

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport
Land Brandenburg

Vorläufiger Rahmenlehrplan

für den Unterricht in der
gymnasialen Oberstufe im
Land Brandenburg



Darstellendes Spiel

IMPRESSUM

Erarbeitung

Dieser Vorläufige Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) erarbeitet.

Herausgeber

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Gültigkeit des Vorläufigen Rahmenlehrplans

Gültig ab 1. August 2011

Der Vorläufige Rahmenlehrplan ist ab dem Schuljahr 2011/2012 Grundlage für die Erarbeitung des schulinternen Curriculums. Er gilt für alle Schülerinnen und Schüler, die ab dem Schuljahr 2012/2013 in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe eintreten oder diese aus anderen Gründen beginnen.

Rahmenlehrplannummer

401091.11

1. Auflage 2011

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Der Herausgeber behält sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung des Herausgebers in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

Einführungsphase an der Gesamtschule und am beruflichen Gymnasium V

Kerncurriculum für die Qualifikationsphase

1	Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe	5
1.1	Grundsätze	5
1.2	Lernen und Unterricht.....	6
1.3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	7
2	Beitrag des Faches Darstellendes Spiel zum Kompetenzerwerb.....	9
2.1	Fachprofil	9
2.2	Fachbezogene Kompetenzen.....	10
3	Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards.....	14
3.1	Eingangsvoraussetzungen	14
3.2	Abschlussorientierte Standards.....	16
4	Kompetenzen und Inhalte.....	19
4.1	Körper und Bewegung.....	19
4.2	Szenische Darstellung.....	20
4.3	Dramaturgie/Regie/Inszenierung	20
4.4	Bild/Szenografie	21
4.5	Zeit, Tempo, Rhythmus (Dynamik)	21
4.6	Musik, Klang, Geräusch	21
4.7	Rezeption.....	21

Ergänzungen

5	Kurshalbjahre	22
---	---------------------	----



Einführungsphase an der Gesamtschule und am beruflichen Gymnasium

Zielsetzung

Im Unterricht der Einführungsphase vertiefen und erweitern die Schülerinnen und Schüler die in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen und bereiten sich auf die Arbeit in der Qualifikationsphase vor. Spätestens am Ende der Einführungsphase erreichen sie die für ein erfolgreiches Lernen in der Qualifikationsphase notwendigen Voraussetzungen.

Die für die Qualifikationsphase beschriebenen Grundsätze für Unterricht und Erziehung sowie die Ausführungen zum Beitrag des Faches zum Kompetenzerwerb gelten für die Einführungsphase entsprechend. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, Stärken weiterzuentwickeln und Defizite auszugleichen. Sie vertiefen bzw. erwerben fachbezogen und fachübergreifend Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten und bewältigen zunehmend komplexe Aufgabenstellungen selbstständig. Hierzu gehören auch die angemessene Verwendung der Sprache und die Nutzung von funktionalen Lesestrategien. Dabei wenden sie fachliche und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten mit wachsender Sicherheit selbstständig an.

Zur Vorbereitung auf die Arbeit im Kurs auf dem grundlegenden Anforderungsniveau erhalten sie individuelle Lernspielräume und werden von ihren Lehrkräften unterstützt und beraten. Notwendig ist darüber hinaus das Hinführen zur schriftlichen Bearbeitung umfangreicherer Aufgaben im Hinblick auf die Klausuren in der gymnasialen Oberstufe.

In der Einführungsphase kommen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Kenntnissen und Fähigkeiten zusammen. Je nach Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden fachspezifische Verfahren, Techniken und Strategien im Hinblick auf die Anforderungen des Kurses vertieft, indem z. B. binnendifferenziert gearbeitet und dabei die Herausbildung größerer Lernerautonomie gefördert wird.

Kompetenzen und Inhalte

Das Fach Darstellendes Spiel kann in der Einführungsphase ein fortgeführtes oder neu begonnenes Unterrichtsfach sein. Hat ein Teil der Schülerinnen und Schüler das Wahlpflichtfach Darstellen und Gestalten besucht, dann ist darauf zu achten, dass den unterschiedlichen Voraussetzungen durch Differenzierungsmaßnahmen Rechnung getragen wird.

Die inhaltlich-thematischen Schwerpunkte ergeben sich aus dem Ziel der Sicherung der Eingangsvoraussetzungen und der Entwicklung der fachbezogenen theaterästhetischen Handlungskompetenz in den vier Kompetenzbereichen (siehe Kapitel 2). Sie sollen prozess- und gruppenorientiert entsprechend den Schwerpunktsetzungen des Kompetenzerwerbs ausgewählt und gestaltet werden und die vier Kompetenzbereiche ausreichend berücksichtigen.

Im Mittelpunkt steht im ersten Kurshalbjahr die Arbeit mit den theatralen Mitteln, z. B. durch Aufgaben im Bereich Körper und Bewegung, zur Raumdisposition, zum Umgang mit Requisiten. Im zweiten Kurshalbjahr werden Aufgaben im Zusammenhang mit einer Projektgestaltung bearbeitet, z. B. durch unterrichtliches Arbeiten an der Figurenfindung und/oder Szenengestaltung.

Die Schülerinnen und Schüler werden dadurch in die Grundlagen theatralen Gestaltens und Rezipierens eingeführt und trainieren den Umgang mit grundlegenden theatralen Mitteln. Sie machen Erfahrungen im theatralen Raum, erwerben überprüfbare Kompetenzen und übernehmen Verantwortung für die Gruppe und den gemeinsamen Lernprozess.

1. Kurshalbjahr:

Aufbau eines Ensembles und Erarbeitung eines Gestaltungsrepertoires

Theaterarbeit als Ensemblearbeit

- Grundübungen und Spiele zum Kennenlernen und Vertrauensaufbau, zum produktiven Agieren in der Gruppe, zum Wahrnehmen des Einzelnen und der Gruppe
- gemeinsame Entwicklung von Spielideen
- Feedback und Reflexion

Grundlagen des Theaterspielens durch theatrales Gestalten

- Körper und Präsenz, Aufwärmen
- Raum, Raumerfahrung, Aufführungsraum, Gruppierungen, Positionen, Gänge
- Einführung in die Improvisation als grundlegende Methode der Theaterarbeit, freie und gebundene Improvisation
- Körper und Bewegung, Bewegungsstilisierung, choreografische Ansätze
- Gestik, Mimik, Haltung und Bewegung
- Sprache und Sprechen auf der Bühne, akustische Elemente als theatrale Ausdrucksträger
- theatrale Gestaltungsmittel: Objekte, Requisiten, Kostüm, Bühnenbild, Bühnenlicht

Ansätze theaterästhetischer Grundlagen (in der Erarbeitung, im Spiel und in der Reflexion)

- Imagination auf der Bühne, Kopräsenz von Akteuren und Publikum, Annahme einer „Als-ob“- Realität
- Bühnen- und Theaterräume

2. Kurshalbjahr:**Verbindung von Ensemble- und Figurenarbeit durch Gestaltung eines Projekts****Szenischer Gestaltungsprozess**

- szenische Improvisation zur Entwicklung und/oder Annäherung an ein Thema
- gebundene Improvisation zur Entwicklung szenischen Materials und (Aus-) Gestaltung von Figuren
- Erweiterung des Bewegungsrepertoires, alltägliche Bewegungen und theatrale Abläufe
- Szenen entwickeln im Raum, szenisches Erproben einzelner theatraler Kompositionsmethoden
- funktionale Entwicklung und Verwendung weiterer theatraler Mittel: Sprache und Text, Kostüm, Requisiten, Licht, Töne, Geräusche, Klänge, Musik

Arbeit im Ensemble, gemeinschaftliches körperliches und sprachliches Agieren auf der Bühne

- Entwicklung einer Spielidee
- Wahl eines Spielortes, Experimentieren mit Bühnenformen, Gestaltung des Aufführungsraumes
- szenische Gestaltungsarbeit, Probenorganisation
- Vertiefung von Ensemble- und Teamkompetenz, Planung, Organisation und Durchführung einer Aufführung/Projektpräsentation
- Reflexion der Projektpräsentation, der Publikumsreaktionen und des Spiel- und Ensembleprozesses

Rolle und Figur, Bühnen- und Theaterräume, wichtige ästhetische Gestaltungskategorien

- Unterscheidung von Rolle und Figur
- Einführung in Theaterkonzepte und Bühnenformen
- Einführung in Grundzüge dramaturgischer Arbeit: theatrale Grundstrukturen, Arbeit mit Handlungsbögen
- Umsetzung ästhetischer Gestaltungskategorien: Einführung in theatrale Kompositionsmethoden
- Szene als Zusammenspiel von theaterästhetischen Gestaltungsmitteln und theatralen Strukturen

Figurenarbeit

- Einführung in Formen der Rollenentwicklung aus einer dramatischen Vorlage, auf dieser Grundlage Gestaltung einer Figur
- Entwicklung von Figuren aus der Arbeit mit dem Körper, aus Körperhaltungen, Gesten und Mimik, szenisches Gestaltungsmittel des Status



1 Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundsätze

In der Qualifikationsphase erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Sie handeln zunehmend selbstständig und übernehmen Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen. Die Grundlagen für das Zusammenleben und -arbeiten in einer demokratischen Gesellschaft und für das friedliche Zusammenleben der Völker sind ihnen vertraut. Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und bringen sich im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung aktiv und gestaltend ein. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet ihrer Herkunft und Sprache, ihres Glaubens, ihrer politischen Anschauung, ihres Geschlechtes, einer möglichen Behinderung und ihrer persönlichen Lebensentwürfe. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein. Sie setzen sich mit wissenschaftlichen, technischen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinander, nutzen deren Möglichkeiten und schätzen Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen zunehmend sachgerecht ein. Sie gestalten Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und eröffnen sich somit vielfältige Handlungsalternativen.

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt erfordert ein dynamisches Modell des Kompetenzerwerbs, das auf lebenslanges Lernen und die Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben ausgerichtet ist. Hierzu durchdringen Schülerinnen und Schüler zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche, erkennen die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen und lernen vorhandene und neu erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten miteinander zu verknüpfen. Dabei entwickeln die Lernenden ihre Fähigkeiten im Umgang mit Sprache und Wissen weiter und setzen sie zunehmend situationsangemessen, zielorientiert und adressatengerecht ein.

Kompetenzerwerb

Die Eingangsvoraussetzungen verdeutlichen den Stand der Kompetenzentwicklung, den die Lernenden beim Eintritt in die Qualifikationsphase erreicht haben sollten. Mit entsprechender Eigeninitiative und gezielter Förderung können auch Schülerinnen und Schüler die Qualifikationsphase erfolgreich absolvieren, die die Eingangsvoraussetzungen zu Beginn der Qualifikationsphase noch nicht im vollen Umfang erreicht haben.

Standardorientierung

Mit den abschlussorientierten Standards wird verdeutlicht, über welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Abitur verfügen müssen. Die Standards bieten damit Lernenden und Lehrenden Orientierung für erfolgreiches Handeln und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche.

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Zielsetzungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer vertieften und erweiterten allgemeinen und wissenschaftspropädeutischen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige sowie perspektivisch an die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Themenfelder und Inhalte

Schülerinnen und Schüler entfalten anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen, wenn sie die in einem Lernprozess erworbenen Kompetenzen auf neue Lernbereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Studium, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt das Kerncurriculum durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zum Kompetenzerwerb berücksichtigt wird.

Schulinternes Curriculum

Das Kerncurriculum ist die verbindliche Basis für die Gestaltung des schulinternen Curriculums, in dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung des schulinternen Curriculums werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Kerncurriculum nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Im schulinternen Curriculum werden überprüfbare Ziele formuliert, die die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der Qualifikationsphase bilden.

1.2 Lernen und Unterricht

Mitverantwortung und Mitgestaltung von Unterricht

Lernen und Lehren in der Qualifikationsphase muss dem besonderen Entwicklungsabschnitt Rechnung tragen, in dem die Jugendlichen zu jungen Erwachsenen werden. Dies geschieht vor allem dadurch, dass die Lernenden Verantwortung für den Lernprozess und den Lernerfolg übernehmen und sowohl den Unterricht als auch das eigene Lernen aktiv selbst gestalten.

Lernen als individueller Prozess

Beim Lernen konstruiert jeder Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage seines individuellen Wissens und Könnens sowie seiner Erfahrungen und Einstellungen.

Dieser Tatsache wird durch eine Lernkultur Rechnung getragen, in der sich Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Phasen des Anwendens

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen des Anwendens, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

Lernumgebung

Lernumgebungen werden so gestaltet, dass sie das selbstgesteuerte Lernen von Schülerinnen und Schülern fördern. Sie unterstützen durch den Einsatz von Medien sowie zeitgemäßer Kommunikations- und Informationstechnik sowohl die Differenzierung individueller Lernprozesse als auch das kooperative Lernen. Dies trifft sowohl auf die Nutzung von multimedialen und netzbasierten Lernarrangements als auch auf den produktiven Umgang mit Medien zu. Moderne Lernumgebungen er-

möglichen es den Lernenden, eigene Lern- und Arbeitsziele zu formulieren und zu verwirklichen sowie eigene Arbeitsergebnisse auszuwerten und zu nutzen.

Die Integration geschlechtsspezifischer Perspektiven in den Unterricht fördert die Wahrnehmung und Stärkung der Lernenden mit ihrer Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie unterstützt die Verwirklichung von gleichberechtigten Lebensperspektiven. Schülerinnen und Schüler werden bestärkt, unabhängig von tradierten Rollenfestlegungen Entscheidungen über ihre berufliche und persönliche Lebensplanung zu treffen.

Gleichberechtigung von Mann und Frau

Durch fachübergreifendes Lernen werden Inhalte und Themenfelder in größerem Kontext erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördert die Zusammenarbeit der Lehrkräfte und ermöglicht allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich Schülerinnen und Schüler aktiv beteiligen, werden über Fächergrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zum Dokumentieren und Präsentieren. Auf diese Weise bereiten sie sich auf das Studium und ihre spätere Berufstätigkeit vor.

Projektarbeit

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen, Kenntnisse und erworbene Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden in die Unterrichtsarbeit einbezogen. Zur Vermittlung solcher Erfahrungen werden auch die Angebote außerschulischer Lernorte, kultureller oder wissenschaftlicher Einrichtungen sowie staatlicher und privater Institutionen genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat ebenfalls eine wichtige Funktion; sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

Einbeziehung außerschulischer Erfahrungen

1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Wichtig für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine individuelle Beratung, die die Stärken der Lernenden aufgreift und Lernergebnisse nutzt, um Lernfortschritte auf der Grundlage nachvollziehbarer Anforderungs- und Bewertungskriterien zu beschreiben und zu fördern.

So lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen auch, anderen Menschen faire und sachliche Rückmeldungen zu geben, die für eine produktive Zusammenarbeit und erfolgreiches Handeln unerlässlich sind.

Die Anforderungen in Aufgabenstellungen orientieren sich im Verlauf der Qualifikationsphase zunehmend an der Vertiefung von Kompetenzen und den im Kerncurriculum beschriebenen abschlussorientierten Standards sowie an den Aufgabenformen und der Dauer der Abiturprüfung. Aufgabenstellungen sind so offen, dass sie den Lernenden eine eigene Gestaltungsleistung abverlangen. Die von den Schülerinnen und Schülern geforderten Leistungen orientieren sich an lebens- und arbeitsweltbezogenen Textformaten und Aufgabenstellungen, die einen Beitrag zur Vorbereitung der Lernenden auf ihr Studium und ihre spätere berufliche Tätigkeit liefern.

Aufgabenstellungen

Neben den Klausuren fördern umfangreichere schriftliche Arbeiten in besonderer Weise bewusstes methodisches Vorgehen und motivieren zu eigenständigem Lernen und Forschen.

Schriftliche Leistungen

**Mündliche
Leistungen**

Auch den mündlichen Leistungen kommt eine große Bedeutung zu. In Gruppen und allein erhalten Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre Fähigkeit zum reflektierten und sachlichen Diskurs und Vortrag und zum mediengestützten Präsentieren von Ergebnissen unter Beweis zu stellen.

**Praktische
Leistungen**

Praktische Leistungen können in allen Fächern eigenständig oder im Zusammenhang mit mündlichen oder schriftlichen Leistungen erbracht werden. Schülerinnen und Schüler erhalten so die Gelegenheit, Lernprodukte selbstständig allein und in Gruppen zu erstellen und wertvolle Erfahrungen zu sammeln.

2 Beitrag des Faches Darstellendes Spiel zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

Im Mittelpunkt des Faches Darstellendes Spiel steht das In-Beziehung-Setzen der Schülerinnen und Schüler mit theatralen Prozessen und der Kunstform Theater. Darstellendes Spiel fördert mit den Mitteln der darstellenden Künste sinnliche und künstlerische Wahrnehmung sowie ästhetisches Empfinden und Verstehen. Die Schülerinnen und Schüler erproben, reflektieren und deuten so ihr Verständnis von sich selbst und der Welt, in der sie leben. In der lebendigen Auseinandersetzung mit der darstellenden Kunst, mit ästhetischen Gestaltungskategorien und theatralen Mitteln werden Wirklichkeiten gespiegelt, künstlerisch-ästhetisch hinterfragt und umgestaltet.

Darstellendes Spiel führt zunächst zur Kunstform Theater, hat aber darüber hinaus eine pädagogisch-ästhetische Dimension: Ziel des Unterrichtsfaches Darstellendes Spiel ist die Entwicklung der allgemeinen theaterästhetischen Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler, verbunden mit der Förderung ihrer künstlerisch-ästhetischen Bildung.

Darstellendes Spiel erhöht die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung und das Körperbewusstsein der Lernenden und theatral Gestaltenden. Es ermutigt und befähigt, Körpersprache als Mittel künstlerischer Gestaltung und menschlicher Kommunikation wahrzunehmen und zu erforschen.

Das für das Fach Darstellendes Spiel konstitutive „Probearbeiten“ bietet den Rahmen für Übungen zum komplexen, auch divergenten Denken, befähigt zu problemlösendem Verhalten und schafft einen Spielraum für spontanes, fantasievolles, flexibles und experimentelles Vorgehen ebenso wie für den souveränen Umgang mit unterschiedlichen Formen der Gruppendynamik. Das von den Schülerinnen und Schülern im Prozess der Erprobung und Entwicklung theatraler Möglichkeiten erstellte theatrale Arbeitsergebnis soll einen Bezug zu ihrer Lebenswelt und Lebensperspektive haben. Dabei können das Herangehen an soziale und politische Probleme und das spielerische Entwickeln von Alternativen zur Herausbildung der eigenen gesellschaftlichen Identität beitragen.

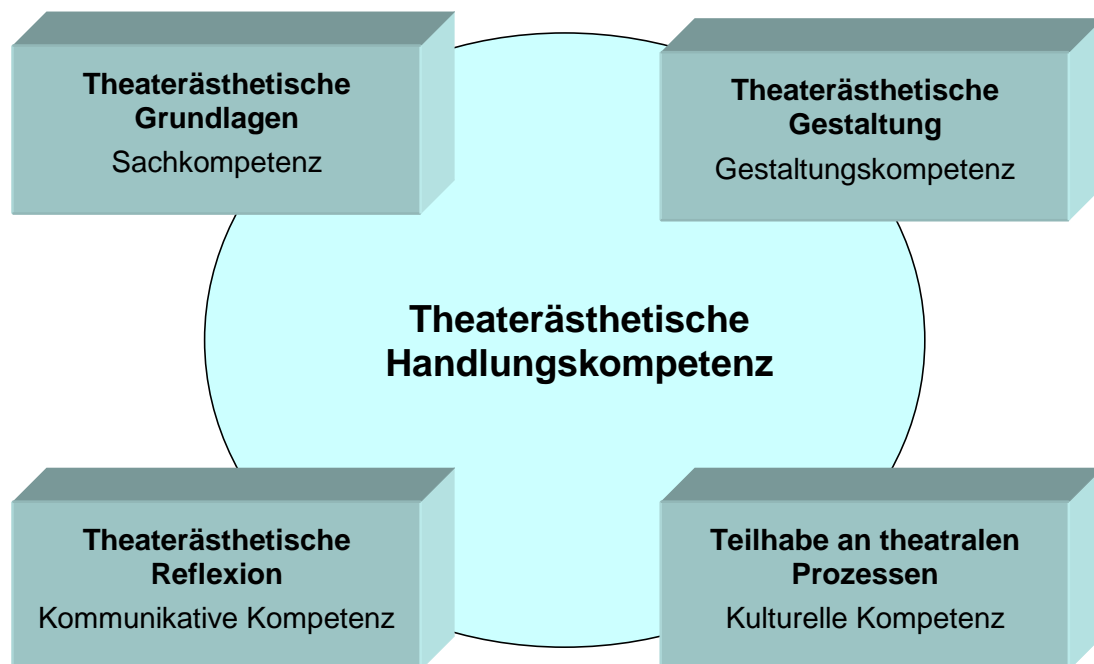
Wesentliche weitere Ziele des Faches sind die Entfaltung eigener Kreativität in der Gruppe, der Umgang mit Gruppendynamik, die Beurteilung untereinander, die Entwicklung der Kritik- und Urteilsfähigkeit im Umgang mit den darstellenden Künsten und mit theatralen Situationen und performativen Gestaltungen des öffentlichen Lebens sowie die Förderung der aktiven Teilhabe am kulturellen Leben.

Darstellendes Spiel fördert die Fähigkeit, mit sozialer und kultureller Heterogenität angemessen und produktiv umzugehen. Die Schülerinnen und Schüler sind aufmerksam und offen für Perspektivwechsel und Ambiguitätserfahrungen. Im Spiel bearbeiten sie spielerisch ihre Erfahrungen mit dem Ich und dem Anderen bzw. dem Eigenen und dem Fremden.

Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, sich mit der Darstellungsdimension privater, öffentlicher und medialer Kommunikation bewusst auseinanderzusetzen, öffentliche und mediale Inszenierungen zu bewerten und mit Theater, Film und Fernsehen reflektiert umzugehen. Ihre Medienkompetenz wird ebenso vertieft wie ihre Vortrags- und Präsentationsfähigkeit.

2.2 Fachbezogene Kompetenzen

Die zentrale Kompetenz im Fach Darstellendes Spiel ist die „theaterästhetische Handlungskompetenz“, die sich auffächert in Sachkompetenz, Gestaltungskompetenz, kommunikative Kompetenz und kulturelle Kompetenz.



Sachkompetenz: Theaterästhetische Grundlagen

Theatrales Handeln und Reflektieren beruhen auf theaterästhetischen Grundlagen. Die inhaltlich-fachliche Dimension beinhaltet fachspezifisches Wissen und Können, die Produktion und Rezeption theatraler Bedeutungsträger, theaterspezifischer Gestaltungsmittel und Spieltechniken sowie dramaturgischer Strukturen.

Durch die Auseinandersetzung mit Theaterformen, ästhetischen Gestaltungskategorien und theatralen Mitteln lernen die Schülerinnen und Schüler, theatrale Zeichen zu verstehen, fachsprachlich zu beschreiben, ästhetisch zu bewerten und bewusst anzuwenden. Über das Bearbeiten und Inszenieren dramatischer Texte, das Dramatisieren anderer Textvorlagen sowie der Entwicklung von Eigenproduktionen eröffnet sich ihnen ein Zugang zu fremden Gedankenwelten und zum Aspekt der Theatralität in Situationen der Wirklichkeit. Andere Schwerpunktsetzungen sind möglich.

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich im Rahmen theatraler Gestaltungsprozesse auch mit Fernsehformaten, Filmen und computergestützten Medien auseinander, reflektieren die Gestaltungsmuster der technischen Bildmedien kritisch-kreativ und erweitern in der Kontrastierung realer und virtueller Lebenswelten ihre Medienkompetenz.

Das ästhetische Handeln verläuft in einem Wechsel von Gestalten und Reflektieren. Dabei entwickeln und lernen die Schülerinnen und Schüler Fachsprache, Spielregeln und ästhetische Kriterien und wenden sie bewusst an.

Neben die immanente Reflexion des Arbeitsprozesses tritt die Auseinandersetzung mit theatertheoretischen Texten und anderen Sachtexten. Die theoretische und praktische Verbindung u. a. mit den Bereichen Musik, Bildende Kunst, Tanz und Sport erweitert den ästhetischen und performativen Rahmen des Faches.

Gestaltungskompetenz: Theaterästhetische Gestaltung

Darstellendes Spiel bezieht sich in seinen Gestaltungsformen auf die Ästhetik des Theatralen und des Performativen sowie auf die Ästhetik des Films, der Musik und der bildenden Künste. Literarische Texte eröffnen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, komplexe Figuren über die Darstellung zu verstehen und sich mit fremden Lebensentwürfen auseinanderzusetzen. Eigene Erfahrungen und die o. g. Formen bringen die experimentelle, formale oder inhaltliche Gestaltung eines Projekts hervor. Die Formen der Aktions- und Performance-Kunst erweitern die Perspektive vom Werk über die Präsentation zum Miterleben.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, dass es bei der szenischen Gestaltung um kreative Prozesse geht, bei denen es unterschiedliche Perspektiven und gleichrangige Lösungsmöglichkeiten geben kann. Sie erfahren, dass sich eine künstlerische Entscheidung an der Stimmigkeit der eingesetzten ästhetischen Mittel in Bezug auf Thema und Gesamtform bemisst.

Szenisches Gestalten findet in einem engen Kontext von Beobachten, Wahrnehmen, Erinnern, Empfinden, Imaginieren, Reflektieren und Kommunizieren statt. Beim spielerischen Ausprobieren erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass es um den persönlichen Anteil an einer Interaktion geht, dass individuelle Fähigkeiten und Vorlieben zu einer Bereicherung der Gestaltungsmöglichkeiten führen. So können die Schülerinnen und Schüler ihre kreativen Möglichkeiten erkennen und nutzen und Selbstvertrauen und Eigenständigkeit weiterentwickeln. Besondere Fähigkeiten Einzelner, die in die Gruppe eingebracht werden, erweitern die Spielmöglichkeiten für alle, indem sie gemeinsam erlebt und reflektiert werden. Grundlage der gemeinsamen Gestaltung ist die Teamfähigkeit, die die Basis des theatralen Lernens und die Grundlage des Spiels bildet.

Durch das Entwickeln theatraler Rollen haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich Situationen und Verhaltensweisen fiktiver Personen anzuverwandeln, sich selbst auszuprobieren und ihre Rolle als Figur auf der Bühne lebendig werden zu lassen.

Sie nehmen Impulse der Mitspielerinnen und Mitspieler wahr und erfahren sich als Teil der gemeinsamen Gestaltung im Ensemble. Durch den bewussten und variierenden Einsatz von Sprache und Bewegung lernen sie, sich mit Stimme und Körper im Raum auszudrücken (Sprache/Körpersprache).

Sie entdecken die Aussagequalitäten von Körper, Sprache, Bühnenraum, Tempo, Rhythmus, Licht, Musik und anderen theatralen Gestaltungsmitteln. Durch die Beschäftigung mit den Möglichkeiten performativer Ansätze in Spiel, Projekt und Aufführung, durch die Möglichkeit der Arbeit mit experimentellen Theaterformen werden die Möglichkeiten des theatralen Geschehens erweitert und neue Assoziationsräume eröffnet.

Kommunikative Kompetenz: Theaterästhetische Kommunikation

Theaterspielen fördert die kommunikative Kompetenz. In jeder Szene ist für die Spielerin bzw. den Spieler evident, dass das Spiel nur zusammen mit den Mitspielern gelingen kann. Sie bzw. er lernt, die unterschiedlichen Begabungen in der Gruppe zu respektieren. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln im Prozess der Projektentwicklung, insbesondere der Konzeptbildung, Fähigkeiten zur gemeinsamen Projektsteuerung durch die Gruppe.

Mitverantwortlichkeit für den Gruppenprozess, Wertschätzung für die Gruppe und den Einzelnen und Verbindlichkeit im Umgang mit Gruppen- und Arbeitsnormen sind notwendige Voraussetzungen für das Gelingen der Projektarbeit.

In der spielpraktischen und theoretischen Auseinandersetzung mit Themen in Autorentexten fördert das Darstellende Spiel die kritische Reflexion von Werten und Normen und unterstützt die Schülerinnen und Schüler in der Suche nach eigenen Wertvorstellungen. Die dramatischen, epischen, lyrischen, selbst verfassten oder anderen Anregungen entnommenen Spielvorlagen oder Gestaltungsanlässe können von der Gegenwart und der tradierten Kultur abweichende Weltansichten, extreme oder abweichende Selbstkonzepte von Menschen enthalten, aber auch Verhaltensweisen, mit denen die Schülerinnen und Schüler sich identifizieren oder abgrenzen.

Theaterspielen in der Gruppe ist mit einem hohen Maß an biografischer Selbstreflexion verbunden. Die soziale Rückmeldung erfolgt im Idealfall empathisch und vermittelt zwischen der häufig diskrepanten Selbst- und Fremdwahrnehmung. Die Einzelne bzw. der Einzelne entwickelt nach und nach ein kritisches Verhältnis zu sich selbst, legt – als Leistung des Ensembles – hemmende Verhaltensweisen ab und stellt ihr bzw. sein Engagement in den Dienst der Inszenierung. Damit einher geht im Idealfall eine deutliche Selbststärkung der einzelnen Mitglieder einer Gruppe. Umgekehrt kann eine zu große Ichbezogenheit die Qualität der Ensembleleistung einschränken.

Das Theaterspiel erweitert die Kommunikationsfähigkeit und trägt so zur Stärkung der sozialen Kompetenz bei. Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit der symbolischen Kommunikationsebene der darstellenden Künste ein Publikum anzusprechen. Sie machen auf der Bühne Erfahrungen, die ihr Kommunikationsspektrum auch im Alltag erweitern. Im gemeinsamen Entscheidungs- und Gestaltungsprozess lernen sie, Kritik situations- und sachgerecht zu formulieren, zu argumentieren und mit Kritik umzugehen.

Beim Unterricht im Darstellenden Spiel steht das reflektierte praktische Handeln im Mittelpunkt. Ausprobieren und Experimentieren sind wichtige Unterrichtsprinzipien. Die Ergebnisse werden gemeinsam reflektiert und gezielt ausgewertet. Auf der Grundlage der erlebten Praxis werden Kriterien entwickelt und ästhetische Entscheidungen gefällt; im Entscheidungsprozess werden theoretische Kenntnisse berücksichtigt. Handeln und Reflektieren greifen ineinander: So wie das Handeln reflektiert wird, folgt auch aus der Reflexion neues Handeln. In der kritischen Auseinandersetzung mit ihrem szenischen Handeln eignen sich die Schülerinnen und Schüler die Fachsprache der Theater-, Film- und Medienästhetik an.

Kulturelle Kompetenz: Soziokulturelle Partizipation

In der spielerischen Begegnung und inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem historisch, kulturell oder sozial Fremden reflektieren die Schülerinnen und Schüler den Hintergrund ihres eigenen Agierens. Sie erfahren dabei unterschiedliche Perspektiven von Wirklichkeit, gewinnen Einsicht in die Konstruierbarkeit von Wirklichkeiten und erweitern somit den Handlungsspielraum für ihr künftiges berufliches und privates Leben. Mit dem Spiel erzielen sie Wirkungen und erzeugen beim Zuschauer emotionale und reflexive Reaktionen.

Sie setzen sich mit literarischen Texten aus verschiedenen Zeiten und Kulturen auseinander und geben ihnen ihre Stimme. Sie lernen verschiedenste Textarten und Textformen kennen und bearbeiten Texte in Bezug auf ihre theatrale Verwendbarkeit.

Die Schülerinnen und Schüler haben Teil an der Theaterkunst der Jugend- und Erwachsenenkultur. Sie finden Zugänge zu ästhetisch anspruchsvollen Gestaltungen der aktuellen Theater- und Filmkunst.

Im Darstellenden Spiel erwerben die Schülerinnen und Schüler Inszenierungswissen und entwickeln die Fähigkeit, die Darstellungsdimension privater, öffentlicher und medialer Kommunikation zu erkennen, öffentliche und mediale Inszenierungen zu beurteilen und mit Theater, Film und Fernsehen reflektiert umzugehen. Die Teilhabe am politischen und kulturellen Leben wird gefördert.

3

Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards

3.1 Eingangsvoraussetzungen

Für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb sollten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Qualifikationsphase bestimmte fachliche Anforderungen bewältigen. Diese sind in den Eingangsvoraussetzungen dargestellt. Den Schülerinnen und Schülern ermöglichen sie, sich ihres Leistungsstandes zu vergewissern. Lehrkräfte nutzen sie für differenzierte Lernarrangements sowie zur individuellen Lernberatung.

Sachkompetenz: Theaterästhetische Grundlagen

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen Eigenheiten und Gestaltungsmöglichkeiten theatraler oder theatral genutzter Räume kennen, unterscheiden Spielebenen und bespielen sie gezielt, erkennen und gestalten Raumaufteilung,
- arbeiten wirkungsorientiert mit Auftritten und unterschiedlichen Positionen im Raum,
- sind mit wichtigen Rahmenbedingungen für den Einsatz und die Gestaltung weiterer theatraler Mittel im Bühnenraum wie Kostüm, Requisiten und Licht vertraut,
- erkennen und verwenden Mittel zur Bewegungsstilisierung, achten bewusst auf das Spieltempo oder gestalten Kontrastierungen,
- nutzen Materialien/Requisiten konkret oder verfremdet,
- kennen die wirkungsästhetische Dimension akustischer Ausdrucksträger wie Musik, Geräusch und Klang, erproben ihren Einsatz bzw. entwickeln eigenschöpferische Formen.

Gestaltungskompetenz: Theaterästhetische Gestaltung

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden zwischen privatem Verhalten und Agieren mit Bühnenpräsenz durch Konzentration, Körperspannung und Fokus, arbeiten bewusst mit ihrem körpersprachlichen Ausdruck,
- verwenden unterschiedliche Formen der Improvisation zum Gewinnen von szenischem Material,
- entwickeln in der Gruppe interessante Spielideen, arbeiten szenisch motiviert an einem Thema, entfalten und strukturieren es mithilfe theatraler Grundstrukturen,
- kennen Ansätze theatraler Kompositionsmethoden wie Wiederholung und Kontrastierung und wenden sie im Rahmen von Inszenierungsideen an,
- entwickeln Figuren aus dem Text und aus Formen der Improvisation, arbeiten mit dem Mittel des Unter- bzw. Subtextes,
- reagieren auf die Figurengestaltung der Mitspielerinnen und Mitspieler, entwickeln Figurenbeziehungen unter Berücksichtigung des Status,
- gestalten ein szenisches Geschehen (Auftritte und Abgänge, Handlungsbögen, Spieltempo variieren),
- setzen Sprache und Sprechen bühnenorientiert verbal und nonverbal ein,
- identifizieren theatrales Arbeiten als Ensemblearbeit, entwickeln ihre Zusammenarbeit, nehmen Angebote im Spiel offen an, entwickeln Verlässlichkeit und Verantwortungsbewusstsein im Ensemble, weisen Übersicht über das Gesamtprojekt nach, zeigen Bereitschaft, Aufgaben zu übernehmen, die über das spielerische Geschehen hinausgehen (Organisation, Technik o. Ä.),

Kommunikative Kompetenz: Theaterästhetische Kommunikation

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Bedeutung von Reflexion und Kommunikation im theatralen Arbeitsprozess und sind vertraut mit Formen der Begriffsbildung in der unmittelbaren Auseinandersetzung mit der spielerischen Praxis,
- äußern in der Auseinandersetzung mit theaterästhetischen Prozessen und Produkten Eindrücke und geben Rückmeldungen an die Spielenden,
- formulieren Feedbacks positiv und konstruktiv, kennen Muster für Feedback- und Reflektionsrunden und wenden sie motiviert an,
- begründen spielerische Alternativen auf der Grundlage der Beschreibung intendierter und tatsächlicher Wirkungen,
- können ihre Verantwortung für die Gruppe und den gemeinsamen Lern- und Arbeitsprozess auch kommunikativ umsetzen.

Kulturelle Kompetenz: Soziokulturelle Partizipation

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über grundlegende bildungs- und kunstästhetische Wertungskategorien und sind offen für eine reflektierte Auseinandersetzung mit zeitgenössischen Theater-, Film- und Medienkunstwerken,
- nutzen ihre im Spiel und der theatralen Arbeit gewonnenen Erfahrungen und Einsichten für eine bewusste Wahrnehmung der Wirklichkeit und erschließen sich damit neue Handlungsspielräume,
- sind vertraut mit einem grundsätzlichen Bezugsrahmen für die Gestaltung und Bewertung theatraler Wirklichkeit und verfügen über die Fähigkeit, die Darstellungsdimension privater, öffentlicher und medialer Kommunikation zu erkennen.

3.2 Abschlussorientierte Standards

Sachkompetenz: Theaterästhetische Grundlagen

Auf der Grundlage ihrer Arbeit mit theaterästhetischen Grundlagen produzieren, rezipieren und reflektieren die Schülerinnen und Schüler theatrale Ausdrucksformen und nutzen relevante Aspekte zeitgenössischer Theaterkultur, -theorie und -geschichte für die Gestaltung und das Verständnis des eigenen theatralen Handelns.

Grundlegendes Anforderungsniveau

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über anwendbare Kenntnisse zu den theaterästhetischen Gestaltungskategorien,
- entwickeln durch den Aufbau von Handlungsbögen und die Strukturierung ihres szenischen bzw. thematischen Materials eine stimmige Dramaturgie für eine ästhetische Gesamtwirkung,
- arbeiten mit verschiedenen Möglichkeiten zur Gestaltung der Gesamtdynamik und der Bildwirkung ihrer szenischen Vorlage oder Erarbeitung,
- setzen Körper und Bewegung in ihrer Zeichenhaftigkeit um im Rahmen eines sinnbehafteten, ästhetisch-künstlerischen Vorgangs,
- entwickeln ausgehend von ihren Fachkenntnissen zu theatralen Bühnen- und Raumkonzepten für ihre Inszenierungsidee eine Szenografie, die die Inhalte und Atmosphäre fördert und für die Zuschauer visuell erfahrbar macht,
- setzen Mittel der Bewegungsstilisierung wie Choreografien oder Strukturelemente wie die Gestaltung von Szenenübergängen im Sinne der Dynamik, des rhythmischen Aufbaus um,
- verstehen, analysieren und bearbeiten literarische und andere Textvorlagen im Hinblick auf eine theatrale Umsetzung,
- reflektieren differenziert unter Verwendung von Fachbegriffen über die szenische Arbeit,
- setzen Musik als dramaturgisches Instrument ein, tragen Musik in Spiel oder Gesang ggf. selbst vor oder komponieren Musik szenenadäquat,
- gestalten Kostüme und Masken für ihre Rolle oder das Ensemble entsprechend der Ästhetik des Gesamtkonzepts, ordnen Kostümen und Masken Symbolcharakter zu,
- setzen Requisiten produktiv und multifunktional ein,
- reflektieren die Wirkung und Bedeutung von Medien im Theater und verstärken, verfremden bzw. akzentuieren durch den wirkungsästhetisch begründeten Einsatz von Medien ihr Text- und Szenenmaterial.

Gestaltungskompetenz: Theaterästhetische Gestaltung

Die Arbeit im Ensemble ist Grundlage und Ziel des Arbeitens an Spielaufgaben und theatralen Projekten. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln auf der Grundlage eigener Ideen oder einer Dramen- bzw. Projektvorlage ein eigenes Stück, ein theatrales oder ein performatives Projekt und arbeiten in allen Phasen der Produktion mit hoher Selbstständigkeit und theaterästhetischer Handlungskompetenz.

Grundlegendes Anforderungsniveau

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln aus einer Idee, einem Thema, einem Impuls aus Musik oder bildender Kunst etc. ein theatrales Konzept und gestalten dementsprechend Figuren, Rollen, Szenen, Dramaturgie etc.,
- entwickeln schwerpunkt- und projektorientiert aus der Improvisation Szenen, die in den Rahmen des Gesamtkonzepts passen,
- weisen im theatralen Gestalten Potenziale ihrer Körpersprache nach,
- arbeiten auf der Grundlage bzw. zur weiteren Entwicklung ihrer Ensemblearbeit mit Formen chorischen Sprechens als bewusst gestalteter theatraler Form, verbinden dies wirkungsvoll mit Rhythmik, Dynamik, Lautstärke und unterschiedlichen Sprechhaltungen, die nicht psychologisch begründet sein müssen,
- kennen und nutzen verschiedene auch theatral interessante Möglichkeiten der Rollengestaltung und Vergabe, z. B. Verkörperung einer Figur durch mehrere Spieler o. chori-sche Gestaltung einer Figur,
- verfügen über ein Repertoire verschiedener Kompositionsmethoden und wenden diese themen-, projekt- und publikumsorientiert an,
- verwenden verschiedene Methoden der Figurenentwicklung mit und ohne Textvorlage, entwickeln vielschichtige Rollen und experimentieren mit Verfremdungseffekten,
- begreifen und gestalten Sprechen als ganzkörperliches, bewegtes Geschehen, erkennen den Zusammenhang zwischen Körperbewegung, Atmung und Sprechen und nutzen ihn produktiv, setzen ihre Atmung und ihre Stimme bewusst ein.

Kommunikative Kompetenz: Theaterästhetische Kommunikation

Unterricht im Darstellenden Spiel ist prozess- und projektorientiert und stellt dafür die Arbeit in der Gruppe in den Mittelpunkt. Die Schülerinnen und Schüler erwerben sowohl im theatral ausgerichteten Gruppenprozess wie auch in der Einzel- und Partnerarbeit kommunikative Kompetenz. In der Kommunikation über theatrale Gestaltungsformen lernen die Schülerinnen und Schüler, theatrale Zeichen zu verstehen und anzuwenden.

Grundlegendes Anforderungsniveau

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen ihre hohe Mitverantwortung für die künstlerische Arbeit und Organisation eines Stück oder Projekts auch durch reflektierte Arbeits- und Gruppenkommunikation um,
- unterstützen eine produktive Stück- bzw. Projektentwicklung auf der Grundlage gleichberechtigter Zusammenarbeit im Ensemble durch kompetente Sachdiskussion, wertschätzendes Feedback und konstruktive Kritik,
- zeigen private, öffentliche und mediale Kommunikations- und Inszenierungsstrategien auf und bewerten sie,
- verfügen über eine vertiefte Vortrags- und Präsentationsfähigkeit, agieren adressatenbezogen und selbstbewusst.

Soziokulturelle Kompetenz: Soziokulturelle Partizipation

Grundlegendes Anforderungsniveau

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden ausgewählte theoretische Texte zur Kunsttheorie und Theaterästhetik sowie Schauspielkonzepte auf die eigene Theater- bzw. Filmarbeit an,
- finden Zugänge zu Formen und Werken der zeitgenössischen Theater-, Film- und Medienkunst und nehmen damit am kulturellen Leben teil,
- bereichern mit ihren theaterkünstlerischen Produkten und Projekten die Schul- und Regionalkultur, erleben und erproben damit auch Formen des gesellschaftlichen Diskurses.

4 Kompetenzen und Inhalte

Bei der auf die Entwicklung theaterästhetischer Handlungskompetenz ausgerichteten Unterrichtsplanung und -gestaltung bilden die Kompetenzbereiche, die abschlussorientierten Standards und die folgenden Themenfelder Grundlage und Rahmen. Prozesshaftes Arbeiten und Produktorientierung (theatrale und/oder performative Präsentation) ergänzen sich inhaltlich und pädagogisch. Die Projektarbeit bietet den Schülerinnen und Schülern zahlreiche miteinander verzahnte, komplexe Themenfelder, in denen die oben beschriebenen Kompetenzen erworben und entwickelt werden. Alle Themenfelder greifen jederzeit mehr oder weniger stark ineinander.

Das Lernen in den Themenfeldern hat einen spiralförmigen Aufbau. Die Gestaltungsaufgaben werden anspruchsvoller und auf einem zunehmend höheren Niveau bearbeitet. Eine grundsätzliche Limitierung der Themenfelder scheint nicht sinnvoll, weil sich das Theater immer mehr ausdifferenziert und dadurch neue Themenfelder im Laufe der Zeit hinzukommen, andere ihre Bedeutung verändern.

Die konkrete Unterrichtsplanung erfolgt innerhalb des schulinternen Fachplans als Teil des schulinternen Curriculums.

4.1 Körper und Bewegung

Mögliche Inhalte

- Aufwärmen, Körpertraining, Abschlussübungen:
 - Anwärmen und Lockern der Muskulatur durch Dehn-, Bewegungs- und Atemübungen
 - Übungen für Präsenz, Konzentration, Herauslösen aus dem Alltag, Sensibilisierung, Wahrnehmung der Gruppe (z. B. Tai-Chi, Yoga, Übungen mit geschlossenen Augen, Trageübungen)
 - Übungen, die neue Bewegungsmöglichkeiten entdecken lassen (z. B. akrobatische Formen, Übungen zum Isolieren von Körperteilen, Arbeit mit Stäben)
 - Übungen zur neutralen Haltung und zur Verstärkung von Bühnenpräsenz
 - Entspannungsübungen (z. B. Massage, Meditation, Traumreise)
 - Spiele für (Gruppen-) Energie (z. B. Fangspiele, Kreisspiele)
 - Körpertraining für mögliche Grundelemente der Gestaltung von Figuren (z. B. Einteilung des Körpers in Mental-, Emotional- und Vitalbereich, Die vier Elemente)
 - Anleitung des Aufwärmens und der Abschlussübung durch einzelne Schülerinnen und Schüler oder Teams
- Sprechen als gesamtkörperlicher Vorgang:
 - Stimm- und Atemübungen, Sprechtraining
 - Arbeit an Artikulation, Betonung, Lautstärke, Sprechtempo, Pausen und Atmung zur Erweiterung des Sprechrepertoires und des Stimmausdrucks, Rhythmisierungen
 - Verknüpfung von Sprechen und Sprechpausen mit (Bühnen-) Handlungen
 - sprecherische Gestaltung von Monologen und Dialogen
- verbaler und nonverbaler Stimmeinsatz
- Arbeit an Mimik und Gestik
- projektorientierte Auseinandersetzung mit Schauspiel- und Theaterkonzepten mit einer für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbaren eigenen Körper- und Bewegungsästhetik

4.2 Szenische Darstellung

Mögliche Inhalte

- Improvisation als grundlegende Methode der Theaterarbeit:
 - Entwicklung von Material und Ideen für Szenen und Figuren
 - freie und gebundene Improvisation
 - Regeln der Improvisation
- Figurenarbeit:
 - Erarbeitung von Figuren mit Textvorlage (von der Rolle zur Figur) und ohne Textvorlage
 - Techniken und Schwerpunkte der Figurenentwicklung (z. B. Rollenbiografien, Figurenstatus, Formen der Einfühlung, Arbeit mit Subtexten, Alter Ego, physische Handlungen, Formen der Rollendistanzierung, Arbeit mit Kostüm, Maske, Tics)
- Figuren und Ensemble:
 - Bewegen und Agieren auf der Bühne im Ensemble
 - Gestaltungs- und Einsatzmöglichkeiten eines Theaterchors
 - choreografische Abfolgen
- Grundlagen der Ensemblearbeit auf der Bühne:
 - Auftritte, Abgänge
 - Arbeit mit dem Fokus, peripherer Blick

4.3 Dramaturgie/Regie/Inszenierung

Mögliche Inhalte

- Dramaturgie und Regie:
 - Entwicklung von ästhetischem Gesamtkonzept und Inszenierungsidee
 - Gestaltung von Probenarbeit, Endproben (Technikprobe, Durchlaufprobe, Generalprobe, Aufführung), Werbung, Dokumentation
 - Entwicklung der Rollenbesetzungen
 - Kompositionsmethoden (besonders: Wiederholung, Kontrastierung, Umkehrung, Parallelführung)
 - Einführung bzw. projektorientierte Nutzung von Theaterformen bzw. spezifischer Elemente von Theaterformen (z. B. Tanztheater, Erzähltheater, Maskentheater, Schwarzlichttheater)
 - Formen der Dokumentation des Arbeitsprozesses und der Materialsammlung (z. B. Probentagebuch, Materialmappe, Regiebuch)
- Dramaturgie als Abstimmung des Gesamtverlaufs eines Stückes mit der Gestaltung, Struktur und Abfolge der einzelnen Szenen für eine ästhetische Gesamtwirkung bzw. Stimmigkeit
- Prozess von Inszenierung und Stückentwicklung, Möglichkeiten der Übertragung der Handlungsfelder im Theater auf die Arbeit des Kurses

4.4 Bild/Szenografie

Inhalte

- Bühnen- und Theaterräume:
 - Strukturierung des Bühnenraums und Beziehung zum Publikum
 - Bühnenformen und Raumwirkungen
 - Theater am anderen Ort
- Funktion des Bühnenbildes (Raum und Objekte) z. B. für die Schaffung von Stimmung und Atmosphäre
- Licht als theaterästhetisches Gestaltungsmittel z. B. für den Bühnenfokus oder zur Erzeugung von Räumen
- Kostüme zur Charakterisierung von Bühnenfiguren und Teil der optischen Gesamtwirkung eines Stückes/einer Inszenierung
- mediale Bearbeitung von Texten/Videotechnik als Möglichkeit der künstlerischen Ausdrucksform Film innerhalb des Bühnengeschehens
- Umgang mit und Funktion von Requisiten

4.5 Zeit, Tempo, Rhythmus (Dynamik)

Inhalte

- Zeit als Gestaltungsfaktor, Wirkung von unterschiedlichen Tempi:
 - experimenteller Umgang mit Zeitstrukturen innerhalb des Bühnengeschehens (z. B. Zeitsprünge oder Parallelhandlungen), Verlangsamung und Beschleunigung (Slow Motion, Zeitraffer), Arbeit mit Formen des Freeze
 - Strukturierung von Zeit durch Rhythmus bzw. Rhythmisierungen (z. B. von Sprache oder durch Bewegungschoreografien)

4.6 Musik, Klang, Geräusch

Inhalte

- akustische Elemente als theatrale Ausdrucksträger
- Töne, Geräusche, Klänge, Musik als steuernde Elemente und zur Unterstützung, Kontrastierung oder Karikierung von Szenen
- Erzeugung von Geräuschen und Klängen mit dem Körper (Bodypercussion) oder Materialien und Objekten, Instrumenteneinsatz, Einspielungen, Live-Produktion

4.7 Rezeption

Inhalte

- Formen und Regeln von unterrichtlichen Reflexions- und Feedbackformen
- Rezeption von und Auseinandersetzung mit Funktion, Wirkungsweise, Ästhetik aktueller Theaterinszenierungen, Formen der Theaterrezension

5 Kurshalbjahre

Im Bezugsrahmen von Kompetenzbereichen, Themenfeldern und inhaltlich-thematischen Schwerpunkten entwickelt die im Darstellenden Spiel unterrichtende Lehrkraft in ihrer Funktion als Fachlehrkraft, Spielleiterin oder Spielleiter und künstlerische Leiterin oder künstlerischer Leiter in der unterrichtlichen Arbeit mit der konkreten Gruppe und unter den konkreten schulischen Rahmenbedingungen die theaterästhetische Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Jedes Kurshalbjahr ist auf den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler zur Bewältigung der Anforderungen in den abschlussorientierten Standards auszurichten.

Unter Berücksichtigung der genannten Bedingungen ist die Entwicklung und Realisierung eines Theaterprojekts innerhalb von zwei Kurshalbjahren anzustreben. Auf der Grundlage der gewachsenen Ensembleleistung und theaterästhetischen Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler und entsprechend ihren geübten Fähigkeiten zur Projektplanung und zur Gestaltung des Gruppenprozesses ist mindestens ein weiteres theatrales Projekt Ziel des Unterrichts.

1. Kurshalbjahr

Auslösen und Gestalten des Prozesses der Inszenierung (einer dramatischen oder nicht dramatischen Textvorlage) bzw. der Stückentwicklung (auf der Grundlage einer Idee, eines Themas oder Konzepts) im Rahmen eines Theaterprojekts

2. Kurshalbjahr

Entwicklung des Theaterprojekts (Probenarbeit u. a. in den Arbeitsfeldern Dramaturgie, Regie, Inszenierung, Szenografie), Realisierung des Theaterprojektes

3. Kurshalbjahr

Entwicklung eines weiteren Theaterprojektes im Rahmen des Fachprofils

4. Kurshalbjahr

Projektentwicklung, Realisierung, Präsentation, Reflexion

