



Leseprobe aus Nübel, Theater in der Kita. Die Kita ins Theater!,
ISBN 978-3-7799-7138-2 © 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7138-2](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7138-2)

Inhalt

GELEITWORT Frühe Kindheit und Theater in Deutschland <i>Gerd Taube</i>	7
EINFÜHRUNG Theater für (sehr) junges Publikum. Historische Entwicklungslinien und aktuelle Inszenierungsweisen <i>Damaris Nübel</i>	9
TEIL 1: BILDUNG	
Theater erleben lernen: Im Gespräch über Anfänge, Konventionen und gemeinsam verbrachte Zeit im Theater für die Allerjüngsten <i>Thilo Grawe & Amelie Barucha</i>	24
Wer ins Theater geht, spricht besser! Wer Theater spielt, erst recht! Eine Betrachtung des Kita-Abo-Projekts am Jungen Ensemble Stuttgart (JES) unter dem Aspekt der Sprachbildung und -förderung <i>Silke Wilhelm</i>	36
Theater und Sprache – Ein Gespräch mit Theaterpädagogin Silke Wilhelm und Erzieherin Margret Zschiesche <i>Helena Rehm</i>	61
Die Kita ins Theater. Theater in der Kita! Über sprachliche, soziale und ästhetische Bildung am Beispiel des Stuttgarter Kita-Abo-Modells <i>Damaris Nübel</i>	69
Mit den Jüngsten auf der Suche nach dem Anderen und dem Unbekannten. Chancen und Herausforderungen Forschenden Theaters in der Kita <i>Maria Milbert</i>	82
Spielen lernen, spielen lassen. Über die Relevanz der Theaterpädagogik in der Erzieher*innen-Ausbildung am Beispiel Baden-Württemberg <i>Hannes Michl</i>	105

TEIL 2: KOOPERATION UND TRANSFER

- Generationenverbindendes Musiktheater mit Kindern und Menschen mit Demenz: Das Projekt „Unisono“ der Oper Köln
Jessica Höhn & Stephanie Sonnenschein 118
- Theater und Kita zwischen Kooperation, Konzeption und Teilhabe. Das Stuttgarter Kita-Abo-Projekt als Erfolgsmodell kommunaler Bildungszusammenarbeit
Damaris Nübel & Inga Brunster 130
- Alles gesagt, und an alles gedacht – oder? Ein Denkmodell für gelingenden Transfer von Modellprojekten
Anke Dietrich & Astrid Lembcke-Thiel 143

TEIL 3: PRAXIS

- Aus der Krise mit dem *TUKI Tool* oder: Wie lässt sich TUKI Wissen teilen?
Julia Bihl & Ann-Marleen Stöckert, unter Mitarbeit von Katja Fillmann 156
- Weltenraum Theater – spielend Geschichten erfinden mit Kindern in der Kita
Stefanie Jerg & Susanne Mautz 169
- Von Raketen, Zaubercremes und den großen Gefühlen. Spielesammlung für die Theaterarbeit mit den Jüngsten
Sezin Onay, Pauri Röwert & Silke Wilhelm 188
- Autor*innenverzeichnis 195

GELEITWORT

Frühe Kindheit und Theater in Deutschland

Gerd Taube

Noch vor 20 Jahren waren die Künstler*innen und Pädagog*innen des Kinder- und Jugendtheaters davon überzeugt, dass man für Kinder unter fünf Jahren kein Theater machen kann. Sie würden die Geschichten, die erzählt werden, nicht verstehen und könnten der Handlung nicht folgen. Folglich gab es auch keine Theaterangebote für die sehr jungen Zuschauer*innen. Dabei hatten zu dem Zeitpunkt Künstler*innen in Italien, Frankreich und Skandinavien bereits seit 20 Jahren gezeigt, dass man für Kinder unter fünf Jahren sehr wohl Theater machen kann, wenn die Künstler*innen sich auf die besonderen Fähigkeiten und Bedürfnisse dieser Zuschauer*innen einlassen und das Theater sich dem jungen Publikum anpasst.

Das jeweils unterschiedliche Bild von der frühen Kindheit war letztlich ausschlaggebend. Während die deutschen Theatermacher*innen das Kleinkind als noch nicht fertiges menschliches Wesen begriffen, waren die Kolleg*innen aus dem europäischen Ausland davon überzeugt, dass kleine Kinder mit vielen Kompetenzen ausgestattete Menschen sind, die ebenso wie alle anderen Kinder ein Recht auf kulturelle Teilhabe haben. Aber auch das Selbstverständnis des Kindertheaters als dramatisches Schauspieltheater, in dem Geschichten in einer dramatischen Handlung erzählt werden und die Überzeugung, dass Kleinkinder noch nicht über die notwendigen Fähigkeiten zur Rezeption dieser Geschichten verfügen, trugen zur Skepsis bei.

Im Verlaufe der 2000er-Jahre gewann die Bedeutung der frühkindlichen Bildung wieder verstärkte gesellschaftliche und politische Aufmerksamkeit und auch im Kinder- und Jugendtheater entwickelte sich ein differenzierteres Bild von der frühen Kindheit als noch in den Jahren davor. Gastspiele von Theatern aus Frankreich, Italien und Skandinavien zeigten den Künstler*innen in Deutschland beispielhaft, dass die künstlerischen Mittel im Theater für das jüngste Publikum sich ganz entschieden auf die Fähigkeiten und Kompetenzen der Kleinkinder beziehen müssen, damit die Theateraufführung zu einem gemeinsamen Raum für die ästhetischen Erfahrungen von Künstler*innen und Kindern werden kann. In Symposien und Gesprächen teilten die ausländischen Künstler*innen ihre Erfahrungen in der Theaterarbeit für kleine Kinder mit ihren deutschen Kolleg*innen. An einzelnen Theatern entstanden erste Produktionen für Kinder unter fünf Jahren, die zwar selbst von engagiertesten Kindertheatermacher*innen noch immer

skeptisch bis misstrauisch betrachtet wurden, aber die begonnene Entwicklung ließ sich nicht aufhalten.

Spätestens seitdem vom Kinder- und Jugendtheaterzentrum von 2006 bis 2008 durchgeführten bundesweiten Modellprojekt „Theater von Anfang an! Vernetzung, Modelle, Methoden: Impulse für das Feld frühkindlicher ästhetischer Bildung“ hat sich das Theater für die frühe Kindheit auch in Deutschland auf breiter Basis entwickelt. Das Kindertheater hat sich damit nicht nur für ein neues Publikum geöffnet und sein Kindheitsbild modernisiert, sondern auch die Vielfalt seiner ästhetischen Ausdrucksmittel weiterentwickelt.

Und so war es mehr als folgerichtig, dass die Theater für junges Publikum ihre partnerschaftlichen Kooperationen mit Kinderkrippen und Kindergärten auf ähnliche Weise und mit dem gleichen Anspruch wie ihre Schulkooperationen intensivierten. In der vorliegenden Publikation wird die Praxis solcher Kooperationsmodelle, wie es sie inzwischen bundesweit gibt, reflektiert und Bedingungen für gelingende Zusammenarbeit und Partnerschaft analysiert. Der weitere Ausbau und die kontinuierliche Entwicklung der institutionellen Beziehungen werden sicherlich nicht nur einen Beitrag für die künstlerische Entwicklung des Theaters für die jüngsten Zuschauer*innen als Teil der Frühkindlichen Kulturellen Bildung leisten, sondern helfen, das Recht auf Teilhabe an Kunst und Kultur für alle Kinder durchzusetzen.

EINFÜHRUNG

Theater für (sehr) junges Publikum. Historische Entwicklungslinien und aktuelle Inszenierungsweisen

Damaris Nübel

1. Einleitung und Dank

Theater und Kita blicken auf eine erst kurze gemeinsame Geschichte zurück und doch haben sich inzwischen vielfältige Formen und Formate von der knappen Begegnung etwa im Rahmen einzelner Vorstellungen oder Workshops bis hin zur langjährigen Kooperation und der Ausgestaltung ganzer Programme entwickelt. Einige dieser Formen und Formate beleuchtet der vorliegende Sammelband. Viele andere bleiben unberücksichtigt, doch auch sie lohnt es zu entdecken.

Dieser einführende Beitrag verfolgt mehrere Ziele. Zunächst werden die Entwicklung des Kinder- und Jugendtheaters in Deutschland in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts sowie dessen Organisationsstrukturen in groben Zügen nachgezeichnet. Diese Entwicklungen sind eine Voraussetzung dafür, dass Kinder im Kita- und Krippen-Alter nach der Jahrtausendwende als neue Zielgruppe in den Fokus rücken können. Anknüpfend an diese Ausführungen geben die Ergebnisse von leitfadengestützten Expertinneninterviews mit Brigitte Dethier und Grete Pagan vom Jungen Ensemble Stuttgart (JES) Einblicke in die aktuelle Produktions- und Inszenierungspraxis für Kinder unter sechs Jahren. Es folgt eine knappe Einordnung des Theaters für die Jüngsten beziehungsweise des Theaters mit den Jüngsten im Feld der Frühkindlichen Kulturellen Bildung, das sowohl von einem Bildungs-, als auch von einem Teilhabediskurs geprägt ist. Abschließend werden die einzelnen Beiträge des Sammelbandes vorgestellt. Sie sind den Bereichen *Bildung*, *Kooperation & Transfer* oder *Praxisimpulse* zugeordnet, berühren miteinander aber auch mehrere Themenbereiche zugleich.

An dieser Stelle gilt der Dank den Autor*innen, die dieses Buch möglich gemacht haben. Vor dem Hintergrund vielfältiger Expertise und langjähriger praktischer Erfahrung thematisieren sie unterschiedliche Facetten von Theater für und Theater mit Kindern im Kita-Alter, reflektieren dabei ihre eigene Arbeitspraxis und laden zur Nachahmung und Weiterentwicklung ein.

2. Historische Entwicklungslinien im Theater für junges Publikum

Bis in die 1960er Jahre war Kindertheater in West-Deutschland mehr oder weniger gleichbedeutend mit dem Weihnachtsmärchen, das Stadttheater einmal im Jahr auf den Spielplan setzten. Als Schöpfer dieser, sich ab 1867 scheinbar speziell an Kinder wendenden und kommerziell durchaus erfolgreichen neuen Gattung galt der Dramatiker und Regisseur Carl August Görner. Tatsächlich, so bereits die Kritik von Zeitgenossen, zielten die auf Verwandlung, Musik und Balletteinlagen setzenden Inszenierungen nicht in erster Linie auf „glänzende[] Kinderaugen“, sondern darauf, „den Erwachsenen an seine eigene Kinderzeit zu erinnern“ (Jahnke 2001, S. 20 f.). Rund 100 Jahre später verfasst der Theaterkritiker Melchior Schedler seine „Sieben Thesen zum Theater für sehr junge Zuschauer“, die nicht nur eine Abkehr vom Weihnachtsmärchen, sondern von Märchenstoffen auf der Bühne insgesamt einläutete (vgl. Schedler 1969) und die Geburtsstunde des emanzipatorischen Kinder- und Jugendtheaters in West-Deutschland markiert. Bedeutenden Einfluss auf dessen weitere Entwicklung hatte das Berliner Reichskabarett, später unter dem Namen GRIPS Theater, aber auch das Theater Rote Grütze, ebenfalls in Berlin, sowie das Theater der Jugend in München setzten wichtige Impulse (vgl. Nübel 2018). Zwei maßgebliche Veränderungen wirken bis heute nach: erstens das Aufkommen neuer Spielvorlagen, die sich an Problemen der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen orientieren und zweitens die aktive Beteiligung der Zielgruppe an theatralen Produktions- und Rezeptionsvorgängen (ebd.).

2.1 Neue Spielvorlagen

Die Entwicklung neuer Spielvorlagen ging einher mit einer radikalen Abkehr von Märchenstoffen. In der Auffassung des Dramatikers Helmut Walbert interessierten sich Märchen nicht für soziale Zusammenhänge, sondern schürten letztlich eine unbegründete Hoffnung auf Rettung:

„Was geschieht zum Beispiel in den xfachen Bearbeitungen des Aschenbrödelstoffes? Wird nicht alles im Kind hingelenkt auf die irrsinnige Hoffnung, der Prinz wird kommen? Es wird nicht untersucht, warum dem Aschenbrödel sein Dasein aufgezwungen wird. Es wird nicht gezeigt, welche Möglichkeiten der Befreiung das Mädchen hat“ (Walbert 1971).

Stattdessen, so fordert es auch Schedler (1969, S. 32), müsse sich das Kindertheater seine Stoffe in der Gegenwart und in den Erfahrungsbereichen von Kindern suchen. Diese neue Art von Stücken wurde insbesondere von Volker Ludwig und Rainer Hachfeld am Berliner Reichskabarett und später am GRIPS Theater entwi-

ckelt. Die „Realität des Kindes in unserer Gesellschaft“ (Reisner 1983, S. 116) sowie ihre Alltagsprobleme auf die Bühne zu bringen war ein Novum und häufig zugleich politisches Statement. Das GRIPS Theater forderte Kinder und Jugendliche mit seinen Stücken auf, die herrschenden gesellschaftlichen Verhältnisse kritisch zu hinterfragen und sah darin ein „Parteiergreifen für die Unterdrückten in einem besonders kinderfeindlichen Land“ (Ludwig 1983, S. 11).

2.2 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen

Was heute für viele selbstverständlich anmuten mag, war Ende der 1960er Jahre neu: die aktive Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an theatralen Produktions- und Rezeptionsvorgängen. Sowohl im Rahmen von Stückentwicklungen als auch im Rahmen einzelner Vorstellungen wurden sie zur Mitarbeit aufgefordert. So sah Schedler den „autonome[n] Verfertiger einer hermetischen Spielvorlage“ im Kinder- und Jugendtheater abgeschafft (1969, S. 32). Stattdessen sollte ein aus Heranwachsenden bestehendes Probenpublikum mit Darsteller*innen und Regisseur*innen ins Gespräch kommen, sie beraten und auf diese Weise aktiv an der Stückentwicklung mitwirken (ebd.). Dazu gehörte seiner Auffassung nach auch der Verzicht auf Illusion. Im Gegenteil sollte das Theater Kindern seine Funktionsweise offenlegen:

„Die Einblicke in die Technik der Bühne und der Schauspielerei, [...] machen aus den Kindern gewitzte Fachleute, die vor keiner Kunstmystik mehr kapitulieren, wenn sie erwachsen geworden sind“ (Schedler 1969, S. 33).

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Bühnendarstellung erfolgte in Form von praktischen Workshops, in Gesprächsrunden oder Podiumsdiskussionen. Norbert Mayer, dem damaligen Intendanten des Theaters der Jugend in München, ging es insbesondere darum, gesellschaftliche Unterdrückungsmechanismen sichtbar zu machen (Lukasz-Aden 1994, S. 26). Emanzipatorisches Theater war für ihn politisches Theater, sein Haus ein Kommunikationszentrum und ein Ort der Agitation, der Provokation und des Protestes (ebd., S. 23).

2.3 Das Kinder- und Jugendtheater etabliert sich

Die Etablierung des Kinder- und Jugendtheaters hatte nach dem Zweiten Weltkrieg zunächst auf dem Gebiet der Sowjetischen Besatzungszone und späteren DDR eingesetzt (mehr dazu bei Mayer/Kretschmar 2018, S. 73 f.). Als erste Spielstätte für Kinder und Jugendliche gilt das 1946 gegründete Theater der jungen Welt in Leipzig. In den 1950er und -60er Jahren schritt die Etablierung

auch in West-Deutschland voran, wo sich zunächst die Drei-Sparten-Häuser in Dortmund und Nürnberg für das junge Publikum öffneten (ebd.). Heute lassen sich drei Organisationsformen von Kinder- und Jugendtheater unterscheiden: eigenständig, frei und als vierte Sparte neben Schauspiel, Ballett und Musiktheater.

Eigenständige Kinder- und Jugendtheater verfügen über ein eigenes Haus mit eigenem Ensemble und eigener Leitung. Sie befinden sich in der Regel in kommunaler Trägerschaft und Finanzierung, was Planungssicherheit und zugleich künstlerische Weiterentwicklung ermöglicht (vgl. Richter 2009, S. 46 f.). Da die Kulturpolitik der DDR die Einrichtung von Kinder- und Jugendtheatern förderte, existieren sie heute in vielen Städten der sogenannten „neuen Bundesländer“, etwa in Leipzig, Dresden und im ehemaligen Ost-Berlin. In West-Deutschland sind das Junge Ensemble Stuttgart (JES) sowie das Theater der Jugend in München Beispiele für kommunale und organisatorisch eigenständige Kinder- und Jugendtheater. Letzteres nahm dabei unter dem Namen Münchner Märchenbühne seinen Anfang als Privattheater (vgl. Nübel 2018, S. 89).

Freie oder Privattheater, die für Kinder und Jugendliche produzieren, sind oftmals aus einer Privatinitiative entstanden und z. B. als GbR oder GmbH organisiert. Nicht immer verfügen sie über eigene Proben- oder Vorstellungsräume. Anders als die eigenständigen Kinder- und Jugendtheater sowie die vierte Sparte, sind sie auf die Erlöse aus dem Kartenverkauf sowie in hohem Maß auf Projektfördermittel angewiesen. Nichtsdestotrotz gibt es einige Beispiele für freie Theater, die in der öffentlichen Wahrnehmung einem kommunalen Kinder- und Jugendtheater in nichts nachstehen. Erfolge, die auf langjähriger qualitätsvoller Arbeit beruhen, feiern u. a. das Theater Marabu in Bonn sowie das HELIOS Theater in Hamm, das sich seit 2005 auf Produktionen für Kinder ab zwei Jahren spezialisiert hat (mehr dazu bei Richter 2009, S. 52 f.).

Der Begriff vierte Sparte verweist auf die Integration des Kinder- und Jugendtheaters in Stadt-, Staats- oder Landestheater, also in die Organisationsstrukturen öffentlich-rechtlicher Theater. Schauspiel, Ballett und Musiktheater bilden hier in der Regel die anderen drei Sparten. Tatsächlich ist das Kinder- und Jugendtheater an kleineren Häusern aber oftmals die zweite Sparte neben dem Schauspiel, wenn Tanz- und Musiktheater nicht vorhanden sind. Als integriert wird dieses Modell bezeichnet, wenn alle Sparten gleichberechtigt auf das gemeinsame Ensemble, die Werk- und Spielstätten zurückgreifen können (vgl. Richter 2009, S. 49). Die vierte Sparte kommt aber auch in eigenständiger Form vor, d. h. das Kinder- und Jugendtheater ist zwar organisatorisch und rechtlich in das Stadt-, Staats- oder Landestheater eingebunden, verfügt aber über ein eigenes Ensemble, mitunter auch über eigene Spielorte, eine separate Intendanz und Budgetierung, so z. B. am Jungen Nationaltheater Mannheim (ebd.).

Bis Mitte der 1980er Jahre hatte sich in ganz Deutschland eine lebendige und organisatorisch vielgestaltige Kinder- und Jugendtheaterszene ausdifferenziert.

Auch später noch kam es – z. B. dank des sogenannten „Baden-Württemberg-Modells“ – zu Neugründungen (vgl. Jahnke 2007). Gleichzeitig setzte in den 1980er und -90er Jahren eine inhaltliche und künstlerische Neuorientierung ein.

2.4 Abkehr vom emanzipatorischen Ansatz

In den 1980er- und -90er-Jahren wandten sich viele Künstler*innen von den Ideen des emanzipatorischen Kinder- und Jugendtheaters ab. Man hatte genug vom „platten Realismus“ (Rudolf Herfurtner zitiert nach Israel 2009, S. 26) und wandte sich verstärkt poetischen Erzählweisen zu. Diesen Paradigmenwechsel beschreibt Ingrid Hentschel folgendermaßen:

„Immer häufiger werden Inszenierungen und Stücke von ihrer Theatralität her und dem ästhetischen Interesse aus entwickelt. Kindertheater ist vor allem Theater und erst in zweiter Linie für Kinder gedacht“ (Hentschel 2007, S. 113)

In den Vordergrund trat das Kunstwerk, das z. B. für Andrea Gronemeyer, seit der Spielzeit 2017/2018 Intendantin des Münchner Theaters der Jugend, „hinsichtlich der Emanzipation der Menschen ein viel wirkungsmächtigere[s] Medium [darstellt] als eine alles auf Inhalte setzende Didaktik, Aufklärung oder Agitation“ (Gronemeyer 2018). Manch einem Theatermacher, z. B. Gronemeyers Vorgänger Georges Podt, hat die Betonung des Künstlerischen jedoch auch den Vorwurf eingebracht, in Wahrheit Theater für Erwachsene und nicht für Kinder und Jugendliche zu machen.

Mit der Abkehr vom emanzipatorischen Ansatz wuchs auch das Interesse an neuen Spielvorlagen, die nun insbesondere aus dem Niederländischen und Schwedischen übersetzt wurden. Hinzu kam eine Erweiterung der theatralen Ausdrucksmittel durch den Einbezug von Tanz, Performance, Objekt- und Musiktheater. Diese Vielfalt ästhetischer Formen prägt die Kinder- und Jugendtheaterlandschaft nachhaltig. Häufig ist dabei ein undogmatischer Umgang mit den verschiedenen Genres zu beobachten, der Grenzen, z. B. zwischen Schauspiel und Musiktheater, verschwimmen lässt.

2.5 Kinder im Kita-Alter als neue Zielgruppe

Eine Gruppe stand bei den skizzierten Entwicklungen nicht im Rampenlicht: Kinder im Kita- und Krippenalter. Das Interesse an ihr entwickelte sich erst nach der Jahrtausendwende, genauer durch zwei Arbeitstreffen im Jahr 2005 in Berlin und Hamm, die den länderübergreifenden Austausch förderten (vgl. dan Droschte 2009, S. 4) sowie insbesondere durch das bundesweite Modellprojekt „Theater

von Anfang an!“ von 2006 bis 2008. Von vorneherein wurden im Modellprojekt die beiden Perspektiven von Produktion und Rezeption eng miteinander verschränkt und nicht isoliert betrachtet. Es ging um Theater für Kinder und mit Kindern. Die Vernetzung von Akteur*innen aus der Darstellenden Kunst, der frühkindlichen Bildung sowie der Wissenschaft sollte nicht nur den fachlichen Austausch fördern, „sondern auch Möglichkeiten neuer Kooperationsformen und struktureller Umgestaltungen“ ausloten (ebd., S. 5).

Das Modellprojekt zeitigte in der Folge nachhaltige Effekte. Viele Kinder- und Jugendtheater begannen für die Zielgruppe der Jüngsten zu produzieren und schufen so eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass einerseits die Kita das Theater als Institution und Rezeptionsgegenstand für sich entdecken konnte, andererseits das Theaterspiel von Profis zunehmend in Kitas hineingetragen wurde.

Nach diesem kurzen Abriss der Geschichte des Kinder- und Jugendtheaters in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts, steht im Folgenden die aktuelle Inszenierungspraxis für ein sehr junges Publikum im Fokus. Dieser detaillierte Blick lohnt sich, da Stücke und deren Rezeption häufig Dreh- und Angelpunkt von Kooperationen zwischen Theater und Kita sind, so z. B. auch im Kita-Abo-Projekt des Jungen Ensembles Stuttgart (JES), das in der vorliegenden Publikation aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet wird.

3. Die Kita ins Theater! Aktuelle Produktionsweisen im Theater für die Jüngsten

Was kennzeichnet professionelle Produktionsweisen für ein besonders junges Publikum? Inwiefern unterscheiden sie sich von Produktionsweisen für andere Zielgruppen? Ausgehend von der These, dass Produktionen für Kinder zwischen zwei und etwa sechs Jahren in bestimmten Punkten eine spezifische Herangehensweise von Theaterschaffenden erfordern, kommen im Folgenden mit Brigitte Dethier und Grete Pagan die im Jahr 2022 verabschiedete Gründungsintendantin des Jungen Ensembles Stuttgart (JES) sowie ihre Nachfolgerin zu Wort.¹ Beide verfügen über weitreichende Erfahrungen in der Regie von Theaterstücken für junges und sehr junges Publikum an unterschiedlichen Häusern in Deutschland.

Ausgangspunkt von Produktionen für sehr junges Publikum – am JES handelt es sich nicht selten um Stückentwicklungen – ist der direkte Kontakt zur Zielgruppe, der z. B. durch Besuche in Kitas angebahnt wird. Während es bei Zweijährigen vorrangig darum geht, ihre Reaktionen auf eine Darstellung, z. B. ei-

1 Die beiden unabhängig voneinander geführten, leitfadengestützten Interviews wurden nach den Regeln der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet.

nen ersten Szenenentwurf, zu testen, lassen sich mit älteren Kindern, etwa anhand eines Bilderbuches, auch inhaltliche Gespräche führen, die wichtige Impulse für die geplante Inszenierung liefern können. Der Kontakt zur Zielgruppe wird auch während des Probenprozesses aufrechterhalten. Es entsteht „keine Produktion am JES ohne die Rückversicherung, dass [...] Kinder [...] vorher in den Proben waren“ (Dethier 2021). Hierbei werden auch Einlass und Begrüßung, die Wartesituation sowie der Auslass überprüft und gegebenenfalls angepasst. Der Theaterpädagogik kommt bei diesem Austausch zwischen Zielgruppe und Produktionsteam eine vermittelnde Rolle zu. In Form von „Briefe[n], Tonaufnahmen, Mal- und Rechercheaufgaben“ (Pagan 2021) bringt sie von Kindern entwickeltes Material in die Proben zurück. Ganz im Sinne Schedlers dienen diese „Anregungen und Hinweise[] [der Kinder; D. N.] dazu, „eine szenische Grammatik [...] zu zimmern“ (Schedler 1969, S. 32). Auch wenn Schedler die Zielgruppe der unter Sechsjährigen damals nicht im Blick hatte, so realisiert sich heute im Produktionsprozess von Inszenierungen für die Jüngsten dennoch, was er als grundlegende Forderung an ein neues Kindertheater formulierte: „Das Kind muß sich beim Theater durchsetzen und nicht das Theater beim Kind“ (Schedler 1969, S. 30). Dies erfordert einerseits Wissen über die Zielgruppe, das u. a. im Kontakt mit Fachpersonen der frühkindlichen Bildung sowie der Theatervermittlung aufgebaut wird, andererseits eine Haltung, die Kinder als Gegenüber ernstnimmt, sie als *human being* und nicht als *human becoming* betrachtet und bestrebt ist, die eigene erwachsene Perspektive mit der Perspektive der Zielgruppe zusammenzubringen. Kinder als Gegenüber ernstzunehmen, bedeutet auch, ihre besonderen Bedürfnisse im Rahmen einer Inszenierung zu berücksichtigen. Basierend auf den Erfahrungen von Pagan und Dethier haben die Bedürfnisse von sehr jungen Kindern Konsequenzen für den Umgang mit dem theatralen Raum, für die Dauer der Inszenierung, die Bedeutung von Sprache beziehungsweise Text sowie für die Etablierung und Kommunikation von Regeln.

Raum: Produktionen für die Allerjüngsten entstehen selten auf der großen Bühne. Kleinere Probebühnen oder auch ein Foyer erscheinen hinsichtlich der Größenverhältnisse angemessener und ermöglichen mehr Nähe zwischen Darstellenden und Zuschauenden. Hier lässt sich auch das Überschreiten der sogenannten „Vierten Wand“ leichter realisieren, ein Punkt, den Dethier (2021) für unerlässlich hält. Kinder sollten ihrer Auffassung nach die Möglichkeit erhalten, die Bühne vor Beginn der Vorstellung oder im Anschluss einzunehmen. Gerd Taube (2010, S. 91) erläutert, dass, „die räumliche Trennung und die körperliche Distanz von Schauspielern und Publikum zu den Konventionen des bürgerlichen Theaters [gehörten]. Die Wahrnehmung im Theater für die Jüngsten ist jedoch körperliche Wahrnehmung.“ Um eine wechselseitige Wahrnehmung zu gewährleisten und Blickkontakt zu ermöglichen, wird bei Produktionen für sehr junges Publikum zumeist auf eine vollständige Verdunklung des Zuschauer*innenraums

verzichtet. Die körperliche Wahrnehmung wird gefördert durch die Auswahl geeigneter Sitz- und Liegemöglichkeiten.

Inszenierungsdauer: Die Aufmerksamkeitsspanne von Kindern unter sechs Jahren ist noch wenig ausgeprägt, weshalb Inszenierungen nicht zu lang werden dürfen. Als Richtwert für die Dauer einer Inszenierung empfiehlt Pagan (2021) zehn Minuten pro Lebensjahr. Häufig bewegt sich die Vorstellungsdauer von Produktionen für sehr junges Publikum zwischen 30 und 45 Minuten.

Sprache und Text: Verbalsprache spielt im Theater für die Allerjüngsten eine untergeordnete Rolle. Stattdessen, so beobachtet es auch Taube (2010, S. 94), dominieren hier oftmals andere Ausdrucksmittel, wie etwa Körperlichkeit und Bewegung, Töne und Klänge oder eine spezifische Materialität. Sofern Stückvorlagen zum Einsatz kommen, wird überprüft, welche Kommunikationswege jenseits von Sprache beschritten werden können (Pagan 2021). Der Verzicht auf beziehungsweise die Reduktion von Verbalsprache im Theater für die Jüngsten wertet andere Formen des Ausdrucks auf und führt zu einer „Konzentration der Mittel“ (Taube 2010, S. 94).

Kommunikation und Regeln: Kinder im Krippen- und Kita-Alter sind Theateranfänger*innen, d. h. sie sind mit Regeln und Konventionen des Theaters noch nicht vertraut. Pagan (2021) rät: „Erwartet nicht, dass die Kinder sich an Regeln halten, die euch selbstverständlich sind. Wenn ihr aber Regeln implementiert und angemessen kommuniziert, halten sich die allermeisten Kinder sehr gern und gut daran.“ Verhaltensregeln können vor der Vorstellung durch die begleitenden Theaterpädagog*innen, aber auch während einer Vorstellung kommuniziert werden, z. B. durch die „Art und Weise, wie [...] sich [Darsteller*innen; D. N.] zum Publikum in Beziehung setz[en]“ (Taube 2010, S. 95).

Im Theater für die Jüngsten lassen sich verschiedene dramaturgische und inszenatorische Prinzipien feststellen, die teils widersprüchlich erscheinen, teils Hand in Hand gehen. Für Dethier (2021) bildet der theatrale Konflikt den Ausgangspunkt ihrer Arbeit. Dieser entfaltet sich vor dem Hintergrund eines Themas oder eines Materials, „an dem man sich abarbeitet“ (ebd.). Pagan (2021) betont, dass sich die Suche nach Themen und Stoffen im Theater für sehr junges Publikum nicht von der Suche nach Themen und Stoffen für ältere Zielgruppen unterscheidet: „Ich wähle einen Stoff, ein Thema, was eine aktuelle gesellschaftliche Relevanz hat und untersuche es auf den Bezug zur Zielgruppe“ (ebd.). Zur Zielgruppe zählen im Theater für sehr junges Publikum auch die erwachsenen Begleitpersonen. Daher wird der Anspruch formuliert, Stücke zu entwickeln, die alle Altersgruppen herausfordern. Es wird eine Balance zwischen ästhetischer Herausforderung, emotionalem Erlebnis und intellektueller Anregung

angestrebt. Für Pagan (2021) hat sich darüber hinaus eine performative Herangehensweise bewährt. Als performativ ist auch das Inszenierungsprinzip des Spielens zu bezeichnen, das Kirsten Winderlich (2010, S. 73) beobachtet: Theatermacher*innen „transformieren in ihren künstlerischen Schaffensprozessen frühkindliche Spielformen wie das Erkunden, das Ordnen und das Bauen und führen es auf neue, ungewohnte und überraschende Weise vor.“ Die Vielfalt ästhetischer Formen kennzeichnet das zeitgenössische Kinder- und Jugendtheater und erstreckt sich auch auf Produktionen für Kinder unter sechs Jahren. Theaterschaffende nutzen gleichermaßen etwa Tanz, Musik- und Objekttheater beziehungsweise deren Grenzbereiche zur Entwicklung von Formaten für sehr junge Zuschauer*innen. Anders als für Zielgruppen über sechs Jahren und Jugendliche existieren für die Allerjüngsten dagegen kaum originäre dramatische Spielvorlagen. Es überwiegen sogenannte „Eigen- oder Ensembleproduktionen“ sowie Dramatisierungen von Bilderbüchern.

Maßgeblichen Einfluss auf Erfolg und Misserfolg einer Inszenierung hat laut Pagan und Dethier das Profil der Spieler*innen. Neben Erfahrung und handwerklichem Können, benötigen Darsteller*innen im Theater für sehr junges Publikum „eine große Selbstsicherheit und Demut, Resilienz und Flexibilität“ (Pagan 2021). Sie müssen in der Lage sein, im Moment zu reagieren und Verantwortung für ihr Publikum zu übernehmen. Das kann im äußersten Fall auch bedeuten, das Spiel aufgrund unvorhergesehener Publikumsreaktionen (z. B. ausgelöst durch Ängste) zu unterbrechen und ein Verlassen und Wiederbetreten des Theaterraumes anzubieten.

Zwischen Produktionsteam und Theaterpädagogik besteht während des gesamten Prozesses eine intensive Arbeitspartnerschaft. Die Rolle der Theaterpädagogik geht dabei über die oben skizzierte Vermittlungsfunktion hinaus, sie ist Ansprechpartnerin für Regie und Darsteller*innen, etwa bei pädagogischen Fragestellungen, und entwickelt als eigenständiger Arbeitsbereich im Rahmen des Produktionsprozesses Vermittlungsformate, die ihrerseits Impulse für die Inszenierung liefern können.

4. Theater für die Jüngsten im Kontext Frühkindlicher Kultureller Bildung

Angebote für die Allerjüngsten sind aus den Spielplänen der Kinder- und Jugendtheater nicht mehr wegzudenken. Die Theaterpädagogik der Theater ist nicht mehr nur an der Zusammenarbeit mit Schulen interessiert, sondern gestaltet auch Kooperationen mit Kindergärten und Kindertageseinrichtungen – mitunter in generationenverbindender Perspektive. Auch freiberufliche Theaterpädagog*innen haben die Frühkindliche Kulturelle Bildung als Handlungsfeld

für sich entdeckt, zu dessen Herausbildung u. a. das Modellprojekt „Theater von Anfang an!“ einen wichtigen Beitrag geleistet hat. Die Forderung nach „Theater von Anfang an!“ wurde ausgeweitet zur Forderung nach „Kulturelle[r] Bildung von Anfang an!“ (vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung 2010) sowie nach „Spiel und Kunst von Anfang an“ (vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung 2016) und schließt seither alle künstlerischen Ausdrucksformen ein.

Der sogenannte „PISA-Schock“ von 2001 hat – angesichts offenkundiger Mängel im deutschen Schulwesen – großes Interesse an frühkindlicher und an kultureller Bildung geweckt. Damit verbunden war der Ausbau von Förderstrukturen und die Aufstockung finanzieller Mittel in beiden Teilbereichen (vgl. Reinwand-Weiss 2013/2012), die in der Folge zunehmend miteinander verbunden wurden. Vor diesem Hintergrund überrascht es wenig, dass die Frühkindliche Kulturelle Bildung von einem Bildungsdiskurs überformt ist. Gleichzeitig ist sie von einem Teilhabediskurs geprägt. Dieser fokussiert auf das Recht von Kindern zur kulturellen Teilhabe, das u. a. in Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention formuliert wird (vgl. UNICEF o. J.). Beide Diskurse werden im vorliegenden Sammelband auf Theater für die Jüngsten und mit den Jüngsten bezogen. Darüber hinaus fokussiert er die Bereiche Kooperation und Transfer und liefert wertvolle Impulse für die praktische Theaterarbeit mit Kita-Kindern. Im Folgenden werden die einzelnen Beiträge dieses Bandes vorgestellt.

5. Zum Sammelband

Teil 1: Bildung

In ihrem Gespräch über Anfänge, Konventionen und gemeinsam verbrachte Zeit im Theater für die Allerjüngsten fragen Amelie Barucha und Thilo Grawe danach, wie sich das Erleben von Theater erlernen lässt. Dabei reflektieren sie sowohl über persönliche Erfahrungen als auch über die Relevanz von Ereignis- und Zeichenhaftigkeit im Theater für sehr junge Zuschauer*innen. Darüber hinaus thematisieren sie aktuelle Diskurse um Adultismus und Ableismus im zeitgenössischen Theater und in der Theaterpädagogik und entwickeln Kriterien, die Erzieher*innen in der Vorbereitung auf einen Theaterbesuch mit ihrer Gruppe unterstützen können.

Unter Aspekten von Sprachbildung, Sprachförderung und Mehrsprachigkeit betrachtet Silke Wilhelm eine langjährige Kooperation zwischen Theater, Jugendamt und städtischen Kitas: das Kita-Abo-Projekt am Jungen Ensemble Stuttgart (JES). Die Theaterpädagogin verortet das Projekt konzeptionell zwischen der sogenannten „additiven und der alltagsintegrierten Sprachförderung“ und zeigt

entlang der einzelnen Projektelemente das sprachanregende Potenzial auf, das sowohl in der Rezeption von Theater als auch im Theaterspielen steckt. Die vorgestellten Methoden und Herangehensweisen sind allesamt praxiserprobt. Fallbeispiele veranschaulichen lebhaft die sprachliche Entwicklung von Kindern während des Projekts.

Das sich anschließende Gespräch zwischen Silke Wilhelm und der Erzieherin Margret Zschiesche wird von Helena Rehm moderiert. Auch hierbei stehen Erfahrungen aus dem Stuttgarter Kita-Abo-Projekt im Fokus und werden nun um die Perspektive einer beteiligten Kindertagesstätte erweitert. Dort werden neben der sprachlichen Entwicklung der teilnehmenden Kinder auch Veränderungen in Bereichen wie Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit wahrgenommen.

Der Beitrag von Damaris Nübel geht den Fragen nach, was Bildung in frühpädagogischen Kontexten bedeutet, wie sie entsteht und warum sie in der frühen Kindheit überhaupt ein Thema sein sollte. Anhand des Stuttgarter Kita-Abo-Projekts werden die sprachliche, die soziale und die ästhetische Bildung mit und durch Theater betrachtet. Die letzte der drei Untersuchungskategorien wird dabei als Differenzenerfahrung bestimmt, die sowohl mit einer ästhetischen Alphabetisierung als auch mit der Aneignung der Kultur des Sozialraums in Verbindung steht.

Den Chancen und Herausforderungen Forschenden Theaters in der Kita geht Maria Milbert nach. Ausgehend vom Berliner Kooperationsprogramm TUKI-ForscherTheater, das seit 2014 Partnerschaften zwischen Theatern und Kitas initiiert, sowie Untersuchungsergebnissen zu Metaphern und (Be-)Deutungen theaterlicher Forschung (vgl. Milbert 2023) leistet der Text einen wichtigen Beitrag zur Reflexion und Konzeption forschender Theaterprojekte mit Kita-Kindern. Dabei zeigt die Autorin u. a. auf, dass im TUKI-ForscherTheater nicht nur Kinder, sondern auch die beteiligten Erwachsenen als Forschende betrachtet werden. Dieses Selbstverständnis der Gruppe als forschende Gemeinschaft richtet sich gegen eine auf Vermittlung ausgerichtete Pädagogik, die in der frühkindlichen Bildung ansonsten weit verbreitet ist.

Hannes Michl untersucht in seinem Beitrag die Relevanz der Theaterpädagogik in der Ausbildung von (Jugend- und Heim-)Erzieher*innen am Beispiel Baden-Württemberg und unterbreitet konkrete methodische Vorschläge für einen erfahrungsbezogenen Theaterunterricht, in welchem Auszubildende ihre bisherigen Theatererfahrungen reflektieren und erweitern können. Dabei arbeitet Michl u. a. heraus, dass die Auseinandersetzung mit Theater im Rahmen der Ausbildung nicht nur das Methodenrepertoire der angehenden Fachkräfte erweitert, sondern auch auf der Ebene der Persönlichkeitsentwicklung (z. B. mit Blick auf die Präsenz im Berufsalltag) einen enormen Beitrag leisten kann.

Teil 2: Kooperation & Transfer

Jessica Höhn und Stephanie Sonnenschein geben in ihrem Beitrag Einblicke in das generationenverbindende Projekt „Unisono“ der Oper Köln, in dessen Rahmen sich Kinder einer Kita und Bewohner*innen einer Altenpflegeeinrichtung mit der Oper „Marla, die Maifliege“ auseinandersetzen. Aufgrund der COVID-19-Pandemie war kein direkter Kontakt möglich und die Musiktheaterpädagoginnen ersannen gleichermaßen unkonventionelle wie kreative Wege der Begegnung zwischen den Generationen. Darüber hinaus gehen Höhn und Sonnenschein auf wichtige Rahmenbedingungen ein, um die Entwicklung ähnlicher intergenerationaler Projekte in der Praxis zu erleichtern.

Auf Grundlage der Ergebnisse von sechs leitfadengestützten Interviews zeichnen Inga Brunster und Damaris Nübel die Genese des Kita-Abo-Projekts in Stuttgart seit 2007 nach. Die Autorinnen bewerten die Kooperation zwischen Jugendamt, städtischem Kinder- und Jugendtheater sowie städtischen Kindertageseinrichtungen als Erfolgsmodell kommunaler Bildungszusammenarbeit und arbeiten fünf Faktoren für eine gelingende insituationenübergreifende Partnerschaft heraus. Letztere können bei der Entwicklung ähnlicher Kooperationen eine Orientierungshilfe darstellen.

Im Bild des Mobiles entwerfen Anke Dietrich und Astrid Lembcke-Thiel ein Denkmodell für den gelingenden Transfer von Modellprojekten. Sie sehen in der Metapher die verschiedenen Aspekte Frühkindlicher Kultureller Bildung als aneinanderhängende Teile, die auf- und miteinander reagieren. Im Sinne eines lernenden Systems geht es den Autorinnen darum, vernetzt denken zu lernen, multiperspektivische Strukturen zu entwickeln und jenseits eines traditionellen Sparten Denkens jede Stimme zu berücksichtigen.

Teil 3: Praxisimpulse

Das TUKI-Tool stellen Julia Bihl und Ann-Marleen Stöckert unter Mitarbeit von Katja Fillmann vor. Es entstand 2021 als die COVID-19-Pandemie das zehnjährige Jubiläum von TUKI, dem Berliner Kooperationsprogramm Theater & Kita, ausbremst und auf der Suche nach alternativen Kommunikationswegen zwischen Theaterschaffenden, Erzieher*innen und Kindern neue digitale Spielräume erschlossen werden. Seit 2023 ist das TUKI-Tool als digitale Lernplattform online und teilt seither einen enormen Erfahrungsschatz mit allen, die in der Theaterarbeit mit Kita-Kindern aktiv sind oder es werden möchten.

Stefanie Jerg und Susanne Mautz zeigen in ihrem Beitrag anhand ausführlicher Praxisbeispiele, wie sich mit Kita-Kindern Geschichten erfinden lassen. Dabei betonen sie, dass das Erfinden einer Geschichte dem Spielen nicht zwangsläufig vorausgehen muss. In Form von fünf praxiserprobten Erzähl- und Spielmetho-

den vermitteln die Theaterpädagoginnen das Handwerkszeug für die Gestaltung ganzheitlicher Theaterprozesse, in denen sich Kinder ab zwei Jahren sowohl als Schöpfer*innen von Geschichten, als auch als Darstellende und Zuschauende erleben können. Wer noch mehr Input für die Praxis sucht, findet ihn bei Mautz (2024).

Den Band beschließt die von Sezin Onay, Pauri Röwert und Silke Wilhelm zusammengestellte Sammlung von theaterpädagogischen Übungen und Spielen, die sich in ihrer praktischen Theaterarbeit im Rahmen des Kita-Abo-Projekts in Stuttgart seit vielen Jahren bewährt haben. Darüber hinaus schlagen sie eine simple, aber wirkungsvolle Strukturierung für einstündige Theatereinheiten in der Kita vor.

Literatur

- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (2010) (Hrsg.): Kulturelle Bildung von Anfang an. Magazin für Kulturelle Bildung Nr. 6. Online: www.bkj.de/publikation/kulturelle-bildung-von-anfang-an/(Abfrage: 24.07.2023).
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (2016) (Hrsg.): Spiel und Kunst von Anfang an. Kulturelle Bildung für junge und sehr junge Kinder. Online: www.bkj.de/publikation/spiel-und-kunst-von-anfang-an/(Abfrage: 24.07.2023).
- Dethier, Brigitte (2021): Unveröffentlichtes Interview geführt von Inga Brunster und Damaris Nübel.
- Droste, Gabi dan (2009): Theater von Anfang an! Vernetzung, Modelle, Methoden: Impulse für das Feld frühkindlicher ästhetischer Bildung 2006–2009. Abschlussbericht für die Stiftung Deutsche Jugendmarke. Frankfurt am Main: Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland.
- Gronemeyer, Andrea (2018): Unveröffentlichtes Interview geführt von Damaris Nübel.
- Hentschel, Ingrid (2007): Seismographen von Kindheit. Pädagogische und ästhetische Entwicklungen im Kindertheater. In: Taube, Gerd (Hrsg.): Kinder spielen Theater. Spielweisen und Strukturmodelle des Theaters mit Kindern. Berlin/Milow/Strasburg: Schibri, S. 102–121.
- Israel, Annett (2009): Entgrenzung. Das aktuelle Erscheinungsbild des Kinder- und Jugendtheaters und seine historischen Bezüge. In: Gronemeyer, Andrea/Hefse, Julia Dina/Taube, Gerd (Hrsg.): Kindertheater. Jugendtheater. Perspektiven einer Theatersparte. Berlin: Alexander, S. 22–43.
- Jahnke, Manfred (2001): Kinder- und Jugendtheater in der Kritik. Gesammelte Rezensionen, Porträts und Essays. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Jahnke, Manfred (2007): Kinder- und Jugendtheater als ein Zwischenstadium von einer freien Gruppe zum richtigen Stadttheater-Betrieb. 25 Jahre ‚Modell Baden-Württemberg‘. In: Mittelstätt, Eckhard (Hrsg.): Grimm & Grips 20. Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheater 2006/2007. Frankfurt am Main: ASSITEJ, S. 25–52.
- Ludwig, Volker (1983): Kleine Chronik des GRIPS Theaters. In: Kolneder, Wolfgang/Ludwig, Volker/Wagenbach, Klaus (Hrsg.): Das GRIPS Theater. Geschichte und Geschichten, Erfahrungen und Gespräche aus einem Kinder- und Jugendtheater. 2., aktualisierte und wesentlich erweiterte Auflage. Berlin: Wagenbach, S. 10–38.
- Lukasz-Aden, Gudrun (1994): In: SCHAUBURG. Theater der Jugend (Hrsg.): Der eine kämpft, der nächste erntet. Vierzig Jahre Theater der Jugend. Vierzig Jahre Theater-Geschichte. München: Schauburg.
- Mautz, Susanne (2024): Praxisbuch Theaterspielen in Krippe und Kindergarten. Mit 111 Spielen für Kinder ab zwei Jahren. Weinheim und Basel: Beltz Juventa