

Christel Hoffmann
Theater für junge Zuschauer

Literatur und Gesellschaft

Herausgegeben von der
Akademie der Wissenschaften der DDR
Zentralinstitut für Literaturgeschichte

Christel Hoffmann

Theater für junge Zuschauer

*Sowjetische Erfahrungen
Sozialistische deutsche Traditionen
Geschichte in der DDR*



Akademie-Verlag · Berlin

1976

Erschienen im Akademie-Verlag, 108 Berlin, Leipziger Str. 3-4

© Akademie-Verlag, Berlin 1976

Lizenznummer: 202 · 100/250/76

Gesamtherstellung: IV/2/14 VEB Druckerei

»Gottfried Wilhelm Leibniz«,

445 Gräfenhainichen/DDR · 4681

Bestellnummer: 752 905 9 (2150/34) · LSV 8402

Printed in GDR

DDR 8,- M

Inhalt

Das Kind als Subjekt in der Erziehung	7
Die junge Sowjetmacht und das Kindertheater	14
Das Kindertheater-Programm von Anatoli W. Lunatscharski	14
Die Thesen des Büros des Kindertheaters über die Grundprinzipien der ästhetischen Erziehung der Kinder mit den Mitteln des Schultheaters	26
Platon M. Kerschenezew: „Schöpferisches Theater“ . .	30
Auffassungen zum professionellen Kinder- und Jugendtheater von Alexander A. Brjanzew	41
Natalia Saz: Theater – Musik – Kinder	50
Anfänge des sozialistischen Kindertheaters in Deutschland	66
Edwin Hoernle: Proletarisches Kindertheater als ein Instrument des Klassenkampfes	72
Walter Benjamin: „Programm eines proletarischen Kindertheaters“	82
Kindertheater und Agitprop	93
Bertolt Brecht: Drei Notierungen über Pädagogik, Kinder, Theater	103
Drama und Theater für junge Zuschauer in der DDR 1950–1972	111
Der Beginn	111
Geschichte und Gegenwart auf dem Kinder- und Jugendtheater	116

Phantasie und Wirklichkeit in den Stücken für Kinder	144
Das klassische Stück im Kinder- und Jugendtheater	163
Exkurs: Grips, Theater für Kinder in Westberlin, Versuch eines Theaters der ‚kindlichen Emanzipation‘ . . .	172
Wie für Erwachsene – nur besser	198
Anmerkungen	217
Personenregister	249

Das Kind als Subjekt in der Erziehung

Das Theaterspielen für Kinder und Jugendliche ist nicht gleichermaßen von der Geschichte überliefert wie das Theaterspielen selbst. Deshalb verhielten sich die revolutionäre Arbeiterbewegung und die sozialistische Gesellschaft zu einem Theater für junge Zuschauer nicht wie zu einer Tradition, sondern wie zu einer Aufgabe, die ihnen erstmals gestellt war und die sie erfüllten. Zu den ersten Überlegungen und Maßnahmen des Sowjetstaates gehörten in der Kultur diejenigen, die das Kinder- und Jugendtheater betrafen; die deutsche Arbeiterklasse schloß in die Frage nach der Verwendbarkeit des Theaters für ihren Kampf sofort die nach einem Theater für die heranwachsenden Arbeiter ein, und nach der Gründung der Deutschen Demokratischen Republik war das Kinder- und Jugendtheater eine der vielen vordringlichen Forderungen dieser Republik an sich selbst.

Die Bourgeoisie hat, sieht man von gewissen Interessen an der Erziehung ihrer jungen Generation mittels eines humanistischen Schultheaters ab, keinen nennenswerten Beitrag zur Geschichte des Kinder- und Jugendtheaters geleistet. Sie war im Gegenteil seiner Ausbildung hinderlich, weil sie auch das Theater zu einem Ort der „baren Zahlung“ gemacht hat und damit den jungen Zuschauer weitgehend ausschloß. Das spätbürgerliche Theater wendet sich entschiedenermaßen nicht mehr an das Kind als einen seiner Zuschauer, und die Dramatik spiegelt dieses Verhältnis wider. Wer Stücke wie *Frühlings Erwachen* nicht eben für Stücke für Kinder hält, wird es schwer haben, in der spätbürgerlichen Dramatik Stücke für Kinder zu finden. Für „unterprivilegierte Schichten“, wie sie von der bürgerlichen Soziologie heute genannt werden, für die

Arbeiterklasse wie für die Kinder hielt die Bourgeoisie Surrogate bereit: profitabwerfende Groschenhefte, Weihnachtsmärchen, Vereinstheateraufführungen usw. Eine dieser „unterprivilegierten Schichten“ hat sich an dieses Angebot nicht gehalten und eigene Klasseninteressen in den Künsten artikuliert, und sie hat die heranwachsenden „Minderjährigen“ dazu erzogen, an das Theater keine anderen Ansprüche zu stellen als an die Wirklichkeit. Auf diese geschichtliche Aktivität der Arbeiterklasse hat die Bourgeoisie mit der These von der „unschuldigen Kinderseele“ geantwortet, die sie vor dem „Verderben durch Politik“ zu bewahren sucht. Bis heute reagiert das bürgerliche Theater auf das Kinder- und Jugendtheater, und zwar wie auf einen Mangel, nicht wie auf ein Bedürfnis; in dem Maße, wie sich das sozialistische Kinder- und Jugendtheater entwickelt, „vermißt“ die Bourgeoisie das ihre. Aber sie bleibt im Grunde unfähig, es zu errichten. Kunst, die sich an junge Menschen wendet, ist immer Ausdruck einer gesellschaftlichen Haltung zur heranwachsenden Generation in einer bestimmten historischen Epoche.

Der Kapitalismus macht einerseits die heranwachsende Generation der werktätigen Klassen und Schichten zum Objekt der Ausbeutung bzw. zum Objekt einer Erziehung für maximale Ausbeutbarkeit, und er erfand andererseits zur Verschleierung dieses Tatbestandes eine Reihe von Ideologien über „das Kind“, einschließlich seiner Heiligsprechung als das noch „reine Wesen“, über „die Jugend“ mit ihrem angeblich naturnotwendigen Gegensatz zu „den Erwachsenen“ schlechthin, bis hin zu einer völligen Verschiebung der wirklichen gesellschaftlichen Widersprüche auf Generationswidersprüche, durch die sich die Gesellschaft zyklisch „erneuert“. Diese Ideologien haben Integrationsfunktionen. Sie sind geeignet, der heranwachsenden Generation den Blick dafür zu verstellen, daß sie in einer von Klassenwidersprüchen bestimmten Wirklichkeit aufwächst, und dafür die Illusion zu erwecken, daß sie sich auf die „Welt“ vorbereite, in der sie sich zu bewähren habe, und daß von dieser Bewährung Glück und Unglück des erwarteten Lebens abhängen. Diese Illusionen befördern eine Disziplinbereitschaft, weil sie mit Erwartungsvorstellungen „des Lebens“ gekoppelt werden, und sie bilden die Bereitschaft

zur Eingliederung in die Ausbeutungssphäre, verbunden mit deren Tolerierung.^{1*}

Die revolutionäre Arbeiterbewegung und die ihr eigene marxistisch-leninistische Weltanschauung sind in allen diesen Punkten notwendigerweise auf das entgegengesetzte Ziel gerichtet. Der Kampf der Arbeiterklasse wurde von Anbeginn zugleich für die Kinder und mit den Kindern geführt, denn das proletarische Kind hat objektiv die gleichen Interessen wie seine Klasse. Den Zielen der Arbeiterklasse ist die Erziehung junger Menschen immanent. 1866 schrieb Marx: „Der einzelne Arbeiter ist nicht frei in seinen Handlungen. In vielen Fällen ist er sogar zu unwissend, die wahren Interessen seines Kindes oder die normalen Bedingungen der menschlichen Entwicklung zu verstehen. Der aufgeklärtere Teil der Arbeiterklasse begreift jedoch sehr gut, daß die Zukunft seiner Klasse und damit die Zukunft der Menschheit völlig von der Erziehung der heranwachsenden Arbeitergeneration abhängt.“²

Marx betonte den gesellschaftlichen Charakter der Erziehung, den die Bourgeoisie nach wie vor zu verschleiern versucht. Die Arbeiterklasse hat dieser Forderung sowohl in ihrem Befreiungskampf als auch beim Aufbau des Sozialismus entsprochen. Grundlage der Ausbildung der jungen Generation ist die marxistische Erkenntnis des Wechselverhältnisses, in dem sich sowohl die Entwicklung, d. h. die „Selbst-Ausbildung“ der Menschheit, als auch die Entwicklung bzw. Erziehung des einzelnen vollziehen. Die Klassiker des Marxismus-Leninismus haben dieses dialektische Verhältnis definiert. „Sie (die marxistische Geschichtsauffassung – C. H.) zeigt, daß die Geschichte nicht damit endigt, sich ins ‚Selbstbewußtsein‘ als ‚Geist vom Geist‘ aufzulösen, sondern daß in ihr auf jeder Stufe ein materielles Resultat, eine Summe von Produktivkräften, ein historisch geschaffenes Verhältnis zur Natur und der Individuen zueinander sich vorfindet, die jeder Generation von ihrer Vorgängerin überliefert wird, eine Masse von Produktivkräften, Kapitalien und Umständen, die zwar einerseits von der neuen Generation modifiziert wird, ihr aber auch andererseits ihre eigenen Lebensbedingungen vorschreibt und

* Als Lesehilfe wurden die Ziffern, die auf Sachanmerkungen hinweisen, durch einen Stern gekennzeichnet.

ihr eine bestimmte Entwicklung, einen speziellen Charakter gibt – daß also die Umstände ebensosehr die Menschen, wie die Menschen die Umstände machen.“³ Dieses dialektische Verhältnis – der Mensch als Erzeuger und als Produkt der Umstände und damit als „Schöpfer seiner selbst“ – vollzieht sich in der „umwälzenden Praxis“ der Menschen.⁴ Auch junge Menschen sind nicht nur „Produkte der Umstände und der Erziehung“, sondern sie verwirklichen sich als schöpferische Persönlichkeiten im realen Lebensprozeß. Der junge Mensch ist damit ebenso Subjekt in der Erziehung wie der Erwachsene, und sein Wesen bestätigt sich darin, daß er „nicht irgend etwas Gewordnes zu bleiben sucht, sondern in der absoluten Bewegung des Werdens ist“⁵.

Partnerschaft von jungen und älteren Menschen ist die Konsequenz dieser Auffassung, die in den sozialistischen Ländern, wo die Erziehung der Heranwachsenden zum gesamtgesellschaftlichen Anliegen wurde, die Beziehung der jüngeren und der älteren Generationen zueinander charakterisiert. Dieses Verhältnis ist zugleich Ausdruck des humanistischen Gehalts der sozialistischen Gesellschaftsordnung. Manfred Altner schreibt dazu: „Immer stärker setzt sich die Erkenntnis durch, daß sich in seinem Verhältnis zum Kind das Verhältnis des Erwachsenen zur Gesellschaft spiegelt und daß im Verhältnis Kind-Erwachsener die Qualität eines wichtigen Teils der gesamtgesellschaftlichen Beziehungen erfaßbar wird. Je enger sich mit fortschreitender Entfaltung des [. . .] Sozialismus die Subjekt-Objekt-Beziehungen gestalten, um so intensiver werden auch die Prinzipien der gesellschaftlichen Mitverantwortung und Mitgestaltung für unsere Kinder und Jugendlichen realisierbar, durch die sie in ständig wachsendem Maße zu gesellschaftlichen Partnern der Erwachsenen und verantwortungsbewußten Mitstreitern im Klassenkampf werden.“⁶

Diese Haltung der Gesellschaft gegenüber jungen Menschen, die die Ausbildung sozialistischer Persönlichkeiten zum obersten Erziehungsziel erklärt, schließt eine Bevormundung der jungen Generation aus. Die Kinder werden frühzeitig in die gesellschaftliche Praxis einbezogen, und sie erhalten damit im allgemeinen eine viel größere Selbständigkeit als Gleichaltrige unter kapitalistischen Verhältnissen. Ihren Bedürfnissen wird –

auch auf kulturellem Gebiet – durch die Gesellschaft Rechnung getragen. Aus der Dialektik von Erzeugung und Befriedigung bestimmter Bedürfnisse ergibt sich der Erziehungsauftrag an die Kunst. Dadurch, daß Bildung und Erziehung nicht mehr ausschließlich auf Elternhaus, Schule und Jugendorganisation beschränkt bleiben, sondern z. B. auf kulturellem Gebiet durch Bibliotheken, Kulturhäuser, Theater u. a. erweitert werden, haben die Kinder auch eine größere Möglichkeit, ohne Vermittlung durch den Erzieher ihren Interessen nachzugehen. Dafür ein Beispiel: Die Lektüre, die das Kind früher in die Hand bekam, wurde entweder vom Erwachsenen gekauft, war im Elternhaus vorhanden oder stand im Lehrplan der Schule. Die Kinderbibliothek, in der die Bibliothekare lediglich beraten, bietet den Kindern, sobald sie lesen gelernt haben, die selbständige Wahl der Lektüre. Analog verhält es sich in vielen Bereichen der Freizeit der Kinder, in Arbeitsgemeinschaften usw.

Kinder sind weitgehend aus jener Sphäre ausgeschlossen, die den materiellen Reichtum der Gesellschaft hervorbringt; auf diesem Gebiet kann sich der junge Mensch kaum realisieren. Das bedeutet jedoch keine Beschränkung seiner Subjektivität, seiner Teilnahme an der „umwälzenden Praxis“. Je mehr Kinder in das gesellschaftliche Leben einbezogen werden, um so größer wird auch der produktive Widerspruch zwischen den Bedürfnissen des Heranwachsenden und seinen Möglichkeiten. Dieses Spannungsfeld liefert entscheidende Impulse für die Entwicklung der Persönlichkeit. Das handelnde Subjekt äußert sich im Tätigsein, und das ist für Kinder das Lernen und das Spiel. „[. . .] das Spiel [ist] eine Tätigkeit, in der der Widerspruch zwischen rasch zunehmenden Bedürfnissen und Forderungen des Kindes, die die Motivation seiner Tätigkeit bestimmen, und der Begrenztheit seiner operativen Möglichkeiten gelöst wird. Das Spiel ist die Art und Weise, in der sich die Bedürfnisse und Forderungen des Kindes im Rahmen seiner Möglichkeiten realisieren.“⁷ Das Spiel ist keine Ersatz-Situation für eine reale, sondern die Antizipation künftiger Funktionen und Positionen, in die der junge Mensch hineinwächst, und es ist zugleich „ein Erzeugnis der Tätigkeit, in der der Mensch die Wirklichkeit umgestaltet und die Welt

verändert. Das Wesen des menschlichen Spiels besteht in der Fähigkeit, die Wirklichkeit im Abbilden umzubilden [. . .] Im Spiel formt und äußert sich zuerst auch das Bedürfnis des Kindes, auf die Welt einzuwirken“⁸. (Hervorhebung – C. H.) Dem Theater kommt dabei eine besondere Bedeutung zu – sowohl dem Theater mit Kindern wie dem Theater für Kinder –, indem es jungen Menschen Modelle vermittelt, an denen sie ihre Möglichkeiten durchspielen können im Sinne Brechts, der das Hauptgeschäft des Theaters darin sieht: „[. . .] auf daß wir die Welt ihren Gehirnen und Herzen ausliefern, sie zu verändern nach ihrem Gutdünken.“⁹

Die vorliegende Arbeit geht von der These aus, daß die Kunst, und das Theater in besonderem Maße, zu den gesellschaftlichen Faktoren gehört, durch welche die heranwachsende Generation befähigt wird, Subjekt in ihrer Erziehung zu sein. Sie wird es in dem Maße, wie sie sich die „Masse“ der vorgefundenen „Umstände“ im Marxschen Sinne aneignet und diese „modifiziert“, und zwar auf der Grundlage eines Partnerschaftsverhältnisses zu jenen Generationen, die diese Umstände vor ihr vorfanden, von ihnen determiniert wurden und sie verändert haben. Die Aneignung dieser „Umstände“ erfolgt im Kindesalter ebenfalls als gesellschaftliche Tätigkeit, als „umwälzende Lebenspraxis“, aber in Gestalt des Lernens und des Spiels als den beiden Hauptformen von Tätigsein des Kindes und als wichtigste Kommunikationsformen zur Umwelt. Die vorliegende Arbeit wird mithin das Theater in ein Bezugssystem zu Lernen und Spiel zu setzen haben, zu jenen Tätigkeiten also, durch die das Kind zum Subjekt in seiner Erziehung wird. Das Verhältnis zwischen Theater und Pädagogik ist in diesem Zusammenhang eine nachgeordnete Frage, denn das Theater wird nicht als „Fortsetzung des Unterrichts mit anderen Mitteln“ gesehen. Aus diesem Grunde wird auch keine besondere Ästhetik eines Theaters für junge Zuschauer angenommen. Das Verhältnis der heranwachsenden Generation zur Kunst ist nicht anders als dasjenige der Erwachsenen, es ist vielleicht intensiver; es ist die „Auslieferung“ der Welt an die Menschen zu beider Veränderung, nur daß die Veränderung der Welt vorerst noch weitgehend fiktiv vorgenommen wird, in der Ausbildung der neuen Ideen,

Ideale, Vorbilder, Verhaltensmuster, Hoffnungen und Kenntnisse, die im Kindesalter mit ungeheurer Kraft erfolgt.

Charakteristisch für das Problem ist, daß es von der Bourgeoisie nicht nur nicht lösbar war, sondern nicht gestellt werden konnte. Eine Gesellschaft, die auf der Ausbeutung des Menschen durch den Menschen beruht, ist außerstande und nicht daran interessiert, die heranwachsende Generation zu etwas anderem zu erziehen als zu guten Ausbeutern und guten Auszubeutenden. Der fundamentale Satz, daß die junge Generation Subjekt in der Erziehung ist, ist nicht denkbar außerhalb des Zusammenhangs mit dem anderen, daß der Mensch durch den proletarischen Emanzipationskampf zum Subjekt seiner Geschichte, also zum Herrn seines (gesellschaftlichen) Lebens wird. Das ist der Grund für die bemerkenswerte Tatsache, daß das Bürgertum in seiner Theatergeschichte nicht über pädagogisch-pragmatische oder idyllische Beziehungen zwischen dem Theater und der heranwachsenden Generation hinausgelangt ist und daß folgerichtig alle tradierbaren Ansätze zu einem Theater für junge Zuschauer in seiner heutigen Beschaffenheit mit dem Emanzipationskampf der Arbeiterklasse und der Errichtung sozialistischer Gesellschaftsverhältnisse verbunden sind.

In der DDR ist die Entwicklung des Theaters für junge Zuschauer gespeist worden von eigenen proletarisch-revolutionären Traditionen und – in weit höherem Maße – von den Erfahrungen des Kinder- und Jugendtheaters in der Sowjetunion.

Die junge Sowjetmacht und das Kindertheater

Das Kindertheater-Programm von Anatoli W. Lunatscharski^{10}*

Die Entstehung des sozialistischen Theaters für junge Zuschauer ist mit dem Namen des ersten Volkskommissars für Bildung der jungen Sowjetmacht verbunden: „[. . .] in seiner Person handelte die Sowjetmacht selbst. Der bedeutende Unterschied in der Entwicklung des Kindertheaters nach der Revolution gegenüber früher ist – die Behandlung des Kindertheaters als Staatsangelegenheit: Der Staat selbst übernahm die Sorge darüber, denn die Frage, ob Theater für Kinder notwendig oder überflüssig ist, wurde bestimmt durch den gesamten Verlauf der Kulturpolitik des Staates und durch die Bedürfnisse des ganzen Volkes.“¹¹

Bereits im Frühjahr 1918, wenige Monate nach der Oktoberrevolution, organisierte die Theaterabteilung des Volkskommissariats in Petrograd, wo sich zu diesem Zeitpunkt alle wesentlichen Regierungsstellen befanden, ein ständiges Büro mit einem Rat für Kindertheater und Kinderfeste, dem Theater-schaffende und Pädagogen für außerschulische Erziehung angehörten. Das war die erste staatliche Einrichtung, die sich mit Kindertheater beschäftigte. Später wurde sie in eine Arbeitsgruppe für Schultheater in der Sektion Pädagogik des Volkskommissariats umgewandelt. Für diese Abteilung entwickelte Lunatscharski ein Arbeitsprogramm, das er im September 1918 in der ersten Nummer des Almanachs *Igra* (Das Spiel) unter dem Titel *Probleme, aufgestellt vom Volkskommissariat für Bildung für die theater-pädagogische Sektion und die Unterabteilung Kindertheater* veröffentlichte.¹²

Lunatscharski nahm die Gedanken über die Aufgaben und Formen des Kindertheaters, die von progressiven Pädagogen und Künstlern vor der Oktoberrevolution geäußert worden

waren, auf und verband sie mit den Zielen der Kultur- und Bildungspolitik der Arbeiter- und Bauernmacht. So ist eine gewisse Übereinstimmung der Thesen Lunatscharskis mit der Resolution des Pädagogischen Sektors des 1. Allrussischen Volkstheaterkongresses (Moskau, im Dezember 1915) auffällig. Diese Resolution verknüpft Ansichten der zeitgenössischen Pädagogik (z. B. Auffassungen zur Form der Kinderfeste, zur Ausnutzung des „dramatischen Instinkts“ und zur Dramatisierung als Methode des Unterrichtens) mit einer Volkstheatertheorie im vorrevolutionären Rußland. Dabei zählte die Aufhebung der Grenze zwischen Spielern und Zuschauern zu den Grundanschauungen sowohl für ein Volkstheater als auch für das Kindertheater. Der Begriff „Kindertheater“ umschloß folglich alle Arten, Formen und Methoden der Theaterarbeit mit Kindern und für Kinder, und erst nach der Revolution, in der praktischen Arbeit der entsprechenden Abteilungen des Volkskommissariats für Bildung, kristallisierten sich die beiden wesentlichen Formen – Theater mit Kindern und Theater für Kinder – heraus, wobei ihre Wechselbeziehung, die Möglichkeiten ihrer gegenseitigen Ergänzung, der theoretische und praktische Ausgangspunkt aller Überlegungen blieb.¹³

Lunatscharskis Vorschläge fanden eine breite Resonanz. Mit großer Sorgfalt wurden Theater-Programme für Kinder und mit Kindern zum Tag der Oktoberrevolution, zum 1. Mai, für Kinderfeste usw. vorbereitet, für die in Spezialkursen Leiter ausgebildet wurden. Die akademischen Theater veranstalteten kostenlose Matineen für Kinder, und die zahlreichen Theaterstudios inszenierten Aufführungen für Kinder. Jeder beliebige Anfang auf dem Gebiet des Kindertheaters erfuhr eine vielfältige Unterstützung. In allen Wohngebieten entstanden Klubs für Kinder. Künstler und Pädagogen nahmen die Methoden des szenischen Spiels auf, um durch das Theater obdach- und elternlos gewordene Kinder, die Besprisorniki, von der Straße zu holen. Besonders Alexander Brjanzew in Leningrad und Anna Laxis in Orel und Moskau erarbeiteten mit Kindern Improvisations- und Massenspiele, während Natalia Saz in Moskau Matineen und Aufführungen für Kinder organisierte.¹⁴ Daneben gab es zahlreiche Bemühungen um die

Schaffung spezieller Theater für Kinder: außer in Moskau und Leningrad bereits 1918 in Saratow, wo das sowjetische dramatische Schultheater *W. I. Lenin* mit dem *Blauen Vogel* kostenlose Vorstellungen für Arbeiter- und Bauernkinder veranstaltete, in Krasnodar das Theater für Kinder und Jugendliche, das unter Denikin geschlossen wurde und nach der Befreiung der Stadt 1920 mit dem ersten Stück von Marschak (er war Dramaturg des Theaters), dem *Katzenhaus*, wieder eröffnete, in Tbilissi das Schultheater mit Schülern der oberen Klassen, an dem bald auch Schauspielstudenten mitwirkten, in Swerdlowsk und anderswo. Im Dezember 1919 wurde die Gründung des ersten staatlichen Kindertheaters in Moskau beschlossen, und die Leitung des Direktoriums übernahm Anatoli W. Lunatscharski selbst; fast zur gleichen Zeit entstand das älteste Kindertheater der Ukraine in Charkow, und 1921 folgte das Leningrader Tjus unter Brjanzew.

Lunatscharskis Programm für ein sozialistisches Kinder- und Jugendtheater ist bis heute aktuell geblieben. Ausgehend von marxistisch-leninistischen Positionen in der Ausbildung der jungen Generation nutzt Lunatscharski alle Möglichkeiten des Theaters zur Selbstverwirklichung der Heranwachsenden, und er arbeitet dazu die dialektische Beziehung zwischen produktiver und rezeptiver Aneignung des Theaters deutlich heraus. Es ist für ihn keine Frage, ob z. B. dem Theater mit Kindern gegenüber dem Theater für Kinder (oder umgekehrt) der Vorrang gebührt (eine Frage, die seltsamerweise bis heute diskutiert wird). Die Gedanken Lunatscharskis sind fundamental: Sie umfassen die vier wesentlichen Möglichkeiten, die im Bezugssystem Kinder-Theater-Erziehung herstellbar sind:

1. Szenische Methoden des Unterrichts

„Das Spiel“, schreibt Gorki, „ist der Weg der Kinder zur Erkenntnis der Welt, in der sie leben und die zu verändern sie berufen sind.“⁴⁵ Rubinstein ergänzt diesen Gedanken, indem er schreibt: „Es (das Spiel – C. H.) ist die erste ‚Schule‘ des Denkens und des Wollens. Die Erkenntnis ist darin untrennbar mit der Tätigkeit verbunden und die Tätigkeit mit dem Erkennen.“⁴⁶ Es liegt auf der Hand, daß diese „Schule“ auch im Unterricht der sozialistischen Schule, die die aktive Wissensvermittlung anstrebt und zum schöpferischen Denken

erzieht, genutzt wird als eine Möglichkeit, den Kindern im Tätigsein Erkenntnisse zu vermitteln. Lunatscharski beschränkt das darstellende Spiel, die Dramatisierung und Improvisation nicht auf die Literatur, er sieht darin eine allgemeine Methode des Unterrichts: „Es fällt ins Auge, daß eine der aktivsten Methoden der Aneignung die theatralische Gestaltung eines gegebenen Stoffes ist. Die Dramatisierung von Fabeln, Gedichten und Erzählungen kann eine enorme Hilfe beim Studium der Literatur sein. Die Dramatisierung von sozialen Szenen aus dem Leben des Volkes oder aus verschiedenen Epochen ist eine wunderbare Illustration für das Studium der Geografie und der Geschichte. Die selbständige Anfertigung der dazu notwendigen Kostüme und Kulissen ist eine großartige Arbeitsaufgabe. Spiel, Arbeit und Erkenntnis verknüpfen sich hier wahrlich zu einem goldenen Knoten. Es ist erforderlich, besondere Aufmerksamkeit auf die Ausarbeitung entsprechender Methoden zu legen.“¹⁷

Die Aufnahme des darstellenden Spiels in den Unterricht bedeutet eine organische Weiterführung der Kindergartenarbeit zumindest in den unteren Klassen, eine Verbindung von kindlicher Spielfreude und Lernen im zielgerichteten Spielen, und sie verhindert eine schematische Trennung von Lernen = Schule, und Spiel = Freizeit. Gerade diese Trennung führt zu der unrichtigen Auffassung, daß das Lernen Arbeit, das Spiel hingegen Unterhaltung sei. Aber in den unterschiedlichen Spielformen bildet das Kind seine Phantasie aus, und es erwirbt besonders in einem zielgerichteten Spiel die Fähigkeit, die Wirklichkeit in der Vorstellung und im Handeln umzuwandeln. Es ist „[. . .] das Besondere der höherentwickelten Lebewesen, daß sie ein inneres Modell der Außenwelt besitzen, an dem die Handlungen, bevor sie in die Tat umgesetzt werden, am Modell durchgespielt werden. Dieses Spiel am inneren Modell der Außenwelt ist gewissermaßen ein Spiel auf der Ebene der Erkenntnis, und seine Theorie könnte man als Teil der Erkenntnistheorie auffassen [. . .] Das Spiel ist so ursprünglich einem bestimmten Zweck unterworfen, es bereitet Lebewesen auf die Auseinandersetzung mit der Umwelt vor (Rolle des Spiels in der Lernphase des Individuums); es ersetzt zunächst die wirkliche Situation und hilft, am spiele-

rischen Modell Strategien für die konkrete Auseinandersetzung mit der Umwelt festzulegen.“¹⁸

Obwohl sich Inhalt und Formen der Spiele je nach dem Alter der Kinder fortlaufend verändern – gleich ist ihnen ihr grundsätzlich antizipatorischer Charakter. In ihm drückt sich eine menschliche Fähigkeit aus, die allerdings durch Erziehung und Bildung sowohl unterdrückt als auch befördert werden kann. Diese Antizipation der Welt im Spiel äußert sich in den unterschiedlichen Entwicklungsphasen der Kinder verschieden (daher auch die Vieldeutigkeit des Begriffes): zunächst in der spielerischen Umwandlung von Gegenständen und Situationen, in dem, was wir landläufig unter Kinderspielen verstehen, und sie geht über in das Spiel „am inneren Modell der Außenwelt“ in dem von Georg Klaus beschriebenen Sinne. In diesem Prozeß kommt dem zweckgebundenen Spiel in der Schule wie auch dem Theater, das ja ebenfalls zielgerichtet ist, eine besondere Funktion als Übungsfeld für Phantasie und als soziale Schule des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft zu. Lernen und Spiel der Kinder dienen nicht nur der Vorbereitung auf ein künftiges Leben. Das Kindesalter ist keine bloße Vorbereitungsphase. Im Prozeß der Bildung und Erziehung entwickeln sich die angeborenen Anlagen der Kinder zu Fähigkeiten in dem Gerichtetsein aller menschlichen Tätigkeit auf die Aneignung der Welt, auf die Auseinandersetzung mit der unmittelbaren Umwelt ebenso wie mit den materiellen und geistigen Resultaten der Menschheitsgeschichte. Werden Anlagen wie das Schöpferische nicht ausgebildet und trainiert, dann können sie sich nicht zu Fähigkeiten entwickeln, sondern verkümmern. Unter diesem Aspekt bezeichnet der Begriff „Schultheater“, wie ihn Lunatscharski im zweiten Abschnitt seines Programms verwendet, nicht nur das Theater in der Schule, also den Ort der Veranstaltung.

2. Das Verhältnis zwischen Theater und Erziehung

„Eine zweite Aufgabe ist die zeitgemäße Behandlung der Frage des Schultheaters, d. h., die Aufführung von künstlerisch-wertvollen Stücken, die den Kindern verständlich sind, durch die Kinder selbst.“¹⁹ Der Schwerpunkt der Theaterarbeit in der Schule liegt aber nicht auf der künstlerisch

perfekten Aufführung, sondern auf dem Probenprozeß. Lunatscharski fährt fort: „Wobei die Kinder nicht nur als Schauspieler und Musiker, sondern auch als technisches Theaterpersonal jeder Art auftreten können: als Souffleuse, Regieassistent, Dekorateur, Ankleider, Requisiteure, Maskenbildner, Bühnenarbeiter, Maschinisten, Beleuchter, usw. usw.“²⁰ Damit stellt Lunatscharski das Tätigsein der Kinder in allen Bereichen der Theaterarbeit über das Resultat (bezeichnerweise werden die Kinder als Zuschauer nicht einmal erwähnt). Das Theaterspiel der Kinder wird als eine Form spielerischer Selbsterziehung eingeführt, in der die Kinder zum Erproben vielseitiger Fähigkeiten angeregt werden. Das darstellende Spiel, das eine organische und lenkbare Fortführung des Spiels der Kinder ist, wird zu einer produktiven Begegnung des Kindes mit der Welt und sich selbst.

Schöpferische Selbsttätigkeit befruchtet zugleich auch die Fähigkeit, in künstlerische Prozesse einzudringen und vergrößert so den Genuß an künstlerischen Darstellungen. Sie steigert die aktive und vor allem bewußte Rezeption von Theater, führt zu einer genaueren Beobachtung der Vorgänge auf der Bühne, die eine ästhetische Wertung einschließt. Kinder, die selbst Theater spielen, beobachten das Spiel der Schauspieler kritischer, sie sind aber auch offener für die Aufnahme ästhetischer Ausdrucksmöglichkeiten des Theaters.^{21*} Kinder im ersten Lebensjahrzehnt beurteilen eine Theatervorstellung, einen Fernseh- oder Kinofilm vor allem nach der spannenden oder langweiligen Handlung (spannend = schön, langweilig = schlecht). Erst der mehrmalige Besuch des Theaters vermittelt ihnen im Vergleichen auch Erfahrungen, die die Voraussetzung dafür sind, auch ästhetische Wirkungen zu erkennen und aufzunehmen. Dieser Prozeß kann durch die künstlerische Selbsttätigkeit beschleunigt und aktiviert werden. Dazu Moissej Kagan: „Ästhetik und Psychologie haben bereits seit langem festgestellt, daß die Befriedigung, die uns die Schönheit der Kunst vermittelt, sich wesentlich unterscheidet von der Befriedigung, die wir bei der Wahrnehmung der Schönheit in der Wirklichkeit empfinden. Dieser Unterschied wird häufig mit dem Begriff ‚Mitschöpfertum‘ bezeichnet. In der Tat erfreut man sich an der Art, wie das Werk geschaf-

fen wurde, nur dann, wenn ein direktes Verhältnis zum schöpferischen Prozeß besteht, das heißt, wenn wir zusammen mit dem Dichter den notwendigen Rhythmus, zusammen mit dem Maler die kompositorische Lösung der Darstellung, zusammen mit dem Schauspieler die genaue Anlage der Rolle ‚fanden‘. In diesem Sinne wird der ästhetisch gebildete Leser, Zuschauer, Hörer gewissermaßen zu einem potentiellen Künstler.“²² Literatur, Musik, bildende Kunst sind Lehrfächer in der Schule, die darstellende Kunst, die in unserer Zeit den größten Anteil an den künstlerischen Erlebnissen besonders auch junger Menschen hat, wird von der Schule nur sporadisch behandelt. Erst in der achten Klasse, nachdem die Kinder bereits ein Jahrzehnt darstellende Kunst aufgenommen haben, wird das Drama besprochen, aber auch dann vor allem unter literarischen Gesichtspunkten.^{23*} In einer solchen Konstellation kommt dem professionellen Theater für junge Zuschauer eine besondere Aufgabe zu.

3. Besondere Theater für Kinder

Das sollen Theater sein, „[. . .] wo durch künstlerisch-vollendete Schauspieler Kinderstücke in hervorragender Form gespielt werden, die den Besonderheiten eines zarten Alters Rechnung tragen, dem der auch weiterhin geeignete Teil des Repertoires der normalen Theater wenig zugänglich ist“²⁴.

Lunatscharski stellt diesem Theater die Aufgabe, Aufführungen auf hohem künstlerischen Niveau zu schaffen, die dem Aufnahmevermögen der Kinder angemessen sind. Daraus folgt ein besonderes Verhältnis zwischen Kind-Theater-Erziehung, denn sein Publikum verändert sich fortwährend selbst. Das Aufnahmevermögen, die Bedürfnisse und Interessen eines elfjährigen Kindes unterscheiden sich von jenen eines neun- oder dreizehnjährigen, und das Kind im Alter von neun Jahren unterscheidet sich vom gleichaltrigen der vorherigen Generation. Die Kenntnis der alterstypischen Besonderheiten und vor allem der unmittelbare, ständige Kontakt mit dem Zuschauer sind für die Wirkung der Kinder- und Jugendtheater von elementarer Bedeutung. Obwohl dieses Theater in erster Linie den ästhetischen Gesetzen seiner Gattung folgt, bedarf es der Erkenntnisse anderer Wissenschaften, die sich mit dem Kind beschäftigen, z. B. Psychologie und Pädagogik. (Die

größte Schwierigkeit, die ein solches Theater bewältigen muß, besteht darin, ständig den Ausgleich zwischen den Bedürfnissen seiner Zuschauer, dem beruflichen Anspruch seiner Künstler und seiner erzieherischen Funktion zu halten.)

Kinder haben das Bedürfnis, mit dem Theatererlebnis produktiv umzugehen: Sie zeichnen, modellieren, erfinden eigene Geschichten, schreiben in Briefen ihre Eindrücke dem Theater, und oftmals werden sie durch die Aufführung angeregt, selbst Theater zu spielen. Diese aktive Rezeption der Kunst ist ebenso schöpferisch wie ihre Aneignung durch „Selbsttätigkeit“; sie widerspricht der gelegentlich anzutreffenden These, professionelles Theater für Kinder würde die Kreativität des Kindes verkrüppeln. Die Theater für junge Zuschauer, die auf Lunatscharskis Programm zurückzuführen sind, können im Gegenteil Schulen der ästhetischen Genußfähigkeit sein und auf jene Theater vorbereiten, die Lunatscharski in seinem vierten Punkt behandelt.

4. Das Gesamtsystem der Theater und die heranwachsende Generation

„In den staatlichen und kommunalen Theatern besitzen wir einen großen Apparat, und wir müssen mit allem Ernst einen Plan zur Ausnutzung der Sonnabendabend- und Sonntagvormittag-Vorstellungen für die schulische und zum Teil auch außerschulische Bildung ausarbeiten. Noch besser wäre, wenn die großen Theater in Absprachen mit Pädagogen und den Leitern der Volkshochschulen zu den Aufführungen geschlossene Zirkel aufbauen würden, in die entweder die Geschichte des Welttheaters oder zum Beispiel die Geschichte des russischen Theaters von den Anfängen bis zur Gegenwart miteinbezogen sind. Analoge Aufführungen könnten durch erläuternde Vorlesungen begleitet werden [. . .]“²⁵

Mit diesem letzten Abschnitt seines Programms forderte der Volkskommissar für Bildung der jungen Sowjetmacht den „gesamten Apparat“ der staatlichen und kommunalen Theater auf, sich dem jungen Zuschauer zuzuwenden und in dessen ästhetischer Bildung eine wesentliche Aufgabe zu erkennen. Diese Forderung impliziert, daß Lunatscharski nicht für ein eng spezialisiertes Kinder- und Jugendtheater eintrat, auf das die jungen Zuschauer ausschließlich zu orientieren seien: Er

machte das Gesamtsystem des Theaters zu einem Faktor sowohl in der Erziehung der jungen Generation als auch in der Befriedigung und Schulung ästhetischer Bedürfnisse. Dabei behält das Theater als Gegenstand der Beschäftigung die Priorität und wird nicht dem Unterricht unterworfen.

Die Moskauer Theater erhielten beispielsweise im Herbst 1919 vom Rat der Stadt die Anweisung, wöchentlich eine Aufführung für Kinder zu spielen. „Alle Eintrittskarten für diese Aufführung sollten dem Kindersektor übergeben werden. Eine spezielle Kommission übernahm die Verteilung. Der Kindersektor erhielt das Recht, aus dem Spielplan jedes Theaters das Stück auszusuchen, das wir für diesen Tag brauchten“, so Natalia Saz in ihren Erinnerungen, und sie beschreibt weiter die ersten Vorstellungen für Kinder im Großen Theater, das vor allem seine bedeutenden Ballettaufführungen für Kinder spielte.²⁶

Lunatscharskis Programm ist geschichtlich bahnbrechend, weil es die vier wesentlichen Möglichkeiten im Bezugssystem Kinder-Theater-Erziehung skizzierte. Die Skizze ist von der Entwicklung gleichsam ausformuliert worden. Die Weitsicht und der marxistische Gehalt dieses Programms werden offensichtlich, wenn seine Gesichtspunkte mit dem heute in den sozialistischen Ländern erreichten Niveau im Verhältnis der jungen Generation zum Theater verglichen werden.

Es könnte zunächst scheinen, als hätten sich „die szenischen Methoden des Unterrichts“ im Vergleich zu den anderen beschriebenen Formen am wenigsten durchgesetzt. Dies trifft zu, wenn darunter im engeren Sinne die Form theatralischer Darstellung während des Unterrichts verstanden wird. Das Bild verändert sich aber sofort, wird unter diesem Gesichtspunkt die darstellende Kunst insgesamt begriffen. Während noch zu der Zeit, als Lunatscharski sein Programm entwarf, die Möglichkeiten der Verwendung szenischer Methoden des Unterrichts relativ begrenzt waren (Dramatisierung und Improvisation), haben die Massenmedien Film, Funk, Fernsehen hier ganz andere Dimensionen eröffnet. Neben den Unterricht in der Schule ist ein zweiter Unterricht getreten, der unter der Verwendung der Mittel der darstellenden Künste über die technischen Medien erfolgt. Sie reichen von Schulfunksendun-

gen über Formen der musischen Bildung bis zu szenischen Elementen, die selbst für die Mathematik und die Ausbildung der Logik genutzt werden. Wenn die Möglichkeiten der szenischen Methoden des Unterrichts unter traditionellen Begriffen begrenzt erscheinen können, haben sie unter den Bedingungen der technischen Medien und der Weiterentwicklung der marxistisch-leninistischen Pädagogik eine noch nicht abzusehende Zukunft. Diese neuartigen Möglichkeiten führen gegenwärtig in einigen Reformbestrebungen der bürgerlichen Pädagogik zu dem falschen Schluß, daß die Medien die Schule im herkömmlichen Sinne ersetzen werden. Es handelt sich hier um eine Scheinalternative. Die Schule bleibt für den kollektiven Erziehungsprozeß, für die systematische Kenntnisvermittlung ebenso unerläßlich²⁷ wie die Fernsehsendung, die Schallplatte, die Hörfunksendung usw. die selbstschöpferische szenische Darstellung der Schüler im Unterricht nicht ersetzt. Eben jetzt diskutieren Pädagogen und Erzieher in der DDR darüber, die Methoden der theatralischen Gestaltung stärker als pädagogische Mittel zu nutzen. Dies steht in Zusammenhang mit Fragen der sozialistischen Persönlichkeitsbildung, der Weckung kultureller Bedürfnisse, d. h. mit Problemen, die besonders nach dem VIII. Parteitag der SED verstärkt ins Blickfeld gekommen sind.

In seinem zweiten Punkt geht Lunatscharski auf eine Theaterform einer zurückliegenden Epoche ein und formuliert deren neue Funktion unter neuen gesellschaftlichen Bedingungen. Das Schultheater hatte in der humanistischen Bildung die Aufgabe, die Schüler mit der Literatur vertraut zu machen, ihre Redegewandtheit zu schulen, ihnen sicheres Auftreten (auf der Kanzel, im Gerichtssaal, hinter dem Katheder) zu vermitteln usw. Lunatscharski versteht als Marxist die Selbsttätigkeit der Kinder nicht in diesem rein didaktischen Sinne, sondern als Freilegung der schöpferischen Kräfte durch künstlerische Betätigung und die Schulung sozialen Verhaltens im kollektiven Arbeitsprozeß. Diese beiden Funktionen blieben in der Folge nicht auf das Theater in der Schule begrenzt. Für die heranwachsende Generation entwickelte sich ein zweiter gesellschaftlicher Bereich in den Kinder- und Jugendorganisationen sowie in den Klubs und Kulturhäusern, die in den

Betrieben, in den Genossenschaften, bei den Gewerkschaften beheimatet sind. Das Theaterspiel der Kinder in dieser Sphäre hat das Schultheater sogar zurücktreten lassen, und die Schule hat diese Seite der Selbsttätigkeit vielleicht allzu bereitwillig an die neuen gesellschaftlichen Träger abgegeben.^{28*} Damit wurde das musische Klima zugunsten aller Unterrichtsfächer reduziert.

Auch hier setzen gegenwärtig Überlegungen an, die auf eine Veränderung der Situation drängen.^{29*} Sieht man von dieser Verschiebung der Gewichte ab, so ist Lunatscharskis Programm auch in diesem Punkt zu „massenhafter Realität“ geworden.

Die Gründung besonderer Theater für junge Zuschauer ist gegenüber den kapitalistischen Ländern die sichtbarste Errungenschaft des Kindertheaters im Sozialismus. Kinder- und Jugendtheater gibt es heute in allen sozialistischen Ländern, in der UdSSR annähernd 50, in der DDR 5^{30*}, die mit einem großzügigen Etat ausgestattet sind. Da diese Theaterform Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist, wird an dieser Stelle nicht näher auf deren Probleme eingegangen.

Wenn in der Sowjetunion und in der DDR jedes Theater vom Ministerium für Kultur verpflichtet wird, mindestens ein bis zwei Inszenierungen pro Spielzeit speziell für Kinder herauszubringen und viele Theater diese Zahl weit überbieten, so beweist diese Tatsache, daß auch in diesem Punkt Lunatscharskis Programm Bestandteil der Theaterarbeit geworden ist. Wichtiger noch als die eigens für junge Zuschauer erarbeiteten Inszenierungen ist die zu beobachtende Tendenz, daß sich das sozialistische Theater insgesamt in zunehmendem Maße jungen Zuschauern öffnet. Die Bedürfnisse junger Zuschauer werden bei der Spielplanung berücksichtigt, das Theater sucht organisierte Formen des Kontaktes und des Austausches mit diesem Publikum und fühlt sich mitverantwortlich für die ästhetische Erziehung der jungen Generation. Mit solcher Öffnung kommen aber auch eine Reihe von Problemen, z. B. das Verhältnis von Theater und Pädagogik betreffend, wieder verstärkt auf die Tagesordnung, die von den speziellen Kinder- und Jugendtheatern im Prozeß ihrer Entwicklung und in der Bestimmung des Profils dieser Theaterform bereits gelöst waren oder gelöst schienen.

Die vorliegende Arbeit versucht, auch zu dieser Diskussion einen Beitrag zu leisten, denn in zunehmendem Maße steigt das Interesse von Fachgremien an der Beziehung des Theaters zur Jugend.^{31*} Das 6. Plenum des ZK der SED hat alle kulturellen Einrichtungen aufgefordert, diesen Prozeß zu fördern: „Zu den grundlegenden Kriterien, nach denen die gesellschaftliche Wirksamkeit von Orchestern, Theatern, Volkskunstgruppen, Lichtspieleinrichtungen, Klubs und Kulturhäuser – ja, alle Kunsteinrichtungen – [. . .] zu bewerten ist, gehört die Frage: Was leisten sie für die ästhetisch-künstlerische Erziehung und Bildung der Kinder und Jugendlichen?“³²

Lunatscharskis Kindertheater-Programm stand am Beginn dieser Entwicklung und darf deshalb theoretisch nicht überanstrengt werden. Es ist die erste Skizze einer sich herausbildenden Erscheinung, die nach dem Großen Oktober als qualitativer Sprung möglich und schrittweise wirklich wurde. Um diesen Wendepunkt differenzierter als durch Lunatscharski selbst beschreiben zu können, werden im folgenden einige Konzeptionen zum Kindertheater behandelt, die im historischen Umkreis von Lunatscharskis Thesen entwickelt wurden und auf diese Bezug nahmen. Es ist dies ein System von Auffassungen, die unter den Bedingungen der jungen Sowjetmacht gewonnen und in die Realität umgesetzt werden konnten. Damit wird keine Geschichtsschreibung dieser Phase auf dem Gebiet des Kindertheaters angestrebt, noch kann verlangt werden, daß diese Modelle und die ihnen zugrunde liegenden Versuche umfassend dargestellt sind. Es wurde im wesentlichen von Lunatscharskis Fragestellungen ausgegangen. Das methodologische Prinzip dieses Kapitels beruht darauf, Punkte zu setzen, nicht eine historische Linie zu ziehen, also die Wende in den Beziehungen zwischen dem Theater und der heranwachsenden Generation in seinen bis heute gültigen Problemstellungen zu zeigen, ohne z. B. die weitere Geschichte des sowjetischen Kinder- und Jugendtheaters verfolgen zu können. Die Thesen Lunatscharskis bilden eine Einheit: Das sozialistische Kindertheater wurde bereits bei seiner ersten Artikulierung universell erfaßt und von der jungen Sowjetmacht auch so ins Leben gerufen. In diesem Sinne ist das Programm Lunatscharskis das Programm einer neuen Gesell-