

Greschat, Isabel

## Trompe-l'oeil-Schülermalereien. Von Täuschungen und Enttäuschungen

*Pädagogische Korrespondenz* (1992) 10, S. 45-52



Quellenangabe/ Reference:

Greschat, Isabel: Trompe-l'oeil-Schülermalereien. Von Täuschungen und Enttäuschungen - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1992) 10, S. 45-52 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-59048 - DOI: 10.25656/01:5904

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-59048>

<https://doi.org/10.25656/01:5904>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

## **ESSAY**

- 5 *Rainer Bremer*  
Technik und Bildung

## **DAS AKTUELLE THEMA**

- 27 *Günter Rüdell*  
Schulpädagogische Phantasien vor dem  
Gericht einer pädagogischen Ökonomie

## **MARKTFORSCHUNG I**

- 38 *Karl-Heinz Dammer*  
Schlecht verkaufte Geisteswissenschaften?

## **KÄLTESTUDIE I**

- 45 *Isabel Greschat*  
Trompe-l'oeil-Schülermalereien:  
Von Täuschungen und Enttäuschungen

## **KÄLTESTUDIE II**

- 53 *Andreas Gruschka*  
Wie mit der Schule beginnen?  
Ein Beispiel für das Dilemma beim Versuch, pädagogischen  
Optimismus mit der Kritik an der Schule zu verbinden

## **MARKTFORSCHUNG II**

- 66 *Kirsten Bentler/Michael Tischer*  
Lasset die Kindlein zu mir kommen

## **DIE RECHERCHE**

- 72 *Judith Gruschka*  
Abiturienten auf dem Weg nach oben

## **DIDAKTIKUM**

- 84 *André M. Kuhl*  
Selbstverwirklichung in sozialer  
Verantwortung

## **BERICHT AUS DER FREMDE**

92 *Daniel Lahnpler*

Über meine Erfahrungen mit der wissenschaftlich-technischen  
Zivilisation und der Beteiligungsdemokratie bei der  
Lehrplanarbeit

*Isabel Greschat*

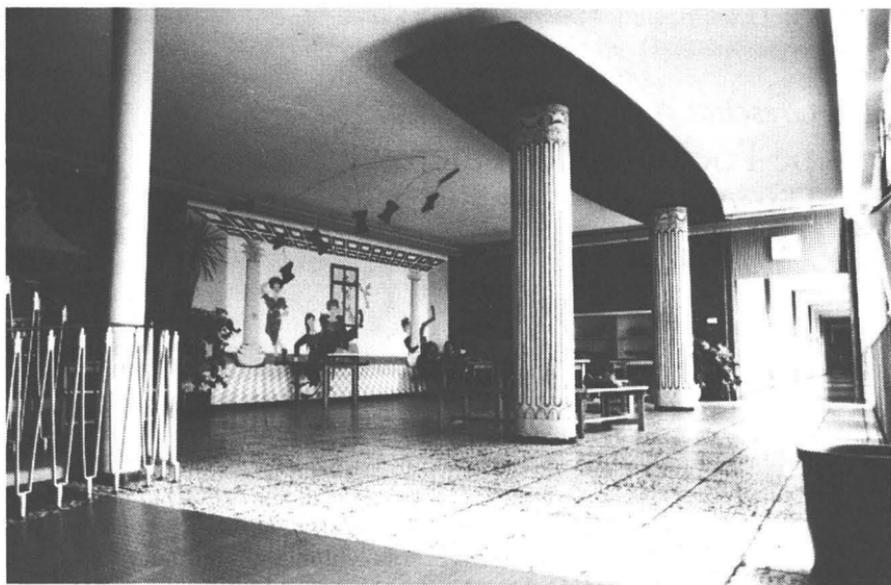
## Trompe-l'oeil-Schülermalereien: Von Täuschungen und Enttäuschungen

### I

Vor einigen Jahren kamen einige Oberstufenschüler eines münsteraner Gymnasiums auf die Idee, ihre Schule, einen gesichtslosen Bau der späten 50er Jahre, zu verschönern. Denn nicht nur die Architektur, sondern auch die Ausgestaltung der Innenräume ließ in ihrer sterilen Eintönigkeit, die sie zum Abbild der Monotonie des Schulalltags machte, zu wünschen übrig. Mehr Menschlichkeit und Farbe wollten die Jugendlichen in die Schule bringen, um sich in ihr als dem Ort, wo sie immerhin einen erheblichen Teil des Tages zubrachten, wohler fühlen zu können. Ihr Projekt sollte in einem erweiterten Flurraum in der ersten Etage des Hauptgebäudes verwirklicht werden; hier wollten sie die Wand bemalen und Tische und Stühle, die aus eigener Tasche bzw. aus dem Erlös von Kuchen- und Waffelverkäufen finanziert wurden, aufstellen. Die Idee wurde von dem weitaus größten Teil der Stufe begeistert aufgenommen. Verschiedene Entwürfe entstanden: unabhängig von thematischen oder sonstigen Vorgaben, unabhängig vor allem auch vom Kunstunterricht. Jeder, der Lust hatte, konnte einen Entwurf vorlegen. Viele Pläne standen schließlich zur Diskussion. Die Auswahl fiel dennoch nicht schwer: Ohne Schwierigkeiten einigten sich die Schüler auf den hier ausgeführten Entwurf (Photo), den die meisten spontan zum originellsten und schönsten erklärten. Das Lehrerkollegium protestierte zunächst aus einer generell skeptischen Haltung gegenüber allem Neuen gegen die geplanten Veränderungen, zeigte sich aber zögernd, nach Einsicht in die Pläne und zahlreichen Gesprächen, versöhnlicher.

In ihren Bemühungen, die Lehrer zu überzeugen und im Hinblick auf die folgenden Aktivitäten zur Verwirklichung des Projekts bewiesen die Schüler enormes Engagement, das sich daraus erklärt, daß sie das Gefühl hatten, dabei einmal ganz ihre eigene Sache zu verfechten und zu gestalten. Der Widerstand, der ihnen anfangs in der konservativen Haltung der Schulleitung begegnete, mag dabei eine nicht unwesentliche Rolle – im Sinne einer Stärkung des »Kampfgeistes« – gespielt haben.

Bei der Frage nach den Möglichkeiten der Gestaltung und nach vergleichbaren von Schülern eingerichteten Räumen, wie es sie ja in vielen Schulen gibt, fallen mir zum einen »kuschlig-gemütliche« Sitzecken mit alten Polstermöbeln, Teppichstücken und ausladenden Grünpflanzen etwa im Souterrain des Gebäudes auf dem Weg zur Turnhalle ein, deren Distanz zum »eigentlichen« Geschehen in den Klassenzimmern von allen gewollt ist. Weit verbreitet sind zum anderen Räume, die in beabsichtiger Schmutzigkeit, provokanten Graffitis an den Wänden und kultivier-



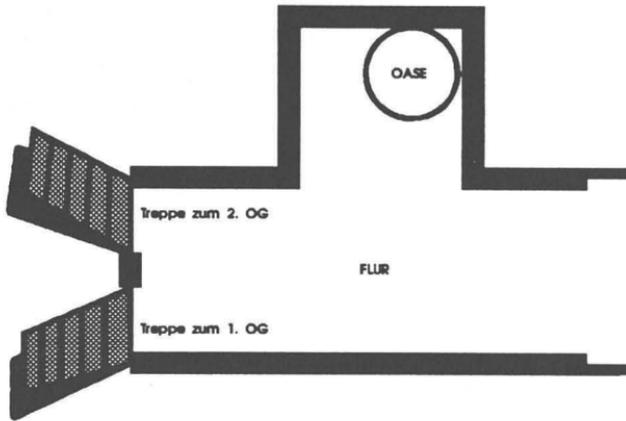
ter Ungemütlichkeit die Schulwirklichkeit offen anzugreifen versuchen. Solch direkte Angriffe werden nicht in jeder Schule geduldet (und auch nicht von allen Schülern gewünscht). Sie finden in der Regel nicht an Orten statt, an denen sich die Schule nach außen präsentiert.

Im Vergleich zu den genannten Ausstattungstypen ist die hier gezeigte Ausführung überraschend interessant, denn sie zeugt m.E. von einer (wohl unbewußten) vielschichtigen Auseinandersetzung mit der Institution Schule.

## II

Der Gedanke an eine »Schmuddelecke« im Rahmen der Schule mag die Skepsis der Schulleitung erklären, die sich wahrscheinlich weniger an der Idee eines von Schülern gestalteten Raumes entzündete, als vielmehr an der Angst davor, daß eine Szenerie entstehen könnte, die den »Passanten« den Eindruck eines besetzten Hauses vermitteln würde. Diese Vorstellung dürfte dem Kollegium umso bedrohlicher erschienen sein, als sich die Schüler ausgerechnet einen Ort ausgesucht hatten, der wie ein Präsentierteller wirkte. Und die Lehrer hätten auf ihrem Weg ins Klassenzimmer an den sich fletzenden Schülern vorbeigehen müssen.

Warum aber wählten die Jugendlichen bei der Suche nach einem geeigneten Platz für ihr Projekt just diesen Raum? Ich will diese Frage beantworten, indem ich versuche, die Funktion bewußt zu machen, die der Architekt dem Ort ursprünglich zgedacht hatte.



Wie der Grundriß zeigt, handelt es sich um einen erweiterten Flurraum. Die Decke ist höher als in den Gängen angelegt, so daß wir es mit einer insofern merkwürdigen Konstruktion zu tun haben, als der besagte Raum gar keine erkennbare Funktion erfüllt: Als Durchgang müßte der Flur nicht derart breit sein, und als Aufenthaltsraum für verregnete Pausen wurde im Erdgeschoß eine überdachte Halle eingerichtet. Als Eingangshalle dient er auch nicht, da er im ersten Stock liegt. Was ist es also, was der Architekt dem Bau über die reine Funktion hinaus aufprägen wollte? Schwebte ihm möglicherweise vor, hier einen Raum mit Repräsentationscharakter zu entwerfen, der dem Schulbau einen Anstrich von Erhabenheit und Würde zu verleihen imstande wäre? Jedenfalls fühlten sich die Schüler in diesem hallenartig angelegten Teil des Flures offenbar unwillkürlich an andere der Repräsentation und Versammlung dienende Räume wie v.a. Hotel- oder Theaterfoyers erinnert.

In vielen Theatern liefert der Besucher im Erdgeschoß seinen Mantel ab und ersteigt über die Treppe das Foyer, um beim Klingelzeichen die Ränge oder das Parkett zu betreten. Die unpersönliche Größe des Raumes und der Mangel an – verdächtig vereinzelt – Sitzgelegenheiten lassen mehr als Konversation kaum zu: Das Foyer soll dem Zuschauer die Möglichkeit bieten, sich in der Pause von der schweigenden Konzentration auf das Stück zu entspannen und ungebunden von einem Gesprächspartner zum anderen zu gehen.

Das Charakteristische einer Hotelhalle ist es, daß die Gäste sich in ihr ebenfalls, jenseits von der Intimität der einzelnen Hotelzimmer, präsentieren und – Konversation treiben.

Im Hotel und Theater hat eine Foyerhalle durchaus ihren Sinn. Lassen sich diese Funktionen auf die Schule übertragen? Dürfte nicht eher zu erwarten sein, daß gerade die Schule als der Ort, an dem die Jugendlichen um eine eigenständige Persönlichkeit ringen, anderes als ein Konversationsfoyer zur Verfügung stellt? Die Schüler brauchen einen Raum, in dem sie sich von der im Unterricht geforderten

Konzentration erholen und einfach »quatschen« können: Es geht um ihre Hobbys, und es geht darum, Frust abladen zu können. Dies ist allerdings in einer so unverbindlichen Atmosphäre, wie sie ein Theaterfoyer ausstrahlt, nicht gut möglich. Aber dafür gibt es ja auch den Schulhof und die Pausenhalle. Der weite Raum, den der Architekt geschaffen hat, scheint damit eine ins Leere laufende Intention zu verkörpern; er darf wohl als Ausdruck des Wunsches des Architekten – und mit ihm wohl der Schulbehörde – verstanden werden, dem Gebäude einen erhabenen Charakter zu verleihen, ein Foyer ohne Theater einzurichten. Gleichzeitig ist er ein Zeichen dafür, wie selbstverständlich über die Bedürfnisse der Schüler hinweggegangen wird. So ist es schließlich nicht erstaunlich, daß der Raum in seiner Leere vor der Umgestaltung durch die Schüler nur ein Durchgangsbereich zu den Klassenzimmern war.

### III

Die Schüler, die die Ausgestaltung der von ihnen stolz »Oase« genannten Örtlichkeit planten, haben diese Leere des Raumes gespürt und ihn ihren Interessen entsprechend umzufunktionieren versucht zu einem Treffpunkt, an dem sie sich in Ruhe austauschen können.

Bezeichnend ist der Name »Oase«, der an eine Quelle denken läßt, an der man in einer lebensfeindlichen Wüstengegend neue Kraft schöpfen kann: Die Schüler wollten Leben in die in ihrer Leere tot wirkende Halle bringen.

Entstanden ist nun eine griechisch-antikisierende trompe-l'oeil-Szene: Die beiden ovalen Pfeiler im Raum wurden in ionische Säulen verwandelt und finden im Wandbild ihre malerische Wiederholung. Der Steinfußboden wurde – in veränderter Musterung – in den gemalten Steinplatten fortgesetzt. Die Kassettendecke des Bildes erinnert an Holzkassetten, wie man sie in aufwendigen Repräsentationsbauten u.a. aus dem Klassizismus kennt. Allein das gemalte Fenster und der darunter stehende Tisch passen nicht in die antike Szenerie, dafür aber in die Schulwirklichkeit. Als Prinzip der Motivwahl läßt sich also insgesamt der Versuch erkennen, die semantischen Felder Schule und Antike miteinander zu verbinden. Das Ergebnis ist eine illusionistische Gesamtscene, die die Schulrealität mit dem evoozierten Ideal klassischer Tradition, westeuropäischer Kultur und humanistischer Bildung vermischt.

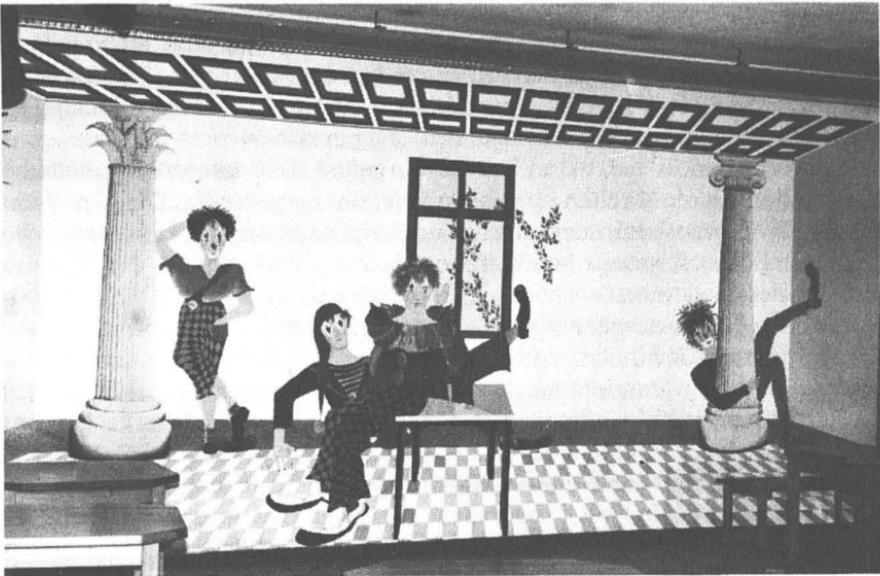
Die Gestaltung unterstreicht mit der Bejahung der Bildungstradition den Foyercharakter: Die Halle wird durch die Bemalung erst richtig als Foyer kenntlich, sie gewinnt durch die klassische Ikonographie an Würde und Erhabenheit. Die Möbel, die hart und funktional wirken, geben dagegen nur noch schüchtern Ausdruck vom eigentlichen Wunsch der Schüler nach Gemütlichkeit, Muße und Intimität.

Damit erfassen die Schüler m.E. beide Charakterzüge des vom Architekten als Foyer angelegten Flurraums: seine Leere und seine Erhabenheit. Aber mit dem Versuch, der Leere Herr zu werden, schleicht sich, da sich die Gestaltenden der unterschwellig Wirkung der präotendierten Würde nicht zu entziehen vermögen, diese in gesteigerter Form in die »Oase« ein. Sie durchdringt die Gestaltung und

wirkt so letztlich der Intention, einen Raum zu schaffen, in dem die Schüler zwanglos miteinander reden können, entgegen.

## IV

Mit dem bisher Gesagten ist aber nur die erste Bedeutungsschicht des neu gestalteten Raumes erfaßt. Die Schüler ahnten wohl den affirmativen Umschlag und begegneten ihm dadurch, daß sie die ernste Szenerie im Sinne eines übersteigerten Abbildes der Schulwirklichkeit verwandten und in dieses Abbild vier bunte Clowngestalten setzten. Die Affirmation wird durch sie scheinbar wieder zurückgenommen. Die Clowns bilden in der Leichtigkeit ihrer »lümmelnden« Posen den Gegenpol zum Ernst des Rahmens und konterkarieren die feierliche Atmosphäre klassischer Kulturtradition gleichsam mit einem Augenzwinkern. Sie sind dabei mehr als nur Ausdruck von Selbstironie.



Ikongraphisch-stilistisch ordnen sich die vier Clowngestalten weder in die antike noch in die schulische Umgebung ein und können von daher als bewußter Stilbruch interpretiert werden: Zielten die anderen Motivelemente auf ein Ineinander der beiden Isotopien Antike und Schule, so fallen die Clowns eindeutig aus diesem Rahmen. Sie passen weder zeitlich zur Antike noch thematisch zu dem Ernst, mit dem unsere westeuropäischen Kulturgüter gepflegt werden, oder zum Ernst des pädagogischen Berufsethos.

Es ist sicher kein Zufall, daß die Schüler das Motiv des Clowns wählten, eine Gestalt, deren Hauptcharakteristikum es ist, Lachen hervorzurufen und eine entspannte, spielerisch-vergnügte Atmosphäre zu schaffen. Die Jugendlichen signalisieren mit diesem Motiv ihren Wunsch nach einem lockeren Umgang miteinander und mit dem Unterrichtsstoff, ihren Wunsch nach einer Atmosphäre, in der sie

lachen können, und das heißt: in der sie sich ohne Angst und Leistungsdruck äußern und entfalten dürfen.

## V

Ich möchte noch ein wenig bei der Art und gesellschaftlichen Funktion des Lachens, das ein Clown provoziert, sowie der Frage nach der Bedeutung der vier Gestalten im Zusammenhang der »Oasen«-Gestaltung verweilen.

Die wesentliche Voraussetzung dafür, daß das Publikum sich mit einem und über einen Clown amüsiert, liegt wohl in der beiderseitigen selbstverständlichen Akzeptanz grundsätzlicher Geschiedenheit der Bereiche Theater- bzw. Zirkus- und reale Welt. Der Clown ist in der künstlerischen, künstlichen, abgeschlossenen Welt der Schausteller zu Hause; außerhalb dieser wirkt er deplaziert.

Dementsprechend ist der Clown verkleidet und maskiert – und zwar in so typischer Weise, daß dem Zuschauer sofort der Rollencharakter der Figur ins Auge springt: Jeder weiß, daß das Lachen des Clowns bloß aufgemalt und künstlich ist; es gehört zu seiner Rolle, aus der der Schausteller wieder heraus-schlüpft, sobald die Vorstellung zuende ist. Der Clown stellt also einen Typus dar, der – Publikum und Narr sind sich einig – seinen Platz im Rahmen des Theaters oder Zirkus' hat, wo andere Regeln gelten als im bürgerlich-gesellschaftlichen Leben. Beide »Welten« bedingen sich dabei gegenseitig: Die Gesellschaft braucht die clownesk-künstlerische Sphäre zur Entlastung von zivilisatorischem Druck, und diese ihrerseits benötigt jene als Vergleichsmoment, der gegenüber die Figur des Clowns erst als komisch empfunden werden kann. Damit wird ihre kategorische Geschiedenheit voneinander zementiert.

Außerdem mokiert sich der Clown nicht über gesellschaftliche Zustände und Gesetzmäßigkeiten, sondern macht sich selbst zum Gegenstand des Lachens. Er gibt sich durch die Tolpatschigkeit seiner Bewegungen der Lächerlichkeit preis, und das Lachen des Zuschauers, das aus dem Vergleich des körperlichen Aufwandes des Clowns mit dem, den er für die gleiche Geste unternehmen würde, hervorgeht, ist »Ausdruck der lustvoll empfundenen Überlegenheit« (Freud, *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*, Frankfurt 1958, S.159). Mit anderen Worten: Das Lachen über den Clown ist zunächst seinem Wesen nach harmlos, weil es die herrschenden gesellschaftlichen Regeln oder Verhaltensweisen (wie etwa Sparsamkeit im Bewegungsaufwand) anzuerkennen und diese als überlegen auszuweisen jedenfalls scheint.

Der selbstverständlich in der Figur des Clowns immer auch vorhandene subversive Gehalt findet sich nur in mehrfach versteckter und zurückgenommener Weise; er besteht darin, daß die gültigen Regeln überhaupt, wenn auch nur spielerisch und zeitweise, in Frage gestellt werden, und darin, daß, je mehr sich der Clown des würdigen Habitus entkleidet, der Zuschauer es desto weniger nötig hat, selbst auf diesem Habitus zu bestehen.

Indem nun die Schüler das Clownmotiv aufgreifen, knüpfen sie an diese Implikationen an. Der Topos des Clowns eignet sich hervorragend für verschleierte Kritik.

Alter und Frisuren der vier gemalten Clowns zeigen, daß die Schüler sich in ihnen selbst darstellen, daß sie selbst in deren Rolle schlüpfen. Mit dieser Identifikation wird der subversive Gehalt des Bildes insofern verstärkt, als die Schüler ihren Dissens mit den gesellschaftlichen – hier insbesondere schulischen – Regeln, die mit unerbittlichem Ernst vorgetragen werden, zu ihrer Sache machen. Dadurch jedoch, daß sich die Kritik hinter der Clownsmaske versteckt, wird sie entschärft und bloß aus sicherer und damit unverbindlicher Distanz heraus erkennbar.

Beide Momente – das der Kritik und das ihrer gleichzeitigen Zurücknahme oder spielerischen Verschleierung – finden sich in der malerischen Gestaltung der Figuren wieder: Einerseits bevölkern die vier Clowns die klassisch-erhabene Szene, treten damit aus dem allgemein tolerierten Wirkungskreis des Zirkus heraus, andererseits scheinen sie ihre eigene Kühnheit als vermessen zu empfinden. Man hat ganz den Eindruck, sie fühlten sich deplaziert, zeugt doch weder die synchrone akrobatische Bewegung zweier Clowns noch die unentschlossen-beobachtende Haltung der beiden anderen von ausgeprägtem Selbstbewußtsein; sie ziehen sich vielmehr ganz in ihre Rolle zurück. Besonders die Gesten der beiden hockenden Gestalten weisen eindeutig auf eine »gewollte« Inszenierung hin und damit darauf, daß die Clowns bzw. die Schüler bestrebt sind, nicht eigenwillig aus der Rolle zu fallen

Die in den Clowngestalten solcherart nur gebrochen sich zeigende Kritik wird zusätzlich dadurch relativiert, daß sie lediglich in der Trompe-l'œil-Wandmalerei auftaucht, nirgendwo sonst aber in der Ausgestaltung des Raumes wiederzufinden ist. Die Einrichtung der »Oase« fügt sich lückenlos in den schulischen Zusammenhang: der Steinfußboden, der unverkleidete sterilweiße Heizkörper, die Neonleuchten, die nüchtern gehaltene und unverändert gebliebene Uhr, Statthalter des Realitätsprinzips der Schule, der Glasschrank mit ausgestellten Schüler-Tonarbeiten, die im Nebeneinander mit der klassischen Malerei eine unfreiwillig komische Relation von »Schinkel« und »Werkunterricht« herstellen, und schließlich die spartanisch-harten Möbel – alle diese Elemente spiegeln die sich am Nützlichkeits- und Leistungsprinzip orientierende Schulwirklichkeit. Das subversive Motiv der Clowns ist auf das Bild beschränkt. Der Raum wird damit zur Kulisse ohne Stück, es bleibt bei dem für die Trompe-l'œil-Technik charakteristischen Illusions- und Gedankenspiel.

## VI

Was steckt hinter all den genannten subtilen, zwischen Affirmation und Kritik oszillierenden Wendungen, und wie lassen sie sich erklären?

Die Schüler wollten Einspruch gegen ihre Schulrealität einlegen, haben aber gelernt, daß dies im Rahmen der Schule nicht so ohne weiteres möglich ist. Sie ahnten, daß sich die ohnehin skeptische Schulleitung mit offen provokanten Gestaltungsmitteln, wie etwa bissigen Graffiti zur »Zierde« der Wände, an einem derart exponierten Ort wie dem Flurraum nicht einverstanden erklärt hätte. Um aber ihren kritischen Anspruch nicht ganz aufgeben zu müssen, ließen sie ihren

Einspruch in verschleiern dem Gewand sichtbar werden. Insofern ist die »Oase« ein beachtliches Werk subtiler Kritik. Aber sie ist mehr als das.

In dem Maße nämlich, in dem die Schüler ihren Einspruch versteckten, rückten sie es in die Nähe der Beliebigkeit; in den Verschleierungsmanövern distanzieren sich die Jugendlichen von ihrer eigenen Kritik; diese stellt sich schließlich als bloße Spielerei dar, die, sobald man sie fassen will, ambivalent wird. Manifest wird die spielerische Distanz in den Clownfiguren. Man gewinnt am Ende den Eindruck, die Schüler amüsierten sich über sich selbst, fasziniert von der Subtilität, der spielerischen Unverbindlichkeit, die in ihrer Darstellung liegt.

Damit zeigt die Szenerie, daß die Jugendlichen in der von ihnen kritisierten Institution Schule doch etwas Entscheidendes gelernt haben: nämlich jenen gymnasialen Geist, der sich in einer reichen – und vor allem folgenlosen – Reflexionskultur, die sich im Beliebigen, im reinen Gedankenspiel verliert, niederschlägt. Dieser Geist ist eine Form, mit der Enttäuschung und Resignation umzugehen, ist latente Folge der schmerzhaft erfahrenen eigenen Ohnmacht.

Einerseits zeigt die Raumgestaltung den (wie auch immer versteckten) Willen der Schüler zur Kritik, andererseits wird an ihr das Bewußtsein der Folgenlosigkeit dieser Kritik deutlich, das nur in spielerischer Beliebigkeit ausgehalten werden kann. Die Schüler haben bereits die Kompetenz erworben, mit ihrer Resignation umzugehen. So dokumentiert die »Oase« einen entscheidenden Schritt der Jugendlichen auf dem Weg zum Erwachsenwerden. Sie wissen inzwischen, wie sie dieses Theater nutzen und wie sie sich in seinem Foyer bewegen sollen. Noch zeigt sich der subversive Gedanke, noch hat die Resignation nicht gesiegt; sie kündigt sich aber in den Kompromissen zwischen Wollen und Dürfen an, die die Schüler bereits souverän beherrschen.

#### EPILOG

Nach Fertigstellung der »Oase« äußerte die Schulleitung ihre Freude über den Einsatz der Jugendlichen und war voll des Lobes für die Schönheit des Werkes. Der hilflos-kreative Versuch der Jugendlichen, ihren Einspruch sichtbar zu machen, wird von Seiten derer, an die sich der Einspruch wandte, schließlich zugerichtet; er endet in der ausgesprochenen Anerkennung, daß die Schüler ihre Lektion gelernt haben.