



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„*Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* -
Corinne Eckensteins Theaterarbeit mit Jugendlichen in Wien“

Verfasserin

Alina Heitzmann

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 317

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Betreuerin:

Mag. Dr. Birgit Peter

Vielen Dank an...

- Mag. Dr. Birgit Peter für die tolle und angenehme Betreuung. Die konstruktive Kritik, das fachliche Wissen sowie wegweisende Ratschläge waren nicht nur äußerst hilfreich für die Konkretisierung meiner Ideen und schlussendlich für meine Diplomarbeit, sondern ich konnte auch für meinen weiteren Lebensweg viel mitnehmen.
- Corinne Eckenstein für das interessante und offene Gespräch und für den Einblick in die Theaterarbeit mit Jugendlichen.
- Anna Sonntag und Lukas Swatek, die mir die Spielfassung und das Filmmaterial zur Verfügung stellten. Ohne diese Bereitschaft wäre eine vertiefende Untersuchung schwierig gewesen.
- Mag. Harald Weber für das präzise Korrekturlesen und für wertvolle Hinweise.
- meine Freundinnen für ihr Verständnis für meine häufige Abwesenheit, ihre aufmunternden Worte und ihre stete Erinnerung, dass ich zwischendurch auch eine Pause brauche.
- meine liebevolle Familie, besonders an meine verständnisvollen Eltern, die mir das Studium ermöglicht haben. Sie haben mich im Schreibprozess ermutigt, mich motiviert und vor allem emotional und bedingungslos unterstützt. Ich schätze sie sehr und bedanke mich dafür, dass sie immer an mich glauben.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
I. Die Regisseurin Corinne Eckenstein und Macht schule theater	8
1. Corinne Eckenstein	8
2. DSCHUNGEL WIEN	12
3. Macht schule theater.....	15
II. Analyse von <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i>	19
1. Entstehungsprozess	19
2. Themenfelder	22
3. Literarische Bezüge	24
3.1. Sophokles' <i>Antigone</i>	25
3.2. Shakespeares <i>Romeo und Julia</i>	28
3.3. Schillers <i>Die Jungfrau von Orleans</i>	30
3.4. Kleists <i>Penthesilea</i>	33
3.5. Zusammenfassung	34
4. Dramenform: Stationendrama.....	36
III. Analyse der Inszenierung von <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i>	46
1. Stationenbeschreibung	46
1.1. Erste Station.....	46
1.2. Zweite Station.....	50
1.3. Dritte Station.....	52
1.4. Vierte Station	53
1.5. Fünfte Station.....	57
1.6. Sechste Station.....	58
1.7. Zusammenfassung	59
2. Aufführungsform: Performance.....	60

3. Dramaturgische Mittel.....	68
3.1. Transitorische Zeichen	70
3.1.1. Sprache	70
3.1.2. Körper.....	76
3.1.3. Musik.....	82
3.2. Langandauernde Zeichen	84
3.2.1. Kostüm	84
3.2.2. Raum	88
3.2.3. Verzicht auf Dekoration	96
3.2.4. Requisiten.....	97
IV. Resümee	104
Literatur- und Quellenverzeichnis	109
Abbildungsverzeichnis	116
Anhang	119

Einleitung

Die Regisseurin Corinne Eckenstein inszeniert regelmäßig Stücke mit Jugendlichen für Jugendliche. In der freien Szene in Wien bereichert sie mit ihren Inszenierungen enorm das Angebot an Theaterformen, die einen partizipativen Ansatz enthalten. Ihr Zugang zu Jugendtheater ist progressiv, unkonventionell und in den Aufführungen werden der Einsatz sowie das Zusammenspiel unterschiedlichster Ausdrucksebenen erfahrbar. Demnach wirkt die Regisseurin in der österreichischen Theaterlandschaft Impulsgebend für das Theater mit Jugendlichen.

2011 inszenierte Eckenstein das Stück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* als Stationentheater. Ein Aufführungsbesuch hat gezeigt, dass die Regisseurin innovatives Jugendtheater produziert, weil mit jungen Menschen brisante oder tabuisierte Themen behandelt und auf der Bühne vor Augen geführt, neue Denkansätze gefördert und Zuschauende mit komplexen Sicht- und Darstellungsweisen konfrontiert werden. Dies war Ansporn, in der folgenden Diplomarbeit Eckensteins Inszenierung näher zu beleuchten, um sie als Beispiel für künstlerisch anspruchsvolles Theater mit Jugendlichen darzulegen.

Die Recherche zum Theater mit Jugendlichen hat ergeben, dass es dazu nur wenige Forschungsbeiträge gibt. Wissenschaftliche Ausführungen zu dieser Form werden meist schnell und beiläufig abgehandelt oder münden in eine generelle Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendtheater. Eine der wenigen Ausnahmen bildet Manfred Weissensteiner, künstlerischer Leiter des TaO!, mit seinem Aufsatz zum Theater für Jugendliche, aber auch speziell mit Jugendlichen.¹ Daneben befasst sich auch Manfred Klein im Sammelband *Jugendtheater - Theater für alle* explizit mit Theater mit Jugendlichen, bietet allerdings nur einen kurzen Abriss zu dieser Sparte in der Bundesrepublik und Westberlin nach 1945 vor.² Er steht stellvertretend für weitere

¹ Siehe Manfred Weissensteiner, "Das dramatische Lebensgefühl. Die Arbeit für und mit Jugendlichen im Theater", in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 92-96. Es sei angemerkt, dass Manfred Weissensteiner nicht nur der künstlerische Leiter, sondern auch der Gründer des TaO! ist, einer Theaterstätte für junges Publikum in Graz, die seit 1992 Theater für Jugendliche und mit Jugendlichen anbietet. Näheres siehe o.N., *TAO. Theater am Ortweinplatz*, <http://www.tao-graz.at/webpages/5055b511041415ed47000125> o.J., 11.06.2013.

² Siehe Manfred Klein, "Zur Entwicklung des Jugendtheaters in der Bundesrepublik und Westberlin nach 1945", in: *Jugendtheater - Theater für alle. Perspektiven - Projekte - Möglichkeiten*, hg. v. Rainer Dringenberg/Siegfried Krause, Braunschweig: Agentur Pedersen 1983, S. 23-42.

Arbeiten zum Jugendtheater, die sich überwiegend auf die Theaterlandschaft in Deutschland beschränken.³

Die wenigen Publikationen, die sich auf Theater für junges Publikum in Österreich konzentrieren, beschäftigen sich speziell mit Theaterstätten für Kinder und Jugendliche. So wird etwa im Sammelband *Neue Wege*, herausgegeben von Birgit Peter und Gerald M. Bauer, die Geschichte des Theater der Jugend untersucht oder in der Diplomarbeit von Barbara Sigrid Royc die Entwicklung und Entstehung des Theaterhauses für junges Publikum DSCHUNGEL WIEN erläutert. Des Weiteren werden auch der Stellenwert und die Wahrnehmung des Kinder- und Jugendtheaters in der Öffentlichkeit analysiert, wie beispielsweise von Nina Wenko in ihrer Diplomarbeit „Ein Theater 2. Klasse?“.⁴

Ausführliche Inszenierungs- und Aufführungsanalysen im Bereich des österreichischen Jugendtheaters lassen sich jedoch kaum finden. Demzufolge werden in der Diplomarbeit die Untersuchung eines Jugendstückes und dessen szenische Umsetzung ins Zentrum des Forschungsinteresses gerückt, um dem gering ausfallenden Forschungsmaterial über Jugendtheater entgegenzusteuern.

Die vorliegende Diplomarbeit legt den Fokus der Betrachtung auf das Stationentheaterstück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* sowie auf dessen Inszenierung durch Eckenstein, indem inhaltlich-thematische, formale sowie dramaturgische Aspekte herausgearbeitet werden und inszenatorische Intentionen der Regisseurin in die Arbeit einfließen.

Zu Beginn der Diplomarbeit erfolgt die Beschäftigung mit der Regisseurin. Da noch keine wissenschaftliche Arbeit über Eckenstein vorliegt, die sich mit ihrer Person und ihrer Arbeitsweise als Regisseurin befasst, ist es umso wichtiger, eine Vertreterin des Jugendtheaters vorzustellen und einen kurzen Überblick über ihr Schaffen und ihren Einfluss auf die Theaterlandschaft in Wien zu geben.

³ Siehe Jörg Richard (Hg.), *Theater im Generationenverhältnis*, Frankfurt am Main: Haag+Herchen 1999; Christel Hoffmann/Annett Israel (Hg.), *Theater spielen mit Kindern und Jugendlichen. Konzepte, Methoden und Übungen*, Weinheim [u.a.]: Juventa 1999; Andrea Gronemeyer/Julia Dina Heße/Gerd Taube (Hg.), *Kindertheater - Jugendtheater. Perspektiven einer Theatersparte*, Berlin: Alexander 2009.

⁴ Siehe Birgit Peter/Gerald M. Bauer (Hg.), *Neue Wege. 75 Jahre Theater der Jugend in Wien*, Wien [u.a.]: LIT 2008; Barbara Sigrid Royc, „Dschungel Wien - Entstehung und Entwicklung des Theaterhauses für junges Publikum und seine Positionierung in der Freien Kinder- und Jugendtheaterszene Wiens“, Dipl. Universität Wien, Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft 2009; Nina Wenko, „Ein Theater 2. Klasse? Analyse der darstellenden Kunst für junges Publikum in Wien und am Dschungel Wien“, Dipl. Universität Wien, Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft 2009.

Eckensteins Inszenierungen stellen einen Fixbestandteil im Spielplan des DSCHUNGEL WIEN dar. Da das Haus auch Theater mit jungen Menschen anbietet, werden seine grundlegenden Aufgaben und Ziele sowie die Sparte des Theaters mit Jugendlichen kurz erläutert.

Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt wurde innerhalb des Projektes Macht|schule|theater von Eckenstein⁵ gemeinsam mit SchülerInnen⁶ entwickelt und danach aufgeführt. Diese Theaterinitiative zeigte zahlreiche Produktionen, in denen SchülerInnen mitwirkten und sich mit den Themen Gewalt und Gewaltprävention auseinandersetzten. Die Ansätze, Ziele und Auswirkungen des Projektes werden zusammengefasst, um den konzeptionellen Rahmen für Eckensteins Theaterarbeit mit den Jugendlichen zu beleuchten.

Anschließend steht das Jugendstück im Zentrum. Zunächst wird der Entstehungsprozess von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* geschildert, um Einblicke in die Herangehensweise der Jugendlichen an Themen und in die Stückentwicklung zu ermöglichen. Danach kommt es zur Beschreibung der Themenfelder, um einen ersten Eindruck in Spezifika zu erhalten.

Das Stationentheaterstück lehnt sich an einigen Stellen an literarische Vorlagen an. Dabei handelt es sich zum Beispiel in der Anfangsszene um Sophokles' *Antigone*, William Shakespeares *Romeo und Julia*, Friedrich Schillers *Die Jungfrau von Orleans* und Heinrich von Kleists *Penthesilea*. Der folgende Abschnitt der Diplomarbeit beinhaltet die Gegenüberstellung der Spielfassung⁷ und der verwendeten Dramentexte. Da eine Beschäftigung mit allen literarischen Bezügen des Stückes den Rahmen sprengen würde, wird exemplarisch die Anfangsszene ausgewählt und es erfolgt eine nähere Analyse der darin vorhandenen Sequenzen, die sich auf die oben genannten Klassiker stützen. Der Vergleich zwischen der Spielfassung und den herangezogenen

⁵ Der Name der Regisseurin steht in der Diplomarbeit oftmals repräsentativ für das gesamte Team, das am Entwicklungsprozess des Stückes beteiligt war. Eckenstein entwickelte das Konzept der Inszenierung, während die Jugendlichen Texte für das Stück verfassten und die Dramaturgin Anna Sonntag sowie ihr Assistent Cornelius Edlefsen für die Textkomposition zuständig waren. Vgl. Frederike Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt. Begleitmaterial zur Vorstellung“, *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, http://www.dschungelwien.at/media/uploads/dschungel_seiten/padagogik/begleitmaterial/begleitmaterial_wenn_mein_herz_lauter_schreit_als_mein_mund_br%C3%BCllt.pdf o.J., 05.08.2013, S. 2f.

⁶ Näheres zu den mitwirkenden SchülerInnen und Partnerschulen siehe Anhang, S. 119.

⁷ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* existiert genau genommen nur als Spielfassung. Wenn also in der Diplomarbeit von „Spielfassung“, „Textfassung“ oder „Stücktext“ gesprochen wird, beziehen sich diese Begriffe immer auf das Stationentheaterstück.

Übersetzungen oder Fassungen dieser klassischen Dramen wird darlegen, wie die Jugendlichen die literarischen Textsubstrate aufnehmen und uminterpretieren.

Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt wird beispielsweise im Begleitmaterial zur Vorstellung als „Stationentheaterstück“ bezeichnet.⁸ Dieser Ausdruck bezieht sich auf die Textvorlage und weist auf den formalen Aufbau des Stückes hin, welcher an die Form des Stationendramas erinnert. Daher wird zunächst die offene Dramenform, zu der das Stationendrama gezählt wird, mit ihrer speziellen Kompositionsweise erläutert. Danach wird der Typus des Stationendramas näher betrachtet, um Erkenntnisse über formale, strukturelle, aber auch thematische Merkmale des Jugendstückes zu gewinnen.

Nach der Beschäftigung mit der schriftlichen Vorlage, steht Eckensteins szenische Umsetzung des Stationentheaterstückes im Mittelpunkt. Um einen vertiefenden Zugang zum Inhalt und zu den Themen zu schaffen sowie auch den inhaltlich-thematischen Aufbau der Inszenierung ersichtlich zu machen, wird eine Stationenbeschreibung geboten.

Die Regisseurin selbst bezeichnet die künstlerische Darbietung der Jugendlichen als Performance.⁹ Deshalb wird Performance als Aufführungsform näher betrachtet und es wird ein kurzer Abriss über einige ihrer Merkmale gegeben, um zu untersuchen, inwiefern in die szenische Umsetzung auf der Bühne Elemente dieser Kunstform einfließen.

Im Folgenden kommt es zur Analyse der wesentlichen dramaturgischen Mittel der Inszenierung. Die Untersuchungen stützen sich auf Theorien zur Theatersemiotik der Theaterwissenschaftlerin Erika Fischer-Lichte, sodass bedeutende Zeichensysteme im Aufführungsprozess überprüft werden. Zunächst werden auffällige transitorische Zeichen auf musikalischer, sprachlicher und körperlicher Ebene näher betrachtet. Im Gegenzug dazu konzentriert sich die darauffolgende Deskription und Interpretation auf länger andauernde Zeichen der äußeren Erscheinung sowie des Raumes.

Im letzten Kapitel werden wichtige Ergebnisse der Untersuchungen zusammengefasst.

Ziel dieser Forschungsarbeit ist es, durch die Analyse der Spielfassung auf inhaltlicher und formal-struktureller Ebene sowie der wesentlichen Gestaltungsprinzipien der

⁸ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“.

⁹ Vgl. Interview mit Corinne Eckenstein, 23.07.2012, S. 127.

Inszenierung einen beispielhaften Einblick in zeitgenössisches Theater für junges Publikum zu geben. Die Betrachtung der Textvorlage und der szenischen Umsetzung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* verfolgt die Absicht, die künstlerische Qualität und Professionalität im Bereich des Theaters mit Jugendlichen aufzuzeigen und für die Nachwelt zu dokumentieren.

Als Quelle für die Untersuchungen dient die Spielfassung¹⁰, die von Anna Sonntag, die für die Dramaturgie des Stationentheaterstückes zuständig war, zur Verfügung gestellt wurde. Die Textfassung ermöglicht eine genaue Beschäftigung mit der sprachlichen, inhaltlichen und formalen Ebene des Stückes. Daneben stützt sich die Diplomarbeit auf das Filmmaterial¹¹, das bei der Aufführung am 13. Mai 2011 mitgeschnitten wurde. Durch die Betrachtung der filmischen Aufzeichnung können die Stationenbeschreibung, die Analyse der Aufführungsform sowie die Auseinandersetzung mit dramaturgischen Elementen der Inszenierung erfolgen. Zusätzlich ermöglichen die Ergebnisse eines Interviews¹², das im Vorfeld mit der Regisseurin durchgeführt wurde, Erkenntnisse über den Entstehungsprozess des Stückes, die Arbeit mit den jugendlichen Mitwirkenden sowie Eckensteins Intentionen bezüglich inszenatorischer Mittel. Die Verwendung dieser Untersuchungsmethode erzielt auch einen Einblick in die allgemeine Theaterarbeit der Regisseurin und ihre Sichtweise auf zeitgenössisches Jugendtheater. Die Transkription¹³ des Interviews findet sich im Anhang der Diplomarbeit und folgt den nachstehenden Notationsregeln:

- Die Transkription stellt keine vollständige Verschriftlichung des Interviews dar. Textpassagen oder auch Fragen, die schlussendlich irrelevant für das Forschungsinteresse waren, sind gestrichen.

¹⁰ Anna Sonntag/Cornelius Edlefsen, *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 10. Fassung, 03.05.2011. Im weiteren Verlauf wird die Fassung mit „F“ abgekürzt. Die Textauszüge aus der Spielfassung, die in der Diplomarbeit zitiert werden, beinhalten ab und an sprachliche Eigenheiten oder umgangssprachliche Ausdrücke, sodass es sich hierbei um keine Fehler der Verfasserin handelt. Ungenauigkeiten in der Groß- und Kleinschreibung, Tipp- oder Beistrichfehler in den Textpassagen werden aber nicht übernommen und korrigiert. Die Spielfassung ist in Form einer CD der Diplomarbeit beigelegt.

¹¹ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011.

¹² Als Interviewtechnik wurde das Leitfadenterview gewählt. Siehe Barbara Friebertshäuser, „Interviewtechniken - ein Überblick“, in: *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, hg. v. Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel, Weinheim [u.a.]: Juventa 1997, S. 371-395.

¹³ Siehe Anhang, S. 123-130.

- Wortwiederholungen und Füllwörter (wie z.B. „ja“) sind nicht angegeben.
- Auslassungen von Wörtern oder Satzteilen sind durch eckige Klammern und drei Punkte gekennzeichnet.
- Die Interviewte wird mit „I“ und die Forscherin mit „F“ abgekürzt.
- Wörter, die im Gespräch von der Interviewten betont wurden, sind unterstrichen.¹⁴

Da die Auseinandersetzung mit Eckensteins Inszenierung zeigen wird, dass die Jugendlichen sich selbst darstellen, zwischendurch aber auch Figuren klassischer Dramentexte verkörpern, sei im Vorfeld noch die Differenzierung zwischen der Begriffe „Figur“ und „DarstellerIn“ beziehungsweise „Darstellung“ vorgenommen, um mögliche Missverständnisse oder Unklarheiten zu verhindern.

Der Terminus „Figur“ wird nach dem Begriffsverständnis des Literaturwissenschaftlers Manfred Pfister verwendet. Nach Pfister ist eine dramatische Figur ein „intentionales Konstrukt“, das künstlich gemacht wurde. Die Figur sei nur innerhalb des Dramas vorhanden und bilde so den Gegensatz zur realen Person.¹⁵ Dieser Definition folgend, wird der Ausdruck „Figur“ nur verwendet, wenn die von AutorInnen konstruierte Person gemeint ist.

Im Metzler Lexikon zur Theatertheorie wird festgehalten, dass unter „Darstellung“ im theaterwissenschaftlichen Kontext oftmals die Darstellung einer Rolle verstanden wird. Allerdings wird betont, dass heutzutage der Begriff unterschiedliche Bedeutungen impliziert und „das Wort [...] im gegenwärtigen theatralen Diskursgebrauch in Modifikationen wie >versinnlichen<, >schaffen<, >erzeugen<, >hervorheben<, >darbieten<, >zur Schau stellen<, >verlebendigen< verwendet [wird]“.¹⁶ In der Diplomarbeit sollen die Ausdrücke „Darstellung“ oder „DarstellerIn“ nicht nur mit Rollendarstellung assoziiert werden. Deshalb wird die gegenwärtige definatorische Offenheit des Terminus genutzt und das Wort „Darstellung“ synonym für „Darbietung“

¹⁴ Die aufgelisteten Richtlinien basieren zum Teil auf Überlegungen zu unterschiedlichen Protokollierungsarten von: Philip Mayring, *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*, Weinheim [u.a.]: Beltz ⁵2002, S. 89-97; (Orig. München: Psychologie Verlags Union 1990); Daniel C. O'Connell/Sabine Kowal, „Zur Transkription von Gesprächen“, in: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, hg. v. Ernst von Kardorff/Ines Steinke/Uwe Flick, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt ⁴2005, S. 437-447; (Orig. 2000).

¹⁵ Vgl. Manfred Pfister, *Das Drama. Theorie und Analyse*, München: Fink ¹¹2001, S. 221; (Orig. 1977).

¹⁶ Vgl. Hajo Kurzenberger, „Darstellung“, in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Dorisch Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 55-63, hier S. 55f.

eingesetzt. Primäres Ziel ist es zu zeigen, dass das Begriffsverständnis von Darstellung als Darbietung nicht nur Rollendarstellung, sondern auch Selbstdarstellung einschließt. Folglich wird von „DarstellerIn“ die Rede sein, wenn es um die Person geht, die die künstlerische Darbietung vollzieht und die in diesem Prozess sowohl eine Figur verkörpern als auch sich selbst darstellen kann.¹⁷

¹⁷ Um begriffliche Vielfalt zu erzielen, werden die auftretenden Jugendlichen nicht nur „DarstellerInnen“ genannt, sondern es werden die aktiven, handelnden Personen auch als „AkteurInnen“ oder „Agierende“ bezeichnet.

I. Die Regisseurin Corinne Eckenstein und Macht|schule|theater

Eckenstein trägt mit ihrer Theaterarbeit für und mit Jugendlichen wesentlich zur Förderung sowie zur Wahrnehmung des künstlerischen Anspruchs von Jugendtheater bei. Aus diesem Grund steht zu Beginn dieses Kapitels die Erläuterung ihrer Arbeit im Zentrum. Zunächst werden wichtige Informationen zu ihrer Person und ihrem Werdegang gegeben. Es folgt eine Beschäftigung mit dem TheaterFOXFIRE (1991), das von Eckenstein und der österreichischen Autorin und Regisseurin Lilly Axster gegründet worden ist. Anschließend wird mithilfe einiger Ergebnisse des Interviews vor allem Eckensteins alleinige Arbeit mit Jugendlichen geschildert, um speziell einen Einblick in ihre Arbeitsweise zu geben.

Eine Plattform für Eckensteins Inszenierungen bietet das Theaterhaus DSCHUNGEL WIEN, für das die Regisseurin regelmäßig arbeitet. Der DSCHUNGEL WIEN setzt sich unter anderem verstärkt für Theater für und mit Jugendlichen ein, weshalb die Spielstätte und deren Funktion kurz beschrieben werden.

Zum Schluss des Kapitels wird das Projekt Macht|schule|theater vorgestellt, da *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* innerhalb dieser Theaterinitiative entstanden und aufgeführt wurde.

1. Corinne Eckenstein

Eckenstein wurde 1963 in der Schweiz geboren. Sie studierte Schauspiel und Tanz in New York und San Francisco und war in Göttingen, Basel und Berlin angestellt.¹⁸ In ihrer Jugendzeit war sie Schauspielerin am jungen theater basel, wo sie in weiterer Folge als Regisseurin tätig war.¹⁹ Eckenstein inszenierte in Basel, Wien, Hannover und Zürich und wohnt seit 1990 in Wien.²⁰ Gemeinsam mit Axster initiierte sie 1991 das TheaterFOXFIRE, unter dessen Namen die zwei Künstlerinnen pro Jahr durchschnittlich ein bis drei Inszenierungen für junges Publikum oder Erwachsene zur Aufführung bringen. Das Repertoire des TheaterFOXFIRE umfasst eigens verfasste

¹⁸ Vgl. o.N., "Corinne Eckenstein", *THEATER FOXFIRE*, <http://www.theaterfoxfire.org/corinne-eckenstein.html> o.J., 22.05.2013.

¹⁹ Vgl. Weissensteiner, "Das dramatische Lebensgefühl", S. 95.

²⁰ Vgl. o.N., "Corinne Eckenstein". Näheres zu Eckensteins Inszenierungen und ihrer Zusammenarbeit mit diversen KünstlerInnen siehe *ibid.*

Stücktexte, szenische Umsetzungen von bereits vorhandenen Textvorlagen sowie Projektarbeiten mit anderen AutorInnen. Besonders die kontinuierliche Arbeit für und mit Jugendlichen in Wien zeichnet das TheaterFOXFIRE aus. Mit ihren Stücken zielen Axster und Eckenstein jedoch regelmäßig darauf ab, die Themenauswahl für die gesamte Gesellschaft relevant sein zu lassen. Es werden nicht allein jugendliche Alltagswelten beschrieben, sondern existentielle Fragen aufgeworfen und Themenfelder wie Geschlechtlichkeit, Gewalt oder Identitätssuche behandelt, die auch Erwachsene betreffen und beschäftigen.²¹

Obwohl die beiden Regisseurinnen Theater für junges Publikum häufig getrennt voneinander produzieren, verfolgen sie gemeinsame Ziele:

„Wir sehen unsere Entwicklung von Stoffen weitgehend darin, offene komplexe Darstellungsformen und Themenzugänge zu finden, die viele mögliche Erzählweisen anbieten. Unsere Stücke befassen sich häufig mit konkreten Konflikten von Kindern und Jugendlichen, ohne aber erdrückend oder belehrend zu werden, da wir immer auf Lust, Spielfreude und Humor setzen und um die Vielschichtigkeit der Figuren ringen und Spaß am Absurden haben. [...] Im Vordergrund steht immer die Suche nach Dramaturgien und Bildern, die Fragen aufwerfen und überraschende Querverbindungen ziehen, also möglichst Räume öffnen. Unzufrieden sind wir, wenn das nicht gelingt und Figuren- und Handlungskonstellationen, die wir aufbrechen wollen, sich fort- und festschreiben.“²²

Der künstlerische Ansatz des TheaterFOXFIRE gibt demnach zwei Schwerpunkte vor: Offenheit und Komplexität im thematischen Zugang und in der Darbietungsweise. Zudem verdeutlicht das Zitat, dass die Stücke der beiden Regisseurinnen zwar oftmals Probleme junger Menschen beinhalten, aber darin stets auch lustige und auflockernde Elemente impliziert sind. Eckenstein und Axster haben das grundlegende Ziel, in ihrer Theaterarbeit mit Konventionen zu brechen. Diese Methode hat sich im Laufe ihrer Regietätigkeit bewährt:

„Unsere Erfahrung hat uns gezeigt, dass Überraschendes, Ungewohntes gut aufgenommen wird und die Bereitschaft, genau hinzuschauen, groß ist. Das betrifft sowohl die Stückauswahl als auch deren formale Ästhetik, Raumbespielung und Erzählweisen. Junge ZuschauerInnen sind nach unseren Erfahrungen neugierig und aufmerksam.“²³

²¹ Vgl. o.N., „THEATER FOXFIRE“, *THEATER FOXFIRE*, <http://www.theaterfoxfire.org/foxfire.html> o.J., 22.05.2013.

²² Ibid.

²³ Ibid.

Eckenstein betont in einem Gespräch mit dem Linzer Landestheater-Intendant Rainer Mennicken und anderen österreichischen KünstlerInnen der Kinder- und Jugendtheaterszene die Notwendigkeit des Theaters, kognitive, visuelle und auditive Innovationen zu offerieren und das Selbstbewusstsein zu fördern.²⁴ Auch das mit Eckenstein geführte Interview kann ihr Ziel, durch Theater neue Wege, Blickwinkel und Sichtweisen zeigen zu können, sowie ihren persönlichen Zugang zu Theater mit Jugendlichen verdeutlichen. Darin spricht sie an, dass es im zeitgenössischen Jugendtheaterbereich unterschiedliche Formen gebe, die vom Problem- oder Themenstück bis zu Performances und Tanz reichen würden. Sie selbst arbeite aber kaum mit Theatertexten, die nur einem konkreten Thema zugeordnet sind. Falls doch, seien immer auch andere Ebenen und Intentionen erkennbar als die reine Umsetzung einer thematischen Vorgabe. Außerdem dienen Eckensteins Inszenierungen keinem pädagogischen Zweck, wie sie betont. Szenische Umsetzungen von Stücken mit erzieherischem Ziel seien zwar berechtigt, die Regisseurin versuche jedoch, sich auf eigene Art und Weise bestimmten Themen junger Menschen zu nähern. Die Regisseurin vermeidet vor allem klischeehafte Darstellungen der Jugendlichen. Theater soll für Eckenstein kein vollständiges Abbild der Realität sein, sondern utopische Elemente enthalten. Dadurch könne man neue Perspektiven auf das Umfeld erzielen und mögliche - noch nicht sichtbare - fremde Aspekte erkennen. Darüber hinaus möchte die Regisseurin in ihrer Theaterarbeit Alternativen vor Augen führen, aber auch offene Fragen im Raum lassen und den eigenen Denkprozess der Zusehenden und Agierenden aktivieren.²⁵ Zusätzlich geht es ihr darum, widersprüchliche Verhaltensweisen des Menschen auf die Bühne zu bringen:

„Und oft ist es vielleicht auch auf den ersten Eindruck nicht ganz so klar, was hier jetzt grad abgeht oder warum wer was wie macht, also drum sag ich noch mal: Die Widersprüchlichkeit, die in uns allen steckt - egal ob Jugendlicher oder Erwachsener - die möchte ich eigentlich, dass die nebeneinander stehen darf und soll und nicht sozusagen eben dieses eindeutige Bild vermitteln. Ja und das ist so mein Zugang, wenn ich was für Jugendliche entwickle.“²⁶

²⁴ Vgl. Rainer Mennicken, „Die Jungen sind die Helden. Ein Gespräch zum Stand der Dinge im österreichischen Theater für junges Publikum“, in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 8-15, hier S. 12.

²⁵ Vgl. Interview, S. 129f.

²⁶ *Ibid.*, S. 130.

Eckenstein sieht die Gründe für ihre Arbeit mit Jugendlichen in der Aufgeschlossenheit junger Menschen:

„Also im Wesentlichen ist es einfach, weil ich diese Arbeit wirklich mag. Ich mag es einfach, ich finde es auch sehr befriedigend und man ist so nah an ihnen dran, wenn sie sich wirklich einfach öffnen, aber jetzt nicht nur mir gegenüber, sondern sich selber gegenüber und das ist so der Grund, warum ich das mache.“²⁷

Die Regisseurin weist darauf hin, dass im Rahmen der Theaterarbeit mit Jugendlichen auch eine schnelle Gemeinschaftsbildung zwischen ihnen zu beobachten sei, die zum Beispiel auch im Verlauf der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* das kraftvolle Auftreten als Gruppe wesentlich mitbedingt habe. Des Weiteren hebt Eckenstein die Echtheit und Natürlichkeit der jungen Menschen im Inszenierungs- und Aufführungsprozess des Stationentheaterstückes hervor. Auch deren Entwicklung während der Probenzeit sei für sie ein spannender Prozess gewesen, der zeigte, wozu sie fähig sind und was sie können.²⁸

Eckenstein sieht in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen das Vertrauen zwischen ihr und diesen jungen Menschen, aber auch zwischen ihnen selbst als sehr wesentlich an:

„Wenn sie wissen, das ist jetzt hier ein geschützter Ort und da darf ich mal auch [...] über Dinge reden, ohne dafür verurteilt zu werden - diese Stimmung muss erst einmal erarbeitet werden, also diese Atmosphäre eigentlich. Und wenn das stattgefunden hat, dann ist wirklich Unglaubliches möglich.“²⁹

Als letzten wesentlichen Punkt für ihre Regietätigkeit im Jugendtheaterbereich nennt sie im Interview die Bewusstmachung der Individualität:

„Und oft werden Jugendliche eben als Jugendliche gesehen und nicht als einzelne Person und das ist für mich auch ein Punkt, warum ich das mache, weil ich gegen das ankämpfe - ist jetzt übertrieben - aber ich zeigen will, dass es sich hier nicht um eine Masse handelt, von der man redet - so wie irgendwie Konsumenten oder irgendeine Gruppe, die eher lästig wirkt - sondern dass es hier um eigene, um einzelne Persönlichkeiten geht.“³⁰

²⁷ Interview, S. 124.

²⁸ Vgl. *ibid.*, S. 123f.

²⁹ *Ibid.*, S. 130.

³⁰ *Ibid.*, S. 124.

Als Aufführungsort für Eckensteins Inszenierungen dient, wie gesagt, vor allem der DSCHUNGEL WIEN. Seit 2004 wurden jährlich nicht weniger als zwei Produktionen³¹ des TheaterFOXFIRE im Theaterhaus für junges Publikum gezeigt, in den letzten Saisonen kann man eine Erhöhung auf etwa vier bis fünf erkennen. 2011 widmete der DSCHUNGEL WIEN der Regisseurin eine Portraitreihe. Von Oktober bis Dezember waren die Uraufführung des Stückes *Die Wette* sowie Wiederaufnahmen von *Zazie in der Métro*, *Patchwork 2+2=1* und *Spiegelland*³² zu sehen. Auch Podiumsdiskussionen und Gespräche mit Eckenstein wurden angeboten.³³

2. DSCHUNGEL WIEN

Der DSCHUNGEL WIEN ist das Ergebnis von jahrelangem Fordern und Kämpfen für ein kulturelles Zentrum, in dem freischaffende KünstlerInnen Theater für Kinder und Jugendliche präsentieren können. Bereits Ende der 1980er Jahre war es innerhalb der freien Kinder- und Jugendtheaterszene ein großes Anliegen, ein eigenes Theaterhaus für junges Publikum zu errichten. Nachdem unzählige Konzepte entwickelt worden waren, konnte schlussendlich der Bau eines Hauses 2004 realisiert werden.³⁴ Am 1. Oktober desselben Jahres wurde der DSCHUNGEL WIEN im MuseumsQuartier³⁵ in Betrieb genommen.³⁶

Unter der Geschäftsführung und künstlerischen Leitung von Stephan Rabl³⁷ hat sich der DSCHUNGEL WIEN innerhalb der letzten Jahre als ein Theaterhaus etabliert, das sich durch Diversität, Innovation und künstlerische Qualität auszeichnet. Auf der Homepage der Spielstätte findet man folgende Beschreibung:

³¹ Näheres zu den Produktionen siehe Royc, „Dschungel Wien - Entstehung und Entwicklung des Theaterhauses für junges Publikum und seine Positionierung in der Freien Kinder- und Jugendtheaterszene Wiens“, S. 106f.

³² Nähere Informationen zum Inhalt der Stücke können auf der Homepage des DSCHUNGEL WIEN abgerufen werden. Siehe o.N., *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, <http://www.dschungelwien.at/start/> o.J., 10.06.2013.

³³ Vgl. Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Portrait Corinne Eckenstein*, Programmfolder, 2011, n.p.

³⁴ Vgl. Royc, „Dschungel Wien - Entstehung und Entwicklung des Theaterhauses für junges Publikum und seine Positionierung in der Freien Kinder- und Jugendtheaterszene Wiens“, S. 2f.

³⁵ „Das *MuseumsQuartier* steht für einen erweiterten, multidisziplinären Kulturbegriff, der unterschiedlichsten kulturellen Institutionen mit verschiedensten Zielen und Programmen Raum zur Entfaltung bietet. Das *MuseumsQuartier* will ein dreidimensionales Kulturviertel sein, das sich international als Kunstraum, Lebensraum und Schaffensraum positioniert.“ Ibid., S. 75f.

³⁶ Vgl. Nina Wenko, „Ein Theater 2. Klasse?“, S. 41.

³⁷ Näheres zu seiner Person und seinem Einfluss auf die Theaterlandschaft für Kinder und Jugendliche siehe o.N., „Stephan Rabl“, *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, <http://www.dschungelwien.at/presse/stephanrabl/> o.J., 12.11.2011.

„Ein Theaterhaus, das ein offenes Zentrum sein sollte - für Kinder, Familien, Jugendliche und junge Erwachsene. Eine Drehscheibe für Kunst und Kultur für junges Publikum. Ein lebendiges Haus für alle Altersgruppen und Kunstformen. Ein Ort für Dialoge und zum Wohlfühlen.“³⁸

Die oben erwähnte Formulierung der wesentlichen Ziele des DSCHUNGEL WIEN lässt auf die Schwerpunktsetzung des Hauses schließen: Vielfalt und Offenheit in der Programmatik des Spielplans.

Das Repertoire umfasst beispielsweise Sprechtheater, Musiktheater, Figurentheater, Tanztheater oder Mischformen darstellender Kunst.³⁹ Das vielseitige Programm wird auch im Internetmagazin *Reisen mit Kindern*, in dem sich das Theaterhaus für junges Publikum als Ausflugsziel vorstellt, betont. Zudem werden die internationalen Kooperationen erwähnt:

„Dschungel Wien steht für die Vernetzung von Theaterkonzepten, mit sämtlichen darstellenden sowie bildnerischen Kunst- und Ausdrucksformen. Dschungel Wien steht für die internationale Vernetzung mit Theatern weltweit, von der Kinder und Jugendliche im ganzen Land profitieren werden - als Zuseher und Mitwirkende. Dschungel Wien ist Plattform und Impulsgeber zugleich, sowohl für die heimische Theaterszene für ein junges Publikum, als auch für internationale Gastspiele, die hier ihre eigenständigen kulturellen und künstlerischen Theaterformen präsentieren.“⁴⁰

Es wird ersichtlich, dass sich der DSCHUNGEL WIEN als interdisziplinär, aufgeschlossen und vielschichtig versteht und durch ihn zahlreiche Kunstformen der freien Kinder- und Jugendtheaterszene eine stärkere Wahrnehmung in der Öffentlichkeit erfahren. So wird auch die Sparte des Theaters mit Jugendlichen bewusst vom Theaterhaus gefördert.

Weissensteiner stellt in seinem schriftlichen Beitrag „Das dramatische Lebensgefühl. Die Arbeit für und mit Jugendlichen im Theater“ fest, dass es zwar vermehrt im Schultheater Produktionen gegeben habe, in denen junge Menschen ins Zentrum gerückt sind, jedoch in der freien Theaterszene nur vereinzelt Stücke für Jugendliche produziert worden seien.⁴¹ Dieser Rückständigkeit des Jugendtheaters innerhalb des

³⁸ O.N., „DSCHUNGEL WIEN. Theaterhaus für junges Publikum“, *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, <http://www.dschungelwien.at/theaterhaus/dschungelwien/> o.J., 10.06.2013.

³⁹ Vgl. *ibid.*

⁴⁰ Nicole Landsmann, „Dschungel Wien. Theaterhaus für junges Publikum“, *Reisen mit Kindern. Das Internetmagazin für Reise- und Freizeitspaß*, <http://www.reisenmitkindern.at/ausflug/ausflugsziele/document.2006-08-24.7314516974/> o.J., 10.06.2013.

⁴¹ Vgl. Weissensteiner, „Das dramatische Lebensgefühl“, S. 93.

freien Theaters wirkt der DSCHUNGEL WIEN bewusst entgegen. Von Beginn an findet man in der Spielplangestaltung des Hauses neben dem Theater *für* Jugendliche auch das Theater *mit* Jugendlichen, das heißt die Möglichkeit für junge Menschen, selbst auf der Bühne mit professionellen SchauspielerInnen zu agieren oder als eigenständige Gruppe aufzutreten.⁴² Der DSCHUNGEL WIEN sieht in der Theaterarbeit mit jungen Menschen den Zusammenschluss zwischen Jugendlichen und professionellen Theaterschaffenden als zielführend und wesentlich an: „Der gemeinsame Austausch zwischen professionellen Theaterleuten und Jugendlichen führt spielerisch und performativ zu bereichernden Erkenntnissen über sich selbst und die Welt.“⁴³

Theater mit Jugendlichen zeichnet sich dadurch aus, dass sich junge Menschen ohne Vorbehalt auf künstlerisch-kreative Prozesse einlassen und offen dafür sind, Grenzen zu überschreiten und Neues auszuprobieren. Durch die Partizipation der Jugendlichen kann Direktheit, Echtheit und Glaubwürdigkeit auf der Bühne erzielt werden. In den Probenarbeiten werden Themen, die die jungen Frauen und Männer betreffen und beschäftigen, intensiver und vielschichtiger beleuchtet.⁴⁴ Demnach schafft Theater mit Jugendlichen einen Raum für jugendliche AkteurInnen, sich mit Problemen und Situationen künstlerisch auseinanderzusetzen, und kann Orientierungshilfe leisten, indem Problemfelder und Unsicherheiten der Jugendlichen thematisiert werden. In der Theaterarbeit mit jungen Menschen steht nicht bloß die Behandlung jugendspezifischer Konflikte im Zentrum, sondern auch das Erlernen theatraler Ausdrucksmöglichkeiten. Das Potenzial und die Wichtigkeit dieser Sparte liegen folglich darin, dass Jugendliche durch das Spiel auf der Bühne aktiv und direkt ihre Umwelt reflektieren, Spaß haben und ihren Erfahrungshorizont erweitern können.

Der DSCHUNGEL WIEN leistet mit seiner Kontinuität von Produktionen mit Jugendlichen auf seinem Spielplan einen wesentlichen Beitrag dazu, dass Theater mit Jugendlichen mit all seinen Besonderheiten und speziell auch der künstlerische Wert der Zusammenarbeit zwischen jugendlichen DarstellerInnen und professionellen KünstlerInnen erkennbar werden. Vor allem die häufigen Koproduktionen zwischen TheaterFOXFIRE und DSCHUNGEL WIEN können gewährleisten, dass regelmäßig Inszenierungen für und mit Jugendlichen in Wien zur Aufführung kommen. Durch

⁴² Vgl. Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Jugend im DSCHUNGEL WIEN*, Programmfolder, o.J., n.p.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Vgl. Weissensteiner, „Das dramatische Lebensgefühl“, S. 95.

diesen Zusammenschluss wird Theater mit Jugendlichen etabliert und jungen Menschen ermöglicht, unter professioneller Anleitung Theater am eigenen Leib zu spüren.

Der Einsatz Eckensteins und des DSCHUNGEL WIEN für diese Form von Jugendtheater zeigt sich auch darin, dass das Theaterhaus seit 2008 als Kooperationspartner das bundesweite Theaterprojekt Macht|schule|theater unterstützt und die Regisseurin im Schuljahr 2010/2011 im Rahmen dieser Initiative gemeinsam mit Jugendlichen das Stationentheaterstück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* erarbeitete.

3. Macht|schule|theater

Macht|schule|theater ist ein österreichweites Theaterprojekt, das 2008 vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) in Kooperation mit DSCHUNGEL WIEN und KulturKontakt Austria⁴⁵ veranlasst wurde. Es gehört zu einem der Projekte der Initiative „Weiße Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt“ und stellt das Hauptprojekt von „Kunst macht Schule“⁴⁶ dar.⁴⁷ Macht|schule|theater bietet SchülerInnen die Möglichkeit, ein ganzes Schuljahr lang mit einem professionellen Team ein Stück entwickeln zu können und dieses dann in einem Theaterhaus⁴⁸ ihres jeweiligen Bundeslandes zur Aufführung zu bringen. So arbeiten die Jugendlichen zum Beispiel mit RegisseurInnen, DramaturgInnen, ChoreographInnen oder KostümbildnerInnen zusammen.⁴⁹

⁴⁵ KulturKontakt Austria versteht sich als Verein für Schule, Kunst und Kultur. Im Vordergrund stehen die Förderung von Kultur, von Kulturvermittlung an Schulen sowie der Vernetzung und Zusammenarbeit im Bildungsbereich. Vgl. o.N., *KulturKontakt Austria*, <http://www.kulturkontakt.or.at/> o.J., 05.08.2013.

⁴⁶ „Weiße Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt“ und „Kunst macht Schule“ sind Initiativen, die vom BMUKK ausgehen. „Kunst macht Schule“ unterstützt Projekte, die sich mit Kunst und Kultur beschäftigen und die in der Zusammenarbeit von Schulen, KünstlerInnen und KulturpartnerInnen umgesetzt werden. Vgl. Claudia Schmied, „Kunst macht Schule. Kunstvermittlung an der Schule“, *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*, <http://www.bmukk.gv.at/kultur/kulturvermittlung/kunstmachtschule.xml> o.J., 05.08.2013.

Das Projekt „Weiße Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt“ setzt sich für Gewaltprävention an Schulen ein und bietet SchülerInnen, LehrerInnen sowie Eltern fachkundige Unterstützung bei Präventivmaßnahmen und Interventionen gegen Gewalt an. Vgl. o.N., „Projekte. Gewaltprävention an österreichischen Schulen“, *Weiße Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt*, <http://www.gemeinsam-gegen-gewalt.at/die-weisse-feder/projekte/> o.J., 05.08.2013.

⁴⁷ Vgl. Babette Klemmer, „BUNDESWEITE THEATERINITIATIVE Macht|schule|theater IM SCHULJAHR 2010/2011“, *Fonds Gesundes Österreich*, http://www.fgoe.org/veranstaltungen/fgoe-konferenzen-und-tagungen/archiv/seelische-gesundheit-im-schulischen-setting-kooperation-fur-gewaltpraevention/Macht%20schule%20theater_Handout.pdf o.J., 11.06.2013, S. 1.

⁴⁸ Näheres zu den mitwirkenden Theaterinstitutionen siehe Andreas Rathhammer/Monika Zacher, „Archiv“, *Macht|schule|theater*, <http://www.machtschuletheater.at/archiv/> o.J., 11.06.2013.

⁴⁹ Vgl. Tanja Nagel/Maria Spatt/Michael Wimmer, „Zwischenevaluation Macht|schule|theater“, *KulturKontakt Austria*,

Da Macht|schule|theater ein Projekt von „Weiße Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt“ ist, sollen alle Stücke das Thema Gewalt behandeln.⁵⁰

„Die beteiligten Jugendlichen sollen künstlerische Erfahrungen machen können und sich intensiv mit dem Thema Gewalt auseinandersetzen. Gleichzeitig soll mit dieser intensiven Arbeit eine breite Öffentlichkeit erreicht und ein Diskurs über Gewalt und Gewaltprävention angeregt werden.“⁵¹

Von 2008 bis 2012 waren 154 Schulen und 65 Theaterhäuser am österreichweiten Projekt beteiligt. Beinahe 2 500 SchülerInnen haben daran teilgenommen und über 42 000 Zuschauende besuchten die Aufführungen. Auch im Schuljahr 2013/2014 findet Macht|schule|theater statt.⁵²

Als Impulsgeber für die Entwicklung dieser Theaterinitiative gilt das Stationentheaterstück *komA*, das 2007 aufgeführt wurde und gewalttätige Auseinandersetzungen in der Schule verhandelt, im konkreten Fall einen Amoklauf. Hier erfolgte eine Zusammenarbeit zwischen dem DSCHUNGEL WIEN, der new space company⁵³ und dem Wiener Gymnasium Rahlgasse. Das Projekt wurde von Regisseur Georg Staudacher⁵⁴ und Autor Volker Schmidt ins Leben gerufen. In einer Schreibwerkstatt setzten sich SchülerInnen aus Wien unter der Leitung von Schmidt mit dem Phänomen des Amoklaufs auseinander und mithilfe von professioneller Regie und SchauspielerInnen wurde das Stück gemeinsam mit den Jugendlichen auf die Bühne gebracht. Mit dem Stationentheater gelang ein künstlerisch anspruchsvolles, authentisches Jugendtheater, das von der Öffentlichkeit stark wahrgenommen wurde und 2008 den Nestroy-Theaterpreis in der Kategorie „Beste Off-Produktion“ gewann. Wesentliche Merkmale des Entstehungs- und Inszenierungsprozesses des Stationentheaterstückes sind in die Konzepterstellung für Macht|schule|theater

http://www.kulturkontakt.or.at/images/stories/medialibrary/Kulturkontakt/Kulturvermittlung/educult_evaluation_machtschuletheater_final.pdf 2010, 11.06.2013, S.14.

⁵⁰ Vgl. Nagel/Spatt/Wimmer, „Zwischenevaluation Macht|schule|theater“, S.15.

⁵¹ Ibid., S. 14.

⁵² Vgl. o.N., „Macht|schule|theater“, *Bildungsministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*, http://www.bmukk.gv.at/medienpool/24106/machtschuletheater_2013.pdf 2013, 11.06.2013, S. 5f. Die genaue Zahl der beteiligten SchülerInnen im Schuljahr 2012/2013 ist noch nicht auffindbar, allerdings kann vermerkt werden, dass in diesem Schuljahr 25 Theaterhäuser mitwirkten. Vgl. *ibid.*

⁵³ New space company ist eine freie Theatergruppe in Wien, die vom Regisseur und Autor Volker Schmidt geleitet wird. Vgl. o.N., „PERSONEN“, *new space company*, http://53522551.swh.strato-hosting.eu/wp_newscompany/?page_id=17 o.J., 05.08.2013.

⁵⁴ Georg Staudacher verstarb während des Projektes und aufgrund dessen führte Volker Schmidt das Projekt alleine weiter. Vgl. Heinz Wagner, „Kunterbuntes Theater-Biotop. Das Theaterhaus Dschungel Wien bewegt die Szene“, in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 114-122, hier S. 114.

miteinbezogen worden. So sind die Zusammenarbeit zwischen kompetenten AutorInnen und Jugendlichen in Schreibwerkstätten sowie die Abdeckung des Regie- und Produktionsbereiches durch ein professionelles Team zu spezifischen Bedingungen für das Theaterprojekt geworden.⁵⁵

Im Auftrag des BMUKK erfolgte vor drei Jahren die erste Zwischenevaluierung der Theaterinitiative. Die Ergebnisse wurden von MitarbeiterInnen des Instituts für Kunst- und Wissenschaftsvermittlung EDUCULT in einem Evaluationsbericht zusammengefasst. Für die Untersuchung wurden acht Theaterhäuser und ihre Partnerschulen ausgewählt, die bei Macht|schule|theater beteiligt waren. Diese wurden nach Vorteilen eines solchen interdisziplinären Projektes sowie nach der Wirkung auf die jeweiligen Schulen, SchülerInnen und Theaterinstitutionen gefragt. Die Telefoninterviews mit den VertreterInnen der Theaterhäuser haben beispielsweise ergeben, dass durch das Projekt verstärkte Öffentlichkeitsarbeit betrieben werde, auch erste praktische Erfahrungen oder die Erweiterung des Erfahrungshorizontes der Theater in der Kooperation mit Schulen und in der Gemeinschaftsarbeit mit Laien würden ermöglicht werden. Außerdem führe Macht|schule|theater zu einer Verstärkung der Verbindung zwischen den einzelnen Häusern und das Interesse für Theater beim jungen Publikum werde geweckt. Aus der Sicht der LehrerInnen habe die Durchführung der Theaterinitiative unter anderem eine Ankurbelung der öffentlichen Wahrnehmung und Sichtbarkeit der Schulen und auch eine Aufwertung von Kunst und Kultur innerhalb der jeweiligen schulischen Einrichtungen zur Folge gehabt. Die Realisierung eines Theaterprojektes biete die Möglichkeit, einmal auf andere Art und Weise mit SchülerInnen und Theaterschaffenden zusammenzuarbeiten und dabei neue Kompetenzen der Jugendlichen zu wecken.⁵⁶ Die Beteiligten der Theaterinstitutionen und die LehrerInnen geben an, dass bei den jungen Frauen und Männern durch intensive Beschäftigung mit der Thematik Gewalt zum Beispiel eine Steigerung der Sensibilität in Bezug auf dieses Thema erzielt worden sei. Das Projekt bringe den jungen Menschen Theater an sich näher und die positive Resonanz bei den Jugendlichen zeige sich in ihrer Lust und Freude am Spielen. Viele Befragte der Umfrage haben angegeben, dass bei einigen SchülerInnen eine Erhöhung des Selbstbewusstseins wahrgenommen worden sei. Weitere Verbesserungen seien in der Konzentrationsfähigkeit der Jugendlichen sowie im Umgang mit Sprache und Körper festzustellen gewesen. Auch

⁵⁵ Vgl. Nagel/Spatt/Wimmer, „Zwischenevaluation Macht|schule|theater“, S. 4f.

⁵⁶ Vgl. *ibid.*, S. 10-13.

der Zusammenhalt zwischen den jungen Mitwirkenden und die Zunahme von Toleranz gegenüber anderen seien erkennbar gewesen. Aufgrund der aktiven Teilnahme der SchülerInnen, KünstlerInnen und fallweise auch der LehrerInnen arbeiteten alle Beteiligten auf gleichberechtigter Ebene, sodass Partizipation ermöglicht wird.⁵⁷

⁵⁷ Vgl. Nagel/Spatt/Wimmer, "Zwischenevaluation Macht|schule|theater", S. 28ff.

II. Analyse von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*

1. Entstehungsprozess

Die Grundlage des Stückes wurde in der Schreibwerkstatt des DSCHUNGEL WIEN gelegt. Hier schrieben die Jugendlichen Texte, die das Themengebiet „Rollenbild“ behandelten.⁵⁸

Eckenstein äußert sich im Interview zu den Vorteilen eines solchen Schreibprozesses für die Stückentwicklung:

„Und über das Schreiben, das ist jetzt schon meine mehrfache Erfahrung, kommt man ganz nah an sie dran, weil das, was sie schreiben, das kann nur persönlich sein. Und über dieses Persönliche entstehen einfach ganz andere Geschichten und man erfährt mehr über sie und über das, wie sie denken und wie sie fühlen. Und das war einfach das Interessante, weil dadurch hat sich noch mal eine ganz andere Dimension aufgemacht, als wenn du einfach mit Jugendlichen auf der Bühne direkt arbeitest mit einem fixen Text. Dass sie ihre eigene Geschichte, ihre eigenen Geschichten und damit meine ich jetzt nicht nur ihre persönlichen Geschichten, sondern die Geschichten, die sie erzählen wollen - das ist/war bei dem Projekt sehr interessant.“⁵⁹

Die Jugendlichen setzten sich mit ProtagonistInnen aus Dramen der klassischen Weltliteratur auseinander.⁶⁰ Es wurden - unter anderen - folgende Figuren bekannter Dramen näher untersucht: Antigone und Kreon in Sophokles' *Antigone*, Romeo und Julia in Shakespeares *Romeo und Julia*, Penthesilea, Achilles und die Amazonen in Kleists *Penthesilea* sowie Johanna und Montgomery in Schillers *Die Jungfrau von Orleans*.⁶¹ Laut Eckenstein sei die Textauswahl deshalb auf Klassiker gefallen, weil hier oftmals Figuren im jugendlichen Alter zu finden seien, die ähnliche Probleme beschäftigen wie die jungen Menschen in der heutigen Zeit.⁶² Demzufolge ist bei der Auseinandersetzung mit den klassischen Dramentexten analysiert worden, inwiefern die Rollenbilder in den ausgewählten literarischen Vorlagen heute noch aktuell oder ob abweichende Geschlechterrollen erkennbar sind. Bestimmte Monologe oder Szenen der

⁵⁸ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 4.

⁵⁹ Interview, S. 123.

⁶⁰ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 4.

⁶¹ Die Auflistung der für das Jugendstück verwendeten klassischen Dramen ist nicht vollständig, da an dieser Stelle nur jene literarischen Vorlagen genannt werden, die später noch einer näheren Untersuchung unterzogen werden.

⁶² Vgl. Interview, S. 125.

klassischen Literatur wurden ausgewählt, in das Jugendstück aufgenommen und uminterpretiert.⁶³

Die Jugendlichen beschäftigten sich einzeln oder im Kollektiv mit jeweils einer Szene der ausgesuchten Dramen.⁶⁴ Obwohl die dramatischen Werke vorgegeben worden sind⁶⁵, war die Art und Weise des Umgangs mit ihnen sowie des Zugangs zu den literarischen Vorlagen frei gewesen:

„Es war einfach interessant, wie sie diesen einen Text [Dramentext] aufnehmen. Da haben wir sozusagen nur ganz kurz skizziert, um was es in dem Stück geht und was der Moment, in dem dieser Text stattfindet, darstellt. Und ansonsten haben wir es eigentlich total ihnen überlassen. Sie haben ja diese Texte uminterpretiert. Sie sind ja nicht original, sondern sie haben den Text benutzt und dann ihren eigenen Text, ihren eigenen *Penthesilea*-Text geschrieben, ihren eigenen *Antigone*-Text geschrieben. So, wie sie es verstanden haben.“⁶⁶

Folglich sind die klassischen Dramen von den Jugendlichen als Vorlage benutzt worden, um danach eigene Versionen der Dramentexte zu verfassen.

Im Arbeitsprozess wurden Spannungen und Reibungspunkte in den klassischen Dramentexten gesucht und hinterfragt. Es stellte sich heraus, dass die jungen Menschen primär Aspekte der Auflehnung gegen Normen oder gegen Erwachsene an sich herausarbeiteten. Ebenso waren die geschlechtsspezifische Einordnung, sowie vorherrschende Rollenbilder in den Klassikern relevante Untersuchungselemente.⁶⁷

Die Jugendlichen haben aber nicht nur Texte geschrieben, die auf literarischen Vorlagen basieren, sie haben sich auch nicht bloß mit dem existierenden geschlechtlichen Dualismus in der Gesellschaft beschäftigt. Im Begleitmaterial des DSCHUNGEL WIEN werden folgende Themen genannt, die in die Texte der Jugendlichen eingeflossen sind:

- „Zwischen Dominanzgehab und Verletzlichkeit
- Täter und Opfer - Gewalterfahrung und -ausübung
- Der Umgang mit dem eigenen Gewaltpotenzial und mit seinen Gefühlen
- Interkulturelle Verschiedenheiten

⁶³ Vgl. Corinne Eckenstein in einem Inszenierungsgespräch zu *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, DSCHUNGEL WIEN, 29.03.2011.

⁶⁴ Vgl. Interview, S. 124.

⁶⁵ Vgl. *ibid.*

⁶⁶ *Ibid.*, S. 124.

⁶⁷ Vgl. *ibid.*, S. 127.

- Erwartungshaltung und Lebenskonzepte von jungen Männern und jungen Frauen⁶⁸

In den einleitenden Worten des Textbuches *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, das im Rahmen des Projektes publiziert worden ist und zahlreiche Texte der Jugendlichen enthält, wird ein Überblick über die Arbeit in der Schreibwerkstatt sowie über die Entstehung der schriftlichen Beiträge gegeben:

„Das vorrangige Ziel der Schreibwerkstatt war es nicht, Texte für ein in Gedanken bereits konstruiertes Theaterstück zu kreieren, sondern gemeinsam mit den jungen SchreiberInnen kreativ zu sein und ohne Hemmungen zu schreiben, den Stift fließen zu lassen, Ideen und Gedanken ohne Selbstzensur auf Papier zu bringen. Nach kurzen Schreibübungen zum Lockern der Gehirnwindungen und zum Entzünden des kreativen Potenzials wurde in verschiedenen Workshops zum Thema Slam Poetry und Hip Hop unter professioneller Anleitung geschrieben, geslamt und gerappt.“⁶⁹

Das Ergebnis des Schreibens in der Schreibwerkstatt ist ein Textkorpus, aus dem Fragmente herausgenommen worden sind. Diese Textteile bilden die sprachliche Grundlage des Stationentheaterstückes.

Während des künstlerischen Lernprozesses sollten die jungen Menschen neue Fähigkeiten gewinnen. So beschäftigten sie sich mit Rhythmus und übten das eigene Schreiben. Auch Sprache, Stimme und Körper sollten kreativ genutzt werden.⁷⁰ In der Stückbeschreibung des Programmheftes der DSCHUNGEL AKADEMIE⁷¹ wird auf den Einsatz verschiedener Musikformen aufmerksam gemacht:

„Im Mittelpunkt der künstlerischen Arbeit steht die Aneignung der chorischen Gestaltung im theatralen Kontext, sowohl stimmlich als auch körperlich. Dabei wollen wir [Jugendliche] auf verschiedene Stilmittel

⁶⁸ Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 7.

⁶⁹ Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Wien: M.A.D. Verlag 2011, S. 8. Der Begriff „Slam Poetry“ oder „Poetry Slam“ wird wie folgt definiert: „Er [Slam Poetry] bezeichnet den darstellenden Vortrag eines lyrischen Textes vor einem Publikum. Der vorgetragene und eigens verfasste Text überzeugt dabei durch die melodische Präsentation mittels Gestik, Mimik sowie Rhythmik.“ Vendog Svensson, „SmallSlam Poetry“, *blankespapier*, <http://blankespapier.de/smallslam-poetry/> o.J., 27.09.2013.

⁷⁰ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 8.

⁷¹ DSCHUNGEL AKADEMIE bezeichnet eine praxisbezogene Lehrveranstaltung des Instituts für Theater- Film- und Medienwissenschaft, in der unter anderem Proben und Vorstellungen im DSCHUNGEL WIEN besucht werden und Gespräche mit KünstlerInnen stattfinden. Vgl. o.N., „DSCHUNGEL AKADEMIE“, *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, <http://www.dschungelwien.at/aktiv/nachwuchs/dschungelakademie/> o.J., 13.02.2013.

zurückgreifen: Vom griechischen Tragödienchor über Rap bis hin zum Beatboxen.⁷²

Aus diesen Überlegungen heraus entstanden unter musikalischer Mithilfe der Slam Poetin Yasmin Hafedh⁷³ sowie der Rapper Vista und Topoke⁷⁴ eigens kreierte schriftliche Texte der Jugendlichen.⁷⁵ Diese Rap-Texte beinhalten Erfahrungen der jungen Menschen.⁷⁶ Eckensteins Interesse an der Verssprache und dem allgemeinen Spiel mit der Sprache führte sie zum Rap. Die Regisseurin weist im Interview daraufhin, dass die klassischen Dramentexte auch ausgewählt worden seien, weil deren Reimschema an die sprachliche Form eines Sprechgesangs erinnere.⁷⁷

Die Ausführungen zum Entstehungsprozess von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* verdeutlichen, dass das Stück erst durch die selbst verfassten Texte der Jugendlichen entstehen konnte. Unterstützt vom Produktionsteam und professionellen MusikerInnen aus dem Hip-Hop-Bereich, wurde ein produktiver Arbeitsprozess erreicht, in dem sich die jugendlichen Mitwirkenden mit Musik, Sprache und Körper kreativ und künstlerisch auseinandersetzen konnten.

2. Themenfelder

„Eine Gruppe junger Menschen hat keine Lust mehr auf eine Welt, die ihnen vorgeben will, wie man als junge Frau und junger Mann zu sein hat. Es sind Jugendliche unterschiedlichster Herkunft und ebenso unterschiedlich sind ihre Sicht- und Denkweisen. Und doch eint sie eins: der Wunsch, dieser Wut im Bauch Platz zu machen und klar und deutlich zu sagen: ‚Hier bin ich Ich.‘“⁷⁸

Diese Kurzbeschreibung der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* spiegelt die Thematik der schriftlichen Vorlage wider. Das Stück handelt von 20 Jugendlichen, die sich gegen gesellschaftliche Zuschreibungen, Normen und

⁷² Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *DSCHUNGEL AKADEMIE. Programm Sommersemester 2011*, Programmheft, 2011, n.p.

⁷³ Yasmin Hafedh ist eine Slam Poetin aus Österreich, die als Veranstalterin den ersten U-20 Slam Poetry im Jahr 2008 durchführte. Vgl. o.N., „Poeten/innen in Österreich“, *Poetry Slam*, http://www.poetryslam.at/poet_yasmine_hafedh.html o.J., 05.08.2013.

⁷⁴ Näheres zu den beiden Rappern siehe o.N., „Vista“, *Golden Eagle Records*, http://goldeneaglerecords.at/index.php?option=com_content&view=article&id=73&Itemid=437 o.J., 05.08.2013.

⁷⁵ Vgl. Dschungel Wien, *DSCHUNGEL AKADEMIE*, n.p.

⁷⁶ Vgl. Inszenierungsgespräch, 29.03.2011.

⁷⁷ Vgl. Interview, S. 125.

⁷⁸ Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Informationsblatt, o.J.

Erwartungshaltungen auflehnen. Sie setzen sich mit fixierten Rollenbildern und mit Rollenverteilungen in der Gesellschaft auseinander. Es werden primär die Fragen aufgeworfen, inwiefern die Rolle der Frau und des Mannes vom sozialen Umfeld geregelt wird und ob durch Selbstbestimmung ein Ausbruch aus geschlechts-spezifischen Zwängen möglich ist.

In einem Inszenierungsgespräch zu *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* nennt Eckenstein die wesentlichen Themen des Jugendtheaterstückes: Rollenbilder und Religion. Sie sieht das Rollenbild als „Ursprung für Gewalt“. Durch das Hineindrängen in eine Rolle entstehe Wut, die ausbrechen und zu Konflikten führen könne. Darüber hinaus wird in Eckensteins Stück der Schwerpunkt auf Spannungen zwischen verschiedenen Religionen gelegt.⁷⁹ Es geht um junge Menschen mit Migrationshintergrund, die einerseits den Vorschriften ihrer Eltern und ihrer Religion gerecht werden sollen, andererseits aber auch mit der Diskussion um Gleichstellung der Geschlechter konfrontiert werden.⁸⁰ Abgesehen vom Versuch, unterschiedliche Ansprüche zu erfüllen, wird diesen Jugendlichen mit nicht österreichischer Provenienz die Selbstsuche und Selbstfindung zusätzlich durch Vorurteile sowie durch stereotypes und klischeehaftes Denken ihnen gegenüber erschwert. So kommt etwa ein Monolog im Stück vor, der von negativen Erlebnissen eines Mädchens aus dem Iran handelt, das in Österreich in der Schule anfänglich diskriminiert wurde.⁸¹

Des Weiteren werden in *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* auch Unsicherheiten und Wünsche der Jugendlichen thematisiert. Das Erfüllen von Erwartungen wird oftmals angesprochen sowie der Druck, der durch hohe Anforderungen des sozialen Umfeldes entsteht.⁸² Abgesehen von Themenfeldern wie Geschlechterrollen, klischeehafte Vorstellungen oder Identitätssuche stehen auch die Interessen und Rechte der Frauen sowie die Sexualität im Mittelpunkt des Jugendstückes.⁸³ Ebenso werden in den Dialogen oder Monologen Themen wie Gewalt⁸⁴, Liebe⁸⁵ und Queerness⁸⁶ verhandelt.

⁷⁹ Vgl. Inszenierungsgespräch, 29.03.2011.

⁸⁰ Vgl. Dschungel Wien, *DSCHUNGEL AKADEMIE*, n.p.

⁸¹ Vgl. F., S. 26.

⁸² Vgl. *ibid.*, S. 3-40.

⁸³ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 4.

⁸⁴ Vgl. F., S. 14f.

⁸⁵ Vgl. *ibid.*, S. 29.

⁸⁶ Vgl. *ibid.*, S. 33ff.

3. Literarische Bezüge

In *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* basieren einige Sequenzen auf ausgewählten Szenen diverser klassischer Dramentexte. Wie bereits erwähnt, haben die Jugendlichen in der Schreibwerkstatt mit Klassikern gearbeitet, um diese zu interpretieren und danach eigens kreierte Texte entstehen zu lassen.⁸⁷ Dabei handelt es sich um freie Anlehnungen an bekannte Dramen, Parallelen zwischen den literarischen Vorlagen und der Spielfassung sind aber durchaus erkennbar. Deshalb werden inhaltlich-thematische, sprachliche und figurale Relationen oder Differenzen zwischen der Textfassung und den Originalen dargelegt, um ein besseres und tieferes Verständnis des Jugendtheaterstückes zu erreichen.⁸⁸

Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt stützt sich in mehreren Bildern auf klassische Dramentexte, exemplarisch wird allerdings nur das erste Bild des Stückes Gegenstand der Untersuchung sein. Darin bezieht sich die zweite Sequenz auf Sophokles' *Antigone*, die nächste auf Shakespeares *Romeo und Julia*, die vierte auf Schillers *Die Jungfrau von Orleans* und die fünfte auf Kleists *Penthesilea*.⁸⁹ Es werden alle Verweise auf diese klassischen Dramen herausgearbeitet, weitere Anlehnungen an Klassiker in anderen Szenen bleiben demnach unberücksichtigt.

Für diese Untersuchung sollten die Fassungen und Übersetzungen⁹⁰ der klassischen Dramen herangezogen werden, die von den Jugendlichen im Arbeitsprozess verwendet wurden und als Vorlage für Teile der Spielfassung dienten. Aus diesem Grund wurde im Vorfeld mit Sonntag E-Mail-Kontakt aufgenommen, um Informationen zu den Ausgaben und Übersetzungen zu erhalten. Folgende Fassungen wurden genannt:

- Sophokles' *Antigone*, übersetzt von Jürgen Gosch
- Shakespeares *Romeo und Julia* in der englisch-deutschen Reclam-Ausgabe von 1979, übersetzt von August Wilhelm von Schlegel
- Schillers *Die Jungfrau von Orleans* in der Reclam-Ausgabe von 1997 mit einer Anmerkung von Ulrich Karthaus

⁸⁷ Vgl. Interview, S. 124.

⁸⁸ Die Untersuchungen basieren auf keinem bewusst gewählten übersetzungskritischen Modell, sondern stützen sich nur auf Aspekte, die für die Diplomarbeit von Bedeutung sind.

⁸⁹ Hinweise auf diese Vorlagen gibt der Nebentext der Spielfassung. Vgl. F., S. 4-7.

⁹⁰ Wenn in weitere Folge von „Ausgangstext“, „literarischer/originaler Textvorlage“, „Original“, „Ursprungstext“, „Originaltext“ oder „Dramentext“ die Rede ist, beziehen sich diese Begriffe stets auf das Textsubstrat der Übersetzung des klassischen Dramas oder auf eine Ausgabe des Originals.

- Kleists *Penthesilea*, Original-Ausgabe von 2007, herausgegeben und kommentiert von Axel Schmitt⁹¹

Beim Versuch, diese Ausgaben zu bekommen, hat sich allerdings herausgestellt, dass zwei der von Sonntag genannten Fassungen der klassischen Damentexte nicht auffindbar oder möglicherweise vergriffen sind. Dabei handelt es sich um die Übersetzung von Sophokles' *Antigone* von Gosch und um die englisch-deutsche Reclam-Ausgabe von *Romeo und Julia* von 1979, übersetzt von Schlegel.

Daraufhin wurden im Internet zahlreiche Online-Verlage⁹² sowie Bibliotheken⁹³ durchstöbert und auch in Buchhandlungen wurde nachgefragt, jedoch konnte weder die *Antigone*-Übersetzung von Gosch, noch die englisch-deutsche *Romeo und Julia*-Fassung von 1979 gefunden werden. Deswegen wird für die Auseinandersetzung mit *Antigone* auf die neuere Reclam-Ausgabe von 2005, übersetzt von Wilhelm Kuchenmüller, zurückgegriffen.⁹⁴ Für den Vergleich zwischen *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* und *Romeo und Julia* wird eine deutsch-englische Ausgabe von 1957 gewählt, die im Rowohlt Taschenbuch Verlag erschienen ist. Sie ist zwar von Schlegel übersetzt worden, jedoch hat sich auch Ludwig Tieck als Übersetzer beteiligt.⁹⁵ Das Ausweichen auf andere Ausgaben ist notwendig, scheint aber legitim, da die Dramaturgin im E-Mail-Verlauf betont hat, dass bei der Arbeit mit den Klassikern nicht die Fassungen der klassischen Dramen im Vordergrund gestanden, sondern darin enthaltene motivische und inhaltliche Aspekte im Fokus der Betrachtung gelegen seien.⁹⁶

3.1. Sophokles' *Antigone*

Die zweite Sequenz des ersten Bildes von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* ist angelehnt an Sophokles' *Antigone*. Dabei handelt es sich konkret um das

⁹¹ Vgl. E-Mail-Kontakt mit Anna Sonntag, 24.07.2012 und 04.11.2012. Der E-Mail-Verlauf findet sich im Anhang, S. 120ff.

⁹² Es wurde zum Beispiel der Reclam Verlag, Rowohlt Verlag, Karlsruher Virtueller Katalog, Verlag der Autoren oder Deutsche Bühnen- und Medienverlag durchsucht.

⁹³ Online-Katalog der Österreichischen Nationalbibliothek, der UB Wien oder des österreichischen Bibliothekenverbundes.

⁹⁴ Sophokles, *Antigone. Tragödie*, übers. v. Wilhelm Kuchenmüller, Stuttgart: Reclam 2005, Reclams Universal-Bibliothek Nr. 659.

⁹⁵ William Shakespeare, *Romeo und Julia*, übers. v. August Wilhelm von Schlegel/Ludwig Tieck u. hg. v. Levin Ludwig Schücking, Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 1957.

⁹⁶ Vgl. E-Mail-Kontakt, 04.11.2012.

zweite Epeisodion im Original, in dem die Auseinandersetzung zwischen Kreon und Antigone verhandelt wird.⁹⁷

Das zweite Epeisodion von *Antigone* beginnt mit dem Aufeinandertreffen von König Kreon, dessen Nichte Antigone und dem Wächter. Der Wächter hat zuvor Antigone gesehen, als sie ihren Bruder Polyneikes begraben hat, und führt sie nun zu Kreon. Antigone gibt vor dem König zu, dass sie ihrem Bruder die letzte Ehre erwiesen habe, und betont, dass sie den Geboten der Götter und nicht dem Gesetz ihres Onkels gefolgt sei. Aufgrund des Gesetzesbruches beschließt Kreon, sie zu bestrafen. Ismene taucht auf und möchte zusammen mit Antigone sterben, doch ihre Schwester wird alleine festgenommen. Antigone wird verhaftet und der Chor beendet das Epeisodion.⁹⁸

In der zweiten Sequenz der Spielfassung sind einige Figuren gestrichen, die im antiken Drama enthalten sind. Es wird nur der Konflikt zwischen Antigone und Kreon aufgenommen, nur diese Hauptpersonen kommen vor, auf den Wächter, Ismene sowie den Chor wird verzichtet.

Eine figurale Veränderung zum originalen Dramentext stellt die Aufspaltung der Figur der Antigone dar. So werden zwei Mädchen im Stücktext als „Antigone 1“ und „Antigone 2“ angegeben, die Figurenrede wird auf beide aufgeteilt. Beide kämpfen verbal gegen Kreon an.⁹⁹

Die Textfassung enthält nur den Dialog zwischen dem König und seiner Nichte und die Sequenz endet, bevor Ismene oder der Chor auftritt. Das Gespräch zwischen Kreon und Antigone enthält allerdings keine wortgetreuen Textpassagen des Originaltextes. Die einzige sprachliche Übernahme stellt der Begriff „Überheblichkeit“ dar, den Kreon auch im Original gegen Antigone verwendet.¹⁰⁰ In der Spielfassung kann man also einen neu entstandenen Text erkennen, der aber zumindest auf einen gemeinsamen Sinn und Inhalt hin mit der literarischen Vorlage verglichen werden kann. So kommt es im Stücktext auch zum Streit zwischen Antigone und ihrem Onkel: Kreon sieht sich als Meister über seine Nichte, während sich Antigone stur gegen ihn stellt und sich nicht nach seinen Regeln richtet, sondern ihrem eigenen Willen folgt. Die Sequenz wird mit

⁹⁷ Diesen Hinweis und alle weiteren Informationen zu den genauen Akten und Szenen der Klassiker, mit denen die Jugendlichen arbeiteten, erhielt ich im Gespräch mit der Regisseurin nach dem Interview.

⁹⁸ Vgl. Sophokles, *Antigone*, S. 19-29.

⁹⁹ Vgl. F., S. 4.

¹⁰⁰ Vgl. *ibid.* und Sophokles, *Antigone*, S. 23.

Antigones Feststellung beendet, dass sie ihr Leben selbst bestimmen könne.¹⁰¹ Es werden inhaltliche Parallelen zwischen Ausgangs- und Zieltext deutlich, allerdings verweisen die sprachlichen Repliken in der Spielfassung nicht darauf, dass Antigone ihren Bruder begraben hat und Kreon sie nun bestrafen möchte.

Auf der thematischen Ebene werden einige Analogien zu Sophokles' Tragödie sichtbar. Eckenstein erklärt im Interview explizit, dass bei der Beschäftigung mit *Antigone* vor allem die Auseinandersetzung zwischen Menschen unterschiedlichen Alters von den Jugendlichen hinterfragt worden sei.¹⁰² So stehen auch in der Stückfassung primär der Konflikt zwischen dem Onkel und seiner Nichte sowie Antigones Rebellion gegen Kreon und gegen seine Regeln im Fokus.¹⁰³

Des Weiteren kann man nicht nur in der literarischen Textvorlage sprachliche Äußerungen zu Geschlechterverhältnissen erkennen, sondern auch beim Stationentheaterstück. Im Original wird durch Aussagen des Königs wie „Wenn sie sich ungestraft das leisten darf, bin ich kein Mann mehr, dann ist sie der Mann“¹⁰⁴ oder „Mich wird im Leben nie ein Weib regieren“¹⁰⁵ auf die Minderwertigkeit der Frau gegenüber dem männlichen Geschlecht angespielt. In der Spielfassung äußert sich Antigone zum weiblichen Rollenbild: „Muss nicht erst heiraten, um Frau zu sein“.¹⁰⁶

Die Dramaturgin des Jugendtheaterstückes führt an, dass Sophokles' *Antigone* als Vorlage gedient habe, weil die Figur der Antigone vom tradierten Rollenbild der unterwürfigen und gehorsamen Frau abweiche.¹⁰⁷ Daher wird die Auseinandersetzung mit festgelegten Rollenbildern und geschlechtsspezifischem Verhalten auch in den Stücktext aufgenommen.

Zudem fließen religiöse Aspekte des Originaltextes in die Spielfassung mit ein. Die Pflicht gegenüber den Göttern stellt ein zentrales Thema bei *Antigone* dar. Diese Thematik wird auch in der Textfassung kurz angedeutet. So stellt Antigone ihrem Onkel die Frage: „Oder glaubst du etwa, dass du das Gesetz bist, Gott bist?“¹⁰⁸ Antigone deutet auf Gott als den wahren Gesetzgeber hin. An dieser Stelle ist eine starke Nähe

¹⁰¹ Vgl. F., S. 4 und Sophokles, *Antigone*, S. 22-25.

¹⁰² Vgl. Interview, S. 127.

¹⁰³ Vgl. F., S. 4 und Sophokles, *Antigone*, S. 22-25.

¹⁰⁴ Sophokles, *Antigone*, S. 23.

¹⁰⁵ Ibid., S. 25.

¹⁰⁶ F., S. 4.

¹⁰⁷ Vgl. Stolzenburg, „Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt“, S. 8.

¹⁰⁸ F., S. 4.

zum Original vorhanden, weil die Figur der Antigone im Ursprungstext auch ihre Verpflichtung gegenüber den Göttern äußert.¹⁰⁹

Die Untersuchungen zeigen, dass die innere Kohärenz des zweiten Epeisodions nicht vollständig in den Stücktext übernommen wird und sprachliche Bezüge kaum vorhanden sind. Allerdings erinnert der Text in der Spielfassung durch einige inhaltliche und thematische Gemeinsamkeiten an Sophokles' *Antigone* und durch einige figurale Übernahmen werden Analogien zur literarischen Textvorlage erkennbar.

3.2. Shakespeares *Romeo und Julia*

In der Textfassung basiert die dritte Sequenz des ersten Bildes auf Shakespeares *Romeo und Julia*. Als konkrete Vorlage dient die erste Szene des dritten Aktes im Original.¹¹⁰

Im dritten Akt des Originals befinden sich Romeos Freunde Mercutio und Benvolio auf einem öffentlichen Platz. Benvolio möchte Mercutio überreden, nach Hause zu gehen, um ein Aufeinandertreffen mit den Capulets zu vermeiden. Doch da erscheint Tybalt mit seinen Genossen und bald darauf kommt auch Romeo. Tybalt fordert Romeo zum Kampf auf, doch dieser möchte nach der geheimen Hochzeit mit Julia das Duell vermeiden und die Probleme zwischen den verfeindeten Familien ruhen lassen. Plötzlich zieht aber Mercutio seinen Degen und kämpft mit Tybalt. Dabei wird Mercutio tödlich verletzt und Romeo ersticht aus Wut Tybalt. Er verschwindet, bevor der Prinz von Verona, die Montagues und Capulets sowie andere BürgerInnen von Verona auf den Platz stürmen. Benvolio schildert das Geschehnis und der Prinz trifft die Entscheidung, Romeo aus der Stadt zu verbannen.¹¹¹

Die Figuren Romeo und Tybalt werden in die dritte Sequenz von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* genommen. Beide sprechen sich auch gegenseitig mit Namen an, sodass ein eindeutiger Figurenbezug zum Original vorhanden und eine Zuordnung möglich ist. Weitere Figuren werden allerdings gestrichen. Der Dialog zwischen Romeo und Tybalt erstreckt sich in der literarischen Vorlage nur auf wenige Zeilen.¹¹² Da sich keine anderen Figuren einmischen, die das Wortgefecht zwischen den Gegenspielern unterbrechen könnten, kommt es in der Spielfassung zu einem längeren

¹⁰⁹ Vgl. Sophokles, *Antigone*, S. 22.

¹¹⁰ Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012.

¹¹¹ Vgl. Shakespeare, *Romeo und Julia*, S. 89-99.

¹¹² Vgl. *ibid.*, S. 91.

Zwiegespräch. So steht im Stücktext nur der Streit zwischen den zwei Feinden im Vordergrund, die erste Szene des dritten Aktes der originalen Textvorlage wird gekürzt. In der Spielfassung wird sofort mit der Begegnung von Romeo und Tybalt begonnen. Tybalt möchte kämpfen, während sein Gegner versucht, den Konflikt friedlich zu lösen. Die Sequenz wird mit einem Handschlag zwischen Tybalt und Romeo friedvoll beendet.¹¹³ Der wütende Romeo des Originals, der Tybalt ersticht, kommt nicht vor. Folglich wird es Romeo im Stücktext ermöglicht, die Auseinandersetzung zwischen den zwei Häusern zu schlichten.

Erwähnenswert ist, dass in Shakespeares *Romeo und Julia* der Kampf zwischen Romeo und Tybalt auf einem öffentlichen Platz stattfindet.¹¹⁴ In *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* gibt es keine Auskunft über den Schauplatz, aber es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass sich die szenische Realisierung der dritten Sequenz im öffentlichen Raum ereignet. Die zwei Darsteller, die Tybalt und Romeo verkörpern, begegnen sich im Hof des Palais Kabelwerk¹¹⁵, einer Kunst- und Kulturstätte in Wien. Somit folgt Eckenstein der Anweisung zum Schauplatz im Nebentext des Originals.¹¹⁶

Auf der sprachlichen Ebene findet man beinahe keine Gemeinsamkeiten mit dem klassischen Dramentext, da die Figurenreden in der Spielfassung verändert sind und keine Ähnlichkeiten zur literarischen Vorlage aufweisen. Die einzige deutliche Übernahme stellt der Satz „Du bist ein Schurke“ dar, der auch im Original von Tybalt gesprochen wird und an Romeo gerichtet ist.¹¹⁷

Weitere sprachliche Bezüge sind nicht zu finden, hingegen kann man vor allem thematische Analogien erkennen. In der Textfassung werden die Schlüsselwörter „Liebe, Ehre, Versöhnung, Respekt“ von Romeo und Tybalt abwechselnd ausgerufen, die auf Themen im Original verweisen.¹¹⁸ Auch die Problematik der Feindseligkeit, die zwischen den Montagues und Capulets herrscht, wird im Stücktext durch die Kampfsituation zum zentralen Thema. Allerdings geht es beim Jugendtheaterstück primär um die mögliche Versöhnung und um den Versuch der Umkehrung und Veränderung von Konventionen. So werden in der Spielfassung durch Romeos Frage

¹¹³ Vgl. F., S. 5f.

¹¹⁴ Vgl. Nebentext in: Shakespeare, *Romeo und Julia*, S. 89.

¹¹⁵ Weitere Informationen zum Palais Kabelwerk folgen im Kapitel „Dramaturgische Mittel“.

¹¹⁶ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'34"-0h04'40".

¹¹⁷ Vgl. F., S. 5 und Shakespeare, *Romeo und Julia*, S. 91.

¹¹⁸ Vgl. F., S. 5.

„Müssen wir sein, wie die Väter und die Väter deren Väter?“¹¹⁹ die Gehorsamspflicht gegenüber den Eltern und die Weiterführung der Rivalität zwischen den Häusern kritisch reflektiert.

Der Vergleich zwischen originalem Textsubstrat und dem Stationentheaterstück lässt die Schlussfolgerungen zu, dass sprachliche Elemente des klassischen Dramentextes generell nicht in den Stücktext übertragen werden, aber eine wesentliche Parallele zur literarischen Textvorlage durch die inhaltliche Übernahme des Duells zwischen Romeo und Tybalt gegeben ist. Außerdem sind in der Spielfassung thematische Bezüge zum Original vorhanden, da aus *Romeo und Julia* Themen wie Zwänge, das Erfüllen von Erwartungen und das Aufbegehren gegen konventionelles Handeln aufgegriffen werden.

3.3. Schillers *Die Jungfrau von Orleans*

Die vierte Sequenz des ersten Bildes von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* stützt sich auf den siebenten Auftritt im zweiten Aufzug von Schillers *Die Jungfrau von Orleans*.¹²⁰

Im siebenten Auftritt von Schillers Tragödie begegnen sich Johanna von Orleans und der englische Soldat Montgomery. Johanna möchte den Engländer umbringen, dieser bittet allerdings um Gnade. Montgomery versucht, Johanna zu besänftigen und sie von ihrem Vorhaben abzubringen. Er erhofft sich, durch Zahlung von Lösegeld verschont zu bleiben, und will Johanna überreden, ihn nach England zurückkehren zu lassen. Der Soldat spricht an, dass sie als Frau doch Erbarmen haben müsse, und erzählt von der Liebe zu seiner Braut, die auf seine Heimkehr warte, um so bei Johanna möglicherweise Mitleid hervorzurufen. Doch diese ist sich der Verpflichtung vor Gott sicher und weiß, dass sie Montgomery töten muss. Die beiden beginnen zu kämpfen und der englische Soldat fällt im Duell.¹²¹

Die vierte Sequenz in der Spielfassung orientiert sich inhaltlich stark an der originalen Vorlage. So steht das Zusammentreffen von Johanna und Montgomery im Zentrum. Johanna macht dem Soldaten klar, dass sie sich rächen und ihn umbringen werde.

¹¹⁹ F., S. 5.

¹²⁰ Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012.

¹²¹ Vgl. Friedrich Schiller, *Die Jungfrau von Orleans. Eine romantische Tragödie*, Anm. v. Ulrich Karthaus, Stuttgart: Reclam 1997, Reclams Universal-Bibliothek Nr. 47, S. 54-57.

Dieser bittet, wie im Original, um Gnade und möchte nicht kämpfen. Auch der Versuch des Soldaten, Johanna mit Geld zu bestechen, wird in den Stücktext genommen: „Ich bete um Gnade, nimm mein Geld“. Allerdings wird auf Montgomerys Erzählungen über seine Liebe und seine Braut, die in England auf ihn wartet, verzichtet. Des Weiteren wird in der Textfassung das Ende des siebenten Auftrittes des klassischen Dramentextes vollkommen gestrichen. Die Sequenz wird beendet, bevor der Zweikampf zwischen Johanna und Montgomery beginnt, der Tod des Soldaten wird nicht thematisiert. Es wird dem inhaltlichen Ablauf des zweiten Aufzuges der literarischen Vorlage in weiten Teilen gefolgt, aber der Schluss stellt eine Erneuerung dar, weil Johanna trotz ihrer Wut den Soldaten laufen lässt.¹²²

Der figurale Bezug zum Original ist durch die Verwendung der Figuren Johanna und Montgomery im Stücktext gegeben. Eine Veränderung zum originalen Dramentext stellt „Johannas Chor“ dar, der aus zwei Personen besteht und in der vierten Sequenz des Stationentheaterstückes gemeinsam mit Montgomery und Johanna auftritt. Dieser äußert sich entweder in chorischen Textpassagen oder unterstützt Aussagen von Johanna, indem er sie gemeinsam mit ihr spricht. Der Chor wiederholt auch Textteile von Johannas Figurenreden, die figurale Erweiterung durch ihn ermöglicht eine verstärkte Akzentuierung von Johannas Worten. So wird Johannas Ausruf „Ich schwör, du Knecht, nenn mich nicht Weib“ gleich darauf vom Chor repetiert.¹²³

Die Gesprächsform des Dialoges zwischen Johanna und Montgomery bleibt in der Spielfassung erhalten und inhaltliche Parallelen sind zu erkennen. Einige Textpassagen stellen eine Veränderung zum Wortwechsel im Original dar, dennoch kann man an vielen Stellen auch die sprachliche Nähe zur literarischen Vorlage erkennen. Die wortgetreuen Übernahmen oder verbalen Ähnlichkeiten seien an dieser Stelle angeführt:

- Original: „Weggeworfen hab ich Schwert und Schild“¹²⁴
Spielfassung: „Ich hab mein Schwert geworfen und auch mein Schild“¹²⁵
- Original: „Dein Blick ist sanft“¹²⁶
Spielfassung: „Dein Blick ist mild“¹²⁷

¹²² Vgl. F., S. 6f.

¹²³ Vgl. *ibid.*

¹²⁴ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 54.

¹²⁵ F., S. 6.

¹²⁶ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 55.

¹²⁷ F., S. 6.

- Original: „Nenne mich nicht Weib“¹²⁸
Spielfassung: „Nenn mich nicht Weib“¹²⁹
- Original: „Der Tag der Rache ist gekommen“¹³⁰
Spielfassung: „Die Rache kommt“¹³¹
- Original: „Ich bin nur eine Jungfrau, eine Schäferin, geboren, nicht des Schwerts gewohnt ist diese Hand“¹³²
Spielfassung: „Bin nur eine Frau, wurde nicht dafür gemacht, ich und ein Schwert, darüber hab ich nur gelacht“¹³³
- Original: „Muß ich hier, ich muß - mich treibt die Götterstimme“¹³⁴
Spielfassung: „Doch Gott herrscht über mich, mir befohlen zu töten dich.“¹³⁵

Die Auflistung zeigt, dass der sprachliche Bezug zum klassischen Dramentext häufig gegeben ist. Wörter werden entweder übernommen oder die Textpassagen sind nur gering verändert worden. Durch die vorhandenen Analogien zu Schillers *Die Jungfrau von Orleans* bleiben wesentliche thematische Anspielungen des Originaltextes erhalten. So werden auch in *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* die Geschlechterdifferenz und das Rollenbild der Frau behandelt. Ebenso wird die Pflichterfüllung gegenüber Gott angesprochen, die auch ein wesentliches Thema in der originalen Textvorlage ist.¹³⁶

Durch die nähere Betrachtung der vierten Sequenz des Stationentheaterstückes und des siebenten Auftrittes von Schillers *Die Jungfrau von Orleans* kann man erkennen, dass viele inhaltliche, sprachliche und thematische Aspekte des Originals in die Spielfassung einfließen. Auch die Regisseurin betont, dass die Jugendlichen bei ihrer Auseinandersetzung mit Schillers Tragödie die darin enthaltenen Themenfelder

¹²⁸ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 55.

¹²⁹ F., S. 6.

¹³⁰ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 56.

¹³¹ F., S. 7.

¹³² Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 56.

¹³³ F., S. 7.

¹³⁴ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 56.

¹³⁵ F., S. 7.

¹³⁶ Vgl. *ibid.*, S. 6f und Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 54ff.

erkennen konnten und bei der Verfassung ihrer Texte sehr dicht am Original geblieben seien.¹³⁷

3.4. Kleists *Penthesilea*

Die fünfte Sequenz von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* ist an den 14. Auftritt von Kleists *Penthesilea* angelehnt.¹³⁸

Im 14. Auftritt des Originals stehen die Amazonenkönigin Penthesilea, Achilles sowie die Fürstin Prothoe und einige Amazonen im Zentrum des Geschehens. Penthesilea, die zuvor von Achilles' Schwert getroffen wurde, wacht plötzlich auf. Sie erzählt von einem Traum, in dem sie von Achilles besiegt und gefangen genommen worden sei. Da entdeckt die Königin plötzlich Achilles und zieht sofort ihren Dolch. Prothoe kann sie noch rechtzeitig von einem Kampf abhalten, da sie darauf verweist, dass Achilles kein Schwert habe und Penthesilea vorlügt, dass dieser bereits von ihr selbst besiegt worden sei. Auch Achilles gibt vor, den Kampf zwischen ihm und Penthesilea verloren zu haben.¹³⁹

Die Figuren des 14. Auftrittes der literarischen Vorlage werden in die Spielfassung aufgenommen. Penthesilea und Achilles begegnen sich auch im Stücktext, allerdings stellt die Umfunktionierung der Fürstin Prothoe zu einem Chor eine Veränderung zum Original dar. Die Figur der Prothoe wird zum „Chor Prothoe“, der aus drei Personen besteht.¹⁴⁰

Inhaltlich weist die fünfte Sequenz des Jugendstückes keine Parallelen zum Ursprungstext auf. So kommt in der Textfassung beispielsweise weder das Erwachen der Königin, noch der Bericht über ihren Traum vor. In der Spielfassung spricht Penthesilea über ihre missliche Lage, einerseits dem Amazonenbild entsprechen und alle Regeln befolgen zu müssen, andererseits aber auch frei leben und selbst entscheiden zu wollen. Während Achilles die Amazonenkönigin davon überzeugen möchte, sich von allen Zwängen zu befreien, greift der Chor immer wieder ein und erinnert Penthesilea an ihre Pflichten, wie zum Beispiel Achilles umzubringen. Somit stimmt die inhaltliche Ebene des Stücktextes nicht mit der originalen Vorlage überein. Auch sprachliche

¹³⁷ Vgl. Interview, S. 124f.

¹³⁸ Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012.

¹³⁹ Vgl. Heinrich von Kleist, *Penthesilea. Ein Trauerspiel*, komm. v. Axel Schmitt, Frankfurt am Main: Suhrkamp 2007, S. 68-76.

¹⁴⁰ Vgl. F., S. 8f.

Analogien zwischen Ausgangs- und Zieltext sind nicht auszumachen, sodass mit der Spielfassung ein völlig neues Textmaterial vorliegt. Der 14. Auftritt von Kleists *Penthesilea* ist verwendet worden, damit die Jugendlichen den Sinn des Textes aufnehmen, sich mit den zentralen Figuren des Dramas beschäftigen und danach die literarische Vorlage uminterpretieren können. Der Text der Spielfassung ist primär durch Deutungen der Figuren und ihrer Situation bestimmt, jedoch nicht von sprachlichen oder inhaltlichen Übereinstimmung mit dem Original geprägt. Im Stücktext wird Penthesileas Konflikt zwischen individuellem Denken und dem Einhalten von gesellschaftlichen Normen thematisiert. Die innere Zerrissenheit der Amazonenkönigin wird durch ihr gesprochenes Wort externalisiert. Die Figurenrede der Protagonistin in der Textfassung beinhaltet die Problematik der Rollenzuordnung, die Auseinandersetzung zwischen ihr und den anderen Amazonen sowie ihren Versuch des Widerstandes gegen das Amazonenbild.¹⁴¹

Die Gegenüberstellung des Originaltextes von Kleists *Penthesilea* und des Stücktextes macht deutlich, dass in der Spielfassung grundsätzlich auf wichtige Elemente des 14. Auftrittes verzichtet wird. Der Text entfernt sich inhaltlich weit vom Original, auch wörtliche Übernahmen sind nicht vorhanden. Es geht primär darum, dass die Jugendlichen durch die Beschäftigung mit einem Teil von Kleists Drama einen Eindruck von diesem Stück und besonders von den Figuren und ihren Problemen erhalten. In der Textfassung findet man einen neu entstandenen Text vor, der aufgrund figuraler Bezüge Parallelen zum 14. Auftritt des originalen Damentextes aufweist. Generell werden aber vornehmlich thematische Aspekte des Originals verarbeitet und behandelt, die sich durch das gesamte Trauerspiel ziehen, wie beispielsweise die seelischen Zustände von Penthesilea.

3.5. Zusammenfassung

Es lässt sich feststellen, dass inhaltliche, thematische oder sprachliche Ähnlichkeiten zu den klassischen Damentexten beobachtbar sind. So stellen die Sequenzen der Spielfassung Interpretationen und Deutungen der literarischen Vorlagen dar. Themen und Motive der Klassiker werden in den Stücktext aufgenommen, wodurch die Kernaussagen der Originale erhalten bleiben.

¹⁴¹ Vgl. F., S. 8f.

Eckenstein führt im Interview an, dass in den klassischen Dramen Konflikte behandelt werden, die nicht an Brisanz verlorener und auch in der Gegenwart präsent seien.¹⁴² Motivische und thematische Aspekte der bekannten Dramen werden von den Jugendlichen hinterfragt, in die Spielfassung genommen und in das Jetzt transferiert, um die Aktualität aufzuzeigen. So können folgende interpretatorische Rückschlüsse gezogen werden: Antigones Konflikt mit ihrem Onkel sowie die unterschiedlichen Machtverhältnisse zwischen Frau und Mann halten Einzug in den Stücktext, da Schwierigkeiten mit Eltern oder geschlechtliche Unterschiede omnipräsent sind. Der Kampf zwischen Romeo und Tybalt wird verwendet, um auf die gegenwärtige Problematik normativen Festschreibens von und Festhaltens an Traditionen zu verweisen. Johannas Widerstand gegen geschlechtliche Einordnung spiegelt die Ablehnung der Jugendlichen von Rollenbildern wider, und die seelische Zerrissenheit von Penthesilea verdeutlicht die Widersprüche in jugendlichen Lebenswelten.

Neben inhaltlich-thematischen Analogien zwischen den literarischen Textvorlagen und den jeweiligen Sequenzen des Stücktextes kann man auf der Ebene der Sprache den wesentlichen Unterschied zu den klassischen Dramen erkennen. Einige sprachliche Übernahmen sind zwar in der Sequenz der Spielfassung gegeben, die sich auf Schillers *Die Jungfrau von Orleans* stützt, vorwiegend werden jedoch keine Textpassagen der Klassiker vollständig in den Stücktext übertragen. Die Sprache der Originale erfährt eine zeitliche und soziokulturelle Transformation, weil oftmals die Alltags- oder Umgangssprache eingesetzt wird und der gegenwärtige Sprachgebrauch dominiert. Als Beispiel kann der Vergleich von Montgomerys Äußerung in Schillers Tragödie und im Stücktext dienen. Im Original heißt es: „Furchtbar ist deine Rede, doch dein Blick ist sanft“.¹⁴³ In der Spielfassung steht: „Weib, du laberst von Stress, doch dein Blick ist mild“.¹⁴⁴

Das Wort „labern“ in der Spielfassung stellt eine sprachliche Veränderung dar und verdeutlicht die Ausdrucksweise der Jugendlichen im Stationentheaterstück. Deshalb werden nicht nur thematische und inhaltliche Elemente der Klassiker in der Spielfassung in einen zeitgenössischen Kontext eingebettet, sondern auch auf der Ebene der Sprache wird der Gegenwartsbezug ersichtlich.

¹⁴² Vgl. Interview, S. 127.

¹⁴³ Schiller, *Die Jungfrau von Orleans*, S. 55.

¹⁴⁴ F., S. 6.

4. Dramenform: Stationendrama

Das Jugendstück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* nähert sich aufgrund seines formal-strukturellen Aufbaus der Form des Stationendramas an. Aus diesem Grund wird analysiert, inwieweit das Stück dieser Dramenform zugeordnet werden kann. Es erfolgt eine nähere Beschäftigung mit der offenen Form des Dramas und Merkmalen des Stationendramas, um die Spezifik des Jugendtheaterstückes eruieren zu können.

Wissenschaftliche Betrachtungen sowie Definitionsversuche des Typus des Stationendramas stehen überwiegend in Verbindung mit der Verwendung der Stationentechnik im Expressionismus¹⁴⁵. So stützt sich die kommende Untersuchung vor allem auf jene wissenschaftlichen Arbeiten, die primär diverse Elemente des expressionistischen Stationendramas behandeln. An dieser Stelle sei jedoch erwähnt, dass das Stationendrama seinen Ursprung nicht im Expressionismus hat. Seine Form ist schon im Mittelalter bei den Passionsspielen zu finden, in denen die Stationen des Leidensweges von Christus gezeigt wurden.¹⁴⁶ Hellmuth Vriesen erwähnt in seiner 1934 erschienenen Dissertation „Die Stationentechnik im neueren deutschen Drama“, dass das geistliche Spiel im Mittelalter durch die Bilder- und Handlungsvielfalt gewissermaßen als Vorläufer des Stationendramas im Expressionismus angesehen werden könne.¹⁴⁷ Er betont aber, dass dieses noch nicht unter den Begriff „Drama“ falle:

„Die theatralische Entfaltung [beim mittelalterlichen Spiel] ist nur ‚Illustration‘; es gibt keine eigene dramatische Welt, keine Spannung, keine Dynamik, am wenigsten eine dramatische Einheit. [...] Die ‚Berichtform‘ herrscht vor statt der Form der ‚Darstellung‘. Auch die Idee (z.B. Heilsidee) wird eher ausgesprochen als ‚verkörpert‘.“¹⁴⁸

¹⁴⁵ Der Terminus „Expressionismus“ bezeichnet den Widerstand gegen eine naturwissenschaftliche und positivistische Weltanschauung. Vgl. Annalisa Viviani, *Dramaturgische Elemente des expressionistischen Dramas*, Bonn: Bouvier 1970, S. 4. Weitere Literatur zum Expressionismus siehe Paul Raabe, *Expressionismus. Der Kampf um eine literarische Bewegung*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1965; Walter Sokel, *Der literarische Expressionismus. Der Expressionismus in der deutschen Literatur des zwanzigsten Jahrhunderts*, München: Langen-Müller 1960.

¹⁴⁶ Vgl. Klaus Hammer, „Stationendrama“, in: *Lexikon Theater International*, hg. v. Jochanan Ch. Trilse-Finkenstein/Klaus Hammer, Berlin: Henschel 1995, S. 842.

¹⁴⁷ Vgl. Hellmuth Vriesen, „Die Stationentechnik im neueren deutschen Drama“, Diss. Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Philosophische Fakultät 1934, S. 21.

¹⁴⁸ Ibid.

Als Vertreter des expressionistischen Stationendramas wird häufig August Strindberg¹⁴⁹ genannt und WissenschaftlerInnen prüfen seine Dramen auf wesentliche Aspekte dieses Typus. So wird etwa Strindbergs Einfluss auf das Stationendrama von Vriesen in der bereits genannten Dissertation erläutert und auch von Ruprecht Volz in seiner sprach- und literaturwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Strindbergs Wanderungs- dramen¹⁵⁰ festgestellt. Auch der Literaturwissenschaftler Peter Szondi befasst sich in *Theorie des modernen Dramas (1880-1950)* mit Strindberg als Vertreter der modernen Dramatik. Außerdem werden für die folgenden Untersuchungen Überlegungen des Philologen Horst Denkler herangezogen, der sich 1967 in seiner Monographie *Drama des Expressionismus* mit unterschiedlichen Dramentypen dieser Epoche auseinandersetzt. Auch später erschienene Werke, wie Heidemarie Oehms *Subjektivität und Gattungsform im Expressionismus* und Johannes F. Eveleins *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, versuchen vorwiegend über Strindbergs Dramen die Struktur und Form des Stationendramas zu erarbeiten und zu dessen Definition zu gelangen. Zusätzlich werden in der Diplomarbeit Überlegungen der Theaterwissenschaftler Pfister sowie Paul Stefanek berücksichtigt, da sie sich mit dem offenen Dramentypus an sich beschäftigen.¹⁵¹ Die nähere Auseinandersetzung mit den Studien der genannten WissenschaftlerInnen wird Parallelen, aber auch Differenzen zwischen dem Stationendrama und Eckensteins Jugendtheaterstück erkennbar machen.

Die erste Gemeinsamkeit zwischen *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* und dem Typus des Stationendramas liegt im formalen Aufbau. Das Stationendrama weist aufgrund seiner Stationentechnik eine spezielle Form auf. Stefanek hält in seinem Beitrag „Zur Dramaturgie des Stationendramas“ fest, dass der

¹⁴⁹ Der Literaturkritiker Bernhard Diebold sieht in Strindbergs *Nach Damaskus* die „Mutterzelle des expressionistischen Dramas.“ Bernhard Diebold, *Anarchie im Drama. Kritik und Darstellung der modernen Dramatik*, Frankfurt am Main: Frankfurter Verlagsanstalt² 1922, S.173; (Orig. 1921).

¹⁵⁰ Der Begriff „Wanderungsdrama“ wird im folgenden Teil noch erklärt.

¹⁵¹ Näheres siehe Vriesen, „Die Stationentechnik im neueren deutschen Drama“; Ruprecht Volz, *Strindbergs Wanderungsdramen. Studien zur Episierung des Dramas mit einer Edition unveröffentlichter Entwürfe zu „Till Damaskus IV“*, München: tuduv-Verlagsgesellschaft 1982; Peter Szondi, *Schriften I: Theorie des modernen Dramas (1880-1950). Versuch über das Tragische. Hölderlin-Studien. Mit einem Traktat über philologische Erkenntnis*, hg. v. Jean Bollack/Henriette Beese/Wolfgang Fietkau/Hans-Hagen Hildebrandt/Gerd Mattenklott/Senta Metz/Helen Stierlin, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1978; Horst Denkler, *Drama des Expressionismus. Programm, Spieltext, Theater*, München: Fink 1967; Heidemarie Oehm, *Subjektivität und Gattungsform im Expressionismus*, München: Fink 1993; Johannes F. Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama. Eine Formstudie*, New York [u.a.]: Peter Lang 1996; Paul Stefanek, „Zur Dramaturgie des Stationendramas“, in: *Beiträge zur Poetik des Dramas*, hg. v. Werner Keller, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976, S. 383-404; Pfister, *Das Drama*, S. 318-326.

Begriff „Station“ mit der offenen Dramenform verbunden werde.¹⁵² Ebenso weist Volz in seiner Studie zu Strindbergs Dramen darauf hin, dass das Stationendrama der klassischen und geschlossenen Dramenform gegenüberstehe.¹⁵³ Eine nähere Untersuchung zum offenen Dramentypus findet man bei Pfister. Er sieht die Fabel¹⁵⁴ als Musterbeispiel für die geschlossene Dramenform an und beschreibt die mögliche Veränderung ihres Aufbaus durch den offenen Dramentypus:

„Die Einheit der Fabel, wie sie dem Idealtyp der geschlossenen Form entspricht, kann dadurch aufgebrochen werden, daß mehrere Sequenzen einander gleichgeordnet werden, die nicht von einer dominanten ‚Haupthandlung‘ abhängen, auf die sie hin funktionalisiert sind. Die strukturelle Offenheit besteht dann darin, daß sich die Geschichte nicht mehr als geschlossenes, hierarchisiertes Ganzes präsentiert, sondern als Ensemble von Einzelsequenzen, die relativ unabhängig und isoliert voneinander sind.“¹⁵⁵

Die Fabel enthält zunächst eine Exposition, in der über einen Konflikt aufgeklärt wird, der wiederum durch eine immer stärker „steigende Handlung“ der Hauptpersonen oder der GegenspielerInnen in einem Höhepunkt gipfelt. Es folgt ein „tragisches Moment“, wodurch die Ausrichtung der Handlung verändert wird und sie schließlich in einer Katastrophe endet. Man kann einen hierarchischen Aufbau erkennen, der auch den Verlauf der Handlung bestimmt. Diesem geschlossenen Modell stellt sich der offene Dramentypus entgegen, indem sich Handlungs- oder Geschehenssequenzen nicht oder nur teilweise mit anderen Sequenzen verbinden. Darüber hinaus spricht Pfister die differente Zweckerfüllung von Akt und Szene bei geschlossener und offener Form an. Im geschlossenen Modell würden die Akte den Text in relativ gleich große Einheiten gliedern, während beim offenen Modell die Szene als bedeutendes strukturelles Element hervortrete und der Text in viele kleine Teile geordnet werde, die auch in ihrem Umfang unterschiedlich sind.¹⁵⁶

Die Ausführungen zur geschlossenen und offenen Kompositionsweise verdeutlichen, dass man auch bei *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* Merkmale der offenen Dramenform erkennen kann. So ist Eckensteins Stationentheaterstück auf

¹⁵² Vgl. Stefanek, „Zur Dramaturgie des Stationendramas“, S. 384.

¹⁵³ Vgl. Volz, *Strindbergs Wanderungsdramen*, S. 39.

¹⁵⁴ Pfister versteht unter „Fabel“ die Geschichte im dramatischen Text, die bereits einem bestimmten Aufbau folgt (Anfang, Mitte, Ende) und dadurch in sich geschlossen und vollständig ist. Vgl. Pfister, *Das Drama*, S. 266ff.

¹⁵⁵ *Ibid.*, S. 323.

¹⁵⁶ Vgl. *ibid.*, S. 320-324.

vielen gleichwertigen Handlungssequenzen und Szenen aufgebaut, die in sich inhaltlich relativ geschlossen sind und nicht die Funktion erfüllen, allmählich eine lineare Haupthandlung mit Höhepunkt aufzubauen. Im Vergleich zum geschlossenen Dramentypus sind die Sequenzen und Szenen eher lose aneinandergereiht. Es ist eine Abfolge von eigenständigen Szenen erkennbar, die nicht miteinander verknüpft oder wesentlich aufeinander bezogen sind. Die Reihenfolge der Szenen könnte folglich verändert oder umgestellt werden. Dennoch kann ein Handlungskern ausgemacht werden und die Einzelszenen bilden eine thematische Einheit: Die Jugendlichen sind auf der Suche nach dem eigenen Ich, streben nach Veränderung und besprechen im Verlauf des Stückes gesellschaftliche Problematiken. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* ist in keine Akte, sondern in Szenen gegliedert, die für Strukturierung sorgen.¹⁵⁷ Demnach trifft Pfisters Aussage zur Funktion der Szene bei der offenen Dramenform auch auf die Szenen des Jugendtheaterstückes zu.

Während Pfister sich mit der offenen Dramenform per se beschäftigt, stellt Vriesen die Stationentechnik als innovative Gliederung expressionistischer Dramen der klassischen Strukturierungsform der geschlossenen Dramen gegenüber:

„Statt der überlieferten, bewährten Technik der einheitlichen Handlungsführung, des geschlossenen Aufbaus zeigen diese Dramen [Stationendramen] eine lockere, ‚offene‘ Reihung von fast selbstständigen Szenen oder Szenengruppen; eine Folge von zuständlichen Entwicklungsphasen, von Ausschnitten. Die Verknüpfung der einzelnen ‚Stationen‘ oder ‚Bilder‘ ist dabei oft nur durch die Hauptgestalt oder eine gemeinsame Idee gegeben, und nicht durch die eigentliche Handlung.“¹⁵⁸

Der Aufbruch der geschlossenen Form und die daraus resultierende Offenheit in der Abfolge von autonomen Szenen werden auch beim Jugendtheaterstück von Eckenstein deutlich. Die einzelnen Szenen stellen Ausschnitte des Alltags der jungen Menschen sowie Phasen in ihrem Reifungsprozess dar. Dabei sind die Szenen durch die oben erwähnte „gemeinsame Idee“ verbunden: Alle Jugendlichen, die im Stück vorkommen, setzen sich in jeder Station mit Problemfeldern in ihrem sozialen Umfeld auseinander. In der Textfassung gibt es allerdings keine Hauptfigur, welche das ganze Gefüge zusammenhält, sondern es treten in jedem Bild andere Personen in den Vordergrund.¹⁵⁹

¹⁵⁷ Vgl. F., S. 3-40.

¹⁵⁸ Vriesen, „Die Stationentechnik im neueren deutschen Drama“, S. 7.

¹⁵⁹ Vgl. F., S. 3-40.

Vriesen spricht „Stationen“ oder „Bilder“ an, die auch bei Eckensteins Stück zur Gliederung dienen. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* besteht aus 17 Bildern¹⁶⁰, welche 17 Szenen entsprechen.¹⁶¹ Dieser formale Aufbau resultiert aus Eckensteins Idee, durch die Abfolge und Aneinanderreihung von unterschiedlichen szenischen Bildern dem Publikum in der Aufführung ihrer Inszenierung einen kaleidoskopischen Eindruck vermitteln zu können.¹⁶²

Zudem wird im Aufführungsprozess deutlich, dass die Szenen in sechs Stationen realisiert werden. Jede Station entspricht einem neuen szenischen Raum, sodass sich die Stationen durch Ortswechsel auszeichnen und eine räumliche Dimension erhalten.¹⁶³

Evelein gibt in seiner Formstudie zum expressionistischen Stationendrama zwei Möglichkeiten der Relation zwischen Station und Szene an, die auch bei Eckenstein vorzufinden sind: „Station und Szene (Szenenbild) sind deckungsgleich. [...] Die Station setzt sich aus mehreren Szenen oder szenischen Bildern zusammen.“¹⁶⁴

Die erste Form zeigt sich in der Aufführung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, weil die Anfangsstation mit der Darstellung eines szenischen Bildes zusammenfällt und auch die letzte Station mit einer Szene kongruent ist.¹⁶⁵ Alle anderen Stationen beinhalten jeweils mehr als ein Bild.¹⁶⁶

Neben dem spezifischen formalen Aufbau zeichnet sich das expressionistische Stationendrama durch weitere Eigenheiten aus. Szondi führt als wesentliches Merkmal des Stationendramas bei Strindberg den Entwicklungsprozess der Ich-Gestalt an. Der Fokus sei auf die Hauptperson gelegt. Dadurch erlebe sie eine starke Aufwertung und werde deutlich über die Nebenpersonen gestellt. Szondi spricht davon, dass „die Einheit der Handlung durch die Einheit des Ich ersetzt wird“. Dies werde durch die offene Dramenform ermöglicht, da sich die Szenen nicht aufeinander beziehen und die lose Aneinanderreihung der Szenen sowie die Aufhebung einer stringenten Handlung die Entwicklung der im Vordergrund stehenden Hauptperson mitbedingen würden. Die

¹⁶⁰ Vgl. Szenenüberblick in: Ibid., S. 2.

¹⁶¹ Vgl. Interview, S. 128.

¹⁶² Vgl. Inszenierungsgespräch, 29.03.2011.

¹⁶³ Vgl. zum Beispiel den Übergang von der ersten Station zur zweiten Station in: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h11'52"-0h12'33".

¹⁶⁴ Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, S. 14.

¹⁶⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h00'01"-0h12'05" und 01h06'23"-1h22'23".

¹⁶⁶ Vgl. *ibid.*, 0h12'33"-01h06'07".

Szenen „erscheinen [...] als isolierte Steine, aufgereiht am Faden des fortschreitenden Ich.“¹⁶⁷

Das im Zentrum stehende Ich als wesentlicher Aspekt des expressionistischen Stationendramas wird auch bei Evelein betont und im Verhältnis zwischen Haupt- und Nebenfigur verdeutlicht:

„Der archimedische Punkt im Stationendrama ist die subjektivistische Hauptperson. [...] Infolgedessen erscheinen die Nebenfiguren nur dann, wenn die Ich-Person sie benötigt, und verschwinden, sobald sie sich weiter auf den Weg begibt. Die Nebenfiguren sind der Ich-Figur untergeordnet und finden ihre Existenzberechtigung nur in der subjektiven Schau der Hauptfigur.“¹⁶⁸

Diesem Prinzip des höheren Stellenwertes der Ich-Gestalt wird in *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* nicht gefolgt. Es lässt sich feststellen, dass in der Spielfassung kein einzelnes Subjekt durchgehend im Mittelpunkt steht.¹⁶⁹ Eveleins Aussagen müssen im Hinblick auf Eckensteins Stück revidiert werden, da vielmehr eine Vervielfachung der Ich-Position angestrebt wird, indem in den szenischen Bildern unterschiedliche Jugendliche als Individuen auftreten und somit keine Zentrierung auf eine einzige Gestalt auszumachen ist. Mehrere Hauptpersonen durchlaufen gemeinsam einen Entwicklungsprozess. Es kommt zur Pervertierung eines Merkmals des Stationendramas, da grundsätzlich nicht die Entwicklung einer Hauptperson im Vordergrund steht, sondern der dynamische Veränderungsprozess mehrerer Individuen.¹⁷⁰

Eine zusätzliche Besonderheit des Typus des Stationendramas stellt der thematisch-motivische Schwerpunkt der Wandlung dar. Denkler verwendet in seinen Untersuchungen zu expressionistischen Dramen nicht den Terminus „Stationendrama“, sondern den Begriff „einpoliges Wandlungsdrama“.¹⁷¹ Der Unterschied in der Begriffsverwendung liegt darin begründet, dass der Ausdruck „Stationendrama“ genutzt wird, um den formalen Aufbau der expressionistischen Dramen zu betonen, während

¹⁶⁷ Vgl. Szondi, *Theorie des modernen Dramas (1880-1950)*, S. 44f.

¹⁶⁸ Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, S. 21.

¹⁶⁹ Vgl. F., S. 3-40.

¹⁷⁰ Alle Aspekte, die sich in den folgenden wissenschaftlichen Aussagen primär auf die Hauptfigur beziehen, gelten bei Eckensteins Stationentheaterstück für alle Personen, die darin vorkommen.

¹⁷¹ Vgl. Denkler, *Drama des Expressionismus*, S. 173-252.

vom Wandlungs drama die Rede ist, wenn auf inhaltliche Aspekte verwiesen wird.¹⁷²

Denkler versteht unter einem Wandlungs drama ein Drama, in dem entweder eine Hauptgestalt im Mittelpunkt steht, die durch eine Wandlung wesentlich zur Veränderung der Welt beitragen kann, oder ein Subjekt gezeigt wird, das sich einer Entwicklung entgegenstellt.¹⁷³

In Eckensteins Stück müssen die bei Denkler angesprochene Veränderung sowie der Werdegang der Ich-Gestalt abermals auf alle Jugendlichen ausgelegt werden. Die jungen Menschen setzen sich in den unterschiedlichen Szenen mit ihrer sozialen Umwelt sowie ihrem Alltag auseinander und durch Reflexion wird der Wandlungsprozess ausgelöst.¹⁷⁴ Die allmählich gewonnene Selbstbestimmtheit der Jugendlichen ermöglicht ihnen im letzten Bild, eine klare Stellung zur Gesellschaft zu beziehen.¹⁷⁵ Sie formulieren deutlich ihre Meinungen, sodass der von Denkler angeführte „entscheidende Schritt zur Änderung der Welt und zur Harmonisierung“¹⁷⁶ als ein Kriterium eines expressionistischen Dramas auch für Eckensteins Jugendtheaterstück zutrifft.

Diese sukzessive Wandlung des Ich und der Welt geht im Stationendrama oftmals mit einer räumlichen Veränderung einher. Volz verwendet in seiner Studie den Begriff „Wanderungs drama“ und bezeichnet damit eine spezielle Form des Stationendramas. Laut Volz durchlaufe im Wanderungs drama die Hauptperson verschiedene Schauplätze. Der Wechsel des Ortes sei notwendig, wenn der Lebensweg des Wanderers verdeutlicht werden soll.¹⁷⁷

Der Schauplatzwechsel als Akzentuierung persönlichen Fortschreitens wird zwar im Stücktext nicht ersichtlich, sehr wohl jedoch bei den Aufführungen von Eckensteins Inszenierung. Die Verwendung unterschiedlicher szenischer Räume zeigt, dass die Jugendlichen auf der Suche nach ihrem Platz in der Gesellschaft sind und aufgrund dessen verschiedene Orte durchwandern. Nicht nur eine Ich-Gestalt begibt sich von Station zu Station, sondern alle Jugendlichen gehen auf die Reise. Während des physischen Durchschreitens verschiedener Stationen erzählen die Jugendlichen persönliche Geschichten. Diese ermöglichen Rückschlüsse auf ihr Seelenleben und es

¹⁷² Vgl. Bengt Algot Sørensen, *Geschichte der deutschen Literatur. Band II: Vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart*, München: Beck 1997, S. 194.

¹⁷³ Vgl. Denkler, *Drama des Expressionismus*, S. 175.

¹⁷⁴ Vgl. F., S. 3-36.

¹⁷⁵ Vgl. *ibid.*, S. 37-40.

¹⁷⁶ Denkler, *Drama des Expressionismus*, S. 175.

¹⁷⁷ Vgl. Volz, *Strindbergs Wanderungs dramen*, S. 40 und 44.

scheint, als wären sie auch psychisch auf dem Weg. Zwischendurch wird der Fokus aber auch auf einzelne Subjekte und deren individuellen Gedanken und Problemen gelegt, da diese von ihren eigenen Erlebnissen berichten.¹⁷⁸

Neben Volz befasst sich auch Evelein mit dem Weg-Motiv im Stationendrama und stellt zusammenfassend fest:

„Das Stationengefüge stellt einen Weg dar, eine Wanderung, die den Werdegang der Ich-Gestalt versinnbildlicht. Dieser Entwicklungsprozess wird durch die Metapher des Weges symbolisiert: der Weg führt die orientierungsbedürftige Ich-Gestalt durch eine seelisch-imaginäre Landschaft und wird so zum wichtigsten Leitfaden im Stationendrama, der die locker gegliederten Tableaus fest verknüpft.“¹⁷⁹

Obwohl in Eckensteins Jugendtheaterstück keine Hauptperson vorhanden ist, treffen dennoch wesentliche Aspekte Eveleins auch für *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* zu. Der Wunsch nach Orientierung wird deutlich, weil die Jugendlichen sich mit Problemen, Belastungen und Unsicherheiten des Alltags auseinandersetzen, um sich dadurch womöglich im Leben wieder besser zurechtfinden zu können.¹⁸⁰ Die letzte Szene kann als Ziel der langen Reise angesehen werden. Die Personen der Textfassung haben auf der Suche nach Akzeptanz, geschlechtlicher Freiheit und Zwanglosigkeit viel reflektiert und sich selbst besser kennen gelernt. Am Ende des Stückes zeigt sich am deutlichsten, dass sie nun klar zu ihren Einstellungen und zu ihrer geübten Kritik stehen. Schlussendlich haben sie eine feste Position und glauben noch stärker an sich selbst und an die Möglichkeit der Veränderung.¹⁸¹

Der Weg als Symbol für Weiterentwicklung, Selbstsuche und Selbstfindung wird vor allem in Eckensteins Inszenierung des Stückes deutlich. Die Regisseurin selbst beschreibt im Interview die dramaturgische Entwicklung wie folgt: „Also sie durchlaufen ja eine Art, ein Parcours, es ist eigentlich fast eher ein Parcours das Ganze und werden immer mehr zu sich selber und zu ihrer eigenen Haltung und zu Individuen am Schluss, wenn sie da alle stehen und auch einfach nur ihren Namen sagen.“¹⁸²

Eckensteins Zitat lässt Rückschlüsse auf die Suche nach Identität und Orientierung der Jugendlichen zu. Sie müssen eine Strecke mit Hindernissen bewältigen, bis sie schlussendlich zu sich selbst finden. Als Hürden können beispielsweise ihre inneren

¹⁷⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h00'05"-1h06'25".

¹⁷⁹ Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, S. 195f.

¹⁸⁰ Vgl. F., S. 3-36.

¹⁸¹ Vgl. letztes Bild in: *Ibid.*, S. 37-40.

¹⁸² Interview, S. 128.

Widersprüche sowie verschiedene alltägliche Situationen, denen sie sich stellen müssen, gesehen werden.

Des Weiteren erwähnt Evelein, dass viele Hauptpersonen im Stationendrama keinen Namen haben, damit deren Suche nach Identität verdeutlicht würde.¹⁸³ Im Stationentheaterstück werden den Personen ihre realen Namen oder Figurennamen zugeordnet.¹⁸⁴ Dies dient dazu, den Jugendlichen im Probenprozess vorerst einen Überblick über ihre diversen Einsätze zu verschaffen. In Eckensteins Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* kann jedoch Eveleins Verweis auf den häufigen Verzicht auf Namensgebung festgestellt werden, da primär keine Namen genannt werden. Eine der wenigen Ausnahmen bildet die Sequenz, in der sich die zwei Darsteller, die Romeo und Tybalt verkörpern, mit ihren Figurennamen ansprechen.¹⁸⁵ Dennoch wird im Laufe der Inszenierung die bewusste Entscheidung der Regisseurin deutlich, die Jugendlichen als anonyme Suchende auftreten zu lassen und das Publikum zunächst nicht über ihre Namen zu informieren. Erst nachdem die Agierenden durch die Suche gereift sind und sich entwickelt haben, stehen sie in der Schlusszene zu sich selbst und geben ihre realen Namen preis.¹⁸⁶

Die Beschäftigung mit verschiedenen Aspekten des Typus des Stationendramas ermöglicht die Schlussfolgerung, dass *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* einige strukturelle und inhaltliche Parallelen zu dieser offenen Dramenform aufweist.

Die Gliederung und der formale Aufbau des Stationentheaterstückes können eindeutig der Stationentechnik im expressionistischen Drama zugeordnet werden. Die Spielfassung wird in Szenen beziehungsweise Bilder eingeteilt, die isoliert nebeneinander und inhaltlich in keiner direkten Verbindung zueinander stehen. Die besondere Verwendung der Stationentechnik wird vor allem in der szenischen Umsetzung auf der Bühne deutlich, da jede Station auch einen Wechsel des Bühnenraums mit sich bringt. Durch die Veränderung des szenischen Raumes werden die Reise und die Identitätssuche der Jugendlichen verdeutlicht.

Ebenso kann man in Eckensteins Stück thematische Ähnlichkeiten zum Stationendrama erkennen. Evelein stellt in seiner Schlussbetrachtung fest:

¹⁸³ Vgl. Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, S. 88.

¹⁸⁴ Vgl. F., S. 3-40.

¹⁸⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'34"-0h04'40".

¹⁸⁶ Vgl. *ibid.*, 1h21'26"-1h22'19".

„Im Stationendrama wird eine Suche, ein inneres Streben oder ein seelisches Ringen dargestellt. [...] Ihre [Hauptfigur] Sehnsucht nach existentieller Veränderung ihrer Situation zeigt sich in der dynamischen Auseinandersetzung mit ihrer problematischen Lage, die letztlich zu ihrem Ziel führen soll“.¹⁸⁷

Dieser innere Eifer, etwas zu verändern, wie auch die Beschäftigung mit komplizierten und schwierigen Situationen können auch im Jugendtheaterstück erkannt werden. Normen und Zwänge der Gesellschaft sind die wesentlichen Faktoren, welche die jungen Menschen zu ihrer Reise antreiben, in der Hoffnung, durch die Thematisierung und Beschäftigung mit ihren Grundbedürfnissen und Problemen Lösungen zu finden. Das Streben nach Antworten, Erfahrungen und Entwicklung steht im Fokus.

Auch der von Evelein erwähnte seelische Kampf lässt sich in *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als Mund brüllt* feststellen. Der Konflikt der Jugendlichen, einerseits die eigenen Wünsche und Ziele verfolgen zu wollen, andererseits den gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen gerecht werden zu müssen, wird in den verschiedenen Bildern des Stückes thematisiert.

Neben den zahlreichen Übereinstimmungen zwischen Merkmalen des Stationendramas und Elementen des Jugendtheaterstückes kann man aber auch einen deutlichen Unterschied nachweisen. Während die Ich-Gestalt im Stationendrama im Zentrum steht und über andere Nebenpersonen gestellt ist, wird im Jugendstück die Gleichwertigkeit aller Personen betont.

Aus den Untersuchungen kann abgeleitet werden, dass sich Eckenstein zwar am Konzept des Stationendramas orientiert und *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* wesentliche Elemente dieser dramatischen Form übernimmt, sich jedoch der Zuordnung zu einem eindeutigen Typus entzieht.

¹⁸⁷ Evelein, *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama*, S. 24.

III. Analyse der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*

1. Stationenbeschreibung

Der folgende Teil gibt einen Überblick über inhaltlich-thematische Aspekte der Inszenierung, indem alle Stationen näher beschrieben werden. Da sich *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* in 17 Bilder¹⁸⁸ unterteilt und diese Strukturierung auch in Eckensteins Inszenierung einfließt, wird der vorgegebenen Gliederung bei der inhaltlichen Darlegung gefolgt. Auch Textauszüge aus der Spielfassung werden zur thematischen Verdeutlichung in die Beschreibung eingegliedert. Die Wiedergabe des Inhalts stützt sich aber vorwiegend auf die filmische Aufzeichnung¹⁸⁹ einer Aufführung von Eckensteins Inszenierung, da die schriftliche Vorlage nicht alle Sequenzen beinhaltet, die auf der Bühne realisiert werden und das vollständige inhaltliche Verständnis erst über den Aufführungsprozess erkennbar wird. Die Schilderung des Inhalts und der Kernaussagen erfolgt überwiegend über die Illustration der sprachlichen Ebene, weil primär über die Sprache Probleme der Jugendlichen und persönliche Geschichten verhandelt werden. Der Einsatz von Musik oder Körper wird nur an Stellen erwähnt, an denen körperliche oder musikalische Elemente das Gesagte besonders akzentuieren.¹⁹⁰

1.1. Erste Station

Das erste Bild „Die Zeit läuft“¹⁹¹ wird im Hof des Palais Kabelwerk realisiert.¹⁹² Diese Szene ist mit der ersten Station der Inszenierung kongruent und dient als Exposition, in der das Publikum „Informationen über die in der Vergangenheit liegenden und die

¹⁸⁸ Vgl. Szenenüberblick in: F., S. 2.

¹⁸⁹ Die genaue Zeitangabe findet in diesem Kapitel immer vor der Erläuterung eines Bildes oder vor der Beschreibung einer Sequenz statt, um aufgrund der zusätzlichen Textauszüge der Spielfassung die Übersichtlichkeit und den Lesefluss erhalten zu können.

¹⁹⁰ Die musikalische und körperliche Ausdrucksebene wird im Kapitel „Dramaturgische Mittel“ noch näher untersucht.

¹⁹¹ F., S. 2.

¹⁹² Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h00'05“-0h12'11“.

Gegenwart bestimmenden Voraussetzungen und Gegebenheiten“¹⁹³ erhält. Zu Beginn erfolgen einleitende Worte der Jugendlichen zur Thematik:

„Bote 1 (Roxy): Aufgewachsen, anders sein und nicht akzeptiert, hat das in dieser Gegenwart noch niemand kapiert?

Chorpartie 1+2: Viele sind vielen feindlich gesinnt, obwohl es immer wieder die gleichen Gründe sind.

Chorpartie 3+4: Andere Menschen, andere Sitten, warum treffen wir uns nicht in der Mitten?

Maria: Jeder sagt,

Chor: wir müssen uns

Ebru: integrieren,

Adil: informieren,

Anna: akzeptieren,

Maria: dass es auch anders geht,

Alle: das scheint niemanden zu interessieren!

Patrick: Es braucht Zeit, doch es geht, bis man versteht,

Chor: Toleranz, Freundschaft, Mut und Kraft-

Patrick: klar ist, dass man´s nicht

Chor: alleine schafft!

Chorpartie 1: Ich,

Chorpartie 2: du,

Chorpartie 3: alle zusammen,

Matti: gehen das Problemfeld Jugend an.“¹⁹⁴

Danach folgen vier Sequenzen, in denen die Jugendlichen die bereits erwähnten Figuren aus *Antigone* von Sophokles, *Romeo und Julia* von Shakespeare, *Die Jungfrau von Orleans* von Schiller sowie *Penthesilea* von Kleist verkörpern. Zunächst kommt es zu einem Dialog, dessen Text sich sehr frei an das Drama *Antigone* anlehnt.¹⁹⁵ Ein Junge tritt als Kreon auf, während die Figur der Antigone von zwei Mädchen dargestellt wird. Kreon prangert Antigones „Sturkopf“¹⁹⁶ und den Versuch an, sich gegen ihren eigenen Onkel zu stellen. Antigone wehrt sich gegen den Vorwurf von Kreon und macht ihm klar, dass sie nicht nach seinen Regeln leben müsse. Nicht die Einhaltung seiner Normen stehe im Vordergrund, sondern die Selbstbestimmung ihres eigenen Lebens.

¹⁹³ Pfister, *Das Drama*, S. 124.

¹⁹⁴ F., S. 3f. Es ist anzumerken, dass die DarstellerInnen in der Spielfassung generell mit ihren realen Namen bezeichnet werden. Roxy wird an dieser Stelle auch „Bote 1“ genannt. Eine genaue Erklärung, wieso an dieser Stelle diese Benennung erfolgt, kann jedoch nicht gegeben werden. Des Weiteren findet die Einteilung der jungen Frauen und Männer in vier Chorpartien statt, die aus jeweils fünf Personen bestehen. Sprechen alle Jugendlichen gemeinsam Textteile, so werden sie in der Textfassung als „Chor“ oder auch als „Alle“ benannt.

¹⁹⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h01'35“-0h03'21“.

¹⁹⁶ F., S. 4.

Der Konflikt wird mit Antigones Äußerung „Ich bin ich, und ich bin, wie ich sag“¹⁹⁷ beendet.

Die darauffolgende Sequenz stützt sich auf Shakespeares *Romeo und Julia*.¹⁹⁸ Zwei Akteure schlüpfen in die Rolle von Romeo und Tybalt. Der Streit zwischen den verfeindeten Familien steht im Vordergrund. Romeo und Tybalt beginnen einen Kampf auf körperlicher Ebene. Sie greifen sich fest an den Armen, messen ihre Kräfte und versuchen, den jeweils anderen auf die eigene Seite zu ziehen. Gleichzeitig bilden die anderen Jugendlichen, hockend und mit geballter Faust, einen Kreis um Romeo und Tybalt und feuern sie an. Tybalt, der an Traditionen und Normen festhält, sieht die Feindschaft zwischen den Capulets und Montagues als verbindlich an. Er kennt keinen anderen Ausweg und fühlt sich der Weiterführung des Konfliktes und der Durchführung des Kampfes verpflichtet. Im Gegensatz zu Tybalt hinterfragt Romeo die vorherrschende Feindseligkeit, da er nicht versteht, wieso es zu einer Auseinandersetzung kommen muss. Er stellt Tybalt die Frage, ob dieser Hass fortgesetzt werden müsse, und bittet ihn um eine gewaltfreie Lösung. Die anderen Jugendlichen unterbrechen zwischendurch das Wortgefecht der beiden, indem sie die Gebundenheit an Traditionen feststellen. Als Romeo die Veränderung normativen Verhaltens hinterfragen möchte, beenden sie seine Fragestellung:

„Romeo: Müssen wir sein, wie die Väter und die Väter deren Väter?
Tybalt: Wir müssen.
Romeo: Müssen wir? Aber könnten wir nicht auch
Chor: anders?“¹⁹⁹

Obwohl Tybalt sich gegen den friedlichen Umgang mit Romeo sträubt, wird der Kampf dennoch durch ein Händeklatschen aufgelöst. Am Ende der Sequenz sprechen alle DarstellerInnen die Erziehung zu Mann und Frau an: „Aufgezogen in dem Glauben, alles sei vorherbestimmt, lässt man sich die Seele rauben, wird auf Mann und Frau getrimmt.“²⁰⁰

Es folgt die dritte Sequenz, die auf Schillers *Die Jungfrau von Orleans* basiert.²⁰¹ Das Zusammentreffen eines Mädchens und eines Jungen in der Verkörperung der Figuren Johanna und Montgomerys steht im Zentrum. Außerdem fungieren zwei

¹⁹⁷ F., S. 4.

¹⁹⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'34"-0h04'52".

¹⁹⁹ F., S. 5.

²⁰⁰ Ibid., S. 6.

²⁰¹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h05'08"-0h07'05".

Darstellerinnen als „Johannas Chor“²⁰². Die Sequenz beginnt damit, dass Johanna und ihr Chor den Soldaten Montgomery erblicken und beschimpfen. Dieser kniet sich vor ihnen hin und bittet um Erbarmen. Der Soldat gibt an, er könne Johanna Geld anbieten, da sein Vater reich sei. Doch sie zeigt kein Erbarmen, möchte sich an Montgomery rächen und ihn töten. Johanna und ihr Chor stoßen den Soldaten zu Boden. Montgomery nennt Johanna abwertend „Weib“²⁰³ und spricht seine sexuelle Gier nach ihr aus. Dies führt zum vollständigen Wutausbruch der drei Frauen und sie greifen Montgomery weiterhin an, bis er schlussendlich flüchtet.

Die nächste Sequenz der ersten Station bezieht sich auf Kleists Dramentext *Penthesilea*.²⁰⁴ In den Rollen von Penthesilea, Achilles und dem „Chor Prothoe“²⁰⁵ führen fünf Agierende den Zwiespalt der Protagonistin zwischen den Pflichten gegenüber dem Amazonenstaat und ihren eigenen Bedürfnisse vor Augen. Der Chor folgt der Tradition und dem Gesetz und versucht Penthesilea, die ihr Leben und Handeln zu hinterfragen beginnt, wieder zur Besinnung zu führen. Die Amazonen möchten der Protagonistin das Gesetz der ewigen Treue gegenüber dem Frauenstaat verinnerlichen und sie an ihre Verpflichtung erinnern, Achilles umzubringen: „Lass der Tradition ihren Lauf, du hast immer gemacht, was man von dir will, musst ihn töten, das ist das Ziel.“²⁰⁶ Der Chor spricht deutlich aus, dass Penthesilea den Traditionen folgen und weiterhin dem Staat dienen müsse. Er verweist nicht nur auf die allgemeine Gesetzestreue durch Kampf und Einhaltung von Regeln, sondern erinnert die Amazonenkönigin mit dem Befehl „Vergiss die Liebe, du musst die Gefühle betäuben“²⁰⁷ auch speziell an den Liebesverzicht im Frauenstaat. Penthesilea hadert aber mit sich selbst und äußert mit dem Satz „Tagtäglich schlüpfte ich ohne mich umzusehen in die Rolle, die ich gerade spielen soll“²⁰⁸ ihr Unbehagen, nicht sie selbst sein zu können. Zwischendurch mischt sich stets Achilles ein.²⁰⁹ Er möchte, im Gegensatz zum Chor Prothoe, Penthesilea zu eigenständigem Denken und Handeln auffordern sowie zum Bruch mit Sitten, traditionellen Regeln und Werten animieren. Er redet auf sie ein und macht ihr klar, dass sie sich von Normen und Pflichten befreien

²⁰² F., S. 6.

²⁰³ Ibid.

²⁰⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h07'20"-0h10'10".

²⁰⁵ F., S. 8.

²⁰⁶ Ibid.

²⁰⁷ Ibid.

²⁰⁸ Ibid.

²⁰⁹ Achilles trägt seinen Text in der Form des Sprechgesangs vor. Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h07'20"-0h10'10".

solle und nicht den Erwartungshaltungen des gesamten Kollektivs gerecht werden müsse. Die Sequenz endet damit, dass Penthesilea ihren Alltag und ihr Dasein als Heldin beschreibt. Ihr Leben werde von Zwängen und der Erfüllung von Erwartungen geformt. Danach halten die Jugendlichen fest:

„Lina: Seit nun mehr als hundert Jahren schon,
Mia: das Problem sich über Geschichten erzählt,
Lina: der Grenzgang zwischen Moderne und Tradition,
Chor: wir haben unsren eigenen Weg gewählt.“²¹⁰

Die jungen Frauen und Männer äußern sich auch zur Schwierigkeit, als Mädchen und als Junge den Erwartungen des Umfeldes entsprechen zu müssen. Sie unterstreichen, dass sie genug von Verpflichtungen haben und Widerstand gegen Gesellschaftsnormen leisten wollen:

„Nico: Verallgemeinern und Niedermachen ist der falsche Weg,
Chor: ja, das ist etwas, das uns sehr bewegt.
Nico: Wir versuchen durch dieses Haus zu polarisieren, und hoffen, dass das endlich
Chor+Nico: alle kapiern.
Bote 1 (Lilian): Wir stehen nicht alleine da,
Lara: der Alptraum Selbstfindung
Chor: ist überall wahr.
Natascha: Offenheit für Jedermann,
Chor: wir glauben,
Anna: dass man´s schaffen kann.
Patrick: Offenheit für Jederfrau,
Chor: das wird euer Super-Gau.“²¹¹

Zum Schluss der ersten Station verkörpert ein Mädchen „Die Zeit“²¹² und spricht davon, wie schnell diese vergehe und der Menschheit entschwinde.

1.2. Zweite Station

Das zweite Bild „Elterngespräche, von Söhnen erzählt“²¹³ wird im Inneren des Palais

²¹⁰ F., S. 9.

²¹¹ Ibid., S. 10. Einige Textteile in der Spielfassung sind auf die szenische Realisierung des Stückes ausgelegt. Folglich ist mit „dieses Haus“ das Palais Kabelwerk gemeint, das als Spielort dient. Die Bezeichnung „Chor+Nico“ benötigt folgende Erklärung: Aus dem Filmmaterial wird ersichtlich, dass Nico zuvor nicht beim Chor mitspricht und erst bei „Chor+Nico“ wieder einsetzt. Auch in diesem Textauszug wird wieder, unverständlicherweise, der Ausdruck „Bote 1“ für ein Mädchen gewählt.

²¹² Ibid.

²¹³ Ibid., S. 2.

Kabelwerk szenisch umgesetzt.²¹⁴ Alle Darsteller beschreiben aus der Sicht von Söhnen Gespräche mit Eltern. Sie erzählen von Anforderungen, die Eltern an ihre Söhne stellen, und dem Zwang, diesen gerecht werden zu müssen. So wird zum Beispiel von einem Jungen erwartet, stark und intelligent zu sein, während ein anderer in seinem Leben ein „gut gebautes Haus mit Garten, Frau und Hund“²¹⁵ erreichen soll. Die jungen Männer akzentuieren, dass sie ihr Leben frei gestalten wollen, dies aber aufgrund der Bestimmungen und Forderungen seitens der Familie nicht möglich sei.

„Adil+Patrick: Ich soll deine Träume leben,
Nico+Cornelius: du sollst stolz auf mich sein,
Fabian+Matti: du willst mich formen wie es dir gefällt,
Alle Männer: formst dir deine perfekte Welt.
Jungenchor 1: Wieso willst du mir erzählen, wie ich leben soll?
Jungenchor 2: Willst mir erzählen, was ich hassen muss,
Jungenchor 1: willst mir erzählen, was ich meiden soll,
Jungenchor 2: willst mir sogar erzählen, was ich lieben muss?“²¹⁶

Im dritten Bild „Gewalt schafft Geschichten“²¹⁷ setzen sich die Jugendlichen mit dem Thema Gewalt auseinander.²¹⁸ Musik wird eingesetzt und die Agierenden rappen über Themen wie Schlägereien, Wut und Hass. Eine Strophe handelt etwa von der Entstehung von Wut und der Ausübung von Gewalt: „Ich spüre diese Nacht, diese Macht und das Blut, das Adrenalin und die Wut. Ich lass meinen Hass nur durch Fäuste sprechen. Ich will, dass all deine Knochen brechen.“²¹⁹

Im vierten Bild „Elterngespräche, von Töchtern erzählt“²²⁰ wird der Konflikt zwischen Töchtern und Eltern thematisiert.²²¹ Die Akteurinnen sprechen unter anderem davon, dass man als Tochter erfolgreicher sein solle als Mutter und Vater und sich als Frau entsprechend weiblich verhalten und kleiden müsse. Sie stellen sich die Frage, wie sie nun sein sollten. Daraufhin folgt eine kurze Tanzeinlage zu dem Song „Rock DJ“²²² von Robbie Williams, die zunächst nur von den Darstellern ausgeführt wird. Kurz darauf werden sie aber von den Akteurinnen weggestoßen und diese beginnen zu tanzen. Am

²¹⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h13'29"-0h18'35".

²¹⁵ F., S. 11.

²¹⁶ Ibid. In der Textfassung werden die männlichen Jugendlichen in zwei Jungenchöre eingeteilt, die jeweils aus drei Personen gebildet werden.

²¹⁷ Ibid., S. 2.

²¹⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h18'35"-0h20'38".

²¹⁹ F., S. 15.

²²⁰ Ibid., S. 2.

²²¹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h20'40"-0h30'33".

²²² Das Video zum Song ist im Internet abrufbar. Siehe TwdCVampire88, "Robbie Williams - Rock DJ (Uncensored)", *Youtube*, <http://www.youtube.com/watch?v=q-7ifLEFd10> o.J., 04.11.2013.

Ende der Szene rufen die Jungen gemeinsam zur Emanzipation der Frauen auf, während ein Mädchen betont, dass Frauen höchstens im „Neverland“²²³ regieren würden.

Im fünften Bild „Die da...“²²⁴ spielen zwei Jugendliche folgende Situation nach: Ein Mädchen²²⁵ steht an der Bar und wird von einem Jungen angesprochen. Vier weitere Akteurinnen beobachten die zwei und schauen dem jungen Mann bei seinen Annäherungsversuchen zu.²²⁶ Es ertönt Musik und sie beginnen darüber zu rappen, was die beiden wohl miteinander reden würden. Dabei fragen sie sich, ob dem Mädchen die Annäherung gefalle, dieses eher Hilfe brauche oder ohnehin aufgrund seines Minirockes selbst für den Flirtversuch des Jungen verantwortlich sei. Im Rap werden geschlechtsspezifische Rollenbilder und Verhaltensweisen diskutiert:

„Anna: Das Verhalten find ich lausig, schau jetzt grabschen sie [Männer] sie an, das ist mal wieder typisch, wieder typisch Mann!

Amina: Was heißt hier lausig, kurzes Kleid und tolle Mähne, was die will ist doch wohl klar, wenn ich das mal kurz erwähne.

Julia: Heißt das, Frau darf sich nicht kleiden, darf nicht sein wie Frau es will? Wenn wir nicht dem Bild entsprechen, heißt es nur April, April.

Roxy: Was heißt hier entsprechen, geht doch nur um Sein und Schein, Männer wollen, Frauen müssen, Frau ist schön und Mann ein Schwein.“²²⁷

1.3. Dritte Station

Das sechste Bild „Von Nachttischlampen und Führungspositionen“²²⁸ wird im Zwischengeschoß von Erdgeschoß und erstem Stockwerk zur Aufführung gebracht.²²⁹ Ein Junge namens Fabian und das Mädchen Maria²³⁰ beginnen zu streiten und werfen sich vor, dass Fabian gefühllos sei und sich stets über alles und jeden stellen würde, während Maria dumm und ständig gereizt sei. Des Weiteren werden auch sexistische Aussagen getätigt:

²²³ F., S. 19.

²²⁴ Ibid., S. 2.

²²⁵ Bei dem Mädchen handelt es sich um die Regiehospitalantin, die nur in dieser Szene mitwirkt.

²²⁶ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h30'34"-0h33'45".

²²⁷ F., S. 20. In der Textpassage ist von mehreren Männern die Rede. In der Inszenierung spielt nur ein Jugendlicher den Typen, der das Mädchen anflirtet.

²²⁸ Ibid., S. 2.

²²⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h34'29"-0h36'02".

²³⁰ Maria wird in der Inszenierung von den anderen Agierenden mit ihrem echten Namen angesprochen, was die überwiegende Form der Selbstdarstellung verdeutlicht.

„Fabian: Heul, heul, heul doch, hysterische Schlampe, du hast weniger Gehirnzellen, als meine Nachttischlampe! Ihr seid doch alles nur falsche Ratten, es war so gut als Frauen noch kein Wahlrecht hatten! Frauen wie du, gehören in den Haushalt.

Maria: Männer wie du, gehören in die Anstalt.“²³¹

Drei weitere Darstellerinnen steigen in den Streit ein und appellieren an Maria und generell an alle Frauen, stark zu sein, sich gegen geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu wehren und gegen Repressionen aller Art anzukämpfen.

Im siebenten Bild „Jenny, was ist los?“²³² spielt eine Akteurin Jenny²³³, ein Mädchen, das an dieser Stelle zum ersten Mal auftritt.²³⁴ Jenny erzählt von ihrem Leben, das aus Angst und Wut bestehe, sie wünscht sich deshalb zu sterben. Interessant ist, dass das Publikum zu diesem Zeitpunkt noch nicht erkennen kann, dass die Darstellerin in die Rolle der Jenny schlüpft, weil nur in der Spielfassung der Name „Jenny“²³⁵ angegeben ist und dieser innerhalb der Aufführung noch nicht genannt wird. Nach den traurigen und verzweifelten Worten von Jenny stellt sich eine Jugendliche²³⁶ auf einen Tisch und betont, abermals in der Rolle der „Zeit“²³⁷, dass das verhängnisvolle, schlimme Geschehen nicht mehr aufzuhalten sei und die Zeit immer schneller verstreiche.

1.4. Vierte Station

Das achte Bild „Action Heldenmist“²³⁸ wird im ersten Stockwerk realisiert.²³⁹ Ein Jugendlicher, der auf einem Podest steht und männlich konnotierte Körperposen einnimmt, verweist auf das Bild der „harten Männer“²⁴⁰, das in Film und Rundfunk allgegenwärtig sei. Zwei Akteure führen aus, dass diese medial vorherrschende Vorstellung des starken, kräftigen Mannes nicht der Realität entspreche. Danach

²³¹ F., S. 22.

²³² Ibid., S. 2.

²³³ Ob Jenny eine reale Person ist, die die Jugendlichen kennen oder ob sie konstruiert ist, bleibt im Verlauf der Inszenierung offen. Deshalb wird Jenny in der Diplomarbeit nicht als „Figur“ oder als real existierende Person bezeichnet. Die Ungewissheit wird umgangen, indem sie in den Szenen, in denen von ihr die Rede ist oder sie von einer Jugendlichen dargestellt wird, nur als „Jenny“ oder „Mädchen“ bezeichnet wird.

²³⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h36'06"-0h37'50".

²³⁵ F., S. 23.

²³⁶ Es handelt sich immer um dasselbe Mädchen, das zwischendurch die zeitliche Knappheit betont.

²³⁷ F., S. 23.

²³⁸ Ibid., S. 2.

²³⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h38'01"-0h40'04".

²⁴⁰ F., S. 24.

verdeutlichen alle Jugendlichen, dass innerhalb ihres Stationentheaters die Möglichkeit geboten werde, frei von geschlechtsspezifischer Zuordnung zu sein:

„Chor: Drum sind wir hier. Nur hier,
Natascha: geschützt von Mauern,
Chor: die nicht durchbrochen werden können.
Lina: Nicht von euren walzenden, rollenden Rollenbildern, die ausbilden
und wegbilden, was wir uns selber ausdenken könnten.
Chor: Ein Platz für uns, geschaffen für uns, geschaffen von uns.
Ebru: Ein Platz für Sie
Fabian: und Ihn.
Roxy: Für Kiki,
Anna: Eret,
Julia: Jonas.
Adil: Und für Jenny.“²⁴¹

Der Schluss des obigen Textauszuges enthält Namen, die für das Publikum im Aufführungsprozess nicht zugeordnet werden können.²⁴² An dieser Stelle hören die ZuschauerInnen aber zum ersten Mal den Namen „Jenny“. Bevor das achte Bild beendet wird, flüstern nun alle Jugendlichen „Jenny“, sodass die RezipientInnen zumindest darauf schließen können, dass der Name in Erinnerung bleiben soll und die persönliche Geschichte dieses Mädchens möglicherweise noch folgen wird.

Im neunten Bild „Hamlet war ein anderer...“²⁴³ wird wieder Musik eingespielt und zwei Darsteller²⁴⁴ rappen über die Suche nach sich selbst, über Unsicherheiten und Minderwertigkeitsgefühle.²⁴⁵ Das Leben sei nicht immer leicht zu ertragen, der Kopf „voll von Widersprüchen“²⁴⁶, und mit sich selbst seien sie unzufrieden.

Die Szene „Schlussworte Roxy“²⁴⁷ beinhaltet einen Monolog einer Jugendlichen namens Roxy, die darin erklärt, dass sie ursprünglich aus dem Iran stamme und aus

²⁴¹ F., S. 24.

²⁴² Es bleibt in der gesamten Aufführung unklar, um welche realen Personen oder Figuren es sich bei „Kiki“, „Eret“ oder „Jonas“ handelt.

²⁴³ F., S. 2.

²⁴⁴ In der Spielfassung werden die zwei jungen Männer als „Hamlet A“ und „Hamlet B“ bezeichnet. Vgl. F., S. 25. In der ersten Station der Inszenierung erfolgte nach einer freien Anlehnung auf eine literarische Vorlage immer die Aufklärung, um welchen Klassikerbezug es sich handelte. Vgl. zum Beispiel *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03‘15“-21“. An dieser Stelle erhält das Publikum jedoch keine Information darüber, dass das neunte Bild eine Interpretation von Shakespeares *Hamlet* darstellt.

²⁴⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h40‘04“-0h41‘10“.

²⁴⁶ F., S. 25.

²⁴⁷ Ibid., S. 2.

ihrer Heimat nach Österreich geflüchtet sei.²⁴⁸ Sie berichtet über persönliche Erfahrungen, die sie in der Schule gemacht hat. Sie sei aufgrund ihres Migrationshintergrundes häufig beschimpft sowie ausgelacht worden und die Menschen hätten in ihr nur „ein gehendes Kopftuch - ohne Gesicht“²⁴⁹ gesehen. So erzählt sie: „Sie zeigten mit dem Finger auf mich, lachten und schrien und ich, die kleine Ausländerin, wollte nur fliehen. Fliehen vor meiner Heimat, in die ich mich integrieren muss. Doch noch bevor ich geh, geb ich euch nen fetten Abschiedskuss.“²⁵⁰

Im elften Bild²⁵¹ „Und es frisst sich in dich hinein“²⁵² beschäftigen sich die jungen Menschen mit dem Übergang vom Kind zum Erwachsenen.²⁵³ Sie äußern sich zur Kindheit, in der man noch an Märchen und an ein glückliches Ende geglaubt habe. Eine Jugendliche erzählt davon, dass sie einerseits noch Kind sein und mit Puppen spielen wolle, andererseits aber auch schon eine Frau sei und einen Mann haben wolle. Zwischendurch beziehen sich alle DarstellerInnen auf bekannte Märchen. Sie sprechen von einer Hexe oder von Rapunzel, die vergeblich auf ihren Prinzen warte. Danach fassen sie zusammen, dass Märchen nicht der Realität entsprechen und im alltäglichen Leben so viele Fragen unbeantwortet bleiben würden. Die Jugendlichen thematisieren die Suche nach sich selbst:

„Chor: Du wünschst, du wüsstest wer du bist, während sich dein Rollenbild in dich hineinfrisst. Musst folgen, schweigen, laufen, schießen, willst in Selbstmitleid zerfließen, suchst nach Antwort in Altbekanntem, suchst nach dir in den Verwandten, findest nichts außer dir selbst, und weißt nicht, ob dir das gefällt.“²⁵⁴

Im zwölften Bild „Perversionen der Jugend“²⁵⁵ setzen sich einige Darsteller mit Beziehungen zwischen jungen Menschen auseinander²⁵⁶, diese seien oftmals oberflächlich, falsch und gemein:

²⁴⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h41'13"-0h43'05".

²⁴⁹ F., S. 26.

²⁵⁰ Ibid.

²⁵¹ Eckenstein gab mir die Information, dass sich das elfte Bild an Franz Wedekinds *Frühlings Erwachen* anlehne. Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012. In der szenischen Umsetzung des Stationentheaterstückes wird aber nicht auf diesen klassischen Dramentext verwiesen und auch die Spielfassung enthält keine Figurennamen aus Wedekinds Drama. Vgl. F., S. 27f.

²⁵² F., S. 2.

²⁵³ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h43'06"-0h49'10".

²⁵⁴ F., S. 28.

²⁵⁵ Ibid., S. 2.

²⁵⁶ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h49'14"-0h51'14".

„Adil: Hat jemand einen Schimmer, was er von sich gibt, nur eine Ahnung, was er hasst und was er liebt?

Fabian: Ist jemand bereit, Grausamkeit zu zeigen, längs der Mitte Gedanken aufzuschneiden? Fasst euch an die Köpfe und sagt mir jeden Tag: ‚Schwuchtel, ist dir klar, dass keiner dich mag? Ach, ich liebe meinen Freund‘, ich hör es schon genug, aber zum Sezieren hat keiner von euch Mut.“²⁵⁷

Danach kommt es zur Umkehrung der Liebesgeschichte *Romeo und Julia* von Shakespeare. Eine junge Frau erzählt von gleichgeschlechtlicher Liebe und einem Pärchen namens Romena und Julia. Die beiden seien innig verliebt gewesen, jedoch sei die lesbische Beziehung von ihren Eltern nicht akzeptiert worden. Daher habe Romena das Liebesverhältnis zu Julia beenden müssen, worauf Julia sich mit Gift umgebracht und danach auch Romena den Freitod gewählt habe.

Im folgenden Bild „Gendermania, die Show“²⁵⁸ setzen sich die Jugendlichen mit Rollenbildern und geschlechtlichen Zuschreibungen auseinander.²⁵⁹ Eine Darstellerin leitet die Thematik ein und spricht von ihrer Affinität zu Rock-Musik, Jeans sowie Leder, hebt aber auch hervor, dass diese Vorlieben nicht dem Idealbild einer Frau entsprechen würden und sie verpflichtet sei, als Frau auch „weich“²⁶⁰ zu sein.

Ein Mädchen und ein Junge schlüpfen in die Rolle der Moderierenden einer Gendermania-Show. Zu Beginn begrüßt der Moderator die anderen Jugendlichen, die als TeilnehmerInnen der Show auftreten. Dabei äußert er sexistische Aussagen: „Wir alle wissen, wieso Frauen nicht boxen können? Weil sie keine Rechte haben.“²⁶¹ Danach erklärt die Moderatorin die Spielregeln dieser Show. In der Gendermania-Show würden Mitwirkende aus Spielsachen, Kleidungsstücken und Alltagsgegenständen jeweils die Gegenstände auswählen können, die sie für ihr Geschlecht als zutreffend und typisch erachten. So wählt beispielsweise ein Mädchen eine Puppe aus, während ein Junge zur Spielzeugwaffe greift. Die Show eskaliert aber, als plötzlich die Teilnehmerinnen Sätze wie „Ich bin ein Mädchen und ich wechsele meine Sexualpartnerinnen öfter als meine Unterwäsche“²⁶² äußern oder ein Junge seine

²⁵⁷ F., S. 29.

²⁵⁸ Ibid., S. 2.

²⁵⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h51'17"-0h59'23".

²⁶⁰ F., S. 30.

²⁶¹ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h53'49"-56". An dieser Stelle stützt sich die Wiedergabe des gesprochenen Wortes nur auf das Filmmaterial. In der Spielfassung sind die Aussagen der Moderierenden nicht enthalten, weil die Gendershow auf Improvisation aufgebaut ist. Vgl. Interview, S. 127.

²⁶² *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h57'23"-30".

Vorliebe zu Taschen ausspricht. Die Show wird beendet, indem ein Darsteller feststellt, dass weibliche und männliche Klischees schon längst veraltet seien, und auch die anderen Agierenden die Ablehnung geschlechtsspezifischer Einordnung aussprechen:

„Lina: Die ganze Welt ist unisex, und es wird Zeit, dass du es checkst, wir schießen auf die Rollenbilder.
Chor: Geschlechter sind keine Aushängeschilder.“²⁶³

Zum Schluss der Szene tritt wieder ein Mädchen als „Die Zeit“²⁶⁴ auf. Es verweist wiederholt auf die rasch verstreichende Zeit und betont die Dringlichkeit, noch vor ihrem Ablauf schnell Fragen zu stellen.

1.5. Fünfte Station

Das 14. Bild „Eine wahre Geschichte“²⁶⁵ wird auf der Terrasse ausgeführt.²⁶⁶ Eine Akteurin erzählt von einem Jungen namens Razul, der ohne Vater aufgewachsen sei und eine alkoholsüchtige Mutter gehabt habe. Beinahe jeden Tag seien Soldaten in die Wohnung gekommen und hätten an seiner Mutter Gewalt ausgeübt. Razul möchte am liebsten sterben, doch er weiß, dass seine Mutter ihn braucht.²⁶⁷

Im 15. Bild „Mario und Maria“²⁶⁸ verkörpert ein Jugendlicher einen Jungen namens Mario²⁶⁹, der sich dafür entschieden hat, als Maria zu leben.²⁷⁰ In der Rolle des Transsexuellen trägt der Akteur ein enges Oberteil und einen Rock. Als Maria beschreibt er die Reaktionen der Menschen auf die Entscheidung, nicht mehr ein Mann, sondern eine Frau sein zu wollen. Das Umfeld sei ihm mit Verachtung und Spott begegnet, doch nun könne er endlich frei sein und sein Leben selbst bestimmen. Die anderen Agierenden sind in Chorpartien eingeteilt und fassen zwischendurch immer wieder den Entschluss von Mario zusammen, Maria zu werden:

²⁶³ F., S. 30f.

²⁶⁴ Ibid., S. 31.

²⁶⁵ Ibid., S. 2.

²⁶⁶ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h59'24"-1h00'54".

²⁶⁷ Laut Eckenstein sei diese Sequenz auch an Shakespeares *Hamlet* angelehnt. Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012.

²⁶⁸ F., S. 2.

²⁶⁹ Die Geschichte basiert auf Erlebnissen eines transsexuellen Freundes der Regisseurin. Vgl. Interview, S. 127.

²⁷⁰ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h00'56"-1h03'48".

„Chor oben: Von Mario,
 Chor unten: zu Maria,
 Chor oben: nicht mehr Mario,
 Chor unten: sondern Maria.
 Alle: Maria, Maria, Mario, Maria, Mario, Maria,
 Chor oben: Junge Junge
 Chor unten: Mädchen Mädchen.
 Julia: Und alle schreien:
 Alle: Maria Maria Maria. Scheiß Homophobia.“²⁷¹

Am Ende der Szene sprechen alle Jugendlichen wiederholt den Namen „Jenny“ aus.

Im nächsten Bild „Jenny, die ganze Geschichte“²⁷² kommt es zur näheren Erläuterung der Geschichte von Jenny.²⁷³ Jenny sei ein Mädchen gewesen, das von seinem Vater geschlagen worden sei. Sie habe Hilfe gesucht, aber keine erhalten, und sich schlussendlich das Leben genommen. Im Chor wird kommentiert: „Sie war Jenny! Nahm ihr Leben in die Hand. Jenny, die nicht das suchte, was sie fand. Jenny, zu viele Verbote von oben. Jenny fühlte sich vom Leben betrogen.“²⁷⁴ Den Schluss der Szene stellt zum vierten Mal der Auftritt eines Mädchens als „Die Zeit“²⁷⁵ dar. Es äußert sich wieder zur Problematik der Zeit, die verfliege und voran eile.

1.6. Sechste Station

In der sechsten Station wird das letzte Bild „Räuberbanden“²⁷⁶ umgesetzt. Die jungen Menschen geben ein gemeinsames Statement ab und fassen ihre Einstellungen und Ziele zusammen.²⁷⁷ Zu Beginn unterstreichen sie in ihren Aussagen den Zusammenhalt untereinander und das Auftreten als Gruppe, die gemeinsam Widerstand gegen Normen und Pflichten leistet. Sie betonen die Gleichheit aller Menschen, ihren Einsatz für Anarchie und Unabhängigkeit. Sie berichten davon, dass sie sich der aus Leid resultierenden Wut gestellt haben und nun ihren eigenen Weg gehen würden. Im Chor

²⁷¹ F., S. 34f. In der Textfassung werden die Jugendlichen in „Chor oben“ und „Chor unten“ eingeteilt, da an dieser Stelle in der Inszenierung einige Agierende unten auf der Terrasse stehen, andere oben auf der Dachterrasse.

²⁷² Ibid., S. 2.

²⁷³ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h03‘49“-1h06‘12“.

²⁷⁴ F., S. 36.

²⁷⁵ Ibid. Das Mädchen, das wiederholt in die Rolle der „Zeit“ schlüpft, verdeutlicht dem Publikum durch mahnende Worte in regelmäßigen Abständen die Dringlichkeit der Veränderung. Das wiederkehrende Auftreten erfüllt zusätzlich den Zweck, die Jugendlichen in ihrem Selbstfindungs- und Wandlungsprozess anzutreiben.

²⁷⁶ F., S. 2. Für die letzte Sequenz hat Schillers *Die Räuber* als Vorlage gedient. Vgl. Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012

²⁷⁷ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h06‘22“-1h22‘23“.

fassen sie zusammen: „Wir sind, was wir sind und das ist nur, was wir sein wollen.“²⁷⁸
Sie beschreiben sich als Gruppe, die für Freiheit und für Selbstbestimmung einstehe:

„Chor: Wir -
Cornelius: das sind wir alle. Denn wer hier bei uns, ob Frau, ob Mann,
zusammenkommt, der kann mit fester Stimme sagen:
Chor: ,Wir sind frei!“²⁷⁹

Am Ende äußern die Jugendlichen einzeln und hintereinander den Satz „Hier bin ich“²⁸⁰
und alle fügen noch jeweils ihren eigenen Namen hinzu.

1.7. Zusammenfassung

Die Beschreibung aller Stationen illustriert, dass innerhalb jedes Bildes ein Erlebnis geschildert wird oder mehrere Geschichten der jungen Frauen und Männer aus ihrem Alltag erzählt werden. Überwiegend stellen sich die Jugendlichen selbst dar und berichten über persönliche Erfahrungen. Darüber hinaus findet auch in der Verkörperung von Figuren wie Kreon, Antigone oder Romeo eine Auseinandersetzung mit sich selbst statt. So betont auch Eckenstein im Interview, dass die Agierenden die Figuren nach ihren individuellen Vorstellungen darstellen würden und letztendlich auch in den Rollen ihr eigenes Selbst zum Vorschein gekommen sei.²⁸¹

Der inhaltliche Überblick über die Stationen zeigt, dass vor allem in der ersten Station Klassiker der Literatur herangezogen werden, um zu betonen, dass die Problematik der Traditionen und der Verpflichtungen diesen gegenüber weit in die Vergangenheit zurückgeht. Danach externalisieren die Jugendlichen in allen Stationen entweder gemeinsam als Gruppe innere Konflikte, indem sie chorische Textpassagen vortragen, oder sie berichten einzeln über individuelle Probleme und Wünsche. Dabei kann eine Kontinuität in der Auseinandersetzung mit bestimmten Themenfeldern ausgemacht werden. Obwohl in jedem Bild ein thematischer Schwerpunkt gesetzt wird, kreisen die vorgetragenen Texte regelmäßig um die Problematik von Rollenbildern, Identitätssuche und Selbstzweifel, Fremdenhass, Heteronormativität, Gewalt und Verhaltensnormen. Sie hinterfragen gesellschaftliche Zwänge, Anforderungen des sozialen Umfeldes sowie geschlechtliche Einordnung. Die Jugendlichen fordern Freiheit, Selbstbestimmung und

²⁷⁸ F., S. 39.

²⁷⁹ Ibid., S. 40.

²⁸⁰ Ibid.

²⁸¹ Vgl. Interview, S. 128.

Gleichberechtigung von Frauen, Männern sowie von Menschen mit Migrationshintergrund oder unterschiedlichen sexuellen Neigungen. Die Stationenbeschreibung verdeutlicht Eckensteins Aussage im Interview, im Wesentlichen solle auf der Bühne gezeigt werden, dass alle Agierenden Zuschreibungen jeglicher Art ablehnen und bewusst für Selbstentscheidung eintreten würden.²⁸²

Schlussendlich wird in der letzten Station gezeigt, dass bei den AkteurInnen durch intensive Auseinandersetzung mit all den genannten Themen und durch kritische Reflexion der Selbstfindungsprozess vorangetrieben worden ist und sie allmählich immer besser wissen, wer sie sind und was sie wollen.

2. Aufführungsform: Performance

Eckenstein sieht ihre szenische Interpretation des Jugendstückes als Performance an. Im Interview führt sie aus, dass auf eine Guckkastenbühne verzichtet werde und die Agierenden räumlich nicht vom Publikum getrennt seien. Die ZuschauerInnen seien in den theatralen Prozess miteinbezogen und würden auch direkt angespielt werden. Laut Regisseurin zeichne sich eine Performance dadurch aus, dass keine Rollen gespielt würden, sondern eine „Bühnenpersönlichkeit“ entwickelt werde und somit die Jugendlichen grundsätzlich als sie selbst auftreten und ihre eigenen Meinungen vertreten würden.²⁸³ Um sehen zu können, ob Eckensteins Aussagen sowie wissenschaftliche Ergebnisse und Überlegungen zur Performance-Kunst auch tatsächlich auf die Aufführungsform von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* zutreffen, erfolgt eine Beschäftigung mit der Begriffsbestimmung von Performance sowie die Ausführung einiger Merkmale dieser Kunstform.

Im Zuge der Recherche hat sich gezeigt, dass es zahlreiche - vor allem in englischer Sprache - publizierte Forschungsbeiträge zur Performance und ihren unterschiedlichen Formen und Ausprägungen gibt.²⁸⁴ Da allerdings eine umfassende Wiedergabe dieser

²⁸² Vgl. Interview, S. 128.

²⁸³ Vgl. *ibid.*, S. 127.

²⁸⁴ Folgende Werke, um nur einige zu nennen, beschäftigen sich mit Performance: Michael Kirby/Victoria Nes Kirby, *Futurist Performance. Includes Manifestos, Playscripts, and Illustrations*, New York: PAJ Publications ²1986; (Orig. 1971); Richard Schechner, *Performance Theory*, London [u.a.]: Routledge ²1988; (Orig. *Essays on Performance Theory*, 1977); RoseLee Goldberg, *Performance Art. From Futurism to Present*, New York [u.a.]: Abrams ²1988; (Orig. *Performance: Live Art 1909 to the Present*, 1979); RoseLee Goldberg, *Performance. Live Art since the 60s*, London: Thames & Hudson ²2004; (Orig. 1998); Gabriele Klein/Wolfgang Sting (Hg.), *Performance. Positionen zur zeitgenössischen*

Theorien und wissenschaftlichen Überlegungen zu dieser Darstellungsform den Rahmen der Diplomarbeit sprengen würde und bei der Analyse ausschließlich einige Spezifika der Performance herausgearbeitet werden, beschränkt sich der folgende Teil auf einzelne literarische Quellen, die in den letzten Jahrzehnten zu dieser Thematik erschienen sind. So wird auf das Theaterlexikon *Metzler Lexikon Theatertheorie*, das historische Wörterbuch *Ästhetische Grundbegriffe* und auf Vera Apfelthalers Monographie *Die Performance des Körpers - Der Körper der Performance* zurückgegriffen, um sich dem Begriff „Performance“ definitorisch zu nähern. Die Untersuchungen beziehen sich ebenso auf den Theaterwissenschaftler Andreas Kotte, der sich auch mit dem Performancebegriff befasst. Darüber hinaus wird das englischsprachige Werk *Performance: A Critical Introduction* des amerikanischen Theaterwissenschaftlers Marvin Carlson herangezogen. Der Beitrag des Kunsthistorikers Michael Lüthy im Sammelband *Grenzen der Katharsis in den modernen Künsten* sowie Überlegungen von Fischer-Lichte und dem Theaterwissenschaftler Jens Roselt dienen dazu, Besonderheiten der Performance als Kunstform darlegen zu können.²⁸⁵

In allen genannten Publikationen wird auf die Komplexität des Feldes der Performance und auf die daraus resultierende Schwierigkeit einer eindeutigen Begriffsbestimmung verwiesen. So hebt beispielsweise Carlson die Eigenart der Performance hervor, sich einer exakten Definition zu entziehen: „Performance by its nature resists conclusions, just as resists the sort of definitions, boundaries, and limits so useful to traditional academic writing and academic structures.“²⁸⁶

zenischen Kunst, Bielefeld: transcript 2005; Thomas Dreher, *Performance Art nach 1945. Aktionstheater und Intermedia*, München: Fink 2001.

²⁸⁵ Siehe Erika Fischer-Lichte/Doris Kolesch/Matthias Warstat (Hg.), *Metzler Lexikon Theatertheorie*, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005; Joachim Fiebach, „Performance“, in: *Ästhetische Grundbegriffe. Band 4: Medien - Populär*, hg. v. Karlheinz Barck/Martin Fontius/Dieter Schlenstedt/Burkhard Steinwachs/Friedrich Wolfzettel, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2002, S. 740-758; Vera Apfelthaler, *Die Performance des Körpers - Der Körper der Performance*, St. Augustin: Gardez! Verlag ²2001; (Orig. Diss. Universität München 1999); Andreas Kotte, *Theaterwissenschaft. Eine Einführung*, Köln [u.a.]: Böhlau 2005; Erika Fischer-Lichte/Jens Roselt, „Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe“, in: *Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie. Band 10: Theorien des Performativen*, 1/2001, S. 237-253; Marvin Carlson, *Performance: A Critical Introduction*, New York [u.a.]: Routledge ²2004; (Orig. 1996); Michael Lüthy, „Struktur und Wirkung in der Performance-Kunst“, in: *Grenzen der Katharsis in den modernen Künsten. Transformationen des aristotelischen Modells seit Bernays, Nietzsche und Freud*, hg. v. Dirck Linck/Martin Vöhler, Berlin [u.a.]: Walter de Gruyter 2009, S. 199-230.

²⁸⁶ Carlson, *Performance: A Critical Introduction*, S. 206.

Apfelthaler unterstreicht beim Versuch, den Begriff „Performance“ zu definieren, die Heterogenität der Kunstform. Sie spricht davon, dass „es auch das herausragende Merkmal der Performance [ist], sich jeder Definition zu verweigern“.²⁸⁷

Auch Fischer-Lichte und Roselt erwähnen in ihrem Aufsatz „Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe“, dass Performance zwar als eigenständiges „theatrales Genre“ angesehen, jedoch keine klare Grenze zu anderen Aufführungsformen wie etwa Schauspieltheater, Musiktheater oder Tanztheater gezogen werden kann.²⁸⁸ Um dennoch ein grundlegendes Verständnis des Begriffes zu ermöglichen, wird auf folgende Erläuterung des Terminus im Metzler Lexikon zur Theatertheorie zurückgegriffen: „Im Englischen besitzt der Begriff unterschiedliche Bedeutungen, die von Ausführung oder Darstellung über Aufführung (Theater, Tanz, Oper) oder Vorführung (Film) bis hin zu Leistung, Kompetenz oder Entwicklung (etwa von Aktienkursen) reichen.“²⁸⁹ Des Weiteren wird darin ausgeführt, dass der Begriff in der Theaterwissenschaft im deutschsprachigen Raum erst ab zirka 1970 verwendet und seitdem entweder synonym für den Fachausdruck „Aufführung“ eingesetzt wird oder sich auf die Performance-Kunst²⁹⁰ bezieht, die sich in den 1960er Jahren aus der bildenden Kunst entwickelt hat. Außerdem verweist der Begriff auch auf „Cultural Performances“²⁹¹, auf kulturelle Methoden, die Aufführungs- und Handlungselemente implizieren.²⁹²

Kotte legt in seiner Monographie *Theaterwissenschaft. Eine Einführung* dar, dass der Terminus sinnverwandt für den Aufführungsbegriff verwendet werde sowie in der Kulturwissenschaft Anwendung finde und sich vor allem stark durch die Performance-Kunst etabliert habe. Er fügt hinzu, dass Performances in der bildenden Kunst überwiegend „auf szenischen Vorgängen“ basieren würden. Daher sei die Performance-Kunst nicht nur eine selbstständige Form der bildenden Kunst, sondern auch eine der darstellenden Kunst geworden. Dementsprechend seien im Theaterbereich viele

²⁸⁷ Vgl. Apfelthaler, *Die Performance des Körpers - Der Körper der Performance*, S. 17f.

²⁸⁸ Vgl. Fischer-Lichte/Roselt, „Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe“, S. 247.

²⁸⁹ Sandra Umathum, „Performance“, in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Doris Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 231-234, hier S. 231.

²⁹⁰ „Mit performance art [...] werden künstlerische Darstellungen [...] bezeichnet, die das künstlerische Machen und spezifische kreative Tun betont ausstellen.“ Fiebach, „Performance“, S. 741.

²⁹¹ Näheres dazu siehe Richard Schechner, *Performance Studies. An Introduction*, London [u.a.]: Routledge 2002.

²⁹² Vgl. Umathum, „Performance“, S. 231f.

Projekte nun auch als Performances bezeichnet worden. Der Begriff stehe nunmehr primär für Produktionen, die traditionelle Theaterformen ablehnen und auf Innovation, neue Themenfelder und Denkweisen abzielen. Es gehe auch darum, in den Performances zu experimentieren, zu provozieren und diverse Genres und Gattungen zu verbinden.²⁹³

Der Begriff „Performance“ kommt also in verschiedenen Disziplinen wie der Theaterwissenschaft oder der Kulturwissenschaft zum Einsatz und wird divergent gebraucht. Im historischen Wörterbuch *Ästhetische Grundbegriffe* wird festgehalten: „Performance“ bezeichnet gegenwärtig eine Reihe unterschiedlicher Praktiken und Konzepte und zugleich einige übergreifende Merkmale dieser Praktiken und Konzepte.“²⁹⁴ Um überprüfen zu können, ob Eckenstein das Stationentheaterstück als Performance inszeniert, wird im Folgenden nur auf die eben zitierten gemeinsamen Elemente unterschiedlicher Arbeiten von KünstlerInnen eingegangen.

Ein Spezifikum, das gemeinhin unter dem Begriff der Performance subsumiert wird, ist der Körper als Ausdrucksmedium. Auch in Eckensteins Inszenierung wird die körperliche Darstellungsebene bewusst genutzt.

Fischer-Lichte und Roselt stellen fest, dass der Aspekt der Körperlichkeit sowie die Präsentation der Einzigartigkeit jedes Körpers und seiner Möglichkeiten in einer Performance im Zentrum stehen würden.²⁹⁵ Der Begriff „Körperlichkeit“ wird im *Metzler Lexikon Theatertheorie* folgendermaßen definiert: „Körperlichkeit [...] bezeichnet die Summe der sinnlichen und materiellen Eigenschaften des Körpers und verweist zugleich auf einen reflektierten Zustand von Körper und seiner besonderen Ausdrucksqualitäten.“²⁹⁶

Lüthy setzt sich mit der Performance-Kunst als Mischform von Performance und Theater ab den 1960er Jahren auseinander und kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass bei dieser Darstellungsform der Fokus auf dem Körper als Ausdrucksmöglichkeit gelegen sei: „Der Körper des Performers wurde in seiner Materialität ausgestellt und erschien zugleich als symbolischer Körper, an dem etwas sich vollzog, was auf

²⁹³ Vgl. Kotte, *Theaterwissenschaft*, S. 145ff.

²⁹⁴ Fiebach, „Performance“, S. 740.

²⁹⁵ Vgl. Fischer-Lichte/Roselt, „Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe“, S. 242f.

²⁹⁶ Yvonne Hardt, „Körperlichkeit“, in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Doris Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 178-186, hier S. 178.

identitätspolitische oder gesellschaftliche Verhältnisse deuten konnte.²⁹⁷ Lüthy spricht nicht nur die Präsentation des Körpers als Material, sondern auch die symbolische Dimension des Körpers in den Performances an.

Sowohl den symbolischen als auch den materiellen Körper kann das Publikum im Aufführungsprozess von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* klar erkennen. Einerseits werden die Körper der Jugendlichen in ihrer Materialität und Einmaligkeit deutlich. Die durchgeführten Bewegungen und Körperhaltungen sehen bei den AkteurInnen jeweils unterschiedlich aus, sodass der Körper in seiner Individualität gleichsam ausgestellt wird und die jeweils eigenen physischen Fähigkeiten und Möglichkeiten verdeutlicht werden. Andererseits wird auch stark mit dem symbolischen und semiotischen Körper gespielt. So werden zum Beispiel in einigen szenischen Bildern bewusst männlich und weiblich konnotierte Körperbilder aus dem Alltag repräsentiert, um zu zeigen, wie diese in unserer Gesellschaft festgeschrieben und fixiert sind.²⁹⁸ Der Körper in seiner Materialität rückt so in den Hintergrund, wird aber zum Symbol für Zuschreibung, Wiederholbarkeit und Reproduktion geschlechtstypischer Rollenbilder in unserer Gesellschaft.

In Performances werden oftmals die geschlechtliche Dimension des Körpers und die daraus resultierenden Benachteiligungen in der Gesellschaft thematisiert.²⁹⁹ Die Verbindung von Geschlechtlichkeit und Körper steht auch in Eckensteins Inszenierung im Vordergrund. In der Aufführung wird dieser Schwerpunkt deutlich, weil die bereits erwähnte Durchführung von Posen, die im sozialen Umfeld als „weiblich“ oder „männlich“ eingestuft werden, auf den Körper „als Objekt, soziales Konstrukt, Einschreibungsfläche und Metapher“³⁰⁰ verweist. Der Körper als geschlechtliches Aushängeschild soll im Stationentheater vor Augen geführt werden. In der Betonung des körperlichen Aspektes wird daher auch eine Parallele zur Performance als Kunstform ersichtlich.³⁰¹

Viele Performances zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich von der gängigen, klassischen Trennung zwischen beobachtendem Publikum und Agierenden auf der

²⁹⁷ Lüthy, „Struktur und Wirkung in der Performance-Kunst“, S. 203f.

²⁹⁸ Vgl. beispielsweise Ausschnitte des vierten und des 13. Bildes in: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h23'04“-0h24'30“ und 0h38'01“-22“.

²⁹⁹ Vgl. Umathum, „Performance“, S. 232.

³⁰⁰ Ibid., S. 178.

³⁰¹ Nähere Ausführungen zur körperlichen Ebene erfolgen bei der Untersuchung der dramaturgischen Mittel der Inszenierung.

Bühne distanzieren. Die PerformerInnen rücken häufig das Verhältnis von ZuschauerInnen und AkteurInnen ganz bewusst ins Zentrum ihrer Arbeiten.³⁰²

Fischer-Lichte und Roselt befassen sich mit der Beziehung zwischen den BesucherInnen der Aufführung und den PerformancekünstlerInnen und gehen bei der Möglichkeit eines sich bewegenden Publikums davon aus, dass „es nicht notwendig eine konventionalisierte Raumkonzeption gibt, welche die Funktionen und Tätigkeiten von Performern und Zuschauern eindeutig zuweisen würde“. Aufgrund der Bewegungsfreiheit des Publikums kann dieses grundsätzlich selbst entscheiden, aus welchem Blickwinkel es der Performance folgen will.³⁰³

Bei der Realisierung von Eckensteins Inszenierung wird auf eine durchgehende Trennung von Publikums- und Bühnenraum verzichtet. Nicht nur die Agierenden bewegen sich frei in den unterschiedlichen Räumen der Stationen, sondern auch die Zuschauenden haben mehrfach die Möglichkeit der selbst gewählten Positionierung.³⁰⁴ Besonders der oftmalige Stationenwechsel zielt auf Bewegung und Aktivität des Publikums ab. Die Jugendlichen schaffen sich in jeder Station ihr Spielfeld, in dem sich im Normalfall keine ZuschauerInnen befinden. Dennoch bleibt es den RezipientInnen relativ frei überlassen, wo sie sich platzieren oder ob sie sich sogar im szenischen Raum der AkteurInnen bewegen wollen. Dies entspricht Eckensteins Absicht, dass keine klare Abgrenzung zwischen Publikum und Agierenden erfolgen solle, wie dies bei einer Guckkastenbühne der Fall sei.³⁰⁵

PerformancekünstlerInnen lehnen in der Regel nicht nur die Guckkastenbühne als klassische Bühnenform ab, sondern auch das Rollenspiel. Carlson befasst sich mit dem Verzicht auf Figurendarstellung:

„Although traditional theatre has regarded this ‚other‘ as a character in a dramatic action, embodied (through performance) by an actor, modern performance art has, in general, not been centrally concerned with this dynamic. Its practitioners, almost by definition, do not base their work upon character previously created by other artists, but upon their own bodies, their own autobiographies, their own spezific experiences in a culture or in the world“.³⁰⁶

³⁰² Vgl. Umathum, „Performance“, S. 233.

³⁰³ Vgl. Fischer-Lichte/Roselt, „Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe“, S. 243.

³⁰⁴ Vgl. etwa den Übergang zur fünften Station in: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h59'26"-49".

³⁰⁵ Vgl. Interview, S. 127.

³⁰⁶ Carlson, *Performance: A Critical Introduction*, S. 5.

Er demonstriert, dass in der Performance keine dramatischen Figuren verkörpert, sondern autobiographische Elemente und Erlebnisse präsentiert werden. Der Blickpunkt liege auf den PerformerInnen selbst und ihren eigenen Wahrnehmungen der Welt. Die Darstellung des Ichs und der eigene Körper stehen im Zentrum. In Metzlers Theaterlexikon wird darauf verwiesen, dass der Begriff „Selbstdarstellung“ antonym zum Terminus „Figurendarstellung“ verwendet werde und Performances von Selbstdarstellung geprägt seien.³⁰⁷

Auch in Eckensteins Stationentheater wird die Selbstdarstellung als Darstellungsform erkennbar. Es geht primär nicht darum, dass die Jugendlichen fiktive Figuren auf der Bühne verkörpern, sondern sie stellen überwiegend sich selbst dar und tragen ihre eigens kreierten Texte szenisch vor. Sie stellen nicht das Ich einer Figur dar³⁰⁸, sondern das eigene Ich respektive die Rollen, die es in der Gesellschaft spielen muss.

Die Betonung des individuellen und realen Aspektes im Darstellungsprozess wird besonders deutlich, wenn die Agierenden in der letzten Station ihre echten Namen preisgeben.³⁰⁹ Dies soll zum Schluss verstärkt darauf aufmerksam machen, dass sie sich selbst spielen und grundsätzlich an keine festgelegten Rollenfiguren gebunden sind.

Allerdings ist an dieser Stelle zu wiederholen, dass es doch auch kurze Sequenzen gibt, in denen einige DarstellerInnen Figuren verkörpern, wie Antigone oder Penthesilea.³¹⁰ Zwischendurch erkennt man also figurale Bezüge zu literarischen Vorlagen. Die Regisseurin betont aber, dass die Rollenfiguren von den Jugendlichen individuell ausgelegt wurden: „[D]a spielen sie diese Rollen als sie selber schlussendlich. So, wie die das gespielt haben, das ist so ihre eigene Idee davon gewesen, wie das denn sein soll, in denen ich sie praktisch unterstützt habe, aber in weiterer Folge gehen sie aus dem heraus als sie selber.“³¹¹ Diese Feststellung verdeutlicht, dass grundsätzlich nicht vorgegeben worden ist, wie zum Beispiel die Antigone-Figur gespielt werden soll, sondern dass klassische Dramen als Vorlage genutzt worden sind, damit die Jugendlichen durch Uminterpretationen oder unterschiedliche Deutungen interessante Aspekte für sich selbst finden und danach die Figuren nach ihren eigenen Vorstellungen

³⁰⁷ Vgl. Kurzenberger, „Darstellung“, S. 61.

³⁰⁸ Vgl. Erika Fischer-Lichte, *Semiotik des Theaters. Eine Einführung. Band 2: Vom „künstlichen“ zum „natürlichen“ Zeichen. Theater des Barock und der Aufklärung*, Tübingen: Gunter Narr⁵2007, S. 38; (Orig. 1983).

³⁰⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h21'26"-1h22'19".

³¹⁰ Vgl. Anfangsszene in: *Ibid.*, 0h00'05"-0h12'10".

³¹¹ Interview, S. 128.

spielen können. Dennoch verkörpern sie die jeweilige Rollenfigur und somit vermischen sich Figuren- und Selbstdarstellung.

Als letztes Merkmal von Performances sei hier der Verzicht auf eine schriftliche Vorlage genannt. Lüthy geht in seinem Forschungsbeitrag „Struktur und Wirkung in der Performance-Kunst“ davon aus, dass Performances kein Stücktext zugrunde liege, der auf die Bühne gebracht wird.³¹² Auch im Metzler Lexikon zur Theatertheorie wird angeführt, dass sich die Performance-Kunst von klassischen Theaterkonzepten entfernt, bei denen es um die szenische Umsetzung von Dramen geht.³¹³

Eckenstein greift in ihrer Theaterarbeit nicht auf dieses Merkmal zurück. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* liegt als schriftlich fixierte Spielfassung vor, mit der die Jugendlichen im Inszenierungsprozess arbeiten und es gibt mitunter auch Teile in der Textfassung, die sich an literarischen Vorlagen orientieren.³¹⁴

Die durchgeführte Analyse führt zum Ergebnis, dass im Verlauf von Eckensteins Inszenierung Analogien zur Performance als Darstellungsform feststellbar sind. Der Körper steht häufig im Zentrum, es wird mit seinen Ausdrucksmöglichkeiten gespielt und über ihn Bedeutung generiert. Er soll bewusst wahrgenommen werden, um zu illustrieren, wie oftmals über den Körper gesellschaftliche Zwänge und Festschreibungen entstehen. Die künstlerische Darbietung der Jugendlichen zeichnet sich durch Merkmale der Performance-Kunst aus, wie etwa Körperbezogenheit und Selbstdarstellung. Hinzu kommt der Verzicht auf eine strikte Trennung von Publikum und Agierenden.

Trotz vieler Parallelen werden aber auch Differenzen zur Performance deutlich. Eckenstein setzt das Stationentheaterstück inszenatorisch um, wodurch sie der Ablehnung schriftlicher Vorlagen als Merkmal von Performances nicht folgt. Zum anderen vereinen sich im Aufführungsprozess die Darstellungsmöglichkeiten der Selbstdarstellung und Figurendarstellung, sodass es zu einer Mischform kommt und keine klare Grenzziehung erfolgen kann. Die Spezifik des Stückes und seiner Inszenierung bringt es mit sich, dass sich definatorische Zuschreibungen und Fixierungen als problematisch erweisen. Die Ablehnung einer eindeutigen begrifflichen

³¹² Vgl. Lüthy, „Struktur und Wirkung in der Performance-Kunst“, S. 205.

³¹³ Vgl. Umathum, „Performance“, S. 233.

³¹⁴ Vgl. etwa erstes Bild in: F., S. 3-10.

Einordnung und Festlegung scheint nämlich einen thematischen Schwerpunkt widerzuspiegeln: Die Verneinung von Normen, Zwängen und Kategorisierungen.

3. Dramaturgische Mittel

Der folgende Teil beinhaltet die Analyse all jener Elemente, die in Eckensteins Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* eine wichtige Rolle spielen. Dabei orientiert sich die Untersuchung häufig an einem semiotischen Ansatz und wird sich auf theoretische Überlegungen von Fischer-Lichte³¹⁵ beziehen, wenn diese hilfreich für die Beschreibung und Interpretation wichtiger Bestandteile innerhalb der szenischen Umsetzung des Jugendtheaterstückes sind. Ziel der Untersuchung ist es, durch die nähere Betrachtung einer Aufführung die Funktionsweise der Inszenierung zu illustrieren, indem bedeutungstragende Zeichensysteme näher analysiert werden.

Fischer-Lichte beschäftigt sich in ihrem ersten Band zur Theatersemiotik *Das System der theatralischen Zeichen* mit den unterschiedlichen theatralischen Zeichen³¹⁶ und erstellt ein Raster, um einen Überblick über die möglichen Zeichen zu schaffen, die im semiotischen Prozess im Theater erzeugt werden können:

Geräusche	akustische	Transitorisch	raum-	
Musik			bezogen	
linguistische Zeichen			schauspielerbezogen	
paralinguistische Zeichen				
mimische Zeichen				
gestische Zeichen				
proxemische Zeichen				
Maske	visuelle	länger andauernd		raum-
Frisur			bezogen	
Kostüm				
Raumkonzeption				
Dekoration				
Requisiten				
Beleuchtung				

Abb. 1: Fischer-Lichtes Einteilung theatralischer Zeichen

³¹⁵ Es werden folgende Quellen für die kommende Analyse herangezogen: Erika Fischer-Lichte, *Semiotik des Theaters. Eine Einführung. Band 1: Das System der theatralischen Zeichen*, Tübingen: Gunter Narr 2007; (Orig. 1983); Erika Fischer-Lichte, "Die Zeichensprache des Theaters. Zum Problem theatralischer Bedeutungsgenerierung", in: *Theaterwissenschaft heute. Eine Einführung*, hg. v. Renate Möhrmann, Berlin: Reimer 1990, S. 233-260; Fischer-Lichte, *Vom "künstlichen" zum "natürlichen" Zeichen*.

³¹⁶ Theatralische Zeichen sind Zeichen, die im Aufführungsprozess entstehen. Sie beziehen sich auf Zeichen aus der Kultur, können aber im theatralischen Prozess unterschiedliche Bedeutungen erzeugen. Im Theater kann den theatralischen Zeichen entweder dieselbe Bedeutung beigelegt werden wie den Zeichen der Wirklichkeit (ein Stuhl bleibt auf der Bedeutungsebene ein Stuhl) oder ihnen kann eine andere Bedeutung beigelegt werden (ein Stuhl fungiert als ein Berg). Vgl. Fischer-Lichte, "Die Zeichensprache des Theaters", S. 238f.

Diese Klassifikation zeigt, dass Fischer-Lichte zwischen akustischen und visuellen sowie länger andauernden und transitorischen Zeichen unterscheidet und eine Einteilung in raumbezogene und schauspielerbezogene Zeichen vornimmt.³¹⁷ Fischer-Lichtes Gliederung dient dazu, die folgende Untersuchung verschiedener theatralischer Zeichen überschaubar zu halten. Weitere ihrer theatersemiotischen Ausführungen werden herangezogen, um die Spezifik der einzelnen Zeichensysteme erkennen zu können und um eine Analyse der Zeichen im Aufführungsprozess des Jugendstückes zu erleichtern.³¹⁸

Sprache, Körper und Musik stellen wesentliche Ausdrucksebenen im Verlauf von Eckensteins Inszenierung dar. Aus diesem Grund werden zunächst diese transitorischen Zeichen untersucht. Anhand einer gezielten Auswahl von Beispielen wird illustriert, auf welche Art und Weise musikalische, sprachliche und körperliche Elemente eingesetzt werden.³¹⁹

Danach stehen die länger andauernden Zeichen im Vordergrund. Es kommt zur Beschäftigung mit dem visuellen Zeichensystem „Kostüm“. Für die Analyse des Erscheinungsbildes der AkteurInnen wird die erste Station des Jugendtheaters herangezogen, da in dieser Inszenierung zu Beginn der Aufführung über das Aussehen der Jugendlichen die ersten wesentlichen Eindrücke beim Publikum entstehen und in weiterer Folge das Äußere der Agierenden relativ konstant bleibt. Anschließend erfolgt die nähere Betrachtung raumbezogener Zeichen. Es findet eine Auseinandersetzung mit der Raumkonzeption, der Dekoration sowie den Requisiten statt. Da unterschiedliche Räume bespielt und in jedem Bühnenraum andere Requisiten verwendet werden, werden alle Stationen auf Zeichen des Raumes überprüft.

³¹⁷ Aussagen von Fischer-Lichte, die in diesem Kapitel verwendet werden und sich auf von SchauspielerInnen dargestellte Figuren beziehen, werden bei der Untersuchung des Stationentheaters auf die agierenden Jugendlichen ausgelegt, auch wenn auf Figurendarstellung verzichtet wird.

³¹⁸ Die Untersuchungen zu den theatralischen Zeichen stützen sich auf eigene Beobachtungen während der Aufführungsbesuche im April/Mai 2011 und auch einige Aussagen der Regisseurin werden in die Analyse integriert. Primär wird aber das Filmmaterial genutzt, um die Bedeutungstiftung der visuellen und akustischen Zeichen herausarbeiten zu können. Zwischendurch dienen auch Aufführungsfotos zur Veranschaulichung.

³¹⁹ Die Analyse kann nur anhand einiger Beispiele vorgenommen werden, da die Beschreibung aller erzeugten transitorischen Zeichen im Rahmen der Diplomarbeit zu umfangreich wäre.

3.1. Transitorische Zeichen

3.1.1. Sprache

Eckenstein rückt in ihrer Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* die Sprache in den Mittelpunkt. Als generelle Ausdrucksform verwenden die DarstellerInnen die Standardsprache. Zusätzlich setzen sie aber auch die Umgangssprache ein. So kommen Wörter wie „Scheiß“ und „verpennt“, Sätze wie „Jetzt mach dir nicht in die Hose“ oder beleidigende Äußerungen wie „Hey du Arschloch! Du Lusche du! Verpiss dich! Du Weichei, schleich dich!“ vor. Daneben gebrauchen die AkteurInnen auch die literarische Sprache, weil sie Ausdrücke wie „Schurke“ oder „Knecht“ verwenden.³²⁰ Folglich vermischen sich Standardsprache und Alltagssprache miteinander, und auch die Kunstsprache aus der Dramenliteratur wird in die Reden der Jugendlichen integriert.

Der kreative und vielseitige Umgang mit Sprache äußert sich auch im Spiel mit Betonungen, Wiederholungen und Satzumstellungen. Dies verdeutlicht sich schon in der Anfangssequenz der Inszenierung. Zu Beginn sind die Agierenden in vier Chorpartien eingeteilt, die sich nacheinander lauthals äußern. Die erste Gruppe schreit: „Ich bin hier, ich bin hier.“ Danach hört man ein weiteres „Ich bin hier“, das von der zweiten Chorgruppe gerufen wird. Nun erfolgt eine Satzumstellung durch die dritte und vierte Chorpartie: „Hier bin ich.“ Die Jugendlichen betonen jeweils ein anderes Satzglied. Anfangs erhält das Wort „hier“ eine Akzentuierung, danach wechselt die Betonung auf „ich“ oder „bin“. Immer schneller werden die Sätze gesprochen und durch die daraus resultierende Überlappung entsteht ein Wortchaos, das schließlich mit dem gemeinsamen Satz „Hier bin ich ich“ endet, wobei das zweite „ich“ von allen Jugendlichen stark betont wird.³²¹

Fischer-Lichte beschreibt die paralinguistischen Zeichen als Zeichen, die unter anderem durch Betonung hervorgebracht werden.³²²

„Das wichtigste Merkmal im Merkmalkomplex des paralinguistischen Zeichens stellt hier die Betonung dar: mithilfe der Betonung [...] wird eine Gliederung der linguistischen Zeichen vorgenommen, die imstande sein

³²⁰ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'50"-0h10'56".

³²¹ Vgl. *ibid.*, 0h00'05"-24".

³²² Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 38. Weitere paralinguistische Zeichen werden realisiert, wenn das gesprochene Wort „mit einer spezifischen Stimme, [...], Tonhöhe, Lautstärke, Stimmfärbung“ vorgetragen wird. Vgl. *ibid.*, S. 26.

kann, jeweils eine andere Bedeutung der linguistischen Zeichen zu erzeugen.“³²³

Der Einfluss der paralinguistischen Zeichen auf linguistische Zeichen wird auch in der Anfangssequenz erkennbar, indem durch Veränderung in der Wortbetonung unterschiedliche Bedeutungen auf der linguistischen Ebene entstehen. Zunächst wird durch die Akzentuierung des Adverbs „hier“ der Fokus auf das Palais Kabelwerk als Spielstätte gelegt, um später mit der Betonung des Satzgliedes „ich“ auf jeden einzelnen Jugendlichen als Individuum bewusst hinzuweisen. Der Akzent auf dem Personalpronomen kann als Zeichen für Selbstbestimmung und Selbstdarstellung der Agierenden interpretiert werden.

Die Wiederholung des Satzes „Ich bin hier“, die Wiederkehr dieser drei Wörter in der Satzstellung „Hier bin ich“ und die unterschiedlichen Betonungen sind Eckensteins Inszenierungsstrategien, um vordergründige Aussagen zu unterstreichen: Individualität und Einzigartigkeit sowie die Möglichkeit für die Jugendlichen, wahrgenommen zu werden und die eigene Meinung vorbringen zu können, stehen im Mittelpunkt. Durch sprachliche Repetition entstehen eine verstärkte Intensität des gesprochenen Wortes und eine erhöhte Aufmerksamkeit bezüglich des Gesagten. Das sprachliche Stilmittel der Wiederholung führt also zu einer stärkeren Verinnerlichung der Textpassagen.

Des Weiteren wird auf der sprachlichen Ebene bewusst mit Wörtern und Silben gespielt. Exemplarisch für den einfallsreichen Umgang mit Sprache sei auf die zweite Szene hingewiesen, in der die Darsteller über Elterngespräche reflektieren. Mehrfach werden hier Nomen und die dazugehörigen Adjektive hintereinander ausgesprochen, wie etwa „Boden, bodenlos doch alles“, „Ironman und Quark, quarkig nun sein Herz. Verstand, verständnislos sind seine Eltern“. Zudem werden in dieser Szene Endsilben genutzt, um damit neue Wörter zu bilden, wie „porös, Röschen mit den Dornen“ oder „hilflos, losgelassen“.³²⁴ Ähnlich klingende Wörter folgen aufeinander und dienen dem Zweck, dass das Publikum noch bewusster zuhören muss, um den Äußerungen der Jugendlichen folgen zu können. Die Konzentration und Aufmerksamkeit der Zuschauenden werden gelenkt und gesteigert.

Das gesprochene Wort wird in Eckensteins Inszenierung auf unterschiedlichste Art vorgetragen. Vorrangig kommt es zur Veränderung der gängigen sprachlichen

³²³ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 41.

³²⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h16'39"-0h17'06".

Ausdruckweise durch Verwendung von Versen. Es gibt Szenen, in denen die Geschichten der Jugendlichen durchgehend in Versen erzählt werden, die sich reimen. Als Beispiel sei hier ein Auszug aus dem Monolog des zehnten Bildes mit dem Titel „Schlussworte Roxy“³²⁵ angeführt: „Ich kann mich kaum erinnern, es ist schon so lange her, es war in der Schule und es lief nicht immer fair. Ging irgendwas kaputt, so war ich der schwarze Peter, meine Freunde sagten mir, wir helfen dir - later.“³²⁶

Da das Reimschema auch ein wesentliches Element des Sprechgesangs ist, wird es im Stationentheater genutzt, wenn zu Hip-Hop-Musik gerappt wird: „Ich weiß nicht, wer ich sein soll, mein Kopf voll von Widersprüchen. Kann mich nicht mehr sehen, will aus meinem Körper flüchten.“³²⁷

Neben dem überwiegenden Versgebrauch bedienen sich die DarstellerInnen an einigen Stellen der Inszenierung auch der prosaischen Redeweise. So wird zum Beispiel in der ersten Station bei der Auseinandersetzung zwischen den auftretenden Figuren Romeo und Tybalt die Prosa³²⁸ als Ausdrucksform verwendet:

„Tybalt und Romeo: Du oder ich. Nur einer, nur einer. Was sein muss, muss sein. Mann gegen Mann.

Tybalt: Romeo, oh Romeo. In meinen Augen bist du nicht mehr wert als der Dreck auf diesem Boden. Du bist ein Schurke.

Romeo: Ein Schurke?

Tybalt: Ein Schurke. Nichts mehr, nichts weniger.

Romeo: Warum musst du das tun?

Tybalt: Warum muss ich das tun?

Romeo: Tybalt, ich habe keinen Grund dich zu hassen. Ich will keinen Kampf.

Tybalt: Du willst keinen Kampf. Ich muss kämpfen.“³²⁹

Die verschiedenen Sprechweisen werden meist nicht Szene für Szene voneinander getrennt, sondern die AkteurInnen wechseln selbst innerhalb einer Sequenz zwischen den genannten Formen des sprachlichen Vortrages. Exemplarisch dafür steht der Auftritt der zwei Jugendlichen in der Verkörperung von Antigone und Kreon. Kreon setzt in seiner Figurenrede die Prosaform ein, während sich Antigones sprachliche

³²⁵ F., S. 2.

³²⁶ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h41'14"-37".

³²⁷ *Ibid.*, 0h40'36"-41".

³²⁸ Prosa bezeichnet die „nicht durch Reim, Verse, Rhythmus gebundene Form der Sprache.“ Bibliographisches Institut GmbH, „Prosa“, *Duden*, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Vers> o.J., 27.06.2013.

³²⁹ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'34"-0h04'04".

Replik durch Verwendung von Versen auszeichnet, die durch Reimwörter miteinander verbunden sind:

„Kreon: Dein Sturkopf wird dir noch zum Verhängnis werden, junges Fräulein, denn: Hochmut kommt vor dem Fall. Du denkst, mit deinem Willen könntest du Welten bewegen und mit deiner Überheblichkeit Mauern durchbrechen. Doch: Jeder Wille zerbricht irgendwann einmal und jeder Mensch findet seinen Meister. Und auch wenn du dich stur stellst und es nicht glauben willst: Deinen Meister hast du bereits in mir gefunden.
Antigone 1: Das Fräulein ist tot, ich bin eine Frau. ‚Sie meinens ja nicht böse‘, doch wer weiß das schon genau? Muss nicht erst heiraten um Frau zu sein, sonst wär die Welt für mich zu klein.“³³⁰

Der Wechsel zwischen lyrischem Sprechstil und prosaischem Vortrag bringt das Publikum mit differenten Formen des Sprachausdrucks in Berührung und vermag aufgrund der sprachlichen Abwechslung die Aufmerksamkeit der Zuschauenden zu erhöhen. Vielschichtigkeit auf sprachlicher Ebene ist eindeutig gegeben und dieses Spiel mit Sprache stellt sich als wesentliches Element von Eckensteins Inszenierung heraus. Es verdeutlicht sich die bereits im ersten Kapitel dieser Diplomarbeit genannte Intention der Regisseurinnen Eckenstein und Axster, in ihrer Theaterarbeit komplexe Erzählweisen zu nutzen und in den Mittelpunkt zu stellen.³³¹

Die Vielfalt sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten ist nicht nur durch die Verwendung von Umgangs-, Standard- und Dichtersprache sowie den Vortrag in Vers- oder Prosaform gegeben, sondern auch durch den abwechselnden Einsatz chorisch oder einzeln gesprochener Textpassagen. Eckensteins Intention war es, durch das chorische Sprechen weitgehend auf übliche Dialoge verzichten zu können und die Jugendlichen nicht als GegenspielerInnen auftreten zu lassen. Allerdings merkt sie im Interview an, dass einige Dialogszenen dramaturgisch notwendig gewesen seien, damit ein Kontrast zu den chorischen Elementen entstehen könne.³³²

Der Theaterpädagoge Harald Volker Sommer beschäftigt sich in seiner Monographie *Vom Gebrauch der Chors in der Theaterpädagogik* theoretisch und geschichtlich mit dem Chor und dem chorischen Spiel in der Theaterpädagogik. Einige seiner Ausführungen verdeutlichen auch die Art und Weise der Verwendung des Chors in der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. Sommer zählt

³³⁰ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h01‘59“-0h02‘48“.

³³¹ Vgl. Kapitel 1, S. 9.

³³² Vgl. Interview, S. 126.

beispielsweise den Wechsel zwischen Textfragmenten, die im Chor gesagt werden, und Textteilen, die von einer Person vorgetragen werden, zu den grundlegenden Möglichkeiten in der chorischen Arbeit.³³³ Auch Eckenstein greift auf dieses Mittel oftmals zurück. Textpassagen werden häufig simultan von allen Jugendlichen oder von Chorpartien gesprochen, aber auch sprachliche Äußerungen von Einzelnen werden vorgenommen. Ein Beispiel für diesen oftmaligen Wechsel stellt ein Auszug aus der Schlusszene dar:

„Patrick+Cornelius+Lina+Maria: Wir geben einander Halt.
Roxy+Anna+Mia+Fabian: Haltlos, nicht aufzuhalten.
Amina: Wir sind Wölfe im Schafspelz.
Chor: Wir sagen:
Roxy+Anna: ‚Jeder Mensch ist gleich.‘
Chor: Wir sind Frauen und Männer im Kampf für die Freiheit.“³³⁴

Laut Eckenstein habe sich das Wechselspiel zwischen Chor und individuellem Vortrag dazu geeignet, die Jugendlichen einerseits im Kollektiv und andererseits als Individuen zu zeigen.³³⁵ Das oben genannte Exempel illustriert ihre Intention. Durch den Einsatz des chorischen Elements treten die DarstellerInnen als Gruppe auf. Zwischendurch erscheinen sie aber auch als Individuen, indem sie sich immer wieder sprachlichen Raum verschaffen und alleine sprechen. Die jungen Menschen agieren nicht nur im Chor, das Publikum kann durch sprachliche Äußerungen einzelner Jugendlicher auch deren Individualität wahrnehmen. Der kontinuierliche Übergang von Aussagen einer einzelnen Person zu Textpassagen einer chorischen Gruppierung oder des gesamten Kollektivs verdeutlicht, dass zwar jeder Mensch zum Beispiel Intoleranz oder gesellschaftlichen Druck erlebt, aber nur die gemeinsame Auseinandersetzung mit diesen Problematiken Veränderung und Verbesserung erzielen kann. Durch die Varietät im Vortrag bleibt die Aufführung lebendig und akzentuiert ständig über andere Sprechformen besonders wichtige Aussagen des Stationentheaterstückes.

Als weiteren Aspekt des chorischen Spiels gibt Sommer die Arbeit am Rhythmus eines Textes im Kollektiv an.³³⁶ Im Stationentheater werden die chorisch gesprochenen

³³³ Vgl. Harald Volker Sommer, *Vom Gebrauch der Chors in der Theaterpädagogik. Theorie, Geschichte und Praxis des chorischen Prinzips*, Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller 2010, S. 40; (Orig. „Über den Gebrauch des Chors in der Theaterpädagogik. Theorie, Geschichte und Methode des chorischen Prinzips“, Dipl. Universität Wien, Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät 2007).

³³⁴ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h06'55"-1h07'12".

³³⁵ Vgl. Interview, S. 126.

³³⁶ Vgl. Sommer, *Vom Gebrauch der Chors in der Theaterpädagogik*, S. 40.

Textteile von den Jugendlichen gemeinsam rhythmisch und intonatorisch bearbeitet. Zu deren Umgang mit den Chorpässagen erläutert Eckenstein:

„Aber im Laufe, das war das Spannende, im Laufe der Aufführungen [...] haben die also zu zwanzigst den Text gemeinsam verändert in der Intonation. Also, das muss man einmal schaffen. So dicht waren die, dass sie durch das, dass sie immer tiefer den Text verstanden haben - was als Einzelner passieren kann, aber das zu zwanzigst - dass sich das ständig verändert hat, auch in den chorischen Teilen.“³³⁷

Eckenstein erwähnt nicht nur die gemeinsame Gestaltung und Veränderung des Textes im Chor, sondern es schwingt implizit mit, dass sich durch die Verwendung des chorischen Elements und die kollektive Arbeit am Vortrag eine positive Gemeinschaftsbildung entwickelte, die auch dazu führte, dass die Jugendlichen schlussendlich chorische Teile gemeinsam verändern konnten.

Für die Regisseurin erfüllt das Sprechen im Chor auch eine rebellische Funktion.³³⁸ Der chorische Auftritt ermöglicht den Jugendlichen, die gemeinsame Ablehnung von Regeln und Normen mithilfe der Sprechweise auszudrücken und zu betonen. Die Rebellion gegen vorherrschende Zwänge der Gesellschaft wird durch das chorische Sprechen im Kollektiv und durch die Kraft, die aus dem gleichzeitigen Einsatz mehrerer Stimmen resultiert, intensiviert.

Außerdem erwähnt Eckenstein, dass sich ihr Chor an Funktionsweisen des griechischen Chors anlehne, weil dieser „als das Gewissen, als die Vorahnung, als Geheimnisträger und als das, was nicht ausgesprochen wird“, fungiere.³³⁹ So dient der Chor beispielsweise zu Beginn ihrer Inszenierung dem Zweck, mit seinen Äußerungen in die Zukunft vorzugreifen: „Die Zeit wird es richten, die Zeit wird es zeigen, das Dunkel sich lichten, wir brechen das Schweigen.“³⁴⁰

Auch Sommer setzt sich mit dem Chor in der antiken Tragödie auseinander und führt unter anderem dessen kommentierende und berichtende Funktion an.³⁴¹ Eckensteins Chor erfüllt ebenfalls die Aufgabe, sich zu wichtigen Themen wie zum Beispiel dem geschlechtlichen Dualismus zu äußern: „Aufgezogen in dem Glauben, alles sei vorherbestimmt, lässt man sich die Seele rauben, wird auf Mann und Frau getrimmt.“³⁴²

³³⁷ Interview, S. 126.

³³⁸ Vgl. *ibid.*

³³⁹ Vgl. *ibid.*

³⁴⁰ *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'22"-33".

³⁴¹ Vgl. Sommer, *Vom Gebrauch der Chors in der Theaterpädagogik*, S. 47.

³⁴² *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h04'54"-0h05'07".

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* eine Fülle an sprachlichen Besonderheiten gegeben ist. Die Jugendlichen schöpfen aus den Ausdrucksmöglichkeiten der Sprache und nutzen unterschiedliche Arten des Vortrages. Es wird ihnen ermöglicht, ihre Kreativität auf sprachlicher Ebene auszuleben, indem sie beispielsweise Standardsprache mit Literatursprache verbinden. Die Lebendigkeit und Vielfalt der Sprache werden in der Verwendung verschiedenster Sprechweisen der AkteurInnen erfahrbar.

3.1.2. Körper

In Eckensteins Stationentheater wird kontinuierlich Bedeutung über den Körper erzeugt. Über die körperliche Ebene können Rückschlüsse auf die Gefühlslage der jungen Menschen oder der von ihnen dargestellten Figuren sowie auf zwischenmenschliche Beziehungen gezogen werden. Zudem unterstützen die kinesischen Zeichen, die durch die Agierenden hervorgebracht werden, inhaltliche Aussagen.³⁴³ Besonders Gestik und Proxemik werden genutzt. So dienen gestische Zeichen zum Beispiel dazu, Bedeutung auf der Subjektebene zu stiften.³⁴⁴ Exemplarisch dafür steht die Sequenz, die sich frei an Schillers *Die Jungfrau von Orleans* anlehnt. Einige Jugendliche stellen die Heldin Johanna, ihren Chor und den englischen Soldaten Montgomery dar. Johanna und ihr Chor äußern, dass sie Montgomery töten würden. Zunächst stößt Johanna den Soldaten, sodass dieser fällt. Während der Gegner auf dem Boden liegt, stehen Johanna und der Chor stark und selbstbewusst im Halbkreis vor ihm. Sie blicken angewidert auf ihn hinab und zwischendurch kommt es zu körperlichen Übergriffen, da sie auf Montgomery eintreten.³⁴⁵

³⁴³ Diese Aussagen lehnen sich an Fischer-Lichtes Ausführungen zu den kinesischen Zeichen an. Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 47-93. In die Kategorie der kinesischen Zeichen fallen alle theatralischen Zeichen, welche an die Körperlichkeit der Agierenden gebunden sind. Bei den kinesischen Zeichen wird zwischen Zeichen differenziert, die durch Bewegungen des Gesichtes entstehen (mimische Zeichen), die aus Bewegungen des restlichen Körpers resultieren (gestische Zeichen) und die durch Bewegungen im Raum (proxemische Zeichen) realisiert werden. Vgl. *ibid.*, S. 25.

³⁴⁴ Vgl. *ibid.*, S. 66.

³⁴⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h05'08"-0h06'58".



Abb. 2: Johanna und ihr Chor kreisen Montgomery ein (erste Station)



Abb. 3: Johanna stößt Montgomery mit ihrem Fuß (erste Station)

Es findet also nicht nur eine verbale, sondern auch eine physische Auseinandersetzung zwischen dem Soldaten, Johanna und ihrem Chor statt. Die von den Frauen erzeugten kinesischen Zeichen verweisen auf ihre schlechte Stimmung. Ihre Gewaltausbrüche gegenüber Montgomery können als Zeichen für Wut und Hass interpretiert werden. Demzufolge wird die körperliche Ausdrucksebene genutzt, um das Empfinden von Johanna und ihrem Chor dem Publikum zu vermitteln.

Die gestischen Zeichen stiften auch oftmals auf der Objektebene der linguistischen Zeichen Bedeutung. Zu der reziproken Wechselwirkung zwischen gestischen Zeichen und den zeitgleich erzeugten linguistischen Zeichen hält Fischer-Lichte fest: „Die sprachbegleitenden gestischen Zeichen [...] stehen [...] in engem Zusammenhang mit den linguistischen Zeichen, deren Kontext-Bedeutung sie wesentlich mitbedingen und bestimmen.“³⁴⁶

In der Aufführung von Eckensteins Inszenierung wird erkennbar, dass die Körpersprache genutzt wird, um sprachliche Äußerungen zu akzentuieren. Als Beispiel dient die Sequenz, in der zwei Jugendliche in die Rollen von Romeo und Tybalt schlüpfen. Die DarstellerInnen sind kreisförmig um Protagonist und Antagonist angeordnet. Während Romeo und Tybalt über den Kampf und die Feindschaft zwischen ihren Familien sprechen, sind die Hände der anderen AkteurInnen zu Fäusten geballt und bewegen sich konstant auf und ab.³⁴⁷

Die Jugendlichen beobachten bloß und sind nicht unmittelbar in den Streit verwickelt, unterstreichen aber durch das demonstrative Setzen des gestischen Zeichens den

³⁴⁶ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 66.

³⁴⁷ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h03'43"-0h04'38".

verbalen Konflikt zwischen Romeo und Tybalt. Die geballten Fäuste betonen als Ausdruck für Wut vor allem Tybalts Zorn, der über seine sprachliche Replik vermittelt wird.



Abb. 4: Die Jugendlichen feuern Romeo und Tybalt an (erste Station)

Die Konkretisierung des Gesagten durch Körperbewegungen wird auch zu Beginn der vierten Station erkennbar. Ein Jugendlicher demonstriert unterschiedliche Körperposen von Bodybuildern, während er über das medial konstruierte Ideal des starken Mannes spricht. Seine Körperhaltungen übernehmen auch an dieser Stelle sprachbegleitende Funktion und der Einsatz des Körpers akzentuiert die sprachliche Auseinandersetzung mit diesem Männlichkeitsbild.³⁴⁸



Abb. 5 und 6: Ein Darsteller ahmt männlich konnotierte Posen nach (vierte Station)

In der fünften Station kommt es durch die Nutzung der körperlichen Ausdrucksebene zur Betonung der Problematik der Geschlechtlichkeit. Ein Jugendlicher verkörpert den

³⁴⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h38'01"-48".

Transsexuellen Mario, der nun als Maria lebt. Während sich Maria auf sprachlicher Ebene mit geschlechtlicher Identität befasst, führt sie starke Hüftbewegungen durch.³⁴⁹ Der männliche Körper übt weiblich konnotierte Bewegungen aus. Das Spiel mit Männlichkeit und Weiblichkeit verdeutlicht auf sprachlicher und körperlicher Ebene die Existenz geschlechtlicher Normen sowie den Bruch mit geschlechtsspezifischen Zuschreibungen durch Transsexualität. Maria befreit sich von Zwängen der Anpassung, indem sie nicht nur über das gesprochene Wort auf diese hinweist, sondern auch über ihren Körper Widerstand gegen das binäre Geschlechtssystem leistet.



Abb. 7 und 8: Ein Jugendlicher in der Rolle des Transsexuellen Mario (fünfte Station)

Die Theaterwissenschaftlerin Christine Regus hält in ihrer Monographie *Interkulturelles Theater zu Beginn des 21. Jahrhunderts* fest, „dass es sich bei Prozessen der Identitätskonstruktion nicht nur um kognitive und sprachliche Vorgänge handelt, sondern um Prozesse, die sich in die Körper einschreiben“.³⁵⁰ Das Selbst eines Menschen wird also auch über den Körper konstituiert.

In Eckensteins Inszenierung soll vor allem die Festschreibung der geschlechtlichen Identität über die körperliche Ebene pervertiert werden. Obwohl Maria in einem männlichen Körper geboren wurde, fühlt sie sich als Frau. Maria lebt ihre männliche und weibliche Seite aus und möchte nicht in ein Rollenbild hineingedrängt werden. Sie verwehrt sich gegen den strikten geschlechtlichen Dualismus und über den Körper wird die Rebellion gegen das System der Zweigeschlechtlichkeit ausgedrückt. Folglich wird auf körperlicher Ebene nicht nur das gesprochene Wort akzentuiert, sondern es sollen

³⁴⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 1h01'23"-1h02'06".

³⁵⁰ Christine Regus, *Interkulturelles Theater zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Ästhetik - Politik - Postkolonialismus*, Bielefeld: transcript 2009, S. 141.

aufgrund des Spiels mit männlichem Körper und weiblicher Körpersprache auch Prozesse der körperlichen Selbstkonstitution bewusst wahrgenommen werden.³⁵¹

Nicht nur das Zusammenspiel zwischen linguistischen und gestischen Zeichen kann in der szenischen Realisierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* festgestellt werden, sondern es beziehen sich auch mehrfach linguistische und proxemische Zeichen aufeinander. Körperbewegungen durch den Raum unterstützen zum Beispiel eine Textpassage der ersten Station, die von den Jugendlichen im Chor vorgetragen wird:

„Chorpartie 1+2: Jahrhunderte kommen,
Chorpartie 3+4: Jahrhunderte gehen,
Chor: Menschen kommen und Menschen verstehen.“³⁵²

Während die Chorpartien ihre Textteile rufen, laufen sie schnell in Richtung Hofmitte. Die gleichzeitige Durchführung von raschen Vorwärtsbewegungen unterstreicht ihre Äußerungen. Zeitlicher Wandel und Veränderung werden durch den Bewegungs- und Positionswechsel sowohl körperlich als auch über die Sprache selbst deutlich. Proxemische und linguistische Zeichen bedingen sich gegenseitig und werden an dieser Stelle zu dominanten Zeichensystemen, über die Bedeutungsstiftung stattfindet.

Die proxemischen Zeichen unterstreichen nicht allein inhaltliche Aussagen, sondern generieren auch häufig auf intersubjektiver Ebene Bedeutung. Dabei handelt es sich konkret um jene proxemischen Zeichen, die bei Fischer-Lichtes Einteilung theatralischer Zeichen in die erste Kategorie fallen:

„Die proxemischen Zeichen lassen sich im Wesentlichen in zwei Gruppen ausdifferenzieren, und zwar in 1. Zeichen, die sich als Abstand zwischen den Interaktionspartnern - also als leerer Raum zwischen den Interaktionspartnern - und als Veränderung dieses Abstandes realisieren und in 2. Zeichen, die sich als Fortbewegung, also als Bewegung durch den Raum, realisieren.“³⁵³

Als konkretes Beispiel für den Verweis proxemischer Zeichen auf die Art und Weise zwischenmenschlicher Relation dient die Sequenz, in der zwei Jugendliche in der Rolle

³⁵¹ Der Darsteller des Transsexuellen trägt zusätzlich einen Rock. An dieser Stelle kann das Kostüm als Zeichen für Widerstand interpretiert werden, da er sich durch „typisch weibliche“ Kleidung bewusst der Einteilung in Mann und Frau entgegenstellt.

³⁵² *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h07'05"-12".

³⁵³ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 87.

der Johanna von Orleans und des Montgomery aufeinandertreffen.³⁵⁴ Die räumliche Distanz zwischen Johanna und dem Soldaten hebt ihr Verhältnis zueinander hervor. Während Johanna auf einer Stiege steht, befindet sich Montgomery im Hof. Der Feind weiß, dass er es mit der Jungfrau von Orleans zu tun hat, und sie sieht ihn als Gegner an, den sie töten muss. Die räumliche Entfernung zeigt, dass Johanna dem Soldaten feindlich gesinnt ist, und akzentuiert das angespannte Verhältnis zueinander. Es bleibt anfangs viel Raum zwischen den Agierenden, bis die von Fischer-Lichte erwähnte „Veränderung dieses Abstandes“ eintritt. Der Soldat nähert sich der Heerführerin und steigt einige Stufen hinauf. Auch Johanna bewegt sich in Richtung des Rivalen, dies führt zur Minimierung des „leeren Raumes“. Die räumliche Annäherung durch Körperbewegungen kann als Zeichen für die Steigerung des Konfliktes interpretiert werden. Die proxemischen Zeichen lassen auf eine immer schlechter werdende Beziehung zwischen Johanna und Montgomery und auf eine baldige Eskalation schließen.

Die angeführten Beispiele illustrieren den besonderen Stellenwert der körperlichen Ausdrucksebene in Eckensteins Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. Es kommt zum vielseitigen Einsatz des Körpers und seine Darstellungsmöglichkeiten werden genutzt. So werden regelmäßig sprachliche Äußerungen, Beziehungen untereinander oder bestimmte Empfindungen durch Bewegungen und Körpersprache betont. Ebenso steht der Körper selbst im Vordergrund. Er wird in seiner Materialität gezeigt, um dadurch auf rein geschlechtliche und vordergründig äußerliche Zuschreibungen im Alltag hinzuweisen. Darüber hinaus wird aber auch auf die symbolische Dimension des Körpers hingewiesen, indem dieser als Sinnbild für Normen, Zwänge und Fixierungen fungiert. Diese Inszenierung stellt also ein gutes Beispiel für szenische Umsetzungen dar, die nicht nur Sprache, sondern auch den körperlichen Aspekt bewusst in den Fokus stellen. In der Aufführung wird die physische Präsenz der AkteurInnen spürbar und dem Publikum wird ermöglicht, den Körper als Instrument und Symbol wahrzunehmen.

³⁵⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h05'08"-45".

3.1.3. Musik

Eckenstein gibt im Interview Auskunft über den Umgang mit Musik als eines der Stilmittel ihrer Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. Sie führt aus, dass die verwendete Musik nicht vorweg geplant gewesen, sondern gemeinsam ausgewählt worden sei.³⁵⁵

In der Schreibwerkstatt sollten die Jugendlichen Texte in Rap-Form notieren. Die Regisseurin fügt im Interview hinzu, dass in späterer Folge unterschiedliche Raps zusammengetragen und kombiniert worden seien. Während des Schreibens habe Hip-Hop-Musik als hintergründige Schreibhilfe gedient. Den Raps seien Hip-Hop-Elemente unterlegt worden, die oftmals der Rapper Vista vorgeschlagen habe. Die Beats, die beim Verfassen der Raps gehört worden sind, seien später auch in die szenische Umsetzung aufgenommen worden.³⁵⁶

Alexander Biegenzahn beschäftigt sich in seiner Diplomarbeit mit den Stilmitteln des Hip-Hops und bezeichnet Rap als „moderne Version einer Lyrik“. Er sieht die künstlerische Auseinandersetzung mit Sprache und die Verbalisierung individueller Lebensweisen als wesentliche Merkmale des Sprechgesangs an.³⁵⁷ Biegenzahn nennt Spezifika des Raps, die auch Eckenstein in ihrer Theaterarbeit mit den Jugendlichen verwendet. Wie schon erläutert, befassten sich die Jugendlichen im Zuge des Entstehungsprozesses des Stückes mit Sprache, Rhythmus und dem Schreiben.³⁵⁸ In der Vorstellung der Inszenierung wird ihre intensive Beschäftigung mit diesen Elementen erkennbar. Die jungen Menschen nutzen den Rap als Ausdrucksform, um sowohl ihren kreativen Umgang mit Sprache und Rhythmus zu zeigen, als auch ihre eigens verfassten Texte präsentieren und persönliche Sicht- und Denkweisen vermitteln zu können. Dabei werden Hip-Hop-Beats eingesetzt³⁵⁹, um die Raps der Jugendlichen rhythmisch zu untermalen oder es wird auf Hintergrundmusik verzichtet³⁶⁰, um den Fokus auf den Vortrag ihrer lyrischen Texte zu legen.

³⁵⁵ Vgl. Interview, S. 126.

³⁵⁶ Vgl. *ibid.*

³⁵⁷ Vgl. Alexander Biegenzahn, „Semiotische Individualisierungspraktiken konzeptionalisiert im Hip Hop. Eine Gegenkultur in der Moderne“, Dipl. Universität Wien, Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft 2009, S. 110.

³⁵⁸ Vgl. Kapitel „Entstehungsprozess“, S. 21.

³⁵⁹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h18'38"-0h20'37".

³⁶⁰ Vgl. *ibid.*, 0h09'15"-27".

Fischer-Lichte stellt in ihrem Beitrag zu musikalischen Zeichen fest: „[Es] vermag Musik auch die Zeit zu bedeuten: Barockmusik z.B. kann als Zeichen sowohl für diese Epoche als auch allgemein für vergangene Zeiten fungieren, Beatmusik als Zeichen der Gegenwart“.³⁶¹

In Eckensteins Stationentheater können die verwendeten Beats, über die gerappt wird oder der Rap an sich auch als „Zeichen der Gegenwart“ angesehen werden. Die Verwendung der DarstellerInnen von Hip-Hop-Elementen weist darauf hin, dass Hip-Hop als beliebter Musikstil dieser spezifischen Gruppe von Jugendlichen gilt. Die gegenwärtige Präsenz der Musikrichtung bei den Agierenden spiegelt die Aktualität ihres Anliegens wider. Der Rap unterstützt beispielsweise in der ersten Station die Intention der Jugendlichen, Themen literarischer Vorlagen, die noch heute brisant sind, in die Jetztzeit zu transferieren. So werden in der ersten Sequenz, die sich an Kleists *Penthesilea* anlehnt, Textpassagen in Form des Sprechgesangs vorgetragen. Durch den Einsatz einer zeitgemäßen Ausdrucksform wird verdeutlicht, dass zum Beispiel die Schwierigkeit der Selbstbestimmung, die im klassischen Drama thematisiert wird, auch in der Gegenwart aktuell ist.³⁶²

Des Weiteren geht Fischer-Lichte davon aus, dass Musik symbolische Funktion besitze.³⁶³ In der Aufführung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* wird die symbolische Dimension von Musik beispielsweise durch den Jugendlichen, der Achilles verkörpert und musikalische Zeichen hervorbringt, erkennbar. Der rappende Achilles möchte Traditionen und Regeln durchbrechen und Penthesilea aus althergebrachten Zwängen befreien.³⁶⁴ Seine Einstellung steht für Innovation und kritisches Denken, während die Amazonen den traditionellen Pflichten des Frauenstaates nachgehen. Da nur Achilles rappt und sich daher von den anderen Figuren abhebt, kann an dieser Stelle Rap als Symbol für Ausbruch, Umkehrung und Widerstand gedeutet werden.

Musik wird auch bewusst eingesetzt, wenn die AkteurInnen nur den Körper als Ausdrucksmöglichkeit nutzen. So tanzen sie zu einem populären Song³⁶⁵ oder bewegen

³⁶¹ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 175. Musikalische Zeichen gehören den akustischen Zeichen an. Sie sind Zeichen, die entweder durch DarstellerInnen, durch Orchestermitglieder oder durch technische Fachkräfte generiert werden. Vgl. *ibid.*, S. 173.

³⁶² Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h07'20"-0h10'09".

³⁶³ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 171.

³⁶⁴ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h07'20"-0h10'09".

³⁶⁵ Vgl. *ibid.*, 0h26'49"-0h28'54".

sich energisch und kraftvoll durch den Raum³⁶⁶, während Hip-Hop-Musik im Hintergrund läuft. Die Töne und Klänge unterstützen dabei die Körperbewegungen der Jugendlichen und geben den Rhythmus vor. Darüber hinaus leitet Musik immer zur nächsten Station über, während das Publikum den Agierenden in den nächsten Raum folgt.³⁶⁷ So ruft sie auch die Assoziation hervor, dass nun die Szene beendet ist und ein Stationen- und Raumwechsel stattfindet.

Im Verlauf der Inszenierung zeigt sich, dass Musik als regelmäßiges und wiederkehrendes Element genutzt wird. In jeder Station kommen Raps oder Hip-Hop-Musik zum Einsatz. Hip-Hop-Musik wird als Musik der Alltagswelt der Agierenden deutlich und ermöglicht den ZuschauerInnen, das aufgeführte Stück zeitlich in die Gegenwart einzuordnen. Der Rap wird zum zentralen Ausdrucksmittel und die Potenziale dieser Darbietungsform werden ausgeschöpft. Die Jugendlichen spielen mit Sprache und Rhythmus und der Sprechgesang ermöglicht ihnen, persönliche Anliegen auszudrücken und dem Publikum auf musikalischer Ebene ihre Lebenswelten näherzubringen. Zusätzlich akzentuiert die Hintergrundmusik auch die Bedeutungserzeugung auf körperlicher Ebene oder dient schließlich dazu, das Publikum zur nächsten Station musikalisch zu begleiten.

3.2. Langandauernde Zeichen

3.2.1. Kostüm

Fischer-Lichte geht in ihren theatersemiotischen Untersuchungen davon aus, dass das Aussehen der SchauspielerInnen dem Publikum Informationen zu den verkörperten Figuren gebe und das Kostüm das dominante Element des Erscheinungsbildes darstelle.³⁶⁸ Diese informative Funktion erfüllt das Kostüm auch bei Eckensteins szenischer Realisierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. Allerdings sei daran erinnert, dass im Aufführungsprozess primär die Selbstdarstellung der Jugendlichen im Vordergrund steht, sodass die ZuschauerInnen in diesem Fall nicht Informationen über die Rollenfigur erhalten, sondern durch das Erscheinungsbild erste Eindrücke von den AkteurInnen bekommen sollen.

³⁶⁶ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h01'29"-55".

³⁶⁷ Vgl. zum Beispiel den Übergang von der ersten Station zur zweiten Station in: *Ibid.*, 0h12'00"-0h13'25".

³⁶⁸ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 120.

Die DarstellerInnen tragen Röcke in diversen Farben oder Hosen unterschiedlichster Art. Sie sind bekleidet mit ein- oder mehrfarbigen T-Shirts sowie schrillen Strumpfhosen oder Leggings. Es handelt sich bei den Kostümen um gegenwärtige Alltagskleidung, die sehr bunt gestaltet ist. Allerdings ist das Gewand vereinzelt auch einfach gehalten, einige Jugendliche sind eher leger und weniger farbenfroh angezogen. Das äußere Erscheinungsbild fungiert durch das Verwenden eines zeitgemäßen Kleidungsstils als Zeichen für die Zugehörigkeit zur heutigen Zeit und Gesellschaft.

Die Kleidung ist vielfarbig, verschiedenartig und auffällig. Durch die Variation in den Stoffen und Farbtönen entwickelt sich gleich zu Beginn der Aufführung ein farbenprächtiges Bild. Die unterschiedliche Bekleidung verweist auf die Verschiedenheit der auftretenden Persönlichkeiten und lässt Rückschlüsse auf die Einzigartigkeit jeder einzelnen Person zu.

Neben der Bedeutungsstiftung auf der Subjektebene erzeugt das äußere Erscheinungsbild aber auch intersubjektive Bedeutung. Jede/r Jugendliche trägt individuelles Gewand, jedoch ist die Tendenz zu bunten Outfits in auffälligen, eher hellen Tönen erkennbar. Die farbenreiche Kleidung verdeutlicht dem Publikum die Beziehung zwischen den AkteurInnen. Durch das Kostüm wird erkennbar, dass diese jungen Menschen zusammengehören und als Gruppe auftreten. Die Kostümierung könnte dahingehend interpretiert werden, dass durch das Aussehen der DarstellerInnen die pointierte Opposition³⁶⁹ „individuell-kollektiv“ entsteht: Einerseits kann die verschieden gewählte Kleidung der Jugendlichen auf ihre differenten Identitäten verweisen, andererseits wird den Zuschauenden aber auch eine visuelle Einheit gezeigt, die sich durch Buntheit und Ausgefallenheit auszeichnet. Aufgrund dessen ist der Gruppe trotz vieler Individuen auch eine gewisse kollektive Identität³⁷⁰ zu eigen. Die Ähnlichkeit im äußeren Erscheinungsbild der Agierenden kann also als Zeichen für Zugehörigkeit zu einem Kollektiv gedeutet werden, akzentuiert aber gleichzeitig auch - durch die Einmaligkeit der einzelnen Outfits - die Besonderheit und Einzigartigkeit jedes jungen Menschen.

³⁶⁹ Der Begriff „Opposition“ erinnert an Fischer-Lichte, die davon ausgeht, dass die Verbindung theatralischer Zeichen in einer Aufführung ein „System von Äquivalenzen und Oppositionen“ darstelle. Vgl. Fischer-Lichte, „Die Zeichensprache des Theaters“, S. 243.

³⁷⁰ Näheres zur Wir-Ich-Identität siehe Norbert Elias, *Die Gesellschaft der Individuen*, hg. v. Michael Schröter, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1987, S. 207-315.

Weitere Elemente des Erscheinungsbildes stellen die Kopftücher dar, die zu Beginn von allen Jugendlichen getragen werden. Sie sind rosa, hellgrün, rot, orange, blau und türkis. Die Verschiedenheit in den Farben der Kleidung wird also auch bei der Kopfbedeckung beibehalten.



Abb. 9 und 10: Das Erscheinungsbild der Jugendlichen (erste Station)

Die Abbildungen veranschaulichen, dass sich die Kopftücher durch kräftige, auffallende Farbtöne auszeichnen, um den Fokus des Publikums auf die Tücher zu richten. Das kollektive Tragen von Kopfbedeckung führt zu einer Verstärkung des visuellen Zeichens. Die bewusste Entscheidung für Kopftücher scheint darin begründet zu liegen, dass thematische Schwerpunkte des Jugendstückes Interkulturalität, unterschiedliche Religionszugehörigkeit und Integration sind. Das Äußere der DarstellerInnen deutet demnach schon Themen an, die im Verlauf der Inszenierung verhandelt werden.

Fischer-Lichte spricht in ihrem Band *Das System der theatralischen Zeichen* an, dass Menschen den Zeichen innerhalb einer Kultur auch eine gemeinsame Bedeutung beilegen: „Innerhalb einer Kultur können wir davon ausgehen, daß den Zeichen dieser Kultur von allen Zeichenbenutzern eine Bedeutung attribuiert wird, die einen für alle gemeinsamen und verbindlichen, relativ stabilen Bedeutungsanteil enthält“.³⁷¹

Die von Fischer-Lichte genannte automatische und kollektive Bedeutungsbeilegung wird auch durch den Einsatz der Kopfbedeckung als visuelles Zeichen deutlich. Das Kopftuch fungiert als religiöses Symbol für den Islam und wird von den Zuschauenden auch als solches dekodiert. Aufgrund des Erscheinungsbildes werden gängige Vorstellungen beim Publikum hervorgerufen und der zwangsläufige Vorgang angeregt, bekannte Zeichen mit einer speziellen Bedeutung zu assoziieren. Das Kopftuch

³⁷¹ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 9.

konstituiert kulturelle Identität, da es von den RezipientInnen als Zeichen für die Zugehörigkeit zum Islam interpretiert wird und die Trägerinnen durch ihr Äußeres als Musliminnen eingestuft werden. Die Kopfbedeckung kann als provokatives Element der Inszenierung angesehen werden, weil sie gewisse Erwartungshaltungen und innere Reaktionen - wie zum Beispiel ein Gefühl der Fremdheit - im Publikum hervorrufen soll. Trotz dieser bewusst intendierten Assoziationen wird durch die farbenfrohen, unterschiedlichen Kopftücher und das vielfältige und schrille Erscheinungsbild der jugendlichen AkteurInnen eine Offenheit vermittelt, die auch als tolerante Grundhaltung gegenüber anderen Religionen interpretiert werden kann.

Interessant ist, dass mit der religiösen Symbolik des Islam auch gebrochen wird, indem nicht nur die Darstellerinnen, sondern auch die Darsteller ein Kopftuch tragen. An dieser Stelle werden Rollenbilder und geschlechtliche Zuschreibung schon allein über das Aussehen, über die Verwendung des Kopftuches, hinterfragt. Die Jugendlichen spielen durch das kollektive Tragen auch auf ein Vorurteil gegenüber Musliminnen an, das oftmals vorherrscht: Muslimische Frauen würden eine einheitliche Gruppe bilden und das Tragen des Kopftuches reduziere sie auf ihre vermeintliche Rolle in der Gesellschaft, sich den Männern vollends unterzuordnen und auf ihren freien Willen zu verzichten. Da alle Jugendlichen in der ersten Szene ein Kopftuch tragen, wird dem Klischee gegenüber Musliminnen und dieser Homogenisierung entgegengewirkt und auf überspitzte Art und Weise verdeutlicht, dass sich unter jedem Kopftuch ein eigenständiger, individueller Mensch verbirgt, ob nun weiblich oder männlich.

Somit kann die gesellschaftspolitische Dimension der Inszenierung von Eckenstein festgestellt werden, wenn mithilfe des Kostüms die Auseinandersetzung mit religiöser Diversität und dem Umgang zwischen Menschen unterschiedlicher Glaubensrichtungen stattfindet.

Eine auffallende Veränderung des Aussehens der Agierenden findet noch in der ersten Station im Freien statt. Bevor sich die Jugendlichen zur zweiten Station im Inneren des Palais Kabelwerk aufmachen, kommt es zur Umfunktionierung des Kopftuches zu einem Halstuch³⁷², das später auch noch vom Hals gerissen wird³⁷³. Der lediglich kurze Verwendungszweck des Kopftuches weist darauf hin, dass im weiteren Verlauf der Inszenierung auch andere Themen im Vordergrund stehen werden.

³⁷² Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h12'08"-15".

³⁷³ Vgl. *ibid.*, 0h23'02"-04".

Aus der Betrachtung der äußeren Erscheinung kann man konkludieren, dass das Kostüm dazu dient, Eckensteins Stationentheater in einen gegenwärtigen Kontext einzubetten. Die Jugendlichen tragen zeitgemäße Alltagskleidung, der Bezug zur heutigen Zeit wird daher über das Aussehen hergestellt. Die Kopftücher fungieren als religiöse Zeichen und es wird mit den Assoziationen gespielt, die durch dieses Erscheinungsbild hervorgerufen werden.

3.2.2. Raum

Fischer-Lichte merkt zu den Zeichen des Raumes an, dass es zwei unterschiedliche Räume gebe, die als Aufführungsort für Inszenierungen genutzt werden könnten. Dies seien entweder Räume, die bewusst als Theaterräume konzipiert worden sind, oder solche, die ursprünglich einen anderen Zweck erfüllt haben, aber zeitweise oder laufend für Aufführungen zum Bühnenraum umfunktioniert werden.³⁷⁴

Eckenstein verwendet für ihre Inszenierung das Palais Kabelwerk als Spielort. Dabei handelt es sich um einen Raum, der nicht als Theaterraum errichtet worden ist.

Das Palais Kabelwerk war ursprünglich eine Fabrik und Teil der Kabel- und Drahtwerke AG in Wien Meidling. Nachdem der Betrieb 1997 aufgelöst worden war, fand eine Revitalisierung des Areals statt und neue, verschiedene Arten von Wohnungen wurden darin errichtet.³⁷⁵ Diese städtebaulichen Veränderungen wirkten sich auch auf das Palais Kabelwerk aus. Obwohl die Fabrikhallen des Palais Kabelwerk ab und an als theatraler Raum genutzt worden sind, stellt das Gebäude heute ein kulturelles Zentrum dar und wird durchgehend als Veranstaltungsort diverser Kunstformen genutzt.³⁷⁶

Eckenstein entschied sich aus mehreren Gründen für das Palais Kabelwerk. Besonders der Hof und die Terrasse sowie die verschiedenen räumlichen Ebenen im Inneren des Gebäudes haben der Regisseurin den Anreiz gegeben, diese Kunst- und Kulturstätte für die Realisierung ihrer Inszenierung auszuwählen. Die unterschiedlichen Räumlichkeiten habe sie besonders für die chorische Theaterform geeignet empfunden, da der Chor immer entschwinden und an einem anderen Platz oder Raum wieder erscheinen

³⁷⁴ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 137.

³⁷⁵ Vgl. Karl Bruckschwaiger, „Joep van Lieshout. Permanente Skulptur“, *Kunst im öffentlichen Raum Wien*, <http://www.publicartvienna.at/files/26.html> o.J., 05.07.2013.

³⁷⁶ Vgl. o.N., „Objekte“, *Kabelwerk*, <http://www.kabelwerk.at/info/objekte> o.J., 07.11.2012.

könne.³⁷⁷ Das Palais Kabelwerk habe mit seinen weitläufigen und offenen Räumen auch die Bewegungsfreiheit der Agierenden ermöglicht.³⁷⁸ Eckenstein äußert sich im Interview zur Bedeutung des Palais Kabelwerk für die Inszenierung:

„Und wir haben dann lange darüber nachgedacht, für was steht das eigentlich, das Palais Kabelwerk? Eigentlich im Endeffekt war es eine Besetzung, also eine Einvernahme des Gebäudes und ihres Raumes, sozusagen das ist unser Haus und da wollen wir unsere Geschichten erzählen. Und dadurch sind die verschiedenen Örtlichkeiten dann gewissen Themenfeldern zugeordnet worden.“³⁷⁹

Demzufolge fungiert ein ganzes Haus als Bühne und es wird die Ablehnung eines Theatergebäudes, das keine unterschiedlichen Räume aufweisen kann, erkennbar.

Zu Beginn der Aufführung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* wird die gesamte Hoffläche zum Bewegungsraum der AkteurInnen, in dem sie unterschiedliche räumliche Positionen einnehmen. Allmählich verlegt sich dann aber das theatrale Spiel in die Mitte des Hofes. Dabei wird oftmals eine kreisformähnliche Formation eingenommen und das Publikum ist um den bespielten Raum angeordnet.

Fischer-Lichte befasst sich mit der Gestaltung und dem Aufbau des Bühnenraums in der griechischen Antike und erwähnt die Kreisförmigkeit des szenischen Raumes, der von den Zuschauenden beinahe gänzlich umgeben ist.³⁸⁰ Eckenstein verweist im Interview darauf, dass die Außenräume des Palais Kabelwerk genutzt werden, um im Freien zu spielen, also „wie in der griechischen Arena“.³⁸¹ Offensichtlich ist es die Absicht der Regisseurin, dass die Agierenden vom Publikum im Hof eingekreist sind, um durch diese Raumaufteilung und Positionierung Assoziationen mit dem Theater der Antike hervorzurufen.

³⁷⁷ Vgl. Interview, S. 125.

³⁷⁸ Vgl. Inszenierungsgespräch, 29.03.2011.

³⁷⁹ Interview, S. 125.

³⁸⁰ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 140.

³⁸¹ Vgl. Interview, S. 125.



Abb. 11: Das Publikum umschließt den szenischen Raum (erste Station)

Nach der szenischen Darbietung im Vorhof betreten die DarstellerInnen wie auch das Publikum das Innere des Palais Kabelwerk und das zweite Bild wird im Erdgeschoß realisiert. Die kreisförmige Aufstellung in der ersten Station im Freien wird aufgelöst und die Jugendlichen bewegen sich nun im hinteren Teil des Raumes, während sich die Zuschauenden im vorderen Teil des Geschoßes befinden und den Blick frontal auf sie richten. Hier kann also eine grundsätzliche Aufteilung des Raumes in Publikums- und Bühnenraum festgestellt werden. Danach erfolgt eine räumliche Distanzierung zwischen den Akteurinnen und den Akteuren. Die Mädchen bleiben im hinteren Bereich des Raumes und die Burschen wechseln auf eine Stiege, die in das Zwischengeschoß führt.³⁸²

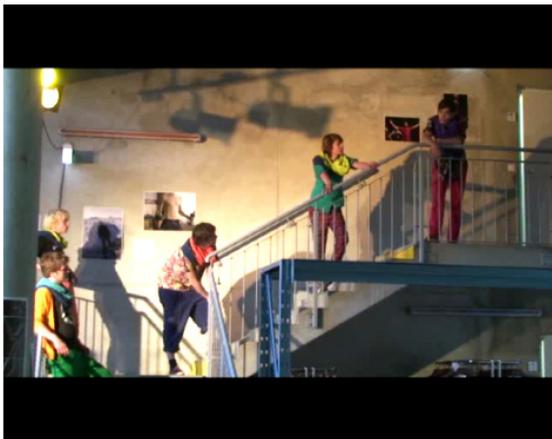


Abb. 12: Die Burschen wechseln die Spielebene (zweite Station)



Abb. 13: Die Mädchen befinden sich im hinteren Teil des Raumes (zweite Station)

Nachdem die jungen Männer auf der Treppe über Gespräche mit ihren Eltern erzählt haben, vermischen sie sich wieder mit den jungen Frauen. Der hintere Teil des

³⁸² Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h12'26"-0h18'35".

Erdgeschoßes wird nun wieder von allen Agierenden genutzt, um dort gemeinsam das Thema Gewalt musikalisch zu pointieren.³⁸³

Der Spielraum dient hier also dem Zweck der thematischen Gliederung, Einteilung und Ordnung. Die Raumkonzeption erfüllt die Aufgabe, räumliche Distanz zwischen Darstellern und Darstellerinnen zu schaffen, indem vorerst die jungen Männer, danach nur die jungen Frauen auf dem Treppenaufgang agieren. Die hintere Fläche des Erdgeschoßes fungiert aber auch als szenischer Raum, der gemeinsam genutzt wird. Dadurch kann die Vermischung beider Geschlechter mittels räumlicher Nähe zum Ausdruck gebracht werden. Es kommt zum ständigen Wechsel zwischen Gemeinschaftsbildung und geschlechtlicher Trennung. Der Bühnenraum wird als Zeichen für Abwechslung deutlich, weil unterschiedliche Raumabschnitte genutzt werden.

Nachdem das Erdgeschoß und der Treppenaufgang bespielt wurden, folgt das Publikum den Jugendlichen über die Stiege auf eine weitere Ebene zwischen Erdgeschoß und erstem Stockwerk. Etliche Sessel sind auf der linken Seite an der hüfthohen Mauer aufgestellt und dienen den BesucherInnen als Sitzmöglichkeit. Die Zuschauenden sitzen aber auch rechtsseitig auf dem Boden. Einige AkteurInnen agieren auf einem Treppenlauf, der in das erste Obergeschoß führt, und auch eine kurze Treppe, die im Zwischengeschoß eingebaut ist, wird Teil des Bühnenraums.



Abb. 14: Blick auf die Platzierung des Publikums und auf den Bewegungsraum der Jugendlichen (dritte Station)



Abb. 15: Blick auf die Stiege in das erste Stockwerk und auf die rechte, kurze Treppe (dritte Station)

³⁸³ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h18'35"-0h20'37".

Fischer-Lichte stellt fest, dass die Raumspezifik die Bewegungsmöglichkeiten strukturiere.³⁸⁴ Auch bei Eckensteins Stationentheater bedingen die Besonderheiten des Zwischengeschoßes, der lange Treppenlauf zum ersten Stock und eine kurze Treppe, die Bewegungsabläufe und Positionswechsel der DarstellerInnen mit. Der Einfluss der Raumbeschaffenheit auf die Bewegungen der darin Agierenden wird deutlich.

Das erste Stockwerk fungiert als weiterer szenischer Raum. Hier ist keine klare Grenze zwischen Bühnen- und Publikumsraum auszumachen, da sich die AkteurInnen durch den gesamten Raum bewegen und es werden kontinuierlich unterschiedliche Bereiche des Raumes bespielt. So bahnen sie sich einmal einen Weg durch die ZuschauerInnen oder positionieren sich vereinzelt direkt neben den Zusehenden.³⁸⁵ Der Raum wird zum Zeichen für mögliche Interaktivität.



Abb. 16: Eine Akteurin steht bei der Bar, die anderen Jugendlichen vermischen sich mit dem Publikum (vierte Station)



Abb. 17: Eine Darstellerin sitzt erhöht im Publikum (vierte Station)

Für die nächsten zwei Szenen wird die Terrasse des ersten Stockwerkes als Spielfeld genutzt. Einige Jugendliche stellen sich an eine Wand, eine Darstellerin beginnt in der Mitte zu rappen, und die anderen Seiten der Terrasse bleiben für das Publikum frei.³⁸⁶ Die restlichen AkteurInnen befinden sich eine Raumebene höher auf einer Art Dachterrasse.³⁸⁷ Der Fokus der RezipientInnen richtet sich stets auf unterschiedliche Raumpositionen und Raumhöhen, sodass hier der szenische Raum auch für perspektivische Abwechslung sorgt. Daneben bedingen die unterschiedlichen Raumhöhen auch die Bedeutungsstiftung weiterer theatralischer Zeichensysteme mit.

³⁸⁴ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 143.

³⁸⁵ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h38'05"-0h59'23".

³⁸⁶ Siehe Abb. 24 und Abb. 25, S. 102.

³⁸⁷ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h59'25"-1h00'54".

So entstehen die akustischen Unterschiede auf der paralinguistischen Ebene primär durch den räumlichen Höhenunterschied und die Relation zwischen Zeichen des Raumes und anderen theatralischen Zeichen wird deutlich.

Die letzte Station der Inszenierung wird in einem Studio im zweiten Stock realisiert. Hier kommt es zur deutlichsten Einteilung des Raumes in Bühnen- und ZuschauerInnenraum. Es findet eine Trennung der zwei Sphären statt, die Jugendlichen nutzen nur den hinteren Bereich als Spielort und bespielen nicht den gesamten Raum. Im vorderen Teil des Studios stehen Sesselreihen für die Zusehenden bereit, wodurch dieser Raumabschnitt zu einem Publikumsraum umfunktioniert wird.



Abb. 18: Frontalblick auf den Bühnenraum (sechste Station)

Im Kapitel „Dramenform: Stationendrama“ wurde ausgeführt, dass der Verlauf von Eckensteins Inszenierung an einen Parcours erinnert.³⁸⁸ Diese inszenatorisch-dramaturgische Absicht der Regisseurin wird auf der Ebene des Raumes erkennbar: Die Benutzung verschiedener Räume soll bei den BesucherInnen das intendierte Gefühl auslösen, dass die Jugendlichen eine gewisse Strecke zurücklegen und unterschiedliche Orte durchlaufen müssen, um zum letzten Raum, gleichsam zum Ziel, gelangen zu können.

Nicht nur die Agierenden müssen das Ziel des Parcours erreichen, sondern auch das Publikum nimmt aktiv an der Aufführung teil. Es wechselt ständig zu weiteren Räumen und muss sich an jedem Spielort einen neuen Platz einräumen. Die körperliche Tätigkeit der Zuschauenden führt auch zu einer aktiveren Rezeption. Der mehrmalige Raumwechsel ist folglich wichtig, um schon allein durch diese Mobilität den

³⁸⁸ Vgl. Kapitel „Dramenform: Stationendrama“, S. 43.

Spannungsbogen aufrecht zu erhalten respektive zu erhöhen. Auch das Publikum soll ans Ziel kommen.

Pfister beschäftigt sich in seiner Monographie *Das Drama. Theorie und Analyse* mit der Veränderung des Schauplatzes und stellt fest: „In der Abfolge der Schauplätze entfaltet sich ein großer Bilderbogen, wobei ständig öffentliche und private Schauplätze, Innenräume und freies Feld [...] einander gegenübergestellt werden.“³⁸⁹ Seine Aussage wird durch Eckensteins Intention bestätigt, das Stationentheaterstück an mehreren Schauplätzen zu inszenieren. Die Diversität der 17 Bilder von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* wird im Aufführungsprozess durch häufigen Ortswechsel und durch verschiedene Räumlichkeiten betont. Des Weiteren kann man auch die Gegenüberstellung von öffentlichem und privatem Raum erkennen. Die DarstellerInnen bespielen den offenen Vorhof, damit das gesprochene Wort in der öffentlichen Sphäre hörbar ist und auch visuelle Zeichen für die Öffentlichkeit sichtbar werden. Die Nutzung von Bereichen im Freien kann dahingehend interpretiert werden, dass die Kernaussagen des Stückes für die gesamte Gesellschaft wesentlich sind und auch überall gehört werden sollen. Im Kontrast zum Hof und zur Terrasse als Verbindungen zur Außenwelt stehen die szenischen Räume im Inneren des Palais Kabelwerk. Die Innenräume sollen ein Gefühl der Privatheit hervorrufen und eine intime Atmosphäre erzeugen, um das Publikum intensiver erreichen zu können. Das Spiel im Freien steht für die grundsätzliche Möglichkeit der AkteurInnen, Meinungen und Ansichten in die Welt hinauszurufen, während die inneren Räumlichkeiten aufgrund ihrer Geschlossenheit eine gewisse Nähe und Intimität zwischen Zuschauenden und Agierenden entstehen lassen. Dementsprechend kann der theatrale Raum als Zeichen für die Opposition von Privatheit und Öffentlichkeit interpretiert werden.

Die offene Raumstruktur als bedeutungstragendes Element von Eckensteins Inszenierung wird erkennbar: Ohne Ortswechsel wäre die Beweglichkeit der DarstellerInnen wie auch der BesucherInnen sehr eingeschränkt. Ohne räumliche Abwechslung würde dem Publikum vermutlich auch die inhaltliche und thematische Vielfalt nicht so deutlich bewusst werden. Demnach würde es sich als schwierig erweisen, die Inszenierung auf einer Guckkastenbühne aufzuführen. Vertieft man diese Überlegung, würde die Verwendung einer festen Bühne zur räumlichen Fixierung

³⁸⁹ Pfister, *Das Drama*, S. 337.

führen und den dramaturgischen Aufbau der szenischen Umsetzung des Jugendstückes verändern.

Fischer-Lichte legt in ihrem zweiten Band zur Theatersemiotik *Vom „künstlichen“ zum „natürlichen“ Zeichen* nähere Charakteristika der Guckkastenbühne und der Logen im Barocktheater dar:

„Schauspieler und Zuschauer wurden konsequent und vollkommen voneinander getrennt und einander frontal gegenübergestellt. Damit war in der Raumaufteilung die Voraussetzung dafür geschaffen, daß der Schauspieler seine Zeichen stets auf eine Weise zu präsentieren vermochte, die dem Zuschauer die Wahrnehmung ohne Einschränkung möglich machte.“³⁹⁰

Diese Merkmale des Theaterbaus stehen deutlich im Kontrast zur offenen Raumstruktur bei Eckensteins Stationentheater. Hier kommt es zu keiner räumlichen Trennung zwischen Agierenden und Zusehenden. Die räumliche und körperliche Nähe ermöglicht eine direktere Adressierung und eine aktivere Rezeption, sodass das gesprochene Wort und die gesamte szenische Textur intensiver aufgenommen werden können.

Zudem verdeutlicht Fischer-Lichtes Zitat, dass aufgrund der fixierten Raumeinteilung durch eine Theaterbühne ein uneingeschränktes Erkennen aller hervorgebrachten Zeichen der SchauspielerInnen erreicht werden könne. Dies ist grundsätzlich auch bei den Aufführungen von Eckensteins Inszenierung möglich, obwohl sich die Raumaufteilung kontinuierlich ändert. Es wird allerdings offensichtlich, dass die offene Raumstruktur mehr Freiheit und Selbstbestimmung in der Rezeption zulässt. DarstellerInnen und ZuschauerInnen verändern laufend ihre Positionierung im Raum, dies führt zum kontinuierlichen Perspektivenwechsel. Die Jugendlichen verteilen sich oftmals auf verschiedenen Abschnitten des Raums und dem Publikum wird überlassen, welche AkteurInnen sie wahrnehmen wollen. Zweifellos können RezipientInnen auch bei einer Guckkastenbühne die eigene Wahrnehmung lenken und selbst entscheiden, auf welche SchauspielerInnen die Aufmerksamkeit gerichtet wird. Dennoch scheint es, dass aufgrund der geschlossenen Raumstruktur bei der Guckkastenbühne die Rezeption des Bühnengeschehens stärker reguliert und beeinflusst werden kann als durch die offene Raumstruktur bei Eckensteins Stationentheater. Im Laufe der Aufführung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* vermischen sich Agierende und Zuschauende. Durch die freie Wahl der Raumpositionierung wird dem Publikum eine

³⁹⁰ Fischer-Lichte, *Vom „künstlichen“ zum „natürlichen“ Zeichen*, S. 69.

Bewegungs- und Entscheidungsfreiheit ermöglicht, die in einem Theater mit Guckkastenbühne nicht in diesem Ausmaß gegeben wäre.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass in Eckensteins Inszenierung verschiedene Räume des Palais Kabelwerk zum Bühnenraum umfunktioniert werden. Innen- und Außenräume werden bespielt, die Trennung von Agierenden und Zuschauenden wird in beinahe allen Stationen aufgehoben. Durch den mehrmaligen Wechsel der Räume wird Bewegung bei den BesucherInnen und den DarstellerInnen erzielt. Innerhalb eines Raumes kommt es zu einer deutlichen Verlagerung der räumlichen Position, wenn ein neues Themenfeld behandelt wird. Somit tragen verschiedene Raumabschnitte auch zur Konkretisierung diverser Perspektiven und Ansichten der DarstellerInnen bei.

Auffallend ist auch, dass die Spezifik jedes Raumes Zeichen auf anderen Ebenen mitbedingt. So werden beispielsweise durch die Raumaufteilung paralinguistische Zeichen akzentuiert, weil aufgrund verschiedener Raumhöhen unterschiedliche Lautstärken des gesprochenen Wortes entstehen. Auch die Bedeutungsstiftung auf der Ebene der proxemischen Zeichen hängt von den raumkonzeptionellen Möglichkeiten ab.

3.2.3. Verzicht auf Dekoration

Fischer-Lichte weist in ihren Ausführungen zu den länger andauernden Zeichen darauf hin, dass die Dekoration Auskunft über den Ort geben könne, an dem die von SchauspielerInnen dargestellten Figuren verweilen.³⁹¹ Eckenstein verwendet in ihrer Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* keine Dekoration, wodurch die unterschiedlichen Bühnenräume nicht zwangsläufig als spezielle Örtlichkeiten auszumachen sind und die Räumlichkeiten des Palais Kabelwerk in ihrer grundlegenden Beschaffenheit deutlich werden.

Der Theaterregisseur Peter Brook macht in seiner Monographie *Der leere Raum* auf die Reduzierung des Theaters auf das Wesentliche, nämlich auf die Beziehung zwischen Publikum und AkteurInnen, aufmerksam: „Ich kann jeden leeren Raum nehmen und ihn eine nackte Bühne nennen. Ein Mann geht durch den Raum, während ihm ein anderer

³⁹¹ Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 144.

zusieht; das ist alles, was zur Theaterhandlung notwendig ist.“³⁹² Brook rechtfertigt damit die Schlichtheit und Neutralität eines Raumes sowie den Verzicht auf Dekoration, da er bereits in der leiblichen Ko-Präsenz von Zuschauenden und Agierenden die Voraussetzung für Theater als gegeben sieht. Der „leere Raum“ wird auch in Eckensteins Stationentheater sichtbar. Die Räume des Palais Kabelwerk werden nicht dekoriert, damit keine Ablenkung von der künstlerischen Darbietung der Jugendlichen möglich ist. Die „nackte Bühne“ trägt dazu bei, dass sich das Publikum und die DarstellerInnen gegenseitig Aufmerksamkeit schenken und das Verhältnis zwischen ihnen im Zentrum steht.

Die Jugendlichen sprechen Themenfelder und Probleme an, die nicht nur einen bestimmten Ort betreffen, sondern sie üben universale Kritik. Demzufolge scheint eine örtliche Fixierung oder Konkretisierung durch den Einsatz von Dekoration ungeeignet. Das Jugendstück beinhaltet Themen, welche die Gesamtgesellschaft betreffen und darum soll auch in der szenischen Realisierung keine örtliche Begrenzung auf der Raumebene stattfinden.

Die Untersuchungen zur Dekoration lassen die Schlussfolgerung zu, dass vor allem die künstlerische Leistung der Jugendlichen im Vordergrund steht. Es wird auf spezielle Dekoration verzichtet, damit das Publikum keine Ablenkung erfährt und sich auf die von den Agierenden hervorgebrachten theatralischen Zeichen konzentrieren kann. Die neutralen Spielorte bieten den AkteurInnen genug Raum für ihre Selbst- sowie Figurendarstellung auf körperlicher und sprachlicher Ebene.

3.2.4. Requisiten

In Eckensteins Inszenierung wird nicht nur auf Dekoration gänzlich verzichtet, sondern auch Requisiten kommen spärlich zum Einsatz. Pfister geht davon aus, dass ein Element zum Requisit werde, wenn es mit der Figur in Berührung kommt und benutzt wird.³⁹³ Fischer-Lichte betont darüber hinaus das aktive Moment und sieht Requisiten als Gegenstände, an denen Aktionen durchgeführt werden.³⁹⁴

³⁹² Peter Brook, *Der leere Raum*, übers. v. Walter Hasenclever, Hamburg: Hoffmann und Campe 1969, S. 27; (Orig. *The Empty Space*, 1968).

³⁹³ Vgl. Pfister, *Das Drama*, S. 355.

³⁹⁴ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 151.

Im Folgenden werden die wenigen Objekte dargelegt, die in der Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* durch Kontakt mit den Jugendlichen zu Requisiten werden.

In der ersten Station ist in der Mitte des Vorhofes eine Kabeltrommel platziert. Sie wird entweder als Sitzmöglichkeit für die DarstellerInnen genutzt oder es stellen sich vereinzelt AkteurInnen auf sie, während andere Jugendliche meist kreisförmig um sie positioniert sind. Das Requisit dient vornehmlich dazu, die Blicke und die Aufmerksamkeit des Publikums auf bestimmte Personen zu lenken und einen Kristallisationspunkt für die Szene im Freien zu bilden.



Abb. 19: Eine Kabeltrommel als Sitzmöglichkeit (erste Station)



Abb. 20: Eine Kabeltrommel als Stehmöglichkeit (erste Station)

In der nächsten Station im Erdgeschoß wird ein Sofa als Requisit verwendet, da es als Sitzgelegenheit für die Jugendlichen dient.³⁹⁵ Fischer-Lichte erläutert, dass das Requisit die Relation zwischen den Figuren mitbedinge.³⁹⁶ Auch bei Eckenstein lässt sich feststellen, dass das Sofa Bedeutung auf der intersubjektiven Ebene stiftet und die Beziehung zwischen den jungen Menschen verdeutlicht. Demnach kann zum Beispiel die dichte Belagerung des Sofas von den Darstellerinnen als Zeichen für Zusammengehörigkeit und Gemeinschaft interpretiert werden. Außerdem ist auffallend, dass die Couch auch die Opposition „aktiv-passiv“ akzentuiert. Während einige Jugendliche im Raum agieren, sitzen die anderen einstweilen auf dem Sofa, als seien sie in dem Moment Teil des Publikums, das dem Geschehen folgt. Die sitzenden DarstellerInnen übernehmen die Rolle der Zuhörenden. Der Aktivität der Agierenden

³⁹⁵ Siehe Abb. 13, S. 90.

³⁹⁶ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 152.

wird die Passivität der Sitzenden gegenübergestellt, sodass das besagte Requisit sowohl als Zeichen für Inaktivität als auch für Aufmerksamkeit fungiert und als bedeutungstragendes Element der zweiten Station erkennbar wird.

Im Zwischengeschöß wird ein Tisch zum Requisit und übernimmt die Funktion, das gesprochene Wort einer Darstellerin hervorzuheben. Sie stellt sich auf ihn und ist daher für alle gut sicht- und hörbar.



Abb. 21: Ein Tisch als Requisit (dritte Station)

Laut Fischer-Lichte könne das Requisit einerseits als Zeichen für den Gegenstand selbst angesehen werden, andererseits „ist [das Requisit] auf die *Rollenfigur* bezogen, die es verwendet, und kann in diesem Sinne als ein Zeichen für die Rollenfigur fungieren“.³⁹⁷ Legt man diese Überlegung auf Eckensteins Stationentheater um, so kann der Tisch vielmehr als Zeichen für die Akteurin interpretiert werden. Die Darstellerin funktioniert den Tisch zu einem Podest um, folglich wird er erst durch den Kontakt mit der Jugendlichen zum Requisit. Es wird deutlich, dass sich das Requisit auf die Agierende bezieht und nicht mehr nur in seiner ursprünglichen Funktion verwendet wird.

In der vierten Station im ersten Stockwerk findet man zwei Podeste vor. Diese Requisiten werden hier in ihrer praktischen Funktion verwendet und sind somit als Zeichen für den Gegenstand selbst zu deuten. Ebenso können sie aber auch als Zeichen für die Jugendlichen interpretiert werden, weil deren Reden durch die Verwendung der Requisiten und der daraus resultierenden räumlichen Erhöhung betont werden. Im

³⁹⁷ Vgl. Fischer-Lichte, *Das System der theatralischen Zeichen*, S. 152.

ersten Obergeschoß ist auch eine Bar eingebaut, auf die sich zwischendurch jeweils eine Akteurin stellt. Das Requisit beeinflusst auch hier die sprachliche Ebene, da die höhere Raumposition eine Intensivierung des gesprochenen Wortes erlaubt.



**Abb. 22: Zwei Podeste als Requisiten
(vierte Station)**



**Abb. 23: Die Darstellerin nutzt eine Bar als Requisit
(vierte Station)**

In der vierten Station werden von den Jugendlichen auch Objekte aus einer Plastiktüte geworfen und sie wählen anschließend aus der Fülle der Gegenstände aus. Dabei handelt es sich um Elemente, die als Requisiten fungieren, wie beispielsweise ein Spiegel, ein Kochtopf oder Spielzeuge, wie Barbiepuppen, Spritzpistole und Stofftier. Andere Utensilien, wie Damenhut, Tücher, Baseballkappen, Sonnenbrillen, Krawatten und eine Lederjacke, werden zu Teilen des äußeren Erscheinungsbildes der DarstellerInnen. Die Agierenden spielen mit den Spritzpistolen, sehen sich in den Spiegel oder spielen mit den Barbiepuppen.³⁹⁸ Den Requisiten wie auch den Elementen des Kostüms kann man prinzipiell dieselbe Bedeutung wie im alltäglichen Leben zuschreiben, weil in Eckensteins szenischer Interpretation des Jugendstückes etwa der Damenhut als Zeichen für einen Damenhut angesehen werden kann oder auch der Spiegel seine praktische Funktion erfüllt, ein Abbild des Betrachtenden entstehen zu lassen. Wesentlich ist aber, dass alle jungen Frauen Gegenstände auswählen, die im Alltag als „typisch weiblich“ eingestuft werden, wie zum Beispiel einen Damenhut oder eine Barbiepuppe. Die jungen Männer entscheiden sich vorerst für die Nutzung von Objekten, die eher mit dem männlichen Geschlecht assoziiert werden, wie zum Beispiel Spritzpistole oder Lederjacke. Dadurch geben die visuellen Zeichen Auskunft über das Geschlecht der Jugendlichen.

³⁹⁸ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h55'07"-0h57'14".

Claudia Schneider, Universitätslektorin an der Universität für angewandte Kunst, publizierte einen Leitfaden für gendersensible Pädagogik und erklärt darin die geschlechtliche Zuschreibung in der Gesellschaft:

„In einem System der Zweigeschlechtlichkeit sind Menschen [...] gefordert, sich eindeutig als weiblich oder männlich zu präsentieren und mit ihrer Umgebung zu interagieren, wobei sie sich an den gesellschaftlichen Bildern von Weiblichkeit und Männlichkeit orientieren.“³⁹⁹

Diese vom sozialen Umfeld verlangte Präsentation von Weiblichkeit und Männlichkeit äußert sich auch im Stationentheater durch die Verwendung von Gegenständen, die weiblich oder männlich konnotiert sind. Nicht nur die Requisiten, sondern auch Teile des äußeren Erscheinungsbildes informieren über das Geschlecht der Benutzenden. Es wird gezeigt, dass die zweigeschlechtliche Einteilung in Frau und Mann auch über Gegenstände des Alltags und über Kleidung geschieht. Die Requisiten und die Elemente des Kostüms werden zu Zeichen für die Konstituierung eines Geschlechterdualismus. Die Volksmusikforscherin Gerlinde Haid beschreibt in ihrem Beitrag im Band *Gender Performances* die Fixierung von männlichem und weiblichem Geschlecht durch traditionelle Tracht, spricht aber auch die mögliche Umkehrung der festgelegten Kleidungsordnung an:

„Diese traditionelle Kleidung [Ausseer Tracht] ist also deutlich erkennbar entweder weiblich oder männlich codiert - was es allerdings auch möglich macht, mit diesen Codes zu spielen. Es gibt also Brüche und Irritationen, die in aller Regel in die Richtung gehen, dass sich Frauen Attribute aneignen, die ursprünglich männlich sind.“⁴⁰⁰

In Eckensteins Inszenierung handelt es sich bei den Bestandteilen des äußeren Erscheinungsbildes nicht um Elemente einer traditionellen Kleidung, aber die verwendeten Kleidungsstücke oder Accessoires, wie ein Halstuch oder eine Lederjacke, erfahren eine Zuordnung zum weiblichen und männlichen Geschlecht. Auch der von Haid erwähnte Bruch mit geschlechtsspezifischen Regeln wird bewusst vollzogen. Zunächst wird von den Jugendlichen die traditionelle Auffassung von Männlichkeit und Weiblichkeit durch Zeichen des Aussehens und durch die Nutzung von

³⁹⁹ Claudia Schneider, „Geschlechtssensible Pädagogik. Leitfaden für Lehrer/innen und Fortbildner/innen im Bereich Kindergartenpädagogik“, *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*, http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15545/leitfaden_bakip_09.pdf 2009, 16.11.2012, S. 5; (Orig. 2005).

⁴⁰⁰ Gerlinde Haid, „Geschlechterrollen und Geschlechterrollenspiele. Beispiele aus dem Ausseerland“, in: *Gender Performances. Wissen und Geschlecht in Musik, Theater und Film*, hg. v. Claudia Walkensteiner-Preschl/Doris Ingrisich, Wien [u.a.]: Böhlau 2011, S. 97-125, hier S. 114.

geschlechtstypischen Gegenständen als Requisiten überspitzt illustriert, um danach jedoch die gängigen Vorstellungen umzukehren. So trägt beispielsweise ein Darsteller plötzlich eine Handtasche, die im Alltag eigentlich als weibliches Attribut gilt.⁴⁰¹ Die Requisiten und Zeichen des Erscheinungsbildes, die zuvor als Zeichen für geschlechtsspezifische Zuschreibung und Konnotation fungiert haben, können nun als Zeichen für Aufbrechen und Pervertierung üblicher Zuordnungen interpretiert werden. Requisiten und AkteurInnen wirken reziprok aufeinander und diese Relation ermöglicht einen Wechsel in der Bedeutung.

In der vorletzten Station können ein kleiner, niedriger Tisch und ein Stehtisch als Requisiten ausgemacht werden. Der kleine Tisch übernimmt wiederholt die Funktion eines Podests, während der Stehtisch in seiner Gebrauchsfunktion genutzt wird, da sich ein Darsteller an ihn anlehnt.



Abb. 24: Ein kleiner Tisch fungiert als Podest (fünfte Station)



Abb. 25: Ein Stehtisch dient als Requisit (fünfte Station)

Im letzten szenischen Raum wird gänzlich auf Requisiten verzichtet. Es scheint, als sollte die daraus resultierende Leere bewusst genügend Raum für die Anliegen der DarstellerInnen geben. Am Ende fassen die Jugendlichen die Kernaussagen und ihre wesentlichen Ansichten zusammen, bevor sie sich jeweils mit dem eigenen Namen vorstellen. Eckenstein beschreibt die Schlusszene mit folgenden Worten:

„In dem Moment bist du nur, bist du einfach die oder der und [...] wenn es funktioniert hat - was fast jeden Abend - dann war das so, fand ich das immer einen ganz berührenden Moment. Einfach, dass sie so nackt dastehen, ohne irgendwelche Texte, sondern nur mit ihrem eigenen Namen dastehen, ohne irgendetwas dazu zu machen, so wie: ‚Ich bin so und so‘ -

⁴⁰¹ Vgl. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 0h57'32"-43".

also ganz bei sich, nicht neutral, sondern einfach nur sie selber zu sein. Und weder als Frau noch als Mann noch als irgendwas, sondern nur einfach als sich selbst. Und so ist das.⁴⁰²

Die von Eckenstein erwähnte Nacktheit geht mit einer „räumlichen Nacktheit“ einher. Der Verzicht auf ein Bühnenbild oder auf Requisiten verstärkt die Intention der Regisseurin, die Jugendlichen als Individuen in den Fokus zu stellen und sie als solche möglichst intensiv wahrzunehmen. Die Aufmerksamkeit ist ausschließlich auf diese jungen Menschen gerichtet und es ist keine räumliche Ablenkung möglich.

Abschließend kann man anmerken, dass grundsätzlich ein sparsamer Umgang mit Requisiten erfolgt. Dadurch wird eine höhere Aufmerksamkeit auf die Jugendlichen und eine Konzentration auf deren künstlerische Darbietung erreicht. Die Requisiten des Stationentheaters erfüllen einerseits den Zweck, in ihren praktischen Funktionen genutzt zu werden, und können als Zeichen für den Gegenstand, den sie selbst bedeuten, verstanden werden. Andererseits werden sie mehrmals von den DarstellerInnen zu einem anderen Gegenstand umfunktioniert, wodurch der Bezug des Requisits auf die Agierenden deutlich wird. Zusätzlich bedingen sie etwa auf der Ebene des sprachlichen Zeichensystems die Bedeutungserzeugung mit.

⁴⁰² Interview, S. 128.

IV. Resümee

Die vorliegenden Untersuchungen haben bestätigt, dass das Jugendstück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* in seiner Inszenierung als Stationentheater ein Beispiel für künstlerisch hochwertiges zeitgenössisches Jugendtheater in der Freien Wiener Theaterszene darstellt. Die szenische Umsetzung bietet einen Einblick in die Komplexität jugendlicher Lebenswelten und im Aufführungsprozess werden künstlerische Ausdrucksformen in vielfältigsten Ausprägungen und Möglichkeiten erlebbar.

Zu Beginn der Diplomarbeit wurde Eckensteins Schwerpunktsetzung in der Theaterarbeit mit Jugendlichen herausgearbeitet. Das von ihr und Axster gegründete TheaterFOXFIRE behandelt in seinen Produktionen für und mit Jugendlichen relevante Themen der Gesellschaft und legt den Fokus auf Offenheit und Vielschichtigkeit hinsichtlich der Art und Weise des Erzählens und der Darstellung. Eckenstein stellt in ihrer Inszenierung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* vor allem die Individualität von Jugendlichen ins Zentrum.

In der Auseinandersetzung mit dem bundesweiten Theaterprojekt Macht|schule|theater hat sich gezeigt, dass sich diese Initiative durch die aktive Teilnahme von SchülerInnen, durch die Thematisierung von Gewalt und Gewaltprävention, sowie durch das Verfassen von Texten in einer Schreibwerkstatt und durch die Zusammenarbeit zwischen Jugendlichen und einem professionellen Team des Theaterbereiches auszeichnet. Der Entwicklungsprozess der Stücke von Macht|schule|theater stellt sich als produktiv und bereichernd für die jugendlichen Mitwirkenden heraus, da diese im Zusammenschluss mit professionellen Theaterschaffenden gemeinsam kreative Prozesse durchleben und dies ihre sozialen und künstlerischen Kompetenzen fördert. Positive Auswirkungen können auch auf teilnehmende Schulen und Theater festgestellt werden. Das Projekt kann eine bessere Vernetzung zwischen Theaterhäusern untereinander sowie zwischen Theaterstätten und Schulen erzielen. Es kommt auch zu einer höheren Wahrnehmung von Theater für junges Publikum.

Das Konzept der Theaterinitiative verlangt Offenheit für kreative Einfälle der SchülerInnen und für eine Kooperation, in der die Begegnung zwischen jungen Menschen, Schulen und Theaterinstitutionen auf gleicher Augenhöhe im Fokus liegt.

Diesen konzeptionellen Ansätzen geht auch Eckenstein in ihrer Theaterarbeit mit Jugendlichen nach. Demnach scheint ihr künstlerischer Beitrag zu diesem Projekt in der Identifizierung mit der besonderen Arbeitsmethode und Herangehensweise an Jugendtheater begründet zu liegen.

Den Prinzipien von Macht|schule|theater folgend, fungieren bei Eckenstein die SchülerInnen nicht nur im Inszenierungs- und Aufführungsprozess von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* als DarstellerInnen, sondern sie sind zuvor auch wesentlich in die Entstehung des Stückes involviert, da innerhalb einer Schreibwerkstatt eigene Texte der Jugendlichen entstehen. Dieser partizipative und prozesshafte Ansatz lässt die Schlussfolgerung zu, dass die jungen Menschen aufgrund ihrer Teilnahme an der Stückentwicklung sowie ihrer Auftritte als AkteurInnen eine spezielle Positionierung und Aufwertung erfahren.

Den Mittelpunkt des Stationentheaterstückes bilden Themen, Fragen und Wünsche der Jugendlichen. Entsprechend der schriftlichen Vorlage, hinterfragen die Agierenden in der szenischen Umsetzung auf der Bühne gesellschaftliche Konventionen und Erwartungshaltungen, Vorurteile auf religiöser Ebene, Heteronormativität sowie geschlechtsspezifische Machtstrukturen, wodurch eine breite thematische Vielfalt erzeugt wird. Die jungen AkteurInnen zeigen die Schwierigkeit auf, aus fixierten Rollenbildern auszubrechen und machen auf das Anwachsen von Wut im Inneren der betroffenen Menschen aufmerksam, die in physischer Gewalt ihren Höhepunkt erreichen kann. Als wesentliche Aussagen können die Ablehnung jeglicher Zuordnung und Fixierung sowie der Wunsch nach Selbstbestimmung ausgemacht werden.

In *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* verbinden sich Interpretationen klassischer Dramentexte mit persönlichen Geschichten der Jugendlichen. In der Korrelation der Bearbeitung literarischer Vorlagen und der Verschriftlichung eigener Erfahrungen und Erlebnisse spiegelt sich die Experimentierfreude, Kreativität und vielfältige Gestaltung, die das Stationentheaterstück durchziehen.

Mithilfe der exemplarischen Untersuchung literarischer Bezüge des Jugendstückes konnten Rückschlüsse auf den Umgang der Jugendlichen mit Klassikern gezogen werden. Inhaltliche, thematische und sprachliche Analogien zwischen den originalen Textvorlagen und den ersten Sequenzen des Stücktextes liegen vor, jedoch steht ein

freier und kreativer Zugang zu den Dramentexten im Vordergrund. Über klassische Dramen wie *Antigone*, *Romeo und Julia*, *Penthesilea* oder *Die Jungfrau von Orleans* werden tradierte Vorstellungen aufgezeigt, die noch immer gegenwärtig sind. Durch die Anlehnung an diese Dramen kann illustriert werden, dass die Problematik von fixierten Rollenbildern und Normen der Gesellschaft auch noch in der heutigen Zeit präsent sind.

Aus den Untersuchungen zum formalen Aufbau des Jugendtheaterstückes lässt sich ableiten, dass dessen Form zur offenen Kompositionsweise des Dramas zählt. *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* weist formale, inhaltlich-thematische und strukturelle Ähnlichkeiten zum Typus des expressionistischen Stationendramas auf. Indizien dafür sind beispielsweise die Stationentechnik mit ihrer losen Aneinanderreihung von inhaltlich geschlossenen Szenen und der Wandlungsprozess, den die Jugendlichen im Stationentheaterstück durchleben. In der Diplomarbeit konnte aber auch ein wesentlicher Unterschied zum Typus des Stationendramas vorgelegt werden. So wird in Eckensteins Stück nicht der üblichen Fokussierung auf die Ich-Gestalt gefolgt, sondern es stehen alle Jugendlichen im Vordergrund.

Im Verlauf der Inszenierung lassen sich einige Merkmale einer Performance erkennen, wie etwa die Betonung von Körperlichkeit oder die Auflösung der räumlichen Trennung zwischen Publikum und Agierenden. Allerdings wird nicht nur die Selbstdarstellung als Spezifikum der Performance genutzt, sondern es wird mit verschiedenen Strategien der Darstellung variiert. Ein Wechselspiel zwischen Darstellung des eigenen Selbst und Rollendarstellung wird deutlich. In dieser Vermischung von Elementen unterschiedlicher Darbietungsformen zeichnet sich der wesentliche thematische Aspekt des Jugendstückes ab: Verweigerung von Kategorisierung und Zuordnung. Die Entgrenzung von Darstellungsformen kann festgestellt werden, sodass Eckensteins Inszenierung ein innovatives Beispiel für Jugendtheater darstellt, das mit unterschiedlichen theatralen Kunstformen spielt.

Die Analyse akustischer und visueller Elemente der Inszenierung hat zur Erkenntnis geführt, dass die dramaturgischen Mittel vielseitig und kreativ genutzt werden und die Zeichensysteme unterschiedliche Bedeutungen erzeugen sowie miteinander korrelieren. Auf der sprachlichen Ebene kommt es zur Vermischung von Alltagssprache, Standardsprache und gebundener Sprache. Unterschiedliche Ausdrucksweisen werden eingesetzt, wie zum Beispiel das chorische Sprechen oder die Äußerung einer einzelnen

Person in Vers- oder Prosaform. Das Wechselspiel zwischen kollektivem und individuellem Vortrag von Textpassagen dient dazu, einerseits Denk- und Handlungsweisen der jugendlichen Gruppe zu illustrieren, andererseits auch individuelle Ansichten und Einstellungen zu präsentieren.

Der Körper und sein Ausdruckspotenzial werden verwendet, um auf subjektiver, objektiver und intersubjektiver Ebene Bedeutung zu stiften. Daneben wird der Körper auch in seiner geschlechtlichen Beschaffenheit bewusst gezeigt, um die geschlechtsspezifische Prägung auf körperlicher Ebene kritisch zu hinterfragen.

Der Einsatz von Sprechgesang oder Hip-Hop-Musik akzentuiert die zeitgenössische Kontextualisierung des Stückes, welches in der Inszenierung auch über das Kostüm der Jugendlichen in der Gegenwart verortet ist. Zusätzlich wird durch das Tragen von Kopftüchern die Problematik der Angst vor dem Fremden thematisiert.

Die Analyse des Raumes hat ergeben, dass eine räumliche Pluralität feststellbar ist, die bewusst genutzt wird, um Abwechslung sowie Bewegung vom Publikum und Agierenden zu erzeugen. Der Verzicht auf Dekoration sowie der Einsatz weniger Requisiten führen zur Reduzierung auf die leibliche Ko-Präsenz von RezipientInnen und DarstellerInnen sowie zur stärkeren Wahrnehmung der inhaltlichen Vielfalt des Stückes.

Abschließend ist festzuhalten, dass Eckensteins Inszenierung ein kaleidoskopisches Bild jugendlicher Lebenswelten in der heutigen Zeit zeigt und ein Protesttheater darstellt, da die AkteurInnen primär über Sprache und Körper gegen vorherrschende Konventionen rebellieren und Widerstand gegen alle Arten von Einordnung und Zuschreibung leisten. Die Jugendlichen setzen sich intensiv mit aktuellen und brisanten Themen auseinander, beispielsweise mit Diskursen über das Fremde in religiöser Hinsicht, über den geschlechtlichen Dualismus und über die Gleichstellung von Frau und Mann. Die gesellschaftspolitische Relevanz der Inszenierung wird deutlich.

Eckenstein bietet den jungen Frauen und Männern die Chance, sich in der Übergangsphase vom Jugendlichen zum Erwachsenen gemeinsam mit aufkommenden Fragen, Wünschen und Bedürfnissen tiefergehend auseinanderzusetzen. Wesentliche Potenziale von Jugendtheater werden sichtbar: Persönliche Erlebnisse junger Menschen können im künstlerischen Prozess geschildert und eigene Meinungen geäußert werden. Es wird ein Raum geschaffen, in dem der Selbstfindungsprozess im Vordergrund steht. Durch deren Selbstreflexion auf der Bühne wird das kritische und eigenständige Denken

der Mitwirkenden, aber auch das der Zuschauenden gefördert. Auf Publikumsseite kann Theater mit Jugendlichen einen Zugang zu jungen Menschen öffnen, indem ein authentischer Einblick in verschiedene jugendliche Perspektiven ermöglicht wird. Darüber hinaus werden den ZuseherInnen Denkanstöße, Handlungsmöglichkeiten und kulturelle Bildung offeriert. Eckensteins szenische Umsetzung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* steht exemplarisch für die Möglichkeit der komplexen, innovativen und einfallsreichen Gestaltung einer Inszenierung mit Jugendlichen, sodass ein Aufführungsbesuch bereichernd und spannend für junges, aber auch erwachsenes Publikum ist.

Aufgrund der geringen Anzahl wissenschaftlicher Beiträge zum Jugendtheater besteht generell Forschungsbedarf in diesem Bereich. Es sei allgemein betont, dass zusätzliche Untersuchungen zum Theater für junges Publikum äußerst wichtig und hilfreich wären. So könnten zum Beispiel weitere Inszenierungen analysiert oder Arbeitsmethoden im Bereich des Jugendtheaters beleuchtet werden, um der Marginalisierung des Theaters für junges Publikum zumindest auf wissenschaftlicher Ebene entgegenwirken zu können.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Apfelthaler, Vera, *Die Performance des Körpers - Der Körper der Performance*, St. Augustin: Gardez! Verlag ²2001; (Orig. Diss. Universität München 1999).

Biegenzahn, Alexander, "Semiotische Individualisierungspraktiken konzeptionalisiert im Hip Hop. Eine Gegenkultur in der Moderne", Dipl. Universität Wien, Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft 2009.

Brook, Peter, *Der leere Raum*, übers. v. Walter Hasenclever, Hamburg: Hoffmann und Campe 1969; (Orig. *The Empty Space*, 1968).

Carlson, Marvin, *Performance: A Critical Introduction*, New York [u.a.]: Routledge ²2004; (Orig. 1996).

Denkler, Horst, *Drama des Expressionismus. Programm, Spieltext, Theater*, München: Fink 1967.

Diebold, Bernhard, *Anarchie im Drama. Kritik und Darstellung der modernen Dramatik*, Frankfurt am Main: Frankfurter Verlagsanstalt ²1922; (Orig. 1921).

Dreher, Thomas, *Performance Art nach 1945. Aktionstheater und Intermedia*, München: Fink 2001.

Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Wien: M.A.D. Verlag 2011.

Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *DSCHUNGEL AKADEMIE. Programm Sommersemester 2011*, Programmheft, 2011.

Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Jugend im DSCHUNGEL WIEN*, Programmfolder, o.J.

Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Portrait Corinne Eckenstein*, Programmfolder, 2011.

Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Informationsblatt, o.J.

Elias, Norbert, *Die Gesellschaft der Individuen*, hg. v. Michael Schröter, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1987.

Evelein, Johannes F., *August Strindberg und das expressionistische Stationendrama. Eine Formstudie*, New York [u.a.]: Peter Lang 1996.

Fiebach, Joachim, "Performance", in: *Ästhetische Grundbegriffe. Band 4: Medien - Populär*, hg. v. Karlheinz Barck/Martin Fontius/Dieter Schlenstedt/Burkhardt Steinwachs/Friedrich Wolfzettel, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2002, S. 740-758.

Fischer-Lichte, Erika/Jens Roselt, "Attraktion des Augenblicks - Aufführung, Performance, performativ und Performativität als theaterwissenschaftliche Begriffe", in: *Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie. Band 10: Theorien des Performativen*, 1/2001, S. 237-253.

Fischer-Lichte, Erika, "Die Zeichensprache des Theaters. Zum Problem theatralischer Bedeutungsgenerierung", in: *Theaterwissenschaft heute. Eine Einführung*, hg. v. Renate Möhrmann, Berlin: Reimer 1990, S. 233-260.

Fischer-Lichte, Erika/Doris Kolesch/Matthias Warstat (Hg.), *Metzler Lexikon Theatertheorie*, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005.

Fischer-Lichte, Erika, *Semiotik des Theaters. Eine Einführung. Band 1: Das System der theatralischen Zeichen*, Tübingen: Gunter Narr ⁵2007; (Orig. 1983).

Fischer-Lichte, Erika, *Semiotik des Theaters. Eine Einführung. Band 2: Vom "künstlichen" zum "natürlichen" Zeichen. Theater des Barock und der Aufklärung*, Tübingen: Gunter Narr ⁵2007; (Orig. 1983).

Friebertshäuser, Barbara, "Interviewtechniken - ein Überblick", in: *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, hg. v. Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel, Weinheim [u.a.]: Juventa 1997, S. 371-395.

Goldberg, RoseLee, *Performance Art. From Futurism to Present*, New York [u.a.]: Abrams ²1988; (Orig. *Performance: Live Art 1909 to the Present*, 1979).

Goldberg, RoseLee, *Performance. Live Art since the 60s*, London: Thames & Hudson ²2004; (Orig. 1998).

Gronemeyer, Andrea/Julia Dina Heße/Gerd Taube (Hg.), *Kindertheater - Jugendtheater. Perspektiven einer Theatersparte*, Berlin: Alexander 2009.

Haid, Gerlinde, "Geschlechterrollen und Geschlechterrollenspiele. Beispiele aus dem Ausseerland", in: *Gender Performances. Wissen und Geschlecht in Musik, Theater und Film*, hg. v. Claudia Walkensteiner-Preschl/Doris Ingrisch, Wien [u.a.]: Böhlau 2011, S. 97-125.

Hammer, Klaus, "Stationendrama", in: *Lexikon Theater International*, hg. v. Jochanan Ch. Trilse-Finkenstein/Klaus Hammer, Berlin: Henschel 1995, S. 842.

Hardt, Yvonne, "Körperlichkeit", in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Doris Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 178-186.

Hoffmann, Christel/Annett Israel (Hg.), *Theater spielen mit Kindern und Jugendlichen. Konzepte, Methoden und Übungen*, Weinheim [u.a.]: Juventa 1999.

Kirby, Michael/Victoria Nes Kirby, *Futurist Performance. Includes Manifestos, Playscripts, and Illustrations*, New York: PAJ Publications ²1986; (Orig. 1971).

Klein, Gabriele/Wolfgang Sting (Hg.), *Performance. Positionen zur zeitgenössischen szenischen Kunst*, Bielefeld: transcript 2005.

Klein, Manfred, "Zur Entwicklung des Jugendtheaters in der Bundesrepublik und Westberlin nach 1945", in: *Jugendtheater - Theater für alle. Perspektiven - Projekte - Möglichkeiten*, hg. v. Rainer Dringenberg/Siegfried Krause, Braunschweig: Agentur Pedersen 1983, S. 23-42.

Kleist, Heinrich von, *Penthesilea. Ein Trauerspiel*, komm. v. Axel Schmitt, Frankfurt am Main: Suhrkamp 2007.

Kotte, Andreas, *Theaterwissenschaft. Eine Einführung*, Köln [u.a.]: Böhlau 2005.

Kurzenberger, Hajo, "Darstellung", in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Dorisch Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 55-63.

Lüthy, Michael, "Struktur und Wirkung in der Performance-Kunst", in: *Grenzen der Katharsis in den modernen Künsten. Transformationen des aristotelischen Modells seit Bernays, Nietzsche und Freud*, hg. v. Dirck Linck/Martin Vöhler, Berlin [u.a.]: Walter de Gruyter 2009, S. 199-230.

Mayring, Philip, *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*, Weinheim [u.a.]: Beltz ⁵2002; (Orig. München: Psychologie Verlags Union 1990).

Mennicken, Rainer, "Die Jungen sind die Helden. Ein Gespräch zum Stand der Dinge im österreichischen Theater für junges Publikum", in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 8-15.

O'Connell, Daniel C./Sabine Kowal, "Zur Transkription von Gesprächen", in: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, hg. v. Ernst von Kardorff/Ines Steinke/Uwe Flick, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt ⁴2005, S. 437-447; (Orig. 2000).

Oehm, Heidemarie, *Subjektivität und Gattungsform im Expressionismus*, München: Fink 1993.

Peter, Birgit/Gerald M. Bauer (Hg.), *Neue Wege. 75 Jahre Theater der Jugend in Wien*, Wien [u.a.]: LIT 2008.

Pfister, Manfred, *Das Drama. Theorie und Analyse*, München: Fink ¹¹2001; (Orig. 1977).

Raabe, Paul, *Expressionismus. Der Kampf um eine literarische Bewegung*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1965.

Regus, Christine, *Interkulturelles Theater zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Ästhetik - Politik - Postkolonialismus*, Bielefeld: transcript 2009.

Richard, Jörg (Hg.), *Theater im Generationenverhältnis*, Frankfurt am Main: Haag+Herchen 1999.

Royce, Barbara Sigrid, "Dschungel Wien - Entstehung und Entwicklung des Theaterhauses für junges Publikum und seine Positionierung in der Freien Kinder- und Jugendtheaterszene Wiens", Dipl. Universität Wien, Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft 2009.

Schechner, Richard, *Performance Studies. An Introduction*, London [u.a.]: Routledge 2002.

Schechner, Richard, *Performance Theory*, London [u.a.]: Routledge ²1988; (Orig. *Essays on Performance Theory*, 1977).

Schiller, Friedrich, *Die Jungfrau von Orleans. Eine romantische Tragödie*, Anm. v. Ulrich Karthaus, Stuttgart: Reclam 1997, Reclams Universal-Bibliothek Nr. 47.

Shakespeare, William, *Romeo und Julia*, übers. v. August Wilhelm von Schlegel/Ludwig Tieck u. hg. v. Levin Ludwig Schücking, Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 1957.

Sokel, Walter, *Der literarische Expressionismus. Der Expressionismus in der deutschen Literatur des zwanzigsten Jahrhunderts*, München: Langen-Müller 1960.

Sommer, Harald Volker, *Vom Gebrauch der Chors in der Theaterpädagogik. Theorie, Geschichte und Praxis des chorischen Prinzips*, Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller ²2010; (Orig. "Über den Gebrauch des Chors in der Theaterpädagogik. Theorie, Geschichte und Methode des chorischen Prinzips", Dipl. Universität Wien, Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät 2007).

Sophokles, *Antigone. Tragödie*, übers. v. Wilhelm Kuchenmüller, Stuttgart: Reclam 2005, Reclams Universal-Bibliothek Nr. 659.

Sørensen, Bengt Algot, *Geschichte der deutschen Literatur. Band II: Vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart*, München: Beck 1997.

Stefanek, Paul, "Zur Dramaturgie des Stationendramas", in: *Beiträge zur Poetik des Dramas*, hg. v. Werner Keller, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1976, S. 383-404.

Szondi, Peter, *Schriften I: Theorie des modernen Dramas (1880-1950). Versuch über das Tragische. Hölderlin-Studien. Mit einem Traktat über philologische Erkenntnis*, hg. v. Jean Bollack/Henriette Beese/Wolfgang Fietkau/Hans-Hagen Hildebrandt/Gerd Mattenklott/Senta Metz/Helen Stierlin, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1978.

Umatham, Sandra, "Performance", in: *Metzler Lexikon Theatertheorie*, hg. v. Erika Fischer-Lichte/Doris Kolesch/Matthias Warstat, Stuttgart [u.a.]: Metzler 2005, S. 231-234.

Viviani, Annalisa, *Dramaturgische Elemente des expressionistischen Dramas*, Bonn: Bouvier 1970.

Volz, Ruprecht, *Strindbergs Wanderungsdramen. Studien zur Episierung des Dramas mit einer Edition unveröffentlichter Entwürfe zu „Till Damaskus IV“*, München: tuduv-Verlagsgesellschaft 1982.

Vriesen, Hellmuth, “Die Stationentechnik im neueren deutschen Drama“, Diss. Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Philosophische Fakultät 1934.

Wagner, Heinz, “Kunterbuntes Theater-Biotop. Das Theaterhaus Dschungel Wien bewegt die Szene“, in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 114-122.

Weissensteiner, Manfred, “Das dramatische Lebensgefühl. Die Arbeit für und mit Jugendlichen im Theater“, in: *Theater für junges Publikum. Szene Österreich von Bregenz bis Wien*, hg. v. Rainer Mennicken/Stephan Rabl, Berlin: Theater der Zeit 2008, S. 92-96.

Wenko, Nina, “Ein Theater 2. Klasse? Analyse der darstellenden Kunst für junges Publikum in Wien und am Dschungel Wien“, Dipl. Universität Wien, Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft 2009.

Internetquellen:

Bibliographisches Institut GmbH, “Prosa“, *Duden*,
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Vers> o.J., 27.06.2013.

Bruckschwaiger, Karl, “Joep van Lieshout. Permanente Skulptur“, *Kunst im öffentlichen Raum Wien*, <http://www.publicartvienna.at/files/26.html> o.J., 05.07.2013.

Claudia Schneider, “Geschlechtssensible Pädagogik. Leitfaden für Lehrer/innen und Fortbildner/innen im Bereich Kindergartenpädagogik“, *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*,
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15545/leitfaden_bakip_09.pdf 2009, 16.11.2012;
(Orig. 2005).

Klemmer, Babette, “BUNDESWEITE THEATERINITIATIVE Macht|schule|theater IM SCHULJAHR 2010/2011“, *Fonds Gesundes Österreich*,
http://www.fgoe.org/veranstaltungen/fgoe-konferenzen-und-tagungen/archiv/seelische-gesundheit-im-schulischen-setting-kooperation-fur-gewaltpravention/Macht%20schule%20theater_Handout.pdf o.J., 11.06.2013.

Landsmann, Nicole, “Dschungel Wien. Theaterhaus für junges Publikum“, *Reisen mit Kindern. Das Internetmagazin für Reise- und Freizeitspaß*,
<http://www.reisenmitkindern.at/ausflug/ausflugsziele/document.2006-08-24.7314516974/> o.J., 10.06.2013.

Nagel, Tanja/Maria Spatt/Michael Wimmer, “Zwischenevaluation Macht|schule|theater“, *KulturKontakt Austria*,
http://www.kulturkontakt.or.at/images/stories/medialibrary/Kulturkontakt/Kulturvermittlung/educult_evaluation_machtschuletheater_final.pdf 2010, 11.06.2013.

- O.N., "Corinne Eckenstein", *THEATER FOXFIRE*,
<http://www.theaterfoxfire.org/corinne-eckenstein.html> o.J., 22.05.2013.
- O.N., "DSCHUNGEL AKADEMIE", *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*, <http://www.dschungelwien.at/aktiv/nachwuchs/dschungelakademie/> o.J., 13.02.2013.
- O.N., *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*,
<http://www.dschungelwien.at/start/> o.J., 10.06.2013.
- O.N., "DSCHUNGEL WIEN. Theaterhaus für junges Publikum", *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*,
<http://www.dschungelwien.at/theaterhaus/dschungelwien/> o.J., 10.06.2013.
- O.N., *KulturKontakt Austria*, <http://www.kulturkontakt.or.at/> o.J., 05.08.2013.
- O.N., "Macht|schule|theater", *Bildungsministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*,
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/24106/machtschuletheater_2013.pdf 2013,
 11.06.2013.
- O.N., "Objekte", *Kabelwerk*, <http://www.kabelwerk.at/info/objekte> o.J., 07.11.2012.
- O.N., "PERSONEN", *new space company*,
http://53522551.swh.strato-hosting.eu/wp_newscompany/?page_id=17 o.J., 05.08.2013.
- O.N., "Poeten/innen in Österreich", *Poetry Slam*,
http://www.poetryslam.at/poet_yasmine_hafedh.html o.J., 05.08.2013.
- O.N., "Projekte. Gewaltprävention an österreichischen Schulen", *Weißer Feder - Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt*, <http://www.gemeinsam-gegen-gewalt.at/die-weisse-feder/projekte/> o.J., 05.08.2013.
- O.N., "Stephan Rabl", *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*,
<http://www.dschungelwien.at/presse/stephanrabl/> o.J., 12.11.2011.
- O.N., *TAO. Theater am Ortweinplatz*,
<http://www.tao-graz.at/webpages/5055b511041415ed47000125> o.J., 11.06.2013.
- O.N., "THEATER FOXFIRE", *THEATER FOXFIRE*,
<http://www.theaterfoxfire.org/foxfire.html> o.J., 22.05.2013.
- O.N., "Vista", *Golden Eagle Records*,
http://goldeneaglerecords.at/index.php?option=com_content&view=article&id=73&Itemid=437 o.J., 05.08.2013.
- Rathammer, Andreas/Monika Zacher, "Archiv", *Macht|schule|theater*,
<http://www.machtschuletheater.at/archiv/> o.J., 11.06.2013.
- Schmied, Claudia, "Kunst macht Schule. Kunstvermittlung an der Schule", *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*,
<http://www.bmukk.gv.at/kultur/kulturvermittlung/kunstmachtschule.xml> o.J.,
 05.08.2013.

Stolzenburg, Frederike, "Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt. Begleitmaterial zur Vorstellung", *dschungel wien. THEATERHAUS FÜR JUNGES PUBLIKUM*,

http://www.dschungelwien.at/media/uploads/dschungel_seiten/padagogik/begleitmaterial/begleitmaterial_wenn_mein_herz_lauter_schreit_als_mein_mund_br%C3%BCllt.pdf o.J., 05.08.2013.

Svensson, Vendog, "SmallSlam Poetry", *blankespapier*,
<http://blankespapier.de/smallslam-poetry/> o.J., 27.09.2013.

TwdCVampire88, "Robbie Williams - Rock DJ (Uncensored)", *Youtube*,
<http://www.youtube.com/watch?v=q-7ifLEFd10> o.J., 04.11.2013.

Sonstige Quellen:

Corinne Eckenstein in einem Inszenierungsgespräch zu *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, DSCHUNGEL WIEN, 29.03.2011.

E-Mail-Kontakt mit Anna Sonntag, 24.07.2012 und 04.11.2012.

Gespräch mit Corinne Eckenstein nach dem Interview, 23.07.2012.

Interview mit Corinne Eckenstein, 23.07.2012.

Sonntag, Anna/Cornelius Edlefsen, *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, 10. Fassung, 03.05.2011.

Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Fischer-Lichtes Einteilung theatralischer Zeichen
Quelle: Fischer-Lichte, Erika, *Semiotik des Theaters. Eine Einführung. Band 1: Das System der theatralischen Zeichen*, Tübingen: Gunter Narr ⁵2007, S. 28; (Orig. 1983)..... 68
- Abb. 2: Johanna und ihr Chor kreisen Montgomery ein (erste Station)
Filmstill aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h05'46" 77
- Abb. 3: Johanna stößt Montgomery mit ihrem Fuß (erste Station)
Filmstill aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h05'48" 77
- Abb. 4: Die Jugendlichen feuern Romeo und Tybalt an (erste Station)
Filmstill aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h04'22" 78
- Abb. 5 und 6: Ein Darsteller ahmt männlich konnotierte Posen nach (vierte Station)
Filmstills aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h38'19" und 0h38'22" 78
- Abb. 7 und 8: Ein Jugendlicher in der Rolle des Transsexuellen Mario (fünfte Station)
Filmstills aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 1h02'41" und 1h02'46" 79
- Abbildung 9 und 10: Das Erscheinungsbild der Jugendlichen (erste Station)
Filmstills aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h05'30" und 0h09'44" 86
- Abb. 11: Das Publikum umschließt den szenischen Raum (erste Station)
Filmstill aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h03'01" 90
- Abb. 12: Die Burschen wechseln die Spielebene (zweite Station)
Filmstill aus: *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h14'57" 90

Abb. 13: Die Mädchen befinden sich im hinteren Teil des Raumes (zweite Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h13'34"	90
Abb. 14: Blick auf die Platzierung des Publikums und auf den Bewegungsraum der Jugendlichen (dritte Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h34'17"	91
Abb. 15: Blick auf die Stiege in das erste Stockwerk und auf die rechte, kurze Treppe (dritte Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h36'02"	91
Abb. 16: Eine Akteurin steht bei der Bar, die anderen Jugendlichen vermischen sich mit dem Publikum (vierte Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h44'15"	92
Abb. 17: Eine Darstellerin sitzt erhöht im Publikum (vierte Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h50'23"	92
Abb. 18: Frontalblick auf den Bühnenraum (sechste Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 1h06'32"	93
Abb. 19: Eine Kabeltrommel als Sitzmöglichkeit (erste Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h01'54"	98
Abb. 20: Eine Kabeltrommel als Stehmöglichkeit (erste Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h11'36"	98
Abb. 21: Ein Tisch als Requisit (dritte Station) Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h37'25"	99

Abb. 22: Zwei Podeste als Requisiten (vierte Station)	
Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h38'53"	100
Abb. 23: Die Darstellerin nutzt eine Bar als Requisit (vierte Station)	
Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h51'56"	100
Abb. 24: Ein kleiner Tisch fungiert als Podest (fünfte Station)	
Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 0h59'49"	102
Abb. 25: Ein Stehtisch dient als Requisit (fünfte Station)	
Filmstill aus: <i>Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt</i> , Regie: Corinne Eckenstein, Wien, Palais Kabelwerk 2011; Mitschnitt der Aufführung vom 13.05.2011, 1h03'05"	102

Anhang

Daten der Inszenierung⁴⁰³

Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt

Premiere: 3. Mai 2011 im Palais Kabelwerk

Spielserie: 4. - 11. Mai 2011

Aufführungsdauer: 75 Min.

Regie, Konzept: Corinne Eckenstein

Text, Dramaturgie, Leitung Schreibwerkstatt: Anna Sonntag

WorkshopleiterInnen: Yasmin Hafedh, Vista, Topoke, SaRa

Text, Assistenz: Cornelius Edlefsen

Kostüm: StudentInnen der Akademie der bildenden Künste Abt. Moden und Styles

Video, Fotodokumentation: Lukas Swatek

Partnerschulen: HIB Boerhaavegasse & HTBLA, BHAK, BHAS Ungargasse

Geschrieben und gespielt von: Maria Astl, Natascha Berger, Lina Madita Buxbaum, Hawa

Dediewa, Heda Dediewa, Paula Dominici, Corinne Eckenstein, Cornelius Edlefsen, Adil

Embaby, Lara Felsenreich, Sarah Gaderer, Nikolai Gemel, Lea Granofsky, Lilian Grof, Fabian

Gruntorad, Yasmin Hafedh, Amal Hassanein, Erol Jusufi, Amina Kummer, Ebru Kahraman,

Matti Melchinger, Patrick Nehls, Ognjen Pavlovic, Sarah Pivoda, Julia Plach, Roxana Rahnama,

Mia Rotim, Mario Schindler, Lukas Swatek, Vista, Anna Maria Wagner

⁴⁰³ Vgl. Dschungel Wien - Theaterhaus für junges Publikum (Hg.), *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*, Informationsblatt, o.J.

E-Mail-Korrespondenzen mit der Dramaturgin Anna Sonntag

Datum: Dienstag, 24. Juli 2012 20:03:04
Von: Alina Heitzmann <alina.heitzmann@gmx.at>
An: Anna Sonntag
Betreff: Diplomarbeit "Wenn (m)ein Herz..."

Hallo!

Ich habe am Montag schon mit Corinne das Interview geführt und soll mich aber an dich wenden bezüglich näheren Details zu den klassischen Dramen, die ihr verwendet habt. Es wäre super, wenn ich wüsste, mit welcher Übersetzung/Fassung ihr gearbeitet habt. Ich weiß bereits, dass ihr bei Sophokles' *Antigone* die Übersetzung von Jürgen Gosch verwendet habt. Somit fehlen mir noch die genauen Informationen zu:

- .) Kleists *Penthesilea*
- .) Schillers *Die Jungfrau von Orleans*
- .) Shakespeares *Romeo und Julia*
- .) Shakespeares *Hamlet*
- .) Wedekinds *Frühlings Erwachen*
- .) Schillers *Die Räuber*

Ich würde mich sehr über eine Antwort freuen und bedanke mich einmal herzlich im Voraus!

Herzliche Grüße
Alina Heitzmann

Datum: Dienstag, 24. Juli 2012 20:58:06
Von: Anna Sonntag <anna.sonntag@gmx.at>
An: Alina Heitzmann
Betreff: AW: Diplomarbeit "Wenn (m)ein Herz..."

Liebe Alina,

Die Jungfrau von Orleans finde ich gerade nicht, aber soweit ich weiß, haben wir da ebenfalls die Reclam-Ausgabe verwendet. Jürgen Gosch stimmt auch.

Also:

- .) Kleists *Penthesilea*: Original-Ausgabe Suhrkamp Basis Bibliothek 72
- .) Shakespeares *Romeo und Julia*: Reclam-Ausgabe 1979, die zweisprachige Ausgabe, Schlegel-Übersetzung
- .) Shakespeares *Hamlet*: Frank Günther Übersetzung (Deutscher Taschenbuch Verlag; Auflage: Neuauflage (1. Juli 1999))
- .) Wedekinds *Frühlings Erwachen*: Reclam 1971, 1995
- .) Schillers *Die Räuber*: 1969, 2001 Reclam, folgt der Edition: Friedrich Schiller: Sämtliche Werke. Aufgrund der Originaldrucke hrsg. von Gerhard Fricke und Herbert Stubenrauch. Bd. 1: Gedichte. Dramen I.4., durchges. Aufl. München: Carl Hanser, 1965. (Darin: *Die Räuber*)

Alles Gute für deine Diplomarbeit!

LG Anna

Datum: Sonntag, 04. November 2012 17:07:13
Von: Alina Heitzmann <alina.heitzmann@gmx.at>
An: Anna Sonntag
Betreff: Diplomarbeit "Wenn (m)ein Herz..."

Hallo!

Ich habe noch ein paar Fragen zu den Reclamheften. Ich wollte sie mir ausborgen, konnte aber leider nicht alle finden. Ich habe jetzt noch einmal genau recherchiert und bin leider trotzdem noch auf einige Unklarheiten gestoßen.

- .) ad *Romeo und Julia*: Ich habe zwar auf der UB eine zweisprachige Ausgabe von Schlegel ausgeborgt, allerdings ist es die Ausgabe von 1957 und es ist kein Reclamheft.
- .) Jürgen Gosch finde ich leider überhaupt nicht. Ich habe alles durchgesehen und ich finde keine Informationen zu einer *Antigone*-Ausgabe von ihm, sondern nur zu seinen *Antigone*-Inszenierungen. Ich habe zum Beispiel das Reclamheft, das von Wilhelm Kuchenmüller übersetzt worden ist (2000), aber damit habt ihr nicht gearbeitet, oder?
- .) ad *Die Jungfrau von Orleans*: Hast du das Reclamheft zufällig schon gefunden? Auf der UB gibt es beispielsweise: Ein Reclamheft von 1997 mit einer Anmerkung von

Ulrich Karthaus; eine Ausgabe von 1992, herausgegeben von Wolfgang Freese und Ulrich Karthaus; eine Ausgabe von 1984, auch herausgegeben von Wolfgang Freese und Ulrich Karthaus.

.) Von *Penthesilea* habe ich die richtige Ausgabe

Es tut mir Leid, dass ich noch einmal stören muss, aber eine Antwort würde mir sehr helfen!

Alles Liebe

Alina Heitzmann

Datum: Sonntag, 04. November 2012 23:13:02
Von: Anna Sonntag <anna.sonntag@gmx.at>
An: Alina Heitzmann
Betreff: AW: Diplomarbeit "Wenn (m)ein Herz..."

Liebe Alina,

.) ad *Romeo und Julia*: Das ist eine Version, die habe ich zu Schulzeiten gekauft (d.h. sie ist etwas älter, also ca. 15 Jahre her)

.) ad *Antigone*: Ich bilde mir schon ein, dass es eine Übersetzung von Jürgen Gosch war, aber schlussendlich weiß ich es nicht mehr, denn wir hatten ziemlich viele Ausgaben immer herumliegen. Schlussendlich ist die Fassung auch nicht so wichtig, denn uns waren eher die Motive und Geschichten wichtig und wir haben die Fassung ausgewählt, die zufällig gerade vorhanden war.

.) ad *Die Jungfrau von Orleans*: Das müsste die Version von 1997 gewesen sein.

Ich wünsch dir weiterhin alles Gute!

LG Anna

Transkription

Interview mit Corinne Eckenstein am 23. Juli 2012

F: Sie arbeiten sehr häufig mit Jugendlichen zusammen. Was gefällt Ihnen besonders an der Theaterarbeit mit Jugendlichen?

I: Das was mich am meisten interessiert, ist ihre persönliche Geschichte. Ich rede jetzt mal im Speziellen auch über *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. Also die Arbeit mit ihnen war ja, vor allem deshalb, weil das ja überhaupt schon vorgegeben war, dass man ja mit Jugendlichen auch schreibt. Und über das Schreiben, das ist jetzt schon meine mehrfache Erfahrung, kommt man ganz nah an sie dran, weil das, was sie schreiben, das kann nur persönlich sein. Und über dieses Persönliche entstehen einfach ganz andere Geschichten und man erfährt mehr über sie und über das, wie sie denken und wie sie fühlen. Und das war einfach das Interessante, weil dadurch hat sich noch mal eine ganz andere Dimension aufgemacht, als wenn du einfach mit Jugendlichen auf der Bühne direkt arbeitest mit einem fixen Text. Dass sie ihre eigene Geschichte, ihre eigenen Geschichten und damit meine ich jetzt nicht nur ihre persönlichen Geschichten, sondern die Geschichten, die sie erzählen wollen - das ist/war bei dem Projekt sehr interessant. Auch wenn man ihnen das Thema vorgibt, also was haben sie eigentlich dazu zu sagen, ihnen also sozusagen eine Plattform zu bieten, überhaupt über Dinge zu sprechen, über die sie meistens überhaupt gar keinen Output haben und dann war es einfach so, dass dann in der konkreten Umsetzung ich total erstaunt gewesen war, wie gut sie mit dem Text umgehen können. Entweder lag es tatsächlich daran, dass sie einfach wussten, dass es ihr Text ist und ihr Anliegen dadurch sich einfach verstärkt hat. Und das kommt so ungebrochen und ungekünstelt - das ist mal so ein Aspekt, den man dann auch als Authentizität bezeichnen kann - und das finde ich eben das Spannende. Und diese Kraft - also, das ist nicht immer so, dass das sofort da ist - das muss man schon mit ihnen erarbeiten und sie ermutigen. Also ich hab [...] zwar dann noch dazu gecastet - Leute - aber das Casting war eigentlich überhaupt kein Casting, wer am besten spielt, sondern wer am meisten will. Also das ist für mich zum Beispiel ein ganz wichtiger, wesentlicher Punkt bei Jugendlichen, dass sie selber wollen. Also das ist zum Beispiel schwierig, wenn Jugendlichen das verordnet wird. Wenn sie müssen, dann entstehen oft ein Widerstand und ganz viele Hindernisse, die so oder so immer kommen in der Arbeit mit Jugendlichen, was Zeit und Pünktlichkeit und sonstige Dinge in diese Richtung betreffen. Aber hier war es wirklich so, dass sie wirklich wollten und das war eigentlich so die Grundvoraussetzung, überhaupt mit ihnen arbeiten zu können. Und dann ist es auch so gewesen, dass es natürlich viele gab, die hat man kaum verstanden und so haben wir halt sehr viel mit ihnen gearbeitet an der Sprache, also wirklich intensiv. Wir haben wirklich ewig damit verbracht und das hat aber auch Spaß gemacht, weil man dann wirklich sieht, wie das sich entwickelt und das finde ich einfach total spannend und ihre eigene Überraschung über sich selber und diese Ermutigung, die sie dadurch bekommen für sich, dass sie ein viel größeres Potential haben als sie eigentlich von sich selber glauben. Und das war bei vielen ein ganz, ganz großer Schritt, einfach auch diesen Mut zu haben, sich hinzustellen und eine Meinung zu haben und diese Meinung auch aussprechen zu dürfen. Und ich mag einfach Jugendliche. Prinzipiell mag ich einfach Jugendliche - generell - also ich kann gut mit ihnen umgehen, ich kann auch mit ihren ganzen Problemen und all diese Sachen und im Endeffekt [...] ist die Arbeit mit Jugendlichen dann keine andere als mit professionellen Schauspielern. Sie sind viel

unvoreingenommener gewissen Dingen gegenüber, weil sie natürlich auch nicht geformt wurden in dem Sinne, aber mir geht es auch nicht darum, sie zu formen, sondern eher ihnen ein Tool anzubieten und zu sagen: „Schau - damit könnt ihr.“ Also, was man eben auf der Bühne braucht, das ist deutlich zu sprechen. Das war ja etwas, was grade dort ein ganz, ganz wesentlicher Punkt war, weil erst mal die verschiedenen Spielorte und es hat gehalten wie wahnsinnig, was für jeden Schauspieler ein Horror ist und mit ihnen so weit zu kommen und dann mitzuerleben, wie sie einfach immer mehr merken: „Wow, ich kann das.“ Das ist einfach eine unglaublich befriedigende Arbeit. Und ich weiß nicht: Jugendliche untereinander haben sehr viel schneller das Bedürfnis, sich miteinander zu verbinden als zum Beispiel Erwachsene. Das war ja auch ein ganz wesentlicher Aspekt, was diese Kraft ausgemacht hat grad in dem Stück, dass sie zu einer Gruppe zusammengewachsen sind und dass sie das auch wollten. Vieles funktioniert für mich mit Jugendlichen nur deshalb, weil sie es wollen und nicht, weil ich es will. Ich biete ihnen eigentlich nur das an, was ich ihnen geben kann an - ich sag jetzt auch bis zu einem gewissen Grad an Technik, aber auch an Ermutigung - also auch für diejenigen, die mehr Probleme haben und die dann auch mitgetragen werden von den anderen. Also im Wesentlichen ist es einfach, weil ich diese Arbeit wirklich mag. Ich mag es einfach, ich finde es auch sehr befriedigend und man ist so nah an ihnen dran, wenn sie sich wirklich einfach öffnen, aber jetzt nicht nur mir gegenüber, sondern sich selber gegenüber und das ist so der Grund, warum ich das mache. Und weil es so viel Lebendigkeit und auch so viel Widerspruch in dem Ganzen gibt und diese Widersprüche, die muss man ja einfach aushalten und dann sind sie ja total spannend. Auf der Bühne will man ja Widerspruch haben und nicht Gleichheit. Und oft werden Jugendliche eben als Jugendliche gesehen und nicht als einzelne Person und das ist für mich auch ein Punkt, warum ich das mache, weil ich gegen das ankämpfe - ist jetzt übertrieben - aber ich zeigen will, dass es sich hier nicht um eine Masse handelt, von der man redet - so wie irgendwie Konsumenten oder irgendeine Gruppe, die eher lästig wirkt - sondern dass es hier um eigene, um einzelne Persönlichkeiten geht. Und das ist für mich auch ein Grund, wieso ich mit Jugendlichen arbeite.

F: In der Schreibwerkstatt wurden die Grundlagen des Stückes erarbeitet und es fand eine Auseinandersetzung mit Lebenswelten und Problemfeldern der Jugendlichen statt. Wurden die Themenfelder (wie geschlechtliche Zuschreibung, Rollenbilder) und die Klassiker (zum Beispiel Antigone oder Penthesilea) vorgegeben und dann von den Jugendlichen hinterfragt oder legten die SchülerInnen den thematischen Fokus selbst fest?

I: Also, vorgegeben war natürlich dieses mit den Geschlechterrollen, also das war das Thema und die klassischen Texte haben wir auch vorgegeben. Wir haben diese Texte dann verteilt. Sie haben zum Teil alleine und in Gruppen dazu gearbeitet und sie haben aber immer nur die eine Szene aus dem Stück gehabt oder den einen Monolog. Es war einfach interessant, wie sie diesen einen Text aufnehmen. Da haben wir sozusagen nur ganz kurz skizziert, um was es in dem Stück geht und was der Moment, in dem dieser Text stattfindet, darstellt. Und ansonsten haben wir es eigentlich total ihnen überlassen. Sie haben ja diese Texte uminterpretiert. Sie sind ja nicht original, sondern sie haben den Text benutzt und dann ihren eigenen Text, ihren eigenen *Penthesilea*-Text geschrieben, ihren eigenen *Antigone*-Text geschrieben. So, wie sie es verstanden haben.

F: Also ist es nicht um Werktreue gegangen, sondern es war frei?

I: Nein, völlig, also sie [...] sind sehr nah dran gewesen - also fand ich. Also bei *Jeanne*

d'Arc haben sie das sehr gut verstanden, was der Konflikt war von *Jeanne d'Arc* und andere haben sich viel freier in dem Ganzen bewegt [...] oder sie haben, sagen wir mal, eigentlich auf eine Art und Weise den Subtext in dem Ganzen gefunden. Das, was sie halt angesprochen hat. So ist der Umgang gewesen mit den Texten. Es gibt nicht nur heute Jugendliche, die diese Probleme haben, sondern [...] seit Menschengedenken gab es diese Probleme und grad in den Klassikern kommt das oft ganz stark. Das sind ja alles junge Figuren, die eigentlich selber Jugendliche sind zu dem Zeitpunkt, wo diese Texte passieren. Also die sind alle in dem Alter zwischen fünfzehn und zwanzig und deshalb haben wir die ausgewählt und weil sie alle ganz oft jetzt vom Sprachlichen her in einem gewissen Reimschema sind, so wie Raps. Im Prinzip ist das nicht viel anders und sie haben ja dann daraus ihre eigenen Raps geschrieben, auch wenn wir sie gar nicht als Raps benutzt haben dann. Es gab ein paar Stellen, wo gerappt wurde, aber viele Sachen sind als Rap geschrieben worden, aber nie als Rap verwendet worden - so wie die Klassiker. Grad diese ganzen Sachen draußen, deshalb hat es ja auch draußen gespielt, also so wie in der griechischen Arena. Und das haben wir relativ früh in der Schreibwerkstatt gemacht, um sozusagen erst mal von ihnen wegzugehen und zu zeigen: Diese Problematiken gab es schon immer. Und sie sollen da assoziativ oder ihre eigenen Gedanken dazu schreiben, in dieser Form als Rap. Nachdem [...] ihnen die Grundlagen beigebracht wurden von Slampoetry und Rap, haben sie dann schon auch angefangen, eigene Sachen zu schreiben. Wir haben ihnen dann nach einer Weile einfach gesagt: „Heute können wir es so machen, dass ihr ein eigenes Thema wählt.“ Aber nachdem sozusagen das Thema eher in der Luft hing, ist es dann immer wieder dahin zurück oder sie haben assoziativ dazu geschrieben. Also wie sie dann mit dem Thema umgegangen sind, das war ihnen überlassen. Das wollten wir ja herausfinden, was sie denken und nicht, was ich denke. Also ich hab ihnen nicht vorgeschrieben: „So, jetzt schreibt mal!“ Sondern: „Wo sind die Konflikte?“ Das Schwierigste ist der Umgang gewesen natürlich mit dem Thema der Homosexualität, also schwul und lesbisch. Das haben wir dann auch freigestellt, wer darüber schreiben will. Und das haben dann halt eher wenige gemacht, aber auch diese Themen kamen dann vor dadurch, weil es mir auch wichtig war, dass das nicht nur so eine Heterogeschichte wird. Weil [...] grad dieses Thema ist ja [...] bei Jugendlichen ein total fragiles Thema und ist eher negativ belastet.

F: Als Aufführungsort wurde das Palais Kabelwerk genutzt und als Aufführungsform das Stationentheater gewählt. Stehen die Raumkonzeption und die Theaterform in Verbindung und war dies eine bewusste Entscheidung?

I: Ja, das war eine bewusste. Also ich hab das Palais Kabelwerk irgendwann mal, wie es da eröffnet wurde, gesehen und eigentlich haben mir vor allem die Außenräume gefallen. Die Foyers sind ja [...] sehr großzügig und die verschiedenen Ebenen und das Ganze. Da hat mir das schon immer vorgeschwebt, dort etwas zu machen. Draußen eigentlich, außerhalb des Bühnenraums, also diese Terrasse und dieser Hof, der ja sehr schön ist und so. Und gerade für so ein chorisches Projekt fand ich das halt einfach spannend, auch das Chorische, dass die immer wieder irgendwo auftauchen, verschwinden, wieder auftauchen. Und wir haben dann lange darüber nachgedacht, für was steht das eigentlich, das Palais Kabelwerk? Eigentlich im Endeffekt war es eine Besetzung, also eine Einvernahme des Gebäudes und ihres Raumes, sozusagen das ist unser Haus und da wollen wir unsere Geschichten erzählen. Und dadurch sind die verschiedenen Örtlichkeiten dann gewissen Themenfeldern zugeordnet worden.

F: Wer war für die Auswahl der Musik zuständig?

I: Musik [...] entsteht ganz oft in meinen Produktionen, grad wenn es nicht komponierte Musik ist, wie in dem Fall. Vieles hat der Vista, der die Rapgeschichte gemacht hat, vorgeschlagen, einfach auf Grund von dem, was passt zu welchem Rap, wenn es um Rap ging. Und dann kamen auch Vorschläge von den Einzelnen, also von mir, also das war eine gemeinsame Entscheidung eigentlich, welche Musik wann wo am besten passt. Das hat sich so in der Arbeit ergeben. Es gab keine Musik von Anfang an, die sozusagen schon geplant war.

F: Und Hip-Hop-Musik ist ja auch eingesetzt worden: Wieso genau Hip-Hop-Musik?

I: Wenn man die Raps machst, dann brauchst du einfach diesen Beat und der Beat muss halt zu dem Rhythmus von dem Text passen. Und das hat dann wirklich Vista entschieden, weil er das einfach am besten natürlich weiß. Beim Schreiben lief immer Musik, weil das hilft beim Schreiben. Und gewisse Beats liefen schon damals wie gewisse Raps entstanden sind und die haben wir dann auch benutzt. Gewisse Sachen sind ja aus verschiedenen Raps zusammengestellt worden. Das ist nicht ein durchgehender Text gewesen, sondern da haben wir aus verschiedenen Raps die zusammengestellt.

F: Das chorische Element ist ja sehr wichtig. Welche Intention hat sich dahinter verborgen?

I: Ich wollte kein Theaterstück machen mit Dialogen, weil grad in diesem Thema war für mich klar: Das wird dann ziemlich banal. Und ich wollte nicht, dass es um irgendwelche Parteien geht oder wo zwei gegeneinander sprechen oder so. Da gab es ganz kurze Szenen, die hat es gebraucht dazwischen, strikt dramaturgisch hat es die gebraucht, die auch eine Abwechslung bieten, damit dann bitte diese Wucht des Chores entsteht. Ich fand das einfach auch deshalb spannend, grade eben Jugendliche als Gruppe und trotzdem als Individuen zu sehen. Es war einfach total irre, wie das mit dem Chor [...] funktioniert hat. Das war gleich von Anfang an, die haben sich auf das so eingelassen. Also ich hab ja schon auch mit Schauspielern chorische Sachen gemacht, da hab ich ja ewig viel länger gebraucht, die auf ein Ding zu kriegen. Und das kommt dann wieder, da sind die so miteinander, also die haben nicht dieses Ego-Problem, wie sie es haben wollen. Ich hab mit ihnen über den Text, über den Inhalt und gewisse Sachen natürlich schon gesprochen, wie ich es mir vorstelle. Aber im Laufe, das war das Spannende, im Laufe der Aufführungen [...] haben die also zu zwanzigst den Text gemeinsam verändert in der Intonation. Also, das muss man einmal schaffen. So dicht waren die, dass sie durch das, dass sie immer tiefer den Text verstanden haben - was als Einzelner passieren kann, aber das zu zwanzigst - dass sich das ständig verändert hat, auch in den chorischen Teilen. Es ging natürlich auch um das Chorische als rebellisches Element und natürlich auch, wenn man es entgegengesetzt zu einer einzelnen Figur. Wie es funktioniert eben auch in dem Griechischen als das Gewissen, als die Vorahnung, als Geheimnisträger und als das, was nicht ausgesprochen wird. Deshalb war dieser Chor, hatte auch dieselbe Funktion wie der griechische Chor.

F: In der ersten Station sind ja einige Sequenzen frei an klassische Dramen angelehnt: Welche Themen der literarischen Vorlagen wollten Sie unbedingt beibehalten oder war es frei, was wirklich umgesetzt wird?

I: Es war relativ frei. Wir haben darüber gesprochen: Was ist der Konflikt von Antigone, was ist der Konflikt von Johanna? Da sind natürlich verschiedene Elemente

da drinnen, da haben sie dann entschieden, welches Element für sie wichtig war. Dass es bei allen um ein rebellisches Element geht, um ein Aufmucken gegen die Erwachsenen oder gegen ein System, zum Beispiel bei Romeo und Tybalt [...] haben sie das interpretiert: Tybalt und Romeo wollen eine Freundschaft haben, aber sie können nicht aufgrund der Ehre und des Stolzes, was natürlich wieder so ein Männlichkeits-Ding ist. Also da war auch interessant einfach der männliche Aspekt und der weibliche Aspekt in den jeweiligen Rollenverteilungen, also auch bei Johanna und dem englischen Soldat, der sie sozusagen klein machen will. Da sind einfach Konflikte drinnen, die genauso heute da sind wie damals. Da haben wir einfach verschiedenste Aspekte auch eben: Kreon und Antigone, wo es eben mehr um ein Alter geht, dann bei Penthesilea, wo es eigentlich darum geht, auch mit den Freundinnen, also dieser Konflikt, für sich zu stehen gegen ein System, also dieses Ausbrechen aus der eigenen Rolle eigentlich, der ihr zugeordneten Rolle. Um das ging es eigentlich in dem Ganzen. Und das war so der Auftakt für das Thema von dem ganzen Abend, also diese Rollenzuordnung. Das war eigentlich im Endeffekt das, was raus kam in dem Ganzen als Hauptthema von allen, also was auch in der Arbeit heraus kam ist diese Zuordnung. Das kam dann auch ganz stark heraus mit der Transsexuellen-Geschichte. Aber es ging immer wieder [...] um diese Zuordnung, sich dagegen zu verwehren und sowohl Jungs als auch Mädchen. Dass sie dazwischen auch irgendwie sich gegenseitig irgendwie bekämpfen oder finden, so geht es nicht, wie du mit mir umgehst, das ist natürlich auch ein Teil des Prozesses, der natürlich damit zusammenhängt.

F: Bei der Gendermania-Szene und auch bei der Szene mit dem Transsexuellen: War da auch irgendeine Vorlage da oder ist das ganz einfach entstanden?

I: Also das mit dem Transsexuellen, da hab ich ihnen eine Geschichte erzählt, eine persönliche Geschichte von einem Freund von mir. Und aus dem heraus ist diese Geschichte dann entstanden, also haben wir das geschrieben. Und bei der Gendermania: Das war eine Improvisation und [...] irgendwie haben wir das Gefühl gehabt, wir müssen irgendetwas haben, was irgendwie das Ganze wieder bricht, was eigentlich so ein bisschen grässlich ist, auch mit dieser Show und [...] dieses „Vorgeführtwerden“ und so und auch dieser ganze Sexismus, der in diesen Shows steckt und so. Das ist wirklich alles nur aus Improvisation, also da haben wir nichts dazu geschrieben und im Endeffekt haben wir das dann dem Abend überlassen.

F: Beim Inszenierungsgespräch haben Sie die Inszenierung eher als Performance bezeichnet, weil die Zuschauenden körperlich erfasst werden sollen. Könnten Sie das genauer erklären?

I: Einfach auf Grund von dem, dass es jetzt irgendwie kein Stück in dem Sinn ist mit Antagonist und Protagonist im klassischen Sinne und durch dass sie sich auch nicht innerhalb eines Bühnenraumes - also ich sag jetzt mal mit vierter Wand und so - sondern in einer direkten Auseinandersetzung mit dem Publikum agieren und sie keine eigenen Rollen haben, sondern als sie selber, als Performer auf der Bühne stehen. Performance zeichnet sich ja dadurch aus, dass man sich nicht hinter einer Rolle versteckt, sondern man hat zwar eine Bühnenpersönlichkeit, die sich einfach durch die Arbeit ergibt und durch die Situation, aber eigentlich agieren sie als sie selber. Okay, sie haben Kostüme an und alles, insofern gibt es eine Transformation - eine Kunstfigur - aber sie haben keinen anderen Namen, sie sind sie selber. Sie stehen hinter dem, was sie sagen.

F: Aber bei der Sequenz zwischen Kreon und Antigone?

I: Na gut, das sind natürlich schon Rollen, die sie machen, aber da spielen sie diese Rollen als sie selber schlussendlich. So, wie die das gespielt haben, das ist so ihre eigene Idee davon gewesen, wie das denn sein soll, in denen ich sie praktisch unterstützt habe, aber in weiterer Folge gehen sie aus dem heraus als sie selber.

F: Im Begleitmaterial vom DSCHUNGEL WIEN steht geschrieben, dass diese Geschichte ja keiner geradlinigen Handlung folgt, sondern aus zwanzig Bildern zusammengesetzt ist. Was ist genau die Idee mit den zwanzig Bildern?

I: Na ja, das sind die zwanzig Szenen, sind es zwanzig Szenen⁴⁰⁴? Ja, das kann schon sein. Das weiß ich jetzt nicht. Was ist jetzt die Frage?

F: Also die zwanzig Bilder sind einfach zwanzig Szenen, die sich ergeben haben?

I: Genau. Die haben natürlich schon einen dramaturgischen Bogen, der fängt ja an sozusagen in der Historie. Sie arbeiten sich von dort eigentlich vor, bis sie am Schluss ganz pur als sie selber dastehen. Also sie durchlaufen ja eine Art, ein Parcours, es ist eigentlich fast eher ein Parcours das Ganze und werden immer mehr zu sich selber und zu ihrer eigenen Haltung und zu Individuen am Schluss, wenn sie da alle stehen und auch einfach nur ihren Namen sagen. Also das war für mich zum Beispiel in einer - so sind wir dazu gekommen - Improvisation, wo ich dann, nachdem sie irgendwas vorhin improvisiert haben, hab sie mal einfach hinstellen lassen und nur einfach ihren Namen sagen lassen: „Ich bin ich! Ich bin ... und ihr Name.“

F: Irgendwie also dieses Enthüllen ...

I: Genau! So, wie ich bin. Ich bin einfach ich und auch [...] auf seinen eigenen Namen stolz zu sein - die Identität mit dem eigenen Namen. Das war gar nicht so einfach. Es gab einige, wo man dann bemerkt hat, ihr Name gefällt ihnen nicht, die mir dann erklären wollten: „Ja, kann ich nicht einen anderen Namen?“ Ich sag: „Nein. Das ist der Name, den dir deine Eltern gegeben haben und das macht dich aus.“ In dem Moment bist du nur, bist du einfach die oder der und [...] wenn es funktioniert hat - was fast jeden Abend - dann war das so, fand ich das immer einen ganz berührenden Moment. Einfach, dass sie so nackt dastehen, ohne irgendwelche Texte, sondern nur mit ihrem eigenen Namen dastehen, ohne irgendetwas dazu zu machen, so wie: „Ich bin so und so“ - also ganz bei sich, nicht neutral, sondern einfach nur sie selber zu sein. Und weder als Frau noch als Mann noch als irgendwas, sondern nur einfach als sie selbst. Und so ist das.

F: Welche Kernaussage - ich meine, wir haben es ja jetzt schon gehört, wie z.B. Rollenzuordnung - aber was war noch so wirklich der Kern, der überkommen hätte sollen oder was wollten vor allem die AkteurInnen vermitteln?

I: Schon dieses: Wir lassen uns keine Zuschreibung aufdrücken, das war so der Punkt. Wir [...] wollen selber entscheiden, wer wir sind, auch, ob wir Junge oder Mädchen

⁴⁰⁴ Bei näherer Betrachtung der Spielfassung hat sich nach dem Interview gezeigt, dass es sich nur um 17 Bilder handelt, die 17 Szenen entsprechen. Die Information im Begleitmaterial ist falsifizierbar und dies erklärt auch Eckensteins Verwunderung im Interview, dass das Stationentheaterstück auf 20 Bilder aufgebaut sei.

sind im Endeffekt. Was vielleicht für die wenigsten Jugendlichen gilt, aber [...] einfach nicht auf ein Geschlecht reduziert. Und das schließt sozusagen den Bogen wieder für mich, was ich am Anfang gesagt habe mit den Jugendlichen, den Jugendlichen ein individuelles Gesicht zu geben, weil das kam ja auch ganz stark rüber vom Publikum, so wie: „Das sind so viele, die sind so unterschiedlich und so eigen. Alle sind so eigen.“ Ja, weil sie [...] auf der Bühne stehen und eine eigene Meinung formulieren und [...] eigentlich als Gruppe zu agieren, aber als Individuen dazustehen. Und das auch mal sichtbar zu machen, dass Jugendliche nicht einfach eine Masse sind, die man sozusagen vereinnahmen kann und zu [...] einem großen Problemfall oder [...] zu einer Lästigkeit generell und überhaupt abzustempeln. Und das fand ich dann interessant, weil sie sind nicht spezieller als andere Jugendliche. Sie sind nur deshalb speziell gewesen, weil sie sich hingestellt haben und ihre Meinung kundgetan haben. Dadurch sind sie überhaupt wahrgenommen worden. Es geht um diese Wahrnehmung und das ist so auch ein Punkt, der mir ganz wichtig ist, jetzt weniger für die anderen Jugendlichen, aber wiederum für die Erwachsenen. Ich weiß ja nie, für wen eigentlich Jugendstücke gedacht sind, ob es nicht teilweise besser wäre, man würde die Erwachsenen dort hinschicken. Also das Feedback bekam ich auch von den Erwachsenen. Jugendliche haben vielleicht eher das als Aufforderung gesehen. Hier geht es mehr darum, ihren rebellischen Geist anzukurbeln oder überhaupt, dass Themen ausgesprochen werden, die tabu sind.

F: Aber trotzdem können Erwachsene dann auch sehr viel mitnehmen, weil ...

I: Sie haben sich sehr angesprochen gefühlt. So, wie als hätten sie ein bisschen vergessen über sich selber, weil vor dreitausend Jahren hat es nicht anders ausgesehen als heute, also kann es [...] zwanzig Jahre vorher auch nicht viel anders ausgesehen haben. Man verdrängt das dann vielleicht oder es ist nicht mehr relevant oder es ist vielleicht mit zu viel Negativem verbunden, ich hab keine Ahnung.

F: Und jetzt noch allgemein: Was sind Ihrer Meinung nach Besonderheiten oder Merkmale des zeitgenössischen Jugendtheaters oder kann man das überhaupt verallgemeinern?

I: Ich glaube, es gibt nach wie vor verschiedene. Jugendtheater oder Theater für junges Publikum [...] hat sich also thematisch und ästhetisch und dramaturgisch sicher sehr verändert in den letzten zwanzig Jahren. Also ausgehend sozusagen von den Problemstücken, mit denen man angefangen hat, die es auch nach wie vor gibt oder Themenstücke, was behandeln wie Drogen und Sex, Alkohol, was weiß ich. Diese ganz klar zugeordneten Themen und darüber gibt es dann eine Geschichte. Und dann gibt es [...] noch andere Formen, also [...] Performance und Tanz und wo man sozusagen mehr in Bildern oder assoziativ arbeitet. Ich arbeite ganz selten im Themenbereich. Auch wenn das Thema drinnen war, geht es eigentlich um etwas ganz anderes, also, weil das Thema selber wurde zwar ausgesprochen, aber im Endeffekt ging es mir um etwas anderes. Weg von diesen Jugendklischees zu gehen, also das ist mir zum Beispiel ein ganz wichtiger Punkt. Also in meiner Arbeit, dass es keine „Klischee-Jugendlichen“ gibt. Es gibt sicher Dynamik in den Gruppen, die einfach sich wiederholen, aber auch innerhalb von dem ist es mir wichtig, dass die Figuren individueller Natur sind und nicht nur einfach etwas erfüllen. Also auch Stücke, ich sag jetzt einmal, für Lehrerinnen zu machen... diesen pädagogischen Auftrag hab ich zum Beispiel überhaupt nicht. Also mich interessiert der nicht, den find ich halt rein künstlerisch nicht gerade so, der tut mich nicht animieren zu irgendetwas, der schränkt mich nur ein und macht für mich alles klein. Diese Art von Stücken gibt es natürlich. Die haben auch ihre Berechtigung

und die interessieren mich halt als Regisseurin nicht. Ich versuche irgendwie [...] anders mit Thematiken, die junge Leute betreffen, umzugehen. Also in Filmen werden Geschichten erzählt, werden Geschichten von Menschen erzählt, die in gewissen Situationen sind und denen Dinge passieren, auch oft Dinge, wo man... Ich denke: Im Theater muss auch eine Form von Utopie sein. Damit andere Bilder entstehen, damit man andere Dinge überhaupt sehen kann, also das sichtbar machen oder überhaupt die Möglichkeiten geben, den Blick anders auf die Welt zu werfen. Also das ist für mich eher so das Anliegen, Theater für junge Menschen zu machen und nicht, ihnen eigentlich nur das vorzusetzen, was sie schon kennen und was sie schon ganz bestimmt vielleicht gar nicht sehen wollen. Also sich selber auf der Bühne immer so eins zu eins sehen zu wollen, find ich manchmal etwas schwierig, weil das kennt man ja schon und ich biete auch keine Lösungen an, sondern eher Anregungen oder Möglichkeiten. Jeder soll mal für sich selber mal was denken. Also das find ich auch ganz wichtig, dass das Theater nicht dazu dient, ihnen das Denken abzunehmen, sondern ganz im Gegenteil: Das Denken anregen, Fragen offen lassen und daraus vielleicht seine eigenen Gedanken zu bilden, weil [...] unsere Gesellschaft ist schon dazu da, Jugendliche konform zu machen und nicht ihnen ein individuelles Denken zu vermitteln. Und dann kann ich nicht hingehen und im Theater dasselbe machen, also das interessiert mich einfach überhaupt nicht. Und oft ist es vielleicht auch auf den ersten Eindruck nicht ganz so klar, was hier jetzt grad abgeht oder warum wer was wie macht, also drum sag ich noch mal: Die Widersprüchlichkeit, die in uns allen steckt - egal ob Jugendlicher oder Erwachsener - die möchte ich eigentlich, dass die nebeneinander stehen darf und soll und nicht sozusagen eben dieses eindeutige Bild vermitteln. Ja und das ist so mein Zugang, wenn ich was für Jugendliche entwickle. Vieles funktioniert, indem ich ihnen eine Plattform anbiete, über die sie sich äußern. Und ich ermutige sie natürlich schon, also ich sitz nicht da und hoffe, dass irgendwie ein Wunder geschieht, sondern ich tu ja auch was dafür und das Wichtigste ist eigentlich in dem Zusammenhang, dass du überhaupt mal Vertrauen bildest. Sie müssen einerseits Vertrauen zu mir haben, das ist mal eines. Aber sie müssen vor allem Vertrauen untereinander haben. Also sich [...] einander gegenseitig preiszugeben ist ja der Hammer. Was wir grad in der Schule alles tun, um das zu verhindern, also auch wenn es wie ein Klischee klingt, aber cool sein ist es ja. Wenn sie wissen, das ist jetzt hier ein geschützter Ort und da darf ich mal auch [...] über Dinge reden, ohne dafür verurteilt zu werden - diese Stimmung muss erst einmal erarbeitet werden, also diese Atmosphäre eigentlich. Und wenn das stattgefunden hat, dann ist wirklich Unglaubliches möglich. Und das ist noch mal ein Grund, warum ich mit Jugendlichen arbeite, weil die da drin viel ungebrochener sind.

Abstract (Deutsch)

Die Diplomarbeit befasst sich mit Theater mit Jugendlichen, indem das Jugendtheaterstück *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* und dessen Inszenierung durch die Regisseurin Corinne Eckenstein betrachtet wird. Sie hat dieses Stück innerhalb des Projektes Macht|schule|theater gemeinsam mit SchülerInnen aus Wien entwickelt und es im Frühjahr 2011 in Form eines Stationentheaters zur Aufführung gebracht. Ziel der Arbeit ist es, einen Überblick über den Entstehungsprozess des Jugendstückes bis hin zur Aufführung zu bieten und durch vertiefende Untersuchungen zu bestätigen, dass es sich hierbei um eine einfallsreiche Inszenierung auf hohem künstlerischem Niveau handelt. Die Verfasserin möchte einen Beitrag zur Dokumentation und Archivierung eines Beispiels für fortschrittliche, gelungene Produktionen im Bereich des Theaters mit Jugendlichen leisten. Daneben gilt es, die bislang geringe wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dieser Sparte anzuregen.

Zunächst werden Eckensteins Zugang zu Theater mit Jugendlichen illustriert und die Aufgaben, Ziele und Vorteile der Theaterinitiative Macht|schule|theater präsentiert. Es folgt die Erläuterung der Stückentwicklung und über die Betrachtung der Spielfassung werden Spezifika auf formaler und inhaltlich-thematischer Ebene herausgearbeitet. Zusätzlich dienen Ergebnisse eines Interviews mit Eckenstein vor allem der Darlegung intentionaler Aspekte des Stückes und seiner szenischen Umsetzung. Des Weiteren kommt es zur Stationenbeschreibung und die Aufführungsform wird näher beleuchtet. Abschließend stützt sich die Analyse der dramaturgischen Mittel auf Erika Fischer-Lichtes theatersemiotischen Ansatz. Bedeutsame akustische Zeichen (Musik, Sprache) und visuelle Zeichen (Körper, Kostüm, Raum, Dekoration, Requisiten) der Inszenierung werden beschrieben und interpretiert.

Die Ausführungen zur Arbeitsweise von Eckenstein zeigen ihre offene, unkonventionelle und vielseitige Herangehensweise an Themen, Stücke und Ausdrucksebenen. Die Beschäftigung mit dem Projekt Macht|schule|theater verdeutlicht Merkmale der Theaterinitiative, die auch bei der Zusammenarbeit zwischen Eckenstein und den Jugendlichen erfüllt werden: Die Partizipation der SchülerInnen an der Stückentwicklung steht im Vordergrund. Die jungen Menschen schreiben in einer Schreibwerkstatt Texte, die das Thema Gewalt behandeln und aus denen schlussendlich ein schriftliches Textsubstrat hervorgeht, das später szenisch realisiert wird. Die

Auseinandersetzung mit der Spielfassung lässt erkennen, dass hinsichtlich des Inhalts, der Themen und der Sprache einige Übereinstimmungen mit klassischen Dramentexten wie Sophokles' *Antigone*, William Shakespeares *Romeo und Julia*, Friedrich Schillers *Die Jungfrau von Orleans* oder Heinrich von Kleists *Penthesilea* vorhanden sind. Allerdings kann durch die Gegenüberstellung von *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* und den Klassikern auch festgestellt werden, dass die literarischen Vorlagen neu interpretiert werden und eine zeitgenössische Kontextualisierung stattfindet. Auf formaler Ebene kann das Stationentheaterstück der offenen Dramenform zugeordnet werden und aufgrund der verwendeten Stationentechnik sowie einiger inhaltlich-thematischer Schwerpunkte nähert es sich dem expressionistischen Stationendrama an. Die Stationenbeschreibung zeigt die inhaltliche Vielfältigkeit, da beispielsweise Rollenbilder, gesellschaftlicher Druck oder sexuelle Normen als Auslöser für Wut thematisiert werden. Im Verlauf der Inszenierung werden einige Elemente der Performance als Darstellungsform deutlich. Aus den Untersuchungen zu den dramaturgischen Mitteln lässt sich folgern, dass akustische und visuelle Zeichen vielschichtig zum Einsatz kommen und daraus eine Varietät in der künstlerischen Darbietung resultiert. Die Ergebnisse der Diplomarbeit illustrieren Eckensteins Fokus auf inhaltlich-thematische sowie darstellerische Komplexität in ihrer Theaterarbeit und es kann verifiziert werden, dass mit der Inszenierung von *Wenn (mein) Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* ein anspruchsvolles, innovatives und vielseitiges Theater mit Jugendlichen vorliegt.

Abstract (Englisch)

The following thesis deals with theatre for adolescents, examining the station play *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* and its scenic realization by theatre director Corinne Eckenstein. She developed this play within a school project called Macht|schule|theater together with Viennese pupils. The premiere took place in spring 2011. The objective of this thesis is to provide an overview of the play development until the performance, at the same time proving that Eckenstein created a very imaginative theatre production on a very high artistic level. This work moreover aims to contribute to the documentation and archiving of an example for a progressive and successful production in the field of theatre for adolescents. It also tries to encourage the currently rather low scientific debate in this field.

The introduction of this work illustrates Eckenstein's approach to youth theatre followed by an explanation of the tasks, aims and advantages of the theatre initiative Macht|schule|theater. Furthermore the opening describes the process of writing *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt*. The examination of the play text provides a closer look concerning the content and the subject matter. In addition the information gained through an interview with theatre director Eckenstein explains the intentional aspects of the play and the scenic realization. The thesis moreover examines content specifics and investigates relevant methods within the performance process. The analysis is based on Erika Fischer-Lichte's approach to the concept of theatre semiotics and describes and interprets important acoustic signs like music and language as well as visual signs (body, costumes, space) within the production.

Eckenstein's working method with adolescents demonstrates a very open-minded, unconventional and varied approach in terms of subjects, plays and modes of expression. A close study of the theatre initiative Macht|schule|theater clarifies the characteristics, which play an important role in Eckenstein's cooperation with teenagers. The pupils' participation during the development of the play is of great importance. In different workshops the teenagers deal with problems caused by violence and finally create a written text that is subsequently being realized. The analysis of the play text shows that content, topics and language frequently refer to classical dramas like Sophocles' *Antigone*, William Shakespeare's *Romeo and Juliet*, Friedrich Schiller's *The Maid of Orleans* or Heinrich von Kleist's *Penthesilea*. However, comparing *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* with these classic plays confirms that

the literary originals are being newly interpreted and put into a contemporary context. Considering the formal level, the station play can be classified as non-classical dramatic form. Due to the contextual focus and the station play technique with its free structural arrangement, it can also be compared to the expressionistic station drama. The description of the contents of *Wenn (m)ein Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* reveals the thematic diversity. Different topics like role models, social pressure or sexual norms are presented as the cause of rage and violence. For the act of performing the play Eckenstein uses certain elements of performance art. In conclusion, the analysis of the dramaturgical methods proves that the visual and acoustic signs are used in a very complex and diverse way causing a varied artistic performance. The results of the presented thesis demonstrate that in her theatrical work Eckenstein focuses on the complexity regarding content, topics and performance. Moreover it verifies that the production of *Wenn (mein) Herz lauter schreit als mein Mund brüllt* can be seen as high-quality, innovative and varied adolescent theatre.

Curriculum vitae

Persönliche Daten

Name	Alina Heitzmann
Geburtsdatum	28. Juni 1988
Geburtsort	Neunkirchen
Nationalität	Österreich

Ausbildung

1994 - 1998	Volksschule Grafenbach/St. Valentin
1998 - 2002	Musikhauptschule Neunkirchen Schoellerstraße
2002 - 2006	BORG Wr. Neustadt (mit musikischem Schwerpunkt) Matura im Juni 2006
Ab September 2006	Universität Wien: Studium der Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Studienbezogene Tätigkeiten

Juni 2008 - Oktober 2008	Urlaubsaushilfe im Theater der Jugend
September 2009	Teilnahme am KritikerInnenseminar im Rahmen von Szene Bunte Wähne
Winter 2010	Regieassistenz Produktion: <i>Die Angstmacher sind wir selbst</i> Regie: Verena Rumlmaier, Theater Drachengasse
März 2012 - Mai 2012	Regiehospitantz Produktion: <i>Fremdstoff</i> Regie: Holger Schober, DSCHUNGEL WIEN
März 2012 - Juni 2012	Mitwirkende beim theaterpädagogischen Projekt „Mädchen.spielen.Theater“
Jänner 2012 - März 2013	Regieassistenz Produktion: <i>True Story</i> Regie: Holger Schober, DSCHUNGEL WIEN
April 2013 - Mai 2013	Produktionsassistenz Film: <i>Servus Isqh</i> Regie: Sandeep Kumar
Mai 2013	Produktionsassistenz Film: <i>Hermann mit der Schneeschaufel</i> Regie: Dominic Marcus Singer, Albert Pichler und Reinhard Schröder