



Title	Drama Erziehung an der Waldorfschule als Beitrag zur Reform der Drama Erziehung der japanischen Schule
Author(s)	Hirose, Ayako; Jaffke, Christoph
Citation	大阪大学教育学年報. 2006, 11, p. 1-18
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/9806
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

Drama Erziehung an der Waldorfschule als Beitrag zur Reform der Drama Erziehung der japanischen Schule

HIROSE Ayako, JAFFKE Christoph

【要旨】

2002 年から導入された総合的な学習の実施にともない、演劇的な手法や広く「表現の活動」を含めて、学校教育に演劇が取り入れられるようになった。演劇は、子どもの人間形成に重要な役割を果たすと同時に、社会問題となっている青少年問題の克服にも寄与する。一方、子どもの発達段階に応じた演劇指導や、継続した演劇教育の必要性、指導者養成の問題など、さまざまな問題も浮き彫りになっている。本稿では、こうした問題の克服に示唆を与えるものとして、世界 60 カ国に広がる自由ヴァルドルフ学校の演劇教育にその手がかりを求める。この 12 年間一貫の学校の演劇教育はこの学校の創設者、R. シュタイナー (Rudolf Steiner, 1861-1925) の教育理論に基づいて行われるが、1 学年から 12 学年に至るまで、子どもの発達段階に応じて、継続した演劇教育が行われており、演劇活動がこの学校の教育活動の重要な柱となっているからである。

まず広瀬が、わが国の小学校、中学校、高等学校、大学における演劇教育の現状を概観すると同時に、わが国の演劇教育がかかえる問題点を明らかにする。さらに Ch. ヤフケが、ヴァルドルフ学校における低学年・中学年・高学年の演劇教育の現状をはじめ、演劇教育の教育学的意義、外国語劇、そしてヴァルドルフ教員養成所における演劇教育指導者養成について述べ、わが国がかかえる演劇教育の問題の克服にいかなる示唆を与えるかを明らかにする。

1. Einleitung

Der Ruf nach „Theater in der Schule(Schülerziehung)!“ ist laut geworden mit der Einführung von „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“(Sogo-teki na Gakushu no Jikan)(Nagasu 2002). In diesem Fach, das seit April 2002 ordentlich läuft, wird zu bestimmten Themenbereichen gearbeitet, verbunden mit praktischen Erfahrungen. 1992 wurde der staatliche Lehrplan neu bearbeitet und legt seitdem auf „Darstellen“ in jedem Fach großes Gewicht. Mit der Einführung des „Unterrichts des zusammenfassenden Lernens“ wird der Aspekt von „Theater als Gesamtkunst“ betont, und viele Lehrer und Lehrerinnen interessieren sich heute für Drama Erziehung¹. Der „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“ ist inhaltlich durch den staatlichen Lehrplan nicht geregelt, womit die Bedingung geschaffen ist, die darstellende Tätigkeit frei zu planen(Watanabe 2002, S.94).

Anders als bisher wird heute nicht nur das vollendete Theaterstück genossen, sondern in ganz Japan lebhaft von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, im Rahmen des „Unterrichts des zusammenfassenden Lernens“ professionelle Schauspieler und Regisseure in die Schule zu holen, die dann für die Erziehungstätigkeit eine Rolle übernehmen oder mit den Schülern Theater machen(Chugoku Zeitung 2003b, Asahi Zeitung 2004). Anders als beim traditionellen Zugang zur Drama Erziehung gibt es seit Ende 1980 eine Erziehungsdiskussion, die in Augenmerk auf „die Körperlichkeit des Lernens“ richtet und an Bedeutung gewinnt. Auf diese Weise wird in der Schulerziehung auf Theatererziehung geachtet – als ein Beitrag zur Menschenerziehung, weshalb Erwartungen und Interesse an Drama Erziehung groß sind.

Im Zusammenhang mit der Drama Erziehung ergeben sich allerdings verschiedene Fragen, z.B. die Frage nach Inhalt und Methode, nach der Berücksichtigung der Entwicklungsstufe der Kinder, nach der Eignung der Leiter von schulischen Theatergruppen oder die Frage nach einer durchgehenden Drama Erziehung. Wohl werden dazu Beispiele und Berichte aus der Praxis in Fachbüchern wie „Die gesammelten Abhandlungen der Theaterwissenschaft(Engkigakuronshuu)“ oder „Kindertheater (Jidouengeki)“ vorgestellt und Ziel und Bedeutung von Drama Erziehung klar gemacht. Aber selten werden die Aufgaben und Probleme in der Drama Erziehung vom Standpunkt

der Pädagogik aus beleuchtet und diskutiert. In dieser Abhandlung werden Ziel und gegenwärtiger Stand der Drama Erziehung in der Grundschule, Mittelschule und Höheren Schule Japans im Überblick dargestellt und die damit verbundenen Probleme aufgezeigt. Als Anregung dazu möchte ich die Drama Erziehung in den Waldorfschulen vorstellen, die in 60 Ländern der Welt vertreten sind. In der Waldorfschule wird Theater nach der Erziehungstheorie von Rudolf Steiner (Rudolf Steiner, 1861-1925), dem Gründer der Waldorfschule, gemacht. Während der gesamten Schuldauer – von der 1. Klasse bis zur 12. Klasse – wird unter Berücksichtigung der Entwicklungsstufe der Kinder eine kontinuierliche und konsequente Drama Erziehung betrieben und als sehr wichtig angesehen. Deshalb eignet sich das Konzept der Drama Erziehung der Waldorfschule gut als Orientierungs- und Anhaltspunkt.

Der erste Teil der Abhandlung, von Ayako Hirose verfasst, beschäftigt sich mit der Stellung der Drama Erziehung in der Schule Japans, also der Grund-, Mittel- und Höheren Schule. Im zweiten Teil bringt Christoph Jaffke², Dozent am Waldorflehrerseminar in Stuttgart seine langjährigen Erfahrungen mit Drama Erziehung als Lehrer einer Waldorfschule und auch seine Lehrerfahrungen aus dem Lehrerseminar ein und schreibt über szenische Darstellung und Klassenspiel in der Waldorfschule, den pädagogischen Wert von Theater, szenischem Spiel, fremdsprachigem Spiel und Klassenspiel in der Unter-, Mittel-, und Oberstufe der Waldorfschule und die Einstudierung von Klassenspielen während der Seminausbildung. Im Schlusswort ordnet und bündelt Ayako Hirose Aufgaben und Probleme der Drama Erziehung in der Schule in Japan und zeigt auf, welche Anhaltspunkte die Drama Erziehung der Waldorfschule für die Verbesserung und die Überwindung der Probleme geben kann.

2. Drama Erziehung in der Schule in Japan

2.1. Die Bedeutung der Drama Erziehung in Japan

Entwicklung des Individuums durch Darstellungstätigkeit, wie sie im Theater als wichtig angesehen wird, hat bisher selten in der Erziehung in Japan Beachtung gefunden und ist genau das, was in der öffentlichen Erziehung Japans fehlt. Theaterspiel fördert die persönliche Entwicklung der Kinder, insbesondere den Erwerb von Eigen- und Sozialkompetenzen wie beispielsweise die Fähigkeit, sich selbst zu erkennen, andere Persönlichkeiten in ihrer Vielfalt zu begreifen und zu schätzen, die eigene Meinung und eigene Gedanken zu kommunizieren, selbsttätig und kreativ zu handeln. Die Kinder schlüpfen in eine Rolle, die nicht die eigene ist, stellen sie mit ihrem ganzen Körper dar und lernen dadurch, andere tief zu verstehen. Durch den Prozess der Vorbereitung der Theateraufführung, die wiederholten Proben dringen Gefühle tief in die Kinder ein, und sie erleben Situation und Rolle mit ihrem ganzem Körper. Dieses Erlebnis dringt im Unterschied zu fragmentarischem Wissen ins Innere der Kinder ein. Andere Menschen in ihrer Persönlichkeit und Vielfalt zu sehen und zu schätzen und mit anderen unter gegenseitiger Unterstützung etwas gemeinsam zu schaffen, sind unverzichtbare Erfahrungen für eine soziale Gemeinschaft. Drama Erziehung fördert daher nicht nur die Entwicklung des Einzelnen in seiner Individualität, sondern auch seine Entwicklung als Mitglied einer sozialen Gemeinschaft. Das ist eine besondere Stärke der Drama Erziehung und wird in der heutigen Gesellschaft immer wichtiger. Phänomene von Schulverweigerung, Schulabbruch, Jugendliche, die sich völlig von ihrer Umwelt zurückziehen und abkapseln, „normale Kinder“, die plötzlich Verhaltensauffälligkeiten zeigen bis hin zur Jugendkriminalität sind im Anstieg und werden heute als ernste soziale Probleme begriffen. Es ist bemerkenswert, dass Hilfestellung bei der Überwindung dieser Probleme in der Drama Erziehung gesucht wird (Fujikawa 2001, S.98-121, Fujikawa 2003, S.136-137). Theater spielt eine wichtige Rolle, Kindern, die mit derartigen Problemen konfrontiert sind, Kraft und Lebensenergie

zu geben. Das Erleben, in eine Gemeinschaft eingebunden zu sein, fördert das Wachstum der Kinder. Daraus ergibt sich der steigende Wunsch, mit Fachleuten aus dem darstellenden Bereich zusammenzuarbeiten.

2.2. Drama Erziehung in der Grundschule in Japan

Seit kurzem hat das Theaterspiel nicht nur im Rahmen von Schulfesten, sondern auch als Aktivität im Rahmen der „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“ Eingang in die Schule gefunden. So etwa hat sich eine 5.Klasse der Asamizo Grundschule in Kanagawa im Rahmen des „Integrierten Unterrichts“, der 3 Wochenstunden umfasst, mit dem Thema „Von alten Menschen lernen“ beschäftigt. An den verschiedenen Aktivitäten dieser Schule nahmen auf freiwilliger Basis täglich viele alte Leute aus der Region teil. Die Region dieser Grundschule kooperiert mit der Schule und ist dieser Wettkampf Anlass solcher Umstände gegeben. Die Klasse wurde in 7 Themengruppen, (nämlich in die Gruppen Karten, Hyakuninissyu, Quiz, Singen, Buntpapier falten, Erzählungen und altes Spiel) eingeteilt und jede Gruppe hat an ihrem Thema gearbeitet. Am Ende des ersten Semesters wurden dann die Ergebnisse präsentiert und alle – Alte wie Junge – haben den gemeinsamen Austausch sehr genossen. Im zweiten Semester setzte sich die Klasse mit dem Thema „Wohlfahrt“ auseinander. In 5 Gruppen wurde zu folgenden Unterthemen gearbeitet: Gehör Hindernis Gruppe, Hörbehinderung, Sehbehinderung, Kommunikation mit der älteren Generation und Besuch im Altersheim. Auch hier gab es eine öffentliche Präsentation. Die Gruppe, die sich mit Hörbehinderungen beschäftigt hatte, übersetzte die von den Kindern dieser Klasse gemeinsam verfassten Gedichte in die Fingersprache und bei der Präsentation lasen alle Kinder der Klasse die Gedichte in der Fingersprache. Anlässlich dieser Präsentation entstand der Wunsch der Kinder, alle Aktivitäten dieses Jahrs in einem Klassenspiel zusammenfassend darzustellen. Das Klassenspiel wurde realisiert und hieß „Ein Jahr in der 5.Klasse“. Die Kinder haben engagiert vor den Eltern, Lehrern und Besuchern aus der Region auf der Bühne in der Turnhalle gespielt (Der Bund der Theatererziehung in Japan 2001, S.52-57). Auf diese Weise fließt Theaterspiel in den „integrierten Unterricht“ ein, bzw. gibt es einige Schulen, die darstellendes Spiel im Rahmen des der „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“ für wichtig ansehen.

Im April 2004 startete ein Versuch in der Fujimigaoka-Grundschule im Bezirk Suginami/Tokyo, bei dem die Schüler während eines Jahres von einem professionellen Dramatiker, der dem Dramatiker-Verein in Japan angehört, im Rahmen der „Zeit des zusammenfassenden Lernens“ einen „Theatererfahrungsunterricht“ erhielten. Der Dramatiker-Verein in Japan kooperierte mit dem Erziehungsbeirat im Bezirk Suginami in Tokyo und führte in der Fujimigaoka-Grundschule während eines Schuljahres für die 6.Klasse das Fach „Theater“. Insgesamt nahmen 60 Schüler und Schülerinnen von den zwei 6. Klassen daran teil – im Ausmaß von 2 Stunden/Woche, insgesamt also im Umfang von 50 Stunden im Rahmen des „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“. Das erste Halbjahr war der Auseinandersetzung mit der Theatererfahrung verschiedener Leute vom Theater (Regisseure, Schauspieler, Dramatiker usw.) gewidmet, es ging um die Vermittlung der „kommunikativen Kraft“, die im Theater liegt. Im zweite Halbjahr konzentrierte sich der Unterricht auf die Entfaltung „der Kraft des Dialogs“, die ein Theaterstück vollendet macht³. Es gibt den Trend, dass Profis vom Theater von außen in die Schule kommen und mit der Schule zusammen arbeiten. Dieser „Theatererfahrungsunterricht“ ist ein typisches Beispiel für diese Entwicklung.

Am 12.4.2005 hat das Erziehungsministerium 31 Schulen in den 12 Provinzen zu Versuchsschulen/Projektschulen ernannt, die nicht nach dem staatlichen Lehrplan, sondern nach eigenen, autonomen Lehrplänen arbeiten. An einer der Projektschulen in Kagawa gibt es das neue Fach „Kirari“ mit dem Ziel, die Ausdrucksfähigkeit der Schuler zu schulen. „Kirari“ wird in jeder Schulstufe eingeführt und

beinhaltet unter anderem Theaterspiel⁴.

2.3. Drama Erziehung in der Mittelschule in Japan

Früher, besonders 1951 und 1958 wurde im Schulfach Japanisch auch das „Theaterspiel“ behandelt. Ziel des „Theaterspiels“ war gemäß dem staatlichen Lehrplan die vielfältige sprachliche Erfahrung. Konkret ging es beim Theaterspiel um „Theaterspiel genießen“, um „Theater machen“ (1951) und „Theaterspiel, Kassettenrecorder und Rundfunk“ als Mittel zur Einführung in das Fach Japanisch (1958). Heute hingegen steht Theaterspiel nicht mehr in den staatlichen Schullehrplänen. Nicht nur der Theaterunterricht wurde aus dem Lehrplan gestrichen, sondern es wurden auch andere Fächer und die Schulfeste und schulischen Veranstaltungen gekürzt. Finden Schulfeste nicht mehr statt, so könnte man denken, dass es auch das Theaterspiel an der Schule nicht mehr gibt. Doch das Gegenteil ist der Fall: Drama Erziehung ist heute stärker verbreitet. Viele Pädagogen anerkennen heute das Theaterspiel als ein sehr wirksames Ausdrucks- und Kommunikationsmittel. So etwa gibt es an der der Pädagogischen Schule in Osaka angegliederten Ikeda -Mittelschule, die den Status einer Projektschule hat, seit 2002 Theaterspiel als eigenen Unterrichtsgegenstand. Das Fach „Drama“ wird als Pflichtgegenstand in der ersten Klasse (ersten Stufe) und als Wahlgegenstand in der zweiten und dritten Klasse (zweiten und dritten Stufe) geführt. Die Ikeda -Mittelschule kooperiert dabei mit einer Schwesterschule in England. Ziel der Zusammenarbeit ist es, durch das Fach „Drama“ Kraft und Bewusstsein für die Kommunikation mit anderen zu vermitteln (Diamond 2005, S.39).

Der Kulturberatungsverein und Landessprachenunterausschuss, der das beratende Organ des Erziehungsministerium ist, hat in seinem Halbjahresbericht 2003 die Einführung des Theaterspiels, dessen Kern das „Einander Mitteilen“ ist, als ein Beispiel für eine konkrete Maßnahme angeführt, die Sprachkompetenz der Schüler/innen in ihrer Muttersprache (dem Japanischen) zu erhöhen (Chugoku Zeitung 2003a). Dies fand seinen Niederschlag in einem besonderen Projekt: Oriza Hirata, der Leiter der berühmten Schauspielgruppe „Seinendan“ leitete und gestaltete während eines gesamten Semesters den „integrieren Unterricht“ für alle Klassen der ersten Stufe an einer Mittelschule. Dieser Versuch hat viel Aufsehen erregt (Chugoku Zeitung 2002). Der Inhalt des Programms war, dass „Seinendan“ an die Schule kam und Kommunikation durch Theaterspiel förderte. Im Gegenzug wurden die Schüler/innen ins Theater eingeladen und konnten dort unter der Anleitung von „Seinendan“ erfahren, wie man z.B. Licht oder Ton handhabt.

Der Kern der Drama Erziehung verlagert sich von der Aktivität des so genannten „Theaterspiels“, das alle Schüler bei den Aufführungen machen, zur „Aktivität des Ausdrucks“ im weiteren Sinne. Früher, wurde zur Vermittlung von Inhalten bei Präsentationen und Schulfesten auf Plakate großes Gewicht gelegt. In den letzten Jahren hingegen legt man zunehmend Wert auf szenische Darstellungen, Sketches oder kleine Spiele dokumentarischer Art, um Inhalte zu transportieren. Für derartige Präsentationen oder Schulfeste proben die Schüler/innen in den Stunden des „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“⁵. Einige Schule machen den Versuch, heimische Amateur-Schauspieltruppen in den „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“ einzuladen zur Gestaltung von Workshop wie z.B. „Stimmübung“, „Lesung“, „Befreiung der Körper und der Seele“ usw.⁶. Einige Schule setzen externe Fachleute für die Leitung der Schultheatergruppen ein.

Wie oben erwähnt, hat sich der bisherige Zugang „Drama Erziehung als eigenes Fach“ (z.B. in Form einer Theater- oder Kunststunde) gewandelt zu einem Ansatz „Theater-der Einsatz dramatischer Elemente oder Methoden-als Beitrag zur gesamten Erziehung“ (z.B. in Form von szenischem Spiel für Geschichte oder Fremdsprache usw.) (Oosawa und Murakami 2003, S.11). Diese Erweiterung der Drama Erziehung wird oft im „Unterricht des zusammenfassenden Lernens“ probiert. Auf Grund dieser gegenwärtigen Situation gibt es den Forschungsverein

für Drama Erziehung an der Mittelschule in ganz Japan. Dieser Forschungsverein bietet nicht nur Lehrern der TheaterAG, sondern auch Lehrern für Ausdruckserziehung und Darstellungstätigkeit im weiteren Sinne langjährige Aus- und Fortbildung. Jedes Jahr in den Sommerferien wird eine Forschungsversammlung für Lehrer der Drama Erziehung in der Mittelschule abgehalten.

2.4. Drama Erziehung in der Höheren Schule in Japan

Es gibt verschiedene Formen, in welchen Theater und Drama an den Höheren Schulen angeboten werden, und zwar die folgende drei: a) eine eigene Theaterabteilung, b) die Einbeziehung von Techniken und Eigenschaften des Theaters in den Unterricht und in die Erziehungsaktivitäten, und c) Theateraktivität als TheaterAG.

Eine einzige öffentliche Schule in ganz Japan verfügt über eine Theaterabteilung, nämlich die Takarazukakita höhere Schule in Hyogo. Es gibt auch einige private höhere Schulen, die Bühnenausdruckskurse oder Kurse über schöpferischen Ausdruck und Ähnliches anbieten. So hat zum Beispiel die private Kantokokusai höhere Schule in Tokyo 1984 unter der Mitwirkung und Leitung der Schiki-Schauspieltruppe die erste Theaterabteilung an einer höheren Schule in Japan gegründet. Auch wurde an der privaten Higashitsukushitankidaigakuhuzoku höheren Schule in Fukuoka ab 1986 ein Theaterkurs eingeführt⁷. 1993 wurde an der Higashisumiyoshi Schule (einer öffentlichen Schule) in Osaka ein Kurs für Kunstfertigkeitenkultur eingerichtet. Dieser Kurs zielt auf die Ausbildung von Talenten, um Kultur und Tradition in Japan zu stärken und international bekannt zu machen.

Besonders die Theaterabteilung der Takarazukakita höheren Schule in Hyogo, die 1985 eröffnet wurde und damit auf eine 20-jährige Geschichte zurückblicken kann, wurde bei der Einführung der Theatererziehung zu Rate gezogen. Der Grundgedanke bei der Gründung der ersten Theaterabteilung an einer öffentlichen Schule in Japan bestand darin, die Vielfalt und den Charakter der Erziehung an öffentlichen höheren Schulen, welche 90 Prozent der Schüler in Japan besuchen, zu verbessern. Im Rahmen des 1982 neu formulierten staatlichen Lehrplans sollen Schüler mit vielfältigen Fähigkeiten, entsprechender Eignung und Interesse angesprochen werden. Der Theaterkurs wird mit dem Normalunterricht und dem „Science-Kurs“ gemeinsam angeboten. Dieser Theaterkurs, der gleich bei der Gründung der Takarazukakita höheren Schule eingerichtet wurde, füllt ein Drittel des Lehrplans aus. Die Ausbildung umfasst Darstellung, traditionelle Kunstfertigkeit, Bühnentechnik, Tanzen, Dramaturgie, Theatergeschichte, Theatergenuss usw., und in einer Abschluss-Aufführung wird das Ergebnis des langjährigen gemeinsamen Lernens zusammengefasst präsentiert. Es gibt auch die Fächer Ballett, Vokalmusik, japanischer Tanz, Kyogen (Possenspiel) sowie klassische Kunstfertigkeiten. Alle Lehrenden sind Profis in ihren Fachgebieten und sehr engagiert. Diese Theaterkurse verfolgen jedoch nicht das Ziel, professionelle Schauspieler bzw. Regisseure auszubilden, sondern sehen das Theater als „ein Glied der menschlichen Ausbildung“ an; viele Schüler gehen nach Abschluss dieses Theaterkurses auf eine Universität. Das Ziel ist, harmonische Persönlichkeiten mit wünschenswerten Fähigkeiten heranzuziehen: dazu haben sich die Schülerzusätzlich zu den grundlegenden Fächern wie Japanisch, Mathematik, Englisch, Geschichte mit dem Fach Theater auseinander zu setzen. Der Schwerpunkt bei der Theaterausbildung liegt im Erlernen des Theatermachens und damit die eigene Ausdrucksfähigkeit zu erweitern („richtig Sprechen“, „schöne Bewegung“, „reicher Ausdruck“). Angestrebt wird die Kultivierung einer edlen Gesinnung, die Pflege der Kreativität und die harmonische Beziehung zu anderen Menschen, sowie Verständnis und Liebe für Kunst und die Menschen, die zu Kunst und Kultur beitragen. Die charakteristischen Merkmale so eines Theaterkurses sind, dass sie Schüler zu Fleiß und Konzentration führen. Sie

schöpfen diese Kraft aus dem Theater. Ein Lehrer sagt dazu: „Die Fähigkeit, zu fühlen und sich selbst auszudrücken nimmt immer weiter zu, wenn die Schüler in eine höhere Klasse aufsteigen. Fühlen, Glauben, Denken und Mitteilen, diese sind Fundamente des Theaters und zugleich der fruchtbare Boden für das Menschenleben“. Ein Schüler sagt „Ich möchte gern selbst Theater mit meinen Klassenkameraden machen. Ich kann sagen, dass ich Freude am Leben habe“. Viele Schüler finden zu sich selbst und öffnen sich (Yamasaki 1993).

In der oben angeführten zweiten Form geht es darum, Mittel und Eigenschaften des Theaters in den Unterricht und die Erziehungsaktivität einzubringen, wie beim Versuch, Theater im Fachunterricht zu verwenden. An der höheren ICU Schule in Tokyo beispielsweise werden dramatische Formen des Ausdrucks in Prozesse des Projekt-Lernens eingeführt. Bei „EN (Education Now)“ geht es im Wesentlichen darum, zu verfolgen, wie sich das Lernverhalten der Schüler dadurch ändert. „EN (Education Now)“ ist ein Projekt, in dem Schüler die Ergebnisse ihrer Studien bei einem Schulfest auf der Bühne zusammenfassend darstellen. Es handelt sich um Schüler, welche die Fächer Politik und Wirtschaft (Wahlpflichtfächer für die dritte Stufe) besucht haben. Dieses Projekt gibt es seitüber 15 Jahren (Watanabe 2002, S.93-94). Das Besondere dieses Projektes besteht darin, *intellektuelle Tätigkeiten mit dramatischem Ausdruck zu verbinden*.

Im staatlichen Lehrplan für das Fach Englisch an den höheren Schulen findet sich das Theater neben der Rede (speech) und der Diskussion, wenn es um das Erlernen des englischen Ausdrucks geht. In verschiedenen Versuchen wird Theater benutzt, um die Beherrschung des Englischen durch die Schüler zu verbessern. Das Theaterkurs an der Nakajima höheren Schule in Ishikawa (einer öffentlichen Schule) gestaltet Englischunterricht mit Hilfe des Theaters. Diese Schule hat am „English speech and skit Festival“ teilgenommen, das von der nahe gelegenen Stadt veranstaltet wurde, und hat mit Hilfe der ALT (Assistant Language Teacher (English Native Speaker)) in der Schule den ersten Preis im „skit-Teil“ gewonnen (Abteilung des Lehrgangs der Erziehung in dem Erziehungsministerium 2002, S.82-84). „Drama“ und „Nou/Kyogen“ sind schon lange aus dem Lehrplan verschwunden, aber es wird vorgeschlagen, das Theater in den Japanischunterricht einzuführen.

Die dritte Form der Drama Erziehung an höheren Schulen ist die TheaterAG. Die Theater AG wird nicht an allen höheren Schulen angeboten, die Schüler nehmen freiwillig nach der Schule oder an Samstagen und Sonntagen an Theatergruppen teil. Sie stehen dann bei verschiedenen Hochschulfesten auf der Bühne. Der Beratungsausschuss der TheaterAG für die 2500 höheren Schulen in ganz Japan (die gesamtjapanische Organisation) setzt sich folgendermaßen zusammen: die TheaterAG an den Schulen entsenden in den Bund der TheaterAG der Höheren Schulen in jeder Provinz, diese Provinzvertretungen beschicken dann den Beratungsausschuss. Dieser Beratungsausschluss der TheaterAG für die höheren Schulen in ganz Japan bemüht sich, zu Forschung, Ausbildung und Leitung der Theater an den höheren Schulen zum Zweck ist Schulerziehung beizutragen. Konkrete Tätigkeiten sind die folgenden: 1. Abhaltung von Theaterfesten in ganz Japan und von Kursen für Theaterleiter, 2. Austausch von Informationen und Kontakt des Instituts für Theaterforschung mit den höheren Schulen in ganz Japan, 3. Lösung gemeinsamer Probleme, die aus der Bühnenspieltätigkeit herrühren, 4. Austausch zwischen TheaterAG oder Theatergruppen von höheren Schulen in ganz Japan, 5. Sammlung von Materialien über Theatererziehung, Forschung und Untersuchungen, 6. Empfehlung von Dozenten und Prüfern für Theaterkurse und Theaterwettbewerbe, 7. Veröffentlichung von Büchern über Theater an den höheren Schulen und Vorstellung der für Schüler empfohlenen Bücher über Theater, 8. Herausgabe der Zeitschrift „Theater Schöpfung“⁸.

2.5. Der Versuch der Drama Erziehung an der Universität in Japan

Wir können einige Beispiele anführen, wo man Gelegenheit hat, Theater sowohl von der theoretischen wie der praktischen Seite her zu studieren: das Fach Theaterwissenschaft an der künstlerischen Fakultät an der Nihon Universität, das Fach Bühnenkunst an der Kunsthochschule Osaka und Theaterwissenschaft im Rahmen des Fachs Ästhetik an der philosophischen Fakultät der Universität Osaka. Hier studiert man Theater zwar von der theoretischen und praktischen Seite, aber Theaterspiel wird nicht mit Pädagogik verbunden und vom Standpunkt der Pädagogik aus klärt Theater selten auf. An der Fakultät für Humanwissenschaften an der Universität Osaka wurde Theater im Jahr 2004 dem letzten Semester im Fach „Kyouikuningengaku I“ („Pädagogische Anthropologie I“) und „Kyouikuningengakutokkou II“ („Pädagogische Anthropologie II“ für Magisterkurs und Hauptseminar) einmal und im Jahr 2005 im Fach „Kyouikuningengaku I“ („Pädagogische Anthropologie I“) und „Kyouikuningengakutokkou II“ („Pädagogische Anthropologie II“ für Magisterkurs und Hauptseminar) 6 mal thematisiert⁹ - in der Vorlesung und durch einen Workshop. In diesem Workshop wurden ein professioneller Regisseur, Schauspieler und Bühnenkünstler als Referenten von außen eingeladen; den Studierenden wurden Methoden des Theaterspiels vorgestellt und unter professioneller Leitung wurden Übungen durchgeführt. 2005 hat die Verfasserin dieser Zeilen A. Hirose als Research-Assistent am Workshop teilgenommen, den Workshop arrangiert und begleitend geforscht. Ziel des Workshops war nicht die Ausbildung der Theaterlehrer, sondern bewusst zu machen, welche Funktion und Bedeutung der Performance („Erziehungsperformance“: Geste, Ausdruck und Stimme usw.) in der Interaktion der Lehrer und Schüler in der Klasse zukommen. Konkret gesagt, es ging darum, bei den Studenten, die zukünftig als Lehrer tätig sein werden, die Fähigkeit zu erhöhen, über die eigene Performance und die Performance der Schüler zu reflektieren und die Qualität ihres erzieherischen Handelns zu verbessern. Bei den Studenten, die den Magisterkurs besuchen und zukünftig pädagogische Forschung betreiben werden, zielt dieser Workshop darauf ab, die Erziehungsperformance als den Gegenstand der neuen Erziehungsforschung in den Mittelpunkt zu rücken und damit eine qualitative Wende der Forschung im Bereich der Klassenbetrachtung herbeizuführen, weg von der bisherigen einseitigen Betonung von Schrift und Sprachinhalt. Dieser Versuch befindet sich im experimentellen Stadium und ist in seiner Art epochemachend, da ihm ein ganz anderer Zugang als die bisherige Theaterpädagogik in der Universität zu Grunde liegt.

3. Szenisches Spiel, Theaterspiel und Klassenspiele in der Waldorfschule

3.1. Zur Entwicklung und zur pädagogischen Begründung des Theaterspiels in der Waldorfschule

Das Klassenspiel, das heute an den meisten deutschen Waldorfschulen einen festen Platz hat, war im ursprünglichen Lehrplan der Waldorfschule nicht enthalten. Vor über 40 Jahren schrieb Elisabeth Weissert:

„Diese Institution [der dramatischen Aufführung] gehört nicht zum Lehrplan der Waldorfschulen; sie ist eine der Formen, die eine Gemeinschaft allmählich aus sich selbst heraus entwickelt und die, sind sie einmal ausgebildet, ihre Gestalt bestimmen. An solchen Formen ohne zwingenden Grund zu rühren, ist untunlich. Denn sie sind empfindlich und lösen sich sehr viel schneller auf als sie entstanden sind.“ Eine dramatische Aufführung ist zwar nicht „die einzig mögliche Darstellung, mit der sich eine Klasse verabschieden kann ..., aber es ist die, die aus dem

Schulleben von selbst herausgewachsen ist, und die, man mag es wenden wie man will, die natürlichste Art der Repräsentation ist. Geriete sie einmal in Vergessenheit, würde sie von neuem wieder erfunden werden“. Das Klassenspiel ist also „eine einmal entstandene traditionelle Form, die, wie alle Formen, wenn sie gepflegt werden, die Kraft hat, auch über Zeiten einer gewissen Stagnation hinwegzuhelfen“

10.

Rudolf Steiner sprach 1922 in England – anlässlich eines Shakespeare-Festspiels in Stratford-on-Avon – über die pädagogische Begründung für das dramatische Spiel. Der Titel seines Vortrages lautete: „Das Drama mit Bezug auf die Erziehung“¹¹. Der Lehrer wird als Erziehungskünstler beschrieben, der am „Kunstwerk“ des kindlichen Menschen arbeitet. „Hat ein Erzieher an dem Kinde seine Arbeit vollendet, dann ist er in dem Falle, dass sein Kunstwerk sich weiter entwickelt ... Was man in das Kind hineinbringt, muss mit ihm weiter wachsen“ können. Der Lehrer hat also die Aufgabe, dem einzelnen Kind den Weg zu bereiten, den es dann im Leben gehen wird. Werden bei der Erziehung die Entwicklungsgesetze der ersten drei Jahrsiebtbeachtet, dann erzieht die „innerste Individualität ... sich eigentlich immer selbst; sie erzieht sich durch dasjenige, was sie wahrnimmt in der Umgebung ... Man muss darauf achten, wie der innere Seelenmensch gerade während der Kinderjahre in dem äußeren leiblichen Menschen arbeitet“.

Bis zum Zahnwechsel, etwa im siebten Lebensjahr, ist das Kind „ein großer Sinnesorganismus“ und gestaltet plastisch den physischen Leib. Steiner nennt dieses Wesen den „inneren Plastiker“. „Die Art und Weise, wie wir sprechen, ... dasjenige was wir tun, geht plastisch in das Innere des Kindes hinein, da ist seine Erziehungskraft.“ Bis zum Beginn der Schulzeit braucht das Kind also seine ganze Kraft zum Aufbau eines gesunden, kräftigen Leibes. „In der Schule soll das Drama erst auftreten mit der Geschlechtsreife.“ So eine Aufzeichnung Rudolf Steiners zum genannten Vortrag in England(Steiner 1979, S.200).

Bis zum Beginn der Vorpupertät ist das Kind ein „innerlicher Musiker“. Es will „innerlich musikalisch durch Rhythmen seinen Körper durcharbeiten“. Es entwickelt einen Sinn für Lyrik und Epik, deren Versmaße z. B. harmonisierend auf den Puls-Atem-Rhythmus wirken. Hier könnte man auch vom inneren Rhythmiker oder Lyriker sprechen. „Alles will auf Kunst, auf Rhythmus gebaut sein vor diesem zwölften Lebensjahre“(Steiner 1979, S.196). Zu Beginn der Vorpupertät, um das zwölfte Lebensjahr, wird der Mensch empfänglich für das Dramatische: „Dann wird die Forderung nach dem Dramatischen wach in dem Kinde.“ In dem erwähnten Vortrag in Stratford-on-Avon schilderte Steiner, wie die Schüler der achten Klasse der Stuttgarter Waldorfschule nach der Lektüre des *Julius Caesar* verlangt hätten, dieses Stück nun auch aufführen zu dürfen. Nach Steiners Auffassung bildet das dramatische Element in der Oberstufe den notwendigen Gegenpol zur unvermeidlich stärker werdenden intellektuellen Note des Unterrichts: „Indem wir darauf bedacht waren, die Intellektualität zu entwickeln, forderte die jugendliche Natur ganz aus dem Wesen des Kindes heraus selber die Dramatik ...“

3.2. Szenisches Spiel in der Unter- und Mittelstufe und das Abschluss-Spiel der 8. Klasse

In der Unter- und Mittelstufe der meisten Waldorfschulen gibt es zahlreiche szenische Darstellungen und kleine Aufführungen. Schon das ganz kleine Kind verbindet sich nachahmend mit Rollen. Vorbild ist hier natürlich die Mutter oder die Person, die am meisten um das Kind herum tätig ist. Wenn das Kind Gelegenheit hat, frei zu spielen, dann setzt es hierbei die Tätigkeiten aller Berufsgruppen um, die es wahrnehmen kann, d. h. es schlüpft unmittelbar in die Rolle der tätigen

Erwachsenen. Im Waldorfkindergarten wird dieses freie Spielen besonders gepflegt, so dass sich auch die kindliche Phantasie in reicher Weise entfalten kann. Die Fünf- und Sechsjährigen planen dann diese Spiele bewusst und zielvoll, erfinden eigene Regeln und weisen sich untereinander bestimmte Rollen zu wie z. B. Kapitän, Schaffner, Kellner oder Feuerwehrmann. Darüber hinaus gibt es zu den Festeszeiten oft vom Erwachsenen geformte kleine Spiele wie etwa *Dornröschen* im Sommer, oder in der Weihnachtszeit eine kurze Szene eines Krippenspiels. Hierbei wird der Text vom Erwachsenen gesprochen und gesungen, und die Kinder sind sich meist gar nicht bewusst, ob sie mitsprechen und -singen oder nicht. Durch andeutende Verkleidungen ist es den Kindern möglich, in eine bestimmte Rolle hineinzuschlüpfen. Dies geschieht noch ganz aus der Nachahmung heraus.

Die Bedeutung des Theaterspiels in der Schulzeit beschreibt Arthur M. Pittis, ein amerikanischer Waldorflehrer, wie folgt:

„Pädagogisches Theater ist in allererster Linie eine soziale Kunst und hat die Aufgabe, ein gesundes Gleichgewicht zu schaffen zwischen der Polarität von Individualität und Gemeinschaft in einer Klasse ... Es ist ein pädagogisches Mittel, das nicht nur dazu dient, Kinder in die Praxis des Theaterspiels einzuführen. Es trägt vielmehr dazu bei, die Seelenfähigkeiten des Denkens, Fühlens und Wollens in ein immer besseres Gleichgewicht zu bringen dadurch, dass es mit lebendigen, künstlerischen Imaginationen dessen arbeitet, was es heißt, ein Mensch zu werden“ (The Association of Waldorf Schools of North America 1996, pp.2).

Die erste Gelegenheit für ein kleines szenisches Spiel ist – bei Schuljahresbeginn im September – bereits in der Weihnachtszeit der ersten Klasse gegeben. Am letzten Schultag vor den Weihnachtsferien bieten die Kinder in einem großen Halbkreis stehend vor den Eltern eine kleine Abfolge von Liedern und Gedichten dar, die zu einer szenischen Darstellung des Weihnachtsgeschehens aneinandergereiht sind. – Die folgenden Klassen der Unter- und Mittelstufe bieten immer wieder Gelegenheit, bestimmte, im Unterricht behandelte Ereignisse szenisch darzustellen, sei es aus den Legenden der zweiten Klasse, der Schöpfungsgeschichte im dritten Schuljahr, aus der nordisch-germanischen Mythologie im vierten Schuljahr, im folgenden Jahr oder aus den kulturgeschichtlichen Epochen der urindischen, persischen, ägyptischen oder griechischen Zeit. In der sechsten und siebten Klasse kommen vor allem szenische Darstellungen aus der Geschichte Roms und des Mittelalters in Betracht. Natürlich macht nicht jede Klasse jedes Jahr ein Spiel.

Die allmorgendliche Rezitation im Hauptunterricht bildet die Grundlage des sprachlich-künstlerischen Übens während der gesamten Klassenlehrerzeit. Von der ersten bis zur fünften Klasse steht die lyrische Dichtung im Mittelpunkt des Rezitierens. In der sechsten Klasse wird dann langsam aus dem epischen Element das Dramatische entwickelt. Eine Ballade wie *Der König von Thule* hat deutlich erzählenden, epischen Charakter und noch keine direkte Rede, wie sie für das Drama kennzeichnend ist. Sie eignet sich daher besonders für einen behutsamen Übergang von der Lyrik zur Dramatik.

Das Klassenspiel der achten Klasse hat in den meisten deutschen Waldorfschulen einen ebenso festen Platz gefunden wie das Abschlussspiel der zwölften Klasse. In vielen Schulen findet der Klassenlehrer bei der Einstudierung des Spiels tatkräftige Unterstützung durch den Sprachgestalter.

3.3. Theaterspiel (Klassenspiel) in der Oberstufe

In der Oberstufe gibt es Theateraufführungen hauptsächlich in der Form des Abschlussspiels der zwölften Klasse. Bei dessen Einstudierung führen an den meisten Schulen die Sprachgestalter Regie - in enger Zusammenarbeit mit dem Deutschlehrer der Klasse.

Anders als vor vierzig Jahren finden sich in der neuesten Fassung des Waldorflehrplans (2003) auch einige Hinweise auf „Übergeordnete Aspekte und allgemeine Bildungsziele“ zum Klassenspiel der 12. Klasse (Richter 2003, S. 510 - 512). Diese geben ein vielseitiges Bild der pädagogischen Bedeutung des Klassenspiels und werden hier in vollem Umfang wiedergegeben: Die 12. Klasse kann sich unter Anleitung eines Lehrers ein abendfüllendes Theaterstück (Oper, Musical oder Kabarett) erarbeiten und es zur öffentlichen Aufführung bringen. Die Schüler sollen möglichst selbständig die Organisation der Aufführung übernehmen und sich in vielen Arbeitsgruppen engagieren, also nicht nur für ihre Rolle, sondern für den Gesamtablauf die Verantwortung übernehmen. So ist es ein Ziel, dass die Klasse spätestens ab der Premiere als selbständiges Ensemble auch ohne Spielleiter auf Tournee gehen könnte. In vorbereitenden und begleitenden Teams werden unter gelegentlicher Hinzuziehung von Fachleuten alle Bereiche für eine erfolgreiche Aufführung erarbeitet und eigenverantwortlich betreut (Beleuchtung, Kulissen, Dekorationen, Requisiten, Kostüme, Masken, Musik und Ton, Werbung, Grafiken, Plakate, Fotos, Programmgestaltung, Dramaturgie, Regie, Terminplanung, Ablauforganisation, Tagesdienst, Teambetreuung, Kassenführung, Soufflieren, Umbau, Inspizierung ...). Erst im Geflecht dieser Aufgaben vor und nach der Aufführung, vor und hinter der Bühne kann das Theaterspiel seine erzieherische Wirkung ganz entfalten: nämlich als ein Gesamtkunstwerk, dessen Wert nicht nur in der gelungenen Aufführung, sondern auch in der Vorbereitung und Begleitung derselben liegt. Die Wahrnehmungsfähigkeit und die Willenskraft der Schüler müssen sich hier insbesondere auf dem sozialen Feld bewähren, denn nicht den begabten Einzelnen gilt es einseitig zu fördern, sondern alle Beteiligten – mit ihren Stärken und auch Schwächen – sollen über das Klassenspiel ein „soziales Kunstwerk“ gestalten.

Das Klassenspiel kann als „Höhepunkt“ des muttersprachlichen Unterrichtes in der Waldorfschule angesehen werden: Hier muss der Schüler nicht nur ein theoretisches Verständnis für den Text entwickeln, er muss ihn auch durch Gestik, Mimik und Sprache interpretieren. Viele Übungen aus dem muttersprachlichen Unterricht der vorhergehenden Jahre kommen dem Schüler beim Erfüllen dieser Aufgabe zugute:

- Die Sprachübungen haben Deutlichkeit und Kraft der Artikulation geschult.
- Das tägliche Rezitieren (auch das Lautieren in dem Fach Eurythmie) hat die Empfindung geschult, Laute als seelische Gebärde wahrzunehmen.

Während der Proben wird am Erleben sprachlicher Qualitäten weitergearbeitet, etwa:

- der Satzbogen zwischen Spannung und Entspannung
- der Ausruf, die rhetorische Frage usw. als dramatischer Höhepunkt
- das Element der Pause u. v. m.

Diese sprachlichen Qualitäten muss der Schüler nun auch in individualisierte Bewegung, Gestik und Mimik verwandeln – in der Weise, dass seine Leistung die künstlerische Gesamtkonzeption der Aufführung mitgestaltet. Hier gilt es, die Gefahren subjektiver Willkür auf der einen und

laienhafter Klischees auf der anderen Seite zu meiden. Gefragt ist die individuelle Interpretation des Schülers, seine spürbare Kraft und Freude an der Gestaltung, die aber aus der Wahrnehmung der Mitschüler (in ihrer Rolle wie in ihrer Persönlichkeit), der Regieanweisungen (aus dem Verständnis der Gesamtkonzeption) und der eigenen Rolle (aus der lebendigen Auseinandersetzung mit ihr und dem Zusammenspiel) erwachsen sollte.

*

Im Alltag bedienen wir uns instinktiv einer vielfältigen Körpersprache, durch die wir den Mitmenschen unsere Gedanken und Gefühle mitteilen: Augenzwinkern, Schulterzucken, Auf-die-Lippen-Beißen, Zeigefinger-Heben, Verschränken der Arme oder Aufstampfen mit dem Fuß – durch all dies drücken wir unsere inneren Empfindungen aus. Allerdings geschieht dies meist völlig unbewusst. Unsere Gebärdensprache ist eine Folge unserer seelischen Motivation. Beim Schauspiel dagegen geht es darum, die jedem Satz zugrunde liegende seelische Empfindung so intensiv zu erleben, dass sie die ihr entsprechende Gebärde hervorruft. Diesen Zusammenhang bewusst zu erüben, ist ein wesentliches Element der Probenarbeit, in deren Verlauf allmählich das Vermögen wächst, die Verbindung von innerer Empfindung und äußerer Geste zu realisieren.

Ebenso wie eine Geste ohne Worte beredt werden kann, so kann umgekehrt der Tonfall der Sprache zur hörbaren Gebärde werden. Das Rollenstudium bietet reiche Möglichkeiten, durch die richtige Betonung und Phrasierung den Gedanken im Sprechen hörbar zu machen, durch die Modulation der Stimme die Gefühle der Rolle und durch Rhythmus und Tempo die Willensbeziehungen erlebbar zu machen.

Die Sprache wird als seelische Geste erlebt, die körperliche Gebärde als seelisches Erleben. Die vollständige Durchdringung von Denken, Sprechen und Sich-Bewegen ist das Ziel. Wenn diese drei Grundfertigkeiten des Menschen ganz eins werden, dann entsteht die Wahrhaftigkeit im schauspielerischen Ausdruck, die auf den Zuschauer überzeugend wirkt und die den Schüler selbst in ein leiblich-seelisch-geistiges Gleichgewicht bringt.

Im schauspielerischen Üben wird also unmittelbar an den drei Grundfähigkeiten gearbeitet, die den Menschen zum Menschen machen, den Kräften des aufrechten Gehens, des artikulierten Sprechens und des schöpferischen Denkens. Schauspielerisches Üben schult den Heranwachsenden darin, Denken, Wort und Tat zu verbinden.

So wie durch den Mathematikunterricht keine Mathematiker und durch den Fremdsprachenunterricht keine Dolmetscher erzogen werden sollen, so sollen auch durch das Klassenspiel keine Schauspieler herangebildet werden. Jedes Fach in der Waldorfschule steht nicht für sich selbst, sondern für die Ausbildung allgemein menschlicher Fähigkeiten.

3.4. Fremdsprachige Spiele

Szenisches Spiel hat im Fremdsprachenunterricht von Anfang an einen festen Platz. Bei unzähligen Gelegenheiten schlüpfen die Kinder in eine „fremde“ Rolle hinein. In einer ersten Klasse kann dies z.B. geschehen bei einem einfachen nursery-rhyme wie „*Jack and Jill went up the hill*“. Zwei Kinder spielen Jack und Jill, die mit ihrem Wassereimer den Berg hinauf gehen und dann ein kleines Unglück erleben. - In der dritten Klasse, wenn verschiedene Berufe eingeführt werden, ist der Postbote eine beliebte Rolle:

Every morning, at eight o'clock
We can hear the postman knock:
Knock, knock, knock,
Knock, knock, knock,
Here comes the postman,
Knock, knock, knock.

„Good morning, Mr Postman,
Tell me, tell me true,
Have you any letters
For number twenty-two?“

„Yes, I have: One for your father,
Three for your mother,
One for your sister,
Two for your brother.
Seven altogether for number twenty-two.“

„Thank you, Mr Postman.
That's very kind of you.“

Die Materialsammlung für den Englischunterricht der Unterstufe der Waldorfschulen bietet eine grosse Fülle von kleinen Reimen und Gedichten, die sich zur szenischen Darstellung eignen (Jaffke 2001). Darüberhinaus gibt es zwei Bände mit achtzig Spielen für die Unter- und Mittelstufe (Jaffke 1984). Es ist oft zu beobachten, dass Schüler dadurch, dass sie sich vollständig mit einer Rolle verbinden und eine Menge Text lernen, wesentlich besser werden im flüssigen Sprechen der Fremdsprache (Sim 1997, S. 88-99).

In der Oberstufe, in Klasse 11, wird an den meisten Waldorfschulen im Englischunterricht ein Shakespeare-Drama behandelt. In der Regel werden dann einige Szenen von einzelnen Gruppen vor den Mitschülern oder auf der Monatsfeier vor der ganzen Schulgemeinschaft aufgeführt. Hin und wieder gibt es auch abendfüllende öffentliche Aufführungen eines ganzen Dramas.

3.5. Die Vorbereitung der Klassenlehrer auf die Einstudierung von Klassenspielen während der Seminarausbildung

An den deutschen Seminaren für Waldorfpädagogik ist die sprachkünstlerische Ausbildung durch die Sprachgestalter u. a. darauf ausgerichtet, die künftigen Klassenlehrer so vorzubereiten, dass sie selbständig szenische Spiele in der Unter- und Mittelstufe und ein Klassenspiel zum Abschluss der achten Klasse einstudieren können. Innerhalb der Klassenlehrer-Didaktik werden Fragen wie die Stückauswahl, Probenorganisation und die pädagogische Bedeutung des Klassenspiels besprochen, in der Sprachgestaltung gibt es auch Theaterprojekte, in denen die szenische Darstellung, sprachliche Arbeit, Kostüm, Bühnenbild, Schminken praktische Aufgaben sind. Auch werden die Bühnenraumgesetze erarbeitet sowie der räumliche Bildaufbau auf der Bühne durchgesprochen und erprobt. Ebenso wird am Ausdruck und an der Körpersprache gearbeitet.

In der Freien Hochschule für anthroposophische Pädagogik in Mannheim, gibt es jährlich einen theaterpädagogischen Kurs für die Studierenden, in dem ein Theaterstück inszeniert wird, bei dem die pädagogischen Hintergründe für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen erarbeitet werden. Hier werden grundlegende Elemente für das 8.Klass-Spiel erarbeitet, und auf die Besonderheiten des 12.Klass-Spiels unter Betrachtung der beiden unterschiedlichen Entwicklungsphasen der Kinder hingewiesen. Dabei werden Kriterien zur Stückauswahl und eine Palette von Stücken besprochen. Durch das tätige Üben aller Disziplinen, Sprache und Bewegung, Musik, Bühnenbild-Bau, Kostüm-Schneidern, Maske, Licht, Dramaturgie, Programm und Plakatgestaltung etc. wird das ganze Spektrum einer Inszenierung vermittelt. Neben der normalen Kurseinheit fallen nachmittägliche oder abendliche Proben an und eine Reihe von intensiven Proben- und Arbeits- Wochenenden.

An einigen Seminaren wird vor Weihnachten das Paradeis- und Christgeburtspiel mit den Studenten einstudiert, was auch eine wichtige Erfahrung für das spätere Einstudieren eines Spieles in der Schule sein kann.

An mehreren Seminaren werden regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Klassenspiele von der ersten bis zur achten Klasse angeboten. In der Schularbeit stehende Waldorfklassenlehrer finden auch vielfältige Hilfen z. B. durch das Buch *Künstlerisches Sprechen im Schulalter* von Christa Slezak¹². Es enthält Grundlegendes für die sprachkünstlerische Arbeit und bietet einen vollständigen Übungsgang der Sprachgestaltung. Die Bemerkungen zu den jeweiligen Übungen greifen Anregungen auf, die vor allem in den Büchern von Rudolf Steiner *Methodik und Wesen der Sprachgestaltung* (Steiner 1975), *Die Kunst der Rezitation und Deklamation* (Steiner 1987) und *Sprachgestaltung und Dramatische Kunst* (Steiner 1981) (sog. *Dramatischer Kurs*) gegeben sind.

An der Freien Hochschule Stuttgart – Seminar für Waldorfpädagogik arbeiten seit Beginn des Studienjahres 2005/2006 zwei Sprachgestalter, die über langjährige Erfahrungen in der Regiearbeit an Waldorfschulen verfügen.

Die Internationale Schule für Theaterberufe (PUCK – Pädagogik und Kunst) in Stuttgart bietet eine spezielle Ausbildung zum Theaterpädagogen. Diese Ausbildungsstätte ist ein privates Berufskolleg für Theaterpädagogik, Schauspiel und Sprachgestaltung¹³. Die Ausbildungsgänge führen entweder zum Diplom-Abschluss als Sprachgestalter oder als Theaterpädagoge. Die Beschreibung der beiden Ausbildungsgänge gibt ein anschauliches Bild von der Vielseitigkeit dieser Ausbildung.

4. Aufgabe und Programme in der Drama Erziehung in Japan: Beiträge des Theaterspiels (Klassenspiels) in der Waldorfschule zur Drama Erziehung in der Schule in Japan

Wie oben erwähnt, hat A. Hirose die Drama Erziehung in der Grundschule, Mittelschule und Höheren Schule in Japan in einer Übersicht dargestellt. Dazu hat Ch. Jaffke den gegenwärtigen Zustand des szenisches Spiels und des Klassenspiels in der Unter-, Mittel-, und Oberstufe in der Waldorfschule, den pädagogischen Wert des Theaterspiels, das fremdsprachige Spiel und die Einstudierung von Klassenspielen während der Seminarausbildung beleuchtet. Aus dieser Übersicht können wir erkennen, dass anders als an der Waldorfschule, wo ab der ersten bis zur zwölften Klasse eine durchgehende Drama Erziehung gemacht wird, in Japan verschiedene Theateraktivitäten (Workshops und Improvisation) in der „Epoche Gesamtunterricht“ eingeführt, aber selten durchgehend fortgesetzt werden; meistens findet Theater als „Veranstaltung“ statt. Der Kern der fortdauernden Drama Erziehung besteht immer noch in TheaterAG oder in Theater beim Schulfest. Viele dieser Tätigkeiten sind nicht Pflicht für alle Schüler und solche TheaterAG gibt es in der Tat nur dann, wenn Lehrer am Theater interessiert sind, weshalb nur wenige Schulen TheaterAG haben. Noch dazu fehlt es oft am Verständnis über die Wichtigkeit des Theaters und die anderen Lehrer an der Schule sind oft nicht sehr kooperativ¹⁴.

Vor diesem Hintergrund gibt es einige Probleme, was z.B. die Rolle des Theaters vom Standpunkt der Erziehung aus betrifft. Die Zielsetzungen des Faches Theater und seine Auswirkungen auf die Kinder sind unklar? Trägt das Theater bei zur Förderung der Kinder? In der Waldorfschule wird die Entwicklungsstufe der Schüler als besonders wichtig angesehen und Theater wird entsprechend der Entwicklungsstufe eingeführt. Dagegen diskutiert man nicht viel über die Entwicklungsstufe der Schüler bei der Einführung des Theaters in der Schule in Japan. Darin besteht der große Unterschied. Drama Erziehung gemäß der Entwicklungsstufe des Kindes heißt nach den auf der Pädagogik von R. Steiner beruhenden Ausführungen von Ch. Jaffke, Theater in der Unter- und Mittelstufe als die Seelenfähigkeiten des Denkens, Fühlens und Wollens und diese 3 Elemente ins Gleichgewicht zu bringen. Dies wird an der Oberstufe vertieft nach Denken, Wort, Tat und sieht Theater als wichtig an, den Schüler selbst in ein leiblich-seelisch-geistiges Gleichgewicht zu bringen. In Japan sind wir mit dem Problem konfrontiert, dass oft Theater auf der Bühne gespielt wird, das die Entwicklungsstufen der Schüler nicht beachtet. Zum Beispiel findet in der Stadt Amagasaki in Hyogo jeden Winter das „Amagasaki Jugend Theaterfest“ im öffentlichen Theater statt. An diesem Theaterfest nehmen hauptsächlich einige TheaterAG an der Grundschule und an der Mittelschule in Amagasaki teil (Die Schreiberin A. Hirose hat eine TheaterAG an einer dieser Schulen geleitet). Einige Aufführungen orientieren sich nicht an den Kindern sondern an den Erwachsenen. Text und Regie lassen oft die Entwicklungsstufe der Kinder unbeachtet und entsprechen nicht der Entwicklungsstufe der Kinder. Manche Aufführungen dienen hauptsächlich der Eitelkeit der Lehrer, und Lehrer, die Theater leiten, wetteifern oft in ungesunder und gegenseitig abschätziger Weise miteinander. Eine Aufführung, welche die Entwicklungsstufe der Kinder unbeachtet lässt, bedeutet mit anderen Worten, dass der Drama Erziehung in der Schule eine vertiefte theoretische Grundlage fehlt.

Die größte Schwierigkeit in der Drama Erziehung besteht in Finden geeigneter Leiter. Drama Erziehung von professionellen Schauspielern und Regisseuren oder Leitern, die von außerhalb der Schule kommen, um TheaterAG zu leiten, steht oft im Rampenlicht, aber die Drama Erziehung durch an der Schule selbst tätige Lehrer stößt auf viele Probleme. Lehrer, welche Theater leiten, haben selten die fachliche Kompetenz und das nötige Wissen über Theater. Es mangelt immer an guten Theater -Leitern in den Schulen, da es keine Lehrstühle für Theater an den pädagogischen Hochschulen und Fakultäten gibt. Theater wird im Rahmen von freiwilligen TheaterAG auf Schulfesten gespielt, hängt aber weitgehend vom persönlichen Einsatz des Lehrers ab und von seiner

Fähigkeit, das Theater zu leiten; durchgehende Drama Erziehung wird dadurch erschwert. Dagegen gibt es im Waldorf-Lehrerseminar eine spezifische Ausbildung für Lehrer, um Klassenspiele von der 1. bis zur 12.Klasse einzustudieren. Innerhalb der Klassenlehrer-Didaktik werden Fragen wie die Stückauswahl, Probenorganisation und die pädagogische Bedeutung des Klassenspiels besprochen. Gleichzeitig werden als Bühnenpraktikum an einigen Seminaren Spiele mit den Studenten einstudiert, was auch eine wichtige Erfahrung für das spätere Einstudieren eines Spiels in der Schule sein kann. Innerhalb dieses Praktikums und durch das nötige Üben aller Disziplinen (Sprache und Bewegung, Musik, Bühnenbild-Bau, Kostüm-Schneidern, Maske, Licht und Dramaturgie usw.) wird das ganze Spektrum einer Inszenierung vermittelt. Ein solches Theater-Lehrerausbildungssystem in der Waldorfschule kann sicher als wertvolle Anregung für den bei uns fehlenden Bereich des Theater-Lehrerausbildungssystems dienen.

Anmerkungen

- ¹ Es gibt den Bund der Theatererziehung in Japan als musterhaftige Gruppe der Theatererziehung zu forschen. Dieser Bund besteht aus vielfältiger Stellung, Forschern und Fachleuten vom Theater usw. Dieser Bund veranstaltet jeden Sommer bunte anregende Forschungstreffen oder Workshops.
- ² Christoph Jaffke, vormalig Lehrer an der Waldorfschule in Stuttgart, Doktoratsstudium, derzeit Dozent am Lehrerseminar in Stuttgart. Hauptwerk: *Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe, seine Begründung und Praxis in der Waldorfpädagogik*, 1996. In Japan besonders bekannt: „Drama Erziehung in der Waldorfschule“, in: Der Bund der Theatererziehung in Japan[Hrsg.], *Lernen von der Drama Erziehung in der Welt* — Die Serie der Praxis der Drama Erziehung Nr.18, 1988, Banseisyobo, S.212-233.
- ³ HP <http://www.venus.dti.ne.jp/~djdj/May2005/engeki.html>
- ⁴ HP <http://news.goo.ne.jp/news/kyodo/shakai/20050412/20050412a4060.html>
- ⁵ Wako Mittelschule in Tokyo, HP <http://www.wako.ed.jp/j/academic/02cur/15.htm>
- ⁶ HP http://www.geocities.jp/hirai_sin/sonota/sidou.html
- ⁷ Es braucht mehr als 30 Einheit der Spezialdisziplin bis die Abschluss Schüler zu studieren und erlernen lassen wenn ein Bereich als Fach bestätigt wird und unter 30 Einheit wird als „Kurs“ geliegt. Die Schüler müssen 30 Einheiten der Spezialdisziplin bis zum Abschluss absolvieren, damit ein Bereich als „Fach“ anerkannt wird, unter 30 Einheiten gilt es als „Kurs“.
- ⁸ HP <http://koenkyo.org/kiyaku.html>
- ⁹ Fakultät für Humanwissenschaften an der Universität Osaka, *Lehrplan der Vorlesungen 2005*, S.149.
- ¹⁰ „Spielmöglichkeiten für das Schülertheater“, in: *Erziehungskunst* 1962, Hefte 2-8 und 10.
- ¹¹ ebd.
- ¹² HP Erstmals 1978 von der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, veröffentlicht.
- ¹³ HP <http://neu.puck-stuttgart.de/index.php>
- ¹⁴ Die Schreiberin A.Hirose war in einer Mittelschule in Amagasaki in der Hyogo Provinz als Leiterin für TheaterAG.

Literaturen

- GA=Gesamtausgabe,Bibl.Nr.,erschieden im Rudolf Steiner Verlag,Dornach.
- Abteilung des Lehrgangs der Erziehung in dem Erziehungsministerium[Hrsg.], 2002 Nakajima höhere Schule in Ishikawa Provinz "Der reizende Wettkampf der Schule. Eine lebendige Schule machen durch Theatererziehung" in *Mittlere Erziehungsmaterial*, Heft 6.
- Asahi Zeitung*, 2004. 24.4. „Tanz und Theater nach Grundschule vorrücken“ usw.
- Chugoku Zeitung*, 2002. 21.3. Von der Nachricht der Sparte der Kultur. „Seinendan“ geht in die Schule und fördert Kommunikationstätigkeit durch Theater, umgekehrt werden Schüler ins Theater eingeladen und die Schüler erfahren wirklichkeitsnahe unter der Anleitung von „Seinendan“ z.B. Licht oder Ton handhaben.
- Chugoku Zeitung*, 2003a. 30.1. " Zwischenbericht des Beratungsausschusses der Kultur. Die konkrete Maßnahme nach Japanischefähigkeit zuaufziehen mit dem Resümee der Zeitung und Theater zu verwerten."
- Chugoku Zeitung*, 2003b. 13.8. Rubrik Erziehung, „Kraft zu leben durch das Theater“.
- Der Bund der Theatererziehung in Japan [Hrsg.], 2001 *Theater und Erziehung*, Heft 11.
- Die Wochenschrift *Diamond*, 2005.9.4.
- Fujikawa, N. 2001 "Postmodernismus in der Praxis in der moderne Schulerziehung", in :Masubuchi, Y. Und Morita, H[Hrsg.], *Der Horizont der gegenwärtigen Pädagogik*, Nansou Verlag. In dieser Abhandlung führt Fujikawa zwei Praxisbeispiele aus Deutschland und Japan an. Eines betrifft das KidS Projekt in Deutschland (Kreativität in die Schule: Ferdinand-Freiligrath-Schule Integrierte Haupt- und Realschule, Berlin/Kreuzburg). In diesem Projekt werden Profis aus den verschiedenen Bereichen der Kunst in die Schule eingeladen und Lehrer wie Schüler beschäftigen sich gemeinsam mit künstlerischen Tätigkeiten (Malen, Tanzen, Musik, Theater, Film usw) unter der Leitung der Künstlerin oder des Künstlers. Ein weiteres Praxisbeispiel sind „Körper- und Sprachstunde“ und das Theater von Toshiharu Takeuchi in Japan. Fujikawa betrachtet hier theoretisch dieses Praxisbeispiel vom Gesichtspunkt der Initiation und Mimesis aus.
- Fujikawa, N. 2003 „Die Entwicklung der ästhetische Menschenbildung in der Deutschland“, in:Sato, M. und Imai,Y[Hrsg.], *Die Phantasie der Kinder entwickeln*, Veröffentlichung der Universität Tokyo.
- Jaffke, Ch [Hrsg.], 1984 *Plays for the Lower and Middle School* [Materials for Language Teaching...], Stuttgart.
- Jaffke, Ch 1985 *More Plays for the Lower and Middle School* [Materials for Language Teaching...].
- Jaffke, Ch [Hrsg.], 2001 *Rhythms, Rhymes, Games and Songs for the Lower School* [Materials for Language Teaching at Rudolf Steiner (Waldorf) Schools. Edited in cooperation with the Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen], Stuttgart.
- Nagasu, M. in *Asahi Zeitung*, 2002. 13.4. Rubrik Erziehung, „Unterricht des Zusammenfassenden Lernens: ins Theater einführen und die Persönlichkeit entwickeln“.
- Oosawa,K. und Murakami,Y[Hrsg.], 2003 *Noch ein Lernen, das das Kind sich ändert*, Bansei Shobou.
- Richter, T [Hrsg.], 2003 „Theaterwochen (12. Schuljahr)“, in: *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – Vom Lehrplan der Waldorfschulen*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Sim, R. 1997 „Sprache durch [fremdsprachige] Klassenspiele“, in: A. Templeton, *Aus dem Englischunterricht der Mittelstufe*, Manuskriptdruck der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart.
- Steiner,R.1975 *Methodik und Wesen der Sprachgestaltung*(GA 280), Dornach.
- Steiner,R.1979 *Erziehungs- und Unterrichtsmethoden auf anthroposophischer Grundlage* (GA 304),

Dornach.

Steiner,R.1987 *Die Kunst der Rezitation und Deklamation* (GA 281), Dornach.

Steiner,R.1981 *Sprachgestaltung und Dramatische Kunst* (GA 282), Dornach.

The Association of Waldorf Schools of North America, 1996 *Pedagogical Theatre. Dramaturgy and Performance Practice for the Lower and Middle School Grades*, Fair Oaks/Ca, [Übersetzung Jaffke,Ch.].

Yamasaki,M [Hrsg.], 1993 *Theater als Fach an der Höheren Schule*.

Watanabe, J. 2002 „Theaterische Design der lernende Prozesse“, in: *Die Wissenschaftsberichte der japanischen Gesellschaft für Theater*, Vol.40.

Drama Education in the Free Waldorf School as a Key to the Reformation of Drama Education in Japanese Schools

HIROSE Ayako, JAFFKE Christoph

With the introduction of the “integrated learning” program in 2002, drama, including dramatic method and activities to encourage expression, has been incorporated into school education. Drama plays an important role in forming the characters of children while also assisting the youth in overcoming their social problems. However, there are certain problems pertaining to the implementation of drama education, namely, the lack of drama education based on the children’s level of development, the need for continued drama education, and the training of drama teachers. This paper attempts to suggest ways of overcoming these problems and seeks clues and keys to the success of drama education in the Free Waldorf School, which has branches in 60 countries of the world. The drama education in this school, which has a twelve-year duration, is based on the educational theory of Rudolf Steiner. In this school, drama education is imparted from the first to the twelfth grade so as correspond to the children’s level of development. This education is continuous and drama activity is one of the important pillars of education in this school.

A. Hirose will first outline the present condition of drama education in junior, junior high, and high school in Japan and clarify the problems pertaining to it. Ch. Jaffke will then clarify the present condition of drama education in the lower, middle, and high grades in the Waldorf School. In addition, he tries to present the educational meaning of the drama education, Drama for foreign language and the training for drama teacher. He will also examine the solutions offered by drama education in the Waldorf School to the problems of drama education in Japan.