

## Foreword

Dear Readers,

We are pleased to announce that the second edition of SCENARIO continues to include contributions to the professional discourse around theatre and drama pedagogy from different countries and cultures, this time from Germany, Great Britain, Ireland, Italy, and Canada.

This edition starts off with comprehensive descriptions of and commentaries on two teaching and learning projects, both of which culminated in a theatre performance. The authors convincingly demonstrate how students can engage with literary texts from past centuries through the process of preparing them for the stage.

Mercedes Ariza, Maria Giovanna Biscu und Maria Isabel Fernandez García (Università di Bologna at Forlì) discuss their three-year research project (2005-2008) *Language mediator training and intercultural competence acquisition: theatre in the teaching of foreign languages, translation and interpreting*. Their main focus is the analysis, adaptation and staging of *El Nuevo Mundo descubierto por Cristóbal Colón*, a play by the Spanish dramatist Lope de Vegas (1562-1635), written around 1600. From the perspective of translation theory, it is of special interest how beginning classes of Spanish can already lay the foundations for a deeper understanding of foreign culture.

Alexandra Zimmermann (Wilfrid Laurier University, Waterloo) takes her students on a journey into the 19th century. During the E.T.A. Hoffmann festival at her university, commemorating the German playwright, she organizes and stages a special performance that introduces Hoffmann's person and work to a broader audience. A scenic collage skillfully integrates literary, cultural and musicological studies, and derives its particular energy from the conscious use of productive tension between the art forms theatre and opera. Keeping in mind the debate about falling student numbers for many foreign languages worldwide, it is noteworthy that the author argues for product-oriented teaching and thus effectively advertises the study of foreign languages, literatures, and cultures.

With his article *Playback Theatre – A Method for Intercultural Dialogue*, Daniel Feldhendler (Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt) presents an overview of the various possible applications of playback theatre. He describes the enormous potential of this form of theatre to purposefully foster intercultural dialogue. For SCENARIO readers the applications of playback theatre in foreign language instruction and teacher training at universities might be of special interest, particularly pertaining to specific transcultural training programs. We expect Feldhendler will expand upon this theoretical

sketch in the next SCENARIO edition with detailed examples from practical work with playback theatre.

The three following contributions feature historical and contemporary approaches to German theatre from diverse perspectives.

First, Stefan Hajduk (Mary Immaculate College, University of Limerick) provides an overview over the historical development and systemic structure of German theatre since the Baroque era. A critical reflection of the particular situation of present-day cultural theatre leads over to an urgent plea for theatre and its central role for German society now and in the future.

In their article *No Laughing Matter? – A Short History of German Comedy*, Chris Ritchie (Southampton Solent University) und James Harris (Berlin) outline the development of German comedy since the Renaissance era, with specific focus on the 20th century. The intercultural (British-German) perspective, exemplified through the well-known sketch *Dinner for One* as well as selected *Monty Python* episodes, might be of particular interest for SCENARIO readers.

The second edition of SCENARIO is rounded off by an interview that was conducted by Bärbel Jogschies (Maxim Gorki Theater, Berlin) and Manfred Schewe (University College Cork) with the director at the Maxim Gorki Theater in Berlin, Armin Petras. SCENARIO readers thus gain an insight into theoretical and practical considerations that are the basis of the creative endeavours of a theatre that currently enjoys high popularity in Germany. In line with this journal, a specific focus lies on aspects of theatre pedagogy.

A few announcements about SCENARIO itself:

This edition features a new rubric, *Texts around Theatre*, in which we would like to present various perspectives on theatre – historical and contemporary, intercultural and culture-specific, unexpectedly weird, unusually suspenseful, disturbedly gripping, fascinatingly enigmatic etc. We begin with an excerpt from Christoph Ransmayr's *A Stage by the Sea*. The contemporary Austrian author takes us to a place on the South Irish coast where, amidst beautiful nature, there is music and dance under the sky, and staging is accomplished with the simplest means. There, active participation in performing arts is experienced as a natural and integral component of everyday existence; it lightens personal loads and supports the coastal inhabitants' courage to face life.

We would like to encourage our readers to point out short texts and/or excerpts from longer (literary) texts that similarly focus on theatre in special ways. In the long run, we are thinking of publishing a collection of the manifold perspectives around theatre in a book.

We would like to thank Maria Sinnecker for her work on our stylesheet and her support with the final layout. Peter Flynn, who works at the Computer Centre at University College Cork, has been indispensable in solving the various problems of online publishing as well as making sure that SCENARIO articles can now be downloaded in PDF format.

The Editors

Susanne Even / Manfred Schewe

October 25th, 2007

## Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

wir freuen uns sehr, dass auch in der zweiten Ausgabe von SCENARIO wiederum aus der Perspektive verschiedener Länder (Deutschland, Großbritannien, Irland, Italien, Kanada) zur Fachdiskussion beigetragen wird.

Diese Ausgabe beginnt mit der ausführlichen Beschreibung und Kommentierung von zwei Unterrichtsprojekten, die in die Aufführung eines Theaterstücks mündeten. In beiden Fällen wird überzeugend demonstriert, wie Studierende während der Inszenierungsarbeit einen Zugang finden können zu literarischen Texten aus vergangenen Epochen.

Mercedes Ariza, Maria Giovanna Biscu und Maria Isabel Fernandez García (Università di Bologna at Forlì) vermitteln einen Einblick in ihr dreijähriges Forschungsprojekt *Language mediator training and intercultural competence acquisition: theatre in the teaching of foreign languages, translation and interpreting* (2005-2008). Im Zentrum steht die Analyse, Adaption und Inszenierung des vom spanischen Dramatiker Lope de Vegas (1562-1635) um 1600 geschriebenen Textes *El Nuevo Mundo descubierto por Cristóbal Colón*. Dabei wird insbesondere aus übersetzungstheoretischer Perspektive beleuchtet, wie bereits im Spanisch-Anfängerunterricht die Grundlagen für ein tieferes Verstehen von Fremdkultur gelegt werden können.

Alexandra Zimmermann (Wilfrid Laurier University, Waterloo) nimmt ihre Studierenden mit auf eine Reise ins 19. Jahrhundert, indem sie an ihrer Universität im Rahmen eines Festes zur Erinnerung an den deutschen Schriftsteller E.T.A. Hoffmann (1776-1822) einen besonderen Theaterabend gestaltet. Durch eine literatur-, kultur- und musikwissenschaftlich sorgfältig recherchierte szenische Collage, die eine besondere Energie durch die bewusste Nutzung der produktiven Spannung zwischen den Kunstformen Theater und Oper bezieht, wird einem breiteren Publikum der Weg zu Hoffmanns Persönlichkeit und Werk geebnet. In Anbetracht von weltweiten Diskussionen über sinkende Studentenzahlen in manchen Fremdsprachendisziplinen ist bemerkenswert, dass die Autorin für produktorientierte Unterrichtsarbeit plädiert, um auf diese Weise effektiv für das Studium einer fremden Sprache, Literatur und Kultur zu werben.

Daniel Feldhändler (Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt) gibt in seinem Artikel *Playback Theatre – A Method for Intercultural Dialogue* einen Überblick über die vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten des *Playback Theatre*. Er beschreibt das enorme Potenzial dieser Theaterform in diversen Anwendungsfeldern, in welchen die gezielte Förderung von interkultureller Dialogfähigkeit im Zentrum steht. Von besonderem Interesse für SCENARIO-Leserinnen und

Leser dürften dabei die Einsatzmöglichkeiten dieser Theaterform in der universitären Fremdsprachen(Lehrer)ausbildung sein, insbesondere auch im Rahmen von speziellen transkulturellen Trainingsprogrammen. Diese theoretische Skizze wird voraussichtlich in der nächsten Ausgabe von SCENARIO von Daniel Feldhändler durch eine detaillierte Beschreibung von Beispielen aus der *Playback-Praxis* ergänzt.

Die drei folgenden Beiträge nähern sich aus unterschiedlichen Perspektiven der Geschichte und Gegenwart des deutschen Theaters.

Zunächst liefert Stefan Hajduk (Mary Immaculate College, University of Limerick) einen Überblick über die geschichtliche Entwicklung und systemische Struktur des deutschen Theaters seit der Zeit des Barock. Der Überblick mündet in eine kritische Reflexion der besonderen Situation des heutigen deutschen Kulturtheaters und endet mit einem engagierten Plädoyer für die wichtige Rolle, die das Theater für die deutsche Gesellschaft auch in Zukunft spielen kann und sollte.

In ihrem Artikel *No Laughing Matter? – A Short History of German Comedy* skizzieren Chris Ritchie (Southampton Solent University) und James Harris (Berlin) die Entwicklung der deutschen Komödie seit der Renaissance, wobei der Schwerpunkt auf der Entwicklung dieses Genres im 20. Jahrhundert liegt. Von besonderem Interesse für SCENARIO-Leserinnen und Leser dürfte die interkulturelle (britisch-deutsche) Perspektive sein, die von den Autoren am Beispiel des in Deutschland wohlbekannten Sketches *Dinner for One* und anhand von ausgewählten *Monty Python*-Episoden thematisiert wird.

Abgerundet wird diese Ausgabe durch ein Interview, das Bärbel Jogschies (Maxim Gorki Theater, Berlin) und Manfred Schewe (University College Cork) mit Armin Petras, Intendant am Maxim Gorki Theater, Berlin, durchführten. SCENARIO-Leserinnen und Leser bekommen auf diese Weise einen Einblick in theatertheoretische und –praktische Überlegungen, die der kreativen Arbeit an einem derzeit besonders erfolgreichen Theater in Deutschland zugrunde liegen. Ganz im Sinne dieser Zeitschrift werden dabei auch theaterpädagogische Aspekte betont.

Ein paar Hinweise in eigener Sache:

In dieser Ausgabe erscheint erstmalig die Rubrik *Texte ums Theater*, in der wir künftig historische und zeitgenössische, kulturübergreifende bzw. -spezifische, unvermutet schräge, ungewöhnlich spannende, verstörend mitreißende, faszinierend schillernde etc. Perspektiven aufs Theater vorstellen möchten. Wir beginnen mit einem facettenreichen Auszug aus Christoph Ransmayr's *Die Dritte Luft oder Eine Bühne am Meer*. Der österreichische Gegenwartsautor führt uns an einen Ort an der der südlichen Küste, wo in wunderschöner natürlicher Umgebung unter freiem Himmel getanzt, musiziert und mit einfachsten Mitteln inszeniert wird; die aktive Teilhabe an Formen Darstellender Kunst ist dort natürlicher und integraler Bestandteil der Alltagserfahrung, befreit die Küstenbewohner von persönlicher Bürde und stärkt ihren Lebensmut.

In diesem Kontext möchten wir Leserinnen und Leser ermuntern, uns Hinweise auf kurze Texte bzw. Auszüge aus längeren (literarischen) Texten

zu geben, in denen auf ähnliche Weise ein besonderer Blick aufs Theater gerichtet wird. Zu gegebener Zeit sollen die Perspektiven in dieser Rubrik – so die langfristige Überlegung - gesammelt und kommentiert auch in Buchform erscheinen.

Wir danken Maria Sinnecker für die Überarbeitung unseres Stylesheets und Unterstützung beim Formatieren der Artikel. Peter Flynn, Computer Centre, University College Cork, gilt wiederum ein besonderer Dank für seine unverzichtbare Hilfe bei der Lösung von Online-Publishing-Problemen und speziell dafür, dass fortan SCENARIO-Artikel auch im PDF-Format heruntergeladen werden können.

Die Herausgeber  
Susanne Even / Manfred Schewe  
25. Oktober 2007

TuT - Texte ums Theater - TuT

## Eine Bühne am Meer

*Christoph Ransmayr*

### Zusammenfassung

Der österreichische Gegenwartsauteur Christoph Ransmayr führt uns an einen Ort an der der südirischen Küste, wo in wunderschöner natürlicher Umgebung unter freiem Himmel getanzt, musiziert und mit einfachsten Mitteln inszeniert wird; die aktive Teilhabe an Formen Darstellender Kunst ist dort natürlicher und integraler Bestandteil der Alltagserfahrung, befreit die Küstenbewohner von persönlicher Bürde und stärkt ihren Lebensmut.

### Eine Bühne am Meer

Die Bühne, von der ich hier berichte, liegt hoch über den Klippen der südirischen Atlantikküste, an einer der unzähligen, von Felssteinmauern, Stechginster und Fuchsienhecken gesäumten Straßen, die sich zwischen den Leuchttürmen von Galley Head, in tief eingeschnittenen Buchten und felsigen Hügelketten verlieren. Eine Bühne so nahe der Brandung, daß die Schauspieler, Sänger oder Dichter, die sie jemals betraten, die Stimme manchmal erheben mußten, um das Meer zu übersingen oder einfach zu überschreien. Mein Freund Eamon aus Skibbereen, der mir auch gezeigt hat, wie man ein Boot sicher zwischen Klippen verankert, wie man Hummerkörbe auslegt und bissige Katzenhaie, die in diese Körbe geraten, daraus wieder befreit, ohne sich zu verletzen, mein Freund Eamon hat mich an einem stürmischen Februartag zu dieser meilenweit von jeder Siedlung entfernten Bühne geführt. Die Wegkreuzung, an der sie liegt, heißt im südirischen Gälisch *Glaisín Álainn*. Das bedeutet *Schöne Weide*.

Glaisín Álainn war bis in die jüngste Vergangenheit und an sechs Tagen der Woche tatsächlich nur eine Viehweide mit großem Blick aufs Meer, eine gegen die Felsenküste sanft abfallende Wiese, auf der das einsame, nun verfallende Steinhaus eines Mannes namens Liam O'Shea stand. O'Shea lebte bis zum Jahr seiner Auswanderung nach Westaustralien mit zwei Kühen, vier Hirtenhunden, einem Maultier und einer wechselnden Anzahl von Schafen auf Glaisín Álainn, brannte in einem Schacht der aufgegebenen Kupferminen an der Roaringwater Bay heimlich Poteen, Kartoffelschnaps, fuhr nach solchen *Brandnächten* auf seinem Maultierkarren oft schlafend über die Dörfer und konnte zur Begleitung

einer Knopfharmnika in einer fast endlosen Ballade alle Namen, Jahres- und Opferzahlen von mehr als einhundert Schiffsuntergängen an der irischen Westküste singen. Mit seinen über die Woche gestreuten Besorgungsfahrten, auf denen er das Neueste aus den Dörfern und von den nahen Inseln erfuhr und weitererzählte und nebenbei Bier in Flaschen, Tabak, Karamel und andere weiterverkäufliche Genüsse nach Glaisín Álainn schaffte, schien er sich aber stets nur auf jenen einen Abend vorzubereiten, an dem sein Haus zum Schauplatz wurde, zum Theater, seine Viehweide zu einem festlichen Ort.

Denn an Sonntagabenden versammelten sich auf Glaisín Álainn Bauern, Fischer, Strandgutsammler, Torfstecher, Handwerker und das irische Personal englischer Herrenhäuser – versammelte sich ein *Publikum*, das zu Fuß oder bestenfalls mit dem Fahrrad auch aus stundenweit entfernten Gehöften und Weilern West Corks kam, um hier an etwas teilzunehmen, was unter weniger bescheidenen Verhältnissen und an windstilleren Orten *Darstellende Kunst* heißt: Getanzt wurde bei Liam O’Shea! Getanzt, gesungen, Geschichten und Balladen zur Knopfharmnika oder zur *tin whistle*, einer dünnen Blechflöte, vorgetragen – das alles auf einer Bühne unter freiem Himmel, die Liam O’Shea inmitten seiner Weide aus Meersand und von den Gezeitenströmungen glatt geschliffenen Steinen gemauert hatte und zu der sein Publikum einfach *the platform* sagte.

Auf Liam O’Sheas Plattform konnte sich an einem Sonntagabend jeder aus dem Publikum vom Zuschauer in einen umjubelten Darsteller verwandeln, konnte einer, der eben noch gerührt oder lachend bloß zugehört hatte, sich nun selber erheben, zur Harmonika oder zur Blechflöte greifen und dann unter dem Applaus verstummter Sänger und Musiker zu spielen, zu singen beginnen.

Auch wenn Wind und Brandungslärm an Musikinstrumenten nur Knopfharmnika und Blechflöten zuließen, Ziegenfelltrommeln und die *uilleann pipes*, eine sanft und melancholisch klingende Spielart des Dudelsacks – wenn Liam O’Shea Harmonika spielte und dazu von Schiffsuntergängen und den Segnungen des Strandguts sang, von auf den Brechern tanzenden Schweinen, von Hunderten Ballen schneeweißer Baumwolle, die wie Eisschollen in der Bantry Bay trieben, von schwimmenden Teppichen aus Orangen, Kisten voll Uhren und Messinglocken und vom Glanz versunkener Silberbarren und dem Gold spanischer Fregatten, dann meinten seine Zuhörer nicht bloß eine Knopfharmnika, sondern manchmal eine Fiedel zu hören, ja selbst die irische Harfe und andere Stimmen, die im Rauschen der Wirklichkeit auf Glaisín Álainn für gewöhnlich zu leise und deshalb nicht zu gebrauchen waren.

O’Sheas steinerne Bühne hatte kein Dach, keine einzige Mauer, die vor Wind und Regen schützte, keinen Vorhang, keine Treppe. Kaum höher als das Weideland gelegen, das sie umgab, konnte ein Künstler sie einfach betreten, indem er über Stechginster und Gras hinwegstieg – und konnte mit diesem einen Schritt doch eine ganze Welt hinter sich lassen: trat in eine Melodie ein, in eine Ballade, einen Applaus oder ein Gelächter, in dem ihm sein Leben plötzlich noch einmal neu und anders erschien, verwandelt in Töne und Worte. Dadurch wurde dieses Leben zwar nicht leichter, aber zumindest erzählbar, begreifbar –



und erschien in manchen Spott- und Kampfliedern sogar veränderbar.

Aus:

Christoph Ransmayr, *Die Dritte Luft oder Eine Bühne am Meer*.  
© S.Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main 1997, 8-11

TaT - Texts around Theatre - TaT

## The Stage by the Sea

*Christoph Ransmayr*

### Abstract

Contemporary Austrian author Christoph Ransmayr takes us to a place on the South Irish coast where, amidst beautiful nature, there is music and dance under the open skies, and staging is accomplished with the simplest means. There, active participation in performing arts is experienced as a natural and integral component of everyday existence; it lightens personal loads and supports the coastal inhabitants' courage to face life.

### The Stage by the Sea

The stage that I speak of is to be found high above the cliffs of the Southern Irish Atlantic coast on one of those innumerable roads, lined by stone walls, gorse and fuchsia hedges, that lose their way in bays cutting deep into the coast and craggy ranges of hills between the lighthouses of Galley Head and Ireland's most south-western promontory, Mizen Head. A stage so near the surf that all the actors, singers or poets who ever stepped onto it had to raise their voices to sing or simply roar louder than the sea. My friend Eamon from Skibbereen, who had also shown me how to anchor a boat safely between cliffs or lay out lobster pots or release vicious dogfish caught in the pots without getting injured, my friend Eamon brought me on a stormy February day to this stage, located miles away from the nearest settlement. The crossroads where it lies is called *Glaisín Álainn* in southern Irish Gaelic. That means *Lovely Meadow*.

Until very recently and on six days of the week, *Glaisín Álainn* actually was a mere pasture with a splendid view of the sea, a meadow that sloped gently down to the rocky coast and where the solitary ruin of a stone house, formerly occupied by a man called Liam O'Shea, still stood. Until the year when O'Shea emigrated to Western Australia he had lived in *Glaisín Álainn* with his two cows, four sheepdogs, a donkey and a varying number of sheep, secretly distilling poteen, a potato whisky, in the shaft of the abandoned copper-mines at Roaring Water Bay, riding on his donkey-cart after such poteen-making evenings, often asleep, through the villages, or singing to the accompaniment of a button-accordion an almost endless ballad with all the names, dates and

number of victims of more than a hundred shipwrecks on the west coast of Ireland. With all of his delivery trips, which were spread out over several weeks and during which he would be told the latest news from the villages and the nearby islands, would pass them on, and in addition transport bottles of beer, tobacco, caramel and other resellable treats to Glaisín Álainn, he always seemed to be preparing solely for that evening when his house would become an arena, a theatre, and his meadow a place of festivity.

For on Sunday evenings on Glaisín Álainn there gathered farmers, fishermen, beachcombers, turf-cutters, artisans and the Irish servants of English manor-houses, an audience that travelled for hours by foot or at best on their bikes from the farmsteads and hamlets of West Cork to take part here in something which under less modest circumstances and in less stormy places is called *performing arts*: what dancing there was at Liam O'Shea's! Dancing, singing, the telling of stories and recitation of ballads to the tune of the button-accordion or tin-whistle, and all that under the open skies on a stage that Liam O'Shea had built in the middle of his meadow from sea-sand and stones worn smooth by the tides and which his audience simply called *the platform*.

On Liam O'Shea's platform on Sunday evenings every member of the audience could transform themselves into a wildly acclaimed performer, anyone who had just been listening in sadness or amusement could rise, reach for the accordion or tin whistle and begin to play or sing to the applause of singers and musicians about to lapse into attentive silence.

And even if the wind and the crash of the surf only allowed for musical instruments such as the button-accordion and tin-whistle, goatskin drums and the *uilleann pipes*, a mellow and melancholy sounding variety of the bagpipes – when Liam O'Shea played the accordion and sang of shipwrecks and the godsend of flotsam and jetsam, of pigs dancing on the breakers, of hundreds of bales of snow-white cotton drifting up Bantry Bay like ice-floes, of swimming carpets of oranges, boxes full of clocks and brass bells and silver bars that had lost their glitter and of the gold of Spanish frigates, then his audience thought that they heard not only a button-accordion but occasionally a fiddle as well, or even the Irish harp itself and other chords that were otherwise too soft for the tumultuous reality of Glaisín Álainn and therefore of little use.

O'Shea's stone stage had no roof, not a single wall that might shelter it from wind and rain, no curtain, no flight of steps. Hardly raised above the pasture surrounding it, performers could step onto it simply by clambering over gorse and grass, and with this one stride could leave a whole world behind them: they entered into a melody, a ballad, a burst of applause or laughter in which their lives suddenly seemed new and different, transfigured into chords and words. This did not make their life any easier, but at least it became a story that could be told and understood – and, in some songs of mockery and struggle, perhaps even changed.

From:

Christoph Ransmayr, *Die Dritte Luft oder Eine Bühne am Meer*.  
© S.Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main 1997, 8 - 11

Translated by Eoin Bourke

## The Madness of Imagining New Worlds

*Mercedes Ariza, Maria Giovanna Biscu, María Isabel  
Fernández García*

### Abstract

This paper presents some reflections that emerged from a research project developed in the Department of Interdisciplinary Studies in Translation, Languages and Cultures (SITLeC) of the University of Bologna. This three-stage project was based on language mediator training and the teaching/acquisition of intercultural communicative competence through theatre. During an eight-month workshop, a group of Italian students – beginners in Spanish – engaged in a series of extracurricular activities, resulting in the public performance of a play written in verse by Lope de Vega. Under the researchers' supervision, students analysed the play from a linguistic and (inter)cultural perspective, giving special emphasis to the discovery of the *other*, the encounter of the Old and the New World and the miscommunication caused by lack of understanding in intercultural situations. All these aspects helped students to explore a wide range of verbal and nonverbal communicative strategies, as well as to increase their foreign language proficiency and develop empathy. The in-depth analysis of the play and of the emblematic character of Columbus, whose imagination is capable of inventing new worlds even before discovering them, showed students that the real shipwreck in intercultural encounters is incommunicability itself and that, in order to communicate, one needs to be an 'apostate translator'.

### 1 Introduction

The words in the title of this paper interweave and merge with the simple action of opening a book entitled *El Nuevo Mundo descubierto por Cristóbal Colón* (*The New World Discovered by Christopher Columbus*, henceforth *The New World*). Our keen interest in this seventeenth-century play, written by the Spanish dramatist, Lope de Vega, and based on the discovery of the New World by Christopher Columbus,<sup>1</sup> induced us to read its classical verse in a contemporary *here and now*.

Although it is not easy to reproduce in these few pages the 'mess' of a year spent side by side with Lope de Vega, who taught us how to live in a "disordered order" (Rozas 1976), we will attempt to explain the dramaturgic approach that

we adopted for the analysis of the play and for the staging of our performance in Spanish.

Like victims of an outer force, oblivious to reason and led by Lope de Vega as a Master, a group of young Italian students was thrown onto the stage.<sup>2</sup> The youthful passion of our *readers/actors*, all in their twenties, could not disguise the real challenge underlying our workshop: the majority of students were beginners in Spanish as a foreign language, while only a few of them had ever acted on stage. Moreover, to complicate matters further, only a tiny minority of our Italian audience could understand the harmonious melodies of Spanish verse.

Against this background, this paper aims to describe the crossing that led us to make landfall in the performance of *The New World*,<sup>3</sup> and to address theoretical questions relating to language mediation and intercultural communication, as well as some practical issues we encountered during the workshop.<sup>4</sup> After a brief explanation of the reasons why we decided to work on Lope de Vega's play (§ 2), we introduce the concept of the 'apostate translator' (§ 3), which arises from some reflections on the translator and his/her relationship *with/in* the text. In the next two sections, some features related to the performance of *The New World* are discussed, paying particular attention to the textual and stage architecture (§ 4) and to the way in which nonverbal aspects of communication are combined with verse (§ 5). Sections 6 and 7 focus on intercultural communication and the importance of mediation in the encounter between the Old and the New World.

---

<sup>2</sup> Luciano Baldan, Carla Bondi, Chiara Castagnini, Renee Castiglione, Cinzia Catana, Dalila Crobu, Mara De Col, Valeria Di Giacomo, Mirella Facchinetti, Elisa Fusconi, Federica Mazzocconi, Letizia Montroni, Adele Paolicelli, Luana Rupi, Lucia Zardi. All students attended the Advanced School for Interpreters and Translators of the University of Bologna at Forlì (SSLMIT).

<sup>3</sup> The play was performed on 18th of May, 2005 at the Cantiere Internazionale Teatro Giovani (6th Edition), a cultural event organised by the city of Forlì, the "Diego Fabbri" Theatre and the International Theatre Center of New England (USA), together with the Centre for Theatre Studies of the SITLeC Department (University of Bologna at Forlì), the Department of Drama, Art and Music Studies (DAMS, University of Bologna), Harvard University and Columbia University. Artistic directors: Franco Fabbri and Walter Valeri.

<sup>4</sup> In the second phase of our three-stage research project, the corpus of dramatic texts selected during the first phase was put to use in two different domains: an "Oral language mediation" module (SSLMIT, University of Bologna at Forlì – curricular training) and a theatre workshop (Centre for Theatre Studies, SITLeC Department – extracurricular training). This contribution refers only to the experiments carried out during the university theatre workshop. The workshop lasted for the whole academic year (October 2004 – May 2005); for the first six months, meetings were held once a week; from March on, they became more frequent (up to three sessions a week in May, before the performance). Since the workshop was offered as a voluntary extracurricular activity, meetings took place during the evening. The activities were coordinated by Claudio Bendazzoli together with the paper's authors. For a detailed description of the stages involved in the research project see Fernández García & Biscu (2005/2006).

## 2 Christopher Columbus in the Mirrors Room

Christopher Columbus was the special guest at the events and activities organised by the Centre for Theatre Studies of the SITLeC Department for the academic year 2004/2005. We were fascinated by the visionary boldness of the Genoese Admiral, who eventually discovered what he had imagined. Moreover, Columbus' determination coincided with one of the basic training purposes for our students/future language mediators: developing ways of thinking through images (Fernández García 2000). In the loneliness of the ocean, the left and right hemispheres of our discoverer were teeming with geometric lines of found or invented maps, echoes of unknown languages and rhythms, the smell of spices with their golden sparks. The figure of Columbus, seen not only as a historic character but also as a man, was shrouded in mist; his loneliness – hidden in the following lines – enchanted us with irresistible power:

**Imaginación.**

. ¿Qué es lo que piensas Colón  
que el compás doblas y juntas?

**Colón.** ¿Quién eres, que lo preguntas?

**Imaginación.**

. Tu propia imaginación.<sup>5</sup> (vv. 688-691)

From that moment on, all our doubts disappeared: we knew we would have to put on stage Lope de Vega's play. The dialogue/monologue "¿Qué es lo que piensas Colón?" (v. 688) – emerging from solitude – visualises/materialises the birth of madness: the impossibility of experiencing the vivid images of our inner landscapes in so-called reality. In other words, this stands for the need to invent a world in which what we imagine overlaps with what we really desire.

In the Mirrors Room,<sup>6</sup> the Columbus created by Lope de Vega struggles to invent a world in which the man who is "poor and wise" ("el hombre que es pobre y sabio", v. 692) can die with fame, without being hungry and dishonoured. Several elements constitute mirror-images of Columbus' madness: Marco Polo and his *Il Milione* – a commercial treaty, according to Umberto Eco (1985: 61); stolen or manipulated maps; the dying pilot from Madeira and his secret.<sup>7</sup> All in all, Lope de Vega's Columbus acts like a crook, a spy, a master and a servant of himself, a man who needs money to live in the appearance of reality what he has already experienced in his cabin while reading. In order to live his adventure, Columbus needs a patron and an ocean; in return, the Spanish Crown – patron of the Admiral's madness – will obtain gold, silver, precious stones and, of course, the conversion of the Indians from Idolatry to Catholicism. In the year the Moorish Granada falls, the Catholic Monarchs soon welcome Columbus'

---

<sup>5</sup> We follow the edition of Lemartinel & Minguet (1980). To facilitate understanding of the examples quoted, we offer a translation of Lope de Vega's verse. "Imagination. What are you thinking about, Columbus? / You don't stop opening and closing your pair of compasses. / Columbus. Who are you who asks this? / Imagination. Your own imagination."

<sup>7</sup> In the first act, Columbus describes to the King of Portugal his encounter with a dying pilot, who gave him some maps that proved the existence of new worlds. Columbus believed the sailor's account because a person about to die cannot sell the truth, but only reveal it.

proposal, as if they want to find a good economic receipt for their kingdom after a long war.

Lope de Vega's Columbus, a Genoese without a bank, an "ordinary" Italian sailor (Restall 2003), succeeds in finding money for his ship of fools.<sup>8</sup> When he gets to the desired land, when he invades the imagined space, Columbus discovers what he had never dared to imagine: the *other*. The mirror does not reflect his loneliness any more, his certainties founder and words become segmented, twisted, and lead him to the following conclusion: in order to communicate, one needs to be an apostate translator (see next section), as exemplified by Sabbatai Zevi,<sup>9</sup> a Jewish Messiah converted to Islam (Scholem 2001).

### 3 The Apostate Translator

To explain the translation process of one system into another, Fabbri (2003) puts forth an example taken from the history of religions: the life of Sabbatai Zevi, who died in exile, as a Jew and a Muslim. This example can be considered as a demonstration that paradigms are flexible because they can be translated (Fabbri 2003: 100-101; Boothman 2004: 126-128); what seems to be untranslatable at first sight, may become the source of information for future translations (Lotman 1999: 37-38).

Similarly, if we apply this reasoning to interlinguistic and intercultural translation, we may interpret the capability of the translator to be in two places at the same time, during the translation process, as an act of apostasy. This pushes the issue of empathy to the utmost limit and makes it clear that the translator always has to give up some elements relating to his/her system of social, cultural and linguistic values to embrace other systems of values. As we will explain later on (§ 6), the only way to survive in this situation is through communication, mediation and dialogue.

Columbus' thoughts, transformed into poetry by Lope de Vega, helped future language mediators learn that their loneliness while coping with the text *can be fertile* if they allow their imagination to enter a dialogue with the enunciator of the text. Accordingly, the enunciator should not be considered as an extrinsic instance that precedes the text. In fact, as Lotman explains in *Texto y Contexto* (1980), the enunciator is the result of the text, and the marks that s/he leaves can be used to retrace his/her own presence within the text itself.

For this reason, one cannot avoid addressing the following question: how is it possible to recreate the enunciator from the text? Or, in simpler words, how is it possible to make the text display itself? Fabbri (2003) has argued that this process is based on the ability to spot the interpretations and distortions allowed by the text, as well as the simulacra of enunciator and enunciatee that arise from the textual mesh (Fabbri 2003: 57). After wandering across

---

<sup>9</sup> This prophet – born in Smyrna in 1626 – was believed to be a Jewish Messiah; after having been imprisoned in Gallipoli, he converted to Islam and died exiled in Dulcigno in 1676.



textual labyrinths, the translator neither adapts nor adopts the text; on the contrary, we can state that the text adopts the translator as a new enunciator: to paraphrase Sanchis Sinisterra (2002: 176-177), the translator is the text's adoptive enunciator. The loneliness of the translator *with/in* the text already lives inside the text, because his/her dialogue with the original enunciator is already a translation (Lotman 1985).

If we go back to the image of the apostate translator, we may observe that this figure represents one of the challenges of recent translation studies, i.e. intercultural translation:

Fino a che punto si può davvero tradurre l'esperienza di una società coloniale da una posizione interna alla cultura del paese imperialista visto che i loro rapporti di produzione ed i fattori superstrutturali sono ampiamente diversi? E che dire della traduzione di esperienza di genere e/o etniche? [...] "diventare indigeno" è la soluzione proposta per uscire da tali dilemmi.<sup>10</sup> (Boothman 2004: 127)

For this reason, the decision to plunge our future language mediators into a Colonial play as *The New World* gave us the opportunity to transform a theoretical challenge into a real-life experience. According to Boothman, conflicts due to untranslatability can be solved when one integrates the intellectual activity with the ability to *perceive and feel the other*, following a path which leads to comprehension, and consequently to interpretation. Without this premise, no community can try to translate somebody else's experience (Boothman 2004: 128-129).

As far as intercultural communication is concerned, the first theoretical and practical question addressed by our research project is whether intercultural communicative competence can be taught/acquired in a university classroom context (Fernández García & Biscu 2005/2006: 329). We have tried to give a concrete answer to this question by offering an innovative teaching practice that applies specific drama and theatre activities to language mediator training.<sup>11</sup> As we will see in the following sections (and, in particular, in § 5), Lope de Vega's play gave us the opportunity to make our students perceive, feel, understand,

---

<sup>10</sup> To what extent can the experience of a Colonial society be truly translated from the culture of an Imperialist country, considering that their relations of production and their superstructural features are extremely different? And what about the translation of gender and/or ethnic experiences? [...] the solution proposed to solve these dilemmas is "to become indigenous." (our translation).

<sup>11</sup> Although there is an extensive literature concerning the teaching and learning of foreign languages, literature and grammar through drama, much needs to be done in the field of language mediator (interpreter and translator) training. Our research project, which combines drama and theatre-in-education with intercultural communication, is an attempt to fill this gap. In particular, the extracurricular activities proposed during the workshop made students aware of the special emphasis that should be put not only on the process but also on the final product (as it happens while translating a text). Therefore, the performance before a live audience (mainly made up of teachers, relatives and friends) is an integral part of the training process and fosters students' motivation and their willingness to improve their verbal and nonverbal communication and their (inter)cultural communicative competence.

interpret and translate the emotion of the Indian of Guanahamí under their own skin.

In this New World, the translator is the Messiah because s/he saves people from the lack of communication; the figure of the traitor/translator of images conveys the salvific message in the Mirrors Room. Our decision to put on stage *The New World* converted us into apostate translators of Lope de Vega's poetic world.

The architecture of our dramaturgic experiment resulted in another mirror image: we designed a backcloth consisting of a virtual book, whose pages turned over at every scene; as the book of the virtual backcloth opened, Lope de Vega's verse became a real substance. Moreover, our adaptation of the play opened with a virtual prologue consisting of a two-minute video that started with a close-up of Columbus' eyes;<sup>12</sup> through this image, the audience could penetrate the Admiral's thoughts, his desire to discover new worlds and the contradictions contained in the encounter between the Old and the New World. A series of digital images merged with voices, maps and dreams and slid into the sea through a tunnel till they stumbled upon the existence of an invented land. At the end of the Third Act (when the Catholic Monarchs are given the first fruits of the New World, v. 2924), we decided to show our prologue *backwards*, while Hakim – a young friend from Morocco – asked in Arabic: "What are you thinking about, Columbus?". This raised the question of whether the actions of our crossing/reading/stage life took place only in the imagination of the Genoese sailor.



Figure 1: "What are you thinking about, Columbus?" (End of Act III)

In order to contextualise the discovering of the *other* and its intercultural implications, we also decided to insert a scene taken from the short play "La Falsa muerte de Jaro el Negro", by Martín Iniesta (1997), whose main theme is

<sup>12</sup> The video and the virtual backcloth were made by Luciano Baldan, the student/actor who played the character of Columbus.

racism and xenophobia.<sup>13</sup> Students had already worked on this play during the first meetings of the workshop, and we all agreed to ask Hakim to play Jaro's role. Before the beginning of the performance, Hakim was supposed to try and sell paper handkerchiefs to the audience, as Jaro does in the prologue of the short play. Unfortunately, an usher who did not catch what was happening misinterpreted our stage pretence, offering a scene that was not provided for by the script: he expelled Hakim from the stalls and he *actually* threatened him as if he were the madman of the raft that came to invade our 'privileged space'.

#### 4 Textual and Stage Architecture

As already stressed in the previous section, the encounter *with/in* the text in loneliness allows us to inhabit a space that, in our specific case, rises from the power of verse. Poetry and rhyme, with their simultaneous linearity, create a three-dimensional image that enables the reader/actor to listen to faraway sounds and to move, at the same time, in different spaces (this means that while reading the third verse, it is possible to come back to the first one, Fabbri 2001: 83). We believe that the architecture of a play written in verse proceeds precisely from that flexibility. Dramatic poetry acts as a magnifying glass that focuses and widens the triadic structure of communication, "which exists only as a verbal-paralinguistic-kinesic continuum formed by sounds and silences and movements and stills" (Poyatos 2002a: 103). This capability of verse to make visible what cannot be read or seen (Poyatos 2002b) implies significant consequences for the staging of a play, since the enunciator leaves his/her mark in every rhyme. Besides stage directions, the enunciator explains to us how s/he views the action s/he is showing and, most of all, how s/he wants the audience to listen and to see it (Thürlemann 1980).

The following example may be helpful to understand this process in *The New World*. Throughout the play, Lope de Vega never uses the word *invasion*, although the idea of invasion is suggested by the way in which the actions are staged. The stage space is presented, without any doubt, as an invasion of the space of the other. From a semantic and cultural point of view, the words *invasion*, *arrival*, *conquest*, *discovery* imply a completely different textual enunciator. For this reason, Lope de Vega's dramaturgical strategy and his description of the arrival of the Spaniards from the native's perspective assumes great importance: the cry of "Land" and the following action of landing are the result of an invasion that affects firstly the sound space of the island, and secondly the visual space and the Indians' social environment (the Spaniards arrive just when the *cacique* Dulcanquellín, the ruler of the natives, is about to get married to the indigenous Tacuana).

In this respect, it is interesting to point out that our *invasion* of the play led us to conceive an image of the stage space that, for another mirror game, matched

---

<sup>13</sup> This scene was played by our friend Hakim Abdelatif Faouzi and by Chadi Monti, a former student of the Advanced School for Interpreters and Translators (University of Bologna at Forlì).

with the analysis of Lope de Vega's dramatic text carried out by Teresa Kirschner (1993). Our stage architecture (Figure 2) is characterised by six well-defined areas:

1. the invisible caravels: the sea of the unexplored;
2. the throne/swing: presence of the powers of hereafter (más acá);
3. the cross/pyramid: presence of the powers of herebefore (más allá);
4. the hammock: presence of evil;
5. the nuptial bed: the meeting space;
6. the land of the island/stalls: presence of the Indian audience.



Figure 2: Scheme of the stage space

What were the consequences of this stage framework for our students/actors? The first consequence was a practical one, since this helped them to visualise entrances and exits; accordingly, they realised which was the direction towards which they had to turn their energy bundle. Thus, they could almost see the vector of their movement and its track. Moreover, the shifts of their glances expanded the borders of the imaginary territory causing invasions/intersections. Another major consequence was the acknowledgment that the space of interaction between the two worlds was a mediation space. During the performance, as a result of the three-dimensional model of the poetic image, one of the Indian female characters called Palca – a cultural and language mediator by profession, as will be explained in § 7 – eventually occupied the space of the throne/swing of power.

However, the most important thing was, beyond doubt, the fact that we decided to identify the audience and the stalls with wild Indians. This choice was of considerable practical significance for our students/actors, since the expedient of transforming the audience into a character contributed to recreating the relationship of complicity that the original text established with the audience through irony. Consequently, this dramatisation of the stalls led to the materialisation of a community of speakers, which continues to exist as long as it takes place in the mental space of interacting speakers. The reception of theatre and its perception potential seem to be a good laboratory in which to put this theoretical statement to the test.

As well as providing instruments to inhabit the stage architecture devised by Lope de Vega, the powerful verse of *The New World* was the key element to

access and explore the kinesic aspects of communication (Poyatos 2002a). To explain this, we need to go back to the lines “¿Qué es lo que piensas Colón / que el compás doblas y juntas?” (vv. 688-689, see § 2).

Although the compasses are mentioned only three times in the play, they are the symbol of Columbus’ mental images and a visual representation of his projects and inner desires. In the play they appear as a still and flexible sculpture; on the stage, this still element accumulates potential action and tension, undergoing a perpetual metamorphosis. This chameleonic ability has transformed the compasses in the following elements: a weapon and a sword for war and seduction; a flag and a banner after the conquest of the New World; a generator of dance and musical geometry. During the performance, the wooden compasses used by the students/actors present on stage acquire different meanings, depending on the communicative purpose. Moreover, the legs and arms of four dancers could be seen as human compasses, thus supporting the idea that the verse is strictly related to the above-mentioned basic triple structure of communication. Indeed, the students/future language mediators who played a pair of compasses may well remember this theoretical principle.



Figure 3: The compasses and their perpetual metamorphosis (Act I)

## 5 The Gesture in the Verse / The Verse in the Gesture

The question of meaning introduces us to the field of intercultural translation and, consequently, to the competencies and skills needed to confront it. ‘Discovering the *other*’ implies the development of empathy (Rodrigo Alsina 1999: 79) and self-observation, which are necessary steps to feel someone else’s emotions. Considering all of that, we devoted a central part of our workshop to the analysis of the artistic artefacts and iconography of Pre-Columbian cultures. We imagined the Indian gestures accompanying the words spoken



by the characters and, in parallel, we could not separate such gestures from the way of perceiving and feeling the Indian reality. Although all characters in *The New World* express themselves through the Spanish verse,<sup>14</sup> Lope de Vega suggests that the Indians and the Spaniards do not share the same linguistic code. The Spanish dramatist often makes reference to the fact that the Indians ignore not only the language but also the commodities of European life and the values of the Catholic faith; he is a Master in creating situations based on communicative flaws, often described with bitter irony.

The fictional nature of theatre allowed our students/actors to assume that even two groups of people who speak the same language may not be able to understand each other. Lope de Vega's representation of the Indians spontaneously guided students to develop alternative (nonverbal) ways of communication, as it happened in the historical event. During the workshop, we did not pay much attention to Lope de Vega's construction of the Indians and to the fact that he portrayed them "within the ideological constructs of blood, nobility, power, faith, love and desire" (Brotherton 1994: 37), as if they were typical Golden Age comedy characters. We rather focused on the intercultural implications of the encounter between the Old and the New World and on the importance of empathy while trying to translate the linguistic and cultural paradigms of the *other*.

This was one of the most intense and interesting processes from a dramaturgical and intercultural viewpoint: while students/actors studied the material relating to the Caribbean Indians and the Pre-Columbian cultures, they developed their own language. The new alphabet combined with gestures and gazes, modelling a new familiar grammar – opaque to invaders – that never come into conflict with the seventeenth-century Spanish verse. This linguistic resistance was the personal and unexpected *discovery* made by our students/actors/Indians.

The last scene of the Third Act was representative of this process: sadness grew spontaneously among some students/actors out of the pain caused by exile, and not in response to an imposed stage direction. By living the emotions of the Indians under their own skin, students succeeded in better understanding the *other*, as well as in developing empathy and self-observation.

## 6 Communicative Shipwrecks

In their metaphoric journey across the text, the ironic and biting verse of Lope de Vega made our students understand that the real shipwreck in intercultural encounters is incommunicability itself. In *The New World*, misunderstandings and communicative problems are often caused by the lack of shared linguistic and cultural paradigms. Lope de Vega's play left us with an important message:

---

<sup>14</sup> In this regard, many scholars have pointed out that the Indians portrayed by Lope de Vega express themselves through Spanish verse before being discovered (Menéndez Pelayo 1949: 310).



Figure 4: The Old and the New World in gestures (Act II)

when you interpret the reality of the other from your own knowledge paradigms, when you do not enter a dialogue with the *other* and, therefore, there is no translation, the only possible result is a ‘shipwreck’. Nevertheless, the character of Palca, the new *Malinche*<sup>15</sup> of the dramaturgical universe conceived by the Spanish playwright, proves that paradigms are flexible and that communication between two worlds can be achieved through dialogue and mediation.

As we explained in § 4, Lope de Vega represents the arrival of the Spaniards and, therefore, their interpretation of an unknown world, through the Indians’ eyes. These vivid and ingenuous descriptions are based on some Chronicles that the author used as a source of information to write his play (Menéndez Pelayo 1949; Shannon 1989). In the second act, communicative shipwrecks start when the Indian character Auté sights caravels among mist and masses of clouds. According to his fanciful narration (vv. 1479-1520), the boats are houses, the skin of people who live in such houses is coloured, the rifles are sticks from which fire and smoke come out.<sup>16</sup> After this interpretation, the two *caciques* propose their own versions, which are even more delirious. Dulcanquellín corrects Auté, by claiming that those are not houses but fishes (“Ignorante, ¿qué dices? / peces son, peces que braman”,<sup>17</sup> vv. 1521-1522). To show that he is not inferior, Tapirazú – the other *cacique* – invents an answer for what he does not know, recalling the stories that his grandfather told to him: “Yo sé mejor lo que ha sido, / que estas son reliquias claras / de los gigantes que un tiempo / vinieron a estas montañas”<sup>18</sup> (vv. 1531-1534) (Dongu 2004: 85). The Indians clearly perceive the absolute novelty of their visions but they cannot understand them; hence, their only solution is to derive interpretations from their own paradigms.

<sup>17</sup> “What are you saying, ignorant man? / They are fish, fish that roar.”

<sup>18</sup> “I have a better idea of what it is, / these are clear traces / of giants that a long time ago / came to these mountains.”

The abyss of incommunicability appears to be even more measureless in the first contacts between the Spaniards and the Indians, in which one can observe a complex and funny mixture of signs, gestures and words. From the gestures made by Columbus' crew, Palca guesses that the Spaniards are asking her what her name is and, when she answers, she sets off a series of interpretative and linguistic games aimed at making the audience laugh. As in the following example, the verse expands the comic effect, linking together humour with rhymes:

**Palca.** ¡Palca, Palca!

**Colón.** Lo primero  
dice Palca.

**Bartolomé.** ¿Es rey, es hombre?  
¿Es la tierra, es guerra o paz?

**Palca.** El señor pregunta, en fin.  
Cacique, Dulcanquellín.

**Colón.** No es de entenderse capaz,  
que al fin es bárbara lengua.

**Bartolomé.** Cacique debe de ser,  
que habrá adentro que comer,  
y Dulcán, que no habrá mengua.  
Y por ventura Quellín,  
será el pan, o será el vino.

**Colón.** ¡Vino aquí, qué desatino!<sup>19</sup> (vv. 1659-1673)

Throughout the play, Lope de Vega appears to be a Master for future language mediators, raising the theoretical problem of untranslatability from different viewpoints. As was explained earlier, this problem – that in this specific case is condensed by the word “cacique” – can be solved by patiently fostering dialogue. A century after the *discovery*, the lack of comprehension of the word “cacique” brings along comical consequences: to interpret this word, Bartolomé invents what his imagination desires, i.e. bread and wine. His extravagant ideas contrast with the visionary sensitivity of Columbus, who does not want to be dragged into the game of deformed mirrors and easy rhymes.

In *The New World*, the theme of hospitality offers new examples of communicative flaws. At the end of the second act, Columbus asks Dulcanquellín if there is something to eat; the *cacique* gives his personal interpretation: “Sospecho / que nos piden que comer”<sup>20</sup> (vv. 2002-2003). To demonstrate that he wants to receive his guests with great ceremony, Dulcanquellín orders a banquet of ‘native delicacies’ to be prepared:

**Dulcanquellín.**

---

<sup>19</sup> “Palca. Palca, Palca! / Columbus. First of all / she says Palca. / Bartolomé. Does it mean king, man? / Is it land, war or peace? / Palca. They are asking for our chief. / Cacique, Dulcanquellín. / Columbus. She can't understand, / after all, it's a rough language. / Bartolomé. Cacique must mean, / that there's something to eat inside, / and Dulcán, that it won't be scarce. / And possibly Quellín, / will be bread, or wine. / Columbus. Wine here, that's utter nonsense!”

<sup>20</sup> “I suspect / they're asking us for something to eat.”



. Mata, Auté, cuatro criados  
de los más gordos que hallares,  
y entre silvestres manjares los pon en la mesa asados.<sup>21</sup> (vv. 2006-2009)  
Humour lies in these verses, as Lope de Vega turns to the paradigm of cannibalism (Shannon 1989: 75-76). Carried by this further shipwreck, pervaded by irony, Columbus reacts to the proposal of the *cacique* by consecrating the land he has just discovered, knowing for certain that the New World will be a source of material and spiritual richness (“Cielos, hoy fundo / la fe en otro mundo nuevo. / España, este mundo os llevo. / ¡Nuevo Mundo!”<sup>22</sup> vv. 2010-2013). The unanimous cry of “New World!” is full of emotion and hope, even though there still remains a suspicion: “this world” of cannibals is (or is not) the paradise of deception.

## 7 Palca: A Mediator between the Old and the New World

Lope de Vega redeems the characters of these shipwrecks through humour, love and mediation. The Indian Palca embodies the first interpreter of the world that Columbus had dreamt of and, subsequently, discovered. In the beginning, she is filled with dread, but soon afterwards Palca seems to communicate perfectly with the Spaniards, and appreciates their “warmth and gentleness”; she tries to interpret the verbal and nonverbal gestures of those “beautiful men” and accepts their gifts with cheerfulness. However, when she looks at herself in the mirror – the strange and foreign object that the Spaniards gave her – Palca returns to her initial dread. That glass reflects not only her face, but also the complex dilemma of *otherness*.



Figure 5: The dilemma of otherness reflected in the mirror (Act II)

<sup>21</sup> “Dulcanquellín. Auté, kill four servants / choose the fattest you can find, / add some wild delicacies / and serve them roasted on the table.”

<sup>22</sup> “Heavens above, today I found / the faith in another new world. / Spain, I’ll take you this world. / a New World!”.

Nevertheless, Palca faces untranslatability and *otherness* with lively irony, a characteristic that emerges when she calls her people to give them the good news:

**Dulcanquellín.** Palca, ¿habláronte?

**Palca.** Pues no.

**Dulcanquellín.** ¿Qué entendiste?

**Palca.** Que querían

comer, y que aquí os traían

de esto que os mostrase yo.

Dale los cascabeles.<sup>23</sup> (vv. 1894-1897)

When she declares that the Spaniards did not talk to her, Palca is suggesting that in the first encounter between the Old and the New World – a key moment in our history – there was no communication, i.e. there was no translation. Shortly afterwards, the humour of her declaration makes room for a bitter remark: once again we witness the uncertainty of communication, that anti-myth of the communicative flaw put forward by Restall (2003). In our dramaturgic experiment, Palca gives us hope that, in the end, even completely different worlds can meet. Going back to Lotman (1999), what was firstly considered as untranslatable will become the starting point for future translations, and may even be an incentive for future discovering.

History shows that only the road to mediation can lead to pacific coexistence. Lope de Vega proposes the cross-breeding (*mestizaje*)<sup>24</sup> of the Spaniards with the Indians as a method to make the paradigms of knowledge more flexible, by synthesising the hybridity of races, languages and cultures.

## 8 Concluding Thoughts

The threads of incommunicability laced with hunger, utopian dreams and madness force Columbus to go back to the Old World. In this way, he avoids witnessing the chronicle of deception: his absence on stage transforms him into the privileged observer of what the motherland has been trying to cover up since 1577, through the prohibition of the Chronicles from the Indies.<sup>25</sup> Did Lope de Vega write a play on Columbus as a *discoverer* because of this silence imposed to guard the secrets and treasures of the Indies? This may not be the

<sup>23</sup> “Dulcanquellín. Palca, did they talk to you? / Palca. Not at all. / Dulcanquellín. What have you understood? / Palca. That they wanted / to eat, and that they brought us / these things they asked me to show you. *She gives them some small bells.*”

<sup>24</sup> In the Third Act, Lope de Vega puts forward this proposal through the Indian character Tacuana, who concludes her dialogue with one of the Spaniards – to whom she has fallen in love – by saying: “by mixing our blood / we will all be Spanish.” (“mezclándose nuestra sangre / seamos todos españoles.” (v. 2194-95).

<sup>25</sup> In 1577, King Felipe II ordered to confiscate all the letters and Chronicles (especially those written by Hernán Cortés and by the missionary and ethnographer Fray Bernardino de Sahagún) which dealt with social and religious habits of the Caribbean Indians. The reason for such a prohibition was due to the “suspicious themes” displayed in these works, which contrasted with the colonial policy of the Spanish Crown (Baudot 1983).

case, nevertheless we would like to imagine that this is what happened. After all, we agree with those scholars (for example Castells 2000; Shannon 1989) who interpret *The New World* as a play that gives a rather complex view of the Spanish imperial expansion and that questions the two major reasons for the discovery/conquest of the New World: wealth and religion.

As is the case every year,<sup>26</sup> after the final curtain call, we were gently caressed by a feeling of nostalgia, a good symptom of madness according to Foucault. A nostalgia for the madness that characterises timeless utopias, but also a nostalgia for the emotions lived in a stage space that was our personal island.

Five centuries after the *discovery* of the New World, in the globalised world in which we live, wealth and religion still raise problems of communication and of lack of comprehension among peoples. In the meanwhile, our future translators/language mediators will continue inventing new languages (Lozano Miralles 2005).

**Acknowledgments** — We wish to thank our friend and colleague Claudio Bendazzoli, with whom we share – year by year – that feeling of nostalgia that gently caresses us after every final curtain call.

## Bibliography

- Baudot, Georges (1983): *Utopía e Historia en México. Los primeros cronistas de la civilización mexicana (1520-1569)* (Span. trans.). Madrid: Espasa Calpe
- Boothman, Derek (2004): *Traducibilità e processi traduttivi. Un caso: A. Gramsci linguista*. Perugia: Guerra edizioni
- Brotherton, John (1994): “Lope de Vega’s *El nuevo mundo descubierto por Cristobal Colón*: Convention and Ideology”. In: *Bulletin of the Comediantes*, Vol. 46, 1, 33-47
- Castells, Ricardo (2000): “Oro e idolatría en *El nuevo mundo descubierto por Colón de Lope de Vega*”. In: *Neophilologus*, Vol. 84, 3, 385-397
- Dongu, Maria Grazia (2004): *Naufragi, approdi e ritorni. Morte e rinascita nei drammi spagnoli e inglesi della Conquista*. Ravenna: Longo Editore
- Eco, Umberto (1985): *Sugli specchi e altri saggi*. Milano: Bompiani
- Fabbri, Paolo (2003): *Elogio di Babele*. Roma: Meltemi
- Fabbri, Paolo (2001): *La svolta semiotica*. Roma-Bari: Laterza
- Fernández García, Isabel (2000): “La formación de intérpretes y los laberintos propedéuticos”. In: Melloni, Alessandra; Lozano, Rafael; Capanaga, Pilar (eds.): *Interpretar traducir textos de la(s) cultura(s) hispánica(s)*. Bologna: CLUEB, 445-483

---

<sup>26</sup> For a complete list of the performances prepared by the university Spanish theatre workshop, see Appendix.

- Fernández García, Isabel; Biscu, Maria Giovanna (2005/2006). "Theatre in the Acquisition of Intercultural Communicative Competence: The Creation of a Multilingual Corpus of Dramatic Texts for the Training of Future Language Mediators". In: *International Journal of Learning*, Vol. 12, Issue 10, 327-336 <<http://www.Learning-Journal.com>>
- Foucault, Michel (1967): *Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason* (Eng. trans.). London-Sydney-Wellington: Tavistock
- Greenblatt, Stephen (1991): *Marvelous Possessions: the Wonder of the New World*. Oxford: Clarendon Press
- Kirschner, Teresa J. (1993): "Exposición y subversión del discurso hegemónico en pro de la conquista en *El Nuevo Mundo* de Lope de Vega". In: Campbell, Ysla (ed.): *Actas del I Congreso de la Asociación Internacional de Teatro Español y Novohispano de los Siglos de Oro (18-21 de marzo de 1992, Ciudad Juárez)*. *El escritor y la escena*. Cd. Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 45-58
- Lemartinel, Jean; Minguet, Charles (1980): *El nuevo mundo descubierto por Cristóbal Colón. Comedia de Lope de Vega Carpio*. Lille: PU de Lille
- Lotman, Yuri M. (1999): *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social* (Span. trans.). Barcelona: GEDISA
- Lotman, Yuri M. (1985): *La semiosfera. L'asimmetria e il dialogo nelle strutture pensanti* (Ital. trans.). Venezia: Marsilio
- Lotman, Yuri M. (1980): *Testo e Contesto (1974-80)* (Ital. trans.). Roma-Bari: Laterza
- Lozano Miralles, Helena (2005, forthcoming): "Cuando el traductor empieza a inventar". In: Capanaga, Pilar; Fernández García, María Isabel (eds.): *Estudios de neología*. Bologna: Gedit
- Martín Iniesta, Fernando (1997): "La falsa muerte de Jaro el negro". In: Serrano, Virtudes (ed.) (2004): *Teatro breve entre dos siglos*. Madrid: Cátedra
- Martinell-Gifre, Emma (1988): *Aspectos lingüísticos del descubrimiento y de la conquista*. Madrid: Consejo superior de Investigaciones Científicas
- Menéndez Pelayo, Marcelino (1949): "El Nuevo Mundo descubierto por Cristóbal Colón". In: Menéndez Pelayo, Marcelino: *Estudios sobre el teatro del Lope de Vega*. Santander: Aldus, Vol. 34, 306-325
- Poyatos, Fernando (2002a): *Nonverbal Communication across Disciplines. Volume 1: Culture, sensory interaction, speech, conversation* (Eng. trans.). Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins
- Poyatos, Fernando (2002b): *Nonverbal Communication across Disciplines. Volume 3: Narrative literature, theater, cinema, translation* (Eng. trans.). Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins
- Restall, Matthew (2003): *Seven Myths of the Spanish Conquest*. New York: Oxford University Press

- Rodrigo Alsina, Miquel (1999): *Comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos
- Rozas, Juan Manuel (1976): *Significado y doctrina del arte nuevo de Lope de Vega*. Madrid: Sociedad General Española de Librería
- Sanchis Sinisterra, José (2002): *La escena sin límites. Fragmentos de un discurso teatral*. Ciudad Real: Ñaque
- Scholem, Gershom (2001): *Sabbetay Sevi. Il messia mistico* (Ital. trans.). Torino: Einaudi
- Shannon, Robert M. (1989): *Visions of the New World in the Drama of Lope de Vega*. New York-Bern: Peter Lang
- Todorov, Tzvetan (1982): *La conquête de l'Amérique. La question de l'autre*. Paris: Editions du Seuil
- Thürlemann, Félix (1980). "La fonction de l'admiration dans l'esthétique du XVII<sup>e</sup> siècle". In: *ASD*, II, 11

## A Appendix

The activity of the university Spanish theatre workshop started in the academic year 1992/1993 under the supervision and coordination of Isabel Fernández. Since 2004, three young research assistants (Mercedes Ariza, Claudio Bendazzoli and Maria Giovanna Biscu) have been helping in the coordination of the workshop.

By exploring different subjects and themes in accordance with students' needs, work was done on intersemiotic translation, adaptations of existing plays or collective creations written by all the participants. In the last fifteen years, 17 performances have been staged and presented to the Italian audience during a night entirely devoted to university theatre in foreign languages. Since the academic year 2003/2004, the performances of the university Spanish theatre workshop, as well as the performances of all the other foreign-language theatre workshops,<sup>27</sup> have formed part of the international cultural event known as the *Cantiere Internazionale Teatro Giovani (International Youth Theatre Workshop)*, organised in collaboration with Harvard University and Columbia University.

### A.1 List of the Performances

- 1993 *Mafalda* (Quino, intersemiotic translation). Teatro Astra, Forlì
- 1995 *Bajarse al moro* (José Luis Alonso de Santos, adaptation). Teatro Astra, Forlì
- 1996 *Jaque* (texts by Jorge Luis Borges, Francisco de Quevedo, Mario Benedetti, Octavio Paz, Jaime Gil de Biedma, Leopoldo M. Panero). Teatro Testori, Forlì
- 1997 *Ceguera de amor* (Maruja Torres, intersemiotic translation). Teatro Testori, Forlì
- 1998 *Entremés a la Don Juan* (texts by Miguel de Cervantes, Tirso de Molina, José Zorrilla, Gonzalo Torrente Ballester). Teatro Testori, Forlì
- 1999 *iOh vida!* (Abilio Estévez, intersemiotic translation). Teatro Testori, Forlì
- 2000 *La busca de Averroes* (Jorge Luis Borges, intersemiotic translation). Teatro Testori, Forlì

---

<sup>27</sup> At the Advanced School for Interpreters and Translators of the University of Bologna at Forlì there are six theatre workshops that work during the whole academic year to prepare performances in a foreign language (Spanish, English, French, German, Russian, Japanese), while one workshop presents performances in the mother-tongue of our students, i.e. Italian. The university theatre workshops started their activity in 1992 and have acquired more and more importance through the years. Every year, around 100 students are engaged in this extracurricular activity.

- 2001 *Pez Luna con cafetera* (collective creation). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì
- 2002 *Lágrimas en lunavisión* (translation and adaptation of short plays by Stefano Benni). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì
- 2003 *El vuelo de Clavileño* (adaptation of texts by Miguel de Cervantes and Alfonso Sastre). Teatro Testori, Forlì
- 2004a *Escena del teniente coronel de la guardia civil* (Federico García Lorca). Aula Magna, SSLMIT, University of Bologna at Forlì
- 2004b *Incertidumbres de un piano bajo amenazas de lluvia* (María Isabel Fernández García). “Festa degli Uni-Versi-V(T)ari”. Parco Urbano “Franco Agosto”, Forlì
- 2004c *Un piano sin manos* (texts by Federico García Lorca). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì
- 2005a *El Nuevo Mundo descubierto por Cristóbal Colón* (Lope de Vega, adaptation). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì
- 2005b *Cristóbal Colón scopre la Nuova Romagna* (Lope de Vega, adaptation). Festa provinciale dell’Unità, Forlì (4<sup>th</sup> July, 2005)
- 2006 *Terror y miseria en el primer franquismo* (José Sanchis Sinisterra, adaptation). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì
- 2007 *Veinte años no es nada* (collective creation). Teatro “Diego Fabbri”, Forlì



## Nach einem Duett mit Julia höchste Exaltation

Zur Rolle von Literatur, Kultur und Musik im E.T.A.

Hoffmann-Fest der Wilfrid Laurier Universität, Waterloo, Kanada

**Alexandra Zimmermann**

### Zusammenfassung

Dieser Artikel ist die Beschreibung eines E.T.A. Hoffmann-Festes, das im Jahre 2005 an der Wilfrid Laurier University in Waterloo, Kanada stattgefunden hat. Zunächst werden das Kursdesign, die pädagogischen Ziele und der organisatorische Rahmen des produktorientierten deutschen Theaterkurses vorgestellt, dessen Teilnehmer die öffentliche Theateraufführung zum Thema E.T.A. Hoffmann am Ende des Semesters gestaltet haben. Die zweite Hälfte des Artikels beleuchtet die vielfältigen Aspekte der Konzeption, der Skripterstellung, der Dramaturgie und Regie der Inszenierungen. Dabei werden literatur-, kultur- und musikwissenschaftlichen Fragestellungen in ihrer Bedeutung für die Aufführungspraxis besondere Beachtung geschenkt.

## 1 Das E.T.A. Hoffmann-Fest: Literatur, Kultur, Musik

Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaft und Musikwissenschaft haben in einem E.T.A. Hoffmann-Fest an der Wilfrid Laurier Universität in Waterloo, Ontario, Kanada, zueinander gefunden, um gemeinsam eine Brücke von Kanada nach Deutschland zu schlagen, eine Brücke, die – verlockend und tragfähig zugleich – Kanadiern den Weg ins Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts weisen sollte. Die Fakultät für Musik der Universität und die E.T.A. Hoffmann Gesellschaft in Bamberg haben diese Idee tatkräftig unterstützt.

E.T.A. Hoffmann (1776-1822) ist ein Autor der deutschen Literaturgeschichte mit dem auch Kanadier in der Regel spätestens nach dem Hinweis auf das Ballett *Der Nussknacker* etwas verbinden können (der Kommentar, der nötig ist, dieses „Aha“-Erlebnis auszulösen, lautet in der Regel etwa so: „E.T.A. Hoffmann war der Dichter, der das Märchen geschrieben hat, das Tschaikowski zu seinem Ballett *Der Nussknacker* inspiriert hat“). Hoffmanns Schaffen umfasst bekanntlich nicht nur ein literarisches, sondern auch ein musikalisches und bildnerisches Werk. Einzigartig im Kreis seiner Dichterkollegen stilisiert ihn Jacques Offenbach mehr als 50 Jahre nach Hoffmanns Tod zur Hauptfigur und zum jugendlichen Liebhaber einer Oper, die innerhalb kürzester Zeit weltberühmt werden sollte.



Inzwischen hat es die germanistische Forschung auch ermöglicht, eine der leidenschaftlichsten und spannendsten Liebesbeziehungen in der deutschen Literatur- und Kulturgeschichte zu erzählen und ihr ein konkretes Gesicht zuzuordnen: das Gesicht Julia Marks, der Großtante des Malers und Begründers des Blauen Reiters, Franz Marc.

Im Rahmen des E.T.A. Hoffmann-Festes wurden Hoffmann und sein Werk in einem akademischen Vortrag, in einer Ausstellung, und in einem Theaterabend gefeiert. Musikwissenschaftliche und literaturwissenschaftliche Überlegungen standen im Vordergrund des gemeinsamen Vortrags zweier Kollegen von der Nachbaruniversität Guelph, einer Hoffmann-Spezialistin und eines Musikwissenschaftlers: „Music and the Uncanny in E.T.A. Hoffmann’s Creative and Critical Writing“. Die Ausstellung mit dem Titel „E.T.A. Hoffmann: Artist, Composer, Poet“, eine Leihgabe der E.T.A. Hoffmann- Gesellschaft in Bamberg, zeigte Porträts von Hoffmann und von anderen Personen aus seinem Lebenskreis (besonders aus seiner Bamberger Zeit), außerdem Exponate zu seiner Oper *Undine*, Reproduktionen von Faksimile-Drucken seiner italienischen Duettinen und Canzonetten sowie Materialien zu einer großen Zahl seiner literarischen Werke.

Herzstück des E.T.A. Hoffmann-Festes war jedoch der deutsche Theaterabend mit der dramatischen Präsentation seiner Werke und seiner Persönlichkeit: Eine szenische Darstellung dreier von ihm komponierten Duettinen für Sopran und Tenor, eine Dramatisierung seines Märchens *Nussknacker und Mausekönig* sowie eine authentisierte dramatische Kurzfassung von Jacques Offenbachs Oper *Hoffmanns Erzählungen*.

Mit dem E.T.A. Hoffmann-Fest wurde also der Versuch unternommen, ein möglichst umfassendes und ganzheitliches Bild des Kulturphänomens Hoffmanns zu zeichnen, das Bild eines Mannes, der trotz seiner heutigen Berühmtheit als Dichter die meiste Zeit seines Lebens von dem Gedanken besessen war, als Musiker und Komponist zur Berühmtheit zu gelangen, und dessen gesamtes Fühlen und Empfinden untrennbar mit seinem Musikerleben verbunden war.

Erreicht hat das E.T.A. Hoffmann-Fest mit seiner Botschaft einen durchaus großen Kreis von Interessenten: die deutschsprachige Bevölkerung der Region, deutschlernende Schüler der High School, die eigene Universitätsgemeinde, aber auch Kollegen und Studenten der Nachbaruniversitäten. Über 200 Zuschauer kamen allein zur Theateraufführung und nach der Vorstellung fehlte es nicht an anerkennenden und enthusiastischen Kommentaren.

Der erzielte Werbeeffect für das Fach Deutsch war also durchaus erhofft und hat sich wohl auch auf die inzwischen steigenden Einschreibezahlen für die Deutschkurse der Universität ausgewirkt.

## 2 Der Kurs: Pädagogik und Organisation

Die Theateraufführung wurde von Student/innen des deutschen Theaterkurses GM 320 “German Oral Expression through Drama” aus allen Jahrgangsstufen

und Fachrichtungen, insbesondere auch von Student/innen aus der klassischen Gesangsausbildung der Musikfakultät gestaltet. GM 320 ist produktorientiert, das heißt, dass die dramapädagogischen Übungen und Methoden zur Vorbereitung des „Endproduktes“ Theateraufführung eingesetzt werden. Dieser Kurs kann von Student/innen nach mindestens einem Jahr Deutsch (Introductory German) belegt werden; idealerweise sollten die Student/innen allerdings zwei Jahre Deutsch absolviert haben. Er kann sowohl als Sprachkurs als auch als Kulturkurs für einen Nebenfachabschluss Deutsch (Minor) gezählt werden, die Musikstudent/inn/en belegen ihn in der Regel als Wahlkurs (elective). Im Jahr des Hoffmann-Festes nahmen 24 Student/innen an diesem Kurs teil, davon ein Sänger und vier Sängerinnen im letzten oder vorletzten Jahr ihrer Gesangsausbildung sowie ein Gast und ein deutscher Austauschstudent.

## 2.1 Globales Lernziel

Globales Lernziel dieses Kurses ist es, auf der Bühne des Theaters das Selbstvertrauen der Student/inn/en für ihre mündliche Sprachperformanz aufzubauen, damit sie später den Herausforderungen auf der „realen“ Bühne des Lebens leichter begegnen können. Durch die Produktorientierung des Kurses und durch den ästhetischen Anspruch der Inszenierungen wird in der Regel bei den Student/inn/en mit dem Beginn der Proben ein starker Motivationsschub bewirkt. Die abschließende Aufführung wird dann als eine Art Mutprobe empfunden, die von den meisten sehr bewusst und gern angenommen wird.

## 2.2 Kurskomponenten und Bewertungsschema

Das Bewertungsschema von GM 320 stellt sich folgendermaßen dar:

Assignments:

- 10 % Recording of Lines (in the Lab)
- 5 % Composition on Dramatic Character
- 15 % Vocabulary Tests (2)

Theatrical Production:

- 35 % Interpretation of Role
- 25 % Performance Preparation Management (prop production / prop management / advertisement / tutoring / choreography)
- 10 % Final Skit about the Course / Performance Experience

Die Kursbewertung spaltet sich also in zwei Bereiche auf: die zu erfüllenden Aufgaben und die Theateraufführung. Im Rahmen der zu erfüllenden Aufgaben mussten die Kursteilnehmer/innen eine phonetisch möglichst perfekte

Version ihres Rollentextes im Sprachlabor aufzeichnen, zwei Vokabeltests mit Vokabeln des deutschen Grundwortschatzes aus dem Glossar des dramatischen Gesamtskripts bestreiten und an Hand von Leitfragen einen Aufsatz über ihre dramatische Rolle (200-300 Wörter) verfassen. Die Aufgabenstellung dieses Aufsatzes über die eigene Rolle ist nicht unähnlich der von Schewe beschriebenen Inszenierungstechnik „Einfühlungsfragen beantworten“ (Schewe 1998: 51). Wenn das dramatische Skript (besonders bei einer Nebenrolle) nicht ausreichende Hinweise auf die Biografie einer Figur enthielt, wurden die Kursteilnehmer/innen dazu aufgefordert, biographische Details zu erfinden (z.B. die fiktive Biografie einer Maus oder eines Spielzeugs in *Nussknacker und Mausekönig*), eine Technik, die selbst professionelle Theaterregisseure den Darsteller/inn/en von Nebenrollen empfehlen.<sup>1</sup>

Die Bewertung der Rolleninterpretation bezieht sich nicht ausschließlich auf die darstellerische Leistung während der Aufführung, sondern auf das Ausmaß der Rollenreflexion und der Bemühungen während des gesamten Produktionsprozesses, die Rolle überzeugend zu gestalten. Eine der wichtigsten Säulen im Vorbereitungsprozess der Aufführung ist die selbständige Arbeit in Kleingruppen. Die Kursteilnehmer/innen hatten die Wahl zwischen verschiedenen Aufgabenbereichen: die Produktion von Requisiten, das Management der Requisiten während der Vorstellung, Werbemaßnahmen, und, da sehr oft ein großes Gefälle in der Sprachkompetenz (von Grundkenntnissen bis zur fließenden Beherrschung der Sprache) oder in der Schauspielkompetenz (Bühnen-, „Novizen“ gemischt mit erfahrenen Darstellern) besteht, die Arbeit als

---

<sup>1</sup> Folgende Fragen wurden als Leitfragen für den Aufsatz über die Theaterrolle benutzt:

- Wie heiße ich? Hat der Name eine Bedeutung? Erfinden Sie einen Namen, wenn Sie keinen Namen haben!
- Bin ich weiblich oder männlich?
- Wie alt bin ich?
- Was sage ich über mich?
- Was sagen andere über mich?
- Was sage ich über andere?
- Wie ist meine Beziehung (relationship) zu anderen?
- Wie reagiere ich auf andere?
- Wie interagiere ich mit anderen?
- Wie ist mein Charakter?
- Wie war mein Leben vorher? Was habe ich vorher erlebt?
- Wie wird mein Leben weitergehen? Erfinden Sie ein kleine Geschichte, wenn nichts darüber im Text steht.
- Was gefällt mir/ gefällt mir nicht an dieser Rolle?
- Was ist mir wichtig bei ihrer Interpretation?

Sprach- oder Schauspiel-Tutor/in. Diese Arbeit hat sich als besonders wertvoll erwiesen: Sie stärkte sichtlich den Teamgeist und unterwarf die studentischen Leistungen in der Vorbereitungsphase dem Urteil der Tutor/innen, das manchmal strenger und kritischer ausfiel als das der Kursleiterin. Alle Tutorien wurden in Partnerarbeit unterrichtet, eine Mindeststundenzahl musste erfüllt werden (jedes Treffen wurde formal dokumentiert) und der/die Unterrichtete musste seine(n)/ihre(n) Tutor/in am Ende der Vorbereitungsphase schriftlich bewerten. In einer letzten Sitzung nach den Aufführungen wurde den Kursteilnehmer/inn/en die Möglichkeit gegeben, ihre frisch erworbenen Fähigkeiten in einem Sketch zu demonstrieren, in dem alle besonderen Vorkommnisse und Pannen innerhalb der Vorbereitungsphase oder während der Vorstellungen auf humoristische Weise verarbeitet werden sollten. Auch ein humoristischer szenischer „Gesamtkommentar“ zur Produktion wurde akzeptiert.

Die Bewertung erfolgte dann sowohl von Seiten der Kursleiterin als auch von Seiten der anderen Kursteilnehmer/innen (peer evaluation). Oftmals wurden in diesem Sketch einzelne Repliken der Gruppenmitglieder bunt gemischt und mit komischem Effekt in andere Kontexte gesetzt, sodass ein absurdes Repliken-Potpourri entstand.<sup>2</sup>

### 2.3 Literaturvermittlung

Nicht nur die Verbesserung der mündlichen Sprachperformanz, sondern auch Aspekte der Literatur- und Kulturvermittlung nehmen im Kurskonzept des deutschen Theaterkurses GM 320 einen wichtigen Stellenwert ein. Mit Schewe / Scott (2003: 56-58) wird die dramapädagogische Literaturvermittlung als ein viel versprechender Ansatz betrachtet, um der akuten Krise in den deutschen Literaturseminaren effektiv entgegenzuwirken (siehe auch Zimmermann 2004: 39).

Im leibhaftigen Zugang unserer literarischen Rezeption wird ja ein dramatischer Text zur belebten Literatur, „literature come to life“ (studentischer Kommentar in Schewe / Scott 2003: 71). Die Interpretation einer Figur erhält unmittelbare Brisanz durch die Notwendigkeit, sie auf der Bühne überzeugend darstellen zu müssen. Da für die meisten Kursteilnehmer/innen bereits im Wintersemester feststand, dass sie den deutschen Theaterkurs im Herbst belegen würden, erhielten sie den Auftrag, über den Sommer die literarischen Quellen (Hoffmanns Märchen und Erzählungen in englischer Übersetzung) zu lesen und somit die Voraussetzung für eine vertiefte Kenntnis ihrer Figurenkonzeption zu erwerben.<sup>3</sup> Die Hoffmannschen Märchen und Erzählungen sind sicherlich

---

<sup>2</sup> Der in die Zukunft gerichtete Sketch einer Gruppe eines vorausgegangenen Theaterprojektes erschien mir besonders gelungen. Szenarium: Toronto, nach zwanzig Jahren. Die Teilnehmer/innen des deutschen Theaterkurses sind in der Psychiatrie gelandet, da sie bestimmte Repliken ihres Rollentextes nicht mehr „los werden“. Zwanghaft diese Repliken rezitierend, laufen sie unablässig im Kreis herum.

<sup>3</sup> Die Darstellerin der Giulietta in *Die Geschichte vom verlorenen Spiegelbilde*, eine Sopranistin im dritten Jahr ihrer Gesangsausbildung, kommentierte spontan nach der Lektüre die dämonische und schillernde Natur Giuliettas im Hoffmannschen Originaltext und drückte ihre

Texte, die auf Grund ihrer Distanz zur Lebenswirklichkeit der Student/inn/en selbst mit Hauptfachstudent/inn/en in herkömmlichen Literaturkursen heute wohl nur noch mit Schwierigkeiten gelesen werden könnten. Da sie jedoch in Hinblick auf eine konkrete dramatische Präsentation gelesen werden mussten, begegneten ihnen die Student/inn/en mit einer weitgehend erwartungsvollen und gespannten Rezeptionshaltung. Obwohl es auch später erstaunlicherweise nie viele Klagen über Probleme beim Lese- und Memorierungsprozess des deutschen dramatischen Skripts gab, muss aber eingeräumt werden, dass die Realisierung des Projektes völlig undurchführbar gewesen wäre, wenn nicht von Kursbeginn an gleich allen eine englische Übersetzung des gesamten Skripts und ein ausführliches, von der Kursleiterin erstelltes Glossar zur Verfügung gestanden hätten. Die Sprache Hoffmanns weist schließlich einen außerordentlich hohen Grad an Komplexität auf, sowohl in ihrer Lexik als auch in ihren syntaktischen Strukturen.

## 2.4 Kulturvermittlung

„Hands on Culture“ (siehe Zimmermann 2004: 40) lautet die Maxime für die Vermittlung von Fremdkultur im deutschen Theaterkurs. Das historische Porträt der Julia Mark, das auf die Darstellerin des Geistes der Julia Mark eine große Faszination ausübte, die zahlreichen historischen Bühnenkostüme oder auch die von Hoffmann komponierte Musik boten den Kursteilnehmer/inn/en reichliche Möglichkeiten zu solchen konkret-sinnenhaften „Kulturberührungen“. Die traditionelle Feier des Heiligen Abends im Märchen *Nusknacker und Mausekönig*, wie sie die Kinder Marie und Fritz zu Beginn des 19. Jahrhunderts im Hause des Medizinalrats Stahlbaum erleben, das gespannte, geheimnisumwitterte Warten auf das Christkind und die glanzvolle Bescherung hat sich ja durch zwei Jahrhunderte hindurch in ihrem Ablauf in Deutschland kaum verändert und besaß daher für die Kursteilnehmer/innen großen kulturellen Anschauungswert. Die Inszenierung des heiß ersehnten Momentes der Öffnung des Weihnachtzimmers war für die Kursteilnehmer/innen jedenfalls mit viel Vergnügen verbunden.

Auch die Konzepte der dramatischen Figuren können für die Studenten von großem kulturellem Erkenntniswert sein. Hoffmanns Erzählung *Die Geschichte vom verlorenen Spiegelbilde* beschreibt ein bis zur Hörigkeit gesteigertes Liebesverhältnis zwischen dem naiven, verheirateten Deutschen Erasmus Spikher und der verführerischen, dämonischen, italienischen Kurtisane Giulietta. Es handelt sich um ein faszinierendes Zeugnis deutscher Italiensehnsucht eines Dichters, der fließend Italienisch sprach und zahlreiche Italien-thematische Texte (z.B. *Prinzessin Brambilla*, *Die Fermate*) schuf, und doch in seiner Lebenswirklichkeit nie im Land seiner Sehnsucht angekommen ist. Ein solches Liebesverhältnis im interkulturellen Spannungsfeld zweier Kulturen kann ja gerade aus der kulturellen Außenperspektive, der Beobachter-Perspektive einer dritten, unbe-

---

Genugtuung darüber aus, endlich eine „böse“ Figur darstellen zu dürfen, nachdem sie bisher auf ein „neckisches“ Rollenfach (z.B. Susanna in Mozarts Oper *Figaros Hochzeit*) festgelegt war.

teiligten Kultur, genauer analysiert und dargestellt werden als das vielleicht aus der Innenperspektive einer der beteiligten Kulturen möglich wäre.

Um Fragestellungen dieser Art noch zu vertiefen und womöglich zu beantworten, wäre eigentlich ein ganzes „theoretisches“ erstes Semester mit literarischen und kulturellen Textanalysen, ergänzt von einführenden dramapädagogischen Spielen und Übungen und ein gesamtes zweites Proben- und Aufführungssemester, also ein zweisemestriger (full credit) Kurs, für einen produktorientierten deutschen Theaterkurs wie GM 320 angemessen. Aus institutionellen Zwängen ist der deutsche Theaterkurs (half credit) jedoch leider auf ein 12-wöchiges Semester (3 wöchentliche Kontaktstunden: Abendkurs) beschränkt.

## 2.5 Proben und Aufführungsvorbereitungen

In den ersten drei Kurswochen wurde also die gesamte Kurs- und Projektorganisation erklärt und die Oper *Hoffmanns Erzählungen* von Jacques Offenbach vorgestellt; die dramatischen Skripte wurden gelesen, geklärt, und analysiert sowie kulturelles Hintergrundwissen vermittelt. Es folgten dann sieben Wochen Proben im Klassenzimmer (in zwei Gruppen, die mit Hilfe unserer Praktikantin aus Deutschland parallel operieren konnten), während der elften Wochen fanden täglich vier Stunden Bühnenprobe statt und für das Wochenende der elften Woche waren schließlich eine Matinee-Vorstellung (hauptsächlich für Schüler der High Schools) und zwei Abendvorstellungen angesetzt.

Die Sitzung in der letzten, zwölften Woche war dann für die Präsentation der humoristischen Sketche über die Kurs- und Aufführungserfahrung reserviert. Einer Tradition des deutschen Theaterkurses folgend wurden in dieser letzten Sitzung auch alle Requisiten an die Kursteilnehmer/innen als Andenken verschenkt.

In die gesamte Kursarbeit eingebettet waren zahlreiche Übungen zur kontrastiven Phonetik (englisch-deutsch) und während der vorstellungsvorbereitenden Sitzungen kamen zahlreiche dramapädagogische Inszenierungsformen (z.B. Standbilder), spielerische Übungsformen des Improvisationstheaters (z.B. Assoziationskreis) sowie Übungen zur Schauspieltechnik (z.B. elementare Regeln, die Obsession der Figuren<sup>4</sup>, Gilmour-Stäbe<sup>5</sup>) zum Einsatz. Alle musikalischen

<sup>4</sup> Da diese Übungen für die produktorientierte Dramapädagogik äußerst interessant und nützlich sind, aber meines Wissens bis jetzt nicht Eingang in die Literatur gefunden haben, seien sie hier an dieser Stelle kurz beschrieben. Die Obsession der Figuren (schauspielerische Gestaltung einer komischen Figur): Eine charakteristische Geste, Manieriertheit oder Manie der Figur wird erfunden und beim im Kreis gehen obsessiv wiederholt, dabei lässt man die Geste schneller und langsamer, größer und kleiner werden. Später wird diese Geste obsessiv im szenischen Spiel eingesetzt.

<sup>5</sup> Die Gilmour-Stäbe (Intensivierung des Kontaktes, Aufbau von Konflikt- oder Erotik-Spannung): Zwei Schauspieler/innen balancieren gemeinsam mit jeweils einem Finger jeder Hand zwei parallele, zwischen ihnen waagrecht in der Luft liegende Holzstäbe (Länge etwa 1 m, Durchmesser 1-2 cm). Es entsteht ein graziöser Balance-Tanz zwischen den beiden Mitspieler/inn/en. Ziel ist es, den anderen dazu zu bringen, einen der Stäbe zu verlieren, aber gleichzeitig unter allen Umständen das Spiel weiterzuführen. Die Übung wurde von dem ka-

Komponenten der Inszenierungen standen schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt fest. Mehrere Monate vor Kursbeginn wurden Treffen sowohl mit den interessierten Gesangsstudent/inn/en als auch mit ihren Gesangsprofessor/inn/en einberufen, um sicherzustellen, dass die ausgewählten Stücke dem technischen Niveau der Gesangsstudent/inn/en entsprachen und nicht etwa ihrer Stimme schaden könnten. Die Gesangsprofessor/inn/en erklärten sich dazu bereit, die ausgewählten Stücke in ihr offizielles Übungsprogramm aufzunehmen und mit den Student/inn/en einzustudieren, sodass die Gesangsstudent/inn/en schon musikalisch gut vorbereitet zu den Kursproben kamen.

Die Kursteilnehmer/innen, die auf dem zum Kursbeginn ausgeteilten Fragebogen angegeben hatten, dass sie sich für Tanz interessierten (oder zumindest keine grundsätzliche Tanz-Verweigerungshaltung einnahmen!), studierten mit einer Tanzlehrerin und Choreographin zwei einfache Choreographien ein und zwei Darsteller/innen machten sich mit dem melodramatischen Sprechen von dramatischem Text vertraut. Der Einsatz von musikalischen und tänzerischen Elementen in den Inszenierungen übte eine merklich belebende Wirkung auf die Darsteller/innen aus und motivierte sie zu einer sicht- und hörbar gefühlsintensiveren Interpretation ihres dramatischen Textes.

### 3 Die Theateraufführung: Skripte, Dramaturgie und Regie

Die abendfüllende Theateraufführung des E.T.A. Hoffmann Festes bestand aus drei kleinen in sich geschlossenen Inszenierungen, die Hoffmanns Werke mit seiner Biografie, insbesondere mit der Geschichte seiner großen Liebe in Beziehung setzten. Mit seinen *Duettini Italiani* wurde eine musikalische Rarität präsentiert, deren Entstehungsgeschichte bis zum heutigen Tag noch eine starke Faszination auf ihre Zuhörer auszuüben vermag. Mit den Inszenierungen von *Nussknacker und Mausekönig* und *Hoffmanns Erzählungen* wurde der Versuch unternommen, zwei weltberühmt gewordene Verarbeitungen Hoffmannscher Texte, Tschaikowskis Ballett und Offenbachs Oper, auf die originalen Textvorlagen zurückzuführen. Hierfür wurden von der Kursleiterin dramatische Skripte geschaffen, die ausschließlich aus authentischem Textmaterial zusammengesetzt waren. Im folgenden sollen hier in Kürze die Überlegungen dargelegt werden, die zur Entwicklung der Skripte, der Dramaturgie und der Regie geführt haben. Um Entscheidungen bei der Konzepterstellung besser begründen zu können, ist es unerlässlich, auf Hoffmanns Biografie sowie auch zuweilen auf literaturwissenschaftliche Fragestellungen einzugehen.

#### 3.1 *Duettini Italiani*: Die Vorstellung einer musikalischen Rarität

**Biografischer Hintergrund** — Im Jahre 1806, mit dem Sieg Napoleons und der französischen Besetzung Preußens, verliert der Jurist E.T.A. Hoffmann

---

nadischen Schauspieler, Regisseur und Produzenten Dean Gilmour erfunden. Quelle: Acting Workshop: Theatre & Company, Kitchener-Waterloo 2005, with Kathleen Sheehy.



seine Stelle als preußischer Regierungsrat in Warschau. Hoffmann, der bereits viele Jahre komponiert, schreibt und zeichnet, beschließt, seine künstlerischen Neigungen zu seinem Hauptberuf zu machen und tritt 1808 eine Stelle als Musikdirektor am Bamberger Theater an (siehe im folgenden: Lewandowski 1995: 118-137; 2003: 23-31; Safranski 2005: 243-253 )

Sehr bald gibt es jedoch Probleme mit der Leitung des Orchesters und Hoffmann verliert seine Stelle als Musikdirektor. Um für sich und für seine polnische Ehefrau Michalina den Lebensunterhalt zu sichern, gibt er den Kindern der höheren Bamberger Gesellschaft Musikunterricht, eine oft qualvolle Aufgabe, wie er sie in seinem satirischen Text *Johannes Kreislers musikalische Leiden* (Hoffmann 2000: 5-14) beschrieben hat.

Eine seiner Schülerinnen, die er im Gesang und im Klavierspiel unterrichtet, ist jedoch hochbegabt: Julia Mark aus der bekannten und angesehenen jüdischen Bamberger Familie Mark (die Schreibung des Familiennamens variiert), Nichte des kunstsinnigen Arztes und Mitbegründers der modernen Psychiatrie, Dr. Friedrich Markus und Schwester von Franz Marcs Großvater Moritz Marc. Hoffmann verliebt sich ebenso leidenschaftlich wie unglücklich in die heranwachsende Julia. Das Julia-Erlebnis wird ihn für den Rest seines gesamten zukünftigen Lebens nicht mehr verlassen. In literarischer Sublimierung und Idealisierung ist sie in zahlreichen Frauenfiguren seines Werkes für die Nachwelt lebendig geblieben. Und für Julia schreibt er seine Italienischen Duettinen und Canzonetten für Sopran und Tenor, die er bei verschiedenen Gelegenheiten mit ihr vorträgt. Im gemeinsamen, überwältigenden Musikerleben erfüllt sich seine Liebe zu Julia – doch ist dies wohl die einzige Form, in der sich diese Liebe erfüllen konnte. Zeuge seiner Leidenschaft ist sein Tagebuch:

Der Eintrag vom 4. Januar 1812 lautet:

[...] Konzert/ Duett mit Kth [ = Julia Mark] ges[ungen] [ ... ] *exaltatione grandissima* (Hoffmann 1971: 130-131)

Nach dem Duett mit Julia sieht sich Hoffmann also in einen Zustand der höchsten Exaltation versetzt, eine Exaltation, die ihm zur Urquelle seines kreativen Schaffens werden sollte. Doch es ist ihm nicht vergönnt, Julia für lange Zeit nahe zu sein. Im Dezember 1812 muss der verheiratete, sechsunddreißigjährige, fast mittellose entlassene Kapellmeister Ernst Theodor Amadeus Hoffmann tatenlos mit ansehen, wie die sechzehn Jahre alte Julia an den zwar wohlhabenden, doch in Hoffmanns Augen nichtswürdigen Lüstling Gerhard Graepel verheiratet wird und unmittelbar nach der Hochzeit nach Hamburg abreisen muss. An die Abschiedsstunde erinnert sich Julia 25 Jahre später in einem Brief:

Ich sprach ihn ungestört allein, zum letzten Mal fürs ganze Leben. Und wäre mir jede frühere Erinnerung entschwunden, diese Stunde könnte ich niemals vergessen. Sie reicht über die Grenze meines irdischen Daseins. (Lewandowski 1997: Südwestfunk, 25. 1. 1997: 21-23 Uhr).

Im Jahre 1819 sind die *Duettini Italiani* im Druck erschienen.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Siehe: E.T.A. Hoffmann Chamber Music, Südwestrundfunk Baden-Baden/cpo 999 309-2.





Abbildung 1: Julia Mark<sup>7</sup> (Ausschnitt)

**Vermittlung des biografischen Hintergrundes** — Wie kann das kanadische fremd-kulturelle Publikum nun möglichst effektiv und mühelos (man ist schließlich zu einem Theaterabend gekommen, nicht zu einem akademischen Vortrag) über den biografischen Hintergrund informiert werden, der die Rezeption der Duettinnen so unendlich bereichern könnte?

Für die Informationsvermittlung haben sich Power-Point-Folien, die im Bühnenhintergrund auf eine riesige Leinwand projiziert werden, als äußerst hilfreich erwiesen. In Schwarz-Weiß-Optik (weiße Schrift auf schwarzen Hintergrund) wird kurz auf das Entstehungsjahr und auf die Liebe Hoffmanns zu Julia hingewiesen. Es folgt ein Zitat aus dem Tagebuch: „Ganz krank vor Liebe und Wahnsinn“ (29. Juni 1812) (Hoffmann 1971: 162). Zum besseren Textverständnis erscheinen auch jeweils simultan zum musikalisch/szenischen Vortrag die englischen Übersetzungen der Duettinnen-Texte auf Folie.

**Vermittlung des emotionalen Gehalts, szenische Umsetzung und Interpretation** — Für jede der drei ausgewählten Duettinnen (die jeweilige Anfangszeile ist zur besseren Unterscheidung hinzugefügt) sollen die dramaturgischen Lösungen

---

(CD) Im Druck sind sie zum gegenwärtigen Zeitpunkt jedoch der Öffentlichkeit nicht mehr zugänglich. Die Erstausgabe von 1819 ist im Bamberger Zweig der Bayerischen Staatsbibliothek untergebracht und wird von der E.T.A. Hoffmann Gesellschaft betreut; in der Bayerischen Staatsbibliothek in München befindet sich in den Archiven eine Kopie auf Mikrofilm.

kurz skizziert werden. Die beiden Liebenden werden durch Tenor und Sopran personifiziert – Hoffmann hatte natürlich Julia Mark und sich selbst als ideale Vortragende intendiert.

Duettino 3 (*“Vicino a quel ciglio“*) thematisiert das Glücksgefühl und die Zufriedenheit der Liebenden beim Anblick des/der Geliebten. Die zwei Liebenden stehen Rücken an Rücken und blicken, in Selbstzufriedenheit versunken, in große Spiegel, die ihnen von „Hoffmannschen Elfen“ (Elfen wie dem Hoffmannschen Werk entstiegen) vorgehalten werden. Plötzlich gewahren sie den jeweils anderen – sie drehen sich zueinander um, finden sich als Liebende und nun ist der eine des anderen Spiegel (spiegelbildliche Gestik). Auf der Power-Point-Folie ist das Bildnis Julia Marks in Schwarz-Weiß Optik neben dem englischen Duettinen-Text abgebildet.

Duettino 4 (*“Viver non potro mai lungi da te, mio bene“*) spricht die Unmöglichkeit aus, ohne den anderen zu leben. Werden die Ketten der Liebe nicht gelöst, so bleibt nur der Liebestod an der Seite des/der Geliebten. Wie sein Tagebuch belegt, hat Hoffmann tatsächlich in seinen dunkelsten Stunden den Liebestod mit Julia in Erwägung gezogen, besonders auf die Nachricht von Kleists Selbstmord mit Henriette Vogel hin. Um die schicksalhafte Verkettung der Liebenden zu symbolisieren und dem Publikum einleuchtend vor Augen zu führen, wurde eine textuelle Anleihe aus dem Sommernachtstraum der Duettine vorangestellt – die enge Bindung der Romantiker an Shakespeare legitimiert wohl dieses dramaturgische Verfahren. Eine der Hoffmannschen Elfen tritt mit einer großen Blume auf und bewirkt mit Oberons Worten *„Flower of this purple dye/ Hit with Cupid’s archery/ Sink in apple of his eye [...]“* (III.2, 102-109) einen Liebeszauber bei dem schlafenden jungen Mann. Als das junge Mädchen auf ihn zutritt, und er sie erblickt, ist er unlösbar mit ihr verbunden. Sie wandern Hand in Hand umher, dann setzen sie sich nieder, die Elfe umkreist sie und umwindet sie mit einem Schleier, und als sie schließlich im gemeinsamen Liebestod zur Erde sinken, wird der Schleier zum Grabtuch, mit dem die Elfe die Liebenden bedeckt.

Thema der Duettine 6 (*“A che mi manca l’anima“*), der dramatischsten der Duettinen, ist der Trennungsschmerz der Liebenden. Szenisch folgt die Darstellung der stark kontrastiven Struktur in der Musik: In lyrischen Passagen bewegen sich die Liebenden, wie magnetisch voneinander angezogen, aufeinander zu, bis die Notwendigkeit der Trennung sie in einem dramatischen Umschwung wieder auseinander treibt. Die Hoffmannschen Elfen versuchen, die Liebenden immer wieder sanft in die Richtung des/der Geliebten zu dirigieren, bis der endgültige Abschied sie für immer trennt. Die Elfen werfen sich in Verzweiflung auf die Erde.

Unmittelbar nach dem Vortrag der Duettinen wird auf Folie lakonisch von Julias Verheiratung und Abschied berichtet, gefolgt von Julias 25 Jahre später von ihr aufgezeichneten Worten, dass der Abschied von Hoffmann vor ihrer Heirat *„über die Grenze ihres irdischen Daseins reiche“* (Lewandowski 1997: Radiosendung: Südwestfunk, 25. 1. 1997: 21-23 Uhr).

### 3.2 **Nussknacker und Mausekönig: Das Original zum allseits bekannten Ballett**

Im gleichen Maße wie Tschaikowskis Ballett *Der Nussknacker* an Weltruhm gewann, ist der Stoff des Balletts, Hoffmanns Märchen *Nussknacker und Mausekönig*, langsam für viele in Vergessenheit geraten. Für das Ballettlibretto ist Hoffmanns Märchen für Tschaikowskis Zwecke stark bearbeitet und verändert worden. Nicht die Interpretation der vielschichtigen Handlung steht im Vordergrund, sondern anrührende Weihnachtsseligkeit und phantasievoller Märchenzauber sollen als stimmungsvoller Rahmen dazu dienen, die Virtuosität der Tänzer möglichst wirkungsvoll zum Ausdruck zu bringen.

Was die Nussknacker-Handlung betrifft, so ging es nicht um eine möglichst originalgetreue Übertragung der literarischen Vorlage, sondern in erster Linie mussten die dramaturgischen Prinzipien des russischen Balletts am Ende des 19. Jahrhundert beachtet werden (Kieser/Schneider 2006: 319).

Ziel der Nussknacker-Inszenierung war es also, das Publikum mit dem ihm wohl unbekanntem, originalen Hoffmannschen Märchen bekannt zu machen.

**Die kindliche Rezeptionshaltung** — Um die Instanz des Erzählers dramatisch zu motivieren, wurde ein neuer narrativer Rahmen geschaffen und dem Hoffmannschen Text hinzugefügt (auch bei Hoffmann selbst ist ja das Märchen in einen narrativen Rahmen, in die Erzählrunde der Serapionsbrüder, eingebunden): Eine moderne Mutter liest vor dem Zubettgehen ihrer kleinen Tochter, der modernen Marie, das Märchen vom Nussknacker und Mausekönig vor. Diese Konstellation erlaubt es, dramatisch darzustellen, wie ein kleines Kind beim Vorlesen besonders spannender Stellen immer wieder in seiner Phantasie in das Märchengeschehen hineingezogen wird. Zum Beispiel gesellt sich die moderne Marie zu den Mitgliedern der Familie Stahlbaum beim Tanz um den Weihnachtsbaum, sie feuert den Nussknacker und die Spielzeuge im Kampf gegen die Mäuse an oder sie lässt den silbernen Schwan auf dem Rosensee schwimmen. Dieses Verfahren hat sich dramaturgisch als höchst wirkungsvoll erwiesen – spiegelt es doch die typisch kindliche, involvierte und sich mit dem Geschehen identifizierende Rezeptionshaltung konkret visuell wider. Unterstützt wurde die dramatische Präsentation der kindlichen Perspektive durch das Bühnenbild, das aus Power-Point-Folien mit Bildern bestand, die von einem fünf- und einem neunjährigen Kind gemalt wurden. (z.B. der siebenköpfige Mausekönig, der Christbaum, das Christkind, die Kandiswiese, das Marzipanschloss).

**Ein dramaturgisches Problem und seine Lösung** — Im Ballettlibretto wird der Fluch bereits durch Maries Eingreifen in die Schlacht gegen die Mäuse gebrochen – sie wirft ihren Pantoffel, um den vom Mausekönig bedrängten Nussknacker zu retten – und es erfolgt unmittelbar darauf die Metamorphose

vom Nussknacker zum Prinzen. Bei Hoffmann agiert dagegen der Nussknacker den gesamten Verlauf des Märchens hindurch in seiner Gestalt als Nussknacker. Als Nussknacker erscheint er Marie zu nächtlicher Stunde und als Nussknacker führt er sie in sein Puppenreich und zu seiner Schwester auf das Marzipanschloss.

Da im Märchen die Ebene von Maries Realität (die sie mit den Erwachsenen der Familie Stahlbaum teilt) permanent mit der Ebene ihrer Phantasie- und Traumwelt abwechselt, muss natürlich auch der Nussknacker auf der Bühne zwischen hölzerner Figur (Requisit) und menschlich agierender Figur hin- und herpendeln. Dieses dramaturgische Problem wurde dadurch improvisatorisch gelöst, dass die Darstellerin des Nussknackers sich schon vor Szenenbeginn unter einem großen runden Tisch mit zum Boden reichender Tischdecke verborgen hatte. Der Übergang wurde dann mit einem Blackout und in der Schlacht-Choreographie zusätzlich mit einem mächtigen Donner eingeleitet, währenddessen die Nussknacker-Darstellerin die Nussknackerfigur unter dem Tisch verschwinden ließ und sich selbst auf der Bühne postierte. Für die abschließende Metamorphose des Nussknackers zum jungen hübschen Neffen des Paten Drosselmeier wurde auf der Hinterbühne schnell der lange graue Bart abgenommen.

**Die Musik zum Märchen** — War es auch das Hauptziel, das literarische Original des Nussknacker-Stoffes vorzustellen, so wurde doch auf Tschaikowskis geniale Musik für die Aufführung nicht verzichtet. Die ausgewählten Stücke wurden allerdings nicht immer dem im Ballettlibretto dafür vorgesehenen Geschehen zugeordnet: Nach dem aufgeregten Auspacken der Geschenke ließ Marie ihre Puppe Mamsell Klärchen und ihren Bären ein Menuett miteinander tanzen, das dann in den Galopp aller Familienmitglieder durch das Weihnachtszimmer überging (Kindergalopp und Auftritt der Eltern). Die choreographierte Schlacht zwischen den Spielzeugen und den Mäusen wurde auf den rhythmisch markanten populären Nussknacker-Marsch getanzt (und nicht auf die eigentliche musikalische Schlachtbeschreibung), die gesamte Erzählung von Nussknackers und Maries Reise durch das Puppenreich melodramatisch stimmungsvoll mit der Weihnachtswald-Musik unterlegt, und die abschließende Choreographie auf Schlusswalzer und Apotheose versammelte alle Mitspieler noch einmal zu einem fröhlichen Finale auf der Bühne.

### 3.3 Hoffmanns Erzählungen: Die Authentisierung einer Oper

Der Schriftsteller und E.T.A. Hoffmann-Kenner Franz Fühmann hat nichts Gutes über Jacques Offenbachs Oper *Hoffmanns Erzählungen* zu sagen, „Eine alberne Operette“ nennt er sie, deren „Musik zum Nachträllern einlädt“ (Fühmann 1979: 41). „Phantastische Oper in fünf Akten“ heißt die offizielle Bezeichnung. „Das Unerträgliche der Operette“ bestehe, so Fühmann weiter, „in ihrem platten Eindeutigsein, und zwar unfehlbar immer im Läppischsten“ (Fühmann 1979: 49). Dagegen die Beurteilung in *The New Grove Dictionary of Opera*: “[...] without music of real strength and invention the opera would



Abbildung 2: Nussknacker und Marie

not have survived [...] to become one of the most popular of all French operas“ (Lamb 1992: 655), und *Pipers Enzyklopädie des Musiktheaters* lobt Offenbachs „ingeniöse melodische Erfindung“ sowie die „gestische Präsenz der Musik“ (Didion 1991: 576). Eine Schwäche der Oper *Hoffmanns Erzählungen* wäre also sicherlich nicht in ihrer musikalischen Konzeption zu suchen, sondern möglicherweise in ihrem Libretto. Eine engere aufführungspraktische Anbindung an Hoffmanns Originaltexte wäre also aus rezeptionsästhetischer Sicht interessant und reizvoll, wenn auch eingeräumt werden muss, dass zur Bewertung des Genre „Opernlibretto“ noch andere als rein literarische Qualitäten erwogen werden sollten.

**Das Opernlibretto** — In der Rahmenhandlung des Opernlibrettos wird berichtet, wie die Figur des Dichters Hoffmann (Rollenfach: Jugendlicher Heldentenor), die in Wirklichkeit recht wenig mit der historischen Gestalt E.T.A. Hoffmanns gemeinsam hat, in Erwartung seiner großen Liebe, der gefeierten Opernsängerin Stella, in seiner Lieblings-Weinschenke *Lutter und Wegener* in Berlin (dieses Detail ist historisch korrekt) zu trinken beginnt, und, von den Studenten dazu ermuntert, in drei langen Erzählungen die drei unglücklichen Lieben seines Lebens, Olympia, Antonia und Giulietta, in seiner Erinnerung heraufbeschwört.

Diese drei Binnen-Erzählungen der Oper gehen bekanntlich auf drei berühmte Erzählungen Hoffmanns zurück, die im Opernlibretto jedoch in vielerlei Hinsicht starken Veränderungen unterworfen wurden:

- Olympia: *Der Sandmann* (aus *Nachtstücke*, 1816)
- Antonia: *Rat Krespel* (aus *Serapionsbrüder*, 1818)



- *Giulietta: Die Geschichte vom verlorenen Spiegelbilde* (aus der Erzählung *Die Abenteuer der Sylvesternacht: aus Fantasiestücke in Callots Manier*, 1815).

Als Stella schließlich erscheint, findet sie Hoffmann völlig betrunken vor. Sie wendet sich hierauf ganz Hoffmanns Rivalen zu. Die Muse, die ihn als Student Niklaus auf seinen Liebes-Abenteuern begleitet hat, verwandelt sich zurück in ihre ursprüngliche Gestalt und fordert Hoffmann dazu auf, sich künftig einzig ihrem Dienst zu weihen.



Abbildung 3: Hoffmann

**Synthese** — In unserer Inszenierung von *Hoffmanns Erzählungen* wurde versucht, durch eine Authentisierung des Opernlibrettos eine dramaturgische Synthese zu schaffen: Die Idee einer Rahmenhandlung, die Auswahl der Binnen-Erzählungen sowie drei Arien (Lied der Olympia, Duett Antonia-Hoffmann, Barkarole Giulietta-Niklaus) wurden aus der Oper übernommen, das dramatische Skript wurde jedoch von der Kursleiterin ausschließlich aus von Hoffmanns selbst verfassten Texten (Tagebuch, literarische Texte) zusammengestellt. Aber auch Hoffmanns eigene Kammermusik wurde in die Dramaturgie eingebaut. Sie wurde der Stimme des Erzählers Hoffmann unterlegt (Klaviertrio), oder als emotionaler und atmosphärischer Stimmungsträger in der Schluss-Szene (Harfenquintett) eingesetzt.<sup>8</sup> Eine Unverträglichkeit der musikalischen Stile (immerhin liegen zwischen Hoffmanns und Offenbachs Kompositionen mehr als 60 Jahre) ist dabei erstaunlicherweise nicht festzustellen – eher ein melodisches Harmonieren, da das Werk beider Komponisten tief in Mozart verwurzelt ist.

<sup>8</sup> Siehe: E.T.A. Hoffmann Chamber Music. Südwestrundfunk Baden-Baden 2003/cpo 999 309-2 (CD).

**Authentisierung der Rahmenhandlung: historisch-biografischer Bezug** — In unserer Inszenierung von *Hoffmanns Erzählungen* wird der kreative Schaffensprozess an den drei Binnen-Erzählungen nicht durch die Liebe zu einer fiktiven Gestalt, zur Sängerin Stella, sondern durch die historische Gestalt Julia Marks ausgelöst. Als Zeugen dieser verzehrenden Liebe werden Hoffmanns Tagebücher aufgerufen. Der Geist Julia Marks tritt in ihrer mädchenhaften Gestalt auf und entwendet dem vor Liebesschmerz hingsunkenen und vom Wein überwältigten Hoffmann sein Tagebuch, um sichtlich bewegt darin zu blättern und die ihre Liebe betreffenden Einträge zu lesen. Als er erwacht, hat ihn die Erinnerung an Julia, besonders die Erinnerung an das gemeinsame Singen seiner von ihm komponierten Duettinen („exaltatione grandissima“) dazu inspiriert, seine drei Erzählungen über Olympia, Antonia und Giulietta niederzuschreiben. Doch seine Seele leidet noch immer an der Qual seines Liebesverlustes: Der Geist Julia Marks tritt erneut auf und verbindet Hoffmanns Augen mit einem schwarzen Tuch. Julia und die drei Frauenfiguren zerren Hoffmann in alle Richtungen, bis er erschöpft auf die Knie fällt – das Bild einer Exekution wird evoziert. Doch wie im Opernlibretto der Offenbachschen Oper erscheint die Muse, sie vertreibt Julia und die ihn quälenden Frauenfiguren und führt ihn zurück zu seiner Bestimmung, dem Schreiben. Sie drückt ihm die Feder in die Hand und blickt ihm fürsorglich über die Schulter, als er zu schreiben beginnt.



Abbildung 4: Der Geist Julia Marks

**Authentisierung der Figuren: Literarischer Bezug** — Im Opernlibretto sind die drei jugendlichen Liebhaber der drei Hoffmannschen Binnen-Erzählungen pauschal durch die Figur Hoffmanns selbst ersetzt. Nicht Nathanael, der junge Komponist und Erasmus Spikher leiden an ihren Lieben, sondern der Dichter selbst, der in allen drei Rollen agiert. Obwohl die drei jugendlichen Liebhaber ja



zuweilen durchaus autobiografische Züge Hoffmanns tragen, löst ihre direkte Gleichsetzung mit dem Autor ein gewisses Unbehagen aus, und wohl nicht nur bei am literarischen Kommunikationsmodell geschulten Germanisten und Literaturwissenschaftlern. In unserer Inszenierung werden daher vor jeder Binnen-Erzählung die Figuren der jungen Liebhaber aus der Phantasie des Dichters geschaffen, und als Alter Ego von diesem in die Fiktion gestoßen oder katapultiert (durch die Zentrifugalkraft des immer schneller werdenden Rücken-an-Rücken-Drehens oder durch das Berühren des Zeigefingers nach dem Vorbild von Michelangelos Fresko der Erschaffung Adams in der Sixtinischen Kapelle).

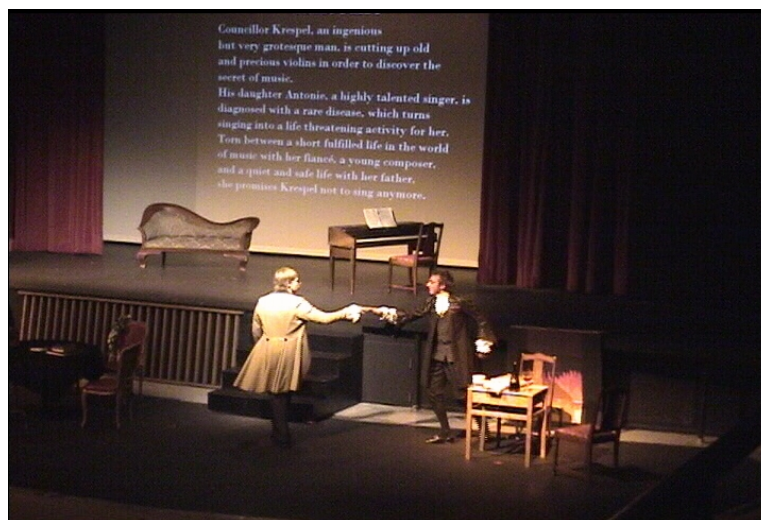


Abbildung 5: Der junge Komponist

In der Oper sind natürlich die Komplexität und die Tiefendimension der Figuren vor allem in der Musik angelegt, doch werden, besonders im 19. Jahrhundert, die Sänger oft schon durch ihre Stimmlage auf ganz bestimmte Rollenfücher festgelegt, denen die Zuschauer automatisch Figurenstereotype zuordnen und bereits ganz bestimmte Erwartungshaltungen entgegenbringen. Die Figuren aus Hoffmanns literarischen Texten sind dagegen in ihrer Konzeption durchgehend „mehrdimensionaler“ und gleichzeitig „offener“ (Pfister 1977: 243-257), also enigmatischer angelegt als ihre Pendanten in der Oper. „Diese Unbestimmtheit, dieses Offensein mehrerer Möglichkeiten gehört zum Einzigartigen von Hoffmanns Kunst“, heißt es bei Fühmann (1979: 49).

Als Beispiel soll uns die Figur Rat Krespels dienen. Rat Krespel, in der Oper ganz auf die eindimensionale Figur des besorgten Vaters reduziert, ist auf Grund seiner Mehrdimensionalität und Offenheit eine der faszinierendsten Gestalten des Hoffmannschen Werkes. Mit faustischem Drang zerlegt er die Geigen alter Meister in ihre Bestandteile, um ihre innere Struktur zu erforschen. Selber ein Violinvirtuose schmerzt ihn die lebensbedrohende Krankheit seiner Tochter aufs Tiefste, die ihr das Singen zur Unmöglichkeit macht.

Antonia sieht sich in der Oper vor die Entscheidung gestellt, zwischen dem

Ruhm als glanzvolle Sängerin und der bürgerlichen Ehe mit Hoffmann zu wählen. In der Erzählung *Rat Krespel* stellt sich die Entscheidung so nicht. Musik und Liebe werden bei Hoffmann nicht getrennt, wir erinnern uns noch einmal an seine „exaltatione grandissima“ nach einem Duett mit Julia in seinem Tagebucheintrag vom 4. Januar 1812 (Hoffmann 1971: 130-131). Antonias Geliebter ist ein junger Komponist, der sie zu einer großen Karriere als Sängerin ermutigen möchte. Um ihr Leben zu schützen, überredet Krespel sie, den Geliebten und das Singen aufzugeben, und verdrängt seine Sehnsucht, seine Tochter in Musik und Liebe vollendet zu sehen. Eines Nachts vermeint er jedoch, den jungen Komponisten mit Antonia zu hören. Er will aufstehen, doch kann er sich nicht bewegen. Während er Antonia ein „tief ergreifendes Lied“ singen hört, die Liebenden sich umschlungen halten und sich anschauen voll „seligem Entzücken“, befindet sich Krespel in einem „unbegreiflichen Zustand“, eine „entsetzliche Angst“ hat sich mit „nie gefühlter Wonne“ gepaart (Hoffmann 1964: 30). Dieser Augenblick höchster Vollkommenheit in der Musik und in der Liebe muss jedoch an seiner Unvereinbarkeit mit der Lebensrealität – wie in Hoffmanns eigener Biografie – zerbrechen: „Er sprang in Antoniens Zimmer. Sie lag mit geschlossenen Augen, mit holdselig lächelndem Blick, die Hände fromm gefaltet, als schliefe sie und träumte von Himmelswonne und Freudigkeit. Sie war aber tot.“ (Hoffmann 1964: 30)

Die Offenheit und Vielschichtigkeit des Textes haben es uns erlaubt, das nächtliche Geschehen tiefenpsychologisch zu deuten und als eine Traumvision Krespels darzustellen, in der sich sein ins Unterbewusste verdrängter Wunsch für einen kurzen wunderbaren unwiederbringlichen Augenblick erfüllt hat – „exaltatione grandissima“!

#### 4 Schlussbemerkung

Dieser Bericht über die Theaterinszenierungen des E.T.A. Hoffmann-Festes möchte Mut machen zu einem produktorientierten, dramapädagogischen, fremdsprachlichen Deutschunterricht, dessen Produkt durchaus auch effektiv zur Werbung für das Fach Deutsch eingesetzt werden kann.

Bei der Konzeption der Theateraufführung hat es sich von Vorteil erwiesen, von einer komplexen Gesamtproduktion eines deutschen Dramas oder von einem unverbundenen Szenen-Potpourri aus verschiedenen Dramen abzusehen und stattdessen einen thematischen Rahmen zu schaffen, in dem verschiedene, abwechslungsreiche Einzelteile sich harmonisch zu einem Gesamtkonzept fügen können.

Um möglichst viele Zuschauer anzuziehen, ist es sinnvoll von einem bekannten Thema auszugehen, um es dann in einem neuen und interessanten Licht literarisch und musikalisch in Szene zu setzen.

E.T.A. Hoffmann hat sich bei Kursteilnehmern/innen, Kursleiterin und Publikum jedenfalls sehr dramatisch ins Gedächtnis eingeschrieben. Mit Nixen, Meerjungfrauen, Wassermännern und ihrem Verhältnis zum Landbewohner Mensch wird es beim nächsten deutschen Theater-Projekt weitergehen.



Abbildung 6: Olympia und Elfe

## Bibliographie

- Didion, Robert (1991): Offenbach: Les Contes d'Hoffmann. In: *Pipers Enzyklopädie des Musiktheaters*, hrsg. von Carl Dahlhaus und dem Forschungsinstitut für Musiktheater der Universität Bayreuth unter der Leitung von Sieghart Döhring, Bd. 4, München-Zürich, 571-579
- Fühmann, Franz (1979): Ernst Theodor Wilhelm Amadeus Hoffmann. Ein Rundfunkvortrag. In: *Fräulein Veronika Paulmann aus der Pirmaer Vorstadt oder Etwas über das Schauerliche bei E.T.A. Hoffmann*. Rostock: VEB Hinstorff Verlag, 33-51
- Heinritz, Reinhard (2003): *Das E.T.A Hoffmann Museum in Bamberg. Einblicke in ein Künstlerleben*. Bamberg: E.T.A. Hoffmann-Gesellschaft E.V.
- Hoffmann, E.T.A. (2003): *E.T.A. Hoffmann. Chamber Music*. cpo 999 309-2 (CD)
- Hoffmann, E.T.A. (2000): *Kreisleriana*. Stuttgart: Reclam
- Hoffmann, E.T.A. (1995): *Nußknacker und Mausekönig*. Stuttgart: Reclam
- Hoffmann, E.T.A.: (1993): Die Abenteuer der Sylvesternacht, In: *Fantasiestücke in Callot's Manier*. Frankfurt am Main: Deutscher Klassiker Verlag, 325-359
- Hoffmann, E.T.A. (1971): *Tagebücher*. München: Winkler Verlag
- Hoffmann, E.T.A. (1964): *Rat Krespel, Die Fernate, Don Juan*. Stuttgart: Reclam
- Hoffmann, E.T.A. (2003): *E.T.A. Hoffmann Chamber Music*. Südwestrundfunk Baden-Baden/cpo 999 309-2 (CD)
- Kieser, Klaus / Schneider, Katja (2006): *Reclams Ballettführer*. Stuttgart: Reclam.

- Lewandowski, Rainer (1995): *Fiktion und Realität. E.T.A. Hoffmann und Bamberg. Über eine Beziehung zwischen Leben und Literatur*. Bamberg: Fränkischer Tag
- Lewandowski, Rainer. (1997): *Die Phantasie kommt Hoffmann zum Trost. Der phantastische Realist E.T.A. Hoffmann*. Südwestfunk, 25. 1. 1997: 21-23 Uhr (Radiosendung)
- Lewandowski, Rainer: (2003): *E.T.A. Hoffmanns Bamberg*. Bamberg: Fränkischer Tag
- Lamb, Andrew (1992): Les Contes d'Hoffmann. In: *The New Grove Dictionary of Opera*, ed. by Stanley Sadie, Band 1, London, 923-925
- Pfister, Manfred (1977): *Das Drama. Theorie und Analyse*. München: Wilhelm Fink Verlag
- Safranski, Rüdiger (2005): *E.T.A. Hoffman. Das Leben eines skeptischen Phantasten*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag
- Schewe, Manfred / Scott, Trina (2003): Literatur verstehen und inszenieren. Foreign Language Literature through Drama. A Research Project. In: *German as a Foreign Language (GFL)* 3/2003, 56-83
- Schewe, Manfred (1998): Serie: Fremdsprache inszenieren. In: *Fremdsprachenunterricht* 42/51 (1) , 51-52
- Schewe, Manfred (1993): *Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Oldenburg: Didaktisches Zentrum. Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg
- Shakespeare, William (1967): *A Midsummer Night's Dream*, ed. by Stanley Wells. Middlesex, England: Penguin Books
- Zimmermann, Alexandra (2004): Des Klassenzimmers großes Welttheater. Der "Ohrenzeuge" und "Wer war Mozart?" an der Wilfrid Laurier Universität. In: *Forum Deutsch* 13, 36-42
- Zimmermann, Alexandra (2006): E.T.A. Hoffmann an der Wilfrid Laurier University in Waterloo, Ontario, Kanada. In: *E.T.A. Hoffmann Jahrbuch* 14, 175

# Playback Theatre

## A Method for Intercultural Dialogue

*Daniel Feldhendler*

### Abstract

*Playback Theatre* (PT) was created in New York State (USA) in 1975. As a particular form of interactive theatre, PT strives to encourage dialogue and create connections among people. In his article, the author introduces the method's basic forms and practical implementations as employed in his teaching at the J.W. Goethe University in Frankfurt/Main (Germany). A brief historical overview highlights the paths of his own practice-based research. The aim of his innovative courses is to methodologically integrate theatre, psychodrama, sociodrama, supervision, coaching, and bibliographical work. The article shows how, through action methods, active self-reflection can encourage autonomy and self-determination in post-secondary education. Moreover, the author investigates how PT can be useful both for mediation and for sensitization in multicultural situations. Further examples show how these innovative forms can be implemented in teacher training and EU projects in order to foster the development of democratic participation in linguistic, cultural, and aesthetic education.

## 1 Introduction

In 1975, an exceptional form of interactive theatre was created in New York State by Jonathan Fox, Jo Salas and their original Playback Theatre company. "Playback Theatre" (PT) is an improvisational theatre form, in which individuals recount personal experiences that actors immediately enact or mirror on stage. PT aims at encouraging dialogue and creating bonds between people and can be carried out in any location and in any space.

Today, PT is used in many diverse cultural and social contexts, such as educational and social services institutions, adult and continuing education, theatre training and cultural contexts, and organisations such as corporate theatre. It is used for coaching and supervision as well as in therapeutic settings.

Similarly, PT is gaining increasingly in significance in socio-pedagogical and pedagogical institutions, schools and universities. In connection with the training concepts of the School of Playback Theatre, Playback Theatre methods

have been increasingly introduced into educational institutions and become an accepted part of study programmes. This has been supported by educational opportunities offered through the international network (IPTN). Playback is seen in these contexts as a method for the development of key social skills in pedagogical practice through the promotion of interactive, communicative and creative skills.

PT is currently gaining popularity world wide. This phenomenon is possibly due to PT being not only a mode of performance, but also constituting, due to its great flexibility and a multitude of application possibilities, a form of direct encounter between people.

## 2 Basic Forms of an Open Dramaturgy

A fixed structure is seen as a frame, a kind of ritual, which serves respectfully to encourage and enable people to recount their personal stories.

In the original Playback Theatre dramaturgy, the intention was to recreate events, experiences, and lived situations told as stories by spectators – then to immediately translate them into scenes on the stage set up for that purpose, acted out in an abbreviated form and, so-to-speak, "played back" (hence "Playback").

A part of the room is set aside for the stage, where the actors sit facing the audience. As a rule, a musician sits to the right, with an array of musical instruments. On the left of the stage stand two chairs, one for the director (*Conductor*), the other for the person from the audience telling a story (*Teller*).

A first exchange with the audience about their present mood and perceptions leads to the spontaneous mirroring of these using short dramatic forms (e.g. a moving statue form (*fluid sculpture*)). After this a Teller is invited to tell his/her experience (*Story*). The Teller relates his/her story, which is structured through questions and prompting from the Conductor. After this interview, the Conductor passes the story to the actors and musician. Using movement, words, pieces of cloth as props, and with accompanying music, the story is expressively portrayed in such a way that its essence is vividly experienced. After the scene the Teller's ownership of the story is acknowledged and the Teller comments on the spontaneous re-enactment of his/her story. Normally, the first story told stimulates further Tellers, each story linking to the other, forming a thread – or "*red thread*". Personal and individual experiences become a collective event happening *in situ*, whereby the common dialogue is supported by speech, music, dramatic metaphor and a range of dramaturgical forms (*Pairs*, *Chorus*, *Tableau*, and *Story* among others).

Through the sharing of biographical moments in narrative form and through their immediate transformation into a dynamic mirroring, what is shared becomes incorporated into one's resource for self-knowledge or perception of oneself and others. The method becomes a medium of communication – both magnifying glass and megaphone at the same time – between the individual and the group. Thus PT shows itself to be an important tool for identity work:



it enables and promotes the formation of a "narrative identity" (cf. Ricoeur 1985, 1990) between the individual and the community. While voicing one's own story in this way means, on the one hand, discovering one's story anew; it also means being seen and heard. The result is that a form of mindfulness of others arises. The dialogical value exists in the sharing of one's own life stories and experiences and in cooperation with others in the here and now, bringing them to life, allowing the stories on the stage to have an effect on oneself, and to examine one's present, personal reality. In this way new, creative paths and processes can be called into existence.

### 3 Lessons from University Teaching Practice

Playback Theatre has also become part of my everyday practice at the university where I teach. As a lecturer in French language at the Institute for Romance Languages and Literature at the J.W. Goethe University in Frankfurt am Main, I have been using active forms in my teaching since 1979: dramaturgical and psychodrama processes as innovative teaching methods.

Since 1977, there has been ongoing development in Germany of pedagogical methods for foreign language teaching which involve using psychodrama and theatre. Collaboration with Willy Urbain marked the beginning. In the early 1970s in France, he had designed methods using psychodrama and theatre in foreign language learning at his Paris centre *CESDEL (Centre d'Expression Spontanée Dramaturgique et linguistique)*. From that time, a phase of creative development which was stimulated by my training in psychodrama (at the Moreno Institute of the FRG), in theatre, in drama and theatre education began for me at the *Centre de Psychodramaturgie*, which I founded jointly with Marie and Bernard Dufeu in Mainz.

While Dufeu chiefly developed the method of the *Psychodramaturgie Linguistique (PDL)* (cf. Dufeu 1991, 1993, 2003) and principles of a "relational pedagogy" (cf. Dufeu 1983), I concentrated chiefly on the development of a "relational dramaturgy" at the university in Frankfurt am Main (cf. bibliography). My aim in the research and development work at the *Centre de Psychodramaturgie* in Mainz was to transfer psychodramatic and dramaturgical principles to language learning. We took fundamental concepts from psychodrama for use in foreign language teaching, while a wide range of resources and practices were taken over from the theatre and from drama in education.

I was deeply influenced on the one hand by the jointly undertaken action research and the experience gained through practical application of PDL in the work with Marie and Bernard Dufeu. On the other hand I was influenced by my intense preoccupation with the methods of humanistic pedagogy and by training in French approaches to theatre in education (*Jeu et Expression dramatique*). Through training and collaboration with Augusto Boal and later with Jonathan Fox (cf. Feldhendler 1992), I applied myself with renewed vigour from 1981 to developing a "relational dramaturgy". It promotes the activity of learning and



the creativity of participants in foreign language training and is a method which can be used for groups of different sizes. This hands-on approach, with its orientation towards the self-experienced story, gives participants an immediate understanding of an intensive, learner-centred way of acquiring and furthering knowledge of the target language. (cf. bibliography).

Since the beginning of the 1990s, I have also employed Playback Theatre selectively as a method in my courses. Being an integrated, practical form of language training (target language French), it functions as a tool for innovation in alternative teaching and learning methods in beginning or advanced studies, and in the theory and practice of foreign language instruction for the basic training of teachers (in the lecture/workshop series: *Dramaturgy & Pedagogy – innovative ways of learning and teaching*). Parallel to these, further developments and integrative models have also been offered in teacher refresher courses (schools and adult education).

In this pedagogical context, Playback Theatre actively trains the skill of reflection as a mode of enhanced perception of self and others in communication. An integration of the underlying Playback skills which is of great significance in verbal communication takes place: active listening, hermeneutically deepened understanding of a message, transposing through a variety of modes of expression (body, voice etc.), learning of appropriate verbal and non-verbal interactive response, dealing with feelings, learning as a transformative process and deepening of awareness, adoption of integrative feedback methods, building a pool of shared experience through process analysis, and perception of interpersonal and thematic connections.

The use of PT opens up new possibilities for such learning processes. Everyday experiences or special moments or conflict situations can be actively explored in that fragments of these kinds of individual experience become incorporated into the group's life stories, which leads to a group exchange on shared reality. On top of this, the PT method contains useful tools for mediation and sensitisation for multicultural situations.

#### **4 Theatre and Life Story Approach**

Since 1997, I have offered integrative ways of working in teaching and action research using Playback Theatre in combination with life story approach, creative writing workshops and enactment. In the practical language workshop setting and in lectures, this has been aimed at encouraging the students taking part to participate in an exchange of their (multicultural) personal histories, training paths and language backgrounds, promoting reflection and the growth of bonds between them. Individual life paths become collective, leading to concentration on certain themes. In the individual groups, these integrative approaches result in the emergence of specific themes and areas which are more deeply explored:

- My life as a student now

- My motives for undertaking university studies
- My first experiences at university
- My relationship to foreign languages and to French
- My motivation for studying the French language and culture
- Transgenerational influences in the choice of a course of study
- Exchanges and stays abroad
- Intercultural experiences abroad in direct contact with other cultures
- Perception of self and others in unfamiliar surroundings
- The discovery of the sense of alienation and Otherness
- Cross cultural experiences in various stages of life
- Socialisation experiences in schools
- Early learning experiences (first and second languages, multilingualism).

Further courses or lecture series are to be incorporated into the academic area. Under the general umbrella of "Theatre and Life Story Approach" in Romance language studies, they also address students from different faculties and taking different subject combinations (English or German philology, linguistics, cultural studies, theatre and media studies, musicology, cultural anthropology, and so on). Increasingly, students from other European countries are taking part in these courses under the auspices of the Erasmus programme. The special atmosphere which these kinds of courses engender leads to greater mindfulness in relations among participants, countering the climate of growing anonymity at the university.

Since 2003 newer kinds of courses using integrative techniques have been offered under the heading of "Coaching for everyday life study and profession". This module is to be offered in advanced level programmes on a regular basis. The target group is students who are soon to sit exams or finals. Here, integration of methodologies can take place. Combining theatre, psychodrama, sociodrama, supervision and life story approach, the course provides tools for active self-reflection and promotion of autonomy and self-determined activities. Students maintain a portfolio to accompany their active experiential process which documents the individual students' own learning paths both as learning biography and also as reflection on their career path. Thematic connections regarding the position of the work in a society undergoing change are created and actively worked on. The process of imparting the students' own personal stories and the enactment of those stories, followed by sharing responses in the sense of deeper understanding through enactment ("*szenisches Verstehen*") helps them to orient themselves and make career decisions.

## 5 Intercultural Training with Playback Theatre

The PT method has shown itself to be a tool suited to the development of appropriate skills in intercultural communication (cf. Feldhendler 2005). An intercultural encounter is an especially complex, multilayered event which can be compared to an enactment using the Playback method.

In PT, one endeavours to grasp the heart of the story, aiming at finding the essence. Through the re-enactment of intercultural "snapshot" moments, awareness of, and "*szenische Verstehen*" of cultural conditioning are set in train, as well as accessibility to deeper processes. Dauber (2000) designated PT as a form of "*Transkulturelle Tiefenhermeneutik*" "cross cultural deep hermeneutics". The emergence of coherent and central connections in the enactment of individual moments, forming a continuing thread of significance ("*red thread*") makes PT a powerful tool for integrative processes, smoothing the way to openness to others.

The following example may serve to illustrate this. In 1999 I was invited to run a two-week refresher course for teachers. This programme was organised by the CIEP (*Centre International d'Etudes Pédagogiques, Paris*) as part of the summer school at Caen University (France). It was directed at teachers, trainers and other educationists. In this context I led a seminar entitled: "Dramaturgy, life story and intercultural encounter". The goal of this seminar was an introduction to the "integrative biography approach".

There were 365 participants at the summer school with 69 countries represented. The 12 people who attended my workshop came from nine different countries, representing very different cultures. Working in the medium imparting and enactment of personal experience, this heterogeneous group came to the expression of very personal feelings in connection with their travel, their stay, their living conditions in France and their social and cultural backgrounds.

The stories told linked themselves into a meaningful continuum while the framework of collectively shared experiences showed itself to be an important learning process. In the range of stories told and their re-enactments, the following themes surfaced.

Leaving home in order to travel abroad for professional educational purposes and the ambivalence felt on leaving; the experience for some of traveling without the family for the first time; arriving alone and telling how it feels; feeling alien; receiving a good or bad welcome; being frustrated because of some situations in the guest country; being confronted with open racism or latent rejection; feeling protected; seeking places and people in order to relate authentic feelings such as sadness, stress, homesickness, fear, attraction; being listened to and understood; opening up to others and speaking about one's own cultural idiosyncrasies; relating positive experiences with mutual acknowledgement and respect; using one's own first name as the starting point for revealing one's personal intercultural story in the presence of the group; preparing for the return home and taking leave symbolically in the group.

In such a context, staging fragments of life stories requires not only a high degree of sympathy for all those involved, but also their readiness to work with techniques which were very unfamiliar for most participants. Correspondingly, this process must be reflected upon by both individuals and groups, as well as mediated and supported by the teacher. For systems and teacher training institutions and further professional education, this offers a challenge to embark on new and innovative paths.

## 6 European Educational Projects with Playback Theatre

Current European developments and the re-organisation of university curricula (modularising courses and setting up new courses of study; for example, the bachelor's and master's degrees) are creating new opportunities for incorporating innovative ways of working into study programmes; for example, the PT method. The aim is to encourage the development of democratic participation through linguistic, cultural, and aesthetic education. In connection with this, it is of note that the Common European Reference Framework for languages, developed by the Council of Europe to enhance cultural cooperation, lays particular value on the notion of the biographical: "*With the language dossier or biography, one can record one's own linguistic and intercultural learning*" as an opportunity to "*design and take responsibility for one's own learning*".

As an illustration of this, a brief description of a European project which took place between 1998 and 2001 follows. Five countries were involved in this three-year project: France, Germany, Italy, Spain and Poland. Coordinated by CIEP (*Centre International d'Etudes Pédagogiques, Paris*), we took part in this Comenius project in the Socrates programme entitled "European Correspondences: Education, Creativity, Commitment and Civil Society", (corresponding to the French term "Citoyenneté"). The aim of this action research project was to identify relevant and effective techniques with regard to present day "virtual mobility"; to support these with theory, to implement and integrate them into further education courses for teachers.

With its international and interdisciplinary mode of proceeding, the project can be seen as a contribution to a paradigm change in the development of innovative techniques in education. During their time together, the work undertaken by the team focused on the following points:

- developing innovative practices for encouraging communication
- opening up and transforming the pedagogical relationship
- the intercultural dimension of learning.

In the different phases of our action research, the integration of PT methods into this international educational project was encouraged and used with teaching

staff and education officials in the countries involved. New thoughts regarding the prospects for a future European teacher training programme arose for using PT methods which invite both exchange and change in perspective through sharing experiences from school socialisation, "School in Europe – retelling personal stories and History".

Playback Theatre demonstrates its value increasingly as a tool for dynamic learning and for cultural and anthropological exploration. It offers heuristic qualities in the encounter with the Other. PT serves to promote attitudes conducive to peaceful coexistence by enhancing fundamental interpersonal skills and basic communicativeness: empathic listening, mindfulness of oneself and others; poise and physical awareness; intuition; intellectual, affective, and emotional openness; appropriate responses; perception of oneself and of others; flexibility in adopting roles; acceptance of responsibility; and creative spontaneity.

The underlying dynamic of mirroring through staged scenes works as a catalyst for hermeneutical learning stemming from an aesthetic interpretation. The processes of deepened understanding open up dimensions of the collective consciousness and collective unconscious between the individual and the society (Feldhendler 2005). Playback Theater is a forum for intersubjective dialogue, a vehicle for memory rooms (Assmann 1999) and awareness of history; it provides the opportunity to be the author of one's own story and of one's self, and in addition, to develop a collective identity (Niethammer 2000).

Now, the challenge is for institutions, for those in positions of responsibility and initiators to take advantage of this phase of change and upheaval, to come up with meaningful, progressive concepts and to implement them.

*Translation: JANET SALAS*

## **Bibliography**

- Ameln, Falko von / Gerstmann, Ruth / Kramer, Josef (eds.) (2003):  
*Psychodrama*. Berlin: Springer
- Arping, Marlies / Feldhendler, Daniel (1999): Practical Aspects from the Life of  
a Playback Theatre Ensemble. In: Fox, Jonathan / Dauber Heinrich (eds.)  
(1999): *Gathering Voices*. New Paltz: Tusitala Publishing
- Assmann, Aleida (1999): *Erinnerungsräume*. Munich: Beck
- Boal, Augusto (2006): *The Aesthetics of the Oppressed*. London: Routledge
- Boal, Augusto (2001): *Hamlet and the Baker's son, My life in Theatre and  
Politics*. London: Routledge
- Boal, Augusto (1990): *Méthode Boal de théâtre et de thérapie*. Paris: Ramsay
- Buer, Ferdinand (eds) (2001): *Praxis der psychodramatischen Supervision*.  
Opladen: Leske + Budrich

- Dauber, Heinrich (2000): Spontaneität und Gemeinschaft: Playback Theater.  
In: Burow, Olaf-Axel (ed.): *Profile in der Lehrer- und Magisterausbildung*.  
Universität Gesamthochschule Kassel, 15-25
- Delory-Momberger, Christine (2005): Histoire de vie et Recherche  
biographique en éducation. Paris: Anthropos
- Delory- Momberger, Christine (2003): *Biographie et Education*. Paris:  
Anthropos
- Dufeu, Bernard (2003): *Wege zu einer Pädagogik des Seins*. Editions  
Psychodramaturgie. Mainz
- Dufeu, Bernard (1993): Die Sprachpsychodramaturgie. In: Gellert, Manfred /  
Lüffe-Leonhard, Eva / Bosselmann, Rainer (eds.): *Variationen des  
Psychodramas*. Meezen: Christa Limmer, 122-134
- Dufeu, Bernard (1991): Psychodrama, Dramaturgie oder Pädagogik: Die  
Psychodramaturgie. In: Batz, Richard / Bufe, Wolfgang (eds.): *Moderne  
Sprachlehrmethoden*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgemeinschaft,  
372-387
- Dufeu, Bernard (1983): Haben und Sein im Fremdsprachenunterricht. In:  
Prenzel, Annedore (ed.): *Gestaltpädagogik*. Weinheim: Beltz, 197-217
- Feldhendler, Daniel (2006): La vie mise en scène, théâtre et récit. In: Le  
français dans le monde, Sondernummer Recherches et applications  
39, 155-168
- Feldhendler, Daniel (2005): Théâtre en miroirs, l'histoire de vie mise en scène.  
Paris: Téraèdre
- Feldhendler, Daniel (2000): Psychodramatische und dramaturgische  
Arbeitsformen in der Sprachvermittlung. In: Wittinger, Thomas (ed):  
*Psychodrama in der Bildungsarbeit*. Mainz: Grünewald, 11-29
- Feldhendler, Daniel (1999a): La dramaturgie relationnelle. In: Le français  
dans le monde, Sondernummer Recherches et applications, 125-133
- Feldhendler, Daniel (1999b): Formation à la relation interculturelle par des  
approches psychodramatiques et dramaturgiques. In: Allemann-Ghionda,  
Christina (ed.): *Education et diversité socioculturelle*. Paris: L'Harmattan,  
249-264
- Feldhendler, Daniel (1997): Mise en scène d'histoires de vie. In: *Le français  
dans le monde*. 290, 49-52
- Feldhendler, Daniel (1994): Augusto Boal and Jacob L. Moreno – Theatre and  
Therapy. In: Schutzman, Mady / Cohen-Cruz, Jan (eds.): *Playing Boal*.  
London: Routledge, 87-109
- Feldhendler, Daniel (1993): Enacting Life! Proposal for a Relational  
Dramaturgy for Teaching and Learning a Foreign Language. In: Schewe,  
Manfred / Shaw Peter (eds.): *Towards Drama as a Method in the Foreign  
Language Classroom*. Frankfurt/Main: Peter Lang, 171-191
- Feldhendler, Daniel (1992): *Psychodrama und Theater der Unterdrückten*.  
Frankfurt/Main: Nold

- Feldhendler, Daniel (1990): Dramaturgie et interculturel. In: *Le français dans le monde*. 234, 50-60
- Fox, Jonathan / Dauber, Heinrich (eds.) (1999): *Gathering Voices*. New Paltz: Tusitala Publishing
- Fox, Jonathan (1994): *Acts of Service*. New Paltz: Tusitala Publishing
- Keupp, Heiner / Höfer, Renate (eds.) (1997): *Identitätsarbeit heute*. Frankfurt: Suhrkamp
- Krüger, Heinz-Hermann / Marotzki, Winfried (eds.) (1999): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich
- Moreno, Jacob Levy: (1959): *Gruppenpsychotherapie und Psychodrama*. Stuttgart: Thieme
- Moreno, Jacob Levy (1954): *Die Grundlagen der Soziometrie*. Opladen: Leske + Budrich
- Moreno, Jacob Levy (1923): *Das Stegreiftheater*. Potsdam: Kiepenheuer
- Niethammer, Lutz (2000): *Kollektive Identität*. Hamburg: Rowohlt
- Ricœur, Paul (1990): *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil
- Ricœur, Paul (1985): *Temps et récit*. Tome III. Paris: Seuil
- Salas, Jo (1996): *Improvising Real Life*. New Paltz: Tusitala Publishing
- Schechner, Richard (1990): *Theater-Anthropologie*. Hamburg: Rowohlt
- Trim, John / North, Brian / Coste, Daniel (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Langenscheidt
- Wittinger, Thomas (ed.) (2005): *Handbuch Soziodrama*. Die ganze Welt auf der Bühne. Wiesbaden: Verlag der Sozialwissenschaften



# System und Bedeutung: Zum Kulturtheater in Deutschland

*Stefan Hajduk*

## Zusammenfassung

Das deutsche Theater zeichnet sich durch sein flächendeckendes System kommunaler Bühnen in öffentlicher Trägerschaft aus. Die weitgehend aus Steuergeldern geleistete Finanzierung wirft indes immer wieder Fragen nach der gesellschaftlichen Funktion und gesamtulturellen Bedeutung auf. Diese lassen sich adäquat nur aus einer spezifischen Nationalgeschichte verstehen, in der ästhetische Bildungsideen politische Entwicklungsstrukturen überlagert haben. Die zumal im internationalen Vergleich hohe Qualität des deutschen Kulturtheaters einerseits, seine öffentliche Wahrnehmung andererseits weisen allerdings einen Mangel an reflexiver Funktionalität auf. Dieses Defizit an kultureller Selbstreflexion scheint selbst ein Inszenierungseffekt der Mediengesellschaft zu sein, in der Theatralität und Realität zunehmend konvergieren.

## 1 Barock und Gegenwart?

„All the world's a stage“, sagte Shakespeare um 1600. Haben Sie schon einmal darüber nachgedacht was er damit im elisabethanischen England meinte und was es für *unsere* Welt heute heißen könnte? Sah er etwa bereits am Beginn der Neuzeit eine unaufhaltsame Verflüchtigung des Realen in den Simulakren der Theaterästhetik am Werk? Darin ähnlich einer totalisierten Simulationswirklichkeit wie sie in apokalyptischen Gegenwartsdiagnosen für die poröse Welt der Postmoderne ebenso kennzeichnend wie unwiderrufbar sein soll? Oder können wir mit Shakespeare und seit dem Barockzeitalter unsere individuellen und sozialen Lebenswelten mit ihren Inszenierungsformen inmitten einer Mediengesellschaft nur besser verstehen lernen, indem wir ihre Realitätsansprüche in Analogie zur bühnenästhetischen Illusion dekonstruieren? Die pompöse Repräsentation des Adels einerseits, die reflexive Verunsicherung der subjektivierten Existenz im 17. Jahrhundert andererseits legen eine solche Diachronie von theater-, medien- und gesellschaftsgeschichtlichen Überlegungen nahe.

Auch aus dem Spanien des Siglo de oro verbreitete sich die Rede vom *El gran teatro del mundo* (Calderón de la Barca) und wurde zur Signatur einer ganzen Epoche. Die allegorische Theatralität des großen Welttheaters verwies

die irdische Wirklichkeit ins Gleichnishafte eines Traums. Dem entspricht in der heutigen Wissensgesellschaft in etwa das Gefühl des Unwirklichwerdens der eigenen Lebenswirklichkeit. Dieses unguete Gefühl scheint sich weder trotz, noch wegen einer umgreifenden Ästhetisierung einzustellen. Diese bezeugt gegenwärtig ebenso die Einlösung wie das Scheitern der modernen Avantgarden, deren Überbietungsleerlauf die Ansprüche des Neuen und die Visionen des Anderen in eine ästhetisierte Selbstaufhebung verkehrt hat.

In deutschen Landen schrieb man im inszenierungsbewussten Barockzeitalter über das *Theatrum vitae humanae* (Theodor Zwinger) oder gar über das *Magnum theatrum vitae humanae* (Lorenz Beyerlinck). Im szenischen Glanz höfischer Festlichkeit spiegelte sich ein melancholisches Wissen um die Vergänglichkeit des menschlichen Lebens. Das mimische Rollenspiel wurde zum Abbild eitlen Daseins, die Bühne zum Sinnbild einer diesseitigen Welt. Während sich deren neuzeitlich forcierte Umbrüchigkeit als heillose Scheinhaftigkeit darstellte, zeigte sich allein dem imaginierten Blick eines jenseitigen Regisseurs noch eine göttliche Ordnung der Dinge.

Für das europäische Barock war das Theater also eine Art wissensmelancholisches Szenarium, in welchem das Treiben der Menschen auf dieser Erde, die Zufälle des Lebens und die Unausweichlichkeit des Schicksals koinzidieren. Die ganze Welt in ihrem Glanz und Schrecken, ebenso wie die menschliche Existenz in ihrem Streben nach Glück sowie in ihrem Wissen um Vergänglichkeit und Tod – alles das war Theater, auf dem Theater, wurde durch das Theater vermittelt, verstanden und wohl auch leichter ertragen.

Im Goldenen Zeitalter des europäischen Theaters diente dieses qua Analogie als Schauplatz des kulturellen Wissens. Dessen öffentliche Inszenierung bedeutete den Versuch eines gemeinsamen Vollzugs des *Verstehens* dieses Wissens. In der Frühen Neuzeit insgesamt beherrschte das Große Welttheater die Vorstellung nicht nur von dem, was für jedermann sichtbar auf der Bühne geschah und also gespielt wurde, sondern auch von demjenigen, was im Kopf des Einzelnen vor sich ging und also wirklich gedacht, gefühlt oder gewusst wurde.

In den drei- bis vierhundert Jahren, die seither vergangen sind, hat sich nicht nur die Reichweite der Theatermetaphorik verringert, sondern auch die Bedeutung des Theaters selbst. Die Rollen, die ihm im gesellschaftlichen Leben und Entwicklungsprozess, in der kulturellen Traditionsbewahrung und Selbstvergewisserung heute noch zukommen, sind weltweit und auch in Europa sehr unterschiedlich.

## 2 Nationalgeschichte und Bildungsauftrag

Im heutigen Deutschland, wovon im Folgenden allein die Rede sein soll, spielt das Theater für das traditionsbewusste Selbstbild im Sinne einer Kulturnation immer noch eine vergleichsweise große Rolle. Dies lässt sich zum einen auf der Ebene des kulturellen Systems, also der institutionellen Einbindung, öffentlichen Finanzierung und rechtlichen Organisation ablesen. Zum anderen kann dies

auf der Ebene der kulturellen Bedeutung des Theaters beobachtet werden, das heißt unter den Aspekten und Funktionen der künstlerischen Reflexion im Verhältnis zur gesellschaftlichen Selbstwahrnehmung. Diese beiden Ebenen haben sich bis in die jüngste Gegenwart wechselseitig stabilisiert. Sie sind erst in eine soziale Schieflage geraten durch die Verschiebung des kulturellen Gewichtes weg vom bürgerlichen Bildungsideal hin zum quotenorientierten Massenkonsum.

Die Herausbildung eines Bildungsbürgertums zum Hauptträger der kulturellen Produktion im 18. Jahrhundert, vor allem aber die ideelle Überhöhung des Ästhetischen darin, geht auf spezifische Entwicklungsmomente der deutschen Aufklärung zurück. In ihr sollte ausgerechnet das Theater, welches seinerzeit zwischen den Hanswurstiaden der Volksbelustigung und der zeremoniellen Verspieltheit des Adelsvergnügens changierte, zum Instrument bürgerlicher Emanzipation umfunktioniert werden. In einer neuen, der höfischen entgegen gesetzten, städtischen Öffentlichkeit erhielt die Bühne – als *moralische Anstalt* betrachtet – den Auftrag zur ästhetischen Erziehung des Menschen (Schiller).

Aus der politischen Ohnmacht des deutschen Bürgertums heraus sowie angesichts des desillusionierenden Verlaufs der französischen Revolution unter der Jakobinerherrschaft, sollte eine politische Reformbewegung ihren Ausgang allererst in der ästhetischen Bildung des Einzelnen nehmen (müssen). In der aufklärerischen Perspektive sittlicher Vernunftwerdung inszenierte das bürgerliche Trauerspiel anstelle zotig-derber Possenheiterkeit oder aber pathetischer ‚Haupt- und Staatsaktionen‘ die Universalität verinnerlichter Tugendmoral. Dieses intellektuelle Theaterkonzept zielte über Gottscheds Anliegen einer literaturgeleiteten Geschmacksverbesserung hinaus auf die Überwindung tradierter Standesgrenzen (dramaturgisch: Aufhebung der *Ständeklausel*) zugunsten einer egalitären Gesellschaftsordnung im Zeichen naturrechtlich gesicherter Humanität (Lessing, Schiller).

Die durch die Verabschiedung einer normativen Regelpoetik zugunsten einer mehr rezeptionsorientierten Wirkungsästhetik ermöglichten Anfangserfolge konnten das baldige Scheitern eines moralisch-ästhetisch anspruchsvolleren Theaters nicht verhindern. Die sogar am Weimarer Hoftheater Goethes letztlich resistente Publikumsgunst sowie der damit verbundene ökonomische Misserfolg standen der Entwicklung eines Kulturtheaters entgegen. Dies sollte sich beispielhaft an dem von Hamburger Bürgern gegründeten *Theater am Gänsemarkt* unter Lessings *Dramaturgie* zeigen, welches schon nach zwei Jahren (1767-69) wieder schließen musste.

Zudem war das deutsche Theaterwesen im ‚langen‘ 19. Jahrhundert (1789-1914), das auf der Bühne mit der Diskreditierung der popularisierten Bildungsideale des ‚Schönen, Wahren und Guten‘ endete, einem vielseitig bedingten Bedeutungswandel unterworfen. Nicht zuletzt die während des Nationalsozialismus vollzogene politische, moralische und ästhetische Korruption des Bürgertums hat dessen eigene Bestimmung der Bühne zum Ort kritischer Selbstreflexion außer Kraft gesetzt.

Dennoch hat sich etwas vom einst bürgerlich ideellen Gehalt – in Form



Abbildung 1: Das Theater am Gänsemarkt

der anspruchsvollen Verbindung ästhetischer und politischer Elemente – im deutschen Kulturtheater bis in die heutige Medien- und Wissensgesellschaft hinein erhalten. Zwar bezieht das Gegenwartstheater seine Bedeutung nicht mehr aus einem gesellschaftspolitischen Emanzipationsauftrag, wie er ihm im Interesse einer bestimmten Schicht und im Zeichen der historischen Aufklärung zukam. Jedoch wirkt in ihm der *Kulturauftrag* der ästhetischen Bildung des Einzelnen nach, insofern sie dessen Wahrnehmung auch in zunehmend als überkomplex empfundenen Lebenswelten schärft und somit das Bewusstsein für gesellschaftliche Problemzusammenhänge wach hält.

Aus der aufklärerischen Idee einer geistig-sittlichen Erziehungsanstalt für eine erst werdende Nation ist eine ästhetisch-ethische Reflexionsinstitution im Kulturbetrieb des wiedervereinigten Deutschland geworden. Als solche hat das Theater freilich auch heute einen schweren Stand, sei es aus ökonomischen Zwängen, sei es aus publikumswirksamerer Medienkonkurrenz. Den Erwartungen einer von Unterhaltungsindustrie mitgeprägten Freizeitgesellschaft zu entsprechen, ist für jedes künstlerisch ambitionierte Regietheater schwierig geworden. So hat sich im Anschluss an die reformerischen Avantgardebewegungen des 20. Jahrhunderts eine Theaterpädagogik herausgebildet, welche ihren Bereich von der Ausbildung zu bühnenbezogenen Berufen auf allgemein zugängliche Kurse mit kulturellem Bildungszweck ausgeweitet hat.<sup>1</sup> In ihm leben seit den 60er Jahren die ästhetischen Bildungsideen – umgesetzt zunächst in politisch-didaktische und gesellschaftlich-emanzipatorische, später mehr in psychosoziale und spielpädagogische Kommunikationsformen – in ungleich reinerer Form weiter als dies in der Spielplangestaltung und Aufführungspraxis der großen Theater der Fall ist.

Die Formierung des Ästhetischen zum Ausgangspunkt der sittlichen Erziehung und politischen Bildung des Einzelnen war seit der Mitte des 18. Jahrhunderts flankiert durch die ideelle Überhöhung des neu zu erschaffenden Literaturtheaters zum Projekt nationaler Einigung. Diese allgemein-kulturelle

<sup>1</sup> Die Zielsetzung, die kulturelle Bildungsfunktion des Theaters fortzusetzen, zeigt sich etwa im Programm des Bundesverbandes Theaterpädagogik, das “die Kunstform Theater als lebendigen Prozess transparent” machen und die “kommunikativen, kreativen und ästhetischen Kompetenzen der daran Beteiligten erweitern” möchte. Zit. n. Homepage Bundesverband Theaterpädagogik: <http://www.butinfo.de>.

Zielsetzung schien den finanziellen Aufwand zur Errichtung stehender Bühnen ebenso zu rechtfertigen, wie die Forderung nach deren Subventionierung durch das wirtschaftlich erstarkte Bürgertum. Die auf die Bildung kultureller Einheit im Zeichen bürgerlicher Werte ausgerichtete Nationaltheateridee, die damit auch eine anti-feudale Stoßrichtung gegen die Viel- und Kleinstaaterei der deutschen Fürstentümer hatte, durfte sich nicht auf das überkommene Finanzierungskonzept höfischen Mäzenatentums stützen wollen.

Zugleich konnte es sich angesichts des vorerst nicht entwickelten Publikumsgeschmacks nicht darauf verlassen, dass eine literarische Theaterkultur sich durch den Erlös von Eintrittskarten ökonomisch selbst tragen könnte. Das genannte Beispiel Hamburgs, einer freien Hansestadt, zeigte indes, dass ein allein vom wohlhabenden Bürgertum getragenes Nationaltheater nicht überlebensfähig war. So wurde das Nationaltheaterkonzept schließlich von den Fürstenhöfen absorbiert, seiner impliziten politischen Brisanz enthoben und letztlich ideell entkernt. Das emanzipatorische Streben des Bürgertums nach eigener Öffentlichkeit wurde durch die Erklärung der Hoftheater u.a. in Wien (1776), Mannheim (1779) und Berlin (1786) zu Nationaltheatern neutralisiert.<sup>2</sup>

Erst mit der Neugründung des an der Stelle des ehemaligen Hoftheaters (1907-08) erbauten Deutschen Nationaltheaters in Weimar im Jahre 1919 gelangt mit dessen Namen und Symbolkraft zugleich die finanzielle Verantwortung in bürgerliche Hände. Das mit der Niederlage im 1. Weltkrieg einhergegangene Ende des Ancien Regime führte zu Beginn der Weimarer Republik zur flächendeckenden Übernahme der Hoftheater in die öffentliche Trägerschaft.

Die Vielzahl deutscher Stadt- und Staatstheater samt ihrer heutigen Subventionierung hat ihren historischen Ursprung also in der territorialen Souveränität der Kleinstaaten, deren Fürstenhöfen die öffentliche Repräsentation durch Hoftheater gefiel, bevor letztere vom bildungsästhetischen Nationaltheatergedanken überformt wurden.

### 3 System und Subventionierung

Die systemische Struktur des gegenwärtigen Kulturtheaters zeichnet sich durch drei Hauptcharakteristika aus:

- künstlerische, technische und administrative Organisation: *Mehrpartentheater* mit Sprech-, Musik- und Tanztheater
- Aufführungspraxis und Spielplangestaltung: *Repertoiretheater* mit festem Schauspielerensemble

---

<sup>2</sup> Diese unter adeliger Regie vorgenommene Theaterumbenennung im Sinne eines Parierens von drohender Machtverschiebung weist auf die politische Entwicklung des 19. Jahrhunderts voraus. Und zwar insofern die zunächst von bürgerlichen Intellektuellen als Freiheits- und Demokratiebewegung forcierte Forderung nach nationaler Einheit schließlich mit der Gründung des 2. Deutschen Reiches (1871) 'von oben' eingelöst und damit gesellschaftspolitisch entschärft wurde.

- Art und Umfang der Finanzierung: *Subventionstheater* mit öffentlicher Trägerschaft

### 3.1 *Mehrspartentheater mit Sprech-, Musik- und Tanztheater*

Die deutschen Theater sind meistens als Dreispartenhäuser organisiert. D.h. es werden Sprechtheater, Oper und Ballett unter einem Dach verwaltet und als ein einziger Betrieb geführt. Auf diese Weise können künstlerische Vielfalt, technische Herausforderungen und finanzielle Verpflichtungen gebündelt und hinsichtlich des kulturellen Angebotes für die jeweilige Stadt aufeinander abgestimmt werden. Für den künstlerischen Sektor mit der Dramaturgie sowie der Aufführungs- und Probenplanung ist in städtischen Theatern der Intendant, in privatrechtlich geführten Theatern der Direktor verantwortlich. Im Mehrspartenbetrieb erhält jede einzelne Sparte oft zusätzlich einen eigenen Leiter. Dazu gibt es für den technischen Bereich einen eigenen Direktor, der für Bühnenbild, Requisite, Beleuchtungs- und Tontechnik, die Masken- und Kostümbilderei sowie für die dazu gehörigen Werkstätten zuständig ist. Ergänzend zu diesen die künstlerischen und technischen Sektoren betreffenden Leitungsaufgaben, die man auch unter dem Begriff der *Bühnenvorstände* integriert, kommt die der Verwaltung hinzu, welcher ein weiterer Direktor zugeordnet ist. Neben dem Mehrspartentheater gibt es auch, vor allem in den größeren Städten, reine Sprechtheater-, Tanz- oder Orchesterbetriebe.

### 3.2 *Repertoiretheater mit festem Schauspielensemble*

Im Gegensatz zum *Ensuitetheater*, welches die einmal eingeübte Inszenierung in einer von anderen Stücken nicht unterbrochenen Reihe zur Aufführung bringt, sorgt das *Repertoiretheater* für eine abwechslungsreiche Spielzeit. Es werden verschiedene Theaterstücke einstudiert und abwechselnd aufgeführt. Aus diesem Repertoire sieht das Publikum also unterschiedliche Inszenierungen mit denselben Ensemblemitgliedern, und das oft mehrmals innerhalb einer Woche.

Die betriebliche Theaterform des *Repertoires* dient indes nicht nur dem Publikum, indem es die öffentlich erwünschte Vielseitigkeit eines städtischen Kulturtheaters garantiert. Sie hat auch positive Auswirkungen auf die Theaterkultur selber, indem sie insbesondere die Schauspieler und Regisseure zu einem kontinuierlichen Prozess künstlerischer Kreativität nötigt oder doch veranlasst. Anders als im Spielen der Stücke *en suite*, hat der Schauspieler kaum Gelegenheit, in eine allabendlich abrufbare Routine zu verfallen, dessen künstlerische Saturiertheit allenfalls durch ein artistisches Virtuositentum überspielt werden kann oder muss.

Hingegen fordert ihn der mehrfache Wechsel der Rolle zur Aufbietung aller seiner spielerischen Ausdrucksfähigkeiten heraus. Die permanente Verwandlung von einer Figur in eine andere ist zwar künstlerisch sehr anspruchsvoll, führt aber nicht etwa nur zur Erschöpfung der Kräfte. Vielmehr setzt sie auch



die Kräfte zur authentischen Bühnenpräsenz frei und ermöglicht vielleicht erst eine Entwicklung hin zur großen Schauspielerpersönlichkeit. Voraussetzung hierfür – wie für den Repertoirebetrieb insgesamt – ist ein festes *Ensemble* von Schauspielern. (vgl. Iden 1995: 71)

### 3.3 Subventionstheater mit öffentlicher Trägerschaft

Lassen Sie uns nun einen Blick werfen auf eine weitere Besonderheit des deutschen Theatersystems, die gar nicht genug hervorgehoben werden kann: seine flächendeckende Finanzierung durch die *Öffentliche Hand*. Kein anderes Land der Welt lässt sich eine lebendige Theaterszene so viel kosten wie Deutschland. Wegen dieser im internationalen Vergleich quantitativ sowie qualitativ immer noch hervorragenden Produktionsbedingungen wird Deutschland von Künstlern nicht selten als Theaterparadies gepriesen.

Dies gilt trotz der in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder aufkommenden Debatten darüber, ob und warum wir das Theater brauchen, wie viel es kosten darf, worin sein Beitrag zur Gesellschaft oder seine Funktion innerhalb derselben bestehen kann, soll oder darf. Der Auslöser dieser seit Deutschlands Wiedervereinigung verschärften Kontroverse, die sich Mitte der 1990er Jahre publizistisch zuspitzte, war die Finanzierung dieses weltweit kostspieligsten Theaters durch die Öffentliche Hand.

In Zeiten geringeren Wirtschaftswachstums, zunehmend ausbleibenden Steuereinnahmen und entsprechend schrumpfender Haushalte der Länder und Kommunen geriet neben vielen anderen Bereichen, vor allem auch der Kulturbereich ins Visier notwendig gewordener Sparmaßnahmen. So wurden im Westen Berlins die Freie Volksbühne und das Schlossparktheater geschlossen. In die Schlagzeilen geriet 1993/94 vor allem die Schließung des Schillertheaters, welches während des Kalten Krieges in West-Berlin auch als eine Art kulturpropagandistisches Gegengewicht zu den traditionell etablierten Theatern diente, welche sich im historischen Stadtkern in Ost-Berlin (DDR) befanden.

Seit der Wiedervereinigung von Ost- und West-Berlin begannen das wegen Bertolt Brechts Leitung in den 1950er Jahren berühmte *Berliner Ensemble* am Schiffbauerdamm (heute Bertolt-Brecht-Platz 1), das traditionsreiche *Deutsche Theater*, das *Maxim Gorki Theater* und die *Volksbühne* am Rosa-Luxemburg-Platz rasch die gemeinsame Theaterkultur der neuen Hauptstadt zu prägen. Besonders letztere sorgte unter der eigenwilligen Leitung ihres Intendanten Frank Castorf für Furore über die deutsche Theaterszene hinaus und wurde seither aufgrund experimentierfreudiger Aufführungen mehrfach mit dem Titel „Theater des Jahres“ ausgezeichnet.

Demgegenüber verblasste zunächst die theaterästhetische Vorbildfunktion der *Berliner Schaubühne* am Lehniner Platz, welche sie seit den frühen 1970er Jahren unter der Leitung von Peter Stein eingenommen hatte. Wohl auch wegen ihres noch nachwirkenden Rufes, die führende Bühne in Deutschland gewesen zu sein, wurde die hohe Subventionierung dieses

Privattheaters jedoch aufrechterhalten. Unter der innovationsfreudigen Leitung von Thomas Ostermeier konnte die *Schaubühne* mit zeitkritisch ausgerichteten Spielplangestaltungen sowie durch eine avantgardistische Akzentuierung des Tanztheaters (Sasha Waltz) seit 1999 zunehmend wieder nationales und internationales Renommee erlangen. Dies zeigt sich nicht zuletzt an der Vielzahl ihrer Gastspiele im Ausland.

Zuvor hingegen wurde die aus Sparzwängen beschlossene Schließung des *Schillertheaters* als Beginn eines unaufhaltsam grassierenden Theatertodes hochstilisiert und sollte zum Anstoß einer bundesweiten Diskussion werden. In deren Zentrum stand die unübersehbar gewordene Finanzkrise des deutschen Theatersystems. Diese wurde nicht etwa ausgelöst durch rückgängige Zuschauerzahlen. Im Gegenteil: das Publikumsinteresse war während der Krise der neunziger Jahre und ist auch heute ungebrochen. So zählte zum Beispiel in der Spielzeit 1993-94, also inmitten der Krisenstimmung, das dreispartige Theater der Stadt Köln 710 000 Besucher und übertraf damit die Besucherzahl 526 000 im Stadion des lokalen Fußballclubs bei weitem. (vgl. Gronemeyer 2000: 159)

Ausschlaggebend war vielmehr das Missverhältnis zwischen den steigenden Kosten in einem personalintensiven Theaterbetrieb einerseits und den sinkenden Einnahmen der deutschen Städte und Länder andererseits. Spätestens mit der im gegenwärtigen Wirtschaftsaufschwung eingetretenen Verbesserung der Haushaltslage könnte die Finanzierungsdebatte, wenn nicht völlig abklingen, so doch ihre schrille Tonlage weiter verlieren. Hinzu kommt die neuerdings wieder wachsende Erkenntnis, dass eine lebendige Theaterszene erheblich zur kulturellen Profilbildung von Städten und Regionen beizutragen vermag und diese innerhalb der wirtschaftlichen Standortkonkurrenz symbolisches Kapital bedeutet.

Allerdings weist noch die jüngste Theaterstatistik (von 2006), die jährlich vom Deutschen Bühnenverein herausgegeben wird, für die Spielzeit 2004/5 einen weiteren Rückgang der öffentlichen Zuschüsse aus. Während die „Zuweisungen der Länder um knapp 4 Millionen Euro stiegen (2003/04 hatten die Länder um 12,7 Millionen Euro reduziert), verringerten die Kommunen ihr finanzielles Engagement jedoch um mehr als 40 Millionen Euro (2003/04 war im kommunalen Bereich bereits eine Kürzung um 30,7 Millionen Euro erfolgt).“<sup>3</sup>

Wie schon seit Beginn der neunziger Jahre wird weiter Personal abgebaut, was zunehmend auch die künstlerische Substanz in Frage stellt. Zum Theater gehören nun einmal neben den Schauspielern, Tänzern, Sängern und Musikern eine große Anzahl weiterer Mitarbeiter, von den Bühnenbildnern, Dramaturgen, Dirigenten und Regisseuren bis hin zu den Kostümbildnern, Friseuren, Technikern und Verwaltungsangestellten. Letztere bilden gegenüber dem künstlerischen Personal (43%) sogar knapp die Mehrheit (57%), sind aber durch Tarifverträge des öffentlichen Dienstes besser vor Entlassungen oder Gehaltskürzungen geschützt.

<sup>3</sup> Siehe die jährlich aktualisierten Daten der deutschen Theaterstatistik unter [www.buehnenverein.de/presse/statistik](http://www.buehnenverein.de/presse/statistik).

Trotz leichtem Personalabbau ist die Zahl der Veranstaltungen insgesamt, also einschließlich der Privattheater, nur leicht um 1,9% rückläufig gewesen, ist aber mit 62.675 gleichwohl beeindruckend hoch. Die Anzahl der von den 151 öffentlichen Theatern gebotenen Inszenierungen erreichte mit 4.629 den weiterhin hohen Stand der Vorjahre. Trotz der durch die Kürzungen erschwerten Bedingungen gelingt es den Theatern (und Orchestern), der Öffentlichkeit ein vielseitiges künstlerisches Programm auf hohem Niveau anzubieten.

Jährlich gehen annähernd 35 Millionen Besucher in Theaterveranstaltungen, davon 20 Millionen in die öffentlich getragenen und ca. 15 Millionen in die ebenfalls zahlreichen privaten Theater-, Orchester- und Festspielunternehmen in Deutschland. Die vor allem durch Eintrittskarten erzielten Einnahmen der Theater weisen eine ansteigende Tendenz auf. Das von den Theatern selbst erwirtschaftete Geld (Einspielergebnis) reichte in der Spielzeit 2004/2005 zur Deckung von 17% des Gesamtetats. Die restlichen 83% wurden durch die öffentliche Finanzierung abgedeckt.

Diese Zahlen sind diejenigen des am höchsten subventionierten Theatersystems der Welt. Sie zu nennen und zur Kenntnis zu nehmen ist für ein Verstehen der deutschen Theaterszene unentbehrlich. Ihre weithin öffentlich getragene Finanzierung ist eines der drei Hauptcharakteristika.

Daneben gibt es eine ebenso künstlerisch ambitionierte wie finanziell kaum noch unterstützte Szene der Off-Theater und Freien Gruppen. Gerade in deren experimentierfreudigen Produktionen jedoch werden spezifisch theaterästhetische Möglichkeiten neu erschlossen und die alte Kunst des Theaterspielens für ein junges Szenepublikum immer wieder zeitnah realisiert. Von der gegenüber etablierten Häusern auffälligen Lebendigkeit der Freien Szene gehen wichtige Impulse aus, die vor allem von schon traditionell (szene-)künstlerisch profilierten Häusern wie dem TAT in Frankfurt oder den HAU-Bühnen in Berlin verarbeitet werden.

Letzteres, das Hebbel am Ufer (HAU) in Kreuzberg, wurde 2003 als ein Kombinat aus Hebbel-Theater, Theater am Halleschen Ufer und dem Theater am Ufer gegründet. Es macht unter der Intendanz Matthias Lilienthals das künstlerische Selbstverständnis der Freien Szene gewissermaßen zur Programmatik eines festen Hauses. Zugleich zeigt es, dass auch mit einem wesentlich geringeren Etat aus der Gestaltungsfreiheit darstellender Kunst ein Gewinn an kultureller Bedeutung hervorgehen kann.

## **4 Bedeutung und Potenzial**

Vom Bedürfnis nach Selbstverständigung der griechischen Polis, der hellenistischen Adaptation tragischer Selbstbehauptung im imperialen Rom, über die geistig-religiösen Instruktionsabsichten der mittelalterlichen Mysterien- und Passionsspiele bis hin zur neuzeitlichen Selbstdeutung des Menschen als säkularem Subjekt der Geschichte – immer bewegten sich im Zentrum der theatralen Szene Figuren des Individuums in Auseinandersetzung mit den dasselbe übergreifenden Mächten des Schicksals, des Todes oder eines

transzendentalen Heils. Aus diesem theatermetaphysischen Erbe bildeten sich im Zuge gesamtkultureller Säkularisierung diesseitige Konfliktfigurationen heraus.

Zum einen ist es das Dual Individuum/Gesellschaft, welches die europäische Bühnengeschichte durchzieht, indem es im dramatischen Zeichen unlösbarer Spannung(en) zwischen den Zumutungen an den Einzelnen und den Ansprüchen des Allgemeinen oszilliert. Zum anderem ist es das einstmals sakrale, neuzeitlich abstrakt gewordene Andere, welches die darstellende Kunst gerade auch in ihren Avantgardebewegungen unausgesetzt herausfordert. So verlagert sich seit der Moderne das szenische Konfliktgeschehen oftmals vom klassischen Dual Individuum/Gesellschaft in die leere Innerlichkeit einer monologisch verzweiferten Existenznot. Aus dieser erscheint der soziale Raum nurmehr als die Szene eines Ungeheuren, die keinen Regisseur mehr kennt, sondern nur noch die Improvisationen entfesselter Kontingenz.

Immer jedoch, auch in nihilistischen oder surrealistischen Bühnenwelten, besteht die kulturelle Bedeutung des Theaters in seiner kommunikativen Funktion. Sei es, dass diese auf eine Verbürgung gemeinsamer Werte oder auf radikale Umwertung zielt, die Konsolidierung normierter Gesellschaftsverhältnisse oder deren Umsturz befördert, –sei es, dass es um die Würdigung des Ewig-Menschlichen oder die Vision eines neuen Menschen geht: Theater bringt zur Darstellung und Sprache, was alle zusammen *und* jeden allein angeht.

Aus dieser öffentlichen Darstellungsmöglichkeit kollektiver Erfahrungen bezieht das Kulturtheater sein in Deutschland noch weitgehend ungebrochenes Interesse, welches auch seine Unterstützung durch den Steuerzahler rechtfertigt. Dabei gilt es festzuhalten, dass die nicht-kommerzielle Grundstruktur vor allem der künstlerischen Unabhängigkeit dient. Sie soll es dem Theater ermöglichen, seine spezifische Aufgabe im gesamtkulturellen Prozess wahrzunehmen. Diese besteht auch darin, kulturelle Traditionsbestände zu bewahren, indem sie diese mit der zeitgeschichtlichen Wahrnehmung der Gegenwart vermittelt.

So werden weiterhin Theaterstücke der griechischen Antike (zuletzt Sophokles' *Antigone*, Aischylos *Orestie*, Euripides *Bakchen*) sowie der deutschen Klassik (Lessing, Schiller, Goethe, Kleist) aufgeführt und im Lichte unserer Gegenwartsmoderne aktualisiert. Dieses Ziel verfolgt auch ein Trend der letzten Jahre, der aus der Dramatisierung von Prosatexten neue Bedeutungsschichten kanonischer Werke frei zu legen sucht. Gegenwärtig werden *Die Leiden des jungen Werthers* (Goethe), *Berlin Alexanderplatz* (Döblin) und *Der Schimmelreiter* (Storm) im *Maxim-Gorki-Theater* auf die Bühne gebracht. Auch wurde dort dieses Jahr die intermediale Übersetzbarkeit zwischen Film- und Theaterkunst erprobt, indem *Gegen die Wand* (Fatih Akin) szenisch dramatisiert wurde (UA 15.02.2007).

Im Unterschied zu Wissenschaft, Massenmedien und Politik ist es das Privileg der Kunst, historische ebenso wie aktuelle Problemhorizonte in einem ästhetischen Raum thematisieren zu können. In diesem nämlich gibt es keinen solchen Handlungsdruck, der auf der Ebene des Realen unmittelbare Konsequenzen zeitigt. So gesehen bedeutet das Experimentieren mit neuen

Ausdrucksformen (Video, Film, Multimedia), der Mischung konventioneller Stilelemente mit gerade modischen aus der Popkultur nicht etwa nur eine Bereicherung der theatralen Show. Vielmehr deutet es – paradoxal gesprochen – auf die notwendige Freiheit, den Umgang mit der Gegenwart spielerisch einüben zu können. Die Bühne ist – recht verstanden – eine Art Probenraum der Wirklichkeit.

Ihr großer Vorzug ist es, Möglichkeiten des Denkens und Handelns sowie überhaupt erst des Wahrnehmens auszuloten, welche in den von Sachzwängen beherrschten Verhältnissen der Realität verstellt bleiben. In den Ausdrucksformen der Bühnenkunst können sich die unausgesprochenen Gedanken und Gefühle artikulieren, die in unseren disziplinierten Lebensformen und unserer effizienzorientierten Arbeitswelt keinen Platz finden. Die am künstlerischen Produktionsprozess Beteiligten – also Schauspieler, Regisseur, Bühnenbildner und andere –, sie teilen mit dem Zuschauer eine einzigartige ästhetische Erfahrung: Im sinnlich wahrnehmbaren Bühnengeschehen strömen die imaginativen Energien einer Vielzahl von Individuen zusammen und verdichten sich zum Hier und Jetzt einer symbolischen Gestaltbewegung.

Daraus können sich für den einzelnen ebenso wie für die Gesellschaft insgesamt neue Annäherungen an das ergeben, was ansteht, bewältigt, umgestaltet oder überhaupt erst zu erkennen ist. Hier ist zu denken an die in breiter Öffentlichkeit diskutierte Probleme mit der Globalisierung, der Migration und mit den Religionen; aber auch an scheinbar nur private Probleme mit dem Nachbarn, der Einsamkeit oder der Liebe. Inmitten unserer kulturellen sowie alltäglichen Existenz also – und das heißt symbolisch verdichtet während einer Aufführung *jetzt* und *jetzt* und *jetzt* – eröffnet das Theater individuellen und kollektiven Raum zum Einhalten, Nachdenken, zur Reflexion noch des Kleinsten und Größten.

Kraft seiner animierenden Sprache und sensibilisierenden Bilder kann das Theater der Gesellschaft, die es finanziert, als Korrektiv ihrer Entwicklungstendenzen dienen. Es kann etwa Existenzmöglichkeiten außerhalb der ubiquitären, ökonomischen Verwertungslogik des globalisierten Kapitalismus aufzeigen, indem es an den ethisch-ästhetischen Wert des gelebten Augenblicks erinnert. Durch seine Kunst des Verwandeln stellt es oft das Gegebene in einen Horizont der Utopie, erlaubt es manchmal, die Härte der Realität als Phantasma erscheinen zu lassen, und es macht nicht selten Lust auf ein *anderes* Leben. Wenn das Theater sich solchermaßen auf seine genuin ästhetische Wirksamkeit besinnt, dann ließe sich – frei nach Shakespeare („All the world’s a stage”) – die Bühne auch als ein Ort des Werdens von Welt vorstellen.

## Bibliographie

Bundesverband Theaterpädagogik e.V. Online-Zugriff auf Artikel am 10. Oktober 2007 unter < <http://www.butinfo.de> >

Deutscher Bühnenverein. Bundesverband der Theater und Orchester.

Online-Zugriff auf Artikel unter <

[www.buehnenverein.de/presse/statistik](http://www.buehnenverein.de/presse/statistik)> am 10. Oktober 2007

Gronemeyer, Andrea (2000): *Theater*. Köln: DuMont Buchverlag

Iden, Peter (Hg.) (1995): *Warum wir das Theater brauchen*. Frankfurt/M.:  
Suhrkamp



# No Laughing Matter? A Short History of German Comedy

*Chris Ritchie, James Harris*

## Abstract

This article is the first stage of research for the book “No Laughing Matter: A Short History of German Comedy” by Chris Ritchie and James Harris which will look at some key moments in German comedy, representations of Germans in English language comedy and also take a look at the current Berlin comedy scene. It begins with an example of how the British, or particularly the English, represent the ‘comedy German’, and is followed by an overview of some key moments in the history of German comedy, in particular the work of Hans Sachs and the development of 20<sup>th</sup> century cabaret. The second section then looks at how the Germans view English comedy through an analysis of the sketch *Dinner for One* and Monty Python’s German-language episode.

## 1 Preface

“Don’t mention the war.” (*The Germans*, Fawlty Towers, Series 1 #6)

The Germans have no sense of humour. This is the orthodoxy of the English mindset; expressed bluntly as that or as a recent German perspective more eloquently had it, “(to the British) the Krauts are a humorless people, who vacillate between grumbling seriousness and sentimental romanticism and are unable to distance themselves from the seriousness of life”<sup>1</sup>. Despite these suggestions, humour remains an essential part of human culture, a by-product of both language and social interaction and in Western Europe it is highly dubious to assert that any culture lacks comic objects, linguistic humour or comedy taboo. What the English mean when they say the Germans lack a sense of humour is that ‘they do not possess the same sense of humour as us.’ In any Berlin *Kneipe* or a London pub, humour is a significant element. How loudly

<sup>1</sup> ‘Monty Python bei Brits und Krauts’, by Hans-Dieter Geifert in *Schnitt* magazine ([www.schnitt.de](http://www.schnitt.de)). The original text runs so: “In (Britischen) -Augen sind die ‘Krauts’ ein humorloses Volk, das zwischen sauertöpfischem Ernst und sentimentaler Romantik hin- und herschwankt und unfähig ist, sich vom Ernst des Lebens zu distanzieren“; the translation given above is from James Harris.

and indeed just how it is expressed is a different matter. European cultures differ within themselves concerning humour in matters of time and place, of humour's role within entertainment culture and how either separate or integral to everyday discourse it is.

Being Germanophiles as well as writers and performers interested in many aspects of comedy, we decided to look at key moments in German comedy to see how traditionally humour is expressed. We decided to conduct research into representations of Germans in English language comedy using stage and television examples as a model. This article is the first part of ongoing research into the developments in over 500 years of German comedy. It is undertaken not without trepidation; perhaps it is part of our own incipient arrogance to offer criticism of another culture's comic heritage but in reality it stems from an interest in German culture and history. We apologise in advance for any clumsy toe-treading or rash generalisations of either English or German culture.

The German has been portrayed as usually authoritarian and humourless in British comedy such as *'Allo 'Allo*, *Dad's Army*, and *Morecambe and Wise* sketches. A particular episode of *Fawlty Towers*, *The Germans*, appears to offer an insight into the aforementioned negative condition of the Anglo-German relationship. The little Englander's vitriol is given full reign following an incident with a moose head and a subsequent concussion. A German party is set to arrive at the hotel which will inevitably lead to disaster: contact with anything remotely foreign does not bring out the best in certain English people. The *Fawlty Tower* Germans are stiff, formal and speak Basil's language even though he cannot speak theirs. He does not realise who they are at first: "Oh German? I thought there was something wrong with you." He desperately tries to avoid mentioning the war but the more he represses it, the worse the situation becomes. *Fawlty* fails to impress his guests with his comedy accent, jokes, impressions and spooky leg walk, finally showing his real feelings by shouting: "You have absolutely no sense of humour, do you?" (the usual retort to someone who has not found unfunny jokes funny). The 'humourless' cliché is in place. There is no denying the sustained popularity of *Fawlty Towers* and the accurate reflection of an English attitude but the question of whether we are laughing *at* Basil or *with* him remains an ambiguous one.

The subtitle of this project, *A Short History of German Comedy*, is bound to elicit jokes such as 'it will be a short one as well!' among others. Nonetheless, it is a worthwhile endeavour; not only to dispel the myth but also to find similarities in comic development in the two countries as well as in a wider European context. Many Italian *commedia dell'arte* troupes travelled through Europe from the 16<sup>th</sup> century onwards reaching Germany and England around the same time and spreading their influence throughout the theatre. The German clown Hanswurst is not too far from being a traditional *commedia* figure, though this is not to over-credit *commedia* with being the original clowns.

In Munich there is a museum dedicated to the comedian Karl Valentin. Where in England is the equivalent? We may have our Max Miller, Tony Hancock

and Eric Morecambe statues<sup>2</sup> but no museum for comedy, and at universities we have just a few units in comedy and only one degree dedicated entirely to comedy at Southampton Solent University. The English pride themselves on their sense of humour, and rightly so; Shakespeare, Jonson and Johnson, Milligan and Monty Python or Gervais and Morris are all noteworthy amongst note-worthy ones yet a national archive or resource is still lacking. However, it is important to look at some developments in German comedy, some of which parallel developments in English comedy.

## 2 Key Moments in German Comedy

“Nothing in fact is ever said which has not been said before.” (Terence)

“Everything has been thought of before, but the problem is to think of it again.” (Goethe)

It may come as a surprise to some in the English speaking comedy world, but the revival of comedy in Germany began during the Renaissance with the translation and modifications of Roman comedies during the 10<sup>th</sup> century by, of all people, a German nun. In 1493 adaptations of Terence were discovered, written by Hrostwitha of Gandersheim, several of which survive. The plot of *Dulcitius* is based around the eponymous Governor’s attempts to molest a clutch of virgins whom he has imprisoned in the pantry. Bizarrely, he goes into the darkened room fondling assorted utensils mistaking them for the three beauties (an understandable error). The virgins’ honour is preserved but two are consigned to the flames and the third to a brothel. Their souls are saved and their tormentors condemned to hell. The morality of the play chimed agreeably with humanist scholars of the 15<sup>th</sup> century as it conformed to the didactic nature of much subsequent German comedy: the motifs of sinners and saved, corruption and punishment, the duality of body and soul are recurrent. Terence was used in an exemplary manner for moralising criticism: the plays were rewritten, adapted and modified for use in Reformation education as the lessons, relative cleanliness, language and complex structure (the double plot) retained their appeal.

### 2.1 Hans Sachs

“[...] excessive in food and drink, / Lusting for delicacies; made you stink.” (Gillespie 1992: 21).<sup>3</sup>

The work of Hans Sachs is considered important, especially because there are extant texts, albeit ones of varying quality. Sachs’ verse and plays often dealt

---

<sup>2</sup> In Brighton, Birmingham and Morecambe respectively – although the statue of Max has been temporarily removed.

<sup>3</sup> This play is rendered in a neat modern translation by Martin W. Walsh that captures the energy, clever verbiage and ribald humour of the later mountebank/mock-doc character type.

with moral transgression: sin is punished. *Fool Surgery* (1557) features the spoof doctor that would become typical throughout much subsequent comedy, in the spiel of *Il Dottore* from *commedia dell'arte* and later English mummings plays, as well as the mountebank figure most notably seen in Ben Jonson's *Volpone* (1605). As in the *English Interludes*, comic figures are used to get the crowd in before the sermonising begins. People do not like their morality straight. The comedy of the play – its language, physical humour, absurdity and bawdy toilet-jokes in the text – tempers the lesson.

The doctor enters addressing his tongue twisting list of ailments and promissory cures to the audience directly, thereby cheekily implicating them in the later prognosis. A sick man approaches on crutches, his stomach distended. The doctor asks him to eat a large *Blutwurst* which is then washed down with his own urine. Waving a knife around the doctor diagnoses that “This man is stuffed chock full of *Fools!*” (Gillespie 1992: 17) and, with a slice of the knife, he begins to extract seven fools, running down the sins one by one. The last to go is, appropriately enough, sloth. The patient is cured, his selfishness purged and he vows to help the doctor cut out the sins from the town or audience.

## 2.2 Nachspiel

*Nachspiel* is a loose term referring to short comic playlets, parodies or after-pieces to tragedies mainly from the 18<sup>th</sup> century. The surviving *Nachspiel* texts are less plays in the classical Terentian sense with dialogue, exposition, complication and so on, and more like tableaux where each successive character appears to perform their set piece. The main dialogues occur between the principle characters but these would often have been punctuated by *commedia* style *lazzi* and improvisation performed by either the particular German clown, Hanswurst or Harlekin (Harlequin) and his female co-conspirator, Colombine, both clearly figures from the *commedia*. Hanswurst was a rustic, base-driven clown, ever seeking food, beer or sexual gratification; a braggart and vulgarian, whose background is indicated by costume of a large black hat, baggy trousers and, at times, a wooden dagger which connects him to the Tudor vice who often carried a similar sword. This operates as a symbol of impotence – pointless and without threat. In these clowns, we see the beginnings of the solo comedian directly addressing his natural constituency in the audience.

The use of clowns and coarser humour held appeal to many and had its antecedents in ‘market comedy’ dating back through the medieval period to Roman times. As with Shakespeare these clowns became a principal attraction and gained reputations for their work. Franz Schuch played Hanswurst, thriving on the interaction and improvisation demanded by the role, leading a successful itinerant troupe from 1740 to 1764 with Hanswurst as his “tool for social criticism and commentary” (John 1991: 31).

Clowns are always able to breach the fourth wall through their banter, heckling and fundamental disregard for illusion. Johann Martin Leper became a prominent *Harlekin* in Leipzig. John makes light of the 1920s academic Prick

and his research into Koch, a dramaturg who hired Lepper. The comedian had “an extensive personal collection of women’s shoes, stockings and slippers with the names of the former owners attached.” (ibid.: 67) It is good to see that comedians have always been well-balanced, focused individuals.

German comedy of this time was subject to numerous influences including that of the *commedia dell arte* with its continuously travelling ensembles; the English itinerant players who had covered much of Europe; the influence of French comedy that had spread across the border; and a European minstrel circuit, going South in winter, North in summer, that had developed around the *Messen*, markets and carnivals where trade could be plied.

The theatre became more static and bourgeois in the 18<sup>th</sup> century. The vagaries and whims of authority determined what could be on the comedy stage. In 18<sup>th</sup> century Berlin, the theatre

was intimately related to the tastes and preferences of the Prussian king who held full authority over permission to perform, and who provided strong financial subsidies to companies he wished to encourage, to the detriment of others. (ibid.: 29).

The *Nationaltheater* developed in the 18<sup>th</sup> century, generally under the control of the court, the increase in established theatre houses in Europe, and the concern about itinerant players who performed at markets, fayres and taverns dealing with matters possibly outside of the control of the state and its censors, led to a shift in the style of comedy.

### 2.3 Nineteenth Century Comedy

There is a temptation to surmise that the perceived lack of German humour comes from the relative paucity of writers contributing to the overall history or canon of comedy. Indubitably, Schiller and Schlegel, despite their achievements, do not share the same international recognition for their comedy as Shakespeare, Moliere or Wilde. In the 19<sup>th</sup> century, whilst the music hall appeared in England, America had vaudeville and France saw the expansion of cabaret, Germany had as yet no equivalent for the comedy performances employing direct address common to these other countries. This did not mean that there was no comedy. The industrial revolution in Germany meant the increase in leisure time and the opening of new theatres. A unique form of ‘Berlin Comedy’ developed, initially influenced by Nestroy’s Viennese comedies. Franz Wallner created “familiar Berlin character types like plumbers, carpenters, coachmen, and chambermaids, all speaking the distinctive dialect of Berlin and its surroundings.” (Grange 1996: 1f). In the latter half of the century, Theodor Lebrun took over Wallner’s theatre and, realising the waning fortunes of the Berlin product, put on plays aimed at the bourgeois theatre crowd, especially plays by Adolf L’Arronges who exploited “Discoveries, reversals, and mistaken identities” (ibid.: 3).

## 2.4 Cabaret

“Joking was one of cabaret’s major attributes.” (Jelavich 1993: 30)

German cabaret is forever associated with Marlene Dietrich in the *Blue Angel* and *Fraulein Sally Bowles* in the musical *Cabaret*, or for those with a more learned bent, the songs of Brecht & Weill’s *Threepenny Opera* (and Tom Waits’ numerous borrowings), perhaps performed by Ute Lemper. Enjoyable though they are, these are not the real thing: what they can and do suggest is flavour and context. Our impressions of Weimar Cabaret are of cigar smoke, glasses of beer, maybe champagne, strong sexual flavours, perhaps transvestism, all soundtracked by a nasal, cynical voice over banjo and bugle. ‘Cabaret’ could be anything from seedy to mainstream, small dive to traditional theatre, incorporating performers of diverse abilities and material of variable originality.

German cabaret was influenced by the French Chat Noir which opened in 1881 or bawdier concepts such as the Moulin Rouge with its mix of music, comedy, satire and skin – a potent mix and one which quickly expanded throughout Berlin. Proprietors of smaller ‘non-theatre’ venues could sidestep the licensing issues and provide cabaret entertainment, often of dubious quality, for drinkers and diners. The stages were of various sizes, acoustics often unpredictable and the audiences inattentive and raucous. The relative informality of the cabaret could be frustrating to a performer seeking to address a secure audience rather than one that is constantly getting up and down and not necessarily paying undivided attention. Proceedings would be guided by the *confrencier* or Master of Ceremonies but there could always be heckling and improvisation. The conferencier mediates between performer and audience using direct address.

European comedy has always been, although less recently, scrutinised by the censors: provocative, disrespectful, satirical, shocking, all these things concern not only the comedian but also the constables. Under Kaiser Wilhelm, cabaret was subject to censorship but the authorities clearly understood the cathartic nature of comedy. Cabaret enabled the expression of disquiet on stage, which for the state was preferable to it being expressed on the streets. Cabaret becomes a laughing house where proscribed ideas can be vented with relatively little ‘real’ effect. During the time of the Weimar republic censorship was more relaxed and satire was tempered by audience expectation.

Cabaret had distinctly modernist elements, reflecting and catering to the expanding cosmopolis: the increase in leisure time; industrialisation and mass production; jazz, new musical styles and the development of instruments such as the saxophone, the cheaper banjo and its larger relative, the guitar; democratic politics, feminism, socialism and anarchism and their ugly cousin, nationalism; and the rise of the popular song. It dealt with what much of pop culture has always dealt with: boys and girls, dressing up, sex and sexual innuendo, celebrity and politics to varying degrees. The immediacy of the material, like with so much satire or topical material, renders it irretrievably dated. For cabaret a fourth wall is breached and intimacy becomes important: the performers address the audience directly in a performance both immediate



and ‘spontaneous’: cabaret happens now, when the fourth wall is broached and the audience are involved not as mute spectators but as participants. As the cabaret venues varied in size, the degrees of such ‘intimacy’ were consequently effected. Cabaret was criticised for its vulgarity, lewdness, decadence and low value in relation to ‘proper theatre’ (in the same way that comedy has always been denigrated as the scruffy cousin of tragedy). Cabaret did not escape the perennial dispute about entertainment versus high culture. This is not to say cabaret cannot achieve serious commentary: it is surely always possible to express complex ideas within a populist format.

The first Berlin cabaret was opened in 1901 by Ernst von Wolzogen who offered “presentations of a dramatic nature, such as pantomimes, marionette plays, dialogues, and so forth” (Jelavich 1993: 38). Despite his initial lofty intentions and critical approval, the entertainment vote held sway and the audience demanded more *risqué* material. Max Reinhardt’s *Sound and Smoke* cabaret began shortly after as a weekly semi-private affair with actors improvising parodies of established theatre pieces as well as the dreadful sounding “Diarrhoeistia.” An invited audience saw a mixture of self-referential material and parody that did not translate to the general public. *Sound and Smoke* adjusted their material to a more accessible slant due to its debts.

As the political context changed, cabaret likewise focussed on certain issues. With the First World War looming, cabarets often closed due to lack of performers and audience members; others became dominated by nationalist sentiment and a more conformist operetta style became the popular draw. The focus on sexuality shifted from a bawdy and licentious tone to one emphasising marital fidelity.

Following the war the content of cabaret changed and venues proliferated again. Not all cabarets took place in cafes or bars; for example, The Cabaret of Comedians (*Kaberett der Komiker – Kadeko*) was founded in 1924 by Kurt Robitschek and comedian Paul Morgan and was housed in its own premises (designed by Erich Mendelssohn<sup>4</sup>) which could prove difficult to fill.

“You know, when I look at you from up here, it makes me want to puke. You laugh and laugh. You even laugh at your own stupidity.” Red Revel Revue actor loses it on stage. (ibid.: 224).

During the Weimar Republic, cabaret became more polarised: some audiences liked the satirical bite while others preferred a less didactic night out. The left seized upon the possibilities of using cabaret as propaganda – whether this was funny or used much comedy is debatable as the songs and skits seem entertaining rather than comic (and certainly the earnest and comedic coexist uneasily). Agit-troupes such as Meyerhold’s *Red Revel Revue*, *Red Megaphone* or *Red Hammer* indicate the political tone of proceedings. There was a concern that the audience should not see “the entertainment as a safety valve for discontent but rather as a spur to action.” (ibid.: 224). The police became

---

<sup>4</sup> Mendelssohn also designed the remarkable pavilion at Bexhill-On-Sea, Sussex, along with Serge Chermayeff.

concerned over political tensions, censoring what was clearly an accessible and popular form of propaganda. Later, it continued to worry Goebbels who in reference to the Cabaret of Comedians in 1939 was promising that “Political jokes will be stamped out. Wiped off the map.”<sup>5</sup>

The events of 1933 had a direct effect on cabaret: very often, performers of Jewish descent or leftist sympathies left or kept a very low profile; cabarets experienced political pressure as Goebbels cracked down on political commentary; and the looming war meant that both audience members and performers were siphoned off by the draft. Other cabarets continued but the material was seriously curtailed. Paul Nikolaus, the conferencier of *Kadeko*, had committed suicide, saying “For once, no joke” (ibid.: 231). Although pre-scripted material could be censored, the spontaneous wit of the conferencier often proved less easy to control with their tradition of spontaneous witticisms and audience interaction. The conferencier role was excised by Goebbels altogether in 1941 and little would be left after that apart from partially naked dancing girls; there was no satire and jazz was condemned as decadent so bands such as the splendidly named Weintraub’s *Syncopators*<sup>6</sup> were legislated off the stage.

## 2.5 “Unhealthy To-Do”: Camp Cabaret

In a remarkable postscript to the cabaret years, many participants continued to perform in the concentration camps to which they had been sent. Certain camp commandants sanctioned the troupes, membership of which could ensure some period of survival and they became much coveted, avoiding transportation to the extermination sites. Not all cabaret performers managed to get such coveted positions. Paul Morgan, conferencier of *Kadeko*, ended up in Dachau and finally Buchenwald where he perished in 1939.

## 3 Brotherly Love: A Case Study of Contemporary British and German Comedic Exchange.

### 3.1 Dinner for One

English manners enjoy a high reputation in Germany. One need only remark the German phrase, ‘*die feine Englische Art*’, roughly ‘the fine English way’, a phrase in common usage denoting a matter being effected in a particular refined fashion – a usage that is often preceded by the German speaker apologizing for their own actions not measuring up to said style. It is a style for which, as

<sup>5</sup> When asked if in 1939 Germany there was still any humour, Goebbels replied that “there is no country in Europe where there is as much joy than in Germany.” (ibid.: 248)

<sup>6</sup> Literally the ‘bunch of grape syncopators’. ‘Syncopator’ is an outdated term for a jazz musician – typically loaned into German from American English.

a recent edition of the *Stuttgarter Zeitung*<sup>7</sup> had it, ‘Britons are respected the world over’. To an English native familiar with the chav-strewn insular car park Britain has become, the persistence of such a saying might seem at best incongruously quaint and, at worst, laughable.

Perhaps the whole saying is consistent with a larger pattern of loan words from English within the German language. To ignore the massive, and at times frequently inaccurate, pouring of English vocabulary into German occurring contemporarily, long standing English loan words within German include ‘*das Smoking*’ (loaned from a ‘smoking jacket’, meaning a ‘dinner jacket’), ‘*ein Dandy*’<sup>8</sup> (entered into 19<sup>th</sup> century German through the British dandy cult) ‘*ein Gentleman*’ (in common German usage alongside earlier the French *gentilhomme*), not to mention the odd ‘*Englischer Garten*’ or two (extant at Munich from 1789, for one). The importing of these words into historical German indicates an interest in and at times an appropriation of the accoutrements of the British class system. One might think of one famous 18<sup>th</sup> century German in Britain, and his comment that his reception by George III on the 22<sup>nd</sup> of November 1770 was “the happiest day of my life”;<sup>9</sup> the honoured guest and inventor of A4 paper, Professor Georg Lichtenberg. Today, this admiration is nowhere more apparent than in that slice of British class observation most central to German festivity, with its attendant catchphrase ‘Same procedure as every year’ – *Dinner for One*.

*Dinner for One*,<sup>10</sup> also known by its German title ‘Der 90. Geburtstag’ (‘The 90<sup>th</sup> birthday’), is a just over 18-minute sketch filmed by the *Norddeutscher Rundfunk* (NDR)<sup>11</sup> in 1963 and famous in Germany as screened, since the year of its existence, just under 300 times, chiefly as part of the German Silvester (New Year) celebrations. It is shown, in its original English, throughout the German speaking world and northern Europe during the festive season, although in Scandinavia it serves as a prelude to Christmas rather than New Year celebrations.<sup>12</sup> The sketch itself dates back to the 1920’s and the pen of the British revue author Lauri Wylie. Its chief actor, Freddie Frinton, a British character comedian, purchased the rights from Wylie and refined the sketch in British revues over the course of the 50’s, until, in Blackpool in 1962, the sketch was taken up and shown in Frankenfeld’s variety show ‘*Guten Abend*,

<sup>7</sup> From the article ‘Sorry, please, thank you: Die Feine Englische Art’ in the *Stuttgarter Zeitung* (25.06.07): “Das ist sie, die feine englische Art, die Selbstbeherrschung, für die man den Briten in der ganzen Welt Respekt zollt”.

<sup>8</sup> A home grown German alternative to ‘Dandy’ exists, ‘ein Geck’; however this word has a negative connotation ‘Dandy’ does not possess, being a reference to the affected and as such incomprehensible manner of speech of a *fop*. Another possible variant as an Ur-Deutsch term for Dandy is a *Stutzer*.

<sup>9</sup> See Baasner 2005: 94.

<sup>10</sup> Information courtesy of ‘Ein Stück Fernsehgeschichte’ at [www.ndr.de](http://www.ndr.de); ‘*Dinner for One* zu Silvester’ at [www.wdr.de](http://www.wdr.de).

<sup>11</sup> A Swiss version of only 11 minutes, including significant minor changes to the sketch, was filmed in March 1954.

<sup>12</sup> The sketch was also briefly banned in Sweden for promoting alcohol abuse, but reinstated due to public demand.

*Peter Frankenfeld*' and the rest, if still largely inexplicable, is history.

Despite occasioning various references and parodies, from puppets to satirical rewrites,<sup>13</sup> the sketch remains unknown in its country of origin. As such a précis of its contents seems necessary. It is worth pointing out that the sketch has no specific relation to New Year; in fact, *Dinner for One* depicts the 90<sup>th</sup> birthday party of 'Miss Sophie' (May Warden), an elderly lady of obvious means who is received at table by her butler James (Freddie Frinton) for a meal laid for four guests, Sir Toby, Admiral von Schneider, Mr. Pommeroy und Mr. Winterbottom. The hook of the sketch is that Miss Sophie is, as Heinz Piper<sup>14</sup> puts it in the introduction in his fine German art, "nicht mehr die Jüngste", and as such has outlived all her dinner guests. As such James is forced to simulate the toasting that marks the start each course and, due to a mixture of sherry, white wine, champagne and port served over the four courses, becomes gradually very drunk. And that, give or take a bit of comedy business with a tiger skin rug, is that – the sketch proceeds with metronomic regularity, with each course of the meal starting with the following exchange:

**James:** The same procedure as last year, Miss Sophie?

**Miss Sophi.**

**e:** The same procedure as every year, James!

This exchange has become firmly established as a German national catchphrase and a sure ice breaker in any awkward German/Anglo cultural exchange<sup>15</sup>. It also serves to set up the sketch's pay-off, where, escorting a retiring Miss. Sophie to bed, after one more repeat of the above, James blusters:

**James:** Well, I'll do my very best!

Leaving the viewer to imagine what happens after the close of the sketch, without much difficulty.

As a critical analysis, the first thing that strikes a viewer of the sketch with any passing acquaintance with the history of British comedy is how old-fashioned it is. We are dealing here with a kind of end-of-the-pier comedy almost totally absent from the contemporary British comedy scene, unless by ironic inference, such as the *Fast Show*'s Arthur Atkinson<sup>16</sup> character. This sense is accentuated

<sup>13</sup> Two examples: in 2003, a puppet version of the sketch previewed on the children's TV channel KIKA, starring 'Bernd das Brot' ('Bernd the bread') and 'Chili das Schaf' ('Chilli the sheep'); whereas, in 2000, the 'church cabaret' *Klüngelbeutel* (literally 'crony-bag') produced a version with the guests portrayed by leading religious figures (John II., Billy Graham etc.) Information at <http://www.kluengelbeutel.de/>.

<sup>14</sup> Piper himself was a actor and television host, star of *Der Mann, der sich verkaufte* ('The Man who Sold Himself') and host of the first ever Eurovision song contest (won by Switzerland in 1956).

<sup>15</sup> From the BBC correspondent William Horsley: 'I found myself in a bank in Berlin, on a second visit to open a bank account. The lady behind the counter was looking very strict, and handed over several forms in German for me to fill in. I looked over one of them, and asked innocently: "The same procedure as last year?" At once the stern bank lady unfroze. She glanced at me and said: "The same procedure as EVERY year, Herr Horsley!" And we both laughed'. Online at [http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/from\\_our\\_own\\_correspondent/3376853.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/from_our_own_correspondent/3376853.stm).

<sup>16</sup> Atkinson was a parody of various music hall comedians, played by Paul Whitehouse in *The Fast Show*, 1994-2000.

by its handsome black and white montage and charming narrated introduction, in which, after a preview of elegant classical music the aforementioned narrator fills us in more than comprehensively on the sketch's background, indicating the places of the attendant, imaginary guests. To an English comedy aficionado, watching all this might seem more alien than viewing a slice of contemporary German comedy with English subtitles, such as the current *Stromberg*,<sup>17</sup> Ralf Husman's German 'interpretation' of *The Office*. The real question, then, is why this *particular* sketch has become so popular in Germany.

Our own answer is that the sketch's simple visual structure – the camera taking in the entirety of the table with only marginal rotations – and repetitive script afford it accessibility to Germans of differing ranges independent of their knowledge of English. Through *Dinner for One*, many Germans can gain access at New Year to a prestige brand, 'Britischer Humor', in much the same way as for the occasion one might drink French champagne or eat Scottish salmon. The sketch's repetition over a long period, and its touching on those most festive of themes, ritual and alcohol, together with a resultant happy adaptability to the drinking game, have embossed or indeed largely created its hilarity. And if there is residual incomprehension of the script's English that might play a role too; it is known that older Germans with very limited capabilities in English find the sketch uproariously funny, which begs the question of what exactly they are laughing at, apart from the ritual of the sketch itself – at which idea the notion of *Kitsch* peeks into view. It will be interesting to see if the current generation of younger Germans, often possessing advanced English language skills, turn away from *Dinner for One* in preference of a more sophisticated, perhaps even home-grown, slice of New Year comedy.

As a final comment, one might point out that *Dinner for One* is actually a rather cheery little number; it posits to the continuation of sexuality and sensual pleasure into an advanced age, and as such offers a positive sentiment at the start of another year. It is difficult to find such simple positives in much treatment of Germans in English comedy. German themes have consistently exercised English comedians, and usually exactly those themes absent from the gentle slapstick of *Dinner for One*; from Spike Milligan who "regularly sported Hitlerian regalia to get a laugh"<sup>18</sup> to Basil Fawlty's famous German meltdown. If we want to find an example of Anglo-Deutsch cultural exchange as unique as the aforementioned sketch we must turn to Basil Fawlty's earlier comedic venture, Monty Python.

---

<sup>17</sup> *Stromberg* (2004-present) features the German theatre actor Christopher Maria Herbst as a German version of David Brent. The format copies the British *The Office* almost exactly, so much so that a compensatory sum was paid to Gervais and Merchant, the office's creator. As Gervais himself comments: "It's not like the Germans to just march in and take something that isn't theirs" (News of the World interview, courtesy of [www.rickygervais.com](http://www.rickygervais.com)).

<sup>18</sup> See article in *The Guardian* of Thursday, July 4, 2002 by Stuart Jeffries: 'A Goosestep too Far'.

### 3.2 Monty Python

In 1971-2, at the behest of the *Westdeutscher Rundfunk* (WDR), the increasingly famous Monty Python team recorded two episodes of 'Monty Python's *Fliegender Zirkus*' (Biolek 1998), a direct translation of *Monty Python's Flying Circus*. The second of these was a fairly standard, albeit handsomely mounted, episode of 'Monty Python', drawing on German themes and including among others the famous *Philosopher's Football Match Sketch*. The first episode though was performed entirely in German. It was premiered on ARD on 3/1/72 to an audience presumably only just getting over *Dinner for One*. As Michael Palin himself comments on the show's genesis:

[The WDR producer] felt that if we went out to Germany and made the sketches over there he would guarantee us a couple of really good shows and access to the burgeoning Germany market. (At the time, to be perfectly honest and a little racist we had not thought Germany was an obvious place for comedy, but we were wrong).<sup>19</sup>

Palin is therefore admitting, albeit with, yes, that fine English manner, that the team started from a traditional position of scepticism in relation to German comedy. The episode itself is a mixture of material old and new; a fast paced mosaic of familiar Python themes of cross-dressing, starlets, high culture and coarse jokes. The classic Python trope of calling a premature end to a sketch on grounds of silliness or general aggravation is revived ('Verschwinden Sie!<sup>20</sup>'), segueing into a version of the famous 'Lumberjack Song' sung in German supported with a supporting choir of the Austrian border police. To give you a sample of this, Palin's Lumberjack sings:

**Holzfäller:** Ich bin ein Holzfäller und fühl mich stark

Ich schlaf des Nachts und hack am Tag  
Ich fälle Bäume, ich ess mein Brot  
Ich geh auf das WC  
Am Mittwoch geh ich Shopping  
Kau Kekse zum Kaffee.

Which can be translated as:

**Lumberjack:** I'm a lumberjack and I feel strong

I sleep in the night and chop in the day  
I fell trees, I eat my food,  
I go to the WC,  
On Wednesday I go shopping,

<sup>19</sup> Interview courtesy of [www-guerilla-films.com](http://www-guerilla-films.com). This German market did indeed and has long existed; witness the Beatles recording versions 'Sie liebt dich' ('She Loves You') and 'Komm gib mir deine Hand' ('I wanna hold your hand') in 1964 or Laurel and Hardy's recently discovered *Spuk um Mitternacht* (from 1931).

<sup>20</sup> Cleese's, during the game show parody 'Gut gesagt ist halb gewonnen': **Showmaster:** Verschwinden Sie! **Schulz:** Wie bitte? **Showmaster:** Ich sagte, verschwinden Sie, Sie uninteressante Person, Sie!



Chew cookies with coffee.<sup>21</sup>

This is almost identical to the English text of the song with some minor, often contentious alterations. For example, as has been pointed out, the usage of ‘Shopping’ in the German text is incorrect; better would be ‘shoppen’, the actual loan verb for ‘to shop’. And this is indicative of much of the response to this German Python episode – a puzzlement as to why the Pythons would want to perform in German, accompanied by appropriate criticisms of their use of the language. Much of the discussion has centred around the *Verständlichkeit*, (comprehensibility) of the show, as the Pythons themselves, with the honourable exception of Cleese, speak their (phonetically learned) lines with English accents.<sup>22</sup> Sometimes this is used for arguable comic effect, as in Michael Palin’s oft-given *Bruce* espousing upon ‘das Rektum eines Känguruh’ with a broad Australian accent, or Chapman playing a clueless American tourist stammering out guidebook phrases. Nonetheless, as Terry Gilliam says in the recent Pythons’ autobiography (McCabe 2003), given the German tradition of dubbing all external broadcasts into German, a leading response to the team’s performances in the language was ‘Why did you bother?’

This ignores what even a casual observer of the show can see in it; a clear streak of Germanophilia, and a sense of the Python team living out their fantasies of German high culture with the WDR to foot the bill. The sketches riff on Albrecht Dürer, the greats of German philosophy and football; and all this against a background of glorious Bavarian sun. To this viewer at least, it looks like the Pythons are having a whale of a time; somewhat like how *Dinner for One* depicts an England of butlers and booze in accordance with German popular notions of ‘The Island’, the Python team are interacting with *their* Germany, of ‘Dichter und Denker’ – yet somewhere over the North Sea it ends up combined with low humour, such as the memorable flushing toilet sedan chair that ends the piece. The episode is to me an entirely admirable attempt by the Pythons to reach out and praise certain aspects of German culture. One suspects however, that the Pythons must have been somewhat underwhelmed by the response to their gesture of filming the episode in German; offering insufficient finances as the official reason, they returned to dubbed English for the second episode, filmed later and previewed on the 18<sup>th</sup> December 1972.<sup>23</sup>

The Python’s had perhaps underestimated the horrifically sensitive contemporary relationship of many Germans to any externalization of their culture, no matter how apparently light-hearted. An anecdote told by Eric Idle about the episode’s filming implies that such weightier issues were nonetheless on the

---

<sup>21</sup> Source: ‘Monty Python’s Fliegender Zirkus’ scripts, pp 22/23; online courtesy at <http://orange-cow.org/pythonet/circus.html>.

<sup>22</sup> Varying accounts are given of the abilities of the Pythons in the German language, ranging from Cleese excelling by dint of being able to order a meal, to him being mistaken during filming for a German native.

<sup>23</sup> The episode was subtitled, appropriately enough, ‘Blödeln auf die feine englische Art’ (‘Fooling in fine English fashion’). Even more amusingly, the first episode was nicknamed ‘Blödeln für Deutschland’. Perhaps the reader will now begin to become aware of the repetitiveness of the German conception of English comedy.

Python team's minds. According to him, upon the initial proposal for the article, the Pythons were welcomed to Germany and driven, following 'huge Steins of beer', to the Dachau concentration camp, for reasons still apparently unclear to even Idle himself. Upon arrival, however, they were informed by a security guard that they were not allowed in, at which Graham Chapman apparently came back with "Tell them we're Jewish."<sup>24</sup> An uncharitable analysis might attribute more wit to that remark than to the entirety of *Dinner for One*; another might see the existence of such national demons as a contributory factor in the German persistence with humour as unassuming as that of Freddie Frinton.

## 4 Summary

Seemingly, then, at this end of the article we have, rather than removed, doubled our collection of stereotypes; to the English stereotype of the humourless German even added the German stereotype of the *humorvoll* English person, locked in their eternal repetitive tripping over a tiger head rug. It is through this web of pre-conceptions that our book will have to weave. The article you have just read aims to provide a sample of the two main research strands of *No Laughing Matter?*; namely, a narrative account of the development of Germany stage comedy – represented by the historical overview in the first part of the article – alongside an investigation of the contemporary German comedy scene, represented by the subsequent analysis of *Dinner for One*.

That 'Comedyboom'<sup>25</sup> is oft-mentioned within reportage of the contemporary German entertainment industry; our research is an attempt to ascertain whether this boom really exists and, if so, locate it within a more specific and local continuity than the simple importation of Anglo-American performative models. Areas of research that may help to support this latter, contextualising intent are the description of indigenous German forms such as *Schwank* and *Nachspiel* and an investigation into the role of joking in the former East Germany. The book is by no means intended as a comprehensive survey of German comedy; rather, it aims to provide a broad and colourful sketch of what seems, even after the most perfunctory examination, a lively and distinctive comic tradition.

## Bibliography

- Baasner, Rainer (2005): *Georg Christoph Lichtenberg: Aphorismen*. Anaconda Verlag GmbH, Köln
- Beare, Mary (1983): *Hans Sachs: Selections*. Durham: University Press
- Biolek, Alfred (1998): *Monty Python's Fliegender Zirkus: Sämtliche deutschen Shows*. Zürich: Haffmans Verlag

---

<sup>24</sup> Anecdote told by Eric Idle during the 1998 reunion show 'Monty Python Live at Aspen'.

<sup>25</sup> Source: Kai Niemeier online at <http://www.webverzeichnis-webkatalog.de/Deutsches-Comedy-Portal-14587.html>.

Gillespie, Gerald (1992): *German Theater Before 1750*. New York: Continuum.

Grange, William (1996): *Comedy In The Weimar Republic*. Greenwood:  
Westport

Jelavich, Peter (1993): *Berlin Cabaret*, Cambridge, Mass.: Harvard University  
Press

John, David G. (1991): *The German Nachspiel In The 18<sup>th</sup> Century*. Toronto:  
University Press

McCabe, Bob (2003): *The Pythons*. London: Orion.

Schade, Richard E. (1988): *Studies in German Comedy*. Camden House:  
Columbia

Scott-Prelowitz, Alison (1982): *The Servant In German Enlightenment  
Comedy*. Alberta: University Press

Terence, Publius Terentius Afer (1965): *The Comedies*. London: Penguin

The Guardian, 4/7/02. Article accessed online at

<http://arts.guardian.co.uk/features/story/0,,766092,00.html> on  
25.06.07

Stuttgarter Zeitung, 25.06.07. Article accessed online at

[www.stuttgarterzeitung.de](http://www.stuttgarterzeitung.de) on 26.06.07

The Fast Show, Series 1, UK, BBC, 1994.

The Fast Show, Series 2, UK, BBC, 1995.

'The Germans', *Fawlty Towers*, UK, BBC tx. 24/10/75.

Monty Python's *Flying Circus – Live at Aspen*, US, Python (Monty) Pictures, tx  
21/03/98.

Monty Python's *Fliegender Zirkus*, Germany, Bavaria Atelier, Python (Monty)  
Pictures and Westdeutscher Rundfunk, tx. 08/09/71.

Der 90. Geburtstag oder *Dinner for One*, Germany, Norddeutsche Rundfunk  
(NDR) and Schweizer Fernsehen (DRS), tx. 31. December, 1963.<sup>26</sup>

[http://www1.ndr.de/unterhaltung/dinner\\_for\\_one/dinner8.html](http://www1.ndr.de/unterhaltung/dinner_for_one/dinner8.html) Accessed  
01/02/07

[http://www.wdr.de/themen/panorama/extra/silvester2004/programmtipps/dinner\\_for\\_one.jhtml](http://www.wdr.de/themen/panorama/extra/silvester2004/programmtipps/dinner_for_one.jhtml)  
Accessed 28/06/07

<http://www.kluengelbeutel.de/> Accessed 01/06/07

[http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/from\\_our\\_own\\_correspondent/3376853.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/from_our_own_correspondent/3376853.stm)  
Accessed 01/07/07

<http://www.guerilla-films.com> Accessed 29/07/07

<http://orangecow.org/pythonet/circus.html> Accessed 30/06/07

[www.rickygervais.com](http://www.rickygervais.com) Accessed 30/06/07

---

<sup>26</sup> This DVD contains the 11 minute 'Swiss' version of the sketch recorded in March 1963 and seems to have been released to cash in on the version recorded in Hamburg the same year. This version is viewable on YouTube or, of course, at German Silvester.

[http://www.schnitt.de/themen/artikel/gelfert\\_brits\\_und\\_krauts.shtml](http://www.schnitt.de/themen/artikel/gelfert_brits_und_krauts.shtml) Taken from *Schnitt: Das Filmmagazin* #47:03 2007 (A special themed edition on Monty Python's German reception and on respective German and British senses of humour). Accessed 04/10/07

<http://www.webverzeichnis-webkatalog.de/Deutsches-Comedy-Portal-14587.html> Accessed 21/10/07

Books  
Journals  
Television  
Websites

## Fokus Maxim Gorki Theater Berlin

Ein kurzes Interview mit dem neuen Intendanten Armin Petras,  
ergänzt durch Erläuterungen der dortigen Theaterpädagogin  
Bärbel Jogschies

*Bärbel Jogschies, Manfred Schewe*

### 1 Vorgeschichte

Als Bärbel Jogschies im November 2006 an der Universität Cork über ihre Arbeit als Theaterpädagogin am Maxim Gorki Theater Berlin berichtete, entstand im Gespräch mit SCENARIO-Mitherausgeber Manfred Schewe die Idee eines Interviews mit Armin Petras (alias Dramatiker Fritz Kater), dem neuen Intendanten des Maxim Gorki Theaters. Nun ist dieser Mann ein engagierter Künstler, der auf vielen Hochzeiten gleichzeitig tanzt, ein Workoholic, der oft an mehreren Inszenierungen parallel arbeitet und nebenher auch noch Stücke schreibt. Armin Petras bat um die Zusendung von Fragen per E-Mail, er würde sie dann unterwegs beantworten. Unser gemeinsames Brainstorming mündete in 16 SCENARIO-Fragen. Die Antworten von Armin Petras (AP) kamen sofort zurück, waren allerdings so kurz und knapp, dass wir Erläuterungen für nötig hielten. So kam es zu der recht ungewöhnlichen Form dieses Beitrags. Entsprechende Initialien markieren die vertiefenden Nachfragen von Manfred Schewe (MS) und die darauf Bezug nehmenden Erläuterungen von Bärbel Jogschies (BJ).

Der Artikel soll Interessierten einen Einblick in die deutsche Theaterpraxis und einige ihrer historischen Hintergründe gewähren. Über die theaterpädagogische Arbeit am Theater selbst wird in künftigen SCENARIO-Ausgaben genauer berichtet werden.

### 2 Fragen an Armin Petras / Fritz Kater

**SCENARIO (1):** Theater in Deutschland – hoch subventioniert und breit gestreut, traditionell Ausdruck bürgerlicher Selbstverständigung, Schlachtfeld des ideologischen Kampfes im Kalten Krieg und nun möglicherweise Opfer zunehmender Ökonomisierung, Nummer 1 auf der Streichliste für Einsparungen. Wie reagiert die Kunst? Wie reagiert das Gorki? Wie reagiert Armin Petras? Wie sehen Sie die Situation der Theater bzw. des Theaters in Deutschland.

**AP:** Das Gorki und auch andere Theater reagieren durch Vernetzung untereinander sowie mit der Suche nach Sponsoring und Möglichkeiten, die Subventionskürzungen aufzufangen, z.B. durch

- Vereinfachung der Bühnenbilder,
- Grundräume für eine ganze Spielzeit,
- kleinere Produktionen.

**(MS):** Interessant wäre die Situation des deutschen Theaters im internationalen Vergleich, wobei wohl heraus käme, dass trotz der Einsparungen etc. die Situation immer noch eine privilegierte ist.

**(BJ):** Also, Deutschland hat eine über das ganze Land verteilte, hoch subventionierte Theaterlandschaft, die sich mit der Emanzipation des städtischen Bürgertums und höfischen Aufklärungsbestrebungen seit dem 18. Jahrhundert entwickelt hat. Theater ist fester Bestandteil öffentlicher kultureller Bildung und bürgerlich-demokratischen Selbstverständnisses. Neben Privattheatern und der freien Szene gibt es in Deutschland 150 öffentlich getragene Stadt- und Staatstheater und Landesbühnen und 130 Opernhäuser und Orchester, die jährlich 2 Milliarden Euro Finanzierung erhalten. Das sind ca. 0,2 % der öffentlichen Ausgaben. Charakteristisch für Deutschland ist das mehrspartige Repertoiretheater mit festem Ensemble, das somit quasi der Lieferant einer kulturellen Grundversorgung einer Region ist. Natürlich wird dieser Luxus im Zuge zunehmender Ökonomisierung deutlich angefochten. In der Spielzeit 2004/05 gingen die öffentlichen Zuwendungen um 36 Millionen Euro zurück. Was für ganz Deutschland gilt, ist auch für Berlin ablesbar. Das Maxim Gorki Theater als kleinstes von 5 Staatstheatern mit eigenem Ensemble und einem Budget von 9 Mio Euro muss in der kommenden Spielzeit mit 180.000 Euro weniger auskommen.

**SCENARIO (2):** Theater in Berlin – Kampf der Kulturszene um Marktanteile und Publikumsgruppen, zwischen Überproduktion und Sparzwang. Das Motto in Berlin: „Wir sind arm aber sexy.“ (Bürgermeister Wowereit). Wie versteht sich das Gorki? Wo steht es zwischen Schaubühne, Deutschem Theater und Volksbühne?

**AP:** Das Gorki steht zwischen diesen Theatern und versteht sich als ein Theater für die Stadt Berlin.

**(MS):** Es wäre gut, mehr über das Profil der anderen Theater zu wissen, um dann das "Dazwischen" besser beurteilen zu können.

**(BJ):** Die Situation der Theater ist gleich und besonders. Die Stadt hat ca. 4 Mio. Einwohner. Es gibt 5 Staatstheater, 3 Opernhäuser, 2 Konzerthäuser und eine riesige Menge von Privattheatern und einer unüberschaubaren freien Szene. Aus dem Ensemble und dem Spielplan ergibt sich das künstlerische Profil eines Hauses. Ich nenne nur einige Theater, um Unterschiede und Überschneidungen deutlich zu machen:



Das Deutsche Theater tritt das Erbe von Max Reinhardt an und war das künstlerisch am höchsten entwickelte Theater der DDR. Es steht für eine hohe ästhetische Form, klassische Stoffe, hochartifizielle Schauspiel- und Regiekunst. In der letzten Spielzeit widmete sich das Deutsche Theater explizit antiken Tragödien. Die Inszenierung der „Orestie“ vom Oberspielleiter Michael Thalheimer war ein Beitrag zum Berliner Theatertreffen. Das absolute Gegenteil liefert die Volksbühne unter der Leitung des Stückezertrümmerers Frank Castorf. Dort setzte man sich in der letzten Spielzeit anhand von Stücken russischer Autoren kritisch mit medial vorgegebenen Wahrnehmungsrastern auseinander. Die Schaubühne am Lehniner Platz ist künstlerisch geprägt durch Regisseur Frank Ostermeier und die Choreografin Sascha Waltz. In Inszenierungen wie dem ‚Sommernachtstraum‘ sind die Grenzen der zwischen Schauspiel und Tanz nicht mehr sichtbar. Das Berliner Ensemble unter der Intendanz von Klaus Peymann stellt sich dem Brechtischen Erbe des politischen Theaters. Dass sich das Maxim Gorki Theater innerhalb dieser Landschaft nur schwer positionieren läßt, ist einerseits der Stadttheaterkonzeption geschuldet, die ganz klar erst einmal mit breitem Angebot auf den Markt geht um zu sehen, was beim Publikum ankommt. Zum Anderen braucht ein neues Ensemble Zeit, um sich zu formen und sein eigenes künstlerisches Profil zu entwickeln.

**SCENARIO (3):** Was ist gemeint mit der Stadttheaterkonzeption?

**AP:** Stadttheaterkonzeption steht für:

- Generationsüberschreitung;
- Überwindung der Diskrepanz zwischen Ost/ West;
- Behandelt aktuelle Themen und Fragestellungen, die die Gesellschaft betreffen;
- Moderne und aktuelle Spielweise.

**(MS):** Beispiele für äktuelle Themen und Fragestellungen, die die Gesellschaft betreffen", wären in diesem Kontext interessant.

**(BJ):** Zur Stadttheaterkonzeption hat Petras einen interessanten Artikel in einer Publikation des Deutschen Bühnenvereins geschrieben.<sup>1</sup> In "Muss Theater sein?" beschäftigen sich verschiedene renommierte Theatermacher mit den ökonomischen und bevölkerungspolitischen Entwicklungen in Deutschland und ihren Auswirkungen auf das Theater. Da wird wieder einmal der „Tod des Theaters beschworen“, aber das ist, wie wir ja schon festgestellt haben, typisch deutsches Jammern auf sehr hohem Niveau. Armin Petras aber geht in seinem Artikel von der zunehmenden Verödung der speziell ostdeutschen Provinz aus. Die Industrien sind

---

<sup>1</sup> Deutscher Bühnenverein Bundesverband Deutscher Theater (Hrsg.) (2003): *Muß Theater sein?* Köln: Deutscher Bühnenverein (verantwortlich: Rolf Bolwin und Ulrich Khuon).

zu Tode konkurriert. Die Landwirtschaft ist nur noch für ökologische Kleinbetriebe halbwegs wirtschaftlich. Die Menschen wandern dahin aus, wo es noch Arbeit gibt. Das Theater bekennt sich zu seiner Region und übernimmt die Aufgabe der Vereinigung der Hiergebliebenen, weiter lebend in der Illusion ihrer eigenen Legenden. Tribalisierung nennt er den Vorgang. „Tribalisierung von Theater bedeutet die inhaltliche, personelle und funktionelle Anbindung von Theaterstrukturen an eine Region... Die jeweilige mentale, kulturhistorische und soziale Situation ist genauestens zu untersuchen und für die Theatermacher, bei Strafe ihres Untergangs, unbedingt zu beachten.“ Diese Untersuchungen finden statt und finden im Maxim Gorki Theater ihren Niederschlag. Der „Prinz von Homburg“ von Heinrich von Kleist in der Inszenierung von Armin Petras wählt beispielsweise einen Zugriff und ein Zeichensystem, das jugendliches Publikum aus Berliner Randbezirken sofort und unmittelbar versteht. Homburg ist einer jener nach rechts tendierenden Bomberjungen, der sich ins gute alte Preußentum der Kriegshelden und Kurfürsten und Prinzessinnen zurückträumt. Musik „Böhse Onkelz“ – „Bin ich nur glücklich, wenn es schmerzt?“ Der Traum wird zum Albtraum und am Schluß steht der Held im Regen und kriegt keinen Applaus. Als Theaterpädagogin sehe ich die unmittelbare emotionale Wirkung auf ein Publikum von 15-18jährigen, die man sonst mit Theater und Kultur nur nervt. Hier wird eine Zielgruppe mit einer Inszenierung genauestens gespiegelt und abgeholt. In Fritz Katers Stück „Heaven“, das Armin Petras in der kommenden Spielzeit im Maxim Gorki Theater inszenieren wird, ist die Korrosion der ostdeutschen Landschaft Gegenstand des Stückes. Kater variiert das Tristanthema vor seiner Heimatstadt Wolfen, einem ehemaligen Zentrum der DDR-Chemieindustrie, heute Beispiel für Arbeitslosigkeit, Abwanderung, und Verwahrlosung einer ehemaligen Industriekultur. Das Muster Wolfen lässt sich auf zahllose ostdeutsche Städte übertragen (Bitterfeld, Schwedt, Schkopau) und es gilt auch für Randgebiete Berlins.

**SCENARIO (4):** Welchen Platz nehmen junge Zuschauer in dieser Konzeption ein?

**AP:** Junge Zuschauer sind uns wichtig, gleichsam junge Regisseure und Künstler. Das Gorki hat die jüngsten Regisseure der Stadt.

**(MS):** Wenn arm ßexyist, ist das scheinbar das Gleiche mit "jung"? Warum dieser Fokus auf jung?

**(BJ):** Tja, da hast du den Finger auf einem wunden Punkt. Vielleicht zielt das darauf, dass der schon 43jährige Armin Petras sich selbst als Vater begreift und frühzeitig Platz für Nachwuchs schafft. Das ist eine deutliche Abgrenzung zu Petras Lieblingsfeind Claus Peymann, der als Prototyp der ewig jungen 68er Generation, weder ans Abtreten noch an Machtübergabe denkt. Petras hat mal Peymanns Theater das Rentnertheater genannt. In der kommenden Spielzeit wird das Thema Alter und das Thema Jugend wieder Schwerpunkt sein.

**SCENARIO (5):** *Theater in der Lehre – Pädagogik im Theater.* Der erhobene Zeigefinger des Belehrungstheaters ist allen ein Graus. Man spürt die Absicht und ist verstimmt. Aber wenn man bedenkt, das Theater laut Müller das Laboratorium sozialer Erfahrung ist, das Lehrstücke von Brecht eine sehr moderne didaktische Konzeption von multiperspektivischem Lernen ist, da könnte es sehr wohl Durchdringungen der lernenden Systeme Theater und Schule bzw. Universität geben, nicht wahr?

**AP:** Uns ist die Zusammenarbeit mit den Theaterpädagogen aus dem Grunde wichtig, weil wir das Publikum zum kritischen Sehen und zu einer Auseinandersetzung und Hinterfragung erziehen wollen.

**(MS):** Die Theaterarbeit wird also sehr geleitet von einer "gesellschaftskritischen Perspektive"; ähnlich wie an Schaubühne oder anders?

**(BJ):** Theatermacher verstehen sich in Deutschland sehr stark als Opposition zur spektakelheischenden Logik der Pressemedien und so als Teil eines gesamtgesellschaftlichen Selbstverständigungsprozesses. Das kritische Hinterfragen aktueller Vorgänge unter Bezugnahme auf historische Modelle gilt in nahezu allen deutschen Theatern als Auftrag. Dieser hohe politische Anspruch geht auf die Entstehung der deutschen Theaterkultur als Werkzeug der Aufklärung und bürgerlicher Emanzipation zurück. Er wurde im Westen durch die 68er Bewegung erneuert, die ganz neue politisch eingreifende Theaterformen kreierte. Im Osten konnte allein das Theater, im Gegensatz zu allen anderen Medien, geprägt durch die kritische Methode Brechts und eine hochentwickelte Kommunikation zwischen Schauspielern und Publikum, politische Botschaften an der Zensur vorbei übermitteln. Mit dieser politischen Relevanz rechtfertigen auch heute noch die Theatermacher ihre öffentlichen Bezüge. Die Apologie und Unterhaltung ist Sache der Privattheater. Ich habe vorhin schon Beispiele für diese Theaterarbeit genannt.

**SCENARIO (6):** In einem der letzten Hefte von Theater heute ging es um den Aspekt Vermittlung im professionellen Theater.<sup>2</sup> Sehen Sie als Regisseur sich überhaupt in einer Vermittler-Rolle? Wenn ja, zwischen was oder wem vermitteln Sie – und in welcher Absicht?

**AP:** Jeder Regisseur ist in gewisser Weise ein Vermittler. Er vermittelt den Text des Autors über das Medium der Schauspieler. Die sind für den Regisseur enorm wichtig, denn je intensiver sie spielen, desto besser kann der Regisseur seine Intention vermitteln.

**(MS):** Gäbe es ein anschauliches Beispiel für diese Regie-Intention"?

**(BJ):** Beispiel für einen Schauspieler, der die Intention seines Regisseur bestens versteht und trägt, ist Robert Kuchenbuch, der spielt den Prinz Friedrich Arthur von Homburg. Endprobe. Die Vorhangordnung wird geprobt. Das Stück geht damit aus, dass der Brandenburger Jüngling sein Leben dem Führer/ Kurfürst übergibt. Wird er erschossen? Die Schlacht und der

---

<sup>2</sup> Vgl. Bericht über die Jahrestagung der Dramaturgischen Gesellschaft unter dem Titel „Kunst oder Bildung? Autonomie oder Arbeit in der Wissensgesellschaft?“ In: *Theater Heute* 3 (2007), 4-9.

Regen heben wieder an. Der Jüngling erwacht mit der Bierpulle in der Hand geht noch seinen Traumfiguren nach, die sich in die Vergangenheit zurückziehen und steht jetzt mit dem Rücken zum Publikum im Regen. So endet das Stück! Jetzt will es die Tradition, dass sich die Schauspieler verbeugen und das Publikum klatscht. Petras läßt alle Schauspieler außer Kuchenbuch vortreten und sich verbeugen. Petras sagt: „Ich find keinen Punkt, wo du dich verbeugen könntest!“ Kuchenbuch sagt: „Klar, dann bleib ich hier stehen“ und so endet der Theaterabend. Die Schauspieler verbeugen sich bis auf den Brandenburger Nazi, der bleibt im Regen stehen! „Bin ich nur glücklich, wenn es schmerzt?“ Das Publikum klatscht und klatscht, ist irritiert, bemerkt nun die Absicht von Regisseur und Schauspieler und klatscht nochmal, extra für Kuchenbuch, der sich nicht umdreht und nicht verbeugt. Dann beginnt der Wettbewerb, wer länger durchhält, das Publikum oder der Schauspieler im Regen. In der Zeit wird gesprochen, diskutiert, man geht raus, kommt wieder rein... Der Nazi steht in Regen, der Schauspieler steht im Regen... bis der letzte Zuschauer geht und das kann manchmal eine Stunde dauern.

#### **SCENARIO.**

**(7):** Am Gorki-Theater haben Sie eine hervorragende theaterpädagogische Infrastruktur. Wie würden Sie – aus Ihrer Perspektive – kurz zusammenfassen, worin die Funktion der Theaterpädagogik an einem professionellen Theater besteht?

**AP:** Siehe Frage 5.

**(MS):** Ja, die Fragen 7 und 5 sind natürlich miteinander verknüpft.

**(BJ):** Hier antworte am besten ich: Die Theaterkunst, besonders unter so fruchtbaren Voraussetzungen wie in Deutschland, entwickelt ihre Zeichensysteme und Spielweisen rasant schnell weiter. Aber Theater realisiert sich nur im Kontakt mit dem Publikum, dem es eine gewisse Kennerschaft abverlangt. Brecht forderte die Entwicklung einer Zuschaukunst. Diese Arbeit leisten die Theaterpädagoginnen, die es mittlerweile an fast allen Theatern gibt. Sie öffnen durch Einführungen, Workshops, Jugendklubarbeit und Probenbesuche den Roten Vorhang und gewähren einen lebendigen Einblick in die Arbeitsprozesse des Theaters. Der Zuschauer soll das Theater nicht nur konsumieren und dann nach seinem Geschmack bewerten, wie es ihm gefällt. Er soll koproduzieren. Er soll verstehen, was er sieht, sich seinen Teil dazu denken und Stellung nehmen. Er soll ernst genommen und am Prozess und Diskurs beteiligt werden. Im Maxim Gorki Theater Berlin besteht einer unserer Arbeitsschwerpunkte in der Gestaltung und Konzeption Inszenierungsbezogener Workshops für Schulklassen, die von den Berliner Lehrern rahmenplangerecht in den Unterricht einbezogen werden können. Der Unterricht findet also für einige Stunden im Theater statt und der Höhepunkt ist der Vorstellungsbuchbesuch. Dabei ist Theater nicht nur Gegenstand sondern auch Methode der Workshops. Wir vermitteln Theater mit den Mitteln des Theaters. Viele Lehrer nutzen gern unsere Angebote auch als Anregung für ihre

eigene Unterrichtsgestaltung und die Schüler lieben diese lebendige Abwechslung vom Schulalltag. Darüberhinaus bieten meine Kollegin Janka Pankus und ich spezielle Veranstaltungen für theaterinteressierte Studierende an. Die enge Nachbarschaft zur Humboldt-Universität legt eine solche Partnerschaft nahe. Grundsätzlich aber sind wir in der Lage, jeder Besuchergruppe eine maßgeschneiderte Vorbereitung auf ihren Theaterabend anzubieten.

**SCENARIO (8):** Unsere Zeitschrift SSCENARIO"beschäftigt sich schwerpunktmäßig mitAspekten der Vermittlung von Kultur, Literatur und Sprache durch Theater. Inwiefern setzen sich Ihre Stücke mit deutscher Kultur auseinander – Kultur hier natürlich in einem weiten Sinne verstanden?

**AP:** Alles, was in Deutschland passiert ist automatisch deutsche Kultur, insofern findet im Theater permanent eine Auseinandersetzung mit deutscher Kultur statt. Wir sind an der Geschichte des Landes interessiert und begeben uns in all unseren Vorhaben auf eine Spurensuche des Landes und der Menschen. Wir versuchen, Sozialisationsformen zu erforschen und dem auf den Grund zu gehen, was die Menschen dieses Landes ausmacht.

**(MS):** SSozialisationsformen erforschenmacht mich neugierig. Vielleicht hast Du ein konkretes Beispiel dafür, was hier gemeint sein könnte?

**(BJ):** Beispiel: "Heaven" von Kater: Die Übriggebliebenen von Wolfen, einstmals selbstbewußte Industriearbeiter heute, Geradesozurechkommer zwischen ABM und Hartz 4, Nur Anders hat als Architekt den Absprung in die große weite Welt geschafft. Aber seine Freundin Simone hängt an ihrer sterbenden Heimat und bringt sich lieber um, als dass sie ihm folgen könnte. Pulsadern werden durchtrennt, Ehen scheitern, Herzen brechen. . . Anders beobachtet aus dem Flugzeug die neuen Völkerwanderungen von Süden nach Norden, von Osten nach Westen, aus der Armut in die Fülle, aus der Enge in die Weite, aus dem Hunger an die Fleischtöpfe, aus dem Überdruß in die Leere. Sehr spannend und sehr typisch für das Gorki Theater. Weitere Sozialisationsformen, die erforscht werden: das Leben der Alten im Altenheim, das Leben aller mit dem Klimawandel, das Leben der Jugend.

**SCENARIO (9):** Ist Fritz Kater ein deutscher Autor? Würden Sie Ihre Stücke als kulturspezifisch beschreiben?

**AP:** Ja, Fritz Kater ist ein deutsch-deutscher Autor.

**(MS):** Ließe sich dieser deutsch-deutsche Aspekt weiter entfalten?

**(BJ):** Klar, das spannende an Petras' Biografie ist, dass er als Kind mit seinen Eltern aus dem Westen in den Osten kam und dass er als junger Mann wieder in den Westen ging. So kann er aufgrund unmittelbarer Lebenserfahrung in beiden Systemen etwas über ihre Verwandlungen berichten. Fritz Kater ist übrigens im Osten geboren und 1987 in den Westen abgehauen, wo er sich in Bayern mit einfachen Jobs durchschlug bevor er 1990 nach Berlin zurückkam und zu schreiben begann. Die ehemalige Teilung Deutschlands führt nach wie vor zu Verwerfungen und

Spannungen, die gerade für Dramatiker ein willkommenes Futter für ihre Stücke darstellen. Westdeutsch ist nicht gleich ostdeutsch und bedarf der Übersetzung.

**SCENARIO (10):** Deutschstudierende an ausländischen Universitäten lesen und inzenieren gelegentlich auch Stücke von deutschsprachigen Autoren, um auf diese Weise etwas über Deutschland zu lernen. Welches Ihrer Stücke würden Sie den Studierenden speziell empfehlen und warum gerade dieses?

**AP:** Ich würde Studierenden das Stück von Thomas Lawinky und Armin Petras, „mala zementbaum“, empfehlen.<sup>3</sup> Hier gibt es drei Zeitebenen, die etwas über deutsche Geschichte beschreiben. Außerdem entlarvt es die Unterstellung, politisches Leben sei mit einem schwarz/weiß-Schema zu bewerten. Das stimmt nicht, dieser Verdacht geht am realen Leben vorbei.

**SCENARIO (11):** Sie setzen sich als Regisseur intensiver mit Heinrich von Kleist auseinander. Was fasziniert Sie an Kleist?

**AP:** Kleist ist der zerrissenste Autor, den ich kenne. Dies meine ich auf sein Leben und den Anspruch, den er an sich selber stellt, bezogen. Er litt an typisch deutschen Leiden, Problemen und Zuständen, an denen er letztendlich auch zugrunde ging. Zudem ist er der sprachmächtigste deutsche Dichter.

**(MS):** Kleist ist ja auch in der theaterpädagogischen Arbeit des Maxim Gorki Theaters ein besonderer Fokus, oder?

**(BJ):** Lieber die Theaterpädagogik zu Kleist in einem Extra-Artikel, hier als Kommentar vielleicht nur noch so viel: Kleist ist Schwerpunktautor in unserem Theater. Seine Biografie ist mit preußischer Geschichte und Berlin verbunden. Bisher spielen wir „Das Käthchen von Heilbronn“ und „Prinz Friedrich von Homburg“. In der kommenden Spielzeit wird unser Hausregisseur Jan Bosse den „Amphitryon“ inszenieren. Jan Bosse ist derzeit einer der erfolgreichsten deutschen Regisseure. Seine „Werther-Inszenierung“ war gerade zum Berliner Theatertreffen eingeladen. Wir dürfen also sehr gespannt sein.

**SCENARIO (12):** Inwiefern haben – neben Kleist – noch andere Autoren bzw. Autorinnen sie beeinflusst?

**AP:** Neben Kleist haben mich die Autoren Einar Schleef, Fassbinder, Georg Büchner, Schiller, Shakespeare und Grabbe beeinflusst.

**SCENARIO (13):** Ihre Stücke sind für Deutschstudierende im Ausland eine besondere Herausforderung aufgrund der fehlenden Punkte, Kommas etc. Könnten Sie kurz etwas zu diesem ungewöhnlichen Umgang mit der deutschen Sprache sagen? = Fritz Kater schreibt Alltagssprache ohne Punkt und Komma. Kommen die Texte so aus den Fingern in die Tastatur gelaufen? Sind das Schreibflashes? Müller meinte, er müsse viel trinken, damit seine Texte die Qualität seiner Träume erreichen könnten? Wie schreibt Kater?

---

<sup>3</sup> Ein Stückabdruck findet sich in *Theater Heute* 2 (2007), 53-59.



- AP:** Da der dramatische Text in der Regel NUR gehört wird und nicht gelesen, ist die Interpunktion zweitrangig. Die Weise, die Kater schreibt, bietet Schauspielern und Regisseur die Option, die Sinne der Sprache selber zusammen zu setzen und ist entfernt von einer vorgegebenen Interpretation.
- (MS):** Einige Autoren geben sehr genaue Bühnenanweisungen, bestehen auf Texttreue, andere, so anscheinend auch Armin Petras, sind da wesentlich liberaler.
- (BJ):** Petras ist ein Regisseur, der nach eingehender genauer Beschäftigung mit dem Text sehr weit in das Stück eingreift und sogar die Geschichte verändert. Es kommt nur auf die Bühne, was der zu erzählenden heutigen Geschichte nutzt. Da kommt er klar aus der Castorf-Ecke: „Ein Text ist ein Material, das benutzt wird.“ Bei jedem Stück, das am Gorki gespielt wird, stellt die Strichfassung eine Bearbeitung im Sinne der gefundenen Lesart dar. Diese Fassungen müssen durch lebende Autoren autorisiert werden. Das gilt auch für Fritz Kater, der wird als Autor auch nicht besser behandelt.
- SCENARIO (14):** *Schreiben und Inszenieren* – Sie verfassen Texte und machen diese auch lebendig, indem sie diese oft selber inszenieren. Worin bestehen für Sie die Unterschiede bzw. auch Gemeinsamkeiten zwischen diesen Tätigkeiten? Wie ist das Verhältnis von Autor Fritz Kater und Regisseur Armin Petras?
- AP:** Mein Verhältnis zu Kater ist sehr gut, jeder macht seinen Job und lässt den anderen seinen tun.
- (MS):** Eine humorvolle Antwort.
- (BJ):** Das ist gar kein Witz, sondern ganz ernst gemeint als klare Trennung der Funktionen und Aufgaben! Der Regisseur Armin Petras zum Beispiel taucht als Koautor von „Mala Zementbaum“ auf und auch als Bearbeiter von Filmdrehbüchern für die Bühne, wie zum Beispiel in „Gegen die Wand“. Fritz Kater schreibt eigene Stücke. Angeblich ist er 3 Jahre jünger als Petras und arbeitet eigentlich in einer Werbefirma in Berlin Moabit. Er hat drei Kinder und taucht nur selten im Theater auf.
- SCENARIO (15):** Sie unterrichten auch im Studiengang Szenisches Schreiben. Kann man es lernen, gute Stücke zu schreiben? Und worauf kommt es beim Inszenieren besonders an? Hätten Sie zweckdienliche Hinweise für theaterbegeisterte junge Studierende?
- AP:** Mit Sicherheit kann man Dinge lernen, die einen beim Stückeschreiben hilfreich sein können. Natürlich muss man ein grundlegendes Talent mitbringen und es ist auch ein Talent, das Angebot, was der Lehrende macht, anzuwenden und für sich zu nutzen. Die wichtigste Haltung, die man beim Inszenieren haben sollte ist eine eigene Weltsicht auf die Dinge und eine klares Anliegen, das man an das Stück stellt.
- SCENARIO(16):** Wie ist die Bilanz nach einem Jahr Gorki? Es geht die Legende, Sie würden das Experiment entgegen der 5jährigen Vertragslaufzeit eines Intendanten auch vorzeitig abbrechen, wenn es nicht zufrieden stellend

verläuft. Was war gut? Was nicht? Was sind die neuen Vorhaben in der nächsten Spielzeit?

**AP:** Die Bilanz der letzten Spielzeit kann man am besten anhand der Zahlen beschreiben. Die entbehren jeglichen Kommentars:

- 269 Vorstellungen
- 37 Gastspiele

und eine komplett erschöpfte Belegschaft. Für mich waren die positivsten Erfahrungen das Zusammentreffen mit neuen Menschen, unerfreulich waren einzelne halbherzige Inszenierungen. Die Erwartungen an die kommende Spielzeit sind hoch, wie wir sie angehen lässt sich unserem Spielzeitheft entnehmen.

**(BJ):** Ich würde diese Bilanz gerne ergänzen:<sup>4</sup>

- 44 Premieren (normal für ein Theater mit 2 Bühnen wären 25), davon viele als Koproduktionen mit anderen Stadttheatern oder Festivals;
- Etliche Preise für Stücke (Mala Zementbaum) und Inszenierungen;
- 150 theaterpädagogische Veranstaltungen mit ca 4000 Teilnehmern.

Der Einstieg des neuen Ensembles in die Berliner Theaterszene scheint geschafft und vom Publikum durch 5000 mehr verkaufte Karten bestätigt zu sein. Für die kommende Spielzeit gibt es nun ein Repertoire von 12 sehr guten Inszenierungen und 15 weitere Premieren sind geplant. Das Maxim Gorki Theater Berlin empfiehlt sich als Kulturtip für alle, die an sehr innovativem deutschsprachigen Theater interessiert sind. Und wer eine Einführung, Hintergrundwissen oder Übersetzungshilfe braucht, der ist bei den Theaterpädagoginnen Bärbel Jogschies und Janka Pankus herzlich willkommen: .

---

<sup>4</sup> Siehe auch Christine Wahl: Die Selbstverausgabungsoffensive. Armin Petras bricht am Berliner Maxim Gorki Theater alle Premierenrekorde – und entwertet mit allzu viel Halbgarem eigene Highlights. In: *Theater Heute* 8/9 (2007), 50-52.

## About the Authors - Über die Autorinnen und Autoren

**Mercedes Ariza** is a member of the Centre for Theatre Studies of SITLeC Department. She has held modules in Spanish as a Second Language, Liaison Interpreting (Italian-Spanish) and Oral Language Mediation (Italian-Spanish) at the Advanced School for Interpreters and Translators (University of Bologna at Forlì), where she graduated in Conference Interpreting. Her research interests include Acquisition of Spanish as a Second Language; Language Mediator Training; Theatre and Intercultural Competence Acquisition; Idiomatic Competence; Poetry Translation.

Email: [mercedes.ariza2@unibo.it](mailto:mercedes.ariza2@unibo.it)

**Maria Giovanna Biscu** is a Research Assistant at the Department of Interdisciplinary Studies in Translation, Languages and Cultures (University of Bologna at Forlì, Italy). She graduated in Translation Studies at the Advanced School for Interpreters and Translators of the University of Bologna at Forlì. She holds a four-year research grant from the SITLeC Department for a project on language mediator training and the role of theatre in intercultural competence acquisition. She is a member of the Centre for Theatre Studies of SITLeC Department. Her research interests include Language Mediator Training; Theatre and Intercultural Competence Acquisition; Intercultural Communication and Theatre Translation.

Email: [mbiscu@sslmit.unibo.it](mailto:mbiscu@sslmit.unibo.it)

**Susanne Even** is co-editor of SCENARIO. View biographic details at: <http://www.indiana.edu/~germanic/faculty/even.html>

Email: [evens@indiana.edu](mailto:evens@indiana.edu)

**Daniel Feldhendler** is lecturer at the J.W. Goethe-University in Frankfurt/Main, Germany. His main research and teaching interest lies in the application of theatre and psychodramatic methods in basic training and more specialised teacher training courses. He works as a psychodrama director (DAGG/DFP, IAGP), supervisor (DGSv), and Playback-practitioner (*International Playback Theater Network*). He is co-founder of the PT group *Spiegelbühne* (Frankfurt), a member of founding committee of the *Playback-Theater-Netzwerk e.V.* (Frankfurt), as well as a co-founder of the *Centre de psychodramaturgie* (Mainz). He is engaged in various professional organizations in both Germany and France, including: *Netzwerk Theater in der Lehre*, *Ständige Konferenz Spiel und Theater an deutschen Hochschulen*, *Association Nationale de*

*Recherche et d'Action Théâtrale (ANRAT), Association pour la Recherche Interculturelle (ARIC), and Association Internationale des Histoires de Vie en Formation (ASIHVIF).*

Email: [feldhender@em.uni-frankfurt.de](mailto:feldhender@em.uni-frankfurt.de)

**María Isabel Fernández García** is a Researcher at the Department of Interdisciplinary Studies in Translation, Languages and Cultures (University of Bologna at Forlì, Italy) and has been teaching at the Advanced School for Interpreters and Translators (University of Bologna at Forlì) since 1989. She has held modules in Spanish as a Second Language, Translation from Spanish into Italian and Oral Language Mediation (Italian-Spanish). In 1992 she started the Spanish university theatre workshop, of which she is the coordinator, and she is the scientific director of the Centre for Theatre Studies *Aula di Studi Scenici e Comunicazione Interculturale* of Department SITLeC. Among her research interests are Acquisition of Spanish as a Second Language; Language Mediator Training; Theatre and Intercultural Competence Acquisition; Multimedia Translation; Neology.

Email: [fernandez@sslmit.unibo.it](mailto:fernandez@sslmit.unibo.it)

**Stefan Hajduk** - Born in 1965, Dr. phil., MA, studied German, philosophy and theater in Frankfurt, Munich, Rome, Naples, Baltimore, 1999 PhD at the Humboldt University in Berlin; Lecturer at the Department of German Studies, Mary Immaculate College, University of Limerick, Ireland. Publications of Robert Musil, on Intercultural hermeneutics and to literary modernism, current research on the aesthetics of the atmosphere since the 18<sup>th</sup> Century.

Email: [stefan.hajduk@mic.ul.ie](mailto:stefan.hajduk@mic.ul.ie)

**James Harris** is a writer, comic and translator of German literature. He lives in Berlin, where he runs the regular Kafka Comedy, a mixed German/English comedy event.

Email: [james\\_b\\_harris@yahoo.co.uk](mailto:james_b_harris@yahoo.co.uk)

**Bärbel Jogschies** – An actress / drama teacher / lecturer in rhetoric and elocution. She was born in 1961, grew up in Stralsund, after high school mathematics studies was broken off, she obtained typesetter and teaching gigs. Finally, she attended acting school in "Ernst Busch" Berlin. After eight years on the stage at the Theater Greifswald or Vorpommern, she married in 1990 and gave birth to son – Maximilian. She has divorced since 1993. In 1996, she studied Drama at the 'Hochschule der Künste', this had emphasis on psychology, communication science and education. She took part in Off theater projects, then applied the role of a drama teacher and was involved in theater education services since 2002 at the Maxim Gorki Theater. This created some educational theater science projects. She now lives happily with her son in Berlin.

Email: [Jogschies@web.de](mailto:Jogschies@web.de)

**Armin Petras (alias Fritz Kater):** Director and playwright, since the 2006/2007 season, director of the Maxim Gorki Theater in Berlin.

Email: [www.gorki.de](http://www.gorki.de)

**Chris Ritchie** is course leader of the Comedy: Writing & Performance degree at Southampton Solent University and author of *The Idler And The Dandy In Stage Comedy 500BC-1830* (Edwin Mellen, 2007). He is also a stand-up comedian and musician.

Email: [docritchie2003@yahoo.co.uk](mailto:docritchie2003@yahoo.co.uk)

**Manfred Schewe** is co-editor of SCENARIO. View biographic details at: [www.ucc.ie/german/schewe](http://www.ucc.ie/german/schewe)

Email: [m.schewe@ucc.ie](mailto:m.schewe@ucc.ie)

**Alexandra Zimmermann:** Has German as a foreign language as well as English and Spanish/Latin American literature at the Ludwig-Maximilians-University, Munich. She studied and graduated in Harald Weinrich. At present she teaches language, culture, literature, and a German theater course at Wilfrid Laurier University in Waterloo, Ontario, Canada. Her research interests lie in the fields of linguistics, intercultural hermeneutics and drama pedagogy. During the last four years of university, theater productions were created under their direction: *The liberation of dreams* (Rafik Shami) *Der Ohrenzeuge* (Elias Canetti), *The ear-witness* (Elias Canetti) *Who was Mozart?* (Shaffer, Mörrike, Mozart) and *ETA Hoffmann-Fest* (Hoffmann, Offenbach). Her publications include among others, an article about Drama Education (2004): "The large classroom world theater. The "ear witness" and "Who was Mozart?" at Wilfrid Laurier University. " In: *Forum Deutsch 13, German Forum 13*, 36-42. 36-42.

Email: [azimmermann@wlu.ca](mailto:azimmermann@wlu.ca)