

## **Unsagbares erzählen**

### **Zwei Theaterstücke für Kinder zum Thema Tod: *Schwestern* von Theo Franz und *Anne und Zef* von Ad de Bont**

*Dag Kemser*

#### ***Unsicherheiten***

Mit einem Hinterbliebenen über den Tod zu sprechen, fällt schwer. Was hat man anderes mitzuteilen als sein Mitgefühl? Wie aber lässt sich Mitgefühl ausdrücken, wenn die kategoriale Verschiedenheit der Perspektiven und damit auch des Fühlens doch offensichtlich sind? Diese individuelle Sprachlosigkeit zu überwinden, helfen u.a. ritualisierte Sprachformeln, Wendungen wie das exklusiv für die Kondolenz reservierte „Beileid“. Der Rückgriff auf sie entlastet vom Druck, eigenständig einen Ausdruck für das zu finden, was Sprecher wie Angesprochene gleichermaßen überfordert. Er überbrückt die Kluft der beiderseits empfundenen Einsamkeit, indem die einzelne sprachliche Interaktion in die kulturelle Gemeinschaft eingebunden wird.

Die immer schon gegebene Unsicherheit vergrößert sich noch, wenn das Sprechen nicht zwischen zwei Erwachsenen stattfindet, sondern zwischen Erwachsenem und Kind. Zu den skizzierten Schwierigkeiten treten neue Fragen hinzu: Welches Verständnis vom Tod haben Kinder in welchem Alter? Welche Möglichkeiten haben sie, seine Unumkehrbarkeit und die Vorstellung der eigenen Sterblichkeit zu verarbeiten? Deshalb verrät die Art, wie wir mit Kindern über den Tod sprechen, viel darüber, welche Vorstellungen von Kindern wir haben: Was denken wir, ihnen zutrauen zu können? Was glauben wir, ihnen zumuten zu dürfen? Sieht man sich die immense Zahl an Büchern v.a. aus dem Ratgeberbereich an, so drängt sich der Eindruck auf, dass in Bezug auf diese Fragen Verunsicherung herrscht. Ein Fundus kollektiver Sprachmuster scheint für diese Situation nicht bereit zu stehen oder aber tradierte Formeln werden nicht mehr als befriedigend empfunden.

Sowohl in Bezug auf die Konfrontation mit einem konkreten Trauerfall als auch hinsichtlich einer allgemeinen Auseinandersetzung mit dem Thema des Sterbens, besteht ein häufig zu findender Ratschlag darin, gemeinsam mit Kindern Erzählungen über den Tod zu lesen.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> z.B. Cramer: Bist du jetzt ein Engel?, S.117 ff., Hirschberg: Wie Kinder trauern, S.27, Hövelmann: Trauernde Kinder begleiten, S.119 ff., Kretschmar: Tränen, Trauer, Hoffnungsschimmer, S.86.

Zum einen wird damit die Bürde, die überfordernde Empfindung kommunizierbar zu machen, verlagert, zum anderen wird das individuelle Erlebnis wiederum an die allgemeinschliche Erfahrungswelt angekoppelt. Es sind also keine geringen Forderungen, die hier an Erzählungen gestellt werden.<sup>2</sup> Zu fragen bleibt, ob entsprechende Texte auch mit diesen Erwartungen korrespondieren und wie sich gegebenenfalls die vom Text erbrachte Leistung spezifizieren lässt – setzt er Impulse zum Trost, eröffnet er Wege der Angstbewältigung, zeigt er Möglichkeiten des Erinnerns auf, bietet er Erklärungen?

### **Lektürefilter**

Wenn es sich bei diesen Texten um Theaterstücke für Kinder und Jugendliche handelt, so sind damit einige Implikationen verbunden, u.a. was ihre Verbreitung und Rezeption angeht. Sie werden zwar häufig von Verlagen vertreten, für gewöhnlich aber nicht über den Buchhandel vertrieben, sondern professionellen Theatern zur Aufführung angeboten. Sie werden also nicht nur kollektiv, in den meisten Fällen mit der Schulklasse, sondern meist auch unabhängig von einem konkreten Anlass rezipiert und sind damit Teil einer allgemeinen Auseinandersetzung mit dem Thema. Darüber hinaus werden diese Theaterstücke, die für Kinder und Jugendliche geschrieben sind, nicht von Kindern und Jugendlichen gelesen. In der Regel sind sie ihnen ja nicht einmal unmittelbar zugänglich. Bevor Kinder und Jugendliche im Rahmen einer Aufführung in den Rezeptionsprozess eingebunden sind, haben die Texte bereits einen Vorfilter von Lektüren durch Lektor\_innen, Dramaturg\_innen, Theaterpädagog\_innen, Lehrer\_innen etc. durchlaufen. Aufgrund der klar definierten Zielgruppe ist davon auszugehen, dass die Texte dabei nach Kriterien verschiedener Herkunft beurteilt werden: Theatertexten für Kinder und Jugendliche ist ein Doppelcharakter zu eigen, sie werden gleichzeitig als ästhetische Werke und als pädagogische Instrumente wahrgenommen. Mit diesem Umstand ist das Spannungsverhältnis zwischen einer prinzipiell unabschließbaren Bedeutungsvielfalt und einer fixierbaren Wirkung verbunden. Selbst wenn mit dem Theaterbesuch keine darüber hinausgehende didaktische Erwartung, keine andere Zielsetzung als die Freude am Erlebnis selbst verknüpft ist, entbindet dies nicht von der Verantwortung, eine Überforderung oder gar Schädigung der jungen Zuschauer\_innen durch Themen oder Darstellungsweisen auszuschließen. Der Aufgabe, bedeutungsoffene, ästhetische Texte hinsichtlich ihrer Wirkung auf ein kindliches Publikum kalkulierbar zu machen, begegnen die Verlage durch Altersempfehlungen, die z.B. den in aller Regel pädagogisch nicht ausgebildeten Dramaturg\_innen Orientierung geben sollen, ab welchem Alter eine produktive Rezeption möglich erscheint. Denn im Entscheidungsprozess über die Aufnahme der Stücke in den Spielplan oder ihren Ausschluss, ist neben der Themensetzung

---

<sup>2</sup> Corinna Hirschberg formuliert acht mögliche Funktionen von Kinderbüchern im diskutierten Kontext: Gesprächsanlass, Informationsvermittlung, Distanzierung, Kanalisierung, Solidarität, Vorbereitung auf den Abschied, Abrundung, Hilfe für Eltern. Hirschberg: Wie Kinder trauern, S.27.

v.a. die Einschätzung, dass die spezifische Gestaltung des Themas die adressierte Publikumsgruppe weder unter- noch überfordert, ausschlaggebend.

Die folgenden Analysen setzen auf dieser Ebene dramaturgischer Textlektüre an, die Situation der Aufführung wird nur in vereinzelt Verweisen berücksichtigt.

## Zwei Erfolgsstücke

Im Zentrum steht der Versuch, zwei sehr erfolgreiche Theaterstücke für Kinder daraufhin zu untersuchen, (1) welche Weise, über den Tod zu sprechen, die jeweilige Geschichte als möglich erscheinen lässt und (2) welche Effekte im skizzierten Spektrum zwischen Trost und Erklärung durch die jeweilige Struktur der Erzählung begünstigt werden.<sup>3</sup> Theo Fransz' Stück *Schwestern* wurde 2004 vom Autor selbst in den Niederlanden uraufgeführt. Noch im selben Jahr erfolgte die deutschsprachige Erstaufführung der Übersetzung von Monika The am carrousel Theater an der Parkaue Berlin, ebenfalls durch den Autor. Es folgten über dreißig weitere Inszenierungen im deutschsprachigen Raum und auch dreizehn Jahre nach der Uraufführung findet sich das Stück noch in den Spielplänen deutscher Theater.<sup>4</sup> Darüber hinaus wurde der Text ins Englische und Schwedische übersetzt. Im Vergleich zu anderen zeitgenössischen Theaterstücken für Kinder und Jugendliche, muss man den Erfolg von *Schwestern* als immens bezeichnen. Das Stück erzählt die letzte einer Reihe von vierzig Nächten, in denen Mathilde Besuch von ihrer verstorbenen jüngeren Schwester Zus bekommt. Die beiden Mädchen spielen miteinander und sie reden: über den Unfall am Bahnübergang, bei dem Zus ums Leben kam, über die Schuldgefühle von Mathilde, die Zus damals zur Bahn gebracht hat, und über die Reaktion der Erwachsenen auf Mathildes Berichte von den nächtlichen Besuchen. Am Ende der Nacht hat Zus Mathilde davon überzeugt hat, dass Mathilde keine Schuld daran trage, dass Zus trotz geschlossener Schranken noch einmal umgekehrt sei, um ihr Garfield-Kuscheltier zu holen, und vom Zug erfasst wurde. Mit ihrem letzten Satz löst Zus auf, was sie tatsächlich wollte, als sie umdrehete: „Noch einen Kuss. Umarmt Mathilde“. (*Schwestern*, 31)

Auch wenn *Anne und Zef* von Ad de Bont nicht dieselbe hohe Zahl an Inszenierungen wie *Schwestern* vorweisen kann, hat es dennoch eine beachtliche Aufmerksamkeit bekommen. Nach der Uraufführung 2009 in den Niederlanden, ebenfalls durch den Autor selbst, wurde das Stück 2010 mit dem Hauptpreis des Niederländisch-Deutschen Kinder- und Jugendtheaterfestivals *Kaas & Kappes* ausgezeichnet. 2011 erfolgte am renommierten Mannheimer *Schnawwl* die deutschsprachige Erstaufführung der Übersetzung von Barbara Buri, der

<sup>3</sup> In der Terminologie orientiere ich mich an Gérard Genettes „Unterscheidung zwischen *Geschichte* (die Gesamtheit der erzählten Ereignisse), *Erzählung* (der schriftliche oder mündliche Diskurs, der von ihnen erzählt) und *Narration* (der reale oder fiktive Akt, der diesen Diskurs hervorbringt, also die Tatsache des Erzählens als solche)“. Genette: *Die Erzählung*, S.181.

<sup>4</sup> Jüngste Inszenierungsankündigung laut Verlagsangabe: Phosphor-Theater Aachen, Juni 2018. (*Schwestern*, 3 f.)

mehrere Nachspiele folgten,<sup>5</sup> 2015 kam der vom Autor zum Libretto umgearbeitete Stoff als Jugendoper mit Musik von Monique Krüs zur Uraufführung.<sup>6</sup> Das Stück wurde ins Englische übersetzt und – was, wie oben beschrieben, alles andere als selbstverständlich ist – gemeinsam mit vier anderen Stücken des Autors als Buch veröffentlicht.<sup>7</sup> Das Stück erzählt die Geschichte des albanischen Jungen Zef Bunga, der in Folge einer Familienfehde und gemäß den Gesetzen der traditionellen Blutrache, nach einer zweijährigen Zeit des Versteckens von seinem besten Freund Edi Markaj entdeckt und erschossen wird. Nach seiner Ermordung trifft Zef im Jenseits ein Mädchen, mit dem er sich über die von beiden geteilte Erfahrung, sich zu verstecken und ermordet zu werden, unterhält. Ihr Name ist Anne Frank. Während er ihr in kabarettistischen Solos seine Familiengeschichte vorspielt und sie ihm aus der unbekannteren, im Vernichtungslager verfassten Fortführung ihres Tagebuchs vorliest, nähern sie sich einander an, bis zu ihren letzten Sätzen: „ANNE Anne Frank hat Zef Bunga geküsst / ZEF Zef Bunga hat Anne Frank geküsst.“ (*Anne und Zef*, 54).

Dass beide Stücke mit einem Kuss enden, ist nicht die einzige Gemeinsamkeit. Wie schon der Vergleich der Originaltitel, *Zus en Mathilde* und *Anne en Zef*, anzeigt, stehen in beiden Texten jeweils zwei Figuren im Zentrum; und in beiden Fällen handelt es sich dabei um zwei Kinder. Eine weitere Parallele beider Stück besteht im Auftritt sowohl lebender als auch toter Figuren. Während in *Anne und Zef* jedoch beide Sphären voneinander getrennt bleiben, kommt es in *Schwestern* zu einer Vermischung, zur Begegnung von Lebenden und Toten. Diese Begegnung findet in der Welt der Lebenden statt und diese bleibt auch einziger Handlungsort von *Schwestern*, während *Anne und Zef* zu großen Teilen in einer jenseitigen Welt spielt. Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass in *Schwestern* Zus und Mathilde die einzigen Figuren sind, in *Anne und Zef* aber neben den beiden Titelfiguren noch die Figur Edi und vor allem die Figuren Vater und Mutter auftreten. Aus der Geschichte von *Schwestern* bleiben die Erwachsenen zwar nicht ausgeschlossen, aber sie treten eben – anders als bei *Anne und Zef* – nicht unmittelbar, sondern nur vermittelt, als Gesprächsgegenstand der Kinder auf.

### **Narratologische Methode**

Der letztgenannte Punkt führt vom skizzenhaften Abriss, welche Motive aus dem Themenfeld *Tod* Eingang in die Stücke finden, hinüber zur Frage nach der Struktur, welche die Darstellung der Ereignisse und ihren Zusammenhang mit den Protagonist\_innen organisiert – also zur Frage, wie die Geschichte durch die Erzählung vermittelt wird. Diese Frage angesichts zweier Theatertexte zu stellen, setzt „die narratologische Prämisse von der Existenz einer (explizit sichtbaren oder unsichtbaren, personalisierbaren oder nicht personalisierbaren)

<sup>5</sup> u.a. in Marburg, Wiesbaden, Frankfurt/Main, Heilbronn. Siehe Deutscher Bühnenverein (Hg.): Wer spielte was? Die Werkstatistik 2009/10 ff.

<sup>6</sup> Nederlands Philharmonisch Orkest Amsterdam, DEA: Theater Bielefeld, März 2018.

<sup>7</sup> de Bont, Ad: *Anne und Zef. Fünf Theaterstücke für Kinder*. Frankfurt/Main 2009.

Erzählinstanz in dramatischen Texten“ voraus, deren Funktion in der „Selektion, Kombination und Präsentation der Ereignisse“ besteht.<sup>8</sup> Diese informationssteuernde Instanz zeigt sich im Falle von *Schwestern* explizit hauptsächlich in dem, was im Jargon *Regieanweisungen* genannt wird. Die Theater- und Literaturwissenschaft tut sich traditionell schwer mit der Bezeichnung dieser Teile von Theatertexten. Die von Roman Ingarden eingeführte Bezeichnung als *Nebentext*<sup>9</sup> hat wegen des hierarchisierenden Charakters ihre Gültigkeit verloren. Dass sich der von Gerda Poschmann vorgeschlagene Ersatzbegriff *Zusatztext* nicht durchgesetzt hat, liegt vermutlich daran, dass er das Hauptproblem nicht löst, wie die Aufspaltung des Textes in einen eigentlichen Teil, nämlich die Figurenrede, und einen irgendwie disponiblen Rest vermieden werden kann.<sup>10</sup> In Verfolgung des narratologischen Ansatzes möchte ich das Diktum *Genettes* Genettes beherzigen, in einer Erzählung gebe es „nur *rhêsis* und *diêgesis* – oder klarer und einfacher gesagt: Personentext und Erzählertext“.<sup>11</sup> Alles, was nicht Figuren sagen, seien es Ordnungsmarkierungen („1. Szene“), Szenenbeschreibungen („Zus kommt herein.“) oder Sprecherbenennungen („Zus:“), soll im Folgenden versuchsweise Erzählerrede genannt werden; es ist dies die Rede eines extradiegetischen Erzählers, der nicht explizit in Erscheinung tritt.

### **Schwestern**

Der Aufbau von *Schwestern* gliedert sich in zwei Erzählebenen. Zunächst einmal gibt es die vom extradiegetischen Erzähler etablierte Ebene 1, die in acht durchnummerierte Szenen strukturiert wird. Auf dieser Ebene wird Musik (Haydn und Motown-Klassiker) zu Beginn einiger Szenen erwähnt, es werden die Figuren Mathilde und Zus benannt und einige ihrer Handlungen wie Reinkommen, Hinsetzen, Tanzen etc. beschrieben. Auch ein Großteil der Dialoge, die die Figuren führen, ist auf dieser Ebene situiert. Daneben gibt es aber auch noch eine Reihe von Passagen, in denen Mathilde und Zus sich nicht einfach nur unterhalten, sondern selber Geschichten erzählen. Sie sind damit also die Erzählinstanz, die die Ebene 2 etabliert, auf der Geschichten in der Geschichte angesiedelt sind. Interessant ist

<sup>8</sup> Nünning/Sommer: Drama und Narratologie, S. 119.

<sup>9</sup> „Den Haupttext des Theaterstücks bilden die von den dargestellten Personen ausgesprochenen Worte, den Nebentext dagegen die vom Verfasser gegebenen Informationen für die Spielleitung.“ Ingarden: Das literarische Kunstwerk, S.403. Bemerkenswert für den hier diskutierten Zusammenhang ist v.a., dass Ingarden eine Erzählerinstanz komplett auslässt und den Nebentext unmittelbar an den Autor bindet.

<sup>10</sup> siehe Poschmann: Der nicht mehr dramatische Theatertext, S.296. Dass ihr Vorschlag die vom abzulösenden Begriff *Nebentext* aufgeworfenen Schwierigkeiten nur unbefriedigend löst, räumt Poschmann bei der Einführung ihres Vorschlags auch umgehend ein. „Unglücklicherweise kann tatsächlich auch der Begriff `Zusatztext` die Mißdeutung nicht ausschließen, es handle sich bei diesem `zusätzlichen` Teil des Theatertextes um eine Draufgabe, deren Beachtung fakultativ sei.“ Ebd.: S.300. Die Bezeichnung *Regieanweisungen* hat sich angesichts der Theaterpraxis ohnehin seit langem erübrigt.

<sup>11</sup> Genette: Die Erzählung, S. 198. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass eine Ausweitung der von Genette entwickelten Kategorien auf dramatische Texte sich nur bedingt auf Genette selbst berufen kann, der einen inflationären, d.h. undifferenzierten Gebrauch der Begriffe *Erzählung* und *narrativ* fürchtet. Siehe Genette: Die Erzählung, S.183. Diesen Hinweis will ich ernst nehmen, er sollte aber nicht grundsätzlich davon abhalten, zu erproben, ob narratologischer Kategorien in der Analyse von Theatertexten produktiv zur Anwendung kommen können.

nun nicht nur, was auf dieser zweiten Ebene verhandelt wird, sondern auch die Frage, warum es auf diese verlagert wird und wie die Relation zwischen den Ebenen gestaltet ist.

Es sind insgesamt drei Geschichten, die von Mathilde und/oder Zus erzählt werden. Erzählerin der ersten Geschichte ist Mathilde. Sie berichtet, dass sie ihren Eltern von den nächtlichen Besuchen der toten Zus erzählt hat und wie diese darauf reagiert haben: „MATHILDE Mama. Sie sagt, dass ich nicht ganz bei Trost bin. Dass ich aufhören soll mit dem Blödsinn. Ich bin ihr unheimlich.“ (*Schwestern*, 13) Mathilde muss dies erzählen, weil Zus es nicht miterlebt hat. Es ist ein Bericht aus dem Reich der Lebenden für die Verstorbene – auf deren Wissensstand, und damit in deren Perspektive, sich auch der/die Leser\_in befindet. Die Erzählung schließt hier aber nicht nur eine Informationslücke, Erzählen ist selbst Thema der Geschichte. „MATHILDE Sie wollen mich zu jemandem schicken. Mit dem soll ich dann über dich sprechen. Mit jemandem, den ich nicht kenne. Der kann mir helfen, sagen sie.“ (*Schwestern*, 15) Mit fließendem Wechsel auf die Ebene 1 diskutieren die *Schwestern* über Mathildes Bericht und auch dabei bleibt die Thematik des Erzählens zentral.

ZUS Ach. Und was sollst Du machen bei diesem Jemand?

MATHILDE Erzählen.

ZUS Was willst Du ihm erzählen?

MATHILDE Nix. Ich sage nix. [...] Was soll ich denn erzählen? [...] Papa und Mama haben diesem Mann erzählt, dass ich jede Nacht mit mir selbst rede. (ebd.)

Dadurch, dass die Erwachsenen in *Schwestern* nur indirekt, vermittelt durch die Erzählerin Mathilde zu Wort kommen, verkehrt sich der klassische Ratgeber-Titel: Aus *Wie spreche ich mit meinem Kind über den Tod* wird die Frage, wie man mit den *Eltern* über den Tod sprechen kann. Im Fokus steht auf einmal deren Verunsicherung: „MATHILDE Sie sagen, dass ich es jetzt in Ruhe lassen soll. `Es´. Sie nennen dich `Es´. Weil sie deinen Namen nicht aussprechen wollen. Weil sie Angst vor deinem Namen haben. Darum bin ich Ihnen auch so unheimlich. Weil ich deinen Namen ausspreche.“ (*Schwestern*, 13)

Für die zweite Geschichte fungieren sowohl Mathilde als auch Zus als Erzählerinnen. Es ist der Bericht vom tödlichen Unfall am Bahnübergang, der erst hier, etwa zur Mitte des Textes, explizit benannt wird. Mathilde erzählt, es habe sogar in der Zeitung gestanden, „dass du unter den Zug gekommen bist, als du versucht hast über die Gleise zu rennen“ (*Schwestern*, 16). Es ist bezeichnend, dass Mathilde hier an zentraler Stelle auf eine weitere Erzählinstanz, nämlich die Zeitung, rekurriert. Kurz darauf bringt sie beim Versuch, den Unfall zu schildern, erneut eine zusätzliche Erzählinstanz ins Spiel.

MATHILDE Als du unter den Schlagbäumen hindurchgeflixt bist, rief ich: `Der Zug, der Zug!´ Und dann kam der Zug und ich konnte kein Wort mehr herausbringen. Und du ... Und danach erinnere ich mich an nichts mehr ... Iris´ Mutter hat vom Bahnsteig aus alles mitangesehen. Sie standen da und haben auf dich gewartet. Sie sagten, sie seien zu mir gerannt und dass ich wie gelähmt war. [...] Und dann sind Iris und ihre Mutter mit mir und mit der Polizei hierher nach Hause gegangen. Und ich konnte kein Wort zu Mama sagen. (*Schwestern*, 17)

Sowohl in der erzählten Situation als auch in ihrer erzählerischen Vermittlung versagt die Sprache Mathilde den Dienst. Obwohl sie selbst Protagonistin in der erzählten Geschichte ist, muss sie auf den Bericht von Iris´ Mutter zurückgreifen, hat keinen Zugang mehr auf die Innenperspektive der erzählten Figur, die sie selber ist. Genettes Kategorien von *Modus* und *Stimme – wer sieht?* und *wer spricht?*<sup>12</sup> – werden schlagartig umjustiert und in diesem Übersprung, diesem Stocken in der Erzählung zeigt sich die Überwältigung durch das Ereignis an.

Bis zu diesem Punkt ist, wie gesagt, nur aus Andeutungen und Irritationen zu erschließen, dass Zus bereits tot ist. Wichtiger als die Vereindeutigung, die diese Information dem Leser liefert, ist die Frage, die sie unbeantwortet lässt.

MATHILDE Zus, warum hast du nicht auf mich gehört?

ZUS Wann?

MATHILDE Als ich gerufen habe, du sollst stehen bleiben.

ZUS ... Oh. Geht das wieder los. [...] Ich hatte Garfield vergessen. (ebd.)

Die Frage nach dem *Warum* macht für Mathilde die Wiederholung des Erzählvorgangs notwendig. Offensichtlich geht es darum, im Abgleich der unterschiedlichen Erlebensperspektiven die Ursache für das Unglück aufzuspüren. Erst mit Kenntnis der Ursache wird die Vermeidbarkeit denkbar und genau auf die zielt Mathildes Insistieren. „Ich hätte dir Garfield geben müssen, bevor ich weggefahren bin. Dann wäre das nie passiert.“ (ebd.) An die Warum-Frage ist die Möglichkeit gekoppelt, das Unglück in ein vertrautes Ursache-Wirkung-Schema einzuordnen. Aber ihre *Beantwortung* fixiert auch eine *Verantwortung*. „MATHILDE Ich bin doch älter. Ich hätte daran denken müssen. Es ist alles meine Schuld. [...] Ich habe dich ermordet.“ (*Schwestern*, 17) Aus diesem entsetzlichen Gefühl des Schuldig-Seins findet Mathilde schließlich nur mithilfe der dritten Geschichte heraus.

<sup>12</sup> Genette: Die Erzählung, S. 119 ff.

Im Unterschied zu den anderen beiden Geschichten handelt es sich bei der dritten nicht um einen Bericht über Geschehenes, vielmehr hat sie fiktionalen Charakter. Es handelt sich um ein von beiden Schwestern schon seit langem praktiziertes Spiel mit dem Namen *Anfiesen*. Die dritte Geschichte wird in mehreren Wiederholungen variiert, d.h. *Anfiesen* wird insgesamt drei Mal gespielt. Das Spiel besteht grundsätzlich aus zwei Teilen. Zunächst schmähen sich die beiden Spielerinnen abwechselnd mit einem Schimpfnamen, der dadurch immer länger wird, dass bei jeder Beschimpfung die gesamte Kette aller bereits gefallen Begriffe wiederholt und um einen weiteren ergänzt werden muss. Die Schwester, der nichts mehr einfällt, hat verloren. Die andere darf bestimmen, welche Figuren die beiden in der nun jeweils folgenden Geschichte sind, z.B. Prinz und Prinzessin (*Schwestern*, 18 ff.). Diese Geschichte erzählen sie in der Weise gemeinsam, dass sie abwechselnd das lose Ende der jeweils vorhergehenden Passage aufgreifen und fortführen. Dabei basiert das Erzählprinzip darauf, dass beide einen anderen Ausgang der Geschichte anpeilen und es in ihren kurzen Abschnitten der anderen möglichst schwer machen, die Geschichte wieder in ihrem Sinne in die Spur zu lenken. Bereits nach der ersten Runde wird explizit auf den narrativen Charakter des Spiels verwiesen.

ZUS            Warum nennen wir das Anfiesen?

MATHILDE    Weil es so heißt.

ZUS            Es sind doch eigentlich Geschichten, oder? Warum heißt es dann nicht  
`Geschichten erzählen`?

MATHILDE    Weil man erst schimpfen muss ... (*Schwestern*, 11)

Als zentraler Konflikt zwischen den Schwestern hat sich im Dialog heraus geschält, dass Mathilde ihre Schwester nicht gehen lassen kann, Zus dadurch aber in einer Art Zwischenstadium gefangen ist.

MATHILDE    Wenn du weggehst, dann *ist* das alles hier nicht mehr. Dann habe ich  
es anscheinend alles nur geträumt oder so. Dann kriegen sie alle  
Recht, dass ich völlig durchgeknallt war. [...]

ZUS            Wenn du nicht damit aufhörst, dir die Schuld zu geben, dann friere ich  
mir hier noch was ab. Ich will, dass die Kälte verschwindet, aber das  
geht nur, wenn du damit aufhörst! [...] Ich muss weg und du machst es  
nur noch schwerer. [...]

MATHILDE    Wo gehst du denn hin, was meinst du?

ZUS            Weiß ich nicht. (*Schwestern*, 25 f.)



Den Ausweg aus diesem Dilemma bietet die letzte Runde *Anfiesen*, die letzte gemeinsam erzählte Geschichte, um die Mathilde bittet. Mathilde bestimmt auch die Figuren der Geschichte. Sie entscheidet, dass die beiden als sie selber auftreten und die Geschichte davon handelt, dass Mathilde Zus zum Bahnhof bringt. Es ist das erste Mal, dass Zus das *Anfiesen*-Spiel gewinnt, also ihre Version der Geschichte durchsetzt. Egal, wie sehr Mathilde sich auch bemüht, ihren realen vermeintlichen Fehler in der Geschichte nicht zu wiederholen, Zus findet doch immer einen Grund, noch einmal über die Gleise zu rennen.

MATHILDE Ich werfe Garfield einfach über die Gleise zu dir rüber.

ZUS Aber ich renne trotzdem zu dir.

MATHILDE Warum?

ZUS ... Ich habe meine Fahrkarte vergessen.

MATHILDE Nein. Die hat Iris' Mutter schon. Bleib jetzt stehen.

ZUS Ich habe meinen Schal vergessen. [...]

MATHILDE Okay, gut! Ich nehme den Schal, spreche einen Zauberspruch, der Schal fliegt zu dir rüber und wickelt sich von selber um deinen Hals.

ZUS Ich habe meine Badekappe vergessen. (*Schwestern*, 29)

Selbst als Mathilde den Zug mit ihren Händen aufhält, ist der Verlauf der Geschichte nicht abzuändern. „ZUS Ich muss diesen Zug noch schaffen [...] Ich kann nicht mehr nach Hause kommen. Der Zug wartet auf mich.“ (*Schwestern*, 30) Nachdem nun alle Varianten durchgezählt sind, können die Schwestern sich verabschieden und Zus verrät mit ihren letzten Worten, dass es, wie eingangs zitiert, der Wunsch nach einem Kuss war, weswegen sie noch einmal zu Mathilde gelaufen sei. Der Text endet allerdings nicht mit Zus' Satz, sondern mit der Rede des extradiegetischen Erzählers. „Mathilde schläft ein. Zus hört die Musik und legt eine Decke über Mathilde, legt Garfield neben sie ins Bett. [...] Darauf geht Zus ab.“ (*Schwestern*, 31) In der Struktur des Textes bleibt Zus damit auf einer Ebene mit Mathilde. Sie wird nicht zum Schluss als deren Projektion, als von Mathilde imaginierte und erzählte Figur umgewertet. Beide Schwestern bekommen vom extradiegetischen Erzähler den gleichen Realitätsstatus zugesprochen. Die Verabschiedung setzt nicht die Verschiebung von Zus ins Irreale und damit die von Mathilde befürchtete Bewertung ihrer Wahrnehmung als „völlig durchgeknallt“ voraus.

### **Anne und Zef**

Die Struktur von *Anne und Zef* gliedert sich ebenfalls in zwei Ebenen: eine von einem extradiegetischen Erzähler etablierten Ebene 1, auf der Figuren agieren, die darüber hinaus

als Erzähler eine weitere Ebene 2 etablieren. Allerdings ist der Aufbau im Vergleich zu *Schwestern* dadurch wesentlich komplexer, dass die Ordnungen von Erzählung und Geschichte nicht synchron verlaufen. Der Text ist in vierzehn Szenen gegliedert, die fortlaufend nummeriert, darüber hinaus aber auch noch betitelt sind. So kommt es zu Szenenüberschriften wie

1. Film
2. Tot
3. Begegnung

aber auch

4. Früher 1
5. Annes unbekanntes Tagebuch 1
6. Früher 2
8. Früher 3
10. Annes unbekanntes Tagebuch 2 etc.

Während die Ordnungszahlen den Platz der Szene in der Erzählung markieren, beziehen sich die Titel auf den Abschnitt der jeweiligen Geschichte. Hauptsächlich sind es drei Geschichten, die hier ineinander verflochten erzählt werden: erstens Anne Franks Erfahrungen und Reflexionen nach der Entdeckung des Verstecks bis zum Tod im Vernichtungslager, zweitens die Familienfehde zwischen Zefs Familie und der Familie Markaj bis hin zu Zefs Ermordung und drittens das Aufeinandertreffen des toten Zefs und der toten Anne.

Die Erzählform der Geschichten ist höchst unterschiedlich. Die Erzählung der Familienfehde beginnt gleich mit dem Kulminationspunkt dieser Geschichte, nämlich der Ermordung von Zef. Diese wird in den ersten beiden Szenen des Stücks geschildert. Dabei besteht die erste Szene fast ausschließlich aus Erzählerrede in Form einer Filmbeschreibung mit entsprechenden Vokabeln wie *close up*, *voice over*, *bildfüllend* (*Anne und Zef*, 5). In der zweiten Szene ist es zunächst der Getötete selbst, der aus der Innenperspektive die Tat schildert und vorübergehend als Erzählinstanz zweiter Ebene fungiert. „ZEF Von hoch oben sehe ich mich unten liegen. Ein dünner Blutfaden sickert aus einem kleinen runden Loch in meinem Kopf. Das ist alles.“ (*Anne und Zef*, 6) Dann folgen die Reaktionen von Mutter und Vater und ein Chor anonymer Stimmen, der in der Mitte und zum Ende der Szene jeweils zehn Mal den Satz wiederholt „Edi von den Markajs hat Zef Bunga erschossen.“ (*Anne und Zef*, 6 f.) Die Vorgeschichte dieses Ereignisses – die Forderung von Zefs Mutter, den Tod ihres Schwagers zu rächen; die Weigerung des Vaters, zu töten; Zefs älterer Bruder, der anstatt des Vaters die Rache vollzieht; Zefs Verlassen des Verstecks, weil er die Isolation nicht mehr aushält – wird im weiteren Verlauf des Stücks in den Szenen 4, 6, 8, 11, 13 (*Früher 1-5*) in chronologischer Ordnung nachgeliefert.

Durchweg chronologisch erzählen die Szenen 3, 7, 9, 12 vom Kennenlernen Annes und Zefs nach dessen Tod. Sie tauschen sich über ihre Leben aus, und stellen Gemeinsamkeiten und Verbindendes fest: dass sie beide ermordet wurden, dass sie sich beide zwei Jahre versteckt gehalten haben, dass Zef in der Zeit des Versteckens Annes Tagebuch gelesen hat.

ANNE Wie fandest du es? [...]

ZEF Beim ersten Lesen nicht so. [...] Später habe ich es noch einmal gelesen. Da hat es mir gefallen.

ANNE Weil dir einiges bekannt vorkam.

ZEF Ich glaube, ja.

Mensch, dass ich hier mit Anne Frank zusammen bin. (*Anne und Zef*, 17 f.)

Über die unmittelbare Begegnung hinaus, tritt Zef in diesen Szenen auch als Erzähler auf. In kurzen Nummern, die als *Comicstrip* betitelt sind, in Grammatik und Vokabular aber eher wie die Parodie sprachlicher Unbeholfenheit wirken, erzählt Zef Anne aus seiner Familiengeschichte vor dem Ausbruch der Fehde, von der Freundschaft mit seinem späteren Mörder Edi Markaj und schließlich ein Märchen, in dem ein Prinz trotz Todesgefahr aus seinem Versteck kommt, um eine Prinzessin aus höchster Bedrängnis zu retten.

ZEF Prinzessin kämpf, reißen los, rufen: Hilf mich, hilf mich, hilf mich. Junge Prinz hört Gerufe, guckt aus Schießscharte, sieht blaue Auge, vom Blitz getroffen: so jung, so schön, so viele Angst, zick zack, denkt nicht nach, schiebt Riegel weg, rennt raus, springt in See, rettet Prinzessin. (*Anne und Zef*, 48)

Die durch eine Figur etablierte zweite Erzählebene wird noch dominanter in den restlichen Szenen 5, 10 und 14. Sie tragen die auf der zweiten Ebene erzählte Geschichte bereits im Szenentitel: *Annes unbekanntes Tagebuch 1-3*. Auch diese Szenen sind gemischter Art, was die Erzählebenen angeht. Sie bestehen nicht zur Gänze aus den Tagebucheinträgen, vielmehr wird zunächst auf der ersten Ebene eine Situation etabliert, aus der heraus Anne beginnt, aus dem Tagebuch vorzutragen. Wie die *Comicstrips*, aber anders als beispielsweise Zefs Beschreibung seines eigenen Todes, werden damit auch die Tagebuchauszüge klar an die andere Figur adressiert.

ANNE Was willst du?

ZEF Was weiß ich, etwas aus dem Tagebuch.

ANNE Hast du schon gelesen, sogar zweimal.

ZEF Ich möchte es mal hören.

ANNE Etwas aus dem unbekanntem Tagebuch?

ZEF Verstehe ich nicht.

ANNE Was du gelesen hast, ist nicht alles. (*Anne und Zef*, 18 f.)

Dieses unbekannte Tagebuch lehnt sich eng an das historische Tagebuch der Anne Frank an. Die Einträge sind mit konkreten Daten versehen – 18. August und 13. September 1944, 9. März 1945 –, sie beginnen mit der Anrede der imaginären Freundin Kitty und sie orientieren sich in Motiven und Sprachstil am historischen Dokument – bis dahin, dass im dritten Brief ein direktes Zitat aus dem historischen Tagebuch in das imaginäre eingeflochten wird.

Immer wieder sah ich sie vor mir, in Lumpen gekleidet, mit einem eingefallenen und abgemagerten Gesicht. Ihre Augen waren sehr groß, und sie sah mich so traurig und vorwurfsvoll an, dass ich in ihren Augen lesen konnte: `O Anne, warum hast du mich verlassen? Hilf, o hilf mir, rette mich aus dieser Hölle!´ Und jetzt kam sie, um mich zu retten: Hanneli, die im letzten Jahr in dem wir zur Schule gehen durften, Angst hatte, ich könnte ihr die Freundin wegschnappen [...] (*Anne und Zef*, 52)

Für den\_die Leser\_in sind die Übernahmen typographisch gekennzeichnet, worauf zu Beginn des Textes eigens hingewiesen wird: „Die in Arial Narrow gedruckten Texte sind original zitiert aus: `Anne Frank Tagebuch´, Übersetzung Mirjam Pressler.“ (*Anne und Zef*, 4) Inwieweit die Differenz zwischen historischem und fiktivem Tagebuch auch im Rahmen einer Aufführung kenntlich bleibt, hängt maßgeblich von Inszenierungsentscheidungen ab.<sup>13</sup> Es ist also nicht einfach nur ein Prozess der Fiktionalisierung einer historischen Figur, sondern auch eine Verschränkung der erzählten Geschichte mit einem außerhalb ihrer selbst liegenden Referenztext.<sup>14</sup> Ob dabei die dokumentarischen Textteile ihren Status wechseln und zu Elementen der Erzählung werden oder ob umgekehrt die Erzählung sich der moralischen Autorität des dokumentarischen Textes bedient und die formulierten Positionen der Kritizierbarkeit zu entziehen sucht, ist eine entscheidende Frage für die Rezeption.<sup>15</sup> Die sich aus der Überblendung von historischer und fiktiver Anne Frank ergebende Erzählerin des unbekanntes Tagebuchs zeichnet ein extrem heroisierendes Bild ihrer selbst. Kein Wort der Angst, der Verzweiflung, der Wut oder der Anklage ist zu lesen, stattdessen überlegene Ruhe. „Sicher, wir werden sterben, vielleicht schon bald. Aber was solls? Findet nicht jeder er sterbe zu früh?“ (*Anne und Zef*, 20) Diese Ruhe mündet in eine unüberbietbare Verklärung des Sterbens.

<sup>13</sup> Sie sollte in jedem Fall aber Thema einer begleitenden Auseinandersetzung im schulischen Rahmen sein, denn es steht zu befürchten, dass Aufführungen eher dazu tendieren, die Differenz zu verwischen.

<sup>14</sup> Die zweite Stelle, an der aus dem historischen Tagebuch zitiert wird, ist der Beginn von Szene 9. Es ist eine Passage über gut zwei Seiten, in der auf die unverständigen Erwachsenen geschimpft wird, hier gemeinsam von Anne und Zef in einzeiliger Wechselrede. (*Anne und Zef*, 34 ff.)

<sup>15</sup> Symptomatisch ist, wie eine Aufführung der Uraufführungsinszenierung im Rahmen eines Festivals angekündigt wird: „Das Stück `Anne und Zef´ basiert auf dem Tagebuch der Anne Frank und erzählt die Geschichte zweier Kinder, die sich allen Widrigkeiten zum Trotz nicht aufgeben wollen.“ Halbstark. Internationales Theaterfestival für Kinder von 9-13, Münster 2012, <http://www.halbstark-muenster.de/2012/de/programm/anne-und-zef.php> (Stand: 3.10.2017).

Nun will ich noch versuchen, das traurige Wunder meines Todes in Worte zu fassen. Aber vielleicht ist das Wort `traurig´ schon falsch, ist der Tod ein Mysterium, das in einer ganz anderen Terminologie beschrieben werden muss, die außerhalb von Urteilen wie gut oder schlecht, schön oder hässlich, angenehm oder widerlich liegen. Wenn du tief in mein Herz blickst, merkst du, dass ich neugierig bin, neugierig auf den Tod. (*Anne und Zef*, 52)

Diese Zielrichtung entspricht der Gesamtstruktur des Textes, der Art, wie er die drei erzählten Geschichten ins Verhältnis zueinander setzt. Die drei Geschichten sind auf verschiedenen Zeitebenen angesiedelt. Auf der Gegenwartsebene lernen sich Anne und Zef kennen und von ihr ausgehend, gibt es zwei Rückblenden: die vom extradiegetischen Erzähler geschilderte Vorgeschichte von Zefs Ermordung und die von Anne erzählte Vorgeschichte ihrer eigenen Ermordung. Beide Rückblenden laufen also auf einen schon bekannten Tod zu. Ins Zentrum der Aufmerksamkeit gestellt sind damit nicht die erzählten Ereignisse, sondern die Form der Erzählungen. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass in der Schilderung von Zefs Ermordung an signifikanter Stelle die Erzählinstanz wechselt, weg vom extradiegetischen Erzähler, hin zu Zef selbst. Dieser Wechsel ist Voraussetzung für die erzählerische Geste, die das Stück in seiner Schlusswendung vollzieht: die vollständige Parallelisierung der Tode von Anne und Zef. Die Worte, mit denen Zef zu Stückbeginn seinen Tod beschrieb, werden nun am Stückende von Anne verwendet, um ihren Tod zu beschreiben.

ZEF Die Luft schwankt, die Erde taumelt. Wo Steine lagen, schießen Lichtblitze hoch. Wind wird Wasser, Atem wird Stahl. Ein scharfer Schmerz wird Zärtlichkeit.

(*Anne und Zef*, 6)

ANNE Die Luft schwankt, die Erde taumelt. Wo Pritschen standen, schießen Lichtblitze hoch. Wind wird Wasser, Atem wird Stahl. Ein scharfer Schmerz wird Zärtlichkeit.

(*Anne und Zef*, 53)

Satzweise wechseln sich in der Schlusszene ihre Beschreibungen ab, bis die Grenze zwischen dem Beschriebenen zusehends verschwimmt. Die Annäherung kulminiert im Kuss. Der Chor der anonymen Stimmen, der eingangs mit dem Satz „Edi von den Markajs hat Zef Bunga erschossen.“ (*Anne und Zef*, 6) zu hören war, setzt am Ende des Stückes erneut ein und wiederholt nun zehn Mal „Zef Bunga hat Anne Frank geküsst.“ (*Anne und Zef*, 54)

### **Erste und letzte Küsse**

Anne und Zef finden zueinander, indem sie gemeinsam erzählen. Der Weg von Mathilde und Zus ist der genau gegenteilige – sie kommen durch das gemeinsame Erzählen voneinander

los. Kennzeichnend für *Schwestern* ist, dass der Erzählakt nicht einfach nur vollzogen, sondern dass Erzählen als Möglichkeit des Trauerns in der Geschichte selbst thematisiert wird. Dabei wird eine Unterscheidung gemacht: das an den Therapeuten adressierte Erzählen, das die Eltern Mathilde aufnötigen wollen, ist zum Scheitern verurteilt. Heilsam ist nur das selbstinitiierte Erzählen. Implizit thematisiert das Stück damit auch seine eigenen Möglichkeiten und relativiert überzogene Erwartungen an die Gattung Kindertheaterstück. Dieses Moment der Selbstreflexion sucht man in *Anne und Zef* vergeblich. Ein Erzählen, das scheitert oder auch nur an seine Grenzen stieße, wird hier nicht in Erwägung gezogen. Dass in der Strategie, fiktive und historische Erzählerin zu überblenden, auch etwas Anmaßendes steckt, wird ebenso wenig zum Thema gemacht wie das Verfahren, das den Referenztext hervorgebracht hat.<sup>16</sup> Anstelle einer Reflexion des Erzählens steht die Illusion der Unmittelbarkeit. Die unterschiedlichen Herangehensweisen beider Texte zeigen sich exemplarisch in der Frage der Erzählbarkeit des Todes. In *Schwestern* ist dies der Moment, in dem Mathilde, als Beteiligte des Erzählten, auf andere Erzählinstanzen wie die Zeitung oder Iris' Mutter ausweichen oder aber verstummen muss.<sup>17</sup> In *Anne und Zef* ist dies dagegen der Punkt, an dem der Protagonist Zef auch noch die Funktion des Erzählers übernimmt. Hier gibt es kein Unsagbares, das jenseits des Fass- oder Erfahrbaren läge, alles ist mit einer Metapher zu fixieren.

Das Verstummen von Mathilde, das geschilderte Lähmungsgefühl, entspricht deutlich der Schockreaktion, die als eine von mehreren Phasen bzw. Etappen im Trauerprozess von Kindern beschrieben wird.<sup>18</sup> Obwohl die Rezeption des Textes, wie eingangs dargelegt, vor allem im Rahmen einer allgemeinen Auseinandersetzung mit der Thematik des Todes stattfinden dürfte, orientiert es sich in seinen Motiven sehr deutlich an Merkmalen der konkreten Konfrontation mit einem Todesfall. Dies zeigt sich nicht zuletzt an der zentralen Auseinandersetzung mit der Schuldfrage. In den „praktischen Ratschlägen zur Krisenintervention“, erstellt von einer Gruppe von Kinder- und Jugendpsychiatern, mahnen die Verfasser:

„Achten auf die Schuldfrage! [...] Sie kommt fast immer und sie maskiert die Frage der Kinder: `Bin ich schuld?' [...] Im Beispielfall wurden, in mehreren Variationen und indirekt auftauchend, mit dem älteren Jungen jeweils alle in Frage kommenden Hilfs- und Vorbeugungsmaßnahmen ausführlich erörtert. Das Ziel dabei ist, das Kind von

<sup>16</sup> Zu den unterschiedlichen Fassungen des Tagebuchs, den durch Anne Frank selbst vorgenommenen und den späteren Bearbeitungen siehe Mirjam Pressler: Editorische Notiz, in Frank: Gesamtausgabe, S.11-13 und Francine Prose: Die Rezeptionsgeschichte, ebd. S.539-552.

<sup>17</sup> Auch die sterbende Zus kann die Situation nur dissoziierend erfassen: „Weißt du, was so merkwürdig war? Dass ich die Sirene des Krankenwagens hörte und dass ich dachte, es sei irgendwo in der Nähe ein Unfall passiert.“ (*Schwestern*, 17).

<sup>18</sup> Beschrieben werden Schock, kontrollierte Phase, Regression und Adaption. Siehe Hirschberg: Wie Kinder trauern, S.7-9, Kretzschmar: Tränen, Trauer, Hoffnungsschimmer, S.14 f., Wintsch: Trauerprozesse bei Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern S. 47-52.

Schuldphantasien möglichst früh, noch in ihrer Entstehung zu entlasten und ihm gleichzeitig in seiner existentiellen Verunsicherung das Gefühl zu geben: Es wurde alles getan.“<sup>19</sup>

Diese Entlastung hat Mathilde in ihrem Schockzustand nicht erfahren. „Und ich konnte kein Wort zu Mama sagen. Ich wusste nicht mehr, was passiert war. [...] Und Mama stand nur da und hat geguckt und sagte nichts ... Und dann gab sie mir eine Ohrfeige.“ (*Schwestern*, 17) Das Durchspielen aller „in Frage kommenden Hilfs- und Vorbeugemaßnahmen“ in mehreren Variationen ist nun das, was, entkoppelt von der Erwachsenenwelt, Mathilde und Zus in ihrem *Anfiesen*-Spiel eigenständig leisten. In *Anne und Zef* ist der Blick auf das Thema Schuld insofern ein ganz anderer, als hier nicht die Perspektive der Hinterbliebenen oder der Täter gestaltet ist. Nicht nur, dass die Sphären von Toten und Lebenden klar getrennt sind, es zu keiner Begegnung zwischen ihnen kommt. Hinzu kommt, dass es nach den beiden Morden, von denen das Stück erzählt, fast ausschließlich die Toten sind, die noch als Erzähler und als Figuren zu Wort kommen. Nur mit einem Satz, „Und es ist meine Schuld.“ (*Anne und Zef*, 7), wird nach Zefs Tod die Selbstanklage der Mutter eingefangen. Aber dieser Aspekt wird im Verlauf des Stücks nicht weiter verfolgt. In der Gegenperspektive der Getöteten wird die Schuldfrage gar nicht erst gestellt. Der Blick auf den Tod ist angstbefreit. „ZEF Dass etwas, wovor ich Angst hatte, so sanft sein kann.“ (*Anne und Zef*, 6 und 53) Die Kehrseite dieser Entlastung ist eine Auflösung von Verantwortung. „ZEF Armer Edi, er wird keine Ruhe mehr finden, bevor er nicht selber getötet wird.“ Um die Opfer von außerlegaler Rechtspraxis und Völkermord in eine gemeinsame Perspektive einzubinden, werden Unterschiede nivelliert. „ZEF Bist du auch ermordet worden? ANNE Ja. ZEF Von wem? ANNE Kann man nicht genau sagen.“ (*Anne und Zef*, 8) Nach dieser lapidaren Feststellung wird das Thema nicht wieder aufgegriffen.

Dass in *Schwestern* die Frage der Schuld hingegen so hartnäckig bearbeitet wird, hängt mit der Funktion zusammen, die sie durch die Perspektivierung erhält. Mit der Schuld wird Verantwortung zugeteilt und das Geschehen an einen Verursacher gebunden. Das vertraute Erklärungsmuster von Ursache und Wirkung kann auf das Geschehen angewendet werden, um es zu domestizieren. Die Frage nach der Schuld ist aus der Perspektive der hinterbliebenen Mathilde Teil eines Versuchs, das Phänomen *Tod* zu verstehen. Der Begriff des Verstehens muss in diesem Zusammenhang spezifiziert werden.

„Drei Aspekte dafür, was (im westlichen Denken) als ein reifes Verständnis des Todes angesehen wird, sind das Konzept der Universalität (alle lebenden Wesen

<sup>19</sup> Löble: Tod und Sterben in der Vorstellung von Kindern und Jugendlichen, S.44. Zu Schuldgefühlen im Trauerprozess um ein Geschwisterkind siehe auch Hirschberg: Wie Kinder trauern, S.16, Wintsch: Trauerprozesse bei Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern, S.49.

sterben), der Irreversibilität (nach Eintritt des Todes kann der Körper nicht wieder zum Leben erweckt werden) und der Non-Funktionalität (alle lebensnotwendigen Funktionen verlöschen mit dem Eintritt des Todes).<sup>20</sup>

Bei allen Abweichungen im Detail, herrscht Einigkeit darüber, dass sich diese Verständnisdimensionen im Verlauf der Kindheit in einem mehrstufigen Prozess entwickeln.<sup>21</sup> Erst mit fünf bis sechs Jahren entwickeln Kinder langsam ein Verständnis von der Unumkehrbarkeit des Todes (Irreversibilität), im Alter von circa acht Jahren tritt das Bewusstsein von der eigenen Sterblichkeit hinzu (Universalität). Ungefähr mit zehn Jahren haben sie ein reifes Todeskonzept inklusive Non-Funktionalität<sup>22</sup> ausgebildet, das dem Erwachsener entspricht. Parallel zum Interesse an den biologischen Zusammenhängen, setzt jetzt auch eine intensive Beschäftigung mit Jenseits-Vorstellungen ein. Diese gängigen Lehrmeinungen zu entwicklungspsychologischen Phasen in der kindlichen Auseinandersetzung mit dem Thema *Tod* spiegeln sich deutlich in der Struktur und den Altersempfehlungen der besprochenen Stücke. *Anne und Zef*, das vom Verlag für Kinder ab 10 Jahren empfohlen wird,<sup>23</sup> entwirft eine jenseitige Welt, in der Zef ankommt und in der durch die Begegnung mit Anne etwas Eigenständiges entsteht. *Schwestern* ist dagegen deutlich in einem Zwischenbereich angesiedelt, korrespondierend mit der Altersempfehlung „8 +“. (*Schwestern*, 3)

„In den Jahren der Grundschulzeit kommt es zu vielfältigen neuen Erkenntnissen, die sich auf die Todeswahrnehmung auswirken. [...] Diese Altersspanne ist eine Phase des Übergangs in der Vorstellung von vorübergehender zu endgültiger Abwesenheit.“<sup>24</sup>

Diesen Übergang vollzieht Mathilde im Verlauf des Stückes als Prozess von regressiver zu adaptiver Phase und er ist aufs Engste verknüpft mit der Auseinandersetzung rund um das Thema *Schuld*. Die Entschuldung Mathildes ist mehr als nur eine Entlastung. Die Schuld wird nicht verschoben, auf eine andere Verursacherin gelenkt, sondern Schuld wird als Erklärungsmodell außer Kraft gesetzt. Mathilde lernt, Zus´ Tod zu akzeptieren – ohne irgendjemanden dafür verantwortlich machen zu können, ohne eine konkrete Vorstellung, was nach dem Tod passiert. „ZUS Irgendwo bleibe ich bei dir. Irgendwo.“ (*Schwestern*, 26) Damit fordert das Stück die jungen Zuschauer auch zu einer Auseinandersetzung mit Erfahrungs- und Erkenntnisgrenzen heraus. Obwohl *Anne und Zef* ein schon weiter gereiftes

<sup>20</sup> Wass: Die Begegnung von Kindern mit dem Tod, S.89.

<sup>21</sup> Zu den altersabhängigen Todeskonzepten von Kindern siehe Cramer: Bist du jetzt ein Engel?, S.31-72, Hirschberg: Wie Kinder trauern, S.10-15, Wass: Die Begegnung von Kindern mit dem Tod, S.88-92, Wintsch: Trauerprozesse bei Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern, S.43-45.

<sup>22</sup> Gemeint ist die Ablösung von Vorstellungen, die trotz der Irreversibilität des Todes eine direkte Verbindung zwischen den Sphären lebendig – tot durch das Weiterbestehen einzelner Funktionen aufrecht erhalten: Oma sitzt auf einer Wolke und schaut zu mir herab.

<sup>23</sup>[http://www.verlagderautoren.de/theaterverlag/theaterautoren/theaterautoren-details/autor/bont-ad-de/Theater.html?no\\_cache=1](http://www.verlagderautoren.de/theaterverlag/theaterautoren/theaterautoren-details/autor/bont-ad-de/Theater.html?no_cache=1) (Stand: 3.10.2017)

<sup>24</sup> Cramer: Bist du jetzt ein Engel?, S.56.



Publikum adressiert, sind die Anforderungen deutlich niedriger gesetzt. Eine eigenständige Jenseitsvorstellung wird zwar etabliert, konkretisiert sich aber in vertrauten Mustern und stellt damit eine Form von Kontinuität her. Der Kuss, mit dem das Stück endet, ist ein erster Kuss frisch Verliebter. Es entsteht etwas Neues, das in seiner Form aber bekannt ist, weil es sich parallelisieren lässt mit diesseitiger Verliebtheit. Der Kuss, den Zus sich von Mathilde wünscht, ist dagegen ein letzter Kuss, einer, dem keiner mehr folgen wird. Er ist eine Verabschiedung ins gänzlich Unbekannte.

## Literatur

de Bont, Ad: Anne und Zef. Deutsch von Barbara Buri. Frankfurt/Main (Verlag der Autoren) 2009.

Franz, Theo: Schwestern. Aus dem Niederländischen von Monika The. München (Theaterstückverlag) 2004.

Cramer, Barbara: Bist du jetzt ein Engel? Mit Kindern und Jugendlichen über Leben und Tod reden. Ein Handbuch. 2., überarb. u. erw. Aufl. Tübingen 2012.

de Bont, Ad: Anne und Zef. Fünf Theaterstücke für Kinder. Frankfurt/Main 2009.  
Deutscher Bühnenverein (Hg.): Wer spielte was? Die Werkstatistik 2009/10 ff.

Frank, Anne: Gesamtausgabe. Tagebücher – Geschichten und Ereignisse aus dem Hinterhaus – Erzählungen – Briefe – Fotos und Dokumente. Hrsg. v. Anne Frank Fonds Basel, a. d. Niederländischen v. Mirjam Pressler, m. Beiträgen v. Gerhard Hirschfeld, Mirjam Pressler und Francine Prose. Frankfurt/Main 2013.

Genette, Gérard: Die Erzählung, 3., durchges. u. korr. Aufl.. München 2010.

Hirschberg, Corinna: Wie Kinder trauern. Kinder in ihrer Trauer begleiten. Hrsg. v. Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland, durchges. u. akt. Neuauflage. Leinfelden-Echterdingen 2010.

Hövelmann, Susanne: Trauernde Kinder begleiten. Eine Aufgabe für Pädagogen und Angehörige. Essen 2009.

Ingarden, Roman: Das literarische Kunstwerk. 2., verb. u. erw. Aufl., mit einem Anhang: Von den Funktionen der Sprache im Theaterschauspiel. Tübingen 1960.

Kretzschmar, Thomas: Tränen, Trauer, Hoffnungsschimmer. Mit Kindern über den Tod reden. Kassel 2010.

Löble, Markus u.a.: Tod und Sterben in der Vorstellung von Kindern und Jugendlichen. In: Rettungsdienst – Zeitschrift für präklinische Notfallmedizin, 23. Jg, Bd. 10 Okt. 2000, S.41-45.

Nünning, Ansgar / Sommer, Roy: Drama und Narratologie. Die Entwicklung erzähltheoretischer Modelle und Kategorien für die Dramenanalyse. In: Nünning, Vera / Nünning, Ansgar (Hg.): Erzähltheorie transgenerisch, intermedial, interdisziplinär. Trier 2002, S.105-128.

Poschmann, Gerda: Der nicht mehr dramatische Theatertext. Aktuelle Bühnenstücke und ihre dramaturgische Analyse. (= Theatron Bd.22) Tübingen 1997.

Wass, Hannelore: Die Begegnung von Kindern mit dem Tod. In: Wittkowski, Joachim (Hg.): Sterben, Tod und Trauer. Grundlagen, Methoden, Anwendungsfelder. Stuttgart 2003, S.87-107.

Wintsch, Hanna: Trauerprozesse bei Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern. In: Psychologie & Erziehung, Jg. 22 (1996), Heft 2, S.41-63.