann da lustig sein, wenn's einem an den
Kragen geht? Weil ich nun zu Jahren komme,
meine Zähne stumpf werden und ich lieber
hinter dem Ofen sitze und spinne, als nach
Mäusen herumjage, hat mich meine Frau er-
säufen wollen. Ich habe mich zwar noch fort-
gemacht, aber nun ist guter Rat teuer. Wo soll
ich hin?

ESEL: Geh mit uns nach Bremen! Du verstehst dich
doch auf die Nachtmusik, da kannst du ein
Stadtmusikant werden.

KATZE: Liebster Esel, wie bist du so gut.
Lieber Hund, ich fasse Mut.

ALLE DREI: Nun reisen wir zu dritt.
Lang scheint der Weg so nit.
Munter voran, i – a, wau, wau, miau!
Zufrieden jetzt sein kann,
wer mutig ist und schlau.

4. Teil: Der Hahn

HAHN: Wie lieb ich den Morgen, wie schön bricht er
an!
Ich liebe das Leben, so kräh ich, der Hahn:
Kikeriki, güggerüggü, kikeriki!

CHOR: Wie liebt er den Morgen, wie schön bricht er
an!
Wie liebt er das Leben, so kräht er, der Hahn:
Kikeriki, güggerüggü, kikeriki!

MANN: Unser Hahn ist doch schön!
Seinen Ruf hör ich gern.
Er weckt mit Getön
alle nah und fern.

FRAU: Sein Rufen wird bald enden,
sein freies Leben sich wenden.
Zum Fest muss er fallen,
zur Freude uns allen.

Ab mit dem Kopf!
In den Suppentopf muss der Hahn,
der stolze Mann.

HAHN: Was? Ich soll sterben?
Lassen mein Leben?
Ich schrei wie noch nie.
Soll ich sterben so früh?
Kikeriki, güggerüggü, kikeriki!

ESEL: Du schreist einem durch Mark und Bein.
Was hast du vor?

HAHN: Ach, weil morgen zum Sonntag Gäste kommen, so hat die Hausfrau kein Erbarmen und hat der Köchin gesagt, sie wollten mich morgen in der Suppe essen.
Da soll ich mir heute abend den Kopf abschneiden lassen. Nun schrei ich aus vollem Hals, so lang ich noch kann.

ESEL: Ei was, du Rotkopf, zieh lieber mit uns fort. Wir gehen nach Bremen. Etwas Besseres als den Tod findest du überall. Du hast eine gute Stimme, und wenn wir zusammen musizieren, so muss es eine Art haben.

HAHN: Lieber Esel, gern komm ich mit euch. So wird das Leben wieder zur Freud.

ALLE VIER: Nun reisen wir zu vieren,
kurz wird der Weg uns Tieren.
Munter voran, i - a, wau wau, miau!
Zufrieden jetzt sein kann,
wer mutig ist und schlau.
Kikeriki!

5. Teil: Im Wald

BÄUME: Wir rauschen und lauschen
und wiegen fein
unsere lieben Waldvögelein.
Wir raunen und rauschen
und schaukeln zur Ruh.
Es ruft aus den Zweigen:
Schu - schu, u - hu!

DIE TIERE: Guter Wald, müde und alt
sind wir vier.
Lass uns schlafen bei dir.

ESEL: Wir können die Stadt Bremen in einem Tag nicht erreichen.

HUND: Komm, lieber Esel, wir legen uns unter diesen grossen Baum.

KATZE: Ich mache mich in die Äste hinauf.

HAHN: Und ich fliege in die Spitze, wo es am sichersten für mich ist.

Die Tiere machen sich bereit zu schlafen, Musik ertönt. Die Sterne kommen lautlos hervor.

NACHT: Ich bin die Nacht,
die alles leis und dunkel macht.
Ich ruf hervor den Sternenchor.
Ihr Sterne mein, leuchtet mir rein.

STERNE: Wir glitzern und flimmern
den Armen zum Trost.
Wir leuchten und schimmern
den Tieren in Not.

Es ertönt wieder Musik.

HAHN: Mich dünkt, ich sehe in der Ferne ein Fünkchen brennen. Wacht auf, Gesellen, es muss nicht gar weit ein Haus sein, denn es scheint ein Licht.

ESEL: So müssen wir uns aufmachen und noch hingehen, denn hier ist die Herberge schlecht.

HUND: Wau wau, ein paar Knochen und etwas Fleisch daran täten mir auch gut.

KATZE: Miau.

6. Teil: Vor dem Räuberhaus

HAHN: Was siehst du, Grauschimmel?

ESEL: Was ich sehe?
Einen gedeckten Tisch mit schönem Essen und Trinken, und Räuber sitzen daran und lassen sich's wohl sein.

HAHN: Das wäre etwas für uns.

ESEL: I - a, i - a, ach wären wir da!

HUND: Wir müssten die Räuber hinausjagen. Aber wie fangen wir das an, schwach wie wir sind?

HAHN: Schwach sind wir, aber mutig und schlau. Weiss keiner ein Mittel?

KATZE: Ich hab's gefunden: Wir müssen ihnen Furcht einjagen. Der Esel muss sich mit den Vorderfüssen auf das Fenster stellen, der Hund auf des Esels Rücken springen, ich klettere auf den Hund...

HAHN: ... und ich fliege hinauf und setze mich der Katze auf den Kopf.

HUND: Wie das geschehen ist, fangen wir auf ein Zeichen an, insgesamt unsere Musik zu machen, und stürzen durch das Fenster in die Stube hinein.

ESEL: So geht es fein.
Schlau muss man sein.

7. Teil: Im Räuberhaus

Zwei Räuber schleichen aus dem Wald zum Räuberhaus und öffnen es. Drinnen sitzen die andern Räuber am Tisch und begrüßen die zwei mit lautem Johlen.

HAUPTMANN: Her, Gesellen, nur herein!

1. Räuber: Durstig sind wir.

2. Räuber: Schenkt uns ein.

3. Räuber: Was bringt ihr heute?
Zeigt eure Beute!

2. Räuber: Zuerst das Essen her!
Nachher hört ihr mehr.

RÄUBERCHOR *singt frech:*

Saufen und prassen,
fluchen und fressen,
zechen und prellen,
wir freche Gesellen.
Prost, Bruder – gorps,
alles ist uns schnorz.

HAUPTMANN: Viel gestohlen und geklaut!

4. Räuber: Wir Räuber haben dicke Haut.

5. Räuber: Perlen und Edelstein!

6. Räuber: Dem Bauer das dicke Schwein!

7. Räuber: Geld aus der Kasse!

ALLE: So dumm ist die Masse!

RÄUBERCHOR *singt:*

Ho ho ho ho ho,
immer lustig und froh!
Niemand kann uns leiden,
keiner uns vertreiben.
Hoch die Gläser! Leer die Fässer!
Schatzt und sauft!
Morgen klau'n wir wieder.

Sie essen und trinken. Am Fenster erscheinen die vier Tiere

1.+ 2. Räuber: Was ist das?

TIERE: I - a, wau wau, miau, kikeriki!

Sie springen herein.

HAUPTMANN: Ein Gespenst! Ein Gespenst!

3. Räuber: Der Teufel will uns holen!

4. Räuber: Gespenster! Gespenster!

5. Räuber: Rettet euch! Hilfe!

6. Räuber: Fort, nur fort!

7. Räuber: Schnell hinaus, macht schnell!

Die Räuber stürzen aus dem Haus. Die Tiere setzen sich an den Tisch.

ESEL: Zufrieden und glücklich sind wir am Tisch.
Mausekatze, willst du Fisch?

KATZE: Miau, miau, den ess ich gern.
Mäuslein, Mäuslein sind jetzt fern.

ESEL: Salat und Kräuter schmecken fein,
besser könnt es gar nicht sein.

HUND: Ich knacke Knochen mit Genuss,
schlecke Fleisch und bin im Schuss.
Wu wu!

HAHN: Es pickt sich so gut das weisse Brot.
Zu Ende ist die Hungersnot.

ALLE TIERE: Unsere Bäuchlein sind jetzt voll.
Essen und trinken tat uns wohl.
Wir löschen das Licht und ruhen uns aus
Finster und still wird's dann im Haus..

ESEL: Geholfen hat uns unsere List.
Ich leg mich zu dem warmen Mist.

HUND: Müde von dem langen Tag!
Gute Nacht, ich halte Wacht.

KATZE: Warm und wohlig ist mir gut.
Ich leg mich vor die rote Glut.

HAHN: Auf den Balken ich nun flieg
und freu mich über unsren Sieg!

Sie löschen das Licht und schlafen. Ein abgesandter Räuber schleicht herbei und will das Haus untersuchen.

RÄUBER: Im Hause brennt kein Licht mehr, auch ist
alles ruhig. Der Hauptmann hat recht: Wir
hätten uns doch nicht sollen ins Bockshorn
jagen lassen. Jetzt will ich das Haus unter-
suchen. Hier sind zwei glühende Kohlen. Da
kann ich Licht mir holen.

KATZE *faucht und zischt:*
Pch - ch, tsch sch, ch ch.

RÄUBER: Verdammte Hexe! Das schlimme Wesen
zerkratzt mich mit dem Krallenbesen.
*Er geht zur Türe. Der Hund beisst ihn. Er
schreit laut.*
Ein Mann mit dem Messer hinter mir her!
*Er geht auf die andere Seite des Hauses. Ge-
polter, Geschrei.*
Ein Ungeheuer, grau und gross –
ums Haus ist auch der Teufel los!

HAHN: Kikeriki, bringt den Schelm her, den Schelm
her!

RÄUBER: Der Richter! Er klagt und bestraft uns sehr.
Niemals getrauen wir uns wieder her.
Fort, über Stock und Stein,
tief in den Wald hinein!
Fort von dem Räuberhaus,
da herrschen Schreck und Graus.

Er läuft weg. Die Tiere machen Licht und stellen sich nebeneinander auf.

TIERE:

Nun hausen wir zu vier,
kurz ist die Zeit uns hier.
Glücklich und satt,
i - a, wau wau wau,
geboren wie neu,
miau, miau,
hübsch, jung und frei,
kikerikei!



1. VORSPIEL (Metallhorn)



Vreni Glaus:

Zur Entstehung des Singspiels «Die Bremer Stadtmusikanten»

Im November 1978 plante ich, für meine Zweitklässler ein Grimm-Märchen zu dramatisieren. Ich wählte dazu die «Bremer Stadtmusikanten» wegen dem einfachen Handlungsablauf und weil ich für meine zahlreichen Buben einen eher robusten Stoff bevorzugte. Dabei stieg mein jahrealter Wunsch nach einem Kinder-Operchen oder Singspiel wieder einmal in mir auf. Der Komponist Albert Moeschinger, mit dem ich über meinen Plan sprach, liess sich dazu ermuntern, für das Stück eine von Kindern leicht sangbare Musik zu singspielartig eingestreuten Solo- und Chorliedchen zu schreiben. Ebenso spontan stellte sich meine Freundin Hanni Lerch als künstlerisch begabte Gestalterin der Verse zur Verfügung. Die Prosastellen wurden so weit als möglich wortgetreu aus der Grimm'schen Fassung übernommen. Herr Moeschinger ergänzte das Stück mit Vor- und Zwischenspielen für leicht zu handhabende Instrumente (Metallophon, Xylophon). In kurzer Zeit wurde so das vorliegende Singspiel geschaffen.

Es ist nicht alltäglich, dass sich ein Komponist vom Rang Albert Moeschingers mit einer Aufgabe befasst, die von ihm eine derartige Umstellung und Einschränkung fordert, wie sie das Eingehen auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse von Unterschülern mit sich bringen muss. Für mich und meine Schüler war es ein einzigartiges Erlebnis, dieses eigens für uns geschaffene Werk geschenkt zu erhalten und einzustudieren. Mit freudiger Begeisterung lernten die Kinder den sie ungemein ansprechenden Text lesen und die neuartigen Liedchen singen. Im Februar 1979 brachten wir das Stück zur Uraufführung.

Bemerkungen zum Einstudieren des Stückes

Ausser dem Märchentext im Lesebuch lernte jedes Kind auch den vollständigen Text des Stückes lesen. Sämtliche Lieder des Spiels wurden ebenfalls zuerst mit der ganzen Klasse einstudiert; erst dann verteilten wir die Rollen.

Die einstimmigen Intermezzi eignen sich für Metallophon oder entsprechende Instrumente (Vibraphon, Xylophon).

Das Einüben und exakte Ausführen der schwierigeren rhythmischen Formen in den Instrumentalstücken wurde den Kindern sehr erleichtert durch das Unterlegen (Mitsprechen) eines passenden Textes, so zum Beispiel im Vorspiel: «Stöht u-uf! Jetzt föh mer a-a!...» oder beim zweiten Nacht-Stück: «Chömet lueget! Die Stärnli schyne!» usw.

Der Refrain «Nun reisen wir...» kann auch nur einstimmig gesungen werden.

Es trägt viel zur lebendigen Gestaltung des Stückes bei, wenn in den Liedern alle Bezeichnungen hinsichtlich Tempo und Dynamik gut beachtet und befolgt werden.

Die Spieldauer beträgt etwa 30 Minuten.



DIE BREMER STADTMUSIKANTEN

MUSIK VON ALBERT MOESCHINGER

1. VORSPIEL (Metallophon)

lebhaft



1. TEIL: DER ESEL

2. ESEL

(Esel: Solo, unbegleitet, anschließend Chor, mit Begleitung)

Nicht zu lebhaft



3. ESEL

lustig

Wohl-auf, nach Bre-men fort, das ist ein schö-ner Ort.

Mun-ter vor-an, i-a, ja, ja, zur

Bre-mer Stadt-mu-sik geh ich und mach mein Glück.

4. ZWISCHENSPIEL (Metallophon)

Gehend

Gehend

2. TEIL: DER HUND

5. HUND

(Hund: Solo, unbegleitet, anschliessend Chor, mit Begleitung)

Rasch

Hund: Wie kommt ich lau-fen, ja-gen und schnau-fen, Ha-sen auf-spü-ren,
Chor: Wie kommt er lau-fen, ja-gen und schnau-fen, Ha-sen auf-spü-ren,

H: ja-gen die Tie-re lu-stig im Wald, wu wu, wu wu!
Ch. ja-gen die Tie-re lu-stig im Wald, wu wu, wu wu!

H: Schön klang das Horn, wau wau, wau wau! Und
Ch: Schön klang das Horn, wau wau, wau wau! Und

mf *f* *p*

H: heu-te - was sa-gen die Leu-te? Wu wu, wu wu!

Ch: heu-te - was sa-gen die Leu-te? Wu wu, wu wu!

mf *f* *p*

6. HUND

(Solo mit Begleitung)

Bewegt, resolut, staccato

Bedächtig (langsamer)

1.) Da geh ich lie-ber sel-ber durch Wald und Flur und Fel-der. Der Weg ist

2.) Dann le-ge ich mich nie-der und strek-ke mei-ne Glie-der. Ich hin-ke

müde *sostenuto*

1.) lang, mir ist so bang ich kann bald nicht mehr.

2.) sehr und at-me schwer, ich kann gar nicht mehr.

p *pp*

7. HUND UND ESEL

lustig



Nun rei-sen wir zu zweit, so scheint der Weg nicht weit.



Mun-ter vor-an, i-a, wau wau! Zu-



frie-den jetzt sein kann, wer mu-tig ist und schlaue.

folgt

4. ZWISCHENSPIEL (Metallophon)

3. TEIL: DIE KATZE

8. KATZE

(Katze: Solo, unbegleitet, anschliessend Chor mit Begleitung, dann wieder Solo, unbegleitet)

Gemütlich, „graziös“

Katze: Wer ist so schlau, fängt in ei-nem Satz? Miau, miau, ich bin's, die
 Chor: Wer ist so schlau, fängt in ei-nem Satz? Miau, miau, das ist die
 Katze: Ist das mein Lohn? Da lauf ich schon miau, miau, auf und da-

Rascher, hastig

K: Katz . Mäus-lein ja-gen, Vö-gel pla-gen , lek-ken, schlek-ken, schnur-ren, schmek-ken -
 Ch: Katz . Mäus-lein ja-gen, Vö-gel pla-gen , lek-ken, schlek-ken, schnur-ren, schmek-ken -
 K: von . Mei-ne Pfo-ten, ach, die kal-ten, kön-nen mich ja kaum nach hal-ten .

p langsamer

rall.

zart

K: War das fein! Im-mer kann es halt nicht sein . O nein ____ !
 Ch: War das fein! Im-mer kann es halt nicht sein . O nein ____ !
 K: Weh und ach! E-lend bin ich schon und ach , so schwach ____ !

9. ESEL , HUND, KATZE

lustig



Nun rei-sen wir zu dritt. Lang scheint der Weg so nit.



Mun-ter vor-an, i-a! mi-au! wau-wau! Zu-



frie-den jetzt sein kann, wer mu-tig ist und schlau.

folgt:

4. ZWISCHENSPIEL (Metallophon)

4. TEIL: DER HAHN

10. HAHN

selbstbewusst

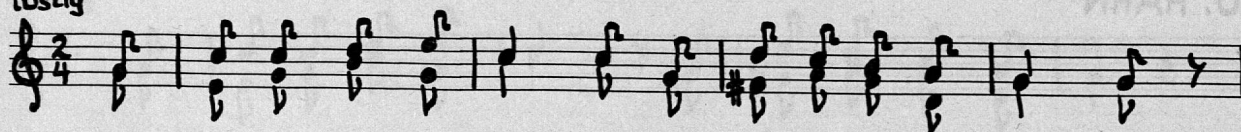
Hahn: Wie lieb ich den Mor-gen, wie schön bricht er an. Ich lie-be das
Chor: Wie liebt er den Mor-gen, wie schön bricht er an. Wie liebt er das
Hahn: Was? ich soll ster-ben? Las-sen mein Le-ben? Ich schrei wie noch

ad. lieb
Intonation beliebig „à la coq“

H: Le-ben, so kräh ich, der Hahn: Ki-ke-ri-ki, Güggerüggü, Kikeri-ki!
Ch: Le-ben, so kräht er, der Hahn: Ki-ke-ri-ki, Güggerüggü, Kikeri-ki!
H: nie. Soll ich ster-ben so früh? Ki-ke-ri-ki, Güggerüggü, Kikeri-ki!

11. ALLE VIER

lustig



Nun rei-sen wir zu vie-ren, kurz wird der Weg uns Tie-ren.



Mun-ter vor-an, i-a! mi-au! wau-wau! Zu-



frie-den jetzt sein kann, wer mu-tig ist und schlaui. Ki-ke-ri-ki!

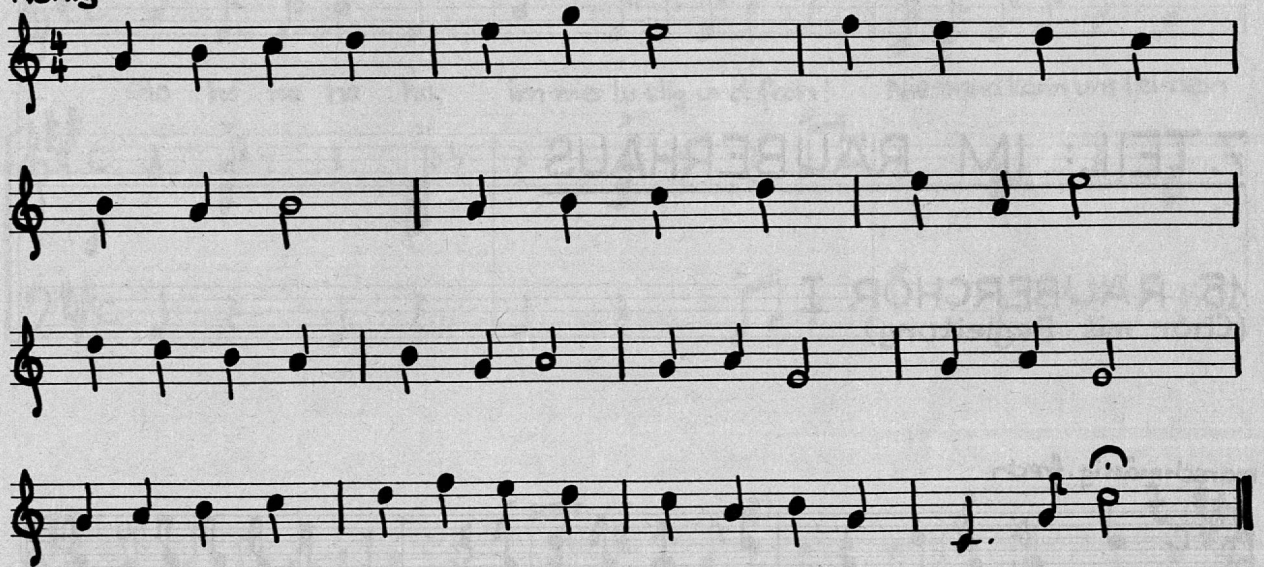
folgt:

4. ZWISCHENSPIEL (Metallophon)

5. TEIL: IM WALD

12. INTERMEZZO I (Metallophon)

Ruhig



13. NACHT

(Solo)

sehr frei, rezitierend

Handwritten musical score for 'Nacht' (Solo). The score is written on two staves in 3/4 time. The melody is simple, with lyrics written below the notes. The first staff ends with a fermata, and the second staff ends with a double bar line.

p Ich bin die Nacht, die al-les leis und dun-ke-l macht. Ich ruf her-vor
den Ster-nen-chor. Ihr Ster-ne mein, leuch-tet mir rein.

14. INTERMEZZO II (Metallophon)

ruhig



6. TEIL: VOR DEM RÄUBERHAUS

(Ohne Musik)

7. TEIL: IM RÄUBERHAUS

15. RÄUBERCHOR I

(Chor mit Begleitung)

marschmässig, frech

Sau-fen und pras-sen, flu-chen und fres-sen, ze-chen und prel-len, wir

fre-che Ge-sel-len. Prost, Bru-der-gorps, al-les ist uns schnorz.

16. RÄUBERCHOR II (Chor mit Begleitung)

marschmässig, frech

Ho ho ho ho ho, immer lustig und froh! Nie-mand kann uns lei-den

kei-ner uns ver-trei-ben. Hoch die Glä-ser! leer die Fäs-ser! Schmatzet und sauft!

rasch, flüchtig, frech
gebrüllt:

mor-gen klau'n wir wie-der!

17. ALLE TIERE

(Soli mit Begleitung)

lebhaft

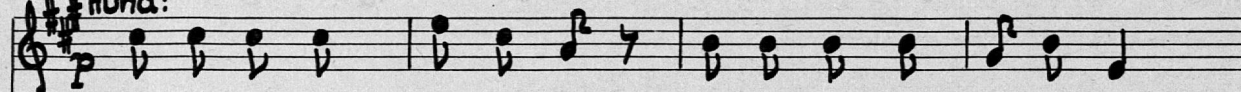
Esel: *leggiere*



Esel: Ge-hol-fen hat uns uns-re List, ich leg mich zu dem war-men Mist.



Hund:



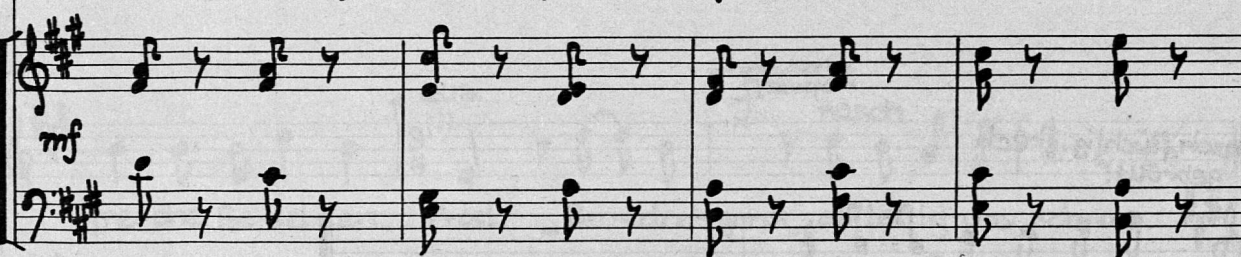
Hund: Mü-de von dem lan-gen Tag! Gu-te Nacht, ich halte Wacht.



Katze:



Katze: Warm und woh-lig ist mir gut, ich leg mich vor die ro-te Glut.



Hahn:



Hahn: Auf den Bal-ken ich nun flieg und freu mich ü-ber uns-ren Sieg!



18. ALLE TIERE

(Soli mit Begleitung)

lustig

Nun hau-sen wir zu viert, kurz ist die Zeit uns hier. Glück-lich und

Esel: i - a, wau wau wau, ge-bo-ren wie neu, mi-

Hund: *ad lib.* zus.:

Katze: *ad lib. gliss.*

au, mi - au, hübsch, jung und frei, ki-ke-ri-kei!

Hahn: *ad lib.* (d)

Schluss

ANHANG

6 INTERMEZZI (Metallophon) (als Alternativen zu Vor- und Zwischenspielen)

18 ALLE TIERE
(Soll mit Begleitung)

I Gehend

Triangel

First staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.
Second staff: C5 quarter, B4 quarter, A4 quarter, G4 quarter, F4 quarter, E4 quarter, D4 quarter, C4 quarter.
Third staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.
Fourth staff: C5 quarter, B4 quarter, A4 quarter, G4 quarter, F4 quarter, E4 quarter, D4 quarter, C4 quarter.

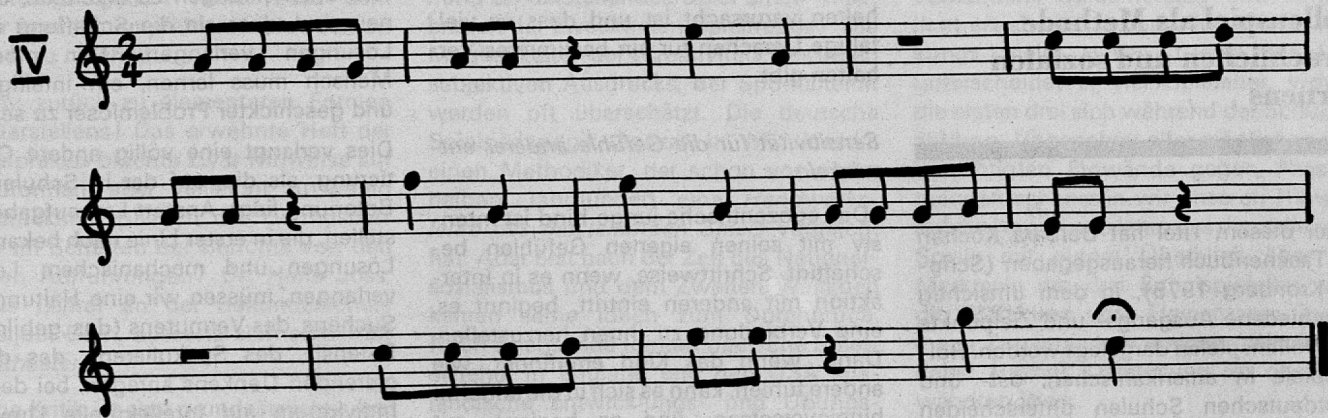
II ziemlich bewegt

First staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.
Second staff: C5 quarter, B4 quarter, A4 quarter, G4 quarter, F4 quarter, E4 quarter, D4 quarter, C4 quarter.
Third staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.

III ein wenig bewegt

First staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.
Second staff: C5 quarter, B4 quarter, A4 quarter, G4 quarter, F4 quarter, E4 quarter, D4 quarter, C4 quarter.
Third staff: C4 quarter, D4 quarter, E4 quarter, F4 quarter, G4 quarter, A4 quarter, B4 quarter, C5 quarter.

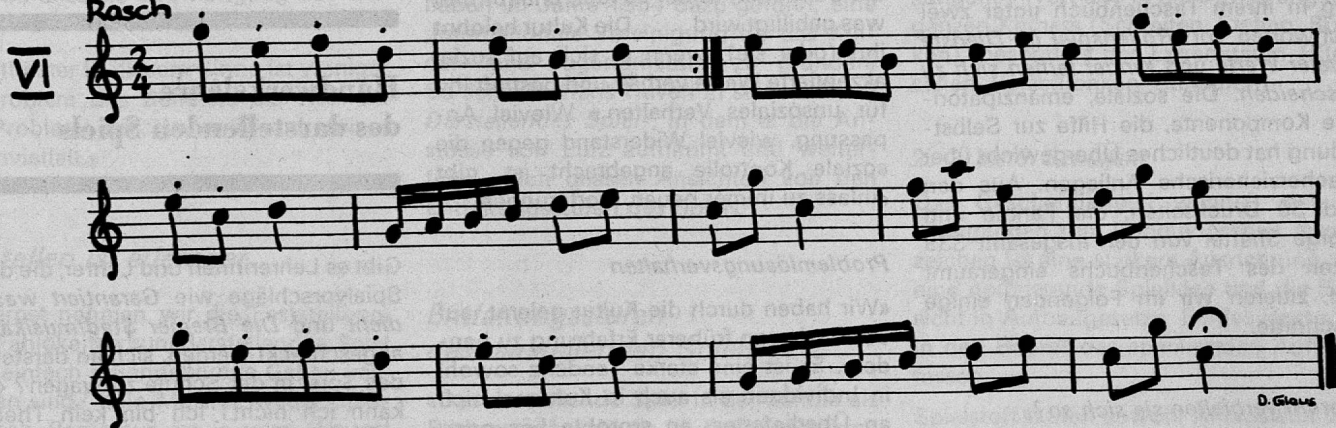
ziemlich bewegt



ad libitum



Rasch



Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens

Unter diesem Titel hat Barbara Kochan ein Taschenbuch herausgegeben (Scrip-tor Kronberg 1975), in dem umsichtig verschiedene Ausgangs- und Zielpunkte von Rollenspielen dargelegt werden. Rollenspiele in amerikanischen, ost- und westdeutschen Schulen unterscheiden sich voneinander. Auch in den einzelnen Ländern gibt es *die* Rollenspielmethodik in der Einzahl nicht. Zu verschieden sind die Arten, mit denen man Kinder aus ihrer Umwelt und Lebenssituation abholt, zu verschieden die Wege und Ziele, auf denen und zu denen man sie führt. Es gibt Theoretiker, denen soziales Lernen das Grundanliegen ist, andere, bei denen das Soziale nur eine Voraussetzung für sprachliches Lernen ist. In allen Modellen ist zwar die Unmittelbarkeit der Improvisation im Spiel, kaum je aber bleiben die Methodiker dabei stehen. Nie geht es allein um Denken, Überlegen, immer ist auch Wahrnehmung, Zuhören, Teilnehmen, Einfühlen, Entscheidung zu verantwortetem Handeln wesentliches Merkmal.

Unser Beispiel auf Seite 117 wie auch der Beitrag von Paul Thierstein (Seiten 116–120) gehören in die Richtung, wie sie von den Amerikanern Fannie R. Shaftel und George Shaftel vertreten wird. Barbara Kochan stellt diese Richtung in ihrem Taschenbuch unter zwei Stichworten vor: *Rollenspiel im Dienste sozialer Werte* und *Kinder lernen sich zu entscheiden*. Die soziale, emanzipatorische Komponente, die Hilfe zur Selbstfindung hat deutliches Übergewicht über spracherzieherische Anliegen. Aus den rund 30 Druckseiten, die Fannie und George Shaftel von den insgesamt 339 Seiten des Taschenbuchs eingeräumt sind, zitieren wir im Folgenden einige Abschnitte.

«Warum verhielten sie sich so?»

Durch Antwortversuche auf solche Fragen «kann Kindern geholfen werden, die Beziehungen innerhalb eines Gruppenproblems zu sehen und mehr und mehr sensitiv zu werden dafür, warum Individuen so und nicht anders reagieren». Kindliches Verhalten muss als Bemühen gesehen werden, sich den Umständen und Anforderungen gegenüber ange-

messen zu verhalten. Kindern kann geholfen werden zu erkennen, dass Verhalten verursacht ist und dass es vielfältige Ursachen für ein bestimmtes Verhalten gibt.

Sensitivität für die Gefühle anderer entwickeln

«Das egozentrische junge Kind ist intensiv mit seinen eigenen Gefühlen beschäftigt. Schrittweise, wenn es in Interaktion mit anderen eintritt, beginnt es, eine Verbindung zu ihnen herzustellen. Dann, wenn das Kind empfindet, wie andere fühlen, kann es sich in die anderen hineinversetzen, und es beginnt, mit anderen zu fühlen.» Damit wird die Grundlage für verantwortliches persönliches und Gruppenverhalten geschaffen.

Die Bedürfnisse von Kindern ermitteln

Das Rollenspiel ist eines der Verfahren, die uns helfen, die Bedürfnisse innerhalb menschlicher Beziehungen festzustellen. «Wenn Kinder Rollen spielen und auf die Darstellungen anderer in der Diskussion reagieren, sagen sie uns viel über sich selbst»: dominierende Rollen spielen wollen, unsoziale Lösungen vorschlagen, in Erwachsenenrollen ständig strafen usw. Rollenspiel kann in diesem Sinn diagnostischen Wert haben.

Rollen erforschen

«Jedes Kind erlernt während des Prozesses des Heranwachsens zahlreiche Rollen und entdeckt durch das Ausprobieren verschiedener Verhaltensweisen, was durch die Kultur und besonders die Subkultur, in der es lebt, erlaubt und was gebilligt wird. . . . Die Kultur belohnt ihn (oder sie), wenn er sich auf sozial akzeptierte Weise verhält und bestraft ihn für unsoziales Verhalten.» Wieviel Anpassung, wieviel Widerstand gegen die soziale Kontrolle angebracht ist, gibt Anlass zu immer neuen Erörterungen.

Problemlösungsverhalten

«Wir haben durch die Kultur gelernt, auf der Basis von früherer Erfahrung zu handeln. Es ist eine starke Tendenz sowohl in Individuen als auch in Kulturen, sich an Überliefertes, an erprobte Lösungen zu halten. Wir sind sogar versucht, neue Situationen in bezug auf das, was uns in unserer etablierten Kultur vertraut ist, zu definieren. Es liegt eine grosse Gefahr darin, heutzutage mit diesem Verhalten fortzufahren. Es trifft zu, dass wir die Stabilität von Gruppen durch die Bewahrung erprobter und etablierter Verhaltensweisen erhalten. Aber es trifft

genauso zu, dass wir heute lernen müssen. Entwicklungen zu erkennen, die so neu sind, dass sie die Schaffung neuer Lösungen verlangen. Der moderne Mensch muss lernen, ein intelligenter und geschickter Problemlöser zu sein.

Dies verlangt eine völlig andere Orientierung, als die, auf der in Schulen die Betonung liegt. Anstatt Lernaufgaben zu stellen, die in erster Linie nach bekannten Lösungen und mechanischem Lernen verlangen, müssen wir eine Haltung des Suchens, des Vermutens (des ‚gebildeten Ratens‘), des Spekulierens, des divergierenden Denkens anregen, bei der das Individuum auf intellektuelle Umwege gerät, neue Zugänge zu Problemen *erfindet*. (. . .)

In der Hauptsache kann diese Betrachtungsweise des Problemlösens als Entdeckungsprozess verstanden werden – ein Suchen, das oft kreatives Denken und gegebenenfalls die Synthese vieler Vorstellungen verlangt. Ein solches Vorgehen gedeiht nicht in einer schulischen Umgebung, die nur die ‚richtige‘ Antwort hervorhebt und auf die intellektuelle Autorität des Lehrers gegründet ist. Es verlangt eine Atmosphäre, in der man ruhig spekulieren, *vermuten*, Ideen ausprobieren und sogar manchmal *unrecht* haben kann.»

Hans Rudolf Egli:

Handwerkslehre des darstellenden Spiels

Gibt es Lehrerinnen und Lehrer, die durch Spielvorschläge wie *Garantiert wasserdicht* und *Die Bremer Stadtmusikanten* abgeschreckt werden, sich an darstellendes Spiel in der Schule zu wagen? «Das kann ich nicht! Ich bin kein Theaterfachmann, kein ausgebildeter Spielleiter» – so könnte es tönen.

Das Heft *Schultheater* («Schulpraxis» vom 25. November 1976, SLZ Nr. 48) berichtete von Aufführungen, die Anforderungen an Lehrer und Schüler stellten: Thornton Wilders *Glückliche Reise* und Ferdinand Raimunds *Der Alpenkönig und der Menschenfeind*. Ein

Dramaturg, der von der Aufführung des *Alpenkönigs* gehört hatte, liess dem Lehrer ironisch empfehlen, sich doch an *Faust II* zu machen...

Darum: zurück zu elementaren Formen des Darstellens! Das erwähnte Heft der «Schulpraxis» brachte zwar Hinweise auf Grundformen, aber vielleicht zu wenig nachdrücklich. Blieben die Übungsbeispiele im Schatten der Berichte von den grossen Aufführungen? Dr. Hans Joss, damals Lehrer an der Sekundarschule Monbijou, Bern, äusserte sich zum Heft *Schultheater*:

«Meine Kritik ist eher grundsätzlicher Art: Die wesentlichen Punkte, die eine echte Alternative zum herkömmlichen Schultheater darstellen, kommen meines Erachtens zu kurz.

Theater sollte viel mehr als bisher in den gewöhnlichen Unterricht eingebaut werden; die Rollenflexibilität des Lehrers sollte erhöht werden, so dass dieser fähig wird, vom autoritären Unterrichtsgestalter (einer absolut legalen Rolle) zum Regisseur zu werden, der mithilfe, kindliche Fantasie und Kreativität zu provozieren.

Der Lehrer muss den Blick dafür besitzen, mit Hilfe von welchen Regeln und Anordnungen der Schüler einen Unterrichtsstoff aus seiner Sichtweise – der Sichtweise des Schülers – aufnehmen und vertiefen kann. Geschehe dies nun über das Dramatisieren und/oder das Verbalisieren des behandelten Stoffes.

Wesentlich scheint mir, dass die Schüler Gelegenheit haben, Eigenaktivität zu entwickeln, dass sie den Fortgang des Gesprächs selber leiten dürfen.

Schultheater in diesem Sinne ist weniger ein Problem des Schülers als vielmehr ein Problem des Lehrers und seiner Rollenvielfalt.»

Darstellen ist erlernbar

Wie ernst nehmen wir die Feststellung, dass Fähigkeiten zum darstellenden Spiel nicht einfach als angeborene Gaben vorhanden sind? Kein Meister, weder Spieler noch Regisseur, ist je vom Himmel gefallen. Wenn Schulspiel ein Beitrag zur Menschenbildung sein soll, dann hat es beim Unscheinbaren zu beginnen, dann ist es zu üben, auszuformen, zu entwickeln, aufzubauen. Das ist ein Weg, auf dem schon die ersten Schritte beglückend und lohnend sind. Wie weit wir ihn gehen, ist weniger wichtig als dass wir ihn überhaupt betreten.

Oder bedeutet systematische Gewöhnung an darstellendes Spiel einen Missbrauch der zweckfreien Spielfreude? Die Möglichkeiten der «Kreativität», des freien subjektiven Ausdrucks, der Spontaneität werden oft überschätzt. Die deutsche Spielpädagogik besitzt in M. Luserke einen Methodiker, der schon vor einem halben Jahrhundert eine *Handwerkslehre des darstellenden Spiels* vorgelegt hat. Aber erst nach der Zeit des Nationalsozialismus und dem Zweiten Weltkrieg kamen seine Ideen zum Durchbruch. Nach Kriegsende lernten deutsche Spiel-erzieher in England und den USA ausländische Entwicklungs- und Übungsformen des Kinderspiels kennen. Besuche und Gegenbesuche von Spielpädagogen führten in Deutschland zu praktischen Erprobungen der neuen Formen. Aus diesen Erfahrungen erwuchs *Das Schulspiel* von Edmund J. Lutz¹ – bis heute ein lesenswertes Handbuch der Schultheater-Pädagogik. Mit seinen Bemühungen um «ein pädagogisch und handwerklich fundiertes Jugendspiel» wollte er den «entwaffnend unbekümmerten Dilettantismus im Spielsektor» überwinden helfen. Ein so wertvolles Bildungsmittel wie das darstellende Spiel sollte nicht zur Spielerei verkommen, sollte sich nicht in vereinzelt Aufführungen mit unverantwortbarem Zeit- und Materialaufwand erschöpfen. Nicht die «Vorstellung» darf das Ziel sein. Wesentlicher ist die Arbeit am Spiel, der Lernprozess, wobei «Etüden» wichtiger sein können als das «Konzert».

Die in verschiedenen Ländern der Welt aufgebrochenen Bemühungen, das Kind durch Spiel systematisch zu fördern, haben im Jahre 1964 dazu geführt, eine «Internationale Vereinigung für das Kinder- und Jugendtheater» zu gründen. So schreibt Hans Haven in seinem Buch *Darstellendes Spiel*², in dem er die Anstösse von Lutz aufnimmt und weiterführt, auch dessen Ansichten von den Entfaltungsstufen des Spiels.

Entfaltungsstufen des darstellenden Spiels

«Das darstellende Spiel in der Schule als Bildungsmöglichkeit zu berücksichtigen heisst, seine Formen und Inhalte dem jeweiligen Alter anzupassen. Psycholo-

gisch richtige Einordnung aktiviert das vorhandene Spielinteresse und ermöglicht erzieherische und bildnerische Wirkung», meint Haven. Gleich wie Lutz unterscheidet er vier Spielalter, wovon die ersten drei sich während der Schulzeit ablösen. Ungeachtet aller möglichen und berechtigten Einwände gegen Phasentheorien schliessen wir unseren Hinweis auf die Handwerkslehre des darstellenden Spiels mit einem Überblick über die Merkmale der drei Schulspielalter, weil die Entfaltung vom Elementaren, jedermann Zugänglichen ausgeht. Wir folgen dabei Havens Darstellung im oben erwähnten Werk.

1. Kindergarten, 1. bis 2. Schuljahr

Das Spiel ist punktuell Geschehen, hingegen an den Augenblick, ohne Zielstrebigkeit (Geschehnisspiel statt Handlungsspiel). Es ist voller Sicherheit und Hingabelust.

Die Spielstoffe werden dem Alltag entnommen, wo er erlebnisvoll und handlungserregend ist, ferner der «Literatur» (Erzähltes, Vorgelesenes), wenn die Phantasie dort ansetzen kann.

Das Spiel ist fast reines Deutungsspiel ohne Darstellungscharakter. Das entscheidende Merkmal Darsteller – Zuschauer fehlt. «Aufführungen» gibt es nicht. (Dass niemand sich sklavisch an das Aufführungsverbot zu halten braucht, beweisen die Erfahrungen mit dem Singspiel von den *Bremer Stadtmusikanten*.)

Entsprechend seiner Herkunft ist das «Rollenspiel» dieses Alters ganzheitliches Spiel, eingebettet in gereimtes und gesungenes Wort und in die Bewegung des ganzen Körpers (Schreiten, Stehen, Bücken), besonders der Extremitäten (Klatschen, Verschränken, Stampfen).

2. 2. bis 6. Schuljahr

Das Geschehnisspiel wandelt sich in Übergängen zum Handlungsspiel. Kennzeichen ist eine stärkere Ausrichtung auf eine normierende Spielidee und die Einsicht in Aufbaugesetze. Beides lässt sich in den Begriff des spannenden Aufbaus fassen.

Spielstoff bieten sowohl Alltagswelt wie literarische Vorlagen, wenn dieser Stoff handlungsträchtig ist. Die Motivierung der Handlung ist von äusseren Momenten bestimmt; es herrscht eine undifferenzierte Ethik vor. Die Handlungsträger sind Typen.

Wie das Darstellen den Darsteller ruft, verlangt es auch den Zuschauer. Aufführungen sind daher phasengerecht.

¹ Edmund J. Lutz: *Das Schulspiel*. München 1957.

² Hans Haven: *Darstellendes Spiel*. Düsseldorf 1970.

3. 7. bis 10. Schuljahr

Das Handlungsspiel dieser Stufe liebt innere Motivierung: Seelisches dominiert, zugleich nimmt die verstandesmäßige Durchdringung des Spiels zu. – In Rollenschicksalen werden Ich und Welt vorbildhaft erfahren. Damit geschieht gleichzeitig eine Wandlung vom Typen- zum Rollenspiel, ohne dass es schon zum eigentlichen Charakterspiel kommt.

Der Stoff wird dem Alltagsleben und literarischen Vorlagen entnommen und in eigenen Fassungen (freies Spiel) oder nach Textvorlagen (gebundenes Spiel) gespielt.

Alles Darstellungsspiel muss weiterhin aus laufend geübten einfachen Formen hervorgehen, die sich allmählich vervollkommen. Die kritische Prüfung des Geleisteten ist unabdingbar, muss aber subjektive Gegebenheiten (Empfindsamkeit) berücksichtigen.

Hans Joss:

Einbau von darstellendem Spiel in den Unterricht

Diese Forderung möchte ich anhand einer eigenen Erfahrung mit einer 6. Klasse an einer Stadtsekundarschule illustrieren. Der Versuch liegt drei Jahre zurück und ist entsprechend verblasst in meiner Erinnerung.

Vom Herbst bis zum Frühling befassten wir uns im Fach Deutsch mit den griechischen Sagen. Die Arbeit war abgesprachen mit dem Geschichtslehrer. Nach einführenden Überlegungen zur griechischen Mythologie und Geschichte begannen wir mit dem Erarbeiten der Odyssee. («Die Irrfahrten des Odysseus» von G. Schwab, Taschenbuchausgabe). Ich hatte die Absicht, im Frühlingsquartal Ausschnitte aus unserer Arbeit den Eltern zu zeigen, da ich die Klasse im Frühling weitergab. Ich wollte die Odyssee nicht einfach mündlich erarbeiten und anschliessend eine Theateraufführung machen, die Aufführung sollte organisch aus der laufenden Arbeit entstehen.

Als Einstieg in das darstellende Spiel wählten wir die Szene: Odysseus bei den Zyklopen. Die Zyklopen sind menschenfressende Riesen.

Stufe 1: Nachdem jeder Schüler den Inhalt dieser Sage kannte, machten wir uns daran, ein sogenanntes «Standbild» aufzustellen: Die Pulte wurden zur Seite gerückt, in der Mitte entstand eine Spielfläche. Der einäugige Zyklop liegt betrunken am Boden, Odysseus und seine Gefährten kauern – vor Angst zitternd und um ihr Leben bangend – in einer Ecke der Höhle.

Die Schüler schilderten nun, wie sie sich die Höhle vorstellten: Länge, Breite, Höhe, Farbe, Gesteinsart. Die Masse wurden im Klassenzimmer abgetragen, mit gestischen Mitteln. Anschliessend erfolgte der «Aufbau» des Riesen: Wo liegt der Kopf, der Rumpf, die Beine? Wie ist die Haltung der Hände? Der Riese wurde imaginativ im Raum konstruiert, ohne jegliche Hilfsmittel. Jeder Schüler konnte sich letztlich seine eigene Vorstellung machen. Nun erfolgte das «Aufstellen» der Schafe und der Griechen. Schafe und Griechen wurden von Schülern dargestellt, der Riese, wie bereits erwähnt, in seinen Ausmassen bloss angedeutet. In der ersten Phase versuchten wir, den Ort, den Raum möglichst genau darzustellen, wobei die Schüler durch ihre Beiträge das Bild gestalteten. Diese Phase ist ausserordentlich wichtig für das Hineinleben in eine Szene und es lohnt sich, genügend Zeit dafür zu verwenden.

Ein unvollständiges Bild ist auch am nächsten Tag sehr rasch wieder herbeigeholt; die Klasse kann daran weiterarbeiten.

Stufe 2: In dieser Stufe wird das Bild, das im Klassenzimmer errichtet wurde, belebt: Die Schüler versuchen, sich zum Beispiel mit dem Riesen zu identifizieren, der auf dem Boden liegt.

Ein Schüler nach dem andern tritt nun neben den Kopf des Riesen und versucht, mögliche Gedanken des Riesen laut zu sprechen. Auf die gleiche Art kann auch ein Schaf zum Sprechen gebracht werden, und – besonders leicht – natürlich die verängstigten Griechen, allen voran Odysseus.

Diese Identifikationsphase führt zu einer gefühlsmässigen Erweiterung des Bildes; auch hier sind es die Schüler, die ihre Vorstellungen einbringen können und die sich gegenseitig anregen. Als Lehrer bin ich dafür besorgt, dass die Schüler nicht «durch» den Riesen «hindurch-

gehen» oder über die Schafe treten. Die örtlichen Gegebenheiten müssen berücksichtigt werden. Jeder Schüler kann hier einen Beitrag leisten, es gibt nicht «falsche» Beiträge, sondern mehr oder weniger angemessene. Es besteht auch die Möglichkeit, die Höhle sprechen zu lassen oder den Felsblock vor der Höhle.

Stufe 3: Die aufgebauten Elemente treten in Beziehung zueinander. Sie beginnen zu sprechen: der Zyklop mit den Schafen, Odysseus mit seinen Gefährten.

Hier tritt das dialogische Element in den Vordergrund.

Verschiedene Gesprächsverläufe mit verschiedenen Schülern sind möglich. Nach jeder der dargestellten Phasen erfolgt ein kurzes Gespräch mit den Schülern über die verschiedenen Beiträge. Erweiterungsmöglichkeiten: Die Schüler erarbeiten gruppenweise Varianten der gleichen Szene oder die Szene wird unterteilt und von den Gruppen dargestellt.

Stufe 4: Die Schüler wählten nun gruppenweise weitere Szenen aus der Odyssee und versuchten, diese zu dramatisieren (Odysseus segelt an den Sirenen vorbei, Skylla und Charybdis, Odysseus kommt nach Ithaka). Nach jeder Übungssequenz zeigten sich die Gruppen gegenseitig, was sie erarbeitet hatten. Aufgrund der kritischen Äusserungen der Schüler wurde weiter geübt.

Der einzelne Schüler erstellte sich so etwas wie ein «sprachliches Grundgerüst», es wurden keine Rollen auswendig gelernt oder schriftlich festgehalten. Jede Darbietung verlief wieder etwas anders.

Gespräche und Handlungsabläufe verliefen nicht flüssend, es kam immer wieder zu Denkpausen und zu sprachlichen Erweiterungen. Eine solche Auf-führung stellt natürlich auch einige Anforderungen an den Zuschauer, der nicht einem eingeschliffenen Sprachfluss folgen kann; er «arbeitet» mit.

Diese Arbeitsweise bietet auch dem schwächeren Schüler eine Möglichkeit, etwas zu leisten. Jede Gruppe stellt ihren eigenen Odysseus, der durch ein äusseres Kennzeichen vom Zuschauer szenenübergreifend erkennbar ist. Es gibt nicht Haupt- und Nebenrollen, jeder Schüler arbeitet intensiv mit und wird bei jeder Vorstellung gefordert.

Die Stufen 1 bis 3 lassen sich auf die meisten Lesebuchstücke übertragen. Stufe 4 leitet dann über in eigentliche Theateraufführungen.

Momo hilft euch spielen!

Im Märchen-Roman von Michael Ende lernen wir ein Wesen kennen, dessen Gegenwart Kinder zum Spielen anregt (Michael Ende: Momo. Stuttgart, 1973). Momo wohnt in der Ruine eines kleinen Amphitheaters. Sie ist klein und ziemlich mager, so dass man beim besten Willen nicht erkennen kann, ob sie erst acht oder schon zwölf Jahre alt ist. Sie hat grosse, pechschwarze Augen und Füsse von der gleichen Farbe, denn sie läuft fast immer barfuss. Ihr Rock ist aus bunten Flickern zusammengenäht. Darüber trägt sie eine alte, viel zu weite Männerjacke. Vermutlich ist sie aus einem Heim weggelaufen und hat weder Tante, Onkel oder Grossmutter. Die armen Leute aus der näheren Umgebung helfen ihr die steinerne Kammer in der Ruine des Amphitheaters aufräumen und instand setzen. Die Kinder der Leute bringen fortan Momo, was sie an Essen erübrigen können: Käse, Brotwecken, Obst. Noch aus einem andern Grund kommen die Kinder in das alte Amphitheater. Seit Momo da ist, können sie so gut spielen wie nie zuvor. Es gibt für sie keine langweiligen Augenblicke mehr. Das ist nicht etwa so, weil Momo gute Vorschläge macht. Nein, Momo ist nur einfach da und spielt mit. Und eben dadurch – man weiss nicht wie – kommen den Kindern selbst die besten Ideen. Täglich erfinden sie neue Spiele, eines schöner als das andere.

Ein gespielter Sturm und ein wirkliches Gewitter

Einmal, an einem schwülen, drückenden Tag, sassen etwa zehn, elf Kinder auf den steinernen Stufen und warteten auf Momo, die ein wenig ausgegangen war, um in der Gegend umherzustreifen, wie sie es manchmal tat. Am Himmel hingen dicke schwarze Wolken. Wahrscheinlich würde es bald ein Gewitter geben.

«Ich geh' lieber heim», sagte ein Mädchen, das ein kleines Geschwichterchen bei sich hatte, «ich hab' Angst vor Blitz und Donner.»

«Und zu Hause?» fragte ein Junge, der eine Brille trug, «hast du zu Hause vielleicht keine Angst davor?»

«Doch», antwortete das Mädchen.

«Dann kannst du genausogut hier bleiben», meinte der Junge.

Das Mädchen zuckte die Schultern und nickte. Nach einer Weile sagte sie: «Aber Momo kommt vielleicht gar nicht.»

«Na und?» mischte sich nun ein Junge ins Gespräch, der etwas verwahrlost aussah. «Deswegen können wir doch trotzdem irgendwas spielen – auch ohne Momo.»

«Gut, aber was?»

«Ich weiss auch nicht. Irgendwas eben.»
«Irgendwas ist nichts. Wer hat einen Vorschlag?»

«Ich weiss was», sagte ein dicker Junge mit einer hohen Mädchenstimme, «wir könnten spielen, dass die ganze Ruine ein grosses Schiff ist, und wir fahren in unbekannte Meere und erleben Abenteuer. Ich bin der Kapitän, du bist der Erste Steuermann, und du bist ein Naturforscher, ein Professor, weil es nämlich eine Forschungsreise ist, versteht ihr? Und die anderen sind Matrosen.»

«Und wir Mädchen, was sind wir?»

«Matrosinnen. Es ist ein Zukunftsschiff.»

Das war ein guter Plan! Sie versuchten zu spielen, aber sie konnten sich nicht einig werden, und das Spiel kam nicht in Fluss. Nach kurzer Zeit sassen alle wieder auf den steinernen Stufen und warteten.

Und dann kam Momo.

Hoch rauschte die Bugwelle auf. Das Forschungsschiff «Argo» schwankte leise in der Dünung auf und nieder, während es in ruhiger Fahrt mit voller Kraft voraus in das südliche Korallenmeer vordrang. Seit Menschengedenken hatte kein Schiff es mehr gewagt, diese gefährlichen Gewässer zu befahren, denn es wimmelte hier von Untiefen, von Korallenriffen und von unbekannten Seeungeheuern. Und vor allem gab es hier den sogenannten «Ewigen Taifun», einen Wirbelsturm, der niemals zur Ruhe kam. Immerwährend wanderte er auf diesem Meer umher und suchte nach Beute wie ein lebendiges, ja sogar listiges Wesen. Sein Weg war unberechenbar. Und alles, was dieser Orkan einmal in seinen riesenhaften Klauen hatte, das liess er nicht eher wieder los, als bis er es in streichholzdünne Splitter zertrümmert hatte.

Freilich, das Forschungsschiff «Argo» war in besonderer Weise für eine Begegnung mit diesem «Wandernden Wirbelsturm» ausgerüstet. Es bestand ganz und gar aus blauem Alamont-Stahl, der biegsam und unzerbrechlich war wie eine Degenklinge. Und es war durch ein be-

sonderes Herstellungsverfahren aus einem einzigen Stück gegossen, ohne Naht- und Schweissstelle.

Dennoch hätte wohl schwerlich ein anderer Kapitän und eine andere Mannschaft den Mut gehabt, sich diesen unerhörten Gefahren auszusetzen. Kapitän Gordon jedoch hatte ihn. (...)

Weiter hinten auf dem Sonnendeck sah man Professor Eisenstein, den wissenschaftlichen Leiter der Expedition, mit seinen Assistentinnen Maurin und Sara, die ihm beide mit ihrem enormen Gedächtnis ganze Bibliotheken ersetzten. Alle drei standen über ihre Präzisions-Instrumente gebeugt und beratschlagten leise miteinander in ihrer komplizierten Wissenschaftlersprache.

Ein wenig abseits von ihnen sass die schöne Eingeborene Momosan mit untergeschlagenen Beinen. Ab und zu befragte der Forscher sie wegen besonderer Einzelheiten dieses Meeres, und sie antwortete ihm in ihrem wohlklingenden Hula-Dialekt, den nur der Professor verstand.

Ziel der Expedition war es, die Ursache für den «Wandernden Taifun» zu finden und, wenn möglich, zu beseitigen, damit dieses Meer auch für andere Schiffe wieder befahrbar werden würde. Aber noch war alles ruhig, und von dem Sturm war nichts zu spüren. (...) Nach abenteuerlichem Kampf mit einem riesenhaften Quallentier wurden sie gewahr, dass der «Wandernde Wirbelsturm» am Horizont auftauchte und sich mit rasender Geschwindigkeit auf die «Argo» zubewegte.

Eine erste gewaltige Sturzwelle packte das stählerne Schiff, riss es in die Höhe, warf es auf die Seite und stürzte es in ein Wellental von gut fünfzig Metern Tiefe hinab. Schon bei diesem ersten Anprall wären weniger erfahrene und tapfere Seeleute als die der «Argo» zweifellos zur einen Hälfte über Bord gespült worden und zur anderen in Ohnmacht gefallen. Kapitän Gordon jedoch stand breitbeinig auf der Kommandobrücke, als sei nichts geschehen, und seine Mannschaft hatte ebenso ungerührt standgehalten. Nur die schöne Eingeborene Momosan, an solche wilden Seefahrten nicht gewöhnt, war in ein Rettungsboot geklettert.

In wenigen Sekunden war der ganze Himmel pechschwarz. Heulend und brüllend warf sich der Wirbelsturm auf das Schiff, schleuderte es turmhoch hinauf und abgrundtief hinunter. Und es war, als steigere sich seine Wut von Minute zu Minute, weil er der stählernen «Argo» nichts anhaben konnte.

Mit ruhiger Stimme gab der Kapitän seine Anweisungen, die dann vom Ersten Steuermann laut ausgerufen wurden. Jedermann stand an seinem Platz. Sogar Professor Eisenstein und seine Assistentinnen hatten ihre Instrumente nicht im Stich gelassen. Sie berechneten, wo der innerste Kern des Wirbelsturms sein musste, denn dorthin sollte die Fahrt ja gehen. Kapitän Gordon bewunderte im stillen die Kaltblütigkeit dieser Wissenschaftler, die ja nicht wie er und seine Leute mit dem Meer auf du und du standen.

Ein erster Blitzstrahl zuckte hernieder und traf das stählerne Schiff, welches daraufhin natürlich ganz und gar elektrisch geladen war. Wo man hinfasste, sprangen einem die Funken entgegen. Aber darauf war jeder an Bord der «Argo» in monatelangen harten Übungen trainiert worden. Es machte keinem mehr etwas aus.

Nur, dass die dünneren Teile des Schiffes, Stahlrossen und Eisenstangen zu glühen begannen, wie der Draht in einer elektrischen Birne, das erschwerte der Besatzung doch etwas die Arbeit, obgleich alle Asbest-Handschuhe anzogen. Aber zum Glück wurde diese Glut schnell wieder gelöscht, denn nun stürzte ein Regen hernieder, wie ihn noch keiner der Teilnehmer – Don Melú ausgenommen – je erlebt hatte, ein Regen, der so dicht war, dass er bald die ganze Luft zum Atmen verdrängte. Die Besatzung musste Tauchermasken und Atemgeräte anlegen.

Blitz auf Blitz und Donnerschlag auf Donnerschlag! Heulender Sturm! Haus hohe Wogen und weisser Schaum!

Meter für Meter kämpfte sich die «Argo», alle Maschinen auf Volldampf, gegen die Urgewalt dieses Taifuns vorwärts. Die Maschinisten und Heizer in der Tiefe der Kesselräume leisteten Übermenschliches. Sie hatten sich mit dicken Tauen festgebunden, um nicht von dem grausamen Schlingern und Stampfen des Schiffes in den offenen Feuerrachen der Dampfkessel geschleudert zu werden.

Und dann endlich war der innerste Kern des Wirbelsturms erreicht. Aber welch ein Anblick bot sich ihnen da!

Auf der Meeresoberfläche, die hier spiegelglatt war, weil alle Wellen einfach von der Gewalt des Sturmes flachgefedt wurden, tanzte ein riesenhaftes Wesen. Es stand auf einem Bein, wurde nach oben immer dicker und sah tatsächlich so aus wie ein Brummkreisel von der Grösse eines Berges. Es drehte sich mit solcher Schnelligkeit um sich selbst, dass Einzelheiten nicht auszumachen waren.

«Ein Schum-Schum gummilastikum!» rief der Professor begeistert und hielt seine Brille fest, die ihm der stürzende Regen immer wieder von der Nase spülte. (...)

In diesem Augenblick zupfte jemand den Professor am Ärmel. Es war die schöne Eingeborene.

«Malumba!» sagte sie mit anmutigen Gebärden, «Malumba oisitu sono! Erweini samba insaltu lolobindra. Kramuna heu beni beni sadogau.»

«Babalu?» fragte der Professor erstaunt. «Didi maha feinosi intu ge doinen malumba?»

Die schöne Eingeborene nickte eifrig und erwiderte: «Dodo um aufu schulamat wawada.»

«Oi-oi», antwortete der Professor und strich sich gedankenvoll das Kinn.

«Was will sie denn?» erkundigte sich der Erste Steuermann.

«Sie sagt», erklärte der Professor, «es gebe in ihrem Volk ein uraltes Lied, das den ‚Wandernden Taifun‘ zum Einschlafen bringen könne, falls jemand den Mut hätte, es ihm vorzusingen.»

«Dass ich nicht lache!» brummte Don Melú. «Ein Schlafliedchen für einen Orkan!»

«Was halten Sie davon, Professor?» wollte die Assistentin Sara wissen. «Wäre so etwas möglich?»

«Man darf keine Vorurteile haben», meinte Professor Eisenstein. «Oft steckt in den Überlieferungen der Eingeborenen ein wahrer Kern. Vielleicht gibt es bestimmte Tonschwingungen, die einen Einfluss auf das Schum-Schum gummilastikum haben. Wir wissen einfach noch zu wenig über dessen Lebensbedingungen.»

«Schaden kann es nichts», entschied der Kapitän. «Darum sollten wir's einfach versuchen. Sagen Sie ihr, sie soll singen.»

Der Professor wandte sich an die schöne Eingeborene und sagte: «Malumba didi oisafal huna-huna, wawadu?»

Momosan nickte und begann sogleich einen höchst eigentümlichen Gesang, der nur aus wenigen Tönen bestand, die immerfort wiederkehrten:

«Eni meni allubeni
wanna tai susura teni!»

Dazu klatschte sie in die Hände und sprang im Takt herum.

Die einfache Melodie und die Worte waren leicht zu behalten. Andere stimmten nach und nach ein, und bald sang die ganze Mannschaft, klatschte dazu in die Hände und sprang im Takt herum. Es war ziemlich erstaunlich anzusehen, wie auch der alte Seebär Don Melú und schliesslich der Professor sangen und klatschten, als seien sie Kinder auf einem Spielplatz.

Und tatsächlich, was keiner von ihnen geglaubt hatte, geschah! Der riesenhafte Kreisel drehte sich langsamer und langsamer, blieb schliesslich stehen und begann zu versinken. Donnernd schlossen sich die Wassermassen über ihm. Der Sturm ebte ganz plötzlich ab, der Regen hörte auf, der Himmel wurde klar und blau, und die Wellen des Meeres beruhigten sich. Die «Argo» lag still auf dem glitzernden Wasserspiegel, als sei hier nie etwas anderes gewesen als Ruhe und Frieden.

«Leute», sagte Kapitän Gordon und blickte jedem einzelnen anerkennend ins Gesicht, «das hätten wir geschafft!» Er sagte nie viel, das wussten alle. Um so mehr zählte es, dass er diesmal noch hinzufügte: «Ich bin stolz auf euch!»

«Ich glaube», sagte das Mädchen, das sein kleines Geschwisterchen mitgebracht hatte, «es hat wirklich geregnet. Ich bin jedenfalls patschnass.»

In der Tat war inzwischen das Gewitter niedergegangen. Und vor allem das Mädchen mit dem kleinen Geschwisterchen wunderte sich, dass es ganz vergessen hatte, sich vor Blitz und Donner zu fürchten, solange es auf dem stählernen Schiff gewesen war.

Sie sprachen noch eine Weile über das Abenteuer und erzählten sich gegenseitig Einzelheiten, die jeder für sich erlebt hatte. Dann trennten sie sich, um heimzugehen und sich zu trocknen.

Nur einer war mit dem Verlauf des Spiels nicht ganz zufrieden, und das war der Junge mit der Brille. Beim Abschied sagte er zu Momo: «Schade ist es doch, dass wir das Schum-Schum gummilastikum einfach versenkt haben. Das letzte Exemplar seiner Art! Ich hätte es wirklich gern noch etwas genauer erforscht.»

Aber über eines waren sich nach wie vor alle einig: So wie bei Momo konnte man sonst nirgends spielen.

Brief: «Als Beilage schicke ich ein Sing-spiel für Schüler der Unterstufe. Das Stück entstand im November/Dezember 1978 für meine Zweitklässler, und wir haben es im Februar 1979 uraufgeführt. Nun denke ich, es würde auch andere Lehrer(innen) vielleicht freuen, ein so neues und neuartiges Schultheaterstück kennenzulernen, und ich möchte fragen, ob allenfalls die ‚Schulpraxis‘ zur Veröffentlichung in Frage käme.» – Die Musik hatte Albert Moeschinger geschrieben, ein Komponist, dessen Opus-Verzeichnis weit über hundert Werke aufweist, in denen sich «Inspiration und berechnende Konstruktion» die Waage halten, wie er von seiner *Danse macabre* einmal geschrieben hat. *Die Bremer Stadtmusikanten* vertont von einem Komponisten, dessen Œuvre seit dreissig Jahren mitgeprägt ist von der Zwölftontechnik? Ja. Dem über Achtzigjährigen ist es gelungen, eine Vertonung zu finden, die für Achtjährige sangbar ist, ein musikalisches Geschenk für Schüler und Lehrerinnen.

Die Bremer Stadtmusikanten, Garantiert wasserdicht – zu anspruchsvoll trotz aller Altersgemässheit? Unser Heft wendet sich nicht an Spezialisten. Mögen Kolleginnen und Kollegen, die sich nicht an anspruchsvolle Stücke wagen, doch die vom Arbeitsausschuss der Pädagogischen Kommission skizzierten elementaren Spielmöglichkeiten aufgreifen und beharrlich pflegen! Es gilt, darstellendes Spiel nicht nur als Unterrichtsgegenstand in den Sprachunterricht einzubeziehen, vielmehr als *methodisches Mittel* auch in andere Fächer einzubauen. Nicht vereinzelte Aufführungen zu Weihnachten und auf Frühjahr sind das Ziel, wohl aber der Gebrauch des Spiels im Schulalltag, das ganze Jahr hindurch. Dazu gibt Hans Joss mit seinem Beitrag nachahmenswerte Anregungen.

Hans Rudolf Egli

Theater in der Schule ist das letzte Heft des Jahrgangs 1979 der «Schulpraxis». Im Jahr 1980 erscheint das erste Heft voraussichtlich am 31. Januar:

Glaubensboten und Klöster im Bernerland

Weitere Hefte sind seit langer Zeit in Arbeit, zum Teil im Typoskript bereit:

Aufgaben aus der Geometrie – denken lernen ist sehen lernen

Erstunterricht im Lesen

Handwerklich-künstlerisches Gestalten in der Schule

usw.

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Preis	Titel
1	Januar	72	1.50	Von der menschlichen Angst und ihrer Bekämpfung durch Drogen
2	Februar	72	1.50	Audiovisueller Fremdsprachenunterricht
3	März	72	2.—	Die Landschulwoche in Littewil
4/5	April/Mai	72	3.—	Das Projekt in der Schule
6/7	Juni/Juli	72	4.—	Grundbegriffe der Elementarphysik
8/9	Aug./Sept.	72	3.—	Seelenwurzgrat – Mittelalterliche Legenden
10/11/12	Okt.–Dez.	72	4.—	Vom Fach Singen zum Fach Musik
1	Januar	73	3.—	Deutschunterricht
2/3	Febr./März	73	3.—	Bücher für die Fachbibliothek des Lehrers
4/5	April/Mai	73	3.—	Neue Mathematik auf der Unterstufe
6	Juni	73	2.—	Freiwilliger Schulsport
9/10	Sept./Okt.	73	3.—	Hilfen zum Lesen handschriftlicher Quellen
11/12	Nov./Dez.	73	3.—	Weihnachten 1973 – Weihnachtsspiele
1	Januar	74	2.—	Gedanken zur Schulreform
2	Februar	74	1.50	Sprachschulung an Sachthemen
3/4	März/April	74	3.—	Pflanzen-Erzählungen
5	Mai	74	2.—	Zum Lesebuch 4, Staatl. Lehrmittelverlag Bern
6	Juni	74	1.50	Aufgaben zur elementaren Mathematik
7/8	Juli/Aug.	74	3.—	Projektberichte
9/10	Sept./Okt.	74	2.—	Religionsunterricht als Lebenshilfe
11/12	Nov./Dez.	74	3.—	Geschichte der Vulgata – Deutsche Bibelübersetzung bis 1545
1/2	Jan./Febr.	75	3.—	Zur Planung von Lernen und Lehren
3/4	März/April	75	3.—	Lehrerbildungsreform
5/6	Mai/Juni	75	3.—	Geographie in Abschlussklassen
7/8	Juli/Aug.	75	3.—	Oberaargau und Fraubrunnenamt
9	September	75	1.50	Das Emmmental
10	Oktober	75	3.—	Erziehung zum Sprechen und zum Gespräch
11/12	Nov./Dez.	75	3.—	Lehrerbildungsreform auf seminaristischem Wege
15/16	April	75	4.—	Schulreisen
5	Januar	76	3.—	Gewaltlose Revolution, Danilo Dolci
13/14	März	76	3.—	Leichtathletik
18	April	76	3.—	Französischunterricht in der Primarschule
22	Mai	76	3.—	KLunGsinn – Spiele mit Worten
26	Juni	76	3.—	Werke burgundischer Hofkultur
35	August	76	3.—	Projektbezogene Übungen
44	Oktober	76	3.—	Umweltschutz
48	November	76	3.—	Schultheater
4	Januar	77	3.—	Probleme der Entwicklungsländer (Rwanda)
13/14	März	77	3.—	Unterrichtsmedien
18	Mai	77	3.—	Korbball in der Schule
21	Mai	77	3.—	Beiträge zum Zoologieunterricht
26–31	Juni	77	3.—	Kleinklassen/Beiträge zum Französischunterricht
34	August	77	3.—	B. U. C. H.
39	September	77	3.—	Zum Leseheft «Bä»
47	November	77	3.—	Pestalozzi, Leseheft für Schüler
4	Januar	78	3.—	Jugendlektüre
8	Februar	78	3.—	Beiträge zur Reform der Lehrerbildung im Kt. Bern
17	April	78	3.—	Religionsunterricht heute
25	Juni	78	3.—	Didaktische Analyse
35	August	78	3.—	Zum Thema Tier im Unterricht
39	September	78	3.—	Australien
			2.—	Arbeitsblätter Australien (8 Blatt A4)
43	Oktober	78	3.—	Geschichte Berns 1750–1850, Museumspädagogik
			2.50	Arbeitsblätter (9 Blatt A4)
4	Januar	79	3.—	Lehrer- und Schülerverhalten im Unterricht
8	Februar	79	3.—	Die Klassenzeichnung
17	April	79	3.—	Didaktik des Kinder- und Jugendbuchs
25	Juni	79	3.—	Alte Kinderspiele
35	August	79	3.—	Umgang mit Behinderten
43	Oktober	79	3.—	Theater in der Schule

Die Preise sind netto, zuzüglich Porto (keine Ansichtssendungen)

Mengenrabatte: 4–10 Expl. einer Nummer: 20%, ab 11 Expl. einer Nummer: 25%

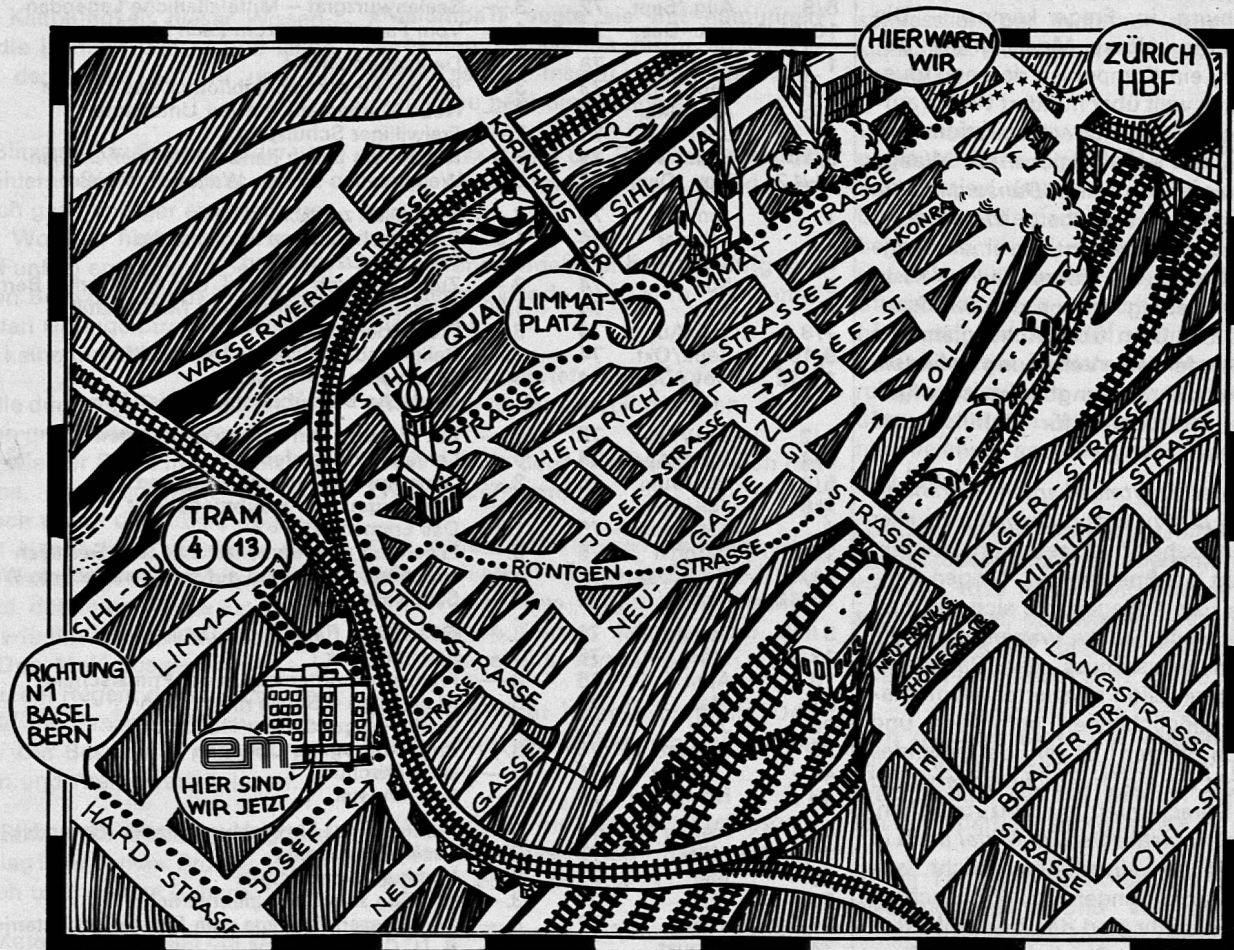
Bestellungen an:

Keine Ansichtssendungen

Eicher+Co., Buch- und Offsetdruck

3011 Bern, Speichergasse 33 – Briefadresse: 3001 Bern, Postfach 1342 – Telefon 031 22 22 56

ZUG UM ZUG UMZUG



Eine grosse Firma muss Zug um Zug umziehen, wenn sie, wie die Ehrsam-Müller AG, aus so vielen verschiedenen Abteilungen besteht. Zug um Zug, aber zügig, damit keiner unserer Kunden unnötig lange auf den gewohnten Service verzichten muss. Zug um Zug geht als erstes unsere Setzerei an die Josefstrasse 206, weil sie Zug um

Zug unters Dach zügelt. So geht's dann weiter, mit den Druckmaschinen, den Liniermaschinen, der Ausrüsterei, der Buchbinderei und den vielen Tonnen Papier, Zug um Zug. Damit wir schnell wieder das tun können, wodurch wir schon seit mehr als 100 Jahren bekannt sind. Schulhefte und Schulbedarf, Druck-sachen und Geschäftsbücher.

Sie können sich darauf verlassen, dass Sie auf Ihre Lieferungen nicht warten müssen. Zug um Zug können wir im Keller unsere Lieferwagen beladen, denn die Warenaufzüge werden laufend Nachschub aus den verschiedenen Abteilungen bringen. Am besten, Sie sehen sich unser neues Haus einmal an.



EHRSAM-MÜLLER AG, Druckerei, Schul- und Bürobedarf.
Ab Dezember 1979 an der Josefstrasse 206, 8005 Zürich, Telefon: 01/42 67 67