



RheinlandPfalz

PÄDAGOGISCHES
LANDESINSTITUT

DARSTELLENDES SPIEL

UNTERRICHTEN 1

Wir fangen an



In den PL-Informationen werden Ergebnisse veröffentlicht, die von Lehrerinnen und Lehrern aller Schularten unter Einbeziehung weiterer Experten erarbeitet und auf der Grundlage der aktuellen pädagogischen oder fachdidaktischen Diskussion für den Unterricht oder die Schulentwicklung aufbereitet wurden. Mit ihnen werden Anregungen gegeben, wie Schulen bildungspolitische Vorgaben und aktuelle Entwicklungen umsetzen können.

Die PL-Informationen erscheinen unregelmäßig. Unser Materialangebot finden Sie im Internet auf dem Landesbildungsserver unter folgender Adresse:

<https://pl.bildung-rp.de/publikationen>

Die vorliegende Veröffentlichung wird gegen eine Schutzgebühr von 6,00 Euro zzgl. Versandkosten abgegeben. Bestellungen richten Sie bitte an das Pädagogische Landesinstitut:
bestellung@pl.rlp.de

IMPRESSUM

Herausgeber:

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
Butenschönstr.2
67346 Speyer

Redaktion:

Catherina von Szadkowski, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Skriptbearbeitung:

Ute Nagelschmitt, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Titelbild:

© Felix Wolf

Layout und Gestaltung:

Harald Goebel, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Erscheinungstermin: November 2022

© Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz 2022

ISSN 2190-9148

Soweit die vorliegende Handreichung Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Sollten dennoch in einigen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an das Pädagogische Landesinstitut Rheinland-Pfalz.

INHALT

VORWORT	5
Einleitung	7
1 Das Fach Darstellendes Spiel (DS) – schulische Rahmenbedingungen	8
1.1 Organisatorisches	8
1.2 Fächerräume	8
1.3 Medien und Materialien für den Unterricht	9
1.4 Inhalte des Faches Darstellendes Spiel	10
2 Förderung grundlegender Haltungen und Kompetenzen	12
2.1 Spielfreude und Spiellust	12
2.1.1 Konzentrations- und Koordinationsspiele	13
2.1.2 Pantomimische Spiele	16
2.1.3 Impro-Spiele	17
2.1.4 Freezies	18
2.2 Personale und soziale Kompetenz	19
2.2.1 Mit dem Fokus auf: Kontakt aufnehmen/herstellen	20
2.2.2 Mit dem Fokus auf: den anderen/sich selbst als Individuum wahrnehmen	21
2.2.3 Mit dem Fokus auf: Sensibilität und Vertrauen entwickeln	21
2.2.4 Mit dem Fokus auf: Kommunizieren	22
2.2.5 Mit dem Fokus auf: Impulse geben und annehmen	23
2.2.6 Mit dem Fokus auf: sich auf gemeinsame Aufgaben konzentrieren	24
2.2.7 Mit dem Fokus auf: Gruppengefühl entwickeln	25
2.3 Theaterästhetische Kompetenz: wahrnehmen – gestalten – erkennen	26
2.3.1 Übungen zur Förderung theaterästhetischer Wahrnehmung	30
2.3.2 Assoziations- und Brainstormingverfahren	34
3 Grundlegende unterrichtliche Verfahren	35
3.1 Das Fach Darstellendes Spiel unterrichten: methodisch-didaktische und pädagogische Herausforderungen	36
3.2 Gruppenarbeit als grundlegendes Prinzip des DS-Unterrichts	40
3.2.1 Arbeit in Kleingruppen – eine besondere unterrichtsmethodische Herausforderung	43
3.3 Strukturierung von Unterrichtsstunden	46
3.3.1 Aufbau einer DS-Stunde	49

3.4	Präsentation der Ergebnisse szenischer Arbeit	49
3.5	Szenische Gestaltungsprozesse und Ergebnisse reflektieren: Anschlusskomunikation	53
	3.5.1. Förderung von theaterästhetischer Rezeptionskompetenz	53
	3.5.2 Feedbackregeln	55
3.6	Hausaufgaben: individuelle Auseinandersetzung mit unterrichtlichen Themen	61
4	Darstellendes Spiel und Digitalität	64
4.1	Best Practice – Beispiele und Anregungen für den Unterricht	65
5	„Schon das ist Theater!“ Theatrale Gestaltungsmittel und -prozesse kennenlernen, erproben und reflektieren	75
5.1	Spieldsequenz 1: Elemente des Körper- und Bildertheaters	77
	5.1.1 Gänge – Freeze – Standbild	77
	5.1.2 Freeze – erstarrte „eingefrorene“ Bewegungen	79
	5.1.3 Standbilder	80
5.2	Spieldsequenz 2: Sprecherische Gestaltung von Texten	82
5.3	Spieldsequenz 3: Szenische Gestaltung von nicht-dramatischen Texten	84
5.4	Spieldsequenz 4: Gestaltungsaufgabe	87
5.5	Spieldsequenz 5: Ein Minidrama schreiben	88
5.6	Möglicher Abschluss der Unterrichtseinheit: Szenischer Bilderbogen	89
6	Anfangsprojekte	89
6.1	Arbeiten in Projekten	89
	6.1.1 Zur Darstellung der Projektmodelle	89
	6.1.2 Strukturmodell der Projektarbeit	91
	6.1.3 Phasen szenischer Projektarbeit (mit einem möglichen Projektverlauf)	92
6.2	Projektmodell „StockStück“ – Spielen mit multifunktionalen Requisiten	94
6.3	Projektmodell „Anderssein“ – Szenische Erkundung eines jugendnahen Themas	99
7	Anhang	106
7.1	Literaturempfehlungen	106
7.2	Glossar zur Fachterminologie	109
7.3	Phasenmodell	113
	Autorinnen und Autoren	114

VORWORT

„Und wenn du den Eindruck hast, dass das Leben Theater ist, dann such dir eine Rolle aus, die dir so richtig Spaß macht.“

William Shakespeare

Darstellendes Spiel fördert bei Kindern und Jugendlichen neben wichtigen sozialen Kompetenzen auch Empathie, Phantasie und das körperliche und verbale Ausdrucksvermögen. Der Bühnenraum wird zur Welt, in die man spielerisch eingreifen kann. So kann im Theaterunterricht die Fähigkeit gefördert werden, die umgebende Wirklichkeit als potenziell veränderungsfähige zu erkennen und der Mut, dieses im eigenen Alltag zu wagen.

In einer Zeit, in der sich die Kommunikation immer stärker digitale Wege sucht und in der, auch aufgrund der Pandemie, die direkten und sozialen Kontakte reduziert wurden und werden, ist es gerade in der Schule wichtig, das Ein- und Mitfühlen, die Entwicklung sozialer und kreativer Kompetenzen sowie die Förderung emotionaler, ästhetischer und kognitiver Fähigkeiten systematisch zu trainieren und zu begleiten.

Das Darstellende Spiel bietet sowohl in der Rollenarbeit als auch in der Teamentwicklung auf dem Weg zum Ensemble die Möglichkeit, sich hier auszuprobieren und in einer wertschätzenden Atmosphäre gemeinsam zu reflektieren und Handlungsalternativen und -strategien für sich selbst zu finden. In der Gruppe wird Vertrauen aufgebaut, die Möglichkeit gegeben Perspektiven zu wechseln und einzunehmen, gegenseitige Rücksichtnahme zu entwickeln und daraus resultierend die eigene Präsenz, Ausdrucksfähigkeit und Selbstkompetenz zu fördern. Das Fach Darstellendes Spiel fördert und fordert die Schülerinnen und Schüler in allen Facetten ihrer Persönlichkeit.

Schülerinnen und Schüler dürfen Verantwortung übernehmen, Dinge hinterfragen und entscheiden, die Vorteile und Möglichkeiten eines Teams nutzen und gemeinsam auf innovative und kreative Weise Problemlösungsstrategien entwickeln.

In szenischer Projektarbeit finden Jugendliche Themen, die für ihr Leben von Bedeutung sind. Sie erkunden diese Themen mit den Mitteln des Theaters und stellen das Ergebnis ihrer Arbeit u. a. in Form eines Theaterstückes ihrem Publikum zur Diskussion.

Der Einsatz und die Wirkung theatralischer Mittel wie Körper, Stimme, Raum, Bühnenbild, Requisiten und Licht werden im Unterricht in spielerischen Übungen erprobt, analysiert und in Produktionen umgesetzt.

Die Erkenntnis, dass Theaterspielen einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen leisten kann, die Menschen für eine positive und erfolgreiche Lebensgestaltung brauchen, hat dazu geführt, dass Darstellendes Spiel neben Bildender Kunst und Musik als Wahlpflichtfach und seit 2004/2005 als drittes künstlerisches Fach in den weiterführenden Schulen des Landes Rheinland-Pfalz eingeführt wurde.

Nicht allein, was gelernt werden soll, sondern auch, wie unterrichtliches Arbeiten und Lernen initiiert, gestaltet und in Gang gehalten wird, um den kumulativen Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen zu gewährleisten, steht im Zentrum schulischer Qualitätsentwicklung. Deshalb begrüße ich es, dass

diese Handreichung nicht nur Anregungen für die reflektierte praktische Arbeit enthält. Sie befasst sich auch mit der Frage, welche Bildungsprozesse bei der Theaterarbeit stattfinden und wie Unterricht gestaltet sein muss, um diese Bildungsprozesse zu ermöglichen.

Die vorliegende Handreichung im Fach Darstellendes Spiel in Rheinland-Pfalz ist für den Anfangsunterricht der Sekundarstufe I und II konzipiert. Sie bietet eine breite Palette an handlungsorientierten Anregungen und unterrichtspraktischen Vorschlägen, die insbesondere für die Lehrerinnen und Lehrer hilfreich sein sollen, die mit dem Unterricht in diesem Fach neu beginnen. Außerdem wurde dieser überarbeiteten Auflage ein Kapitel zum Thema Theater und Digitalität hinzugefügt, das viele praxisbezogene Beispiele für die Arbeit mit neuen Medien liefert.

Ich wünsche allen Lehrkräften in der Umsetzung der Anregungen und Impulse viel Erfolg, Freude und Kreativität.



Sabine Pfeiffer

Abteilung 1 Fortbildung und Unterrichtsentwicklung
Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

EINLEITUNG

Ein Heft zu gestalten, das für den Anfangsunterricht im Fach Darstellendes Spiel konzipiert ist, konfrontiert das Autorenkollektiv mit einem nicht unerheblichen Dilemma: Übungen, Spielideen, Projektvorschläge, Unterrichtseinheiten sollen sich für das erste Unterrichtsjahr, d. h. für DS-Unerfahrene, eignen. Sie sollen einfach sein, d. h. keine besonderen Vorkenntnisse voraussetzen, zum kreativen Handeln anregen, Grundlagen schaffen und überdies eine Lernprogression anbahnen. Dem steht entgegen, dass die Fachstruktur selbst nicht einfach, sondern hochkomplex und vieldimensional ist. Sie lässt sich nicht ohne Substanzverlust vereinfachen.

Im Bewusstsein dieser Herausforderung wird in dieser Handreichung der Versuch unternommen, sowohl den Bedürfnissen nach brauchbaren und erprobten Unterrichtsideen und -vorschlägen speziell für den Anfangsunterricht gerecht zu werden als auch den komplexen fachspezifischen Ansprüchen. Die Handreichung orientiert sich an folgenden didaktischen Grundüberlegungen:

- Was sollen Schülerinnen und Schüler lernen?
 - Übungen, Spielideen und Projektvorschläge, die in einer Anfangsklasse durchgeführt werden können
- Wozu sollen sie es lernen?
 - Welche Kompetenzen sollen sie entwickeln?
- Wie müssen Unterrichtssituationen geplant, arrangiert, moderiert, angelegt sein, damit diese Kompetenzen entwickelt und der Freiraum für kreatives Handeln erhöht werden kann?
 - innerhalb der schulischen Rahmenbedingungen (Unterrichtsplanung/Unterrichtsstunden)
 - im Rahmen demokratisch-partizipativen Lernens: Lernen in Gruppen
 - beim Lernen in (szenischen) Projekten:
 - Präsentieren von Ergebnissen
 - Dokumentation von individuellem Lernen: Hausaufgaben, Lerntagebuch, über Theater nachdenken
 - über Theater sprechen: Anschlusskommunikation
- Über welche professionellen Kompetenzen müssen Unterrichtende in diesem besonderen Fach der künstlerischen Fächergruppe verfügen?

Obgleich das Autorenteam die inhaltlichen Vorschläge mit Blick auf die siebte Klassenstufe entwickelt hat, hat sich in der Unterrichtspraxis gezeigt, dass sich viele Impulse auch für andere Klassenstufen, insbesondere auch für den Anfangsunterricht im Grundkurs Darstellendes Spiel der Sekundarstufe II eignen. Unterschiede in der spielpraktischen Arbeit ergeben sich dabei weniger in der formalästhetischen als vielmehr in der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Gestaltungsaufgaben.

1 DAS FACH DARSTELLENDES SPIEL (DS) – SCHULISCHE RAHMENBEDINGUNGEN

1.1 Organisatorisches

Wünschenswert ist mindestens eine Doppelstunde pro Woche innerhalb der vorgesehenen Stundenzahl.

Randstunden können nützlich sein, um längere Arbeitsphasen zu ermöglichen.

Dringend zu empfehlen ist es, Kursarbeitstermine der Wahlpflichtfächer möglichst für die ganze Klassenstufe gemeinsam abzusprechen und frühzeitig im Terminplan festzulegen.

Eine vorteilhafte Größe für DS-Gruppen liegt bei 16, maximal bei 20 Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

Wenn mehr Anmeldungen vorliegen, sollten die Gründe für die Wahl genauer hinterfragt werden; daraus können sich dann ggf. Grundlagen für eine Auswahl ergeben.

1.2 Fachräume

Die folgenden Vorgaben sollten im Vorfeld mit der Schulleitung abgesprochen werden:
Der Unterrichtsraum für Darstellendes Spiel sollte ein möglichst leerer, nicht zu kleiner Raum sein. Es muss Platz für Bewegung da sein!

Ideal: Ein Teppich- oder Holzboden, eine Probebühne, die Grundausstattung einer Lichtanlage, eine Verdunklungsmöglichkeit. Aber es geht auch ohne das.

Wichtig ist ein Ort, an dem man Utensilien und Requisiten für DS lagern kann, ein Fundus, denn die Sammlung wächst mit den Jahren. Ideal wäre ein eigener Raum für diese Dinge, der nur für Lehrerinnen und Lehrer des Faches Darstellendes Spiel zugänglich ist. Eine Bühne ist allerdings nicht unbedingt nötig. Spielorte wie z. B. Treppenhäuser, Flure etc. gibt es überall!

TIPP

für die Bühne: Transportable und verschieden kombinierbare Bühnenelemente sind sehr nützlich.
(Manche Gemeinden verfügen über ausleihbare Bühnen.)

1.3 Medien und Materialien für den Unterricht

Man muss nicht gleich alles haben! Die Sammlung wächst. Am Anfang sind sehr zu empfehlen:

Spielobjekte/ Requisiten	<ul style="list-style-type: none"> • Tücher, Stoffe (z. B. Folien, Jongliertücher, große schwarze Tücher), Koshbälle, Softbälle, Hüte, Koffer, Taschen, Zeitung, Stühle, Stöcke (1,20 m hoch, 26 mm)
Bühnenausstattung	<ul style="list-style-type: none"> • Holzkästen (evtl. bauen lassen) • schwarze Tücher zum Abhängen (schwarzer Molton) • Schattenwand • bodentiefe Stellwände • Scheinwerfer (Kooperation mit Technik AG) • Mikrophone
Medien	<ul style="list-style-type: none"> • CD-Abspielgerät oder Bluetooth Box o. ä., Videokamera, Moderationskoffer, Beamer, Overheadprojektor (z. B. für Schattenspiel/Scherenschnitt)

TIPPS

- In der Haushaltsskonferenz Anträge für wichtige Anschaffungen stellen.
- Einen eigenen Fach-Etat beantragen.
- Den Förderverein informieren und um gezielte Unterstützung bitten.
- Aushang am Schwarzen Brett: „Wir sammeln ... für das Fach Darstellendes Spiel.“
- Kolleginnen und Kollegen aus anderen Fachbereichen können behilflich sein, wenn man z. B. Seile, Reifen, Bälle, Kleininstrumente etc. ausleihen möchte.
- Nutzung der Technikpools des LV.TS¹ (Landesverband Theater in Schulen)
- Zu Beginn eines Kurses die Einverständniserklärungen für eventuelle Foto- und Videoaufnahmen einholen (wenn nicht generell vorhanden).

1 <http://www.ts-rlp.de/>

1.4 Inhalte des Faches Darstellendes Spiel

Die Begriffe orientieren sich am Lehrplan der Sek. I

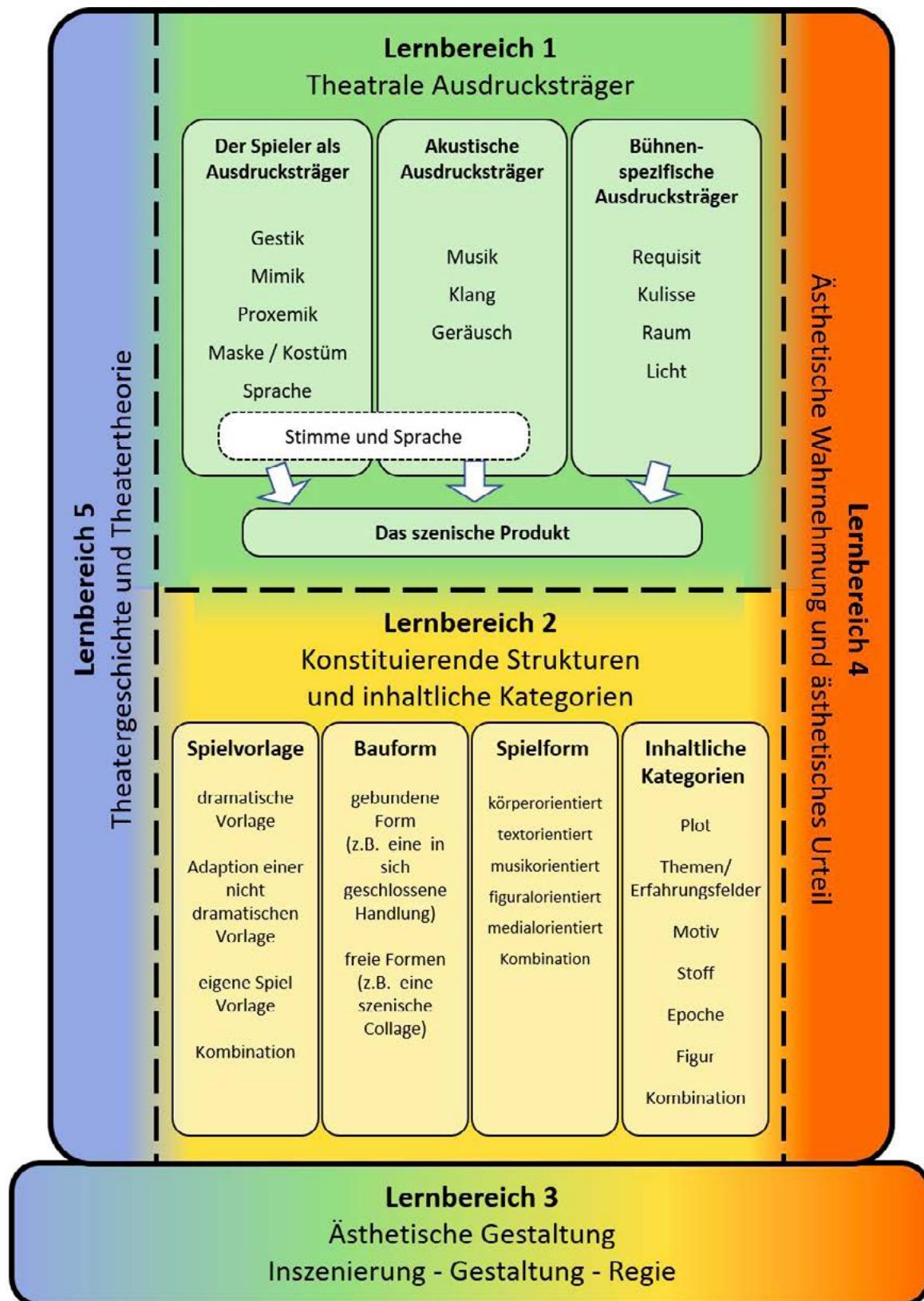


Abb. 1: Inhalte des Faches Darstellendes Spiel Sek. I

Die Begriffe orientieren sich am Lehrplan der Sek. II

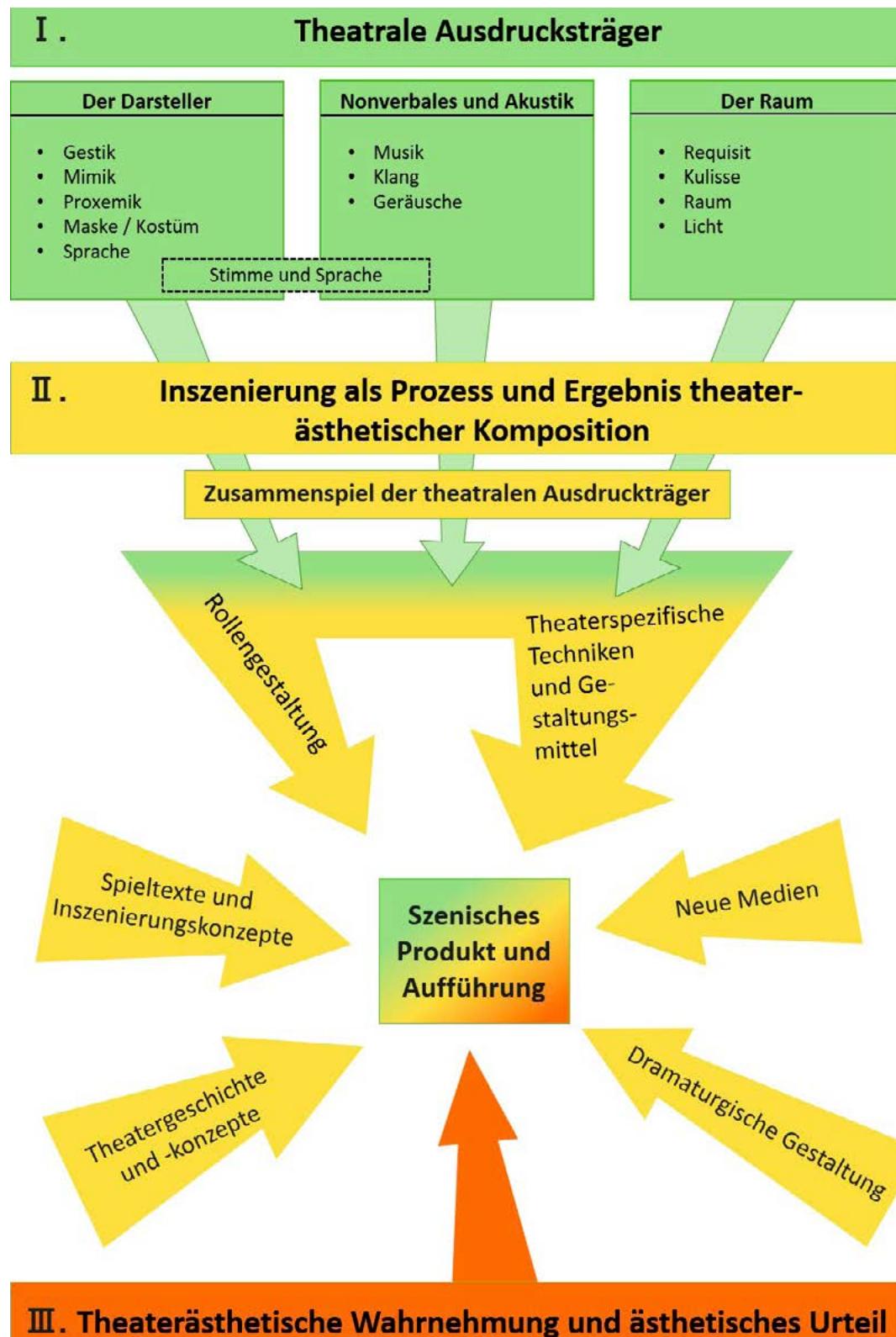


Abb. 2: Inhalte des Faches Darstellendes Spiel Sek. II

2 FÖRDERUNG GRUNDLEGENDER HALTUNGEN UND KOMPETENZEN

Vornehmliches Ziel des Fachunterrichts Darstellendes Spiel ist die Bildung von theaterästhetischen Kompetenzen. Was sollen Schülerinnen und Schüler wissen bzw. können? Eine Kompetenz ist mehr als die Summe von unterschiedlichen Inhalten und Lernzielen.

In seiner Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards schreibt Eckhard Klieme, dass sich die Verfügung über eine Kompetenz nicht daran zeigt, ob jemand etwas weiß oder kann, sondern ob er sein Wissen, seine Fähigkeiten und Fertigkeiten nutzen kann, um eine komplexe Aufgabe zu lösen. Und er fügt hinzu, dass dazu auch die „motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten“ gehören, die Aufgaben auch tatsächlich „in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll“² zu lösen.

Diesem Kompetenzbegriff entsprechend umfasst theaterästhetische Kompetenz die Fähigkeit, den Willen und die soziale Bereitschaft, eine theaterästhetische Gestaltungsaufgabe zu lösen.

Für den Unterricht ergeben sich damit u. a. folgende Fragen:

- Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten brauchen Schülerinnen und Schüler, um theaterästhetische Gestaltungsprozesse erfolgreich durchzuführen?
- Wie kann ihre persönliche und soziale Bereitschaft zur Gestaltung dieser Prozesse gefördert werden?
- Wie kann im Unterricht Motivation und Spielfreude gefördert werden, so dass sich Schülerinnen und Schüler auch auf diese Prozesse einlassen wollen?

In diesem Kapitel

- wird deshalb der Versuch unternommen, theaterästhetische Gestaltungsprozesse und die für unterschiedliche Phasen notwendigen Fertigkeiten und Fähigkeiten zu beschreiben. Den theoretischen Ausführungen sind Übungen zur Wahrnehmungsschulung und außerdem einige ausgewählte Methoden zur Exploration von Themen beigelegt.
- werden Vorschläge zur Förderung von Motivation und Spielfreude gemacht.
- werden Übungen zur Förderung von sozialen und personalen Fähigkeiten vorgestellt, die sich für den Anfangsunterricht eignen.

2.1 Spielfreude und Spiellust

„Ich liebe es, Theater zu spielen. Es ist so viel realistischer als das Leben.“

Oscar Wilde

Was Oscar Wilde in wenigen Worten sagt, beschreibt eine wichtige Komponente des DS-Unterrichts, nämlich die Freude am Spielen und somit die Freude am Lernen. Wenn Schülerinnen und Schüler es

schaffen, Freude an einem Fach und dem damit verbundenen Lernstoff zu entwickeln, dann kann diese Freude auch die Lernleistung fördern.

Übertragen auf den DS-Unterricht bedeutet diese Erkenntnis, dass den Schülerinnen und Schülern bewusst Gelegenheit gegeben werden muss, ohne Leistungs- und Bewertungsdruck mit darstellerischen Mitteln zu spielen, um Spielfreude, Spiellust, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, Neugier auf Unbekanntes und Mut zu entwickeln, auch Unbekanntes und „Ver-rücktes“ auszuprobieren.

Zur Förderung von Spielfreude und Spiellust eignen sich zum einen Spiele, die ohne besondere ästhetische und gestalterische Ansprüche zu stellen, Mittel des Theaters einsetzen. Sie bieten der und dem Einzelnen den Schutz der Gruppe und spornen zu spontanem, einfallsreichem Handeln an.

Zum anderen können auch die auf **Keith Johnstone** (vgl. Literaturempfehlungen im Anhang) zurückgehenden „Theaterspiele“, die auch unter dem Begriff „Improtheater“ bekannt geworden sind, Spielmotivation fördern.

Diese Spiele machen erfahrungsgemäß auch deshalb Spaß, weil man der Phantasie freien Lauf lassen kann, weil die Wirkung oft überraschend ist und Komik entsteht.

Allerdings muss hier darauf geachtet werden, dass nur einfache Theaterspiele ausgewählt werden, damit die Schülerinnen und Schüler in ihrer Spielfähigkeit nicht überfordert werden, denn das Gefühl „nicht gut zu sein“ kann sich negativ auf die Motivation auswirken.

Im Folgenden werden einige Spiele beschrieben, die sich im Anfangsunterricht bewährt haben.

2.1.1 Konzentrations- und Koordinationsspiele



Abb. 3: Raumlauf mit Vorgaben

Rhythmus und Zahlen

- Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis.
- Es wird ein gemeinsamer Vierer-Rhythmus gefunden (z. B. auf beide Schenkel klatschen, in die Hände klatschen, rechts schnipsen, links schnipsen).

- Es wird durchgezählt. Jeder merkt sich seine Zahl.
- Während der gemeinsame Rhythmus geklatscht wird, rufen sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig: z. B. 1 ruft 6, 6 ruft 2, 2 ruft 12, 12 ruft 8 etc.
- Wer nicht reagiert, sich verhaspelt oder aus dem Rhythmus kommt, scheidet aus und nimmt nun eine beobachtende Funktion ein.

Obstsalat

- Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis auf Stühlen.
- Reihum wird jeder Schülerin und jedem Schüler eine Obstsorte zugeteilt: Äpfel, Birnen, Bananen, Orangen.
- A steht in der Mitte. Wenn A „Orange“ ruft, tauschen alle „Orangen“ die Plätze. Während des Platzwechsels versucht A sich auf einen freien Platz im Stuhlkreis zu setzen. Wer übrigbleibt, muss in die Mitte.
- Wenn A „Obstsalat“ ruft, tauschen alle die Plätze.

TIPP

Das Spiel kann sehr wild werden. Um Verletzungen vorzubeugen, die Stühle dicht aneinanderstellen!

Zombie

Alle Schülerinnen und Schüler stehen im Kreis. Eine Person steht in der Mitte und ist für diese Runde der Zombie. Ganz langsam geht er nun auf eine Person im Stehkreis (A) zu und macht dabei Zombiegeräusche und Zombiegesten. Das potentielle Opfer muss nun Blickkontakt mit einer anderen Person (B) aufnehmen und ohne Worte, nur mit den Augen um Hilfe flehen. Hat B erkannt, dass sie die helfende Person ist, sagt sie einen Namen einer weiteren Person (C). Der Zombie ändert den Kurs und nimmt nun die neue Person (C) ins Visier, die nun ihrerseits Blickkontakt aufnehmen muss. Dies läuft so lange, bis der Zombie eine Person erreicht und berührt hat. Diese ist dann der neue Zombie.

TIPP

Am Anfang fällt es den Schülerinnen und Schülern schwer, nur Augenkontakt aufzunehmen. Oft rufen sie direkt einen Namen. Dies wird aber mit der Zeit besser. Auch darf der Zombie nicht zu schnell sein, sonst bleibt den Schülerinnen und Schülern zur Rettung nicht genügend Zeit.

Billy, Billy, Bob

Alle stehen im Kreis, A befindet sich in der Mitte und gibt nacheinander Anweisungen an die Personen im Außenkreis.

- A deutet auf eine Person im Kreis und sagt: „Billy, Billy, Bob!“ Die ausgewählte Person muss das „Bob!“ mitsprechen. Sagt sie es zu spät oder gar nicht, erfolgt ein Wechsel.
- A deutet auf eine Person im Kreis und sagt nur: „Bob!“

Die Person muss schweigen, darf nicht reagieren – ansonsten folgt wieder ein Wechsel.

Toaster

Alle stehen im Kreis. Je drei Personen haben verschiedene Standbilder schnell aufzubauen, z. B.

- Toaster
- Mikrowelle
- Mixer
- Fisch
- Ente
- Elefant
- Fisch
- Elvis
- Michael Jackson usw.

Beispiel:

Eine Person steht in der Mitte und zeigt auf A und ruft z. B. „Toaster!“. Dann ist A das Toastbrot, springt hoch und runter und die Personen links und rechts neben A stellen mit ausgestreckten Armen den Toaster dar.

TIPP

Die Gruppe kann selbst neue Standbilder schaffen und ins Repertoire übernehmen. Die Spiele „Billy, Billy, Bob“ und „Toaster“ können prima kombiniert werden.

Au ja!

Alle stehen im Kreis. Person A klatscht in die Hände als Zeichen, dass sie anfangen möchte. Sie führt eine kleine Handlung durch und sagt dazu, was sie tut: „Ich kratze mich am Kopf.“ Alle rufen „Au ja!“ und kratzen sich am Kopf, bis jemand klatscht und einen neuen Auftrag gibt: „Ich binde mir die Schuhe.“

Anfangs soll darauf geachtet werden, dass die Handlungen einfach sind und auf der Stelle durchgeführt werden.

Was machst du denn da? – Ach so!

Aktion im Kreis: A führt eine Handlung aus, z. B. kratzt er sich am Kopf. B fragt: „Was machst du denn da?“ A sagt etwas völlig anderes: „Ich pflücke Blumen.“ B sagt: „Ach so!“ und pflückt pantomimisch Blumen. C fragt: „Was machst du denn da?“ B sagt etwas anderes, z. B.: „Ich backe Brot.“ etc.

Hasenjagd

Alle stehen im Kreis. Die Spielleitung gibt nun nacheinander drei Figuren in die Runde. Diese werden durch Gesten und Geräusche jeweils weitergegeben.

Hase: jeweils zwei Finger der beiden Hände bilden am Kopf die Öhrchen des Hasen und werden zu dem Geräusch „meepmeep“ gebeugt und gestreckt.

Jäger: Daumen und Zeigefinger bilden eine Pistole, zeigen auf die nächste Person im Kreis und man sagt ein zackiges „Peng!“

Wanderer: Mit den Armen führt man eine Kreisbewegung vor dem Körper aus, begleitet von einem „Ohhhhhhhh“.

Jede Figur wird einmal alleine durch die Runde gegeben, um die Figuren zu festigen. Hase und Jäger rechts herum, Wanderer links herum. Dann geht es los:

Der Hase läuft zuerst durch die Runde, dicht gefolgt vom Jäger. Der Wanderer läuft in die entgegengesetzte Richtung. Wenn es der Jäger schafft, den Hasen einzuholen und zu „erschießen“, ruft er laut „Hase tot!“ und die Runde ist beendet.

TIPP

Hier ist Tempo gefragt. Jede oder jeder hat das Ziel den Hasen zu fangen bzw. als Hase davon zu kommen. Das Spiel ist sehr lustig, da immer mindestens eine Figur verloren geht. Das macht aber nichts, sondern dient als Ansporn in einer nächsten Runde besser zu werden.

2.1.2 Pantomimische Spiele

Gruppenscharade: Begriffe raten

- Die Spielgruppe wird in zwei Gruppen geteilt.
- Jede Gruppe teilt sich wiederum in zwei Teilgruppen, in Spielende und Ratende.
- Die Spielenden bekommen nacheinander eine Liste von Begriffen und stellen sie pantomimisch dar. Die Ratenden haben 30 Sekunden, um den Begriff zu raten. Gelingt es ihnen, bekommen sie einen Punkt.
- Gewonnen hat die Gruppe, die die meisten Punkte hat.

TIPP

Die pantomimische Darstellung in der Gruppe gibt ungeübten Schülerinnen und Schülern Sicherheit, weil es nicht von ihnen allein abhängt, ob der Begriff geraten wird oder nicht. Bei geübteren Gruppen können auch einzelne Schülerinnen und Schüler den Begriff pantomimisch darstellen.

Einer fehlt

- Vierer-Gruppen
- A aus der Gruppe geht hinaus.
- Der Restgruppe wird der Auftrag gegeben, eine Situation pantomimisch darzustellen, bei der die Hauptperson fehlt.
- A kommt herein, versucht zu erraten, was für eine Situation gespielt wird und welche Person fehlt. Wenn A meint es zu wissen, fügt A sich als fehlende Person in das Spiel ein. Zum Schluss wird verbal überprüft, ob Situation und Figur richtig erraten wurden.

Geeignete Situationen (am besten auf Zettel geschrieben vorgeben):

Patientin/Patient auf dem Operationstisch

Gast im Restaurant

Lehrerin/Lehrer in einer Klasse

Königin/König, die/der Audienz gewährt

Führerin/Führer in einem Museum

...

TIPP

Dies kann auch als Wettbewerbsspiel zwischen Gruppen gespielt werden.

2.1.3 Impro-Spiele

Gefühlsbus

In dem Bus sind zunächst nur zwei Personen, die in einer bestimmten Stimmung kommunizieren (z. B. gelangweilt).

Jede Person, die in den Bus einsteigt, bringt eine neue Stimmung mit. Alle schwenken sofort auf diese Stimmung um (liebevoll, zornig, ängstlich, schüchtern, begeistert, müde, verträumt, neugierig, gelangweilt, genervt, besorgt ...).

TIPP

Es ist besonders für gehemmte Schülerinnen und Schülern entlastend, wenn ihnen die Stimmung (z. B. auf einem Zettel) vorgegeben wird und sie sie nicht selbst finden müssen.

Das Spiel ist besonders wirksam, wenn mit stark kontrastierenden Stimmungen gespielt wird. Die Personenzahl im Bus kann auf zehn beschränkt werden.

„Emotional replay“ – eine Szene in verschiedenen Grundstimmungen spielen

- Eine einfache Handlung wird improvisiert. z. B. Mutter oder Vater kommt nach der Arbeit nach Hause. Oder: Der Sohn erzählt, dass er gerade eine Beule in das neue Auto gemacht hat.
- Genau diese Handlung soll im Folgenden in verschiedenen Grundstimmungen gespielt werden (traurig, wütend, verliebt usw.).
- Mutige lassen sich die Stimmung von außen einsagen.

Szene aus Stichworten improvisieren

- Gruppen von drei bis vier Schülerinnen und Schülern
- Jede Gruppe bekommt auf Zetteln notiert
 - einen Ort, an dem sich die Gruppe befindet (z. B. einsame Insel).

- einen Beruf für jede Person. Die Berufe sollten möglichst nicht zusammenpassen wie z.B. Papst, Reinigungskraft, Automechaniker/in, Chirurg/in).
 - einen Satz, der gesagt werden muss: „Der Kakao ist viel zu bitter.“
- Nach kurzer Absprache improvisiert die Gruppe aus diesen Stichworten eine Szene (evtl. zeitlich begrenzen).
- Die Zuschauer/innen raten den Ort, die Personen oder den Beruf und den Satz.

Armespiel

- Zu zweit: A steht vorn, verschränkt die Arme auf dem Rücken. B steht dahinter und führt seine Arme durch die Lücken zwischen Körper und Armen von A nach vorn.
- A erzählt etwas zu einem Thema. B begleitet die Erzählung durch Arm- und Handbewegungen, z. B.
 - gegen eine ungerechte Zensur protestieren
 - über einen Gruselfilm berichten
 - Ausrede für eine Verspätung überlegen
 - ...

2.1.4 Freezies



Abb. 4: Freeze nach Musik-Stopp

Vorübungen

- Alle bewegen sich zu Musik im Raum, frieren bei angehaltener Musik ein. Die Musik geht weiter, alle nehmen ihre vorherige oder eine andere Bewegung wieder auf.
- Wie oben, aber paarweise. Aus einer der entstandenen Positionen eine kurze Szene anspielen lassen. A gibt die Situation vor. Auf Klatschkommando einfrieren, B beginnt die nächste, veränderte Situation. Einfrieren, dann wieder A.

Freezie 1

- Alle sitzen im Kreis, zwei Freiwillige (A und B) beginnen eine Szene, die die Lehrkraft an einer geeigneten Stelle durch Klatschen anhält. Person C aus dem Außenkreis löst A oder B ab, indem sie genau die letzte Position von A oder B übernimmt und eine vollkommen andere Szene beginnt.

Anmerkung:

Erfahrungsgemäß lieben Schülerinnen und Schülern aller Altersstufen dieses Spiel und verlangen gerne danach, wenn sie Übungen wählen dürfen. Sie merken jedoch nach einigen Wiederholungen, dass das Spiel langweilig zu werden droht, wenn sie z. B. nur aufrecht stehen bleiben, sich gegenseitig vorschlagen irgendwohin zu gehen oder nicht auf die Vorschläge der Partnerin oder des Partners eingehen. In einer entsprechenden Reflexionsphase lassen sich daher folgende Regeln aufstellen, die auch später von den zuschauenden Schülerinnen und Schülern eingefordert werden:

- den Körper einsetzen, auf verschiedenen Ebenen spielen. So ergeben sich interessante Positionen beim Einfrieren, aus denen man eine neue Mini-Szene entwickeln kann.
- Vorschläge des Gegenübers positiv aufnehmen, damit die Handlung weitergehen kann.

Fahrer raus!

- Vier Stühle werden je zu zweit hintereinander aufgestellt (wie Sitze in einem Auto). A (Fahrersitz) und B (Beifahrersitz) sitzen auf den vorderen Stühlen, C auf dem Rücksitz, ein Platz ist frei. Die restliche Gruppe sitzt in einer Reihe auf dem Boden oder auf Stühlen.
- Auf Kommando beginnen A, B und C eine Szene in ihrem Fahrzeug, wobei sie während des Spiels klären müssen, wo sie sind und wer sie sind. Das Fahrzeug kann alles sein (U-Boot, Rakete, Kutsche, Auto etc.).
- Ziel der Szene ist, die Person auf dem Fahrersitz dazu zu bewegen, dass sie das Fahrzeug verlässt (Reifen platzt, die Mitfahrer sind unerträglich etc.)
- Wenn A das Fahrzeug verlassen hat, rutscht B auf den Fahrersitz, C vom Rücksitz auf den Beifahrersitz und D aus der Reihe darf einsteigen. Dann beginnt eine neue Szene in einem neuen Fahrzeug.

2.2 Personale und soziale Kompetenz

Die Entwicklung von personaler und sozialer Kompetenz ist ein wechselseitiger Prozess: Eine erfolgreich zusammenarbeitende DS-Gruppe braucht Individuen, die sich ihres Wertes bewusst sind. Das Individuum seinerseits braucht die Gruppe, um sich entfalten zu können. Facetten und Aspekte dieser Kompetenzen sind u. a.:

- Das Gegenüber als Individuum wahrnehmen und selbst als Individuum wahrgenommen werden (sehen, hören, fühlen).
- In Kontakt treten und Kontakt halten wollen und können (Blickkontakt, Körperkontakt, emotionaler Kontakt).
- Kommunizieren wollen und können (sich mitteilen und aktiv zuhören).
- Anderen vertrauen und selbst vertrauenswürdig sein wollen und können, verlässlich sein und sich auf die anderen verlassen können.
- Impulse geben und annehmen wollen und können, sich einbringen und zurücknehmen wollen und können (Bewegungs-, Hör- und Sehimpulse, Ideen und Einfälle).
- Sich einfühlen wollen und können.
- Sich auf gemeinsame Aufgaben konzentrieren wollen und können.
- Ein Gruppengefühl entwickeln, sich auf die Dynamik von Gruppen(inter)aktionen einlassen wollen und können.

Die folgenden Übungen und Aufgaben fokussieren einen oder mehrere Aspekte dieser Kompetenzen. Auch hier muss wieder betont werden, dass der Weg zu einer erfolgreich zusammenarbeitenden DS-Gruppe über die ersten Wochen hinaus ein langer und komplexer Lernprozess ist.

2.2.1 Mit dem Fokus auf: Kontakt aufnehmen/herstellen

Namensübungen

- **Namen im Kreis:** Alle stehen im Kreis und klatschen oder stampfen einen Rhythmus. Nacheinander treten dazu die Teilnehmenden in den Kreis, machen eine besondere Geste und sagen dazu ihren Namen. Alle wiederholen die Geste und die Namensvorstellung.
- **Namen werfen:** Alle stehen im Kreis, ein Ball (oder ein anderer weicher Gegenstand) wird von Person zu Person geworfen, die Fängerin sagt ihren bzw. der Fänger sagt seinen Namen.
- **Namen rufen:** Alle gehen im Raum herum und dürfen Namen der Anwesenden rufen. Die Genannten bleiben so lange stehen, bis ihren Namen erneut gerufen werden.
- **Durcheinandergehen:** möglichst viele Hände schütteln und mit Namen begrüßen.
- **Variante:** Statt Handschlag erfolgt die Begrüßung mit der Schulter, mit dem linken Unterschenkel, mit der Hand unter dem Bein usw.
- **Meine Hand geben:** Alle in der Gruppe geben sich die Hand. Man darf die Hand eines Anderen aber nicht eher loslassen, bis man eine andere Hand gefunden hat, d. h., man muss sich unter Umständen bemerkbar machen und um eine helfende Hand rufen.

Aerobic reihum

Alle stehen im Kreis, jede/jeder zeigt nacheinander vier Takte lang eine Bewegung, die alle in der Gruppe vier Takte lang wiederholen. Möglichst viele verschiedene Körperteile aktivieren.

Kraftposen

Alle stehen verteilt im Raum, nach vorgegebenem Rhythmus zeigen alle Kraftposen (nach dem Muster des Boxens und anderer Kampfsportarten).

Busfahren

Alle sitzen im Kreis auf Stühlen. Die Stühle sind in der Regel sehr nah beieinander. Ein Stuhl ist nicht besetzt, eine Person steht in der Mitte des Kreises. Nun ist Aufmerksamkeit gefragt: Die Person rechts oder links des freien Stuhls hat nun die Aufgabe, so schnell wie möglich zu reagieren, auf den freien Stuhl zu wechseln und zu sagen:

- A: Ich fahre Bus!

Die Personen, die anschließen, sagen:

- B: Ich fahre mit!
- C: Ich fahre schwarz!

Person D legt die Hand auf den nun freien Stuhl und sagt: Reserviert für ... und nennt den Namen einer weiteren Person, die sofort auf den freien Stuhl kommt.

Dann geht die Busfahrt von Neuem los.

Die Person in der Mitte versucht indessen, den freien Stuhl zu besetzen.

2.2.2 Mit dem Fokus auf: den anderen/sich selbst als Individuum wahrnehmen

Personen vorstellen/Partnerinterview

A interviewt B und stellt Fragen zur Person, zu Alltäglichem, zu Verrücktem. B kann begründungslos entscheiden, ob sie oder er die Fragen beantwortet oder nicht. Danach wird A von B befragt. Im Kreis werden anschließend die Rollen getauscht: A erzählt in der Ichform als B, B erzählt in der Ich-Form als A.

Drei Dinge verändern

Zwei Gruppen A und B stellen sich partnerweise jeweils in einer Linie (im Abstand von 2-3 Metern) gegenüber. Jede Person aus Gruppe A beobachtet nun 30 Sekunden lang ihr Gegenüber aus der Gruppe B (Kleidung, Schmuck, Haare ...) und dreht sich dann um. Nun haben die Personen aus Gruppe B eine Minute Zeit, drei kleine Veränderungen am eigenen Aussehen vorzunehmen. Dann heißt es: Augen öffnen und Veränderungen erkennen. Danach Wechsel.

2.2.3 Mit dem Fokus auf: Sensibilität und Vertrauen entwickeln

Führung durch ein Geräusch („Kamera klick!“)

- A schließt die Augen und wird anhand der Berührung durch die Zeigefinger von B durch verschiedene Räume (auch draußen) geführt. B führt A an interessante Orte in eine Haltung, in der A das von B Gewünschte sieht und sagt: „Kamera klick!“

- A öffnet für den Moment die Augen und merkt sich das Bild – danach Augen zu! So geht es durch einige Stationen. Am Ende muss A berichten, welche Bilder wo waren. Dann Rollenwechsel.

Materialien fühlen

Bei einer Partnerübung führt eine Person A eine blinde Person B durch den Raum und lässt sie Materialien fühlen. (Dabei auf Geräusche und Gerüche, auf Atmosphärisches im Raum achten). Dann erzählen lassen, was wahrgenommen wurde; anschließend Partnerwechsel.

Pendel

Kreis (ca. 6-8 Teilnehmer). A steht in der Mitte, schließt die Augen, lässt sich steif wie ein Brett fallen. Die in dieser Richtung stehenden Personen fangen die Person mit nach vorn gestreckten Armen auf und schubsen sie sanft in eine andere Richtung. Am Anfang sollte die Fallstrecke sehr gering sein. Mit zunehmender Spieldauer kann sie dann vergrößert werden (Kreis etwas vergrößern). Danach Wechsel.

Variante: Das Spiel wird nun mit drei Personen gespielt. A wird nur von B und C hin und her gehendelt.

Die Menschentragé

A legt sich entspannt mit geschlossenen Augen auf den Boden. 10-12 Personen kommen nun langsam an A heran, schieben vorsichtig ihre Hände unter den Körper und heben A gleichmäßig und vorsichtig hoch (besonders auf den Kopf achten). Nun kann A vorsichtig durch den Raum getragen oder langsam hin und her geschaukelt werden. Dann wird A wieder ganz langsam auf den Boden zurückgelegt. Bei dieser Übung ist in besonderer Weise auf Gleichmäßigkeit zu achten!

Das Herz

Gruppenübung mit 4 bis 6 Personen und langsamer Musik. Die Gruppe bildet einen kleinen Kreis. A ist das Herz, steht in der Mitte und beginnt, sich mit geschlossenen Augen im Raum zu bewegen. Der Kreis beschützt das Herz und passt auf, dass sich alle Kleingruppen ohne Behinderungen im Raum bewegen. Dann Rollenwechsel.

2.2.4 Mit dem Fokus auf: Kommunizieren

Aufgabenspiel

„Bewegt euch frei im Raum, ohne dass ihr euch berührt“ (u. U. Raum eingrenzen). Auf ein Zeichen der Spielleitung hin sollen alle bestimmte Aufgaben erfüllen:

- so viele Hände wie möglich schütteln
- möglichst viele Füße oder andere festgelegte Körperteile berühren
- verschiedene Positionen einnehmen (sich klein, groß, rund usw. machen)
- versuchen, als Gruppe gemeinsam loszugehen, ohne dass jemand ein Startkommando gibt
- sich gleichmäßig im Raum verteilen
- ganz eng beieinanderstehen

Nonverbale Aufgaben

- sich zu Teilgruppen zusammenschließen, z. B. nach Augenfarbe, Größe (Orgelpfeifen), Alter, Sockenfarbe ...
- verschiedene Formen als Gruppe einnehmen, z. B. Kreis, Quadrat, S-Form, Dreieck ...

2.2.5 Mit dem Fokus auf: Impulse geben und annehmen

Impulskreise (Klatschkreise)

Die Gruppe steht im Kreis.

- Eine Person beginnt mit der Weitergabe eines In-die-Hände-Klatschens als Impuls nach links oder rechts.
- Wichtig dabei ist es, den Körper flexibel und beweglich zu halten (drehen in der Hüfte) und beim Weitergeben des Impulses einen kurzen Blickkontakt zu haben.
- Der Klatschimpuls wird vorerst sehr langsam weitergegeben, um das Prinzip einzuführen.
- Dann erst wird das Tempo gesteigert.
- Dabei stets auf ein gleichmäßiges Tempo bzw. auf eine Temposteigerung achten. (Schafft die Gruppe es z. B. eine gleichmäßige Geschwindigkeit über mehrere Runden zu halten? Wenn nein, woran liegt es?)

Varianten:

- mit einem anderen Körperteil den Impuls durch den Kreis geben (Fuß, Schulter, Kopf ...)
- Richtungswechsel einbauen, ohne die Geschwindigkeit zu verlangsamen bzw. aus dem gemeinsamen Rhythmus zu kommen.
- A nimmt z. B. den Klatschimpuls von rechts an, gibt ihn aber nicht nach rechts weiter, sondern nach links zurück. Dann geht es nach links weiter etc.
- Wichtig dabei ist es, dass die Gruppe bei diesen Richtungswechseln trotzdem darauf achtet, dass der Impuls die Runde macht und keine/r lange untätig zusehen muss (Ensemblespiel!).
- Falls es zu einem Duell auf der Stelle kommen sollte (der Klatschimpuls wird mehr als fünfmal zwischen zwei Personen hin und her geschickt), kann einer der beiden ausbrechen und den Klatschimpuls quer durch den Kreis an Person X weitergeben.

Der heimliche Dirigent

Person A geht hinaus. Die anderen sitzen im Kreis. Sie bestimmen den heimlichen Dirigenten, der Bewegungen vorgibt, die die anderen möglichst simultan mit ihm ausführen. A kommt herein, beobachtet die Bewegungen und rät, wer der heimliche Dirigent ist. Diese Übung muss mehrere Male durchgeführt werden. Erfahrungsgemäß wird der Dirigent anfangs sehr schnell erkannt. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln aber sehr rasch Strategien, die das Erkennen verhindern.

Themen für die Anschlusskommunikation: Die erfolgreichen und erfolglosen Strategien werden diskutiert.

→ Mögliche Weiterführung:

Diese Übung eignet sich auch, um gruppenchoreographisch weiter zu arbeiten.

Aktion – Reaktion (Partnerübung)

A nimmt eine relativ einfache Bewegungsposition ein und friert sie ein. Nun betrachtet B diese Statue, überlegt eine Statuenposition, die B in das Bild integrieren kann, so dass u. U. eine bestimmte Szene mit einer inhaltlichen Aussage entsteht. Beide halten das entstandene Bild einen Moment lang. Dann löst sich A aus dem Bild heraus, betrachtet die Statue von B, überlegt sich eine andere Bewegung dazu und bringt sie in das Bild ein. (Die entstandenen Figuren müssen keine inhaltliche Bedeutung haben, ergeben aber häufig interessante und ausdrucksstarke Bilder.)

2.2.6 Mit dem Fokus auf: sich auf gemeinsame Aufgaben konzentrieren

Gehen durch den Raum

Die Gruppe wird halbiert (6-10 Personen). Eine Hälfte schaut zu. Die anderen gehen durch den Raum und jede Person bestimmt für sich, welche der folgenden vier Gangarten sie wählt und wann sie sie wechselt:

- Zeitlupe mit großen Bewegungen (Slow Motion)
- normales Gehen
- schnelles Gehen
- Freeze (eingefrorenes Gehen)

Die Gehzeit wird begrenzt (ca. 2 Minuten), danach findet ein kurzer Austausch über die Beobachtungen und die eigene Spielwahrnehmung statt.

Schnittmuster

- 1. Schnittmuster: Die Spielerinnen und Spieler rufen sich gegenseitig auf und rufen sich eine Begrüßung zu: Wer dran war, verschränkt die Arme, bis alle genannt wurden. So entsteht eine feste Reihenfolge der Namenskette!
- 2. Schnittmuster: Die gleiche Namenskette erfolgt im Rückwärtsdurchgang.
- 3. Schnittmuster: Alle rufen sich – in völlig neuer Reihenfolge – gegenseitig mit Namen verschiedener Eissorten auf: Erdbeere, Schokolade usw.
- 4. Schnittmuster: Alle rufen sich – in völlig neuer Reihenfolge – gegenseitig mit Reisezielen auf.

Nun werden alle Schnittmuster von der Spielleitung nacheinander begonnen.

Variante für die Erstellung der Schnittmuster: Die erste Runde kann auch im Kreis laufen. Jede Person muss sich merken, von wem der Impuls gekommen ist und an wen er weitergegeben wurde. Danach suchen sich alle einen neuen Platz im Kreis. Jetzt heißt es, die gleiche Reihenfolge beizubehalten.

2.2.7 Mit dem Fokus auf: Gruppengefühl entwickeln

Zählen von 1 bis x (Anzahl Personen in der Gruppe)

Die Gruppe zählt in der Reihenfolge von 1 bis x. Wer welche Zahl wann sagt, ist völlig offen und nicht festgelegt. Bei jedem Neuanfang kann es wechseln. Man darf aber nur eine einzige Zahl nennen; sagen zwei oder mehrere gleichzeitig dieselbe Zahl, so beginnt das Zählen wieder bei Eins.

Diese Übung kann oftmals wiederholt werden, z. B. im Sitzen, stehend, mit geschlossenen Augen, unter einem Stuhl liegend ...

Atomspiel

Alle bewegen sich frei im Raum (evtl. auch nach verschiedenen Ganggeschwindigkeiten) und finden sich auf ein Zeichen der Spielleitung zu Gruppen zusammen. Die Spielleitung nennt die Gruppenmoleküle und stellt nun verschiedene Aufgaben, die in der Kleingruppe durchgeführt werden sollen:

- Stellt mit den Gruppenmitgliedern die angegebene Zahl dar.
- Bewegt euch als Gruppe fort und zeigt, dass ihr zusammengehört.
- Nehmt als Gruppe möglichst viel bzw. wenig Raum ein.
- Bewegt euch gemeinsam als ein Elefant, ein Bär, eine Katze ... fort.
- Versucht mit eurer Gruppe eine Wellenbewegung nachzuahmen. Steigert die Wellenbewegung bis zum Sturm und lasst sie wieder abklingen.

Einer geht – alle gehen

Alle suchen sich eine Position im Raum. Sobald eine Person los geht, gehen alle. Eine Person bleibt stehen, alle bleiben stehen.

- evtl. Gruppe halbieren in Gehende und Publikum; danach wechseln

Eisschollen

(Ziel: Zusammenhalten; gemeinsame Strategie überlegen)

Die Spielleitung verteilt Zeitungen oder Matten (Eisschollen) so im Raum, dass einige relativ nahe beieinander, einige allein liegen. Jede Person stellt sich auf eine Eisscholle. Ziel: Alle erreichen die rettende Insel (markierter Platz an einem Ende des Raumes). Aufgabe: durch das gemeinsame Stehen auf einer Eisscholle kann evtl. eine andere anders platziert werden, sodass ein Weg zur Insel hergestellt wird. Die Gruppe muss überlegen, wie alle die Insel erreichen können. Fällt eine Person ins Wasser, muss die ganze Gruppe neu beginnen.

Jurtenkreis

Diese Übung erfordert eine gerade Teilnehmeranzahl. Reihum wird im Kreis abgezählt 1, 2, 1, 2, 1 usw. Die Schülerinnen und Schüler geben sich fest die Hände. Die Füße stehen fest nebeneinander auf dem Boden. Auf ein Zeichen der Spielleitung lassen sich alle Einser mit geradem Körper langsam nach vorne und alle Zweier langsam nach hinten fallen. Dadurch entsteht eine Art Zick-Zack-Linie.

Beim nachfolgenden Signal fallen alle Einser nach hinten und alle Zweier nach vorne. Die Gruppe kann dann versuchen, in ein dynamisches Vor und Zurück zu kommen, ohne die Füße zu bewegen.

Der Würfelsitz

Alle befinden sich im großen Stuhlkreis (Teilnehmerzahl beliebig). Jede/r würfelt im Uhrzeigersinn rechtsherum, rückt dann entsprechend der Würfelaugenzahl linksherum weiter und setzt sich auf den Schoß der Stuhlinhaberin bzw. des Stuhlinhabers. So entstehen im Lauf der Würfelrunden interessante Stuhlbesetzungen (3-6 Personen können so gemeinsam auf einem Stuhl sitzen). Nur die Person, die ganz oben sitzt, darf jeweils an der aktuellen Würfelrunde teilnehmen.

Maschinenskulptur

Die Gruppe stellt sich in einem Halbkreis auf. Person A entwickelt aus ihrer Position heraus eine Maschinenbewegung (z. B. mit den Händen ein Paket vom Boden aufnehmen, nach rechts drehen und weitergeben) und ein Geräusch, das zur Bewegung passt. Person B soll den Gegenstand aufnehmen und ihn auf möglichst originelle Weise weiterbearbeiten und dann mit einem neuen Geräusch weiterreichen. Die letzte Person muss den Gegenstand ablegen. Wenn die Aufgabe klappt, werden von der Spielleitung Schwierigkeiten eingebaut. Die Maschine läuft in Zeitlupe, der Chef kommt und sie läuft ganz präzise, sie läuft rückwärts, sie läuft langsam, sie hat zwei defekte Stellen ...

2.3 Theaterästhetische Kompetenz: wahrnehmen – gestalten – erkennen

Die Einführung des Faches Darstellendes Spiel in den „Fächerkanon“ beruht auf der Erkenntnis, dass Theaterspielen einen wesentlichen Beitrag zur ganzheitlichen Menschenbildung leisten kann. Ob Schülerinnen und Schüler motiviert und engagiert am Unterricht teilnehmen, ist vor allem davon abhängig, ob sie die Erfahrung machen können, dass szenisches Spielen ihre Bedürfnisse nach Weltorientierung, nach sinnlich-ästhetischer Erfahrung und Selbsterkenntnis betrifft und ihnen auch im sozialen Zusammenhang Sinn macht.

Im Folgenden wird dargestellt, welche Qualitäten theaterästhetische Gestaltungsprozesse haben müssen, um die Entstehung einer sowohl persönlich bedeutsamen als auch einer gesellschaftlich relevanten Dimension zu ermöglichen.

Theaterästhetische Prozesse

Im Unterschied zu Bildungsprozessen, die in der Begegnung mit einem Theater-Kunstwerk initiiert werden – d. h. in der Rezeption von Theaterinszenierungen –, liegt im Fachunterricht Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe I der Fokus auf eigenen theaterästhetischen Gestaltungsprozessen, d. h. in der Erarbeitung von theatralen Produkten. Dabei können drei Dimensionen unterschieden werden:

- die theaterästhetische Wahrnehmung
- die theaterästhetische Gestaltung
- die theaterästhetische Erkenntnis

Da sich diese Dimensionen gegenseitig bedingen und selten in chronologischer Abfolge stattfinden, sind sie nicht eindeutig voneinander zu trennen. Der Versuch, sie getrennt voneinander zu beschreiben, mag aber hilfreich sein.

Theaterästhetische Wahrnehmung – aisthesis³

Menschen machen manchmal die Erfahrung, dass sie etwas in der Welt um sich wahrnehmen und dabei eine kreative Idee haben: „Daraus müsste man eine Theaterszene entwickeln.“ Wenn das geschieht, wird die Welt mit einer theaterästhetischen Grundhaltung wahrgenommen, die die Voraussetzung für theatrale Gestaltungsprozesse ist.

Obgleich eine theaterästhetische Grundhaltung die Voraussetzung und Grundlage für theatrale Gestaltungsprozesse ist, ist sie nicht selbstverständlich. Gezielte Wahrnehmungsübungen, die immer auch die Möglichkeit theatralen Gestaltens beinhalten, können zu ihrer Entwicklung beitragen.

Grundhaltungen der Wahrnehmung

Seit der Antike wurden immer wieder drei Grundhaltungen der sinnlich wahrnehmbaren Welt (Mensch – Gesellschaft – Natur) gegenüber unterschieden:

- Mit einer wissenschaftlichen Grundhaltung wird nach Erklärungsmodellen für die Phänomene der Außenwelt gesucht.
- Mit einer pragmatischen Grundhaltung gilt das Interesse der Gestaltung des Lebens in der menschlichen Gemeinschaft, z. B. in wirtschaftlicher, sozialer oder politischer Hinsicht.
- Eine ästhetische Grundhaltung bedeutet den Bruch mit alltagsweltlichen pragmatischen Kontexten. Sie lässt sich von dem Wahrgenommenen zur imaginativen, künstlerischen Exploration und Gestaltung anregen.

Beispiel: Ein alter Mann überquert mit Mühe die Straße.

- Eine wissenschaftliche Grundhaltung wird mich z. B. fragen lassen, welche medizinischen Probleme er beim Gehen hat, wie eine gute Gehhilfe konstruiert werden könnte usw.
- Eine pragmatische Haltung wird mich vielleicht fragen lassen, ob er noch allein zurechtkommt, ob es genug Plätze in Altenheimen gibt usw.
- Eine ästhetische Haltung wird dazu führen, dass ich meine Phantasie spielen lasse, wer er wohl sein könnte, woher er kommt, wohin er geht. Ich werde vielleicht den Wunsch haben ihn zu malen, eine Geschichte oder ein Gedicht zu schreiben, ihn zum Thema eines Tanzes zu machen oder ein Lied zu komponieren. Mit einer theaterästhetischen Grundhaltung werden mir vielleicht Szenen über das Altern einfallen, in denen der alte Mann zur theatralen Figur wird.

Theaterästhetische Gestaltung – poiesis

Die im Wahrnehmungsprozess entstandenen Fragen und Einfälle werden mit theaterästhetischen Mitteln erkundet. Um aus dem dabei entstehenden theatralen Material szenische Werke entstehen zu lassen, sind theaterhandwerkliches Können und Gestaltungswille erforderlich. In der Auseinandersetzung mit dem szenischen Material besteht eine ständige Wechselwirkung zwischen der Außenwelt und dem entstehenden Werk. Dabei entsteht eine eigene symbolische Welt, eine Als-ob-Wirklichkeit, die das ursprünglich Wahrgenommene als Keim in sich trägt, aber nicht sein Abbild ist.

³ Die bewusste Verwendung der aus der antiken Kunstarttheorie bekannten Begriffe aisthesis, poiesis und katharsisbettet die Überlegungen zu theaterästhetischen Prozessen sowohl in einen historischen als auch in einen gegenwärtigen Diskurs, in dem Kunsthistoriker sich interdisziplinär auf Gemeinsamkeiten besinnen, wie z. B. in der polyästhetischen Theoriebildung in Österreich und Israel (Roscher, Bruen, Mastnak et al.) oder in der Literaturtheorie (Jauss, et al.).

Die im Kapitel 5 dargestellten Projektmodelle zeigen beispielhaft, wie solche ästhetischen Gestaltungsprozesse strukturiert werden können.

Theaterästhetische Erkenntnis – katharsis

Theaterästhetische Gestaltungsprozesse ermöglichen persönlich bedeutsame Erkenntnisse über das Selbst und die Welt, in der es lebt. Sie können entstehen

- in der gestaltenden Tätigkeit
- im Reflektieren dieser Tätigkeit
- im Austausch mit anderen, die in den Gestaltungsprozess involviert sind.

Durch die Mitteilung (Aufführung) treten die Darsteller darüber hinaus in einen kommunikativen Prozess mit dem Publikum, der zu neuen Erkenntnissen im Austausch zwischen der Sicht der Darsteller und der Sicht der Zuschauer führen kann.

Da Erkennen voraussetzt, dass Erfahrungen bewusst werden, sollten Schülerinnen und Schüler zahlreiche Möglichkeiten haben, auf unterschiedlichste Weise über ihr theaterästhetisches Handeln nachzudenken und mit anderen darüber zu kommunizieren (s. „Hausaufgaben“, Kap. 3.6 und „Anschlusskommunikation“, Kap. 3.5).

Theaterästhetische Kompetenz: wahrnehmen – gestalten – erkennen

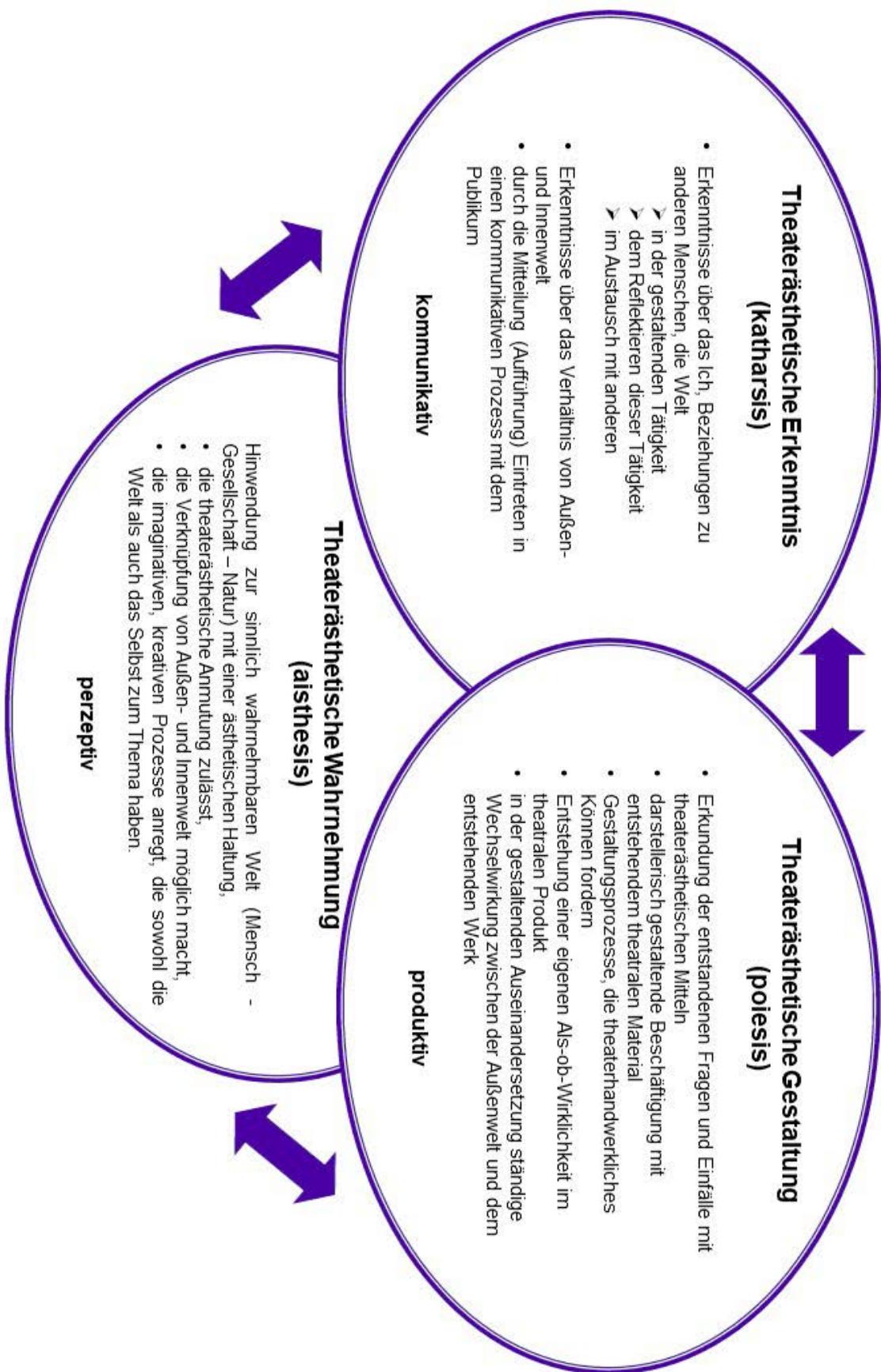


Abb. 5: Theaterästhetische Kompetenz

2.3.1 Übungen zur Förderung theaterästhetischer Wahrnehmung

Wahrnehmung von Räumen und Orten

Wahrnehmen mit allen Sinnen A

Alle gehen still durch den Raum und konzentrieren sich nacheinander auf die verschiedenen Sinneswahrnehmungen. Zunächst konzentrieren sie sich darauf, was sie sehen (Farben, Formen, Licht ...). Danach schließen sie halb die Augen, damit sie nur noch so viel sehen, wie sie zur Orientierung brauchen. Sie konzentrieren sich auf das, was sie hören (Geräusche, Klänge, Stimmen), dann auf das, was sie fühlen (Zugluft, Boden unter den Füßen, vorbeigehende Menschen ...), schließlich auf das, was sie riechen.

Themen für die Anschlusskommunikation: Lässt sich der visuelle Sinn ausschalten? Wie verändert sich Wahrnehmung, wenn man sich auf unterschiedliche Sinne konzentriert?

Wahrnehmen mit allen Sinnen B

Alle gehen im Raum herum und betrachten ihn sowie alle Gegenstände darin. Auf ein Signal hin bleiben alle stehen und schließen die Augen. Die Spielleitung stellt Fragen, wie z. B.: Wie viele Fenster hat der Raum? Die Schülerinnen und Schüler beantworten die Fragen still für sich. Sie öffnen anschließend die Augen, um festzustellen, ob sie Recht hatten. Danach gehen alle weiter bis zu einem erneuteten Stopp und einer neuen Frage, z. B.: Welche Farbe haben die Blumenübertöpfe?

Themen für die Anschlusskommunikation: unterschiedliche Wahrnehmungsweisen (Zahl der Gegenstände, Farben, Orientierung im Raum ...)

Blindenführung

Die Schülerinnen und Schüler gehen in Paaren durch Innen- oder Außenräume. A schließt die Augen. B führt sie oder ihn durch Aneinanderlegen der Zeigefingerspitzen.

Dabei können unterschiedliche Aufgaben gegeben werden:

- A führt B zu Orten, an denen etwas zu hören ist, macht Gegenstände hörbar (anschlagen, darüber streichen etc.). Dabei kommt es nicht darauf an, dass erraten werden kann, welcher Gegenstand es ist, sondern wie sich der Klang oder das Geräusch des Gegenstandes anhört.
- A führt B zu Orten oder Gegenständen, die ertastet werden können. Wieder ist das Fühlen wichtig, nicht das Erraten des Gegenstandes.
- A führt B zu Orten, an denen es etwas zu riechen gibt.
- A führt B über verschiedene Fußböden oder Untergründe. B nimmt wahr, wie sie sich anfühlen oder anhören.

Erfahrungsgemäß gehen einige Schülerinnen und Schüler anfangs viel zu schnell, um genau wahrnehmen zu können. Unvorsichtiges Vorgehen birgt außerdem Verletzungsgefahren, deshalb sollte die Übung in ungeübten Gruppen zunächst sehr kurz sein. Thema der Anschlusskommunikation ist dann nicht die Wahrnehmung, sondern vorrangig das Vertrauen in die sichere Führung.

Anschlusskommunikation: Die Paare gehen noch einmal mit offenen Augen ihren Weg ab. Dabei tauschen sie sich über die unterschiedlichen Arten des Erlebens des Sehenden und des Blinden aus (Schärfung der Sinne, wenn ein Sinn wegfällt).

In der Großgruppe sollte thematisiert werden, dass unser Gehirn aus der Fülle der Sinneseindrücke die Informationen herausfiltert, die in der jeweiligen Situation relevant sind: Eine Fensterscheibe ist zum Hindurchschauen da. Wie sie klingt, wenn darauf geklopft wird, oder wie sie sich anfühlt, wenn man mit der Handfläche darüberstreicht, ist meistens nicht relevant und wird deshalb auch herausgefiltert. Erst ein Bruch mit alltagsweltlichen pragmatischen Kontexten schärft die Wahrnehmung der anderen Dimensionen.

→ Mögliche Weiterführung:

Jede Person hat einen Tick, indem sie bei einem Gegenstand auf eine sinnliche Wahrnehmung aufmerksam macht, an die normalerweise nicht gedacht wird: auf den Tisch trommeln, einen Stuhl streicheln, an einem Schwamm riechen etc. Die Schülerinnen und Schüler stellen ihre Ticks nacheinander vor.

Kamera Klick

A führt B blind z. B. durch die Schule, indem A und B nur die Zeigefinger aufeinanderlegen. An einem bestimmten Ort sagt A „Kamera Klick“ und B darf für eine Sekunde die Augen öffnen und sie gleich darauf wieder schließen. So sammelt B eine Reihe von Orten, die sie oder er nach der Übung benennen soll.

Ich, der Pinsel

Alle gehen im Raum herum, nehmen den Raum und alle Gegenstände darin bewusst wahr, wählen sich einen Gegenstand aus, und betrachten ihn näher: Was kann ich sehen? Wie fühlt er sich an? Kann man ihn hören? Kann man ihn hörbar machen? Wozu wird er benutzt? Sie machen sich Notizen zu den Kategorien sehen, hören, fühlen, nutzen.

→ Mögliche Weiterführung:

Hausaufgabe: Schreibt einen Monolog aus der Sicht des Gegenstandes, in dem er erzählt, was er ist, was er sieht und hört, was er darüber denkt. Diese Monologe können auch als Rollenmonologe vorgetragen werden.

alternativ: Kleingruppen (3-4 Personen) werden gebildet. Die Gruppenmitglieder zeigen sich gegenseitig ihre Gegenstände und entwickeln ein Gespräch zwischen den Gegenständen; z. B.: „Hallo. Ich bin der Lichtschalter rechts neben der Tür. Kann mich jemand hören?“

Klangraum

Die Schülerinnen und Schüler suchen sich unterschiedliche Gegenstände im Raum und machen sie hörbar (rascheln, dagegen schlagen, darüber streichen etc.). Nach der Explorationsphase wählen sie sich einen Gegenstand aus und entwickeln eine kurze Klangfolge. Alle stellen ihre Klangfolgen nacheinander vor.

→ Mögliche Weiterführung:

- Die Klangfolgen treten in einen Dialog: A + B, A scheidet aus, B + C, B scheidet aus, C + D
- Es wird ein kleines Stück improvisiert nach folgenden Grundregeln:
 - Das Stück beginnt und endet in Stille.
 - Jede Klangfolge soll mindestens einmal vorkommen.

- Alle hören aufeinander und achten darauf, dass die einzelnen Klangfolgen hörbar werden und nicht im allgemeinen Lärm untergehen.

Soundscape

Alle sind still und schließen die Augen. Sie versuchen, genau wahrzunehmen, was im Raum hörbar ist. Nach drei Minuten öffnen sie die Augen und tauschen aus, was sie gehört haben. Erfahrungsgemäß hören Schülerinnen und Schüler anfangs wenig, werden aber schnell auch für die leisen Geräusche / Klänge sensibilisiert.

Hinweis: Drei Minuten sind eine lange Zeit; in unruhigen Gruppen sollte die Übung evtl. zunächst kürzer gestaltet werden.

→ Mögliche Weiterführung:

In Kleingruppen wählen sich die Schülerinnen und Schüler einige Geräusche/Klänge aus und versuchen, sie mit der Stimme zu imitieren. Sie entwickeln eine kurze Sequenz, in der alle Geräusche/Klänge vorkommen (Regeln siehe Klangraum-Übung).

Themen für die Anschlusskommunikation: Wie verändert sich die Wahrnehmung, wenn der dominante Sinn (das Sehen) ausfällt?

Verfremdung von Räumen

In Kleingruppen suchen sich die Schülerinnen und Schüler einen Ort, den sie mit den Mitteln des Theaters – mit Standbildern, Gruppenchoreographien, akustischen Sequenzen – gestalten wollen. Sie können z. B. ein Treppenhaus mit Menschenkulpturen schmücken, Menschen in Zeitlupe die Treppen auf und ab gehen lassen etc.

Themen für Anschlusskommunikationen: Hat sich durch die theatrale Aktion die Wahrnehmung des Raums verändert?

Selbst- und Fremdwahrnehmung

Alien

Alle Schülerinnen und Schüler finden einen Platz im Raum, an dem sie sich auf den Boden setzen können und Platz um sich herum haben. Sie sitzen mit geschlossenen Augen ganz still und entspannt. Sie sitzen als Aliens in einem menschlichen Körper. Zu einer leisen Musik (z. B. „Eternal Spring“ von Kitaro) wachen sie auf: Sie entdecken, wer sie sind: Sie fühlen ihre Finger, Hände, Arme ... bewegen nacheinander einzelne Körperteile, bis sie schließlich aufstehen und sich in den Menschenkörper einfühlen.

Etwas hat sich verändert

A schließt die Augen während B etwas an sich verändert. A öffnet die Augen und versucht festzustellen, was verändert worden ist.

Themen für die Anschlusskommunikation: Bei diesen Übungen können die meisten die kleinsten Veränderungen identifizieren. Es ist erstaunlich, wie genau wir wahrnehmen können, wenn wir uns auf einen Sinn konzentrieren.

Wer trägt rote Schuhe?

Die Schülerinnen und Schüler stehen im Kreis und betrachten sich gegenseitig möglichst genau. Augen schließen. Die Spielleitung stellt Fragen wie: „Wer hat rote Schuhe an? Wer trägt eine Brille?“

Variation: Alle Schülerinnen und Schüler gehen im Raum bei normaler Geschwindigkeit herum. Auf ein akustisches Signal bleiben alle stehen und schließen ihre Augen. Die Spielleitung fragt, wo sich eine bestimmte Person im Raum befindet. Alle zeigen mit geschlossenen Augen in die Richtung, in der sie die Person vermuten. Augen öffnen und kontrollieren.

Themen für die Anschlusskommunikation: Für die Übung ist es nötig, vorher sehr genau die Gänge der anderen wahrzunehmen. Außerdem können wir peripher sehen. D. h., wenn wir uns konzentrieren, können wir auch Dinge am Rande unseres Sehfeldes sehen. Es lohnt sich, das periphere Sehvermögen zu schulen, weil Darsteller eigentlich immer die ganze Bühne im Blick haben müssen.

Der heimliche Dirigent (siehe: Mit dem Fokus auf: Impulse geben und annehmen Seite 18)

Waschmaschinen machen kein Wettrennen

Stimmen und Sprechweisen wahrnehmen und erkennen: Es wird ein absurder Satz vorgegeben, z. B.: „Waschmaschinen machen kein Wettrennen.“ oder ein Werbeslogan. A schließt die Augen. Jemand anderes aus der Gruppe (B) spricht den Satz möglichst neutral. Nun soll A raten, wer die Sprecherin oder der Sprecher gewesen ist. Im Anschluss kann die Person A beschreiben, woran sie B erkannt hat.

Themen für die Anschlusskommunikation: Es wird versucht zu erklären, was charakteristisch an der Stimme und Sprechweise einzelner Schülerinnen und Schüler ist. Alle haben denselben absurdem Satz gesagt, und trotzdem vermitteln die unterschiedlichen Stimmen unterschiedliche Botschaften.

Wahrnehmungsprotokoll

Jede Schülerin und jeder Schüler sucht sich einen Ort (z. B. innerhalb des Schulgebäudes), an dem sich Menschen aufhalten oder an dem Menschen vorbeigehen. Sie beobachten 5 Minuten lang, was die Menschen tun, wie sie sich bewegen, wie sie stehen, sprechen ...

Protokollvarianten:

- Gedächtnisprotokoll: am Ende Notizen machen, was zu sehen und zu hören war.
- Während der 5 Minuten werden Notizen gemacht.
- Das Protokoll wird als grafische Notation, die die Schülerinnen und Schüler vielleicht schon aus dem Musikunterricht kennen, gestaltet – entweder während oder nach der Beobachtungsphase (zu schwierig im Anfangsunterricht, wenn Schülerinnen und Schüler keine Erfahrungen mit grafischen Notationen haben).
 - Anschlusskommunikation und mögliche Weiterführung: In Kleingruppen werden Erfahrungen ausgetauscht. Die Schülerinnen und Schüler einigen sich auf eine Sequenz und entwickeln dazu entweder ein charakteristisches Standbild, eine charakteristische Bewegungssequenz oder ein Soundscape.

In erfahrenen Spielgruppen können die grafischen Notationen auch ausgelegt werden. Schülerinnen und Schüler ordnen sich einer Notation zu, die sie interessiert (nicht ihrer eigenen). Die

Gruppe versucht die Notation zu lesen und daraus eine Spielsequenz zu entwickeln.

Die Übung ist auch als Hausaufgabe geeignet.

Auch die Übungen **Führen-und-Folgen**, **Schattenübungen** und **Spiegelübungen** eignen sich zur Schulung der Wahrnehmung, weil man sich ganz auf das Gegenüber konzentrieren muss und dabei versucht, die Bewegungen nicht nur wahrzunehmen, sondern möglichst genau und simultan zu übernehmen.

2.3.2 Assoziations- und Brainstormingverfahren

Es ist eine häufige Schwierigkeit im Anfangsunterricht, dass Schülerinnen und Schüler zwar ihr Interesse an einem Thema bekunden, ihnen dann aber nichts mehr einfällt. Hier helfen einfache Assoziations- und Brainstormingübungen, die zum einen der Exploration eines Themenfeldes dienen, zum anderen die Imagination weiten.

Für alle Assoziations- und Brainstormingspiele gilt: Vorplanen hemmt („Das wollte ich auch sagen. Jetzt fällt mir nichts mehr ein.“). Kreativität beginnt erst, wenn man loslässt und sich auf die Eingabe des Augenblicks verlässt.

Brainstorming im Kreis

Im Kreis wird ein Gegenstand herumgegeben. Wer den Gegenstand hat, sagt ein Wort oder einen Satz. Die Aufgabe kann entweder lauten:

- Jede Person sagt, was ihr zum Thema einfällt

oder

- jede Person sagt, was ihr zum Gesagten der Vorgängerin oder des Vorgängers einfällt. (Dabei kann nicht vorausgedacht werden, allerdings entfernen sich bei dieser Aufgabenstellung die Assoziationen schnell vom Thema.)

Wem nichts einfällt, der gibt den Gegenstand weiter. Wenn die Lücken größer werden, sollte das Spiel beendet werden. Der Gegenstand sollte mehrmals im Kreis herumgehen, da Imagination oft erst freigesetzt wird, wenn alle gängigen, vorplanbaren Impulse verbraucht sind.

Ein weicher Gegenstand kann auch diagonal durch den Kreis geworfen werden. (Vor dem Werfen Blickkontakt aufnehmen!)

Drei Stühle

Drei Stühle werden auf der gegenüberliegenden Seite des Raums nebeneinander aufgestellt, so dass die Schülerinnen und Schüler ein paar Schritte laufen müssen.

- Person A setzt sich mit dem ersten Wort zu einem Thema auf den mittleren Stuhl (z. B. Wasser).
- Zwei weitere Personen setzen sich mit je einem Wort, das etwas mit dem Thema und diesem ersten Wort zu tun hat, auf die beiden anderen Stühle (z. B. Meer, nass).
- A entscheidet sich, welches Wort ihr näher liegt und geht mit dieser Person weg. Die übrig gebliebene Person setzt sich auf den mittleren Stuhl und wiederholt ihr Wort. Zwei andere Schülerinnen und Schüler setzen sich daneben. Die mittlere Person wählt wieder aus.

Um zu vermeiden, dass das Spiel ausufert, sollte man darauf achten, dass sich die Assoziationsketten nicht zu weit vom ursprünglichen Thema entfernen.

Brainstorming-Wettlauf

In Gruppen werden in einem begrenzten Zeitraum möglichst viele Begriffe zu einem Thema gesammelt und auf Zettel geschrieben. Dann wird entweder gezählt, wer die meisten hat, oder es werden zunächst alle Wörter weggestrichen, die von mehr als einer Gruppe aufgeschrieben wurden. Gewonnen hat die Gruppe, bei der die meisten Begriffe übrigbleiben.

Phantasiereise

Ziel ist es, eine Geschichte von einer Reise oder Wanderung zu erzählen, die an bestimmten Stellen angehalten wird. An diesen Stellen wird den Zuhörerinnen und Zuhörern Zeit gegeben, ihre Phantasie spielen zu lassen. Beim Thema Wasser z. B. kann die Reise zu einem Seeufer führen. Dort imaginieren die Mitmachenden, was es alles zu hören, zu sehen, zu fühlen und zu riechen gibt.

Gelenkte Erinnerungen

Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Erinnerung zu einem Ereignis geführt, an dem etwas für das Thema Relevantes geschehen ist, z. B. die Erinnerung an einen See. Sie versuchen sich so genau wie möglich zu erinnern: Wo war ich? Was für ein See war es? Wer war noch da? Was habe ich gesehen, gehört, gerochen, gefühlt? Was habe ich getan?

Anschließend können die Schülerinnen und Schüler

- die Erinnerungen aufschreiben und veröffentlichen.
- gegenseitig in Kleingruppen erzählen: Gibt es Gemeinsamkeiten?
- in Kleingruppen Poster mit unterschiedlichen Erinnerungsfragmenten gestalten.

3 GRUNDLEGENDE UNTERRICHTLICHE VERFAHREN

Das Fach Darstellendes Spiel findet in einem unterrichtlichen Rahmen statt, d. h. es unterliegt denselben Bedingungen wie andere Schulfächer in Bezug auf

- die Einbettung in den Stundenplan und feste Verankerungen in Einzel- und Doppelstunden,
- festgelegte Jahrgangslerngruppen und
- die Verpflichtung zu unterschiedlichen Leistungsnachweisen, die benotet werden.

Das bedeutet konkret, dass Unterricht im Darstellenden Spiel so geplant, vorbereitet, durchgeführt und evaluiert werden muss wie in anderen Fächern auch. Es gibt aber auch einige besondere Merkmale, die das Fach Darstellendes Spiel von anderen Fächern unterscheiden, z. B. die durch das Medium Theater bedingte Arbeit in Gruppen bzw. im Ensemble und die dem Theater eigene besondere Präsentationsform der Ergebnisse szenischer Arbeit.

Im Folgenden wird auf einige grundlegende Verfahren des Unterrichts im Fach Darstellendes Spiel eingegangen.

3.1 Das Fach Darstellendes Spiel unterrichten: methodisch-didaktische und pädagogische Herausforderungen

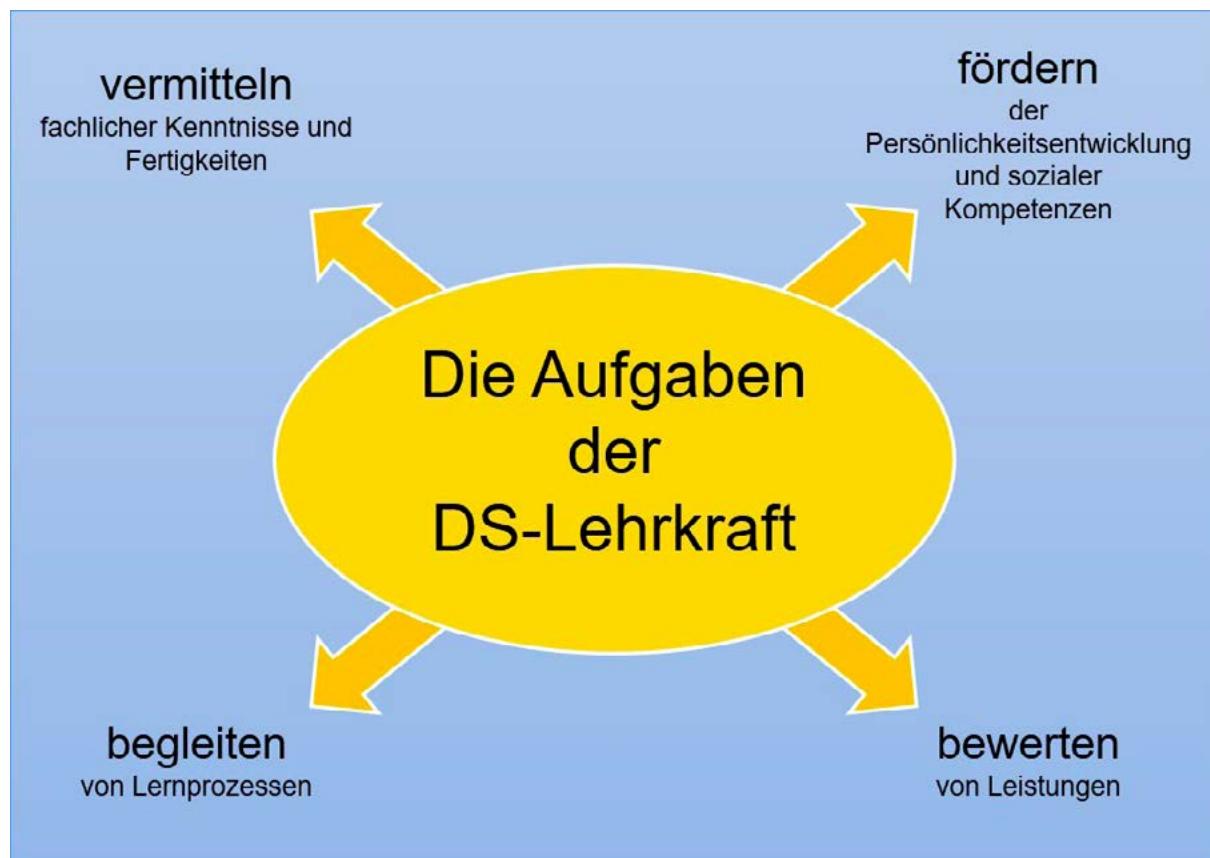


Abb. 6: Die Aufgaben der DS-Lehrkraft

Vermitteln fachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten

Die Lehrerin oder der Lehrer kennt und vermittelt die Inhalte und Methoden der im DS-Lehrplan beschriebenen Lernbereiche, sie oder er bringt dabei Fachwissen und Kompetenzen ein und gestaltet den Unterricht überwiegend als Projektarbeit. Damit fördert die Lehrkraft bei den Schülerinnen und Schülern die Entwicklung theaterästhetischer Kompetenz.

Begleiten von Lernprozessen

Die Lehrkraft begleitet und fördert Lernprozesse. Dazu gehören:

- Entwicklung von Spiellust und Spielfähigkeit
- Auswahl und Anwendung geeigneter Übungen
- Moderation von Findungsprozessen
- Entwicklung von Ideen durch die Schülerinnen und Schüler auch durch Eingabe von Impulsen
- Begleitung der Planung und Durchführung von Projekten
- Anleitung zur ästhetischen Reflexion

- Evaluation von gestalterischen Prozessen und Produkten
- ...

Die Lernprozesse einzelner Schülerinnen und Schüler und der Gruppe stehen im Darstellenden Spiel im Vordergrund, wobei man das Produkt bzw. die Aufführung eines Projekts nicht aus den Augen verlieren sollte. Aufgabe der Lehrkraft ist es, diese Prozesse anzubahnen, zu begleiten und zu fördern.

Schülerinnen und Schüler werden in der Regel erwarten, dass die Lehrkraft den Lernstoff bestimmt und auch in weiteren Lernprozessen alle wichtigen Entscheidungen trifft. Aufgabe der Lehrerin oder des Lehrers ist es, eine Lernumgebung zu schaffen, in der Freiraum für kreatives Handeln erhöht wird und die die Gruppe dazu motiviert, Themen aus ihren eigenen Interessen- und Erfahrungsbereichen auszuwählen und zu gestalten.

Dazu gehört zum Beispiel, dass die Schülerinnen und Schüler theatrale Gestaltungsmittel kennenlernen und ein reichhaltiges Angebot an vielseitig einsetzbaren Spielutensilien zur Verfügung haben (z. B. Würfel, Tücher, Bilder usw.). Konkret bedeutet das: Beim Spiel mit dem Requisit nicht nur Tücher, sondern auch Stäbe, Bälle, Hüte, Schirme etc. bereitstellen und alle Möglichkeiten, damit umzugehen erkunden lassen. Aufgabe der Lehrkraft ist es nun, entsprechende Übungen einzuführen, die dieses erste Erkunden von Requisiten spannend machen. Möchte man sich zum Beispiel als Projektthema auf die Umsetzung einer Textvorlage einigen, so sollte auch hier die Lehrkraft auf ein Angebot verschiedener Texte achten und nicht um jeden Preis versuchen; eigene Vorstellungen durchzusetzen. Bei den begleitenden Übungen ist es für Schülerinnen und Schüler durchaus motivierend, wenn sie immer wieder einen Bezug zu ihrem jeweiligen Projektthema herstellen können.

Das Übungsangebot ergibt sich häufig aus dem fortlaufenden Lernprozess. An irgendeiner Stelle wird man möglicherweise feststellen, dass Schülerinnen und Schüler Probleme mit der Körperbeherrschung oder der Gruppenarbeit haben. Es ist wichtig, darauf mit hilfreichen Übungen zu reagieren und kein starres Konzept zu verfolgen. Flexibilität ist eine Eigenschaft, die jede Lehrkraft in hohem Maße besitzen oder auf jeden Fall erwerben muss, da die Schülerorientierung immer oberste Richtlinie für das pädagogische Handeln sein sollte. Dabei wird sie oder er immer wieder Kompromisse zwischen den eigenen ästhetischen Maßstäben und Vorstellungen und denen der Gruppe finden müssen. In zunehmendem Maße sollten die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, sich mit gestalterischen Prozessen und Produkten auseinanderzusetzen und sie beurteilen zu können (s. Anschlusskommunikation).

TIPPS

für die tägliche Unterrichtsarbeit:

- Viel Raum und Zeit für spontane Entwicklungen zulassen.
- Den eigenen Erwartungshorizont öffnen, auch kleine Ergebnisse honorieren.
- Bei Warm-ups und ggf. spielpraktischen Übungen mitmachen, die Lehrkraft wird so Teil der Gruppe. Vorführeffekte sollten dabei jedoch vermieden werden.
- Anwesenheit bei Arbeitsgruppen als stille Beobachterin oder stiller Beobachter.
- Zurückhaltung in vielen Phasen des Unterrichts fördert die Eigeninitiative und das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler.
- Verstärkung der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler durch häufiges Loben.
- Blitzlicht am Ende der Stunde zur eigenen Rückmeldung nutzen.
- Mitschreiben von Zwischenergebnissen und Dokumentation einzelner Arbeitsphasen, z. B. durch Videoaufnahmen oder Fotos.
- Einzelne Arbeitsschritte zunehmend durch Schülerinnen und Schüler protokollieren lassen.
- Auf klare Aufgabenstellung achten: Missverständnisse können schnell Störungen verursachen.
- Beobachtungsrituale einführen: In Reflexionsphasen zunehmend Verantwortung auf Schülerinnen und Schüler übertragen.

Insbesondere neue Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich häufig verpflichtet, den Wünschen der Schulleitung nach außenwirksamen Aufführungen nachzukommen. Präsentationen sind aber Bestandteil des Unterrichts und sollten aus diesem hervorgehen. Deshalb sollte man aufpassen, dass DS-Gruppen sich nicht für Anlasstheater instrumentalisieren lassen. Aber andererseits kann eine DS-Gruppe auch schulische Ereignisse als Spielanlässe nutzen, wenn sie dem Unterrichtsverlauf angemessen sind.

Fördern von Persönlichkeitsentwicklung und sozialen Kompetenzen

Mehr als in anderen Fächern muss sich die Lehrkraft ihre Rolle innerhalb der Gruppe bewusst machen, denn die spezifische Arbeitsform des Faches kann die Distanz zwischen Lehrkraft und Gruppe verringern. In der Regel ist das eine positive Entwicklung. Sie kann jedoch auch problematisch werden. Deshalb sollte man seine Beziehung zur Gruppe ständig kritisch reflektieren.

Am Anfang jedes Lernprozesses steht die **Motivation der Schülerin oder des Schülers**. Im Fach DS bedeutet das auch, Spielfreude und Spielfähigkeit zu entwickeln. Das gilt ebenso für die Lehrerin und den Lehrer, denn wer Spielfreude vermitteln will, muss selbst Freude am Theater haben.

Gerade am Anfang sollte die Lehrkraft versuchen, mit sehr viel **Achtsamkeit** und **Sensibilität** auf ihre Schülerinnen und Schüler einzugehen. In einem von Vertrauen geprägten Umfeld können Verweigerungshaltungen vermieden werden („Das mach' ich nicht!“). Niemand möchte gerne vorgeführt oder ausgelacht werden. Übungen sollten dabei helfen, Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln und im besten Fall über eigene Grenzen hinauszuwachsen. Zum Beispiel erleichtern Übungen, bei denen alle etwas gleichzeitig machen, ohne sich beobachtet zu fühlen, Theaterunerfahrenen den Einstieg. Sie sollten auch im Weiteren nie vernachlässigt werden, um die individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler wahrzunehmen und ihre Entfaltung zu ermöglichen.

Regelmäßige Gespräche über den Ablauf und das Gelingen der Arbeit in den Gruppen führen dazu, dass Konflikte gemeinsam angegangen und gelöst werden können und Probleme mit der Zeit seltener auftauchen. Auch im DS-Unterricht gibt es Schülerinnen und Schüler, die sich manchmal ausgeschlossen fühlen und dann mit Arbeitsverweigerung reagieren, was sich natürlich direkt auf das Ergebnis der Arbeitsgruppe auswirkt. Wichtig ist, dass die Lehrkraft hier nicht alleine agiert, sondern **die Gesamtgruppe den Konfliktlösungsprozess bewältigt**. So wächst mit der Zeit bei den Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit, Probleme in der Kleingruppe selbst anzugehen oder diese durch einfühlsames Verhalten und geschickte Techniken in der Erarbeitungsphase gar nicht erst aufkommen zu lassen.

Solche Gespräche sind auch ein guter Anlass, gemeinsam Verhaltensregeln aufzustellen.

Welches Verhalten ist wichtig, damit freudig und konzentriert gearbeitet werden kann und jeder das Gefühl hat, in einem gewissen Schutzraum zu sein? Wie verhalte ich mich in der Gruppe, damit jeder erfolgreich mitarbeiten kann? Wie verhalten sich die Zuschauerinnen und Zuschauer beim Präsentieren der Gruppenergebnisse? Welche gemeinsamen Rituale wollen wir für den Beginn und Abschluss der Unterrichtsstunden vereinbaren? Wie gestalten wir die letzte halbe Stunde vor einer Aufführung?

Schülerinnen und Schüler lernen in diesem Fach schnell, wie wichtig es ist, dass man sich auf die Mitglieder der Gruppe verlassen kann. Jede und jeder soll sich so wohl fühlen, dass sie oder er seine darstellerische Kreativität voll entfalten kann.

Gemeinsame Unternehmungen wie Theaterbesuche, die Teilnahme an Theatertreffen oder gemeinsame Arbeitswochenenden in einer Unterkunft können dazu beitragen, das Zusammengehörigkeitsgefühl der Gruppe zu stärken.

Bewerten von Leistungen⁴

In einem Fach, in dem die kreative Arbeit in Kleingruppen so dominant wie im Darstellenden Spiel ist, wird das Bewerten individueller Leistungen zu einer besonderen Herausforderung. Planung, Durchführung und Bewertung spielpraktischer Leistungsüberprüfungen sollten sehr sorgfältig an die Gruppensituation angepasst werden. Der Lernzuwachs der oder des Einzelnen, für den die Lehrkraft die Verantwortung trägt, muss erfasst und rückgemeldet werden. Ein adäquates Arbeitsverhalten der Schülerinnen und Schüler und die Ergebnisse ihrer Bemühungen sind wie in jedem anderen Fach regelmäßig einzufordern. Die folgenden Tipps beschreiben Vorgehensweisen, die sich in der Praxis bereits bewährt haben.

⁴ Ausführliche Informationen zum Thema Bewerten von Leistungen finden Sie in der Handreichung „Darstellendes Spiel unterrichten 2. Lehren – Lernen – Leisten – Bewerten – Fördern“.

TIPPS

für die Leistungsmessung/-bewertung von spielpraktischen Überprüfungen:

- Aufgabenstellung mit wenigen klaren Vorgaben, die bei der Umsetzung eingehalten werden müssen: Verständnistrückmeldung einfordern, Zeitvorgaben machen.
- Aufstellung von engen und klaren Bewertungskriterien: Bewertungen transparent machen.
- Gewichtung der einzelnen Überprüfungsanteile beachten: Theorie- und Praxisanteil, Gruppen- und Einzelleistungen müssen erkenn- und bewertbar sein.
- Beobachtung und Bewertung finden schon während der spielpraktischen Erarbeitungsphasen statt.
- Beobachtungsbögen einsetzen: Schülerbögen zur Selbstevaluation oder gegenseitigen Beobachtung von Präsentationsergebnissen (vgl. Kapitel 3.5)
- Videokamera wenn möglich einsetzen
- Reflexion in anschließendem Unterrichtsgespräch oder in schriftlicher Form (auch als Teil der Überprüfung oder als Hausaufgabe möglich).
- Beurteilungen der spielpraktischen Überprüfung möglichst schriftlich an die Schülerinnen und Schüler geben, dabei auf individuelle Lernfortschritte eingehen und diese positiv zurückmelden.

TIPPS

für die Bewertung sonstiger Leistungen:

- Mitarbeitsergebnisse kontinuierlich dokumentieren, z. B. in Reflexionsphasen.
- Hausaufgaben einfordern und Unterrichtsprotokolle schreiben lassen, z. B. Ergebnisprotokoll aus der Kleingruppenarbeit.
- Zusätzliche schriftliche Aufgaben stellen, z. B. Rollenbiographien schreiben lassen, Einladungen, Plakate, Programme entwerfen lassen (Vorsicht: bei der Bewertung andere Schwerpunkte als im Fach Deutsch setzen).

3.2 Gruppenarbeit als grundlegendes Prinzip des DS-Unterrichts

Arbeit in Gruppen

Im Fach DS ist Gruppenarbeit – sowohl in der Großgruppe als auch in Kleingruppen – die vorherrschende Sozialform des Unterrichts. Am Ende eines Projekts muss die Gruppe das szenische Ergebnis gemeinsam verantworten und präsentieren. Eine erfolgreiche Arbeit erfordert also im Fach DS den ganzen Menschen mit seinem Denken und Handeln, seinen Gefühlen und seinem Körper sowie ein besonders hohes Maß an gegenseitigem Vertrauen und gegenseitiger Wertschätzung.

Vertrauen schaffen

Da die Teilnehmenden in DS mit ihrem Körper und ihren Gefühlen arbeiten, setzt Theaterarbeit ein gewisses Maß an gegenseitigem Vertrauen voraus, das zunächst gebildet werden muss. Oft ist es für einen Entstehungsprozess wichtig, dass die Einzelnen über ihr vorhandenes Potenzial hinausgehen, um sich psychisch wie körperlich der Gruppe zu öffnen und kindliches Spiel zulassen. Erst so können Prozesse wachsen und Szenen entstehen. Diese Haltung kann in einer neu zusammengesetzten Gruppe nicht vorausgesetzt werden, die Arbeit daran muss immer wieder Thema des Unterrichts sein.

Mut zum Scheitern entwickeln

Zu diesem Prozess gehört auch der Weg des Scheiterns. Dieser kann durchaus reizvoll sein, da so neue Lösungswege gefunden werden können. Sein zu können, wie man ist, Spiel ohne Hemmungen, Kritik geben und annehmen können, das alles bedarf eines besonderen Schutzraums. Eine gut funktionierende Gruppe kann dies bieten.

Die Gruppe spielfähig machen

Ziel ist es, die Gruppe für eine gemeinsame theatrale Arbeit arbeitsfähig werden zu lassen. Das bedeutet für den DS-Unterricht, dass alle Gruppenmitglieder Sensibilität dafür entwickeln, wie und wann Bedürfnisse einer Einzelperson oder Geschehnisse in einer Kleingruppe in den Blick genommen werden müssen, um die Unterrichtsaufgaben gemeinsam erfolgreich bewältigen zu können.

Sowohl in der Großgruppe als auch in Kleingruppen soll sich ein Gemeinschaftsgefühl entwickeln, das es zulässt, dass sich jede und jeder sicher genug fühlt, beispielsweise bei Spielaufgaben Neues zu wagen ohne ausgelacht zu werden oder Kritik so zu äußern, dass die Gruppe dadurch weiterkommt. Durch verschiedene Methoden der gemeinsamen Themenfindung, durch wertschätzenden Umgang mit Arbeitsergebnissen unter Anwendung der in der Gruppe erarbeiteten Kommunikationsregeln und durch gemeinsame positive Erlebnisse (Lachen, Überraschung, Mitgefühl ...) im Unterricht arbeitet die Lehrkraft mit der Gruppe auf dieses Ziel hin. Dazu gehört auch die Wahrnehmung der eigenen Person, der anderen und dessen, was sich in der Arbeit an einem Thema entwickelt. Darauf muss die Fähigkeit aufbauen, angemessen mit anderen zu kommunizieren, Ziele und Arbeitsstrategien zu entwickeln, Vereinbarungen zu treffen und gemeinsam für deren Einhaltung zu sorgen.

Für die konkrete Arbeit im DS-Unterricht ergeben sich daraus folgende Konsequenzen:

Die Leitung der Gruppe

Die Lehrkraft sollte dafür Sorge tragen, dass eine Balance zwischen der Entwicklung von Sach- und Methodenkompetenz einerseits und den Aspekten des individuellen und sozialen Lernens andererseits entsteht. Sie muss einen Blick für die Dynamik der Gruppenprozesse entwickeln und über geeignete Methoden verfügen, diese zu thematisieren und zu bearbeiten. Dazu ist es notwendig, dass sie sich als Teil der Gruppe begreift, die sich auch persönlich einbringt, und den Schülerinnen und Schülern Interaktionsprozesse bewusst macht, Lösungsmöglichkeiten bzw. Arbeitsstrategien anbietet bzw. sie gemeinsam mit der Lerngruppe erarbeitet. Außerdem muss sie im oben beschriebenen Sinne die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, selbst den Gruppenprozess bewusst wahrzunehmen und angemessen damit umzugehen.

Mögliche Regeln und Strategien

- Regeln möglichst positiv formulieren, in der Gruppe finden lassen, sie veränderbar lassen und sichtbar machen
- jede Leistung eines anderen schätzen
- Vertrauliches in der Gruppe lassen
- gegenseitig aufmerksam zu hören
- Pünktlichkeit und Umgang mit der Zeit, z. B. pünktliches Erscheinen zu Übungsbeginn oder Proben.
- Regeln können verschiedene Aspekte betreffen, z. B. das Einhalten von Feedbackregeln nach einer Präsentation.

- Bewusster oder ritualisierter Einstieg und Ausstieg in die und aus der Unterrichtsstunde.

Ein- und Ausstieg dienen dem Einüben der Selbstwahrnehmung und sind gleichzeitig eine wichtige Rückmeldung für die Lehrkraft zur geplanten Unterrichtsgestaltung. Diese kann dann ggf. auf aktuelle Bedürfnisse einzelner oder der Gruppe eingehen.

Übungen

- eigene Befindlichkeiten mitteilen, z. B. durch Daumen hoch, Daumen runter, Daumen schwankt
- Blitzlicht
- kurze Rückmelderunde: „Bin ich, sind wir arbeitsfähig?“
- Ankommensrituale, wie Kreisspiel u. ä. (auch für das bewusste Beenden einer Stunde!)

Sprechen über Gruppenprozesse

Arbeit in der Gruppe heißt: Wir finden eine gemeinsame Arbeitsgrundlage. Dazu ist es nötig, die Gruppenprozesse neben den konkreten Gruppenaufgaben zum Thema zu machen, d. h. häufig die Meta-Ebene zu beschreiben:

- Gespräch über den Arbeitsprozess nach einer Gruppenarbeitsphase führen
- Die Verschiedenartigkeit der Gruppenmitglieder zum Thema machen: unterschiedliche Arten der Wahrnehmung, verschiedene Temperamente, Unterschiede im Arbeitsstil, im Verständnis von Themen, bei Toleranzschwellen usw.
- Jede Anschlusskommunikation sollte folgende Fragen beinhalten: „Ist noch etwas übrig aus der Gruppenarbeitsphase, das gesagt werden soll?“, „Kann jeder über das Gruppenergebnis sprechen oder gibt es noch Wichtigeres aus dem Prozess zur eigenen Befindlichkeit zu sagen?“

Umgang mit Störungen⁵

Der Begriff „Störungen“ steht für all das, was einen gelingenden Unterrichtsprozess im Darstellenden Spiel behindert, dazu gehören:⁶

- **institutionelle Störungen** (z. B. fehlende Unterstützung des Faches durch die Schulleitung, überfüllte Kurse o. ä.). Hier kann es hilfreich sein, mit solidarischen Kollegen und Kolleginnen ein gut vorbereitetes Gespräch mit der Schulleitung in ruhiger Atmosphäre zu führen, um Lösungswege zu finden.
- **Störungen durch die Lehrkraft** (z. B. überhöhte Erwartungen an die darstellerischen Fähigkeiten der Gruppe; zu enge Führung, ohne der Gruppe ausreichende Freiheiten zu lassen o. ä.) Die DS-Lehrkraft steht allein vor der Gruppe und so kann es der erfahrensten Person passieren, sich in einer nur schwer lösbarer Situation mit den Schülerinnen und Schülern wiederzufinden. Polarisierungen können manchmal sehr schnell entstehen. z. B. hat die Spielleitung eine genaue, exakt durchgeplante Vorstellung davon, wie ein Projekt zu realisieren ist, während die Gruppe diesen Weg nicht mitgehen will. In solchen Fällen ist es gut, wenn die Lehrkraft ihr Verhalten reflektiert und mit der Gruppe auf einer Metaebene das Vorgehen bespricht, um den Schülerinnen und Schülern Raum zur Mitgestaltung aufzuzeigen. Hier kann es hilfreich sein, sich kollegiale Unterstützung zu holen.

5 Literaturtipp: 16 Tipps gegen Störungen. Siehe im Heft 23 Schultheater aus dem Friedrich Verlag

6 vgl. Sven Asmus-Reinsberger in: Schultheater 23, Störungen, Klett Verlag, S. 4 ff.

■ **Störungen durch die Schülerinnen und Schüler** (z. B. Verweigerung bestimmter Übungen, Mobbing innerhalb der Gruppe o. ä.)

Diese Art von Störungen assoziieren DS-Lehrkräfte sicher als erstes, wenn sie den Begriff hören. Die Spielleitung fühlt sich dann durch das Verhalten einzelner Schülerinnen oder Schüler gestört. Die Regel „Störungen haben Vorrang“ aus der themenzentrierten Interaktion kann hier umformuliert werden: So lange die Storming-Phase (siehe Phasenmodell Forming von Bruce Tuckman)⁷ nicht produktiv von der Phase des Regeln-Erarbeitens (Norming) abgelöst worden ist, sollte an diesem Punkt mit der Gruppe nachgearbeitet werden. Denn nur mit transparenten Regeln – z. B. des wertschätzenden Feedback-Gebens – kann eine vertrauensvolle Atmosphäre entstehen. Dieses Miteinander-Vertraut-Sein ist die Grundlage für gelingenden DS-Unterricht. Sie ist nötig, damit sich die Spielenden auf der Bühne öffnen und etwas von ihrer Persönlichkeit preisgeben. Maike Plath begründet Störungen durch Schülerinnen und Schüler mit der Angst vor Statusverlust.⁸ Herrscht z. B. bei den Jugendlichen die Norm, besonders cool wirken zu wollen, kann es einen Statusverlust bedeuten, wenn man im DS-Unterricht Übungen ausführen soll, die emotionalen Ausdruck verlangen. Auch Plath appelliert an die DS-Leitung, zunächst eine klare Führungsrolle zu übernehmen, um Regeln einzuführen, die Raum für künstlerische Prozesse schaffen. Ist eine Kultur der Wertschätzung geschaffen, ein gemeinsames Projekt formuliert und künstlerisches Handwerkszeug vermittelt worden, können die Schülerinnen und Schüler nach und nach selbst die Verantwortung für den Probenprozess übernehmen.⁹

3.2.1 Arbeit in Kleingruppen – eine besondere unterrichtsmethodische Herausforderung

Im Unterschied zu der traditionellen Inszenierung eines Theaterstücks, in der eine Regie für das Inszenierungskonzept verantwortlich ist und getrennt mit einzelnen Figurengruppen probt, soll die Spielleitung im DS-Unterricht die Schülerinnen und Schüler schrittweise dahin führen, dass sie für alle Arbeitsschritte selbst Verantwortung tragen können: Themen selbst erkunden, szenisches Material entwickeln, Inszenierungskonzepte entwerfen, Probenarbeit planen. Dabei findet ein ständiger Wechsel zwischen der Arbeit in der Großgruppe (Interaktionsübungen, Kennenlernen und Training neuer theatraler Gestaltungsmittel, Anschlusskommunikation ...) und der Arbeit in Kleingruppen (Lösung von Gestaltungsaufgaben, Weiterentwicklung gefundener Lösungen, Proben ...) statt.

Da erfahrungsgemäß insbesondere die Arbeit in Kleingruppen mit spezifischen Schwierigkeiten der Unterrichtsgestaltung verknüpft ist, sollte sich die DS-Lehrkraft in ihrer Planung und Durchführung folgende Fragen stellen:

- Wie können Kleingruppen sinnvoll gebildet werden (siehe unten)?
- Wie kann der Selbststeuerungsprozess in der Kleingruppe zielorientiert bleiben?
- Wie kann gewährleistet werden, dass in jeder Gruppe intensiv gearbeitet wird? (Nicht alle können gleichzeitig im Blick behalten werden.)
- Wie kann gewährleistet werden, dass auch in der Kleingruppe die in der Großgruppe vereinbarten Regeln eingehalten werden?

⁷ siehe Anhang

⁸ s. Maike Plath, Partizipativer Theaterunterricht mit Jugendlichen, Beltz Verlag 2014

⁹ vgl. M. Plath in: Schultheater 23, Störungen, Klett Verlag, S. 7 ff.

Bildung von Kleingruppen

Von der Zusammensetzung der Kleingruppen hängt oft ab, wie effektiv und erfolgreich gearbeitet wird. Deshalb sollte sie wohl überlegt und geplant werden.

Für die Bildung von Kleingruppen lassen sich grundsätzlich vier Verfahren unterscheiden:

1. Die Lehrkraft teilt die Gruppen ein (ohne Schülerbeteiligung).
2. Die Schülerinnen und Schüler wählen sich Partnerinnen und Partner, mit denen sie gerne zusammenarbeiten möchten.
3. Gruppen bilden sich nach dem Zufallsprinzip, d. h. die Gruppenbildung wird durch unterschiedliche Losverfahren gesteuert.
4. Die Schülerinnen und Schüler ordnen sich einem Thema oder einer Aufgabe zu, die sie besonders interessiert.

Vorschläge für die Gruppenbildung nach dem Zufallsprinzip

Die Gruppen werden zwar zufällig gebildet, allerdings kann man die Methode bereits an das bevorstehende Thema anpassen. Beispielsweise eignet sich eine pantomimische Gruppenfindung zur Vorbereitung auf eine Stunde mit körperlich-spielerischem Schwerpunkt.

Allgemeine Gruppenfindung ohne Schwerpunkt

- **abzählen** (Zahlen je nach Gruppengröße: alle 4er gehen zusammen etc.)
- **Spielkarten**
 - gleiche Karten (bei doppeltem Spiel)
 - gleicher Wert, unterschiedliche Zeichen
 - gleiche Zeichen, unterschiedliche Werte
- **Puzzle**: Es können z. B. Postkarten zerschnitten und wieder zusammengesetzt werden. Man kann die Bilder so wählen, dass sie thematisch zu der Aufgabe passen.
- **Verdecktes Ziehen**: Fäden, Schnürbänder (für Paare, Bänder in der Mitte greifen, sonst oben verdeckt zusammenbinden)
- **Aufstellen**: Sich aufstellen nach Geburtsmonat, Anfangsbuchstaben des Vor- oder Nachnamens, Größe ... der Reihe nach in Gruppen einteilen.
- **Punkte unterschiedlicher Farben werden auf Stühle geklebt**. Die Schülerinnen und Schüler bilden Gruppen nach den Farben auf ihren Stühlen (funktioniert nur einmal, weil danach erfahrungsgemäß die Stühle untersucht werden).

Gruppenfindung durch Bewegung (Gestik oder Proxemik)

■ **Atomspiel**

Die Schülerinnen und Schüler gehen als „Atome“ durcheinander im Raum umher. Die/der Lehrerin/Lehrer gibt die Temperatur von 0° bis 100° C vor. Die Atome bewegen sich bei steigender Temperatur schneller. Bei 100° findet die Molekülbildung statt: 3er-Molekül, 5er-Molekül etc. Das Atomspiel macht Spaß, kann aber nicht zu oft zur Gruppenbildung benutzt werden, weil die Gruppenbildung dann von den Spielerinnen und Spielern manipuliert wird.

■ **Gesten ziehen**

Die Schülerinnen und Schüler ziehen Karten, auf den verschiedene Gesten zu lesen sind. Jeweils die gleiche Geste so oft, wie die gewünschte Gruppengröße. (Z.B. fasse mit der linken Hand an deine Nase, lege deine Hände an deine Taille, lege deine rechte Hand auf deinen Kopf usw.) Anschließend finden sich die Gruppen mit gleicher Geste.

- Die Schülerinnen und Schüler ziehen Karten, auf den verschiedene Ballsportarten (z. B. Fußball, Handball, Basketball usw.) zu lesen sind. Jeweils die gleiche Sportart so oft, wie die gewünschte Gruppengröße. Die Ballsportarten sollen nun pantomimisch dargestellt werden. Anschließend finden sich die Gruppen mit gleicher Ballsportart. Dies geht auch mit Tieren oder mit anderen Tätigkeiten.

Gruppenfindung durch Sprache

- **Familiennamen**, die ähnlich klingen, werden auf Zetteln ausgeteilt. Alle gehen im Raum herum und nennen ihren Namen. Im Stimmgewirr muss man die Familienmitglieder mit dem identischen Namen finden: Miller, Muller, Möller, Müller, Meuler
- Es werden **unterschiedliche Sätze** verteilt, z. B. Zitate aus dem Text, an dem gearbeitet wird. Wenn man Vierergruppen haben möchte, gibt es jeden Satz vier Mal. Alle gehen im Raum herum und sprechen ihren Satz mit unterschiedlichen Aufträgen (flüstern, singen, pantomimisch darstellen). Sätze evtl. einsammeln, ehe Findungsprozess beginnt.
- **zerschnittene Sätze zusammenfügen**

Gruppenfindung zur Vorbereitung auf ein spezielles Thema

- Themenkarten: Die Schülerinnen und Schüler bekommen Karten, auf denen jeweils ein Teil eines Themas abgebildet ist. Sie müssen nun ihre Partner oder Gruppe finden, die ähnliche oder zugehörige Motive haben.
- Märchenfiguren, die zu einem Märchen gehören und zur Paarbildung geeignet sind, wie z. B. Rotkäppchen und ... der böse Wolf; Hänsel und ... Gretel usw.
- Requisiten Stühle, Stöcke, Zeitung ... (als Bildkarten verteilen)
- Figuren aus Musicals (Starlight Express, Cats, König der Löwen, Tanz der Vampire etc.)

Gruppenfindung nach Geräuschen

■ **Rascheln**

Filmdöschen oder leere Überraschungseiverpackungen mit unterschiedlichen Materialien befüllen. Jeweils so viele mit gleichem Inhalt wie die gewünschte Gruppengröße (Beispiel: 5 Döschen mit Reis = 5er Gruppe). Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Gruppe finden, indem sie gleiche Geräusche finden, welche beim Schütteln der Döschen entstehen.

■ **Tiergeräusche**

Die Schülerinnen und Schüler ziehen Karten, auf denen verschiedene Tiere zu lesen sind. Jeweils so viele mit gleichem Inhalt wie die gewünschte Gruppengröße. Die Tiere sollen nun mit einem passenden Geräusch dargestellt werden. Anschließend finden sich die Gruppen mit gleichen oder ähnlichen Geräuschen.

3.3 Strukturierung von Unterrichtsstunden

In diesem Unterrichtsentwurf soll modellhaft gezeigt werden, wie eine Doppelstunde zum Thema Standbilder erarbeitet werden kann.

Dabei wird zu einer ritualisierten Gestaltung des Stundenanfangs und -endes geraten, da Rituale die Übergänge von einer Unterrichtsstunde zur anderen erleichtern und dem Unterricht einen Rahmen geben. Ritualisierung bedeutet hier nicht, dass immer dieselbe Übung wiederholt werden muss, sondern dass die Stunde gemeinsam begonnen und beendet wird, so dass die Schülerinnen und Schüler sich immer wieder als Lerngruppe mit gemeinsamen Zielen wahrnehmen.

Ankommen

Ritualisierter Anfang im Kreis (ca. 5 Minuten), um

- sich zu begrüßen,
- sich gegenseitig wahrzunehmen,
- einen gemeinsamen Stundenanfang in der Gruppe zu haben, zu der auch die Lehrkraft gehört.

Der Stundenbeginn gibt dieser auch die Möglichkeit, auf besondere Umstände in der Gruppe aufmerksam zu werden und sie im Anschluss (falls erforderlich) anzusprechen.

Übung zum Ankommen: Im Kreis wird ein imaginärer Ball einer Person A zugeworfen. Sie wirft ihn zu B und sagt z. B. „Guten Morgen, Manuel!“. Dabei soll A sich die Beschaffenheit des „Balles“ genau vorstellen (z. B. Größe, Oberfläche) und B soll eben diesen „Ball“ exakt fangen und z. B. antworten „Danke, Alisha!“. Dann wirft Manuel den Ball Person C zu, die ihn bisher noch nicht hatte usw. Wer den imaginären Ball einmal gehabt hat, kreuzt die Arme.

Variante: Die zweite Runde läuft in derselben Reihenfolge ab, aber nun darf die werfende Person pantomimisch variieren, was sie wirft; z. B. einen nassen Schwamm. Die fangende Person soll den „nassen Schwamm“ fangen, in ein Freeze gehen und den imaginären Gegenstand abgewandelt – z. B. als schweren Stein – an die nächste Person in der Reihenfolge werfen. Dazu dürfen gern Fluggeräusche gemacht werden, z. B. „Ssssssssssit!“

Achtung: Die werfende Person ist dafür verantwortlich, dass ihr „Gegenstand“ gut bei der nächsten Person landet; d. h. sie muss vorher Augenkontakt aufnehmen und den Namen zurufen.

Sitzkreis: Wenn erforderlich, kurzer Austausch über Anliegen einzelner oder der Gruppe. Anschließend erläutert die Lehrkraft den Schwerpunkt der Stunde.

Spielpraktischer Schwerpunkt

- je nach Raumgröße eventuell nur mit halber Gruppe, Lockerung (ca. 5 Minuten) mit Anknüpfung an die letzte Stunde zum Thema Freeze
 - Musik: Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich im Raum. Sie bewegen sich zur Musik; bei Musikstopp frieren alle ihre Tanzbewegung ein. Spielt die Musik weiter, so bewegen sie sich im Rhythmus der Musik weiter.

- Vorbereitende Übung: Einzelstandbilder (ca. 5 Minuten); Gruppe teilen, damit eine Teilgruppe zuschauen kann.
 - Im Kreis mit dem Gesicht nach außen stehen
 - Lehrkraft gibt verbalen Impuls
 - Auf das akustische Signal hin drehen sich alle um und reagieren mit Körperhaltung, Geste und Gesichtsausdruck auf den Impuls.
 - „Ich war's nicht!“
 - „Eine 1 in der Mathearbeit!“
 - „Ich bin cool!“
 - „Ich will nicht fotografiert werden!“
 - „Schön, dich zu sehen!“
 - „Du nervst!“
 - „Wow, du siehst gut aus!“

■ Anschlusskommunikation durch Teilgruppe (5 Minuten):

Mögliche Themen:

- Was wirkt wie? (Feedbackregeln beachten, siehe 3.5.2)
- Erfahrungen bei der Durchführung der Einzelstandbilder (Haltung, Mögliches und Unmögliches ...).
- Unterschied zwischen Standbildern (bewusste und geplante Positionierung) und Freeze (zufälliges Stoppen aus der Bewegung heraus wie gerade beim Tanzen).

Tausch von Spielern und Zuschauern; andere Gruppe macht die Übung.

Danach Anschlusskommunikation siehe oben.

■ Gestaltungsaufgabe (4–5 Personen): Diashow (20 Min. Erarbeitungszeit)

„Gestaltet fünf Gruppenstandbilder zu dem Thema, das ihr zieht! Zählt die Bilder durch und übt den flüssigen Ablauf von einem Bild zum anderen. Euer Thema muss geheim bleiben!“

Wenn das Neun-Punkte-Feld schon eingeführt ist, können die Bilder auch dort gebaut werden.

Mögliche Themen:

- Essen bei Mc Donalds
- Fastnacht
- Weinernte
- Wandern mit der Familie
- Urlaub am Strand

- Präsentation (30 Minuten)
 - Alle Gruppen zeigen ihre Standbilder in Folge und das Publikum soll das Thema erraten.
 - Variante: Eine Person der Folgegruppe bekommt die Rolle einer Moderatorin oder eines Moderators und soll nun die Standbilder einer anderen Gruppe kommentieren, ohne zu wissen, was das Thema ist.
 - z. B. zeigt die Gruppe Bilder zum Thema Fastnacht, aber die Moderatorin oder der Moderator (der das Thema nicht kennt) soll zum Thema „Wandern mit der Familie“ kommentieren: „Mein erstes Bild zeigt euch, wie sich meine Eltern vor dem Wandern locker machen, indem sie sich schminken ...“
 - Dabei sollen bewusst Dinge aufgenommen werden, die in dem Standbild zu sehen sind, sodass eine gewisse Komik entsteht.
 - Feedback für die Gruppe und die Moderatorin oder den Moderator (Feedbackregeln beachten, siehe 3.5.2)

Hausaufgabe (ca. 5 Minuten):

Formuliere den Unterschied zwischen einem Freeze und einem Standbild. Erläutere in einem Fließtext, auf was man achten sollte, um ein gutes Standbild zu bauen.

- Mögliche Antworten/je nach Spielerfahrung:
- Körperspannung halten
- Gestik und Mimik benutzen
- Vorder- und Hintergrund bewusst gestalten
- Gefühlsausdrücke miteinbeziehen
- Fokus (meistens über den Blick) halten
- Bezug zu Mitspielerinnen und Mitspielern aufbauen

Abschluss

Ritualisierter Abschluss im Kreis (ca. 3 Minuten), um

- gemeinsam die Unterrichtsstunde zu beenden,
- evtl. noch etwas Wichtiges in der Gruppe sagen zu können,
- je nach vorhandener Restzeit noch ein abschließendes Blitzlicht zur heutigen Stunde zu geben.

3.3.1 Aufbau einer DS-Stunde



Abb. 7: Aufbau einer DS-Stunde

3.4 Präsentation der Ergebnisse szenischer Arbeit

Die Aufführung

Unterricht im Fach DS bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, eine wichtige künstlerische Tradition unserer Gesellschaft kennenzulernen, sich handelnd mit ihr auseinanderzusetzen und am kulturellen Leben zu partizipieren.

Da gemäß gängiger Theatertheorien jede Präsentation eines szenischen Ergebnisses im DS-Unterricht schon eine Theater-Aufführung ist, ist es unerlässlich, dass die Lerngruppe von Anfang an eine Sensibilität für die besondere Existenzform von Theater und den damit verbundenen gesellschaftlichen Konventionen entwickelt.

Exkurs in Theatertheorie und Theatergeschichte

Das künstlerische Medium Theater materialisiert sich als Aufführung, die – wie die Theaterwissenschaftlerin **Erika Fischer-Lichte** formuliert hat – durch die „Seinsweise der absoluten Gegenwärtigkeit“ charakterisiert ist. D. h., Theater existiert nur für die Dauer der Aufführung:

- Theater kann von „seinen Produzenten (Schauspielern) nicht abgelöst werden“, hat „also nicht – wie etwa ein Bild oder der Text eines Gedichtes – eine von seinem Produzenten unabhängige autonome Existenz“.
- Theater kann deshalb auch nur für die Dauer der Aufführung von einem Publikum rezipiert werden. D. h., „Produktion und Rezeption verlaufen synchron“.
- Da sich eine Theatersaufführung nur in Anwesenheit von „Publikum“ realisieren kann, sind die Zuschauer ein „konstituierender Bestandteil von Theater“.

Deshalb findet **Fischer-Lichte** folgende Definition:

„Ein Schauspieler verkörpert eine Rolle in einem theatralen Raum, während ein Zuschauer zuschaut.“¹⁰

Oder wie **Peter Brook** es formuliert: „Ich kann jeden leeren Raum nehmen und ihn eine nackte Bühne nennen. Ein Mann geht durch den Raum, während ihm ein anderer zusieht; das ist alles, was zur Theaterhandlung notwendig ist.“¹¹

Für die Dauer der Aufführung entsteht eine eigene autonome Wirklichkeit, die die reale Wirklichkeit im doppelten Sinn des Wortes reflektiert: Sie bildet sie ab und bietet sie zum Nachdenken an. Es entsteht eine „Als-ob-Wirklichkeit“, die die Zuschauenden für die Dauer der Aufführung akzeptieren. Diese Übereinkunft zwischen Darstellenden und Publikum ist das „framing“ des Theater-Spiels.

Da das Kunstwerk Theater ohne Zuschauende nicht existiert, haben diese im Unterschied zu anderen künstlerischen Formen eine konstituierende Rolle. Peter Brook schreibt, dass Theater in der „aktuellen Beziehung von Spielern und Zuschauern“ entsteht: „Das gute Theater ist auf ein gutes Publikum angewiesen“, das sich dadurch auszeichnet, dass es sich seiner „Verantwortung“ bewusst ist. Da es weiß, dass „von ihm alles abhängt“, begleitet es die Aufführung mit „Aufmerksamkeit“, „Stille und Konzentration“ und ist zu „Jubel und Begeisterung“ fähig. Über das Publikum einer King-Lear-Aufführung seiner Schauspielgruppe schreibt er, dass „ein Fluidum im Haus entstand, das die Schauspieler beeindruckte, als sei ein leuchtendes Licht auf ihre Arbeit geworfen.“¹²

10 siehe Erika Fischer-Lichte; Semiotik des Theaters; Tübingen 1994, S. 15-17

11 Peter Brook; Der leere Raum. 1985/2004, S. 9

12 Peter Brook, Der leere Raum, Berlin 1983, S. 27 ff.

In der europäischen Theatertradition sind im Laufe der Jahrtausende Konventionen entstanden, die die Gestaltung einer Theater-Aufführung, das Verhältnis zwischen Aufführenden und Publikum und die Übergänge zwischen Wirklichkeit und „Als-ob-Wirklichkeit“ bestimmen. Innerhalb der Theater-Räume ist traditionell auch der Teilbereich, in dem die „Als-ob-Wirklichkeit“ entsteht, – die Bühne –, vom Raum des Publikums getrennt.

Traditionelle Gestaltungsmittel für die Übergänge zwischen den Wirklichkeitsebenen, also der Real-Ebene der Zuschauenden und der „Als-ob“-Ebene der Darstellenden, sind u. a.:

- Verstummen des Publikums, wenn die Aufführung beginnt
- akustische Signale (z. B. im französischen Theater)
- Lichtwechsel vom beleuchteten Publikumsraum zum beleuchteten Bühnenraum und umgekehrt
- Markierung des Anfangs und Endes (z. B. durch einen Vorhang, der sich öffnet bzw. schließt; z. B. durch Bühnenlicht, das an- oder ausgeht; z. B. durch Schauspielerinnen und Schauspieler, die die leere Bühne betreten bzw. verlassen).
- Ende: Publikum applaudiert als Zeichen der Würdigung, Darstellende zeigen sich noch einmal und verbeugen sich als Dank.

Natürlich ist dieser Exkurs eine Vereinfachung und Verallgemeinerung komplexer und in der Praxis sehr heterogener Vorgänge. Hinzu kommt, dass gerade im zeitgenössischen Theater die Theatertraditionen selbst zum Thema gemacht, vielfältig gebrochen und in Frage gestellt werden.

Performance-Kollektive, die aus den so genannten „Freien Theatern“ der 70er und 80er Jahre hervorgegangen sind, haben neue Spielformen und Dramaturgien entwickelt, die inzwischen längst im Stadt- und Staatstheaterbetrieb angekommen sind.

Bedeutung des Exkurses für den DS-Unterricht

Die beschriebenen Grundstrukturen bilden den Hintergrund für theaterästhetisches Lernen im DS-Unterricht. Das leuchtet unmittelbar ein, wenn die Präsentation eines szenischen Produktes – eine Theateraufführung – bevorsteht. Auch wenn nicht auf einer traditionellen Guckkastenbühne gespielt wird, muss überlegt werden, wie der Spielraum als solcher definiert werden kann, wo sich das Publikum aufhalten soll, wie die Übergänge gestaltet werden sollen etc.

Es wird aber selten bewusst reflektiert, dass schon die Präsentation eines (noch so vorläufigen) Gruppenarbeitsergebnisses vor dem Rest des Kurses eine Aufführung ist – ein Schauspieler verkörpert eine Rolle, während eine Person zuschaut – und auch bewusst als Aufführung gestaltet werden sollte.

Das ist unter den Bedingungen von Unterricht in engen Klassenräumen nicht immer einfach. Aber es lohnt sich, wenigstens ein paar Grundregeln einzuführen (oder sie gemeinsam zu entwickeln) und auch zu versuchen, sie einzuhalten. In der kontinuierlichen Auseinandersetzung mit diesen Regeln wird auch immer wieder an das besondere Framing von Theater erinnert:

- Die Darsteller und Darstellerinnen wählen sich einen Ausschnitt des Raumes, der ihr Bühnenraum sein soll. Alles, was nicht auf die Bühne gehört, wird weggeräumt (Stühle, Mappen, Jacken ...).
- Die Aufführenden sagen ihrem Publikum, wo es sich aufhalten soll (frontal zur Bühne, im Kreis sitzend oder stehend).
- Das Spiel beginnt erst, wenn das Publikum absolut still ist. Die Stille hält an, bis das Spiel vorbei ist.

- Es wird ein deutlicher Anfang und Schluss markiert. Da im Klassenraum in der Regel nicht mit Licht (oder Vorhang) gearbeitet werden kann, gibt es Hilfsmittel:
 - Anfang und Ende werden mit einem akustischen Signal markiert, z. B. kleiner Gong oder ein Ritual, z. B. ein Tusch (mit flachen Händen auf Oberschenkel klopfen) oder Einzählen.
 - Die Bühne ist leer, wenn das Spiel beginnt und die erste Person auftritt; und sie ist wieder leer, wenn der letzte Schauspieler abgegangen ist.
 - Wenn die Darstellenden zu Beginn des Spiels auf der Bühne sein sollen, dann kann man den „Augen-zu-Augen-auf-Trick“ anwenden, der verhindern soll, dass man die auftretenden Darstellerinnen und Darsteller sieht. Diese Technik simuliert quasi einen „Licht-an-Effekt“. (Die Zuschauenden machen die Augen zu, während die Darstellenden auf die Bühne kommen, und machen sie erst auf ein akustisches Signal hin wieder auf, wenn das Bild steht. Zum Schluss schließen sie die Augen auf ein akustisches Signal hin, ehe die Darstellenden von der Bühne gehen oder sich anders formieren.)
 - Zum Schluss wird applaudiert. Während des Beifalls verbeugen sich die Darstellenden.

Im Unterschied zu Klassenregeln, die den Umgang der Schülerinnen und Schüler miteinander bestimmen, sind diese Regeln mit Theater verbundene kulturelle Konventionen.

Blick über den europäischen Tellerrand

Andere Kulturen kennen In-die-Hände-Klatschen als Akt des Applaudierens nicht. In einigen asiatischen Kulturen werden Aufführungen durch Verbeugungen des Publikums mit aneinander gelegten Handflächen gewürdigt. In einigen afrikanischen Kulturen wird den Kunstschauffenden durch Zurufe Beifall gezollt. Die Inuit erleben Klatschen als hässlich und entwürdigend. Ihr Zeichen von Zustimmung ist Schweigen. Es wäre sicherlich interessant, auch solche Rituale einmal im DS-Unterricht auszuprobieren und zu überlegen, ob unterschiedlicher Beifall auch unterschiedliche Gefühle auslöst.

Die Übungen

„Curtain Call“

- Spielgruppe wird in zwei Gruppen aufgeteilt: A = Zuschauende, B = Ensemble
- Mitglieder des Ensembles kommen nacheinander auf die Bühne, verbeugen sich, gehen zur Seite, während die oder der nächste Darstellende hereinkommt
- Choreographische Variationen:
 - Die Darstellenden treten nacheinander auf und nehmen eine Ich bin toll-Pose ein, die sie halten, während die anderen auftreten. Wenn ein Gruppenbild entstehen soll, muss man alle sehen können (vorne – hinten, oben – unten).

„Der rote Teppich“

- Die Schülerinnen und Schüler bilden eine Gasse.
- Von einem Ende dieser Gasse aus gehen sie nacheinander durch die Gasse.

- Alle klatschen, jubeln, rufen „Bravo“ etc.
- Die nächste Person geht erst los, wenn die erste das Ende der Gasse erreicht hat.

„Beifallsorchester“

- Gemeinsam wird gesammelt, welche Traditionen der Beifallsbekundung es in unserer Kultur gibt (klatschen, pfeifen, Bravo-oder Da-Capo-Rufe, auf den Tisch klopfen, trampeln, wohlwollend nicken ...)
- Die Schülerinnen und Schüler teilen sich in Gruppen auf. Jede Gruppe ist für eine Beifallsbekundung verantwortlich.
- Eine Person dirigiert mit Einsatz und Laut- und Leise-Zeichen. Mit ihrem Dirigat ist sie verantwortlich dafür, dass es nicht zu laut und chaotisch wird und dass auch ganz leise Sequenzen hörbar werden.

„Der große Auftritt“

- Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich im Raum und erfinden eine kleine Bewegungssequenz, die aus drei Einzelbewegungen besteht. Einzeln treten sie vor dem Publikum auf. Dabei wird folgendes Ritual beachtet:
 - Sobald der Star auf der Bühne erscheint, klatscht das Publikum.
 - Der Star bleibt an seinem gewählten Aufführungsort stehen und führt seine Bewegung erst aus, wenn das Publikum ganz still ist.
 - Danach erstarrt der Star im Freeze und wartet, bis die Zuschauer anfangen zu klatschen.
 - Dann verneigt sich der Star und tritt ab.
 - Die Zuschauenden klatschen so lange, bis sie bzw. er die Bühne verlassen hat.

Diese Übungen sensibilisieren für das Framing der Präsentation der Ergebnisse szenischer Arbeit. Außerdem trainieren sie das Applaus-Annehmen und -Geben. Sie eignen sich auch für den Abschluss einer Unterrichtsstunde bzw. -einheit, weil dabei die oder der Einzelne noch einmal gewürdigt wird.

3.5 Szenische Gestaltungsprozesse und Ergebnisse reflektieren: Anschlusskommunikation

3.5.1 Förderung von theaterästhetischer Rezeptionskompetenz

Sich über Arbeitsprozesse und Ergebnisse auszutauschen, ist ein essentieller Aspekt der Theaterarbeit. Insbesondere nach Präsentationen szenischer Ergebnisse muss Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zur Anschlusskommunikation gegeben werden. Dabei werden Fähigkeiten angebahnt und gefördert, die theaterästhetische Rezeptionskompetenz ausmachen.

Im Anfangsunterricht Darstellendes Spiel neigen Schülerinnen und Schüler dazu, sehr schnell mit subjektiven Geschmacksurteilen zu reagieren („Das hat mir gefallen.“ „Das hat mir nicht gefallen.“ „Das war langweilig.“) oder unüberlegte Ratschläge zu geben („Ich hätte das anders gemacht.“ „Ihr hättest das so machen müssen.“). Zwischen diesen ersten spontanen Reaktionen bis zu einer verständigen Auseinandersetzung mit szenischen Produkten liegen unzählige Anschlusskommunikationen, die von der Lehrkraft sorgfältig geplant und achtsam begleitet werden müssen.

Dimensionen und Ziele von theaterästhetischer Rezeptionskompetenz

wahrnehmen (sich auf das Sichtbare und Hörbare konzentrieren)

- genau hinsehen und hinhören können
- das Wahrgenommene beschreiben können
- anerkennen können, dass Wahrnehmung immer partiell und individuell ist
- die Wahrnehmungen anderer als wertvolle Ergänzung der eigenen Wahrnehmung annehmen können
- anerkennen können, dass Wahrnehmungen differieren
- Wahrgenommenes im Abgleich mit den Wahrnehmungen anderer reflektieren können

erleben (spontan, unreflektiert, emotional werten)

- konkret und differenziert beschreiben können, was gefällt bzw. missfällt
- anerkennen können, dass es auch andere, ebenso berechtigte Reaktionen gibt
- bereit sein, erste emotionale Reaktionen zu überdenken

deuten (dem Wahrgenommenen eine Bedeutung geben, das Wahrgenommene interpretieren)

- Deutungen bewusst aus Wahrgenommenem ableiten können
- sich über Wahrgenommenes verständigen und Bedeutungen finden können
- Bedeutungskonsense aushandeln können
- unterschiedliche Interpretationen tolerieren können

werten (reflektiert bewerten)

- konkret und differenziert beschreiben können, warum etwas gefällt, bzw. missfällt
- mit Urteilen und Wertungen zurückhalten können, bis diese differenziert begründet werden
- im Austausch mit anderen Wertungen finden können
- andere Urteile und Wertungen tolerieren können
- eigene Urteile und Wertungen im Austausch mit anderen überdenken und ggf. revidieren können

Theaterästhetische Rezeptionskompetenz ist eine komplexe, mehrdimensionale Kompetenz. Die Grenzen zwischen den Teilbereichen wahrnehmen, erleben, deuten, bewerten sind fließend, besonders zwischen Wahrnehmen und Deuten und zwischen Erleben und Bewerten.

Die Fähigkeit, gründlich zwischen diesen Dimensionen unterscheiden zu können, sollte schon im Anfangsunterricht angebahnt werden. Dazu dient z. B. eine Übung, in der Aussagen während einer Anschlusskommunikation gesammelt und anschließend den verschiedenen Dimensionen zugeordnet werden (s. Arbeitsblatt, S. 57).

Für Anschlusskommunikationen gilt allgemein die Drei-Schritte-Regel:

- Zunächst wird möglichst wertungsfrei beschrieben (oder nachgefragt), was wahrgenommen wurde:
„Ich habe gesehen, ...“. „Ich habe gehört, ...“.

- Auf der Grundlage des Wahrgenommenen werden Deutungen geäußert, versucht, ergänzt, gemeinsam erarbeitet, ausgehandelt.
- Erst in einem dritten Schritt können auf dem Hintergrund von Wahrgenommenem und Gedeutetem behutsam Bewertungen und Urteile formuliert werden.

Im Anfangsunterricht kann es die Darstellerinnen und Darsteller auch sehr ermutigen, wenn das Publikum zunächst nur seine „Magic Moments“ formuliert; damit sind Momente des Gesehenen gemeint, die besonders beeindruckt haben. Auf diese Weise werden positives Feedback und eine positive Gruppenatmosphäre gefördert.

In einem nächsten Schritt sollte der Schwerpunkt eindeutig auf Beschreibung der Wahrnehmungen und deren Deutung liegen.

3.5.2 Feedbackregeln



Abb. 8: Applaus als ein Feedback

Geben von Feedback

Es ist für diejenigen, die Feedback geben wichtig, sich in die Situation der Spielenden hineinzuversetzen und sich auf das einzulassen, was diese gezeigt haben. Was man anderen sagt, muss man auch bereit sein, selbst zu hören.

- Fangt mit Positivem an (z. B. Einzelheiten, die euch gefallen haben, die besonders waren).
- Beschreibt zunächst, was ihr wahrgenommen habt.
- Deutet es, soweit ihr es deuten könnt.
- Fragt nach, ob die Spielerinnen und Spieler selbst Alternativen probiert und verworfen haben.
- Stellt den Spielerinnen und Spielern Fragen zu den Aspekten, die für euch unklar geblieben sind.
- Formuliert eure Änderungsvorschläge als Angebote oder Wünsche, wie z. B. „Ich würde mir wünschen, dass ihr von rechts auftretet.“

Nehmen von Feedback

Seid offen für die Beobachtungen der Zuschauerinnen und Zuschauer, sie sagen euch, wie euer Spiel auf sie gewirkt hat, wie sie es verstanden haben.

- Hört die Rückmeldungen an und versucht, nicht in Abwehrhaltung zu gehen (kurze Pause: durchatmen!). Unterbrecht die Feedback-Gebenden nicht.
- Fragt eventuell nach, was jemand genau meint.
- Beantwortet die Fragen der Feedback-Gebenden ehrlich und sachlich.
- Fragt bei Bedarf selbst nach, wie die Zuschauerinnen und Zuschauer auf bestimmte Momente der Aufführung reagiert haben, bei denen ihr euch unsicher wart, wie diese vom Publikum wahrgenommen und verstanden werden.

Verfahren für erste Anschlusskommunikationen

Zur Unterscheidung von wahrnehmen und erleben, deuten und bewerten

Schülerinnen und Schüler müssen erfahrungsgemäß erst lernen, zwischen Wahrnehmungs-, Deutungs- und Bewertungskategorien zu unterscheiden. Folgende Übung ist hilfreich:

- Kommentare und Fragen werden während einer Anschlusskommunikation auf Kärtchen geschrieben.
- In der Großgruppe, in Partner- oder Gruppenarbeit werden die Aussagen nach den Kategorien wahrnehmen – erleben – deuten – werten geordnet.

Dabei wird auch deutlich, dass Aussagen häufig nicht nur einer Kategorie zugeordnet werden können.

Die folgende Liste ist im Anschluss an ein konkretes Unterrichtsprojekt entstanden und soll hier als Beispiel dienen.

Arbeitsblatt (mit Lösungen)

Diese Aussagen und Fragen sind von euch während unseres Gesprächs über die Aufführung formuliert worden. Tragt sie in die entsprechenden Spalten ein:

wahrnehmen	erleben	deuten	bewerten
Was habe ich gesehen?	Wie finde ich das?	Was bedeutet das?	Wie beurteile ich das?

1. Was sollte die Folie auf der Bühne? (deuten)
2. Die Folie war für mich die schützende Hülle, die Liebende umgibt. (deuten)
3. Ich habe nicht verstanden, warum die Spielenden am Anfang der Szene alle mit dem Rücken zum Publikum standen. (deuten)
4. Ihr habt eure Requisiten ganz unterschiedlich eingesetzt. (wahrnehmen)
5. Ich glaube, ihr wolltet in eurer Szene zeigen, welche Angst man hat, einem anderen zu sagen, dass man ihn mag. (deuten)
6. Ich habe drei Standbilder gesehen. (wahrnehmen)
7. Super, wie ihr euer Freeze gehalten habt! (werten)
8. Ich habe den ganzen Text verstanden, auch die Stellen, wo geflüstert wurde. (wahrnehmen)
9. Bei der letzten Handlung habe ich eine Gänsehaut bekommen. (erleben)
10. Durch die ständige Wiederholung der Fragen habt ihr gezeigt, wie unsicher der Junge ist, wie er nicht mehr ein und aus weiß. (deuten)
11. Ich fand es sehr langweilig. (erleben)
12. Warum wurde gerade diese Zwischenmusik ausgewählt? (deuten)
13. Ihr habt Führen und Folgen in Slow Motion gezeigt. (wahrnehmen)
14. Es hat mich stark beeindruckt. (erleben)
15. Warum seid ihr am Schluss so schnell auf der Bühne herumgerannt? (deuten)

Beobachtungsbogen zur szenischen Arbeit

Ein Beobachtungsbogen (siehe S. 59) hilft den Schülerinnen und Schülern, die Vielfalt des Gesehenen zu bündeln. Es ist sinnvoll, erst nur mit ein oder zwei Beobachtungsblöcken zu beginnen – je nach der Spielaufgabe – und den Bogen allmählich zu erweitern. Natürlich können noch weitere Bereiche hinzugefügt werden, wie zum Beispiel der Einsatz von Musik, Kostümen, Technik. Außerdem kann solch ein Blatt beim Besuch eines Theaterbesuchs eingesetzt werden, wobei die Lehrkraft vorher die Beobachtungsaufgaben unter der Gruppe aufteilen sollte. Wenn die Schülerinnen

und Schüler ihre Bögen in Partner- oder Gruppenarbeit ausfüllen, tauschen sie sich bereits über das Gesehene aus, erfahren, dass sie als Zuschauerinnen und Zuschauer oft ganz Unterschiedliches wahrnehmen und müssen untereinander einen Konsens finden.

Den Ablauf einer kleinen Szene beschreiben

Ziel dieser Übung ist es ebenfalls, die genaue Wahrnehmung zu schulen, unterschiedliche Wahrnehmungen zuzulassen und in einer Gruppe einen Konsens über das Gesehene auszuhandeln. Die Zuschauerinnen und Zuschauer teilen sich in Dreier- oder Vierergruppen ein und erhalten die Aufgabe, den Ablauf einer kurzen Szene ganz exakt zu beschreiben. Nachdem die Spielgruppe ihr kurzes Arbeitsergebnis gezeigt hat, versuchen die Publikumsgruppen den Szenenablauf so genau wie möglich zu rekapitulieren und sich auf ein knappes Ablaufprotokoll zu einigen, das jemand aus der Gruppe notiert. Nacheinander stellen die Sprecherinnen und Sprecher das Gruppenergebnis vor. Danach findet ein Austausch unter allen Zuschauerinnen und Zuschauern statt. Dabei könnten folgende Gesichtspunkte zur Sprache kommen:

- Obwohl alle die gleiche Szene gesehen haben, decken sich nicht alle Beobachtungen.
- Manches hatte man vergessen, erinnerte sich aber wieder daran, wenn es von den anderen erwähnt wurde.
- Das, an was alle Gruppen sich erinnern, war vielleicht besonders eindrucksvoll.

Nun erst sollten sich die Darstellerinnen und Darsteller in das Gespräch einklinken, indem sie den Zuschauerinnen und Zuschauern mitteilen, was sie spielen wollten. Auch hier werden sowohl Deckungen als auch Abweichungen erkannt werden.

Theatrale Mittel und Techniken erkennen und benennen

Die Schülerinnen und Schüler sollen theatrale Mittel und Techniken nicht nur im Spiel erproben, sondern sie auch als Zuschauerinnen und Zuschauer wahrnehmen.

Die Zuschauerinnen und Zuschauer arbeiten wieder in Gruppen zusammen und achten bei der Präsentation der Spielenden genau auf die eingesetzten Mittel:

- Welche Techniken des Körpertheaters waren erkennbar?
- Wie wurde das Requisit bespielt und eingesetzt?
- Wie wurde der Spielraum genutzt?

Die Fragestellung richtet sich ganz nach dem aktuellen Schwerpunkt der Arbeit.

Beobachtungsbogen zur szenischen Arbeit

Aufbau einer Szene	<ul style="list-style-type: none"> • Wie begann die Szene? • Wie endete sie? • Was geschah dazwischen? • ...
Personen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Figuren waren auf der Bühne? • Welche Beziehung bestand zwischen ihnen? • ...
Raum	<ul style="list-style-type: none"> • In welchem Raum spielte die Szene? • Wie wurde die Spielfläche genutzt? • ...
Zeit	<ul style="list-style-type: none"> • Wurde eher langsam oder eher schnell gespielt? • Blieb das Tempo gleich oder veränderte es sich? • ...
Sprache	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Rolle spielte die Sprache in der Szene? • Was fiel euch zu Lautstärke und Verständlichkeit auf? • ...
Körpereinsatz	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Techniken des Körpertheaters konntet ihr erkennen? • ...
Requisit	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Requisiten benutzte die Gruppe? • Wie wurden sie bespielt? • ...
• ...	
• ...	

Einen szenischen Vorgang beschreiben und deuten

Die folgende Übung zeigt den Schülerinnen und Schülern zum einen, wie unterschiedlich sie wahrnehmen und deuten, zum anderen, dass im Theater alles, was geschieht, interpretiert wird.

Die Lehrkraft gibt vier Schülerinnen und Schülern einen Auftrag, den die Mitschülerinnen und Mitschüler nicht kennen: Die Vier sollen einfach auf die Bühne kommen, dort stehen und dabei ganz ruhig ins Publikum schauen, aber sonst gar nichts tun, so lange, bis sie nach rund zwei Minuten das Signal Ende erhalten.

Die Zuschauerinnen und Zuschauer haben wie immer die Aufgabe, genau zuzusehen und danach das Gesehene zu beschreiben und versuchen zu deuten. Auch hier ist Gruppenarbeit sinnvoll, wobei die Ergebnisse notiert werden sollten.

Mögliche Statements könnten sein:

- Noah hat laut geatmet. (Beschreibung)
- Alisha hat ein bisschen hin und her gewackelt. (Beschreibung)
- Alle vier Spielenden blieben auf der Bühne auf ihrem Platz stehen. (Beschreibung)
- Sie zeigten stumme Trauer. (Deutung)
- Alle Vier wollten Langeweile darstellen. (Deutung)
- Das Schweigen der Spielenden wirkte auf mich bedrohlich. (Erleben)
- ...

Gerade weil auf der Bühne so wenig geschieht, werden sich die Deutungen der Zuschauerinnen und Zuschauer voneinander unterscheiden.

Am Ende der Beschreibung wird das Geheimnis des Auftrags gelüftet.

Erkenntnis:

- Alles, was auf der Bühne geschieht, bekommt für die Zuschauerinnen und Zuschauer einen Sinn und wird von ihnen gedeutet – oft ganz unterschiedlich.
- Das Publikum sieht oft Dinge, die die Darstellerinnen und Darsteller gar nicht zeigen wollten.

Im Anschluss daran könnten die Schülerinnen und Schüler verschiedene Kippbilder erhalten, mit ihnen experimentieren und erfahren, dass unterschiedliche Wahrnehmung nichts Schlechtes, sondern in uns Menschen angelegt ist.

Gesprächsformen variieren

Neben dem häufig praktizierten Gespräch im Plenum über eine Szene gibt es Varianten, die vor allem in größeren Gruppen den Austausch über Gesehenes effektiver gestalten können:

Drei Fragen: Die Zuschauerinnen und Zuschauer sind wieder in Gruppen eingeteilt und sollen nach der Präsentation drei Fragen an die Spielgruppe formulieren. Entsprechend überlegt sich die Spielgruppe drei Fragen für die Zuschauerinnen und Zuschauer. Danach findet der Austausch statt.

Das war überraschend: Die Zuschauergruppen überlegen sich nach dem Spiel drei bis vier Statements für die Spielgruppe, in denen sie ausdrücken, was sie besonders beeindruckend oder erstaunlich oder überraschend fanden.

Drei Sätze: Die Gruppen formulieren drei Sätze für die Spielgruppe, die sie ihnen schenken wollen.

Titel schenken: Jede Gruppe überlegt sich zu der gesehenen Szene einen Titel, schreibt ihn auf ein Blatt Papier und gibt das Blatt der Spielgruppe. Diese sucht sich den Titel aus, der ihr am meisten zusagt.

Bei allen Übungen findet in den Gruppen ein reger Austausch über das Wahrgenommene statt und die Schülerinnen und Schüler lernen, einen Konsens zu finden.

Kommentar in Bildern

Die Zuschauerinnen und Zuschauer geben ihre Eindrücke von der Präsentation in Form von Standbildern wieder.

Sie gehen nacheinander auf die Bühne, finden eine Körperhaltung und frieren diese ein. Wenn sie möchten, können sie dazu ein Wort oder einen Satz sprechen. Diese Standbilder enthalten meist Elemente der Präsentation, die für die Zuschauerinnen und Zuschauer besonders einprägsam waren, möglich sind aber auch theatrale Kommentare zu dem Gesehenen (z. B. Körperhaltung „Blindheit“, Satz: Ich blicke nicht durch).

Diese Übung ist sowohl für Spielerinnen und Spieler, als auch für Zuschauerinnen und Zuschauer interessant, da immer wieder die Fülle und die Verschiedenheit des Wahrgenommenen überrascht. Besonders wenn die Präsentation länger zurückliegt, laufen Gespräche oft zäh an, während die Standbilder ganz leicht entstehen, so als würde der Körper die Erinnerungen besser speichern. Natürlich kann das gefundene Standbild Ausgangspunkt für eine anschließende Gesprächsrunde sein.

3.6. Hausaufgaben: individuelle Auseinandersetzung mit unterrichtlichen Themen

Vor- und Nachbereitung von Unterricht

Theater entsteht überwiegend in Gruppenarbeit und realisiert sich als Zusammenspiel eines Ensembles. Hausaufgaben hingegen können als Chance für die individuelle Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten genutzt werden. Sie regen dazu an, sich über die schulische Unterrichtszeit hinaus mit dem jeweiligen Projekt zu beschäftigen, individuelle Lernwege und Ausdrucksformen zu finden und persönlich bedeutsame Dimensionen zu erforschen. Dazu eignen sich vor allem Hausaufgaben, die sich an den besonderen Qualitäten ästhetischen Lernens orientieren und dazu angetan sind, Imagination, Phantasie, Kreativität, divergentes Denken und Symbolisierungsfähigkeit zu fördern.

Wichtige Prinzipien bei der Aufgabenstellung sind,

- dass sie als integraler Bestandteil von Unterricht in einem erkennbaren und sinnvollen Zusammenhang mit den jeweiligen Arbeitsschritten des Projekts stehen,
- dass sie die Motivation, sich selbstdidig mit den Projektthemen und -inhalten auseinander zu setzen, fördern, dass die Aufgabenstellung Gestaltungsfreiheit gibt, damit Schülerinnen und Schüler mit individuellen Ausdrucksformen experimentieren können,
- dass sie die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler nicht überfordern. Vor al-

lem sollte daran gedacht werden, dass nicht alle einen einfachen Zugang zu Ressourcen haben, wie z. B. Internet, Zeitschriften, Bücher, Musikkollektion, bildnerische Gestaltungsmaterialien ...

- dass sie als sinnvolle individuelle Lernleistungen gewürdigt werden.

Auf der Funktionsebene können Hausaufgaben

- nachbereitend sein. Sie können darauf zielen, Arbeitsergebnisse zu sichern, d. h. im Unterricht erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse zu üben, einzuprägen, zu festigen, zu wiederholen, zu vertiefen und zu ergänzen. Sie können darüber hinaus Transferleistungen zum Ziel haben und Schülerinnen und Schüler anregen, Unterrichtsinhalte auf außerschulische Erfahrungs- und Handlungsfelder anzuwenden, individuelle Ausdrucksformen zu finden und ihre lebensbezogene Bedeutung zu erkunden.
- vorbereitend sein, d. h. darauf zielen, dass die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Weiterentwicklung des jeweiligen Unterrichtsprojekts etwas schreiben, lesen, erkunden, beobachten, mitbringen oder Informationen sammeln.

Die Grenzen zwischen diesen beiden Grundtypen von Hausaufgaben sind häufig fließend, da z. B. in der Nachbereitung gefundene Transfer-Ideen in die Weiterentwicklung des Projektes einfließen können.

Kontinuierliche Begleitung von Unterricht: Lerntagebuch – Arbeitsjournal

Eine sinnvolle Ergänzung zu nach- und vorbereitenden Hausaufgaben ist ein kontinuierlich geführtes Lerntagebuch oder Arbeitsjournal. Darin können sich die Lernenden mit dem eigenen Anteil an der Unterrichtsarbeit, mit den Lernfortschritten, den persönlich bedeutsamen Erfahrungen und mit der besonderen, manchmal divergenten Wahrnehmung als Zuschauende auseinandersetzen.

Der Lehrkraft vermittelt das Lerntagebuch in besonderer Weise ein Portrait der Schülerinnen und Schüler, den besonderen Fähigkeiten, Interessen, Vorlieben und der Selbsteinschätzung.

Zu Beginn der 7. Klasse ist es hilfreich, anhand von Leitfragen vorzugehen, die die Lehrkraft vorgibt oder die gemeinsam mit der DS-Gruppe erarbeitet bzw. erweitert werden. Es müssen nicht immer alle Fragen beantwortet werden. Festlegungen dazu bedürfen der Absprache in der Gruppe.

Beispiele für Leitfragen:

- Mit welchem Thema bzw. welchen Themen habe ich mich heute beschäftigt?
- Was fiel mir leicht und warum? Wo habe ich Stärken?
- Wobei hatte ich Schwierigkeiten? Was fiel mir schwer? Warum war das so?
- Wie habe ich mich gefühlt und wie erkläre ich das?
- Was habe ich bei den anderen entdeckt?
- Wie habe ich in der Gruppe gearbeitet?
- Was habe ich gelernt?
- Was habe ich zu dem Thema noch gefunden (gelesen, beobachtet, gehört)?

Die Dauerhausaufgabe Lerntagebuch führen kann immer ausgesetzt oder eingeschränkt werden, wenn andere Hausaufgaben zur Bearbeitung anstehen.

Die Lehrkraft liest in regelmäßigen Abständen die Lerntagebücher und versieht sie gegebenenfalls mit Kommentaren, aus denen sich im besten Fall ein kontinuierlicher Dialog in schriftlicher oder mündlicher Form entwickeln kann.

TIPPS

Es ist hilfreich für den DS-Unterricht, eine Mappe anlegen zu lassen, in der alle Unterrichtsmaterialien und Hausaufgaben gesammelt werden können. Das Lerntagebuch sollte als zusammenhängender (geschützter) Bereich darin enthalten sein. Jede Eintragung muss mit Datum versehen sein. (Falls die Schülerinnen und Schüler es verhindern möchten, dass die Einträge von anderen gelesen werden, kann das Tagebuch z. B. auch in Form eines Heftes der Mappe beigelegt werden.)

Beispiele für Hausaufgaben

In einer Unterrichtseinheit, in der das Mini-Drama „Fernseher“ von Wolfgang Deichsel szenisch umgesetzt wurde bzw. umgesetzt werden soll (s. S. 86 ff.), sind folgende Hausaufgaben denkbar:

Vorbereitende Hausaufgaben

- Entwickle je ein Standbild für eine Person, die zuhört, und für eine Person, die nicht zuhört.
- Entwickelt drei unterschiedliche Standbilder, in denen deutlich wird, dass eine Person nicht zuhört.
- Beschreibe oder zeichne deine Lieblingsposition beim Fernsehen oder beim Filmschauen.
- Überlege dir, wie du zeigen kannst, dass du fernsiehst oder einen Film schaust, ohne dass ein Bildschirm im Raum ist und ohne, dass du Requisiten verwendest.

TIPP

Abruf der Hausaufgabe in zwei Teilgruppen möglich: Spielerinnen und Spieler – Zuschauerinnen und Zuschauer

Nachbereitende Hausaufgaben

- Fasse kurz schriftlich zusammen, was wir zum Thema Auftritt bzw. Beginn einer Szene heute herausgefunden haben. Welche unterschiedlichen Varianten erinnerst du? Welche Vor- und Nachteile haben diese unterschiedlichen Varianten?
- Das imaginäre Objekt: Wie konntest du in den verschiedenen Szenen erkennen, dass der Vater vor einem Bildschirm sitzt?
- Erzähle die Handlung einer Gruppe, in der du nicht mitgewirkt hast, in Form eines Berichts.
- Erzähle die Handlung der Gruppe, in der du mitgewirkt hast, aus der Sicht des Bildschirms.
- Zeichne einen Comic bestehend aus drei Bildern zu einer der Handlungen.
- Skizziere den Verlauf einer Handlung mit Strichmännchen (drei Bilder).
- Schreibe einen Brief aus der Sicht deiner Rolle an die andere Figur.
- „Einfach nicht zugehört“: Erfinde eine kurze Geschichte, in der eine erwachsene Person einem Kind oder einem Jugendlichen nicht zuhört. (Es können auch eigene Erfahrungen sein.)
- Schreibe die Szene, in der du gespielt hast, als Wunschszene des Kindes um.

4 DARSTELLENDES SPIEL UND DIGITALITÄT

Theater und Digitalität – Die Großen machen's vor

Beeindruckende und sehenswerte Beispiele für ein Theater mit Zukunftsvisionen liefert z. B. die Akademie für Theater und Digitalität in Dortmund¹³ mit dem dort bis 2020 wirkenden Gründungsdirektor Kay Voges. Auch wenn der DS-Unterricht unter völlig anderen Voraussetzungen arbeitet, ist es möglich, sich vom professionellen Theaterbetrieb inspirieren zu lassen.

„Die Akademie ist ein Modellprojekt des Theater Dortmund für digitale Innovation, künstlerische Forschung und technikorientierte Aus- und Weiterbildung. [...] Sie versteht sich als ein Ort der Innovation, der Inspiration, des Diskurses, des Austauschs, ein Ort mit Mut zum Neuen und auch zum Scheitern, für Reflexion, Netzwerkbildung, Impulsgebung und Kommunikation – ein Ort der Kunst!“¹⁴

Die dort wirkenden Künstlerinnen und Künstler experimentieren mit neuen Theaterformen und digitalen Technologien, immer mit den Fragen im Hintergrund: Was ist möglich, und wie kann man mit den Mitteln der Kunst technische Fortschritte besser verstehen?¹⁵ Für Produktionen wurden und werden verschiedene technische Mittel ausprobiert und eingesetzt. Angefangen bei Live-Kameras und Apps, die Herzfrequenzen und Temperatur der Schauspielerinnen und Schauspieler in Musik umwandeln können, über Live-Tweets des Publikums, Echtzeit-Loops und Online-Streams, die die ganze Welt vernetzen. Eindrucksvoll erscheint in diesem Zusammenhang besonders die Inszenierung des Sarah Kane-Stückes „Psychose“ in der Regie von Kay Voges. Bei dem Versuch, die Seele eines Menschen zu visualisieren, sie messbar zu machen, hat das Team um den Regisseur die Schauspielenden so vernetzt, dass Informationen, die sie beim Sprechen poetischer Texte produzieren, sichtbar gemacht werden konnten. Gemessen und aufgezeichnet wurden dabei alle möglichen biometrischen Daten und diese galt es dann in ein Stück zu gießen, um sie für das Publikum greifbar zu machen. Dies geschah z.B. durch die Umwandlung in sichtbare Zahlen, die auf einen Kubus projiziert wurden. Andere Daten wurden live in Töne und Musik umgewandelt.¹⁶

Die fortschreitende Technik mit immer höherer Rechnerleistung macht selbst Parallelvorstellungen zwischen verschiedenen Städten möglich, in denen die Schauspielerinnen und Schauspieler sogar miteinander singen können, ohne, dass es merkliche Zeitverzögerungen gibt. Dieses technische Phänomen war in dem Stück „Die Parallelwelt“ zu sehen, welches im September 2018 am Berliner Ensemble und am Schauspiel Dortmund gleichzeitig Premiere hatte.¹⁷

Digitalität als „state of mind“ hat in den institutionellen Theatern längst Einzug gehalten. Was können wir von den Großen lernen und für unseren eigenen DS-Unterricht verwenden? Im Folgenden geht es um praktische, realisierbare Tipps, wie die moderne Technik uns und unsere Arbeit mit Schülerinnen und Schülern unterstützen und hoffentlich auch bereichern kann. Dabei bietet es sich im Prozess an, die Wirkung der Tools mit den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren. Was ist vielleicht nur dem Zeitgeist geschuldet und was stellt sich heraus als substanzelle Erweiterung des theaterästhetischen Werkzeugkastens? Wie arbeiten Instagram und Co und wie verändern sie unsere Sicht auf die Welt?

13 <https://theater.digital/>

14 <https://www.theaterdo.de/akademie/startseite/>

15 Alexander Kerlin im Interview in „Schultheater 41 theater:digital“; 2020; S.9

16 Zu sehen in einem Beitrag für den Chaos Computer Club: <https://www.youtube.com/watch?v=4CCNbDd7aE4>

17 <https://www.youtube.com/watch?v=4CCNbDd7aE4>

Mut, Neues auszuprobieren

Sicher ist, dass das digitale Zeitalter das Lernen verändert hat und weiter verändern wird. Wie genau das aussieht, kann gegenwärtig nur Spekulation sein. Diesen stattfindenden Kulturwandel unter pädagogischen und didaktischen Gesichtspunkten zu gestalten und für Schülerinnen und Schüler eine Lernumgebung zu ermöglichen, in der sie Kompetenzen erwerben, die sie für ihr künftiges Leben in einer zunehmend digitalen Welt benötigen, ist wohl eine der größten Herausforderungen, vor denen Schule je stand.¹⁸

Was brauchen Kinder und Jugendliche, um sich in einer sich schnell verändernden Welt zurechtzufinden? Welches Wissen wird wichtig sein? Diese Fragen können zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur schwer beantwortet werden. Es muss also vielmehr um Strategien gehen, Schülerinnen und Schülern Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln, mit denen sie ihr künftiges Leben bestreiten können. Sie sollen Verantwortung übernehmen, Dinge hinterfragen und entscheiden, die Vorteile und Möglichkeiten eines Teams nutzen und gemeinsam auf innovative und kreative Weise Problemlösungsstrategien entwickeln. Es seien hier fünf Begriffe genannt, die gerade im Darstellenden Spiel schon immer Bedeutung hatten und an denen wir anknüpfen können: Kreativität, Zusammenarbeit, Gestaltungskompetenz, Kommunikation und kritisches Denken.¹⁹ Wenn das die Kriterien für den Unterricht der Zukunft sind, dann sind wir bereits auf dem richtigen Weg. Jetzt gilt es, diesen Weg weiter zu gehen und offen für Neues zu sein, was unsere Arbeit bereichern kann. Da es noch kein fertig erprobtes Konzept gibt, erfordert es den Mut, Neues auszuprobieren und die Bereitschaft aus den gemachten Erfahrungen zu lernen.

Die Förderung von Kompetenzen wie Kreativität, szenische Gestaltung, Teamfähigkeit, Sozialkompetenz und Kommunikationskompetenz gehören seit jeher essentiell zum Darstellenden Spiel. Nun gilt es, dabei digitale Medien nicht auszuklammern, sondern sinnvoll zu nutzen.

Das Theater hat sich nie Neuem verschlossen, sondern ist offen und nutzt Neues für seine Zwecke. Diese Offenheit und Neugier können wir auch im Darstellenden Spiel nutzen.

4.1 Best Practice – Beispiele und Anregungen für den Unterricht

Die Corona-Pandemie hat uns bereits kreativ und erfinderisch werden lassen. Viele „best practice“-Beispiele wurden erarbeitet und veröffentlicht. Es gibt einen Lernplattform-Kurs (Darstellendes Spiel und Digitalität) mit Links, die gepflegt und erweitert werden. Diesen finden Sie auf der Austauschplattform <https://lms.bildung-rp.de/austausch/> unter dem Fach Darstellendes Spiel oder unter diesem Link: <https://lms.bildung-rp.de/austausch/course/view.php?id=383>.

Dort werden alle Links, die Sie hier finden, ebenfalls aufgeführt und die Liste wird stetig aktualisiert und erweitert. Wir möchten ausdrücklich darauf hinweisen, dass bei allen vorgestellten Plattformen, Tools, Apps oder sozialen Netzwerken die geltenden Datenschutz-Regelungen beachtet werden müssen. Bei Unklarheiten setzen Sie sich bitte mit dem Datenschutzbeauftragten Ihrer Schule in Verbindung.

Es folgen verschiedene Anregungen und Übungen sowie Präsentationsmöglichkeiten.

18 Olaf-Axel Burow, a. a. O., S. 164

19 Olaf-Axel Burow, a. a. O., S. 182

Mit dem Fokus auf: Unterrichtsinhalte

Nutzung des Internets

- **Unterrichtsvorbereitung:** Eine der simplensten Formen der digitalen Nutzung ist die Unterrichtsvorbereitung mithilfe des Internets durch die Lehrkraft. Ob zur inhaltlichen Recherche oder aktiven Nutzung interaktiver Tools, das WWW bietet durch sein Schwarmwissen viele Anregungen für den eigenen Unterricht. Hier einige Anregungen für die Unterrichtsplanung. Natürlich ist diese Auswahl nur ein kleiner Teil dessen, was das WWW zu bieten hat. Die angegeben Seiten sollen Mut machen, das Internet aktiv zu nutzen und vielleicht die eine oder andere Idee zu finden:
 - Der Deutsche Bühnenverein bietet einen Überblick über Berufe am Theater: <https://www.buehnenverein.de/de/jobs-und-ausbildung/berufe-am-theater-einzelne.html>
 - Die Seite „Angewandte Theaterforschung“ hält über aktuelles Theatergeschehen auf dem Laufenden, ist gut recherchiert und gibt einen Überblick über viele Methoden und Fachliteratur: <https://angewandte-theaterforschung.de/>
 - Das Portal WirLernenOnline ist eine Internetseite, die eine breit aufgestellte Linkssammlung zu allen möglichen Bereichen des darstellenden Spiels anbietet: <https://wirlernenonline.de/portal/darstellendes-spiel/>
 - Beim Verlag für Kindertheater findet man Theaterstücke für fast jede Gruppengröße. Das Verlagsprogramm wird stetig erweitert und es gibt einen guten Support zum Thema Aufführungsrechte und entstehende Kosten. <https://www.kindertheater.de/home.html>
 - Auf der Seite ImproWiki gibt es über 900 Improspiele Warm-ups und Übungen für das Improtheater. <https://improviki.com/de>
 - Auch das Land bietet verschiedene Materialien an. So gibt es auf der Omega-Plattform Verlinkungen zu den großen Mediatheken mit interessanten Lehrfilmen und Materialien unter <https://omega.bildung-rp.de/>. Diese Materialien sind ebenfalls auf dem Schulcampus integriert unter <https://www.schulcampus-rlp.de/dashboard>.
- **Im Unterricht:** Schülerinnen und Schüler können während des Unterrichts das Internet nutzen, um inhaltlich-thematisch zu recherchieren oder um interaktive Tools zu verwenden. Dabei bieten beispielsweise verschiedene Video-Plattformen die Gelegenheit, sich Ausschnitte aus Stücken oder spezielle Theatertechniken anzusehen. Tools und Plattformen werden unter der entsprechenden Rubrik näher beschrieben.
 - **Tableau Vivant:** In der herausfordernden Zeit der Corona Pandemie hat das Getty Museum Los Angeles einen Weg gefunden, Menschen auf der ganzen Welt für Kunst zu begeistern. Sie haben Menschen aufgefordert, ikonische Gemälde mit allem, was sie zu Hause finden können, nachzubauen. Diese Idee, bekannt als „Getty Museum Challenge“, lässt sich auch für den DS Unterricht nutzen und beispielsweise in die Unterrichtseinheit Standbilder integrieren. Viele Museen bieten online Bildersammlungen an, die als Vorlage benutzt werden können.
<https://mymodernmet.com/recreate-art-history-challenge/>
<https://sammlung.staedelmuseum.de/de/suche?panel=1>
 - **Theater virtuell:** Einige große Theaterhäuser bieten virtuelle Führungen, die theaterpädagogisch begleitet werden.

- **Online Aufführungen:** Im Zuge der Corona-Pandemie haben viele Theater Aufführungen speziell für den virtuellen Zugang produziert. Dabei sind teilweise ganz erstaunliche Produktionen entstanden, die einem Live-Besuch durch ihre Andersartigkeit in nichts nachstehen. Diese können für den Unterricht genutzt werden, da Partizipation von Theaterstücken fest im Lehrplan verankert ist. Entweder stellen die Theater selbst ihre Produktionen auf der eigenen Homepage zur Verfügung oder nutzen bekannte Videoplattformen wie YouTube oder Vimeo.

- **nachtkritik:** Seit 2007 gibt es das erste unabhängige und überregionale Theaterfeuilleton im Internet: <https://nachtkritik.de/>.
Hier werden zu den wichtigsten Theaterinszenierungen Kritiken veröffentlicht. Online-Aufführungen sind schnell zu finden.

- **Weltliteratur to go:** Faust to go (Goethe in 9 Minuten)? Nathan der Weise to go (Lessing in 8,5 Minuten)? Diese Videos und noch viele mehr findet man auf der Internetseite des Reclams Verlags. Dort werden die großen Werke der Welt kurz in kleinen Filmen vorgestellt. Die Filme wurden liebevoll mit Playmobil Figuren inszeniert und sind eine tolle Zusammenfassung. Hier findet man nicht nur Werkszusammenfassungen und einen Überblick über die Weltliteratur, sondern auch ein kreatives Format zum Nachmachen und Ausprobieren.
<http://sommers-weltliteratur.de/>

- Videoplattformen und Mediatheken: Für die Nutzung von Filmmaterial stehen verschiedene Plattformen zur Verfügung. Dabei liegt hier der Fokus nicht nur auf dem reinen Konsum von Videomaterial, sondern die Plattformen selbst bieten die Möglichkeit, Videos hochzuladen und somit zur Partizipation. Dies ist auch privat möglich, sodass man nur mit entsprechendem Link auf ein Video zugreifen kann.
 - **YouTube:** Ist die derzeit größte und führende Plattform für Videos. Der Fokus lag ursprünglich darauf, eigene Videos hochzuladen und sie mit anderen Nutzerinnen und Nutzer zu teilen. In den letzten Jahren gab es eine rasante Entwicklung hin zur Professionalisierung, sodass das gebotene Material weit über die Grenzen des selbstgedrehten Heimvideos hinausgeht. Um Videos aktiv hochzuladen benötigt man einen registrierten Account. <https://www.youtube.com/>
 - **Vimeo:** Vimeo ist ein weiteres Video-Portal. Über einen kostenlosen Account kann jede Person eigene Videos hochladen und somit im Internet mit anderen teilen. Im Unterschied zu YouTube hat Vimeo eine kleinere Community. Das Feedback unter Videos ist oft zielgerichtet, obwohl es natürlich bei beiden Plattformen Community Richtlinien gibt. Vimeo verzichtet auf Werbung, es gibt allerdings verschiedene, auch kostenpflichtige Anmeldeoptionen. Eine kostenfreie Nutzung steht aber auch hier zur Verfügung und es gibt bei Videos die Möglichkeit, sie mit einem Passwort zu schützen. <https://vimeo.com/de/>
 - **Mediatheken:** Die Mediatheken von ARD und ZDF bieten ebenfalls eine Vielfalt an Dokumentationen, die für den Unterricht interessant sind unter <https://www.ardmediathek.de/> und <https://www.zdf.de/>.

Mit dem Fokus auf: Bewegung vor dem Bildschirm

Im Folgenden werden einige Übungen vorgestellt, die speziell für die Arbeit im Distanzunterricht bzw. vor dem Bildschirm entwickelt wurden. Nichtsdestotrotz eignen sich die meisten davon auch im Präsenzunterricht, auch wenn hier und da eine kleine Abwandlung von Nöten ist. Im Idealfall können sich alle Schülerinnen und Schüler auf dem Bildschirm sehen.

■ **Sich mit dem Bildschirm vertraut machen:**

- Ein Objekt wird in einer zuvor festgelegten Reihenfolge nach oben, unten, rechts oder links weiter gereicht. Wichtig ist, langsam, klar und deutlich zu handeln. Sobald das Objekt von Person A verschwindet, holt Person B ein Objekt hervor. Wichtig dabei ist die Präzision.
- Alle **entfernen sich vom Bildschirm so weit wie möglich**, sodass man aber sichtbar in der Kamera bleibt.
- Dann versuchen alle aus der Ferne, mit den Händen und dem Körper die Grenzen des Bildschirms auszutesten. Alle spielen mit den Grenzen, so als würde man die Grenzen oben, unten, rechts und links berühren, schieben. Der ganze Körper kommt dabei zum Einsatz.
- Alle haben die Aufgabe, **vom Bildschirm zu verschwinden und woanders wieder aufzutau-chen**:
 - schnell, langsam
 - nur die Hände sind sichtbar
 - nur die Augen
 - damit spielen
 - den ganzen Bildschirm füllen
- **Die anderen mit etwas überraschen.** Alle verschwinden aus dem Bildschirm und überraschen die anderen immer wieder mit etwas Neuem. Das kann mit einer Verkleidung sein, mit einem Objekt, mit einer Bewegung etc.

Diese Übungen können mit Musik begleitet werden. Am besten sind die Mikrofone ausgeschaltet.

■ **Sich auf den Video-Kacheln verbinden**

Die Gruppe versucht, sich auf dem Bildschirm zu verbinden:

- Nur Arme, eine Linie von Armen
- Vier Leute bauen ein Gesicht, andere schalten ihr Video aus
- Abklatschen nach oben, unten, rechts, links
- gemeinsam weitere Ideen ausprobieren

■ **Blau bitte!**

Die Spielleitung sagt eine Farbe an. Alle finden einen Gegenstand in der Farbe und halten ihn vor den Bildschirm (es kann auch der ganze Bildschirm in der jeweiligen Farbe gefüllt werden). Danach wird eine andere Farbe angesagt. Mit den so entstandenen Bildern kann nun weitergearbeitet werden.

Variante: In dieser Aufforderung geht es darum, etwas in die Kamera zu halten oder die Kamera zu der jeweiligen Sache hin zu bringen.

- Zeig uns eine Pflanze.
- Zeig uns die älteste Sache, die du in deinem Raum finden kannst.
- Zeig uns etwas, was man essen kann.
- Zeig uns etwas Kaltes.
- Zeig uns das kleinste Ding, dass du finden kannst.

■ Alle, die ...

Gemeinsam werden zwei Zeichen vereinbart, die deutlich sind und sich auch gut voneinander unterscheiden. Eines steht für Zustimmung, eines für Ablehnung.

Nun werden Behauptungen in den Raum gestellt, denen die Gruppe entweder zustimmt oder die Frage verneint.

Alle die...

- bereits gefrühstückt haben
- gestern einen guten Tag hatten
- gespannt sind, was heute passiert
- gerne Erdbeeren essen
- mehr als zwei Geschwister haben
- sich auf den Frühling freuen

Als Variante könnte man auch entweder vom Bildschirm verschwinden oder bleiben bzw. an unterschiedlichen Stellen wieder auftauchen.

Als Vorbereitung für die Arbeit mit Texten kann durch eine Auswahl der Sätze auf ein Stück hingearbeitet werden. Beispiel Romeo und Julia:

- Alle, die schon einmal verliebt waren.
- Alle, die schon einmal auf einem Balkon standen.

■ Alle wie ...

Alle bewegen sich vor der Kamera mit Musik. Danach sagt die Spielleitung an „Alle wie ...“ und nennt eine Person, deren Bewegungen nun kopiert werden sollen; diese nennt nach einer Weile eine andere Person usw.

■ Stimmungsobjekt

Die Aufgabe ist es, sich im Raum umzuschauen und ein Objekt auszuwählen, welches dafürsteht, wie es einem geht. Mit diesem Objekt kommen alle wieder vor den Bildschirm, nennen ihren Namen, zeigen ihr Objekt und erzählen in zwei bis drei Sätzen ihre Situation.

■ Körperteile in Bewegung

Die Spielleitung sagt unterschiedliche Körperteile an, die mit Tempo in die Kamera gehalten werden. Dabei sollte nur das genannte Körperteil zu sehen bzw. der Star auf dem Bildschirm sein. Das Tempo wird zunehmend erhöht, aber dennoch soll präzise gearbeitet werden.

Variante: Körperteile tauschen - ein Körperteil wird genannt, aber ein anderes muss in die Kamera gehalten werden.

■ **Eine mimische Frage**

Alle nehmen eine Position vor dem Bildschirm ein, in der nur das Gesicht zu erkennen ist. Dann werden zwei Freiwillige gesucht. Die Person A macht eine Mimik zu folgender Frage in die Kamera: Hausaufgaben sind ...

Die anderen schauen sich die Mimik genau an und spiegeln diese auf ein Zeichen langsam und möglichst genau nach. Davon wird ein Screenshot gemacht, welcher im Anschluss betrachtet werden kann.

Person B: Wenn ich eine Spinne sehe, dann ... Es wird so verfahren wie bei Person A.

Auch diese Übung könnte zur thematischen Vorbereitung genutzt werden.

■ **Applaus**

Da man vor der Kamera häufig mit ausgeschalteten Mikrofonen arbeitet, bietet es sich an, ein gemeinsames Zeichen für Applaus zu vereinbaren, um die spielerische Arbeit der andern gebührend wertzuschätzen. Geeignet ist beispielsweise der Händewedler. Beide Hände werden seitlich neben den Kopf gehoben und hin und her gewedelt.

Mit dem Fokus auf: Tools und Apps

Es gibt unzählige Programme, die sich für den DS-Unterricht nutzen lassen. Manche dienen dabei als Arbeitsprogramm für kreative Prozesse, andere können als Präsentations-Tools genutzt werden.

Apps

- **Seesaw:** Mit dieser App bzw. Website kann schnell und unkompliziert ein privater Klassenblog bzw. ein digitales Portfolio erstellt werden. Die Lernenden können das persönliche Lernergebnis mit der eigenen Klasse in Form eines Posts teilen und sich Feedback einholen. Posts und Daten befinden sich in einem geschützten Raum, auf den nur die jeweilige Klasse Zugriff hat. Die Lehrperson hat die Möglichkeit jeden Post erst freizugeben, bevor er für die gesamte Klasse sichtbar ist. Ebenfalls ist es möglich, Familienmitglieder zum Klassenblog einzuladen, damit sie am Schulleben der Schülerinnen und Schüler teilhaben können. Für den DS-Unterricht könnte man die App zur Proben- oder Projektdokumentation nutzen oder es könnten kreative Protokolle angefertigt und mit dem Kurs geteilt werden. <https://web.seesaw.me/>
- **ChatterPix (Kids):** Mit der App ChatterPix (Kids) kann man Fotos zum Sprechen bringen. Das Menu ist sehr einfach gehalten. Von dort ist es möglich, auf die Fotogalerie zuzugreifen oder direkt in der App ein Bild aufzunehmen. Anschließend wird mit dem Finger dort eine Linie gezogen, wo sich der Mund befinden soll, und eine Tonspur kann eingesprochen werden. Für den DS-Unterricht eignet sich diese App beispielsweise, um ein Requisit erzählen zu lassen oder zum Einstieg in das Thema Objekttheater. Die App ist im Appstore erhältlich und man benötigt ein Smartphone oder Tablet.
- **TikTok:** Die App TikTok ist zurzeit bei Schülerinnen und Schülern sehr beliebt. Es handelt sich um eine Video-Plattform für Android und iOS. Mit ihr kann man kurze, selbstgedrehte Videos aufnehmen und sie ggf. mit Musik von bekannten Songs oder Filmszenen unterlegen. Die Länge der Videos ist limitiert. Videos können privat gespeichert oder mit einer Community geteilt werden, wodurch TikTok den Charakter einer Social Media-Plattform erhält. Im DS-Unterricht könnte die App genutzt werden, um kurze Videos zum Thema Mimik und Gestik zu drehen oder Szenen aus bekannt-

ten Stücken nachzustellen. Die App ist im Appstore erhältlich und man benötigt ein Smartphone oder Tablet.

- **Actionbound:** Mit der App Actionbound kann man digitale, spielerische Bildungsrouten nach dem Spielprinzip einer Schnitzeljagd erstellen. Angelehnt an das Geocaching Prinzip können integrative Rätselrouten zu vielen Themen wie beispielsweise eine Theaterführung konzipiert werden. Diese sogenannten Bounds können für verschiedene Themen erstellt werden und später über die Actionbound App von deinen Schülerinnen und Schülern kooperativ gespielt werden. Die Benutzung ist für die Lernenden kostenlos, für den Ersteller können allerdings Kosten anfallen. <https://de.actionbound.com/>

Messenger

- **WhatsApp:** Über die App WhatsApp ist das Versenden von Kurznachrichten und Emojis, Bildern, Videos, Dateien, Kontakten und Audioaufzeichnungen über ein Smartphone möglich. Der Name ist eine kunstvolle Zusammensetzung des englischen Ausdrucks „What's up?“ und des Kürzels „App“. Meistens wird der Dienst zur Individualkommunikation genutzt. Es können aber auch Gruppen erstellt werden, in denen sich mehrere Teilnehmende gleichzeitig austauschen können. Diese Funktion kann beispielsweise genutzt werden, um innerhalb einer Gruppe Informationen auszutauschen, video- oder fotodokumentierte Szenen zu versenden oder Chatverläufe von literarischen Figuren zu simulieren. Ein Beispiel für einen solchen Chatverlauf bietet das Buch „YOLO, Julia: Romeo und Julia 2.0“ von Brett Wright. Dieses Buch erzählt das Drama in Emojis, WhatsApp-Nachrichten, Beziehungsstatus-Updates und Gruppenchats.

Um WhatsApp nutzen zu können, muss die App heruntergeladen und installiert werden. Außerdem benötigt man die Telefonnummern anderer Nutzer und einen Internetzugang.

- **Signal:** Ähnliche Möglichkeiten wie WhatsApp bietet der Messengerdienst Signal. Aufgrund seiner Datensparsamkeit und der Wahrung der Privatsphäre durch Ende-zu-Ende-Verschlüsselung wird Signal oft von Expertinnen und Experten empfohlen.
- **Telegram:** Auch der Messenger Telegram bietet ähnliche Funktionen wie die beiden im Vorfeld beschriebenen Dienste. Darüber hinaus ist er ein synchronisierter Cloud Messenger, was bedeutet, dass man auf alle Chatnachrichten von unterschiedlichen Geräten, einschließlich PC-Desktops und Webbrowsern, zugreifen kann.

Tools und Programme

- **Strange Garden:** Strange Garden ist ein Webtool, mit dem sich kollaborativ Collagen erstellen lassen. Um das Tool zu nutzen, muss sich niemand anmelden oder registrieren, alles geht online. Gemeinsame Collagen können erstellt werden, indem man Bilder fotografiert, die dann in ausgeschnittener Form auf der Website präsentiert werden. Außerdem ist es möglich, kurze Text-Schnipsel zu schreiben. Durch einen Link können verschiedene Personen gemeinsam an einer Collage arbeiten. Für den DS-Unterricht lassen sich damit kurze Geschichten erzählen, Stimmungsbilder erstellen oder Collagen zu Szenen anfertigen. Dadurch, dass man gleichzeitig auf die Bilder zugreifen kann, können sogar bewegte Geschichten entstehen oder das Tool kann als Präsentationsmöglichkeit genutzt werden.

Wichtig zu wissen ist, dass die Gärten öffentlich zugänglich sind, wenn man sie nicht als privat erstellt und dass Bilder und Texte nicht bearbeitet oder gelöscht werden können.

<https://strange.garden/>

- **Simpleshow:** Mit diesem sehr leicht verständlichen Programm können Schülerinnen und Schüler ganz einfach selbst Erklär- oder Lernvideos erstellen und diese für ihre Präsentationen nutzen. Für die Benutzung ist eine Registrierung notwendig. Es steht eine kostenlose Version für den Bildungsbereich zur Verfügung. <https://videomaker.simpleshow.com/de/>
- **Mentimeter:** Mentimeter ist ein kostenfreies Abstimmungs- und Brainstorming-Tool. Es ist beispielsweise zum Erstellen von interaktiven Präsentationen mit Live-Umfragen, Quizfragen und Wortwolken in Echtzeiteingaben gedacht. Besonders die Wordcloud-Funktion ermöglicht es, im DS-Unterricht schnell ein Brainstorming zu einem Thema durchzuführen. Die Antworten werden in einer Grafik abgebildet, in der die Begriffe, je nach Häufigkeit, fett und zentraler oder dünner und peripherer dargestellt werden. So lassen sich leicht Stoffsammlungen zu einem bestimmten Projekt erstellen, mit denen weitergearbeitet werden kann. Die gleiche Funktion lässt sich auch als Feedback einsetzen. <https://www.mentimeter.com/>

Mit dem Fokus auf: Soziale Netzwerke

Soziale Netzwerke sind heutzutage wesentlicher Bestandteil unseres Alltages. Dabei erfüllt das Arbeiten mit Facebook, Instagram und Co gleich mehrere Funktionen. Neben der aktiven Einbindung ihrer Lebenswelt wird den Schülerinnen und Schülern durch die gesteuerte Nutzung ein medienkompetenter Umgang in den Bereichen „Kommunizieren und Kooperieren“ sowie „Schützen und sicher agieren“ vermittelt.

■ Soziale Netzwerke:

Facebook: Facebook ist ein soziales Netzwerk, d. h.: Menschen auf der ganzen Welt können sich mit dieser Plattform vernetzen. Einmal auf Facebook registriert, kann man Freundschaftsanfragen verschicken und erhalten. So wird nach und nach ein Netz aus Freunden und Bekannten errichtet, mit denen kommuniziert werden kann.

- **Recherche:** Viele Theatergruppen, Künstler oder große Häuser haben ihre eigene Facebookseite, werben hierüber oder machen auf sich bzw. auf Veranstaltungen aufmerksam. Daher eignet sich das soziale Netzwerk einerseits zu Recherchezwecken, andererseits auch dafür, eigene Unterrichtsvorhaben zu kreieren.
- **Profile:** Da Facebook die Möglichkeit bietet, Personen anzulegen und das erstellte Profil mit Leben zu füllen, könnten literarische Figuren zum Leben erweckt werden. Facebook wird bereits benutzt um beispielsweise bei beliebten Kriminalspielen gezielt Informationen an die Spielenden zu geben, indem fiktive Personen geschaffen werden, die auf ihrem Profil Informationen teilen. Schülerinnen und Schüler könnten sich dies zum Vorbild nehmen, Figuren schaffen, Rollenbiografien entwickeln oder Figuren miteinander in Kontakt treten lassen.
- **Dokumentation:** DS-Gruppen könnten ebenfalls ein Profil anlegen, um über eine aktuelle Produktion zu informieren, Fotos von Entstehungsprozessen mit der Schulgemeinschaft zu teilen oder für eine Premiere zu werben.

Instagram: Ein sehr beliebtes soziales Netzwerk ist Instagram, was sich auf Bilder und Videos spezialisiert hat. Hier kann man Fotos oder Videos teilen, darauf mit Likes oder Kommentaren reagieren und Freunden oder anderen Personen folgen. Als konkrete Idee für den Unterricht wäre es möglich, ein Profil einer literarischen Figur anlegen zu lassen, welche mit anderen Figuren interagiert, Kommentare schreibt und Bilder postet. Das Staatstheater Dresden hat sogar eine ganze Aufführung aus den Kommentaren seines Publikums kreiert und auf die Bühne gebracht. <https://www.staatsschauspiel-dresden.de/home/staatsschauspieldresden-at-home/> und auf Instagram: <https://www.instagram.com/staatsschauspieldresden/>

Mit dem Fokus auf: Musik

Wo früher noch umständlich CD-Player oder schwere Anlagen benötigt wurden, reicht heute ein Smartphone und ggf. eine Bluetooth-Box völlig aus. Szenen können ganz leicht musikalisch untermalt werden. Man findet nahezu jedes Geräusch oder den passenden Song online. Eine Internetverbindung ist meistens erforderlich.

■ Musikbearbeitung:

Audacity: Audacity ist ein kostenloser Audio-Editor zum Aufnehmen, Bearbeiten und Abspielen von Audio-Dateien. Sounddateien können zusammengefügt, übereinandergelegt, verändert und professionell geschnitten werden. Die Bedienoberfläche ist einfach gehalten, sodass Lernende schnell mit dem Tool arbeiten können. Mit diesem Programm könnten Soundcollagen für Produktionen entstehen, eigene Aufnahmen gemacht und bearbeitet werden oder Effekte erstellt werden. Denkbar wäre, dass die Schülerinnen und Schüler zu einer Szene eine passende Geräuschkulisse entwickeln oder eine Szene nur mit Hilfe von Sounds oder Musik erstellen sollen. <https://www.audacity.de/>

■ Streaming Dienste und Webseiten für Musik und Geräusche:

Spotify: Spotify ist ein digitaler Streamingdienst für Musik. Mit dem Zugriff auf Millionen Songs ist für den DS-Unterricht sicher etwas Passendes dabei. Neben Musik können auch Hörbücher, Podcasts und Videos gestreamt werden.

Apple Music: Auch Apple bietet einen Streaming Dienst mit über 75 Millionen Songs an. Allerdings steht hier keine kostenfreie Version zur Verfügung.

Hoerspielbox: Auf dieser Internetseite findet man ein frei zugängliches Soundarchiv. Zu fast jeder Situation oder Atmosphäre findet man dort den passenden Sound. Der Bestand steht nicht-kommerziellen Verwertungen zur freien Verfügung.

<https://www.hoerspielbox.de/>

Ohrenspitzer: Das Projekt Ohrenspitzer befasst sich mit dem genauen Hinhören und der Hörbildung. Neben verschiedenen Hörspielen findet sich aber auch eine Anleitung (Geräusche-Alphabet), wie man Geräusche selbst produzieren kann. <https://www.ohrenspitzer.de/>

Videoplattformen: Viele Songs und Geräusche sind auf den gängigen Videoplattformen (YouTube, Vimeo ...) kostenlos zu finden. Achtung: oft werden die gewünschten Videos erst nach Abspielen einer Werbung freigegeben. Außerdem müssen für Aufführungen auch die Urheberrechte beachtet werden

Mit dem Fokus auf: Handys und digitale Präsentationsmöglichkeiten

Dass man bei Aufführungen des professionellen Theaters Videos einspielt oder sogar live einblendet ist fast schon ein alter Hut. Doch wie ist dies für die Schule nutzbar? Nutzen Sie das technische Know-how Ihrer Schülerinnen und Schüler. Viele sind im Umgang mit ihrer Smartphone-Kamera geschult und können ihre praktischen Ergebnisse mittels Videos festhalten. Auch in der Präsentation kann auf technische Elemente zurückgegriffen werden. Nicht alles muss live vor einem Plenum geschehen.

- Prozesse und Ergebnisse per Video festhalten: Räume erkunden und für das Spiel nutzbar machen ist ein wesentlicher Bestandteil des DS-Unterrichts. Um die Überprüfbarkeit der Prozesse zu gewährleisten, können diese mittels Handykamera festgehalten werden. Die so erstellten Videos kön-

nen mit dem ganzen Kurs geschaut werden oder online, z.B. auf YouTube (privat) zur Verfügung gestellt werden. Auch über das einfache Dokumentieren hinaus bietet das Handy neue Möglichkeiten. Man stelle sich vor, eine Aufführung so zu inszenieren, dass es auf den Blickwinkel ankommt. Eine Szene könnte aus unterschiedlichen Perspektiven gefilmt werden und je nachdem, welche man sich anschaut, erscheint der gesprochene Dialog in einem neuen Kontext.

Um die Videos gekonnt in Szene zu setzen, bietet YouTube selbst bereits eine einfache Schnittsoftware an. Es gibt aber weitere kostenlose Alternativen:

Windows Movie Maker (Windows): Eine einfache Schnittsoftware, die die wichtigsten Funktionen wie schneiden, zusammenfügen, nachbelichten oder mit Musik unterlegen bietet.

iMovie (Mac): Dieses Programm ist das Apple-Pendant zum Windows Movie Maker. Die Software ist kostenlos und auf den meisten Macs bereits installiert. Man kann sie auch von www.apple.com herunterladen.

- **Digitale (Video-)Protokolle:** Eine weitere Möglichkeit Arbeiten festzuhalten ist es, Videotagebücher oder -protokolle erstellen zu lassen. Ebenfalls wäre die Erstellung eines Podcast (digitale Reportage) möglich.
- **Audioprotokolle:** Das Handy bietet neben der Video- auch eine schnelle und einfache Audioaufnahmefunktion. So könnten beispielsweise Gedanken zu einer besuchten Aufführung unmittelbar danach durch die Schülerinnen und Schüler als Sprachmemo ins Smartphone gesprochen werden.
- **Präsentationen online:** Falls der DS-Unterricht nicht in Präsenz stattfinden kann, bieten die meisten Videokonferenztools auch die Möglichkeit der Online-Präsentation an. Die einfachste Möglichkeit ist sicher, dass alle Teilnehmenden, bis auf die Gruppe, die präsentiert, ihre Kameras ausschalten, sodass nur die entsprechende Gruppe zu sehen ist. Da viele Tools die Reihenfolge der angezeigten Bildschirme willkürlich festlegen, muss dies bei bildschirmübergreifenden Aktionen beachtet werden. Machen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler vorher mit der Arbeit vor dem Bildschirm vertraut und testen Sie verschiedene Möglichkeiten aus (siehe Bewegung vor dem Bildschirm). Es gibt auch die Möglichkeit, Videos oder Bilder einzublenden bzw. den eigenen Bildschirm mit der Gruppe zu teilen.

5 „SCHON DAS IST THEATER!“ THEATRALE GESTALTUNGSMITTEL UND -PROZESSE KENNENLERNEN, ERPROBEN UND REFLEKTIEREN

„Schon das ist Theater!“ ist eine Unterrichtseinheit, in der zum einen grundlegende theatrale Bedeutungsträger, zum anderen grundlegende Arbeitsweisen vorgestellt und auf dem Hintergrund der Theatererfahrungen der Schülerinnen und Schüler reflektiert werden. Für jede einzelne Teilsequenz werden außerdem Ziele und Themen für die Anschlusskommunikation formuliert. Diese Sequenz bietet sich für den Anfangsunterricht an, weil sie Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gibt, sich in einem verlässlichen (allerdings auch relativ stark gelenkten) Rahmen auf die theatrale Arbeit einzulassen und mit entsprechenden Arbeitsweisen vertraut zu machen.

Ziele der Unterrichtseinheit

Schülerinnen und Schüler können erste Erfahrungen damit machen,

- dass **Theater eine visuelle und akustische Kunst** ist. Das bedeutet, dass Spielerinnen und Spieler sowohl Sichtbares als auch Hörbares bewusst gestalten und Zuschauerinnen und Zuschauer aufmerksam hinsehen und hinhören müssen, um die Bedeutung zu erschließen.
- dass im Theater eine **symbolische Welt** entsteht, die kein Eins-zu-eins-Abbild der Realität ist. Das bedeutet zum Beispiel,
 - dass überall Theater gespielt werden kann – nicht nur auf einer richtigen Bühne, dass jeder Ort – auch das Klassenzimmer – zur Bühne wird, wenn Theater gespielt wird,
 - dass Theater ohne aufwändiges **Bühnenbild** auskommen kann, dass man sich auf die unbedingt notwendigen Ausstattungsstücke beschränken kann (z. B. kann ein Stuhl für ein ganzes Zimmer stehen),
 - dass Theater ohne aufwändige **Kostüme** auskommen kann, dass z. B. eine Lesebrille „Vater“ bedeuten kann, auch wenn der Darsteller seine eigene jugendliche Kleidung trägt,
 - dass Schauspielerinnen und Schauspieler durch ihr Spiel auch nicht vorhandene Dinge oder Personen in der Imagination sichtbar machen können.
- dass **Darsteller und Figur** nicht identisch sind. D. h. konkret, dass
 - wenn zwei Darstellende dieselbe Rolle spielen, zwei ganz unterschiedliche Figuren entstehen.
 - man als Schauspielerin oder Schauspieler Dinge ausprobieren kann, die gar nicht zu der eigenen Person passen. Man kann zum Beispiel eine sehr böse Person spielen, ohne selbst böse zu sein. Man kann einmal etwas ausprobieren, auch wenn man denkt: „Das kann ich nicht spielen.“
- dass man auch ohne einen vorgegebenen Text – ohne Stück – Theater spielen kann, das heißt z. B., dass
 - jeder Text zum Theatertext werden kann,
 - Theater ohne jeden Text auskommen kann,
 - ein Text während des Arbeitsprozesses entstehen kann,
 - die Bedeutung eines Textes nicht nur vom Wortsinn abhängt, sondern auch davon, wie er gesprochen wird.

- dass schon die **Präsentation** einer einzigen Spielszene eine **Theateraufführung** ist und dabei bedacht werden muss,
 - wie in einem Alltagsraum ein Bühnenraum definiert werden kann,
 - dass die Übergänge von der Alltagswelt zur symbolischen Theaterwelt bewusst gestaltet werden müssen, insbesondere wie Anfang und Ende gestaltet werden können.
- dass die **Wirkung** eines Theaterspiels von vielen Faktoren abhängt.

Das bedeutet z. B., dass

- das, was Zuschauerinnen und Zuschauer verstehen, nicht automatisch identisch ist mit dem, was die Spielgruppe zeigen will („Wir wollten etwas ganz anderes zeigen.“),
- das Spiel bewusst gestaltet werden muss, um die geplante Wirkung zu erzielen,
- man dafür mehrere Möglichkeiten ausprobieren und die beste auswählen muss,
- aber auch jeder Zuschauer unterschiedliche Aspekte und Details wahrnimmt,
- häufig eine gespielte Szene mehr aussagt, als die Spielgruppe geplant hat (und dass das zum Wesen von Kunst gehört).

Diese grundsätzlichen Aspekte des Theaterspielens werden hier in erster Linie als Erfahrungen verstanden, die in Gestaltungsprozessen initiiert und in Gesprächen ansatzweise bewusst gemacht und reflektiert werden.

Erfahrungsgemäß haben viele Schülerinnen und Schüler klischeehafte Vorstellungen vom Theater, die auch durch visuelle Medien geprägt sind. Was sie im DS-Unterricht lernen, halten sie häufig nur für Übungen, die darauf vorbereiten, dass irgendwann zu einem späteren Zeitpunkt „richtig“ Theater gespielt wird. Es ist deshalb wichtig, dass sie von Anfang an erfahren, dass jede spielpraktische Übung auch ein theatrales Gestaltungsmittel sein kann. Um diesen Aspekt von Gestaltungskompetenz anzubauen, setzt sich jede Spielsequenz zusammen

- aus einem Übungsteil, in dem **Gestaltungsmittel vorgestellt** und ausprobiert werden können
- und einer **Gestaltungsaufgabe**, bei der in selbstständiger Kleingruppenarbeit dieses Gestaltungsmittel in einem Handlungskontext eingesetzt werden kann.

Im Anschluss an jede Spielsequenz finden sich Vorschläge, wie entstandenes szenisches Material und seine Entstehung auf dem Hintergrund der Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler beschrieben, besprochen und reflektiert werden können. In diesen Phasen der Anschlusskommunikation wird im Austausch über unterschiedliche Wahrnehmungen, Deutungen und Meinungen das Fundament für das allmähliche Entstehen einer theaterästhetischen Urteilskompetenz gelegt (siehe auch Text „Anschlusskommunikation“, S. 53 ff.).

Als verbindendes Element für alle Übungen und Gestaltungsaufgaben wurde das Thema „Familie“ gewählt – vor allem, um einen roten Faden für eine potentielle Präsentation erster Ergebnisse zu haben. Die Arbeit am Thema soll aber nicht im Mittelpunkt der szenischen Arbeit stehen. Falls die jeweilige Lerngruppe ein starkes Interesse an einem anderen Thema zeigt, können alle Aufgaben auch auf dieses andere Thema bezogen werden (z. B. „Ich und du – das sind zwei“, Lehrplan Sek. I, S. 62).

Zu den Lerngegenständen:

In der Unterrichtseinheit werden Vorschläge gemacht für kleine Spielsequenzen mit

- Elementen des Bildertheaters (Freeze, Standbilder, lebende Bilder,) (Lehrplan für die Sek. I, 4.1.1 Lehrplan Sek. II, 3.1.1),
- dem Fokus Sprechgestaltung (Lehrplan Sek. I, 4.1.1, Lehrplan Sek. II, 3.1.1),
- der szenischen Gestaltung von Gedichten, d. h. von nicht-dramatischen Texten (Lehrplan Sek. I, 4.2.1.2, Lehrplan Sek. II, 3.2.7),
- der szenischen Gestaltung eines Minidramas, d. h. eines kurzen dramatischen Textes (Lehrplan Sek. I, 4.2.1.1),
- der Entwicklung eines eigenen Minidramas (Lehrplan Sek. I, 4.2.1.3).

In diese Spielsequenzen sind einfache Vorschläge integriert

- zur individuellen Gestaltung von Rollen (Lehrplan Sek. I, 4.1.2, Lehrplan Sek. II, 3.2.2),
- zur Andeutung von Kostümen und Bühnenräumen (Lehrplan Sek. I, 4.1.3, Lehrplan Sek. II, 3.1.1.2 und 3.1.2),
- zur dramaturgischen Gestaltung von Szenen (Lehrplan Sek. I, 4.3.1, Lehrplan Sek. II, 3.2.5).

5.1 Spielsequenz 1: Elemente des Körper- und Bildertheaters

5.1.1 Gänge – Freeze – Standbild

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- sensibilisieren für die Ausdrucksfähigkeit des Körpers: Körperbewegungen (Gänge, Gesten ...)
- wahrnehmen, dass es Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Umgehen mit Impulsen gibt
- wahrnehmen, dass schon Gänge und Bewegungen ausreichen können, um konkrete Situationen darzustellen
- in einer Kleingruppe eine Szene mit einer Gestaltungsvorgabe erarbeiten

Vorbereitende Übung

- durch den Raum gehen
- Lehrkraft erzählt eine Geschichte mit Bewegungsimpulsen (geeignet sind Impulse, die sich im Gehen realisieren lassen)
- Schülerinnen und Schüler nehmen Impulse auf, wie z. B.:
 - Du schlenderst durch einen Wald und schaust dir alles an.
 - Du balancierst über einen liegenden Baumstamm.
 - Du kommst an einen Bach ohne Brücke, du musst von einem Stein zum anderen springen.
 - Du rutschst ab und musst das letzte Stück durch das Wasser waten.
 - Du kriechst unter Büschen durch.

- Du hast das Gefühl, dass dir jemand folgt.
- Es fängt an zu regnen. Du wirst nass und willst schnell nach Hause gehen.
- Geschafft. Du bist zu Hause. Aber wo ist der Schlüssel? Du suchst überall, in den Taschen, den Schuhen ... Und es regnet weiter.
- Endlich macht dir jemand die Tür auf und lässt dich rein.

Gestaltungsaufgabe: Gänge im Raum

- In Kleingruppen werden zu Aufträgen kleine Bewegungssequenzen (Choreografien) entwickelt, die nicht länger als zwei Minuten dauern sollen. Auf Sprache soll verzichtet werden.
- Jede Gruppe kennt nur den eigenen Auftrag. Im Anschluss an die Präsentation werden die Aufträge geraten.
 - Wir haben keine Zeit.
 - Es ist so langweilig.
 - Wir schleichen uns an.
 - Wir demonstrieren.
 - Du kommst mit einem Superzeugnis nach Hause.
- Vorschläge für die Gesamtgestaltung
 - bewusste Gestaltung des Szenenanfangs und -endes: Die Figuren kommen zu Beginn der Szene auf ein akustisches Signal hin von außen auf die leere Bühne. Wenn die Szene vorbei ist, ist die Bühne wieder leer
 - bewusste Definition eines Bühnenraums (alles, was nicht auf die Bühne gehört, wird weggeräumt)

Präsentation und Anschlusskommunikation

Themen für die Anschlusskommunikation:

Zuschauerperspektive

- Woran hat man den Spielauftrag erkannt bzw. warum hat man ihn nicht erkannt?
- Gab es Bewegungen, die besonders wirkungsvoll waren?

Darstellerperspektive

- Was sollte erzählt werden (Intention)?
- Was sollten die unterschiedlichen Gänge und Bewegungen ausdrücken?
- Wie erlebten die Gruppenmitglieder die Konsensfindung in der Gruppe?

5.1.2 Freeze – erstarre „eingefrorene“ Bewegungen

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- Freeze als Möglichkeit erleben, die theatrale Welt für einen Augenblick anzuhalten und den Zuschauerinnen und Zuschauern die Möglichkeit zu geben, den Facettenreichtum dieses Augenblicks innerhalb eines Bewegungs- und Szenenablaufs wahrzunehmen
- Gegensatz zwischen Bewegung im Raum und einem nicht bewegten Bild wahrnehmen
- Divergenzerfahrungen: wahrnehmen und anerkennen, dass es unterschiedliche Reaktionen auf denselben Impuls gibt

Vorbereitende Übung

- durch den Raum gehen
- Lehrkraft gibt dieselben Impulse wie bei der vorhergehenden Übung zu Gängen („Du schlenderst durch einen Wald ...“ usw.)
- Lernende nehmen Impulse auf
- auf ein akustisches Signal ins Freeze gehen mit der Vorstellung, dass die Bewegung plötzlich wie in einem Film angehalten wird
- evtl. Gruppe teilen, damit Teilgruppen zuschauen können



Abb. 9: Gefühle im Freeze darstellen

Gestaltungsaufgabe: „Filmriss“

- in Kleingruppen (4-5 Personen) Erarbeitung einer Stummfilmszene zum Thema „versuchter Diebstahl“
- Eine Schülerin oder ein Schüler übernimmt keine eigene Rolle in der Szene.
- Hilfsfragen zur Entwicklung einer Handlung:

- Wo spielt die Geschichte?
- Was geschieht? Was soll gestohlen werden?
- Wer sind die handelnden Personen?
- Die Szene enthält keinen Text.
- Sie beginnt und endet im Freeze.
- Wenn die Szene fertig ist, wird überlegt, welche Stelle der Höhepunkt der Handlung ist. Genau an dieser Stelle reißt der Film.
- Die zusätzliche Person führt „den Film“ vor und durch ein akustisches Signal
 - wird das Anfangs-Freeze auflöst, damit die Handlung beginnen kann,
 - reißt der Film ab, d. h. die Handlung hält an und das Freeze löst sich nach etwa 10 Sek. wieder auf,
 - wird das Ende der Handlung als Freeze anzeigt.

Präsentation und Anschlusskommunikation

- für Anfang und Ende: Augen-auf-Augen-zu-Technik
- Themen für die Anschlusskommunikation:

Publikumsperspektive

- Welche unterschiedlichen Geschichten wurden erzählt?

Darstellerperspektive

- Welche Stellungen können im Freeze gut bzw. nicht gehalten werden (Körperstatik!)? Wie kann man nachhelfen? (Unterschied zum echten Filmriss)
- Frage an die Freeze-Person: Wie hast du deine Aufgabe erlebt?

Allgemein

- Was wird durch die Freeze-Technik möglich und deutlich?
- Was wird durch das Anhalten einer Handlung deutlich?

5.1.3 Standbilder

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- Standbild als geplante und bewusste Positionierung (im Unterschied zum Freeze)
- Posen finden und ausprobieren, die aussagekräftig sind
- sensibilisieren für die Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten
- Zusammenspiel von Mimik, Gestik, Körperhaltung wahrnehmen
- erste Versuche mit der Komposition eines Bildes: Zusammenspiel von Einzelementen

Vorbereitende Übung 1: Einzelstandbilder

- im Kreis mit dem Gesicht nach außen stehen
- Lehrkraft gibt einen verbalen Impuls (geeignet sind Impulse, die sich im Stehen umsetzen lassen).
- Auf ein anschließendes akustisches Signal drehen sich die Schülerinnen und Schüler um und reagieren mit Körperhaltung/Geste/Gesichtsausdruck auf den Impuls.
 - Ich war's nicht!
 - Eine 1 in der Mathearbeit
 - Ich bin cool!
 - Ich will nicht fotografiert werden!
 - Hab ich mich in etwas hineingesetzt!
 - Du nervst!
 - ...
- evtl. Gruppe teilen, damit Teilgruppen zuschauen können

Vorbereitende Übung 2: Standbilder zu zweit

- einzeln im Raum herumgehen
- auf ein akustisches Signal hin die Person, die am nächsten steht, als Partner/in finden
- auf ein weiteres akustisches Signal hin zu zweit ein Standbild zu vorgegebenen Themen bilden (damit keine Absprache nötig ist, sind die Themen so gewählt, dass keine kontrastierenden Figuren gefunden werden müssen)
 - Freundinnen/Freunde
 - Fremde
 - Feindinnen/Feinde
 - Fans
 - Tanzende
 - Ringer
 - ...
- evtl. Gruppe teilen, damit Teilgruppen zuschauen können

Gestaltungsaufgabe: „Schnappschuss“

- Material als multifunktionale Requisiten zur Verfügung stellen: Tücher, Stöcke, Zeitungen, Hüte etc.
- In Kleingruppen (4-6 Personen) wird ein Schnappschuss erarbeitet, d. h. ein Gruppenstandbild, das einer fotografischen Momentaufnahme gleicht.
- Jede Gruppe bekommt einen Auftrag, den nur sie kennt.
- Es soll gemeinsam ein Bild gefunden werden, das deutlich macht, worum es geht.

- Familienwanderung
- Bootsausflug
- Autofahrt in den Urlaub
- Familienpicknick
- am Strand
- Geburtstagsfeier
- Weihnachten
- Wer war das?
- ...

Präsentation und Anschlusskommunikation

- für die Präsentation: Augen-zu-Augen-auf-Technik

Themen für die Anschlusskommunikation:

- Zuschauende wissen nicht, um welches Bild es sich handelt, versuchen die Situation zu erkennen und geben dem Bild einen Titel.
- Falls das Bild nicht erkannt wird, evtl. erneuter Versuch mit Änderungen, die auf den Rückmeldungen der Zuschauer beruhen (nur wenn die Gruppe das möchte).

Publikumsperspektive

- Woran hat man das Bild erkannt, wodurch wurde ein Erkennen erschwert?

Darstellerperspektive

- Woran sollten die Zuschauenden das Thema erkennen (das Ganze/Details)?

5.2 Spielsequenz 2: Sprecherische Gestaltung von Texten

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- erste bewusste Erfahrungen mit Sprechgestaltung: durch Sprechausdruck Bedeutung schaffen/ variieren
- Sprechausdruck durch Mimik und Gestik unterstützen

Als mögliche Textgrundlage eignen sich vor allem Nonsense- oder Dada-Gedichte. Möglichen wären „Getuschel“ von Jürgen Spohn (zu finden in: Thomas A. Herrig und Siegfried Hörner „Darstellendes Spiel und Theater“, Paderborn 2012, S. 20), „fünfter sein“ oder „schtzngrmm“ von Ernst Jandl (a. a. O. S. 48), oder „Das große Lalula“ von Christian Morgenstern.



Abb. 10: Freeze zu einem Textimpuls

Sprecherische Vorübungen

■ „Ja – Nein“

Im Kreis sagen alle nacheinander in eine Richtung „ja“, bis jemand „nein“ sagt und damit die Richtung wechselt, bis jemand „ja“ sagt und damit wieder die Richtung wechselt. Ob ja oder nein gesagt wird, soll nicht geplant werden, sondern sich als Reaktion auf das „ja“ oder „nein“ der Nachbarin oder des Nachbarn ergeben.

■ „Ja - Nein“-Dialoge

Zu zweit dialogisch mit „ja“ oder „nein“ auf eine Aussage reagieren. Jeder sagt etwa 5x „ja“ oder „nein“. Man kann auch von „ja“ auf „nein“ wechseln und umgekehrt. Dabei wird versucht einen Schluss zu finden.

- „Das Leben ist schön.“
- „Mathe macht Spaß.“
- „Regenwürmer sind lecker.“

■ Wörter kneten (mit Wortbausteinen aus „Getuschel“ von J. Spohn)

1. Runde: Im Kreis wird nacheinander mit unterschiedlichen Sprechintentionen (schimpfen, Geheimnisse mitteilen, sich lustig machen, fragen, überrascht sein ...) „Die da“ gesagt.

2. Runde: A: „Die da“; B reagiert mit „Der da“; „B: „Der da“; C reagiert mit „Die da“.

Gestaltungsaufgabe: Sprecherische Gestaltung eines Nonsense-Gedichts

- Auftrag an Kleingruppen (4–5 Personen), ein Gedicht sprecherisch zu gestalten.
 - Zunächst muss der Text so eingeteilt werden, dass sich Sinneinheiten ergeben.
 - Anschließend wird überlegt, wo (Situation) und wer die Personen (Rollen) sind, die sprechen und über wen sie sprechen (Handlung).
 - Der Text wird auf die Rollen verteilt und so gesprochen, dass er zu den Rollen passt. Gestik und

Mimik verdeutlichen die Sprechintention.

- Durch die Sprechgestaltung des Dialoges soll die Handlung deutlich werden.

Präsentation und Anschlusskommunikation

- entscheiden, wie angefangen bzw. aufgehört werden soll (leere Bühne/Freeze)

Themen für die Anschlusskommunikation:

Publikumsperspektive

- Wie unterschieden sich die Sprechszenen und die Figurengruppen?
- Hatten die Figurengruppen besondere Sprechweisen?
- Entstehen in der Imagination Figuren?

Darstellerperspektive

- Was für eine Figurengruppe sollte dargestellt werden?
- Wie sollte die Gruppenzugehörigkeit deutlich werden?

5.3 Spielsequenz 3: Szenische Gestaltung von nicht-dramatischen Texten

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- erfahren, dass sich auch nicht-dramatische Texte als Theaterszene gestalten lassen
- zu einem verdichteten Text eine Handlung und Figuren (er)finden
- mit den bisher kennen gelernten Gestaltungsmitteln eine Szene entwickeln

Textgrundlage ist hier das Gedicht „Familienfoto“ von Ernst Jandl.

Methodische Anmerkung

Man kann bei Jugendlichen nicht unbedingt voraussetzen, dass sie konkrete Vorstellungen haben, wie ein Familienfoto aussehen könnte. Anregungen kann eine kleine Bilder- und Fotogalerie geben.

Spielerische Vorübung

- in Gruppen ein Familienfoto stellen
- entscheiden:
 - Welche Familienmitglieder gibt es?
 - Wodurch sind sie erkennlich?
 - Wie werden sie angeordnet (sitzend oder stehend)?

Sprecherische Vorübung: Sätze kneten

- Im Kreis wird nacheinander der Satz „Der Sohn hält sich gerade“ mit möglichst unterschiedlichem Sprechausdruck gesprochen.

- Das Gedicht wird im Kreis gelesen. Jeder liest eine Zeile. Auch dabei wird mit dem Sprechausdruck experimentiert.

Gestaltungsaufgabe:

- In bewusst verschiedenen großen Gruppen (4-6 Schülerinnen und Schüler) wird eine Szene entwickelt, in deren Verlauf das Familienfoto aufgenommen wird.
- Jedes Gruppenmitglied muss eine Rolle haben. Da die Spielgruppen unterschiedlich groß sind, muss entschieden werden, wie viele Söhne und Töchter es in der Familie gibt.
- Inhaltliche Überlegungen in Form von W-Fragen:
 - Was soll erzählt werden?
 - Wie viele Kinder gibt es in der Familie?
 - Welche anderen Figuren gibt es noch (z. B. Fotograf oder Fotografin)?
 - Wie verhalten sich die Figuren?
 - Wo findet die Handlung statt?
 - Wer spricht den Text?
- Der Text soll möglichst nicht geändert werden. Die Figuren können selbst den Text sprechen. Er kann aber auch von einer nicht in die Szene eingebundenen Figur gesprochen werden (z. B. von jemandem, der sich ein Fotoalbum betrachtet).

Präsentation und Anschlusskommunikation

Themen für die Anschlusskommunikation:

Zuschauerperspektive:

- Welche unterschiedlichen Handlungen wurden erzählt?
- Wie haben sich die Familien in den unterschiedlichen Versionen unterschieden?
- Welche Gestaltungsmittel wurden eingesetzt?

Darstellerperspektive:

- Wurden die Spielintentionen erkannt? Welche? Welche nicht?

Mögliche Erweiterung:

Parallelgedichte schreiben und dazu Szenen entwickeln, z. B.

- „Der Vater sieht fern ...“
- „Die Mutter frühstückt ...“
- „Der Sohn geht spazieren ...“
- „Die Tochter macht Frühsport ...“

5.4 Spielsequenz 4: Szenische Gestaltung des Minidramas „Fernseher“ von Wolfgang Deichsel

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- mit imaginären Objekten spielen
- mit einem kurzen Theatertext arbeiten
- den Text als Partitur (Spielvorlage) verstehen: eine Handlung aus den vorgegebenen Rollen, den Rollentexten und den mehr oder weniger genauen Regieanweisungen imaginieren und konkretisieren
- ein Konzept für eine Inszenierung der Handlung entwerfen und realisieren
- durch einen Regisseur während des Entwicklungsprozesses theatrale Wirkungen überprüfen

Als Textgrundlage für diese Spielsequenz dient das Minidrama „Fernseher“ von Wolfgang Deichsel (zu finden in: Thomas A. Herrig und Siegfried Hörner „Darstellendes Spiel und Theater“, Paderborn 2012, S. 27). Ebenfalls eignet sich das Minidrama „Herzstück“ von Heiner Müller (a. a. O. S. 28).

Vorbereitende Übung: Reaktion auf einen imaginären Impuls

- In der Großgruppe sich vorstellen, dass alle Fernseh- oder Serienzuschauer/innen sind. Die Lehrkraft zappt durch die Programme und sagt an, was für ein Programmtyp gerade gezeigt wird:
 - Nachrichten
 - Horrorfilm
 - Liebesfilm
 - Krimi
 - Musikvideo
 - Fußballspiel
 - Tierfilm
 - Talkshow
 - Realityformat

Die Zuschauerinnen und Zuschauer reagieren auf das Programm. Dabei geht es nicht um die individuelle Rollengestaltung, sondern um erkennbare Klischees. Es soll erkennbar werden, welches Programm gesehen wird.

- Nach dieser Reaktion auf Programmtypen einigen sich Kleingruppen auf zwei konkrete Programme, die auf Grund ihrer Reaktionen erkannt werden sollen.
- Spielzeit eine Minute. Nach 30 Sekunden wird auf das nächste Programm umgeschaltet.
- Danach sagen die Zuschauerinnen und Zuschauer, um welche Programme es sich handeln könnte und woran man das erkennt.

Gestaltungsaufgabe:

- in Dreiergruppen den Text „Fernseher“ inszenieren
- Zwei Personen spielen. Eine dritte Person führt Regie, d. h., sie achtet von außen auf die Wirkung, gibt Rückmeldungen, macht alternative Vorschläge.
- „Vater und Sohn“ können gegen „Mutter und Tochter“ ausgetauscht werden.
- Entwicklung einer theatralen Handlung: Entscheidungen treffen, was für eine Geschichte erzählt werden soll.
- Hilfsfragen:
 - Wie alt ist der Sohn?
 - Was für ein Verhältnis haben Vater und Sohn zueinander?
 - In welcher Situation befindet sich der Vater? (z. B. Welches Programm sieht er? Was bedeutet das Programm für ihn?)
 - In welcher Situation befindet sich der Sohn? (z. B. Was will er vom Vater?)
 - Mit welchen Gefühlen reagiert der Vater auf die Frage des Sohns?
 - Mit welchen Gefühlen reagiert der Sohn auf die Reaktion des Vaters?
 - Was meint der Sohn, wenn er „Nichts“ sagt?
- Gesamtgestaltung:
 - Wie wird der Bühnenraum gestaltet?
 - Wie werden Anfang und Schluss deutlich gemacht?
 - Welcher Gegenstand/welches Kostümteil wird zur Kennzeichnung einer Figur verwendet?
 - Werden Sprechpausen bewusst gestaltet? (Was geschieht während der Pausen?)

Varianten:

- Auf Überschrift „Fernseher“ verzichten
- Regieanweisungen weglassen oder verändern

Präsentation und Anschlusskommunikation

Themen für die Anschlusskommunikation:

Publikumsperspektive

- Die Zuschauerinnen und Zuschauer beantworten die Hilfsfragen.
- Wie wirkungsvoll wurden Sprechpausen eingesetzt? Was geschah in den Pausen?

Darstellerperspektive

- Wie hat die Regie ihre Aufgabe erlebt?
- Wie wurde die Zusammenarbeit zwischen Schauspielenden und Regie erlebt?

5.5 Spielsequenz 5: Ein Minidrama schreiben

ZIEL:

Erste Erfahrungen ermöglichen

- zu einem inhaltlichen Impuls einen Theatertext mit Regieanweisungen und Dialogen entwickeln und aufschreiben
- einen eigenen Theatertext als Ergebnis eines intensiven Prozesses verstehen, der dann zur Spielvorlage für eine andere Gruppe wird, die nicht an dem Entstehungsprozess beteiligt war

Gestaltungsaufgabe: Szenisches Schreiben eines Minidramas

- „Du bist um zehn zu Hause“
- In Kleingruppen von je drei Schülerinnen und Schülern wird der Text für eine Szene entwickelt und aufgeschrieben, in der eine Tochter oder ein Sohn mit dem Vater oder der Mutter verhandelt, wann sie oder er abends zu Hause sein muss.
- Der Text soll
 - eine Geschichte erzählen (es muss klar sein, worum es geht und wie es ausgeht)
 - nicht zu lang sein (etwa fünf Sätze für jede Person)
- Vorgehensweise:
 - unterschiedliche Ideen sammeln - sich für eine Idee entscheiden
 - Dialoge für die Handlung finden
 - unterstützende Regieanweisungen finden

Die fertigen Szenen werden unter den Gruppen ausgetauscht und szenisch umgesetzt, ohne dass bei den Autoren nachgefragt werden darf.

Präsentation und Anschlusskommunikation

Themen für die Anschlusskommunikation:

Publikumsperspektive

- Was für eine Geschichte wurde erzählt?

Darstellerperspektive

- Wie ging die darstellende Gruppe mit dem Text um?

Autorenperspektive

- Wie ging die Gruppe bei der Texterstellung vor?
- Gab es unterschiedliche Vorschläge für Handlungen?
- Wie gelang die Einigung?

5.6 Möglicher Abschluss der Unterrichtseinheit: Szenischer Bilderbogen

Besonders dann, wenn sich ein schulischer Anlass für eine erste Präsentation ergibt, lässt sich aus den entstandenen Szenen mit einfachen Mitteln eine kleine Szenenfolge zusammensetzen. Darin sollten vor allem auch unterschiedliche Ergebnisse derselben Aufträge vorkommen, für deren Abfolge, die Gruppe eine dramaturgische Lösung findet. Es könnten z. B. mehrere „Du bist um zehn zu Hause“-Szenen gezeigt werden; zunächst erfolglose Versuche, die Uhrzeit zu verschieben, so dass immer wieder probiert werden muss, bis der Versuch schließlich zum Erfolg führt.



Abb. 11: Standbild als Beginn einer Szene

6 ANFANGSPROJEKTE

6.1 Arbeiten in Projekten

„StockStück“ und „Anderssein“ sind Vorschläge für erste **Theaterprojekte**. Während das „Stock-Stück“ ein formal-ästhetisches Element – das Spiel mit einem Requisit – ins Zentrum der Arbeit stellt, geht „Anderssein“ von einem Thema aus, das Jugendliche in diesem Alter umtreibt.

Beide Projekte sind in DS-Kursen durchgeführt worden. Da sie als Anregung für die eigene Projektgestaltung dienen sollen, werden sie nicht als Verlaufsprotokoll, sondern als Modell dargestellt. D. h., dass die jeweilige Lerngruppe sie mit unterschiedlichen Inhalten füllen und unterschiedliche Entscheidungen für den Verlauf treffen kann.

6.1.1 Zur Darstellung der Projektmodelle

- Jedem Projekt vorangestellt werden die jeweiligen **Inhalte und Lernziele** und ihre **Zuordnung zum Lehrplan**.
- Übungen und Arbeitsphasen, die sich auf die **Entwicklung von sozialen, personalen und kommunikativen Kompetenzen** beziehen, werden innerhalb der Projektmodelle nicht dargestellt, obgleich sie sicherlich in den Prozess integriert werden müssen. Sie sind so abhängig von den Bedürfnissen der individuellen Lerngruppe und ihrer einzelnen Mitglieder, dass sie nicht modellhaft dargestellt werden können. Jede Lehrkraft muss immer wieder neu entscheiden, ob, wann, wie intensiv und in welcher Form an der Weiterentwicklung dieser Kompetenzen gearbeitet werden soll.
- Auch Fragen und Themen für die **Anschlusskommunikationen** und **Hausaufgaben** werden innerhalb der Projektmodelle nicht explizit genannt, da sie aus den spezifischen Übungen und Gestaltungsaufgaben abgeleitet werden können – und auch daraus, wie die Schülerinnen und Schüler mit ihnen umgehen. (Für Anregungen siehe auch den Text über Anschlusskommunikation – S. 53 ff., und den Text zu Hausaufgaben – S. 61 ff.)
- Als Grundlage für die Darstellung der Projekte dient ein **Strukturmodell**, wie es üblicherweise für die Strukturierung auch nicht-szenischer Projekte verwendet wird. Diesem Strukturmodell sind hier unterschiedliche szenische Übungen und Gestaltungsaufgaben zugeordnet. In der Durchführung von Theaterprojekten sind die einzelnen Projektphasen allerdings kaum deutlich voneinander zu trennen: Sie überschneiden sich fast immer und müssen manchmal auch wiederholt und revidiert werden.

6.1.2 Strukturmodell der Projektarbeit

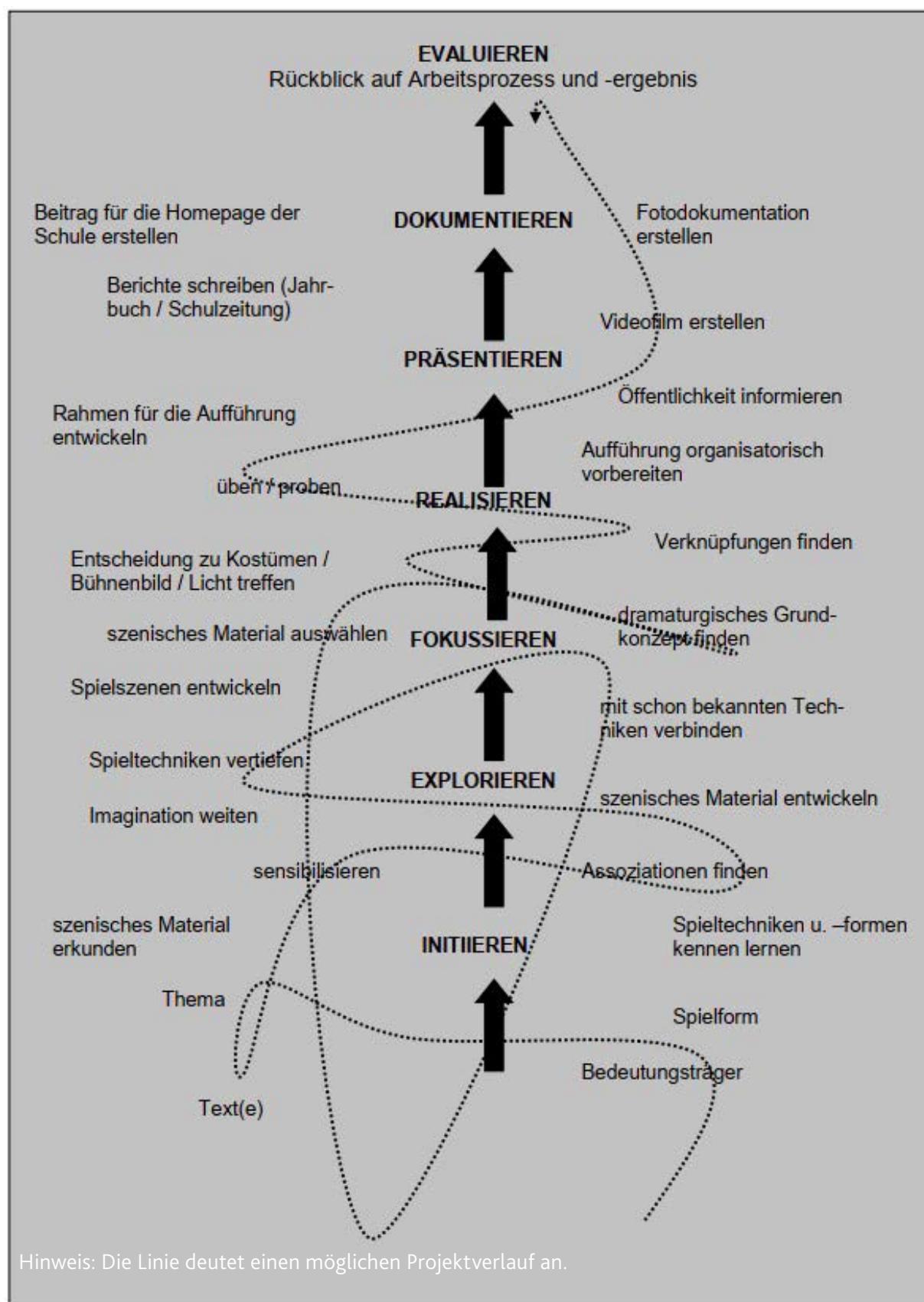


Abb: 12: Strukturmodell der Projektarbeit

6.1.3 Phasen szenischer Projektarbeit (mit einem möglichen Projektverlauf)

Tipps zur Initiierungsphase:

Projektarbeit wird vor allem dadurch charakterisiert, dass die Mitglieder der Lerngruppe ihr Projekt möglichst selbstständig entwickeln. Da aber in der Projektarbeit auch Vorgaben des Lehrplans berücksichtigt werden müssen, kann die Verantwortung für die Konzipierung von Projekten nicht allein der Lerngruppe überlassen werden. Wenn ein Spielansatz von der Lehrkraft vorgegeben wird, sollte den Schülerinnen und Schülern eine möglichst breite Palette von Spielanreizen angeboten werden, mit denen die Gruppe einen eigenen Weg finden kann.

Tipps zur Explorationsphase:

Explorieren heißt erkunden, erforschen. In dieser Phase sollte es deshalb darum gehen, Thema, Spielvorhaben, Materialien etc. möglichst vielfältig, breitgefächert und fantasievoll zu untersuchen. Nicht alles, was in dieser Phase entsteht, wird später in die Gestaltungsphase übernommen werden können. Aber es ist die reiche Basis für die weitere Arbeit, auf die, wenn nötig, auch später wieder zurückgegriffen werden kann (Dokumentation beachten).

Tipps zur Präsentation/Aufführung:

Die Präsentationen szenischer Projekte sollten möglichst in einem geschützten Rahmen stattfinden. Wichtig ist nicht die spektakuläre Aufführung, wichtig ist, dass das Produkt präsentiert wird. Hierzu eignet sich eine Aufführung im geschützten Kreis, wie beispielsweise ein Elternabend. Eltern, Großeltern und Geschwister sind ein wohlwollendes Publikum. Der Zeitpunkt hebt die Veranstaltung aus dem üblichen schulischen Rahmen heraus. Dazu sollten die Schulleitung und die Klassen- und Fachlehrerinnen und -lehrer der Gruppe eingeladen werden, durch deren Anwesenheit Wertschätzung gegenüber der Projektarbeit vermittelt wird.

Große Schwierigkeiten und Ängste bereitet es erfahrungsgemäß einer Spielgruppe, vor Gleichaltrigen zu spielen. Daher sollten Formen wie Pausentheater oder Aufführungen vor Mitschülerinnen und Mitschülern erst gewählt werden, wenn die Gruppe über ausreichende Spielerfahrung verfügt. Jede Aufführung will gut vorbereitet sein, damit die Gäste und die Spielenden ihre Freude daran haben. Folgende Fragen sind zu beachten:

- Wie laden wir ein?
- Welche organisatorischen Probleme müssen geklärt werden?
- Wann und wo treffen sich die Spielerinnen und Spieler?
- Was machen wir beim Abschlussapplaus?
- Was wird an Technik benötigt?
- ...

Um das Bewusstsein dafür zu stärken, dass eine Aufführung immer eine Ensembleleistung ist, sind Übungen zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls vor der Aufführung hilfreich. Das kann ihr Lieblings-Warm-up, ein Mutmach-Ritual oder eine Meditationsübung sein.

Tipps zur Dokumentation:

Ein Projekt in irgendeiner Weise zu dokumentieren gehört zu den Essentials von Projektarbeit. Da eine Präsentation szenischer Ergebnisse aber über Wochen die gesamte zur Verfügung stehende Energie bindet, kommt die Dokumentation oft zu kurz. Deshalb sollte möglichst zeitig überlegt werden, wie das Projekt dokumentiert werden kann:

- Lerntagebuch
- Fotoausstellung beim Schulfest (nicht vergessen während des Entstehungsprozesses und der Aufführung zu fotografieren)
- Wandzeitungen, die den Arbeitsprozess dokumentieren (Fotos aus dem Unterricht, Statements der Schülerinnen und Schüler, benutztes Text- und Bildmaterial ...)
- Videofilm
- Berichte in der Schulzeitung/Jahresheft
- Beitrag auf der Homepage der Schule
- Beitrag auf Social Media-Plattformen
- ...

Tipps zur Evaluation:

Durch die Evaluation eines Projektes soll deutlich werden, ob die ursprüngliche Zielsetzung erreicht wurde bzw. wie sie sich im Laufe des Projektes verändert hat, wie sich der Projektverlauf gestaltet hat, was gelungen, was weniger gelungen ist.

Im Anfangsunterricht sollte sich die Evaluation auf einen Rückblick nach der Aufführung beschränken. Mögliche Themen:

- Rückblick auf den Prozess: Kann der Verlauf beschrieben werden? Wurde etwas Neues gelernt? Wurden Phasen als angenehm oder unangenehm erlebt? Welche Schlüsse können daraus für die zukünftige Arbeit gezogen werden?
- Zur Aufführung: Wie ging es dem oder der Einzelnen? Was hat gut oder weniger gut gefallen und warum? Wie hat das Publikum reagiert? Was hat geklappt, was nicht? Was hat gewirkt, was kam nicht so gut an? Was haben wir für die weitere Arbeit gelernt? Woran müssen wir künftig denken?
- Zum Ensemble: Präsentationen lassen eine Gruppe zusammenwachsen. Deshalb ist es sinnvoll, auch zu diesem Zeitpunkt die Befindlichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu thematisieren und daraus Schlüsse für die Situation der Gruppe zu ziehen. Dies könnte zum Beispiel in Form eines Fragebogens geschehen, der nach der Auswertung Anlass für ein Gespräch ist (s. nächste Seite).

Für die Form der Evaluation bieten sich neben dem Gespräch oder dem Fragebogen noch weitere Möglichkeiten an:

- Plakate: In Kleingruppen bereiten die Schülerinnen und Schüler eine Reflexion über Arbeitsprozess und Präsentation vor und erstellen dazu ein Plakat. Themen könnten sein:
 - Spiele und Übungen, die wir lieben
 - Unsere Gruppe

- Unsere Aufführung
 - Ideen zur Weiterarbeit
- Standbilder oder Fotogeschichten: Zu den oben angeführten Aspekten können Kleingruppen Standbilder oder Fotogeschichten entwickeln, die Auskunft über das Projekt geben.

Fragebogen zur Selbsteinschätzung

So beurteile ich mich in DS	gering	sehr hoch
Meine Mitarbeit im Unterricht	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Meine Spielbereitschaft in der Gruppe	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Mein Einbringen von Ideen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Meine Bereitschaft, anderen zu helfen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Meine Bereitschaft, mit anderen zu arbeiten, die ich nicht so mag	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
In der Gruppe fühle ich mich wohl	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Meine Bereitschaft vor einer Aufführung zu Zusatzproben zu kommen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
Mein Selbstvertrauen bei einer Aufführung	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Tipps zur Leistungsüberprüfung:

Jedem Projekt ist ein Beispiel für eine Leistungsüberprüfung beigelegt, die während oder nach Projektende durchgeführt werden kann.

6.2 Projektmodell „StockStück“ – Spielen mit multifunktionalen Requisiten

Zeitlicher Rahmen: ¼ bis ½ Jahr – je nach Schulart

Inhalte und Lernziele:

Lernbereich 1

- bühnenspezifische Ausdrucksträger → Spiel mit dem Requisit (Lehrplan Sek. I, 4.1.3; Sek. II, 3.1.2.2)
- Raum (ansatzweise) (Lehrplan Sek. I, 4.1.3; Sek. II, 3.1.2)
- akustische Ausdrucksträger → Geräusche (Lehrplan Sek. I, 4.1.4; Sek. II, 3.1.3)
- der Spieler als Ausdrucksträger Körper (Lehrplan Sek. I, 4.1.1; Sek. II, 3.1.1) Stimme/Sprechen (Lehrplan Sek. I, 4.1.1; Sek. II, 3.1.1)

Lernbereich 2

- Teilbereich „Bauform“ → ansatzweise Collagetechniken kennen und nutzen
(Lehrplan Sek. I, 4.2.2; Sek. II, 3.2.5)

Lernbereich 3

- mit Mitteln der Reduktion, Stilisierung und Abstraktion arbeiten (Lehrplan Sek. I, 4.3.1; Sek. II, 3.2)
- in Ansätzen wirkungsvolle Struktur einer Collage entwickeln (Lehrplan Sek. I, 4.3.1; Sek. II, 3.2.5)

Lernbereich 4

- Wirkung von Requisiten in eigenen Szenen einschätzen lernen (Lehrplan Sek. I 4.4; Sek. II, 4.1.1.3)
- bei Aufführungen den Einsatz von Requisiten funktional beschreiben und bewerten
(Lehrplan 4.4; Sek. II, 4.1.1.3)

Beschreibung des Projekts:

Explorieren

In der ersten Phase arbeiten die Schülerinnen und Schüler mit den unterschiedlichsten Requisiten, z. B. Tüchern, Steinen, Seilen, Zeitungen, Stühlen, Stäben ...

■ Die Requisiten erkunden

- Mit allen Sinnen wahrnehmen: Die verschiedenen Requisiten sind im Raum verteilt. Die Schülerinnen und Schüler ertasten sie, riechen an ihnen, prüfen ihr Gewicht, tragen sie ...
- Kreis, Augen zu – ein Requisit wird herumgereicht. Jede Schülerin und jeder Schüler beschreibt ein Merkmal des Requisits. Am Ende werden die Augen geöffnet.
- Partnerübung: Person A schließt die Augen, Person B holt ein Requisit und beschreibt es. Person A errät den Gegenstand. Dann Wechsel.

■ Mit den Requisiten umgehen

- Das Requisit wandert über den eigenen Körper.
- Das Requisit wird auf verschiedenste Art durch den Raum bewegt, z. B. balanciert, gezogen, gestoßen ...
- Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich mit dem Requisit im Raum, tanzen, hüpfen, laufen, schleichen mit ihm ...
- Im Raum: Ich habe Macht über das Requisit – das Requisit beherrscht mich.

■ Das Requisit verwandelt sich

- Kreis: In der Mitte steht ein Requisit, z. B. ein Damenschuh. Person A geht in die Mitte, holt den Schuh, verwandelt ihn in ein Handy, zeigt seine Aktion mit dem „Handy“ und legt ihn wieder zurück. Person B benutzt den Schuh als Hammer ...
- Kreis: Ein Requisit (z. B. eine Zeitung) wird weitergegeben und verwandelt sich dabei. Person A benutzt sie als Fernrohr, überreicht das Fernrohr an Person B, die es auch erst mal als Fernrohr benutzt, danach verwandelt B das Fernrohr z. B. in einen Fächer.
- Gruppen (je 3–4 Personen): Jede Gruppe erhält eine Art von Requisit und soll nun mehrere Aktionen finden, bei denen das Requisit in einer anderen Bedeutung benutzt wird. Diese Aktionen werden auf der Bühne präsentiert – die Zuschauer raten.

Fokussieren

Nach den ersten Annäherungsübungen entscheidet sich die Spielgruppe für ein Requisit oder für mehrere Requisiten, mit dem oder mit denen sie gerne weiterarbeiten möchte.

Im beschriebenen Projekt fiel der Fokus auf die Stäbe.

- **Hindernislauf:** 2 Gruppen, Gruppe 1 hält die Stäbe, Gruppe 2 steigt darüber, hüpfst darüber, schlängelt sich unten durch ... Wechsel
- **Gänge mit dem Stab:** der als beliebiges Objekt (Besen, Gewehr, Tanzpartner...) benutzt werden kann – mit und ohne Freeze
- **Führen und Folgen** mit den Stäben: mit und ohne Freeze (Person A wandert mit dem Stab als Wanderstock los, weitere Schülerinnen und Schüler schließen sich ihm mit der gleichen Bewegung an. Das Gehen kann durch Stopps unterbrochen werden.)
- „**Weiche“ Dimensionen von Stäben:** neue Einsatzmöglichkeiten von Stäben finden, z. B. der Stab als geliebte Person, Baby, Tanzpartnerin oder Tanzpartner ...
- **Der Stab als das Fremde**, das unbekannte Wesen: Ist er eine Gefahr? Macht er Angst? Ist er unberechenbar? Schließt man mit ihm Freundschaft? Dazu entstehen Aktionen.
- **Der Stab als der Gegenspieler:** z. B. der Stab als Tür, die sich nicht öffnet; als Stock, der weg rutscht; als Waffe, die mich erschlägt ...

Einzel- und Partnerübung

■ **Der Stab als Musikinstrument**

Kreis: Person A erzeugt eine kleine Rhythmussequenz, die alle aufnehmen.

Kreis: Alle erzeugen mit den Stäben einen Grundrhythmus, darüber legen einige Spieler/innen nacheinander ein Solo.

■ **Bewegschoreografie mit Stäben**

Die Gruppen entwickeln mit den Stäben eine kleine Bewegschoreografie, in der die Stäbe als Instrumente eingesetzt werden.

■ **Konzentrationsübungen**

- Kreis: Jede Schülerin und jeder Schüler hat senkrecht vor sich einen Stab auf dem Boden stehen. Alle lassen ihren Stab auf Kommando der Lehrkraft los, wechseln auf den Platz der Person neben sich und fangen deren Stab auf, bevor der umfällt. Nach einer Weile braucht die Gruppe kein Kommando mehr, der Wechsel erfolgt automatisch.

- Kreis: Jeder lässt den Stab vor sich los und dreht sich einmal um sich selbst.

- Gasse: Die gegenüberstehenden Personen werfen sich die Stäbe zu und fangen sie auf.

■ **Kämpfe mit Stäben**

Übung zu zweit: Ziehen und drücken, auch in Slow Motion.

Stabkampf in Slow Motion als choreografierte Bewegungsfolge, nicht als Schlägerei. Diese Übung sollte nur in Gruppen mit ausreichender Disziplin angewendet werden.

■ Emotionen und Stäbe

Gruppen bereiten Standbilder mit Stäben vor, in denen ein Gefühl zum Ausdruck gebracht wird, z. B. Wut, Angst, Triumph. Die Zuschauerinnen und Zuschauer erraten danach die Emotion.

■ Spielorte und Stäbe

Jede Gruppe erhält einen Spielort (z. B. Haltestelle, Baustelle, Spielplatz, am Wasser) und entwickelt mit den Stäben eine Szene.

(Baustelle: alle Stäbe verwandeln sich in Arbeitsgeräte wie Schaufel, Pickel, Presslufthammer, Bohrer ...)

■ Redewendungen zu Stäben

Über jemanden den Stab brechen, Befehlsstab, mit dem Stock drohen, am Stock gehen, er geht, als hätte er einen Stock verschluckt, stocksauer, stockfinster, stocksteif, stockbesoffen, stocknüchtern ...

Zu diesen oder ähnlichen Redewendungen wird eine Fotogeschichte (Abfolge von Standbildern) in Gruppen entwickelt.

■ Kurzdialoge mit Stäben:

A: Was machst du denn da?

B: Siehst du doch!

A: Soll ich helfen?

B: Hm.

A: Was machst du heute Abend?

B: Weiß nicht!

A: Ich geh ins Kino.

B: Ach, ja!

A: Willst du mitkommen?

In Partnerarbeit erarbeiten die Schülerinnen und Schüler zu diesen oder einem ähnlichen Kurzdialog eine Szene, bei der Stäbe - in welcher Funktion auch immer - eine Rolle spielen. Die Schülerinnen und Schüler müssen vorher genau alle W-Fragen abklären: Wer sie sind, wo die Szene spielt, was sie tun, warum und welche Rolle die Stäbe dabei einnehmen ...

Realisieren

Gemeinsam mit der Spielgruppe wird überlegt, welche Szenenfolge aus dem Spielmaterial entwickelt werden kann:

- eine Abenteuerreise mit Hindernissen
- eine Collage zum Thema „Vom Ich zum Wir“
- eine Collage zum Thema „Gewalt“

Entwicklung von Spielszenen

Hat sich die Gruppe z. B. für das Thema Abenteuerreise entschieden, so könnten Szenen wie eine gefährliche Flussüberquerung, ein Aufstieg im Gebirge, ein Kampf gegen wilde Tiere entstehen.

Dramaturgisches Grundkonzept

Für die Materialfülle muss nun ein dramaturgisches Konzept gefunden werden. Bei dem ReisetHEMA könnte sich die Gruppe für einen chronologischen Aufbau entscheiden (vom Reisetstart zum Ziel der Reise) oder für das Prinzip Steigerung (beginnend mit harmlosen Ereignissen bis hin zur totalen Katastrophe).

Auswahl der Szenen

Welche Szenen passen in das Grundkonzept, welche nicht?

Wie können die Szenen miteinander verknüpft werden?

Bis die Inszenierung steht, wird es in jeder Gruppe viele Diskussionen geben. Hier muss die Lehrkraft neben ihrem ästhetischen Urteil viel Einfühlungsvermögen zeigen.

Probenarbeit

Der Ablauf der gemeinsam entwickelten Inszenierung muss nun wiederholbar gemacht werden, bis die kleine Präsentation steht.

Präsentieren

Mögliche Rituale vor der Aufführung des StockStücks:

- einen Rhythmus mit den Stöcken klopfen
- die Stöcke im Kreis weitergeben
- eine Stockmaschine auf- und abbauen

Dokumentieren

Neben den in den Anmerkungen aufgeführten Dokumentationsmöglichkeiten bietet sich bei dem StockStück noch an:

- Stockskulpturen mit Statements und Fotos zur Aufführung

Evaluieren

- Rückblick auf den Prozess:
- Wie erlebte die Gruppe die Arbeit mit den unterschiedlichen Requisiten?
- Gab es Lieblingsrequisiten, Lieblingsübungen?
- Wie empfanden die Schülerinnen und Schüler die relativ lange Arbeitszeit mit den Stöcken?
- Was würde die Gruppe dem nächsten DS-Kurs empfehlen, der zum Thema Requisiten arbeitet?

Leistungsüberprüfung

Die beiden pro Halbjahr vorgeschriebenen Überprüfungen können in Form einer Kursarbeit und einer spielpraktischen Überprüfung oder als Kombination aus beidem durchgeführt werden.

Beispiel für eine kombinierte Überprüfung:

Schriftlicher Teil

- Erkläre die Fachbegriffe „Freeze“, „Requisit“, „Gestik“
- Nenne mindestens zwei Techniken, die wir im Spiel mit dem Requisit eingesetzt haben (mögliche Lösung: Führen und Folgen, Spiegeln, Slow Motion, Gänge mit dem Requisit ...)
- Beschreibe eine Übung, die wir mit Requisiten gemacht haben und stelle dar, wie sich daraus eine Choreographie entwickeln lässt.
- Entwickle schriftlich eine Spielszene, bei der ein Stock multifunktional eingesetzt wird.

Spielpraktischer Teil

- Entwickelt zu dritt mit 1-3 Stäben eine kurze Szene.

Zeitansatz: 30 Minuten. Die Gruppeneinteilung erfolgt durch die Lehrkraft.

Vorgaben:

- Die Stäbe sollen eine tragende Bedeutung für die Szene haben.
- Die Szene soll 2–4 Minuten lang sein.
- Sie muss mindestens zwei geübte Techniken enthalten.
- Die Sprache soll nur ganz wenig, möglichst gar nicht eingesetzt werden.
- Die Szene soll einen klaren Anfang und ein klares Ende haben.
- Am Ende soll eine Überraschung, eine plötzliche Wendung oder eine witzige Lösung stehen.
- Denkt in der Gruppe an den Raum, die Mimik, die Gestik.
- Beantwortet für euch die W-Fragen: Wer seid ihr, wo befindet ihr euch, was tut ihr gerade, warum?

6.3 Projektmodell „Anderssein“ – Szenische Erkundung eines jugendnahen Themas

Zeitlicher Rahmen: ¼ bis ½ Jahr

Inhalte und Lernziele:

Lernbereich 1

- der Spieler als Ausdrucksträger → Körper (Lehrplan Sek. I, 4.1.1; Sek. II, 3.1.1) Stimme/Sprechen (Lehrplan Sek. I, 4.1.1; Sek. II 3.1.1)
- der Spieler als Rollenträger → Annäherung des Darstellers/der Darstellerin an eine Rolle (Lehrplan Sek. I, 4.1.2; Sek. II, 3.2.2)
- bühnenspezifische Ausdrucksträger

- Spiel mit dem Requisit (Lehrplan Sek. I, 4.1.3; Sek. II, 3.1.2.2)
- Raum (ansatzweise) (Lehrplan Sek. I, 4.1.3; Sek. II, 3.1.2)
- akustische Ausdrucksträger Geräusche (Lehrplan Sek. I, 4.1.4; Sek. II, 3.1.3)

Lernbereich 2

- Teilbereich „Bauform“ ansatzweise Collagetechniken kennen und nutzen (Lehrplan Sek. I, 4.2.2; Sek. II, 3.2.5)
- Teilbereich „Inhaltliche Kategorien“ Erfahrungsfeld/Thema (Lehrplan Sek. I, 4.2.4)

Lernbereich 3

- mit Mitteln der Reduktion, Stilisierung und Abstraktion arbeiten (Lehrplan Sek. I, 4.3.1; Sek. II, 3.2)
- einen Spielstil finden
- in Ansätzen wirkungsvolle Struktur einer Collage entwickeln (Lehrplan Sek. I, 4.3.1; Sek. II, 3.2.5)

Lernbereich 4

- Wirkung von Körpersprache und Sprache einschätzen lernen (Lehrplan Sek. I, 4.4; Sek. II, 4.1.1.3)

Beschreibung des Projekts

Um Themen zu finden, mit denen sich ein DS-Kurs theatrical auseinandersetzen möchte, eignen sich neben Gesprächen auch Phantasiereisen, Methoden des Brainstormings, Schreibgespräche, Bilder etc. In diesem speziellen Fall entschied sich die Gruppe für das Thema „Anderssein“.

Explorieren

Als **Einstieg ins Thema** wurden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, in Einzelarbeit mindestens zehnmal den Satz „Ich bin anders, weil ich ...“ mit persönlichen Angaben zu vervollständigen, die sich auf ihr Äußeres, ihre Fähigkeiten, Vorlieben, Gefühle bezogen. Sie wurden außerdem darum gebeten, sowohl Positives als auch Negatives zu nennen. Über diese eigenen Angaben tauschten sich die Schülerinnen und Schüler in 3er-Gruppen aus. Dabei wurde einmal deutlich, dass Anders Sein für alle etwas anderes bedeutet, z. B.: Ich bin anders, weil ich ein Mädchen bin, gut auswendig lernen kann, gut Fußball spiele, gut zuhören kann, nicht gut in Mathe bin, jemanden mag, den andere nicht mögen, Schnee hasse, nicht gerne im Mittelpunkt stehe, eine andere Hautfarbe habe ...

Außerdem wurden gleiche Aussagen unterschiedlich bewertet. „Ich bin anders, weil ich so klein bin“ empfand eine Schülerin für sich als negativ, ihre Gesprächspartnerin äußerte dies jedoch als Wunsch für sich selbst.

Danach fand ein Austausch im Plenum statt. Die Sammlung aller Angaben wurde während der weiteren Arbeit als Ideenpool verwendet.

Übungen:

Die folgenden Übungen können ausgewählt und/oder ergänzt werden.

- **Begrüßung:** Sich durch den Raum bewegen und dabei möglichst viele Hände schütteln; danach sich mit anderen Körperteilen begrüßen (Ellenbogen, Knie, Rücken...)

- **Den anderen wahrnehmen:** Im Raum gehen und die anderen ganz unterschiedlich wahrnehmen: Wir schauen aneinander vorbei. Wir sind ablehnend. Die anderen sind uns fremd. Wir fixieren uns gegenseitig und schauen aneinander herab. Wir sind arrogant. Wir nehmen provozierende Posen ein. Wir verstärken diese mit Gesten (versuchen Anmache, zeigen Überlegenheit ...). Wir reagieren auf Aggressionen (schützen uns, weichen zurück, zeigen Angst). Wir wechseln zwischen Aggression und Angst. Wir steigern dies (wir spielen im Hoch- und Tiefstatus; wir nutzen den ganzen Raum).
Die Lehrkraft führt mit diesen oder ähnlichen Spielaufrägen durch die Übung. Besonders ausdrucksstarke Gänge werden als Gruppenübung mit der Technik des Führens und Folgens herausgestellt.
- **Gehen im Raum** und sich dabei wohlfühlen, Blickkontakte aufnehmen, die anderen freundlich anschauen, grüßen, winken ...
Die beiden letztgenannten Übungen können abwechselnd durchgeführt werden. Es ist sinnvoll, eine neutrale Phase mit Abschütteln des gerade Erlebten einzuschalten. Eine Intensivierung kann durch Hinzunahme der Stimme erfolgen.
- **Wieso ich?** Kreisaufstellung: A sagt zu B „Wieso ich?“ mit einer bestimmten Betonung; B wendet sich an C mit der gleichen Frage, aber mit einer neuen Betonung; nun C an D ... Die Übung sollte mehrfach im Kreis herumgehen, damit die Schülerinnen und Schüler sich warm spielen. Natürlich sind auch Wiederholungen erlaubt.
- **Stimm-/Atemübungen:**
 - Bewusst atmen, dabei in einer Phantasiereise das innere Auge vom Mund zum Bauch wandern lassen.
 - Päckchenatmung: Knien, den Oberkörper vorbeugen und dabei ausatmen, sich aufrichten und dabei einatmen, aufrecht den Atem fließen lassen.
 - Die Buchstaben p, t, k mit starker Ausatmung sprechen und mit einer Wurfgeste unterstützen.
 - Buchstaben mit der Hand aus dem Mund wie an einer Schnur herausziehen: das F, das W, das stimmhafte bzw. stimmlose S.
- **Sprechübungen:**
 - Chorisches Sprechen: Alle gehen im Raum und sprechen dabei für sich denselben Satz. Alle kommen allmählich zum chorischen Sprechen und finden ohne Absprache ein gleiches Tempo, einen gleichen Rhythmus, eine gleiche Lautstärke.
 - Stimmorchester: Kleine Teilgruppen übernehmen eine Stimme (einen Buchstaben/ein Wort), alle richten sich in ihrem Einsatz nach einer dirigierenden Person, die Tempo, Lautstärke und Einsätze bestimmt.
- **Der Star:** Die Spielgruppe bildet eine Gasse. Die letzte Person aus der ersten Reihe geht durch die Gasse als Star, die Gruppe applaudiert ihr, jubelt ihr zu ... Der Star stellt sich vorne an. Die Person aus der zweiten Reihe beginnt und wird bejubelt ...
- **Botschaften:** Die Spielerinnen und Spieler verteilen sich im Raum und behaupten ihren Raum. Sie setzen oder stellen sich bewusst hin. Sie erwarten eine Botschaft. Zwei der Spielerinnen und Spieler verteilen Briefbotschaften, A verteilt gute Nachrichten, B schlechte. Die Empfänger reagieren entsprechend. Daran schließt sich eine Spiegelübung zu Freude und Trauer an.
- Entschuldigung: Im Raum gehen, bei der Begegnung mit einer anderen Person „Entschuldigung“ sagen (unterwürfig, ängstlich, fordernd, wütend, zornig ...), das Gegenüber reagiert.

- **Statusübungen:** Im Raum gehen, dabei sagt die Hälfte der Spielerinnen und Spieler „Ich bin arm.“, die andere Hälfte „Ich bin reich.“ Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler auf ihre Gefühle, Körperhaltung und Stimme achten. Nach einer Weile wechseln die Sätze.
- **Gruppenbeschimpfung:** Es werden zwei gegensätzliche Gruppen bestimmt, z. B. die „Ökos und Fastfood-Esser“ oder die „Sportler und Rumhänger“. Jede der beiden Gruppen sucht sich fünf Beschimpfungen aus, die originell, aber nicht verletzend sein sollen. Dann legt jede Gruppe die Reihenfolge fest und übt. Nun stellen sich beide Gruppen weit auseinander in einer Linie gegenüber.

Gruppe A beginnt: „Ihr Müslifresser!“

Gruppe B erwidert: „Was, wir Müslifresser? Ihr Pommes-Junkies!“

Gruppe A: „Was, wir Pommes-Junkies? Ihr ...“

Vorgabe: Bei „Was, wir ...?“ zeigen die Spielerinnen und Spieler auf sich, bei „Ihr ...“ auf das Gegenüber. Außerdem gehen sie bei jeder Beschimpfung einen Schritt vorwärts und steigern die Lautstärke.

Fokussieren

- **Einstieg mit Wandzeitung:** Texte, Bilder, Gedichte, Comics werden durch die Lehrkraft vorgegeben. (Beispiele findet man in: Dr. Ole Hruschka und Julian Mende, „Theater. Epochen und Verfahren“, Braunschweig 2021, S. 74 ff. oder Gedichte zum Thema Koffer im Internet suchen.)

Jeder liest und betrachtet die Wandzeitung. Im Kreisgespräch werden Fragen, Eindrücke ... besprochen. Die Wandzeitung sollte im Verlauf der Arbeit durch die Schülerinnen und Schüler ergänzt werden.

- **Arbeit mit Bildern:** Bilder werden ausgelegt, die Jugendliche in verschiedenen Situationen zeigen: als Außenseiter, in der Clique, als Pärchen ... Jede Kleingruppe sucht ein Bild aus und stellt es bezüglich der Körperhaltung, der Mimik und der Anordnung im Raum genau nach.

Möglichkeiten zur Weiterarbeit:

- Um die verschiedenen Facetten einer Person herauszustellen, zeigen die Schülerinnen und Schüler deren unterschiedliche Emotionen in einem Standbild.
- Die Schülerinnen und Schüler entwickeln zu einer Person einen kurzen Monolog.
- Jede Person spricht einen Satz, der die wichtigste Aussage der Figur wiedergibt. Die Gruppe entwickelt daraus eine kurze Spielsequenz: „Wie kam es zu dieser Situation?“ oder „Wie geht es jetzt weiter?“

- **Arbeit mit Musik:** Arbeit mit Titeln, die das Anderssein thematisieren: Bewegungen nach Musik, Bewegungen wiederholen; Choreografien entwickeln, Standbilder zu Songtexten bauen.

- **Arbeit mit Texten:** Gemeinsam überlegt die Gruppe, welche Form des Andersseins sie als besonderen thematischen Schwerpunkt auswählen möchte, z. B. Außenseiter/in, Jungen-Mädchen ...

Um die Entscheidung zu erleichtern, können unterschiedliche Textarten in die Gruppe gegeben oder von den Schülerinnen und Schülern recherchiert werden. Ebenso empfiehlt sich kreatives Schreiben, wie z. B. das Schreibgespräch. Zu ihrem Thema entwickeln die Kleingruppen verschiedene Spielsequenzen: Standbilder, Fotogeschichten, kurze Szenen ...

- Nach dem Lesen verschiedener Texte wählt sich jede und jeder aus der Gruppe ihren bzw. seinen Lieblingstext aus. Schülerinnen und Schüler, die sich für gleiche Texte entschieden haben, arbeiten zusammen. Sie setzen sich intensiv damit auseinander, stellen Fragen an den Text, verfassen

eventuell einen Gegentext, einen Subtext usw. Die Lehrkraft gibt den Kleingruppen Tipps für die szenische Arbeit, erinnert an bereits Erprobtes oder macht Vorgaben: „Setzt chorisches Sprechen ein, benutzt nur Teile des Textes, gebt eigenes Textmaterial dazu, wählt eine Vorleserin oder einen Vorleser aus ...“

Realisieren

Auswahl der Szenen

Gemeinsam überlegt die Gruppe mit der Lehrkraft, wie das zuvor Erarbeitete gebündelt werden kann, wie eine Spielfolge aus dem erarbeiteten Material entstehen kann:

- Welches inhaltliche Grundkonzept wählen wir?
- Was heißt Anderssein für Jugendliche unseres Alters (in der Schule, der Familie, im Freizeitbereich, bei Freundschaften...)?
- Welche Szenen passen in das Grundkonzept, welche nicht?

Bis die Inszenierung steht, wird es in jeder Gruppe heftige Diskussionen geben. Hier muss die Spielleistung neben dem ästhetischen Urteil viel Einfühlungsvermögen zeigen, wenn es z. B. um das Streichen von lieb gewonnenen Szenen geht.

Probenarbeit

Der Ablauf der gemeinsam entwickelten Inszenierung muss nun wiederholbar gemacht werden, bis die kleine Präsentation steht.

Präsentieren

Neben den schon genannten Formen der Präsentation wäre bei diesem Themenbereich eine fächerübergreifende Zusammenarbeit denkbar. Wurden in Gesellschaftslehre/Sozialkunde oder in Religion ähnliche Themen bearbeitet, könnte mit den Kolleginnen und Kollegen sowie ihren Lerngruppen eine gemeinsame Präsentation vorbereitet werden: Die Gruppen treffen sich und zeigen sich gegenseitig ihre Arbeitsergebnisse.

Dokumentieren

Neben den vorgeschlagenen Möglichkeiten könnte bei diesem Projekt eine Ausstellung vorbereitet werden, die zusätzlich zu den Fotos auch die selbst verfassten und ausgewählten Texte und das Bildmaterial enthält und für die Schülerinnen und Schüler einen Leseanreiz anbietet.

Evaluieren

Zusätzliche mögliche Fragen:

„Anderssein“ – hat sich das Bedeutungsfeld des Begriffs bei den Schülerinnen und Schüler verändert, ist es gleichgeblieben?

Gab es während der Arbeit Phasen, die die Schülerinnen und Schüler besonders betroffen gemacht oder besonders gelangweilt haben?

Wie geht es Schülerinnen und Schülern, wenn ihre eigene Situation zum Thema eines Theaterstücks wird?

Leistungsüberprüfung

Die beiden pro Halbjahr vorgeschriebenen Überprüfungen können in Form einer Kursarbeit und einer spielpraktischen Überprüfung oder als Kombinationen aus beidem durchgeführt werden.

Beispiel für eine kombinierte Überprüfung:

Schriftlicher Teil:

- Definiere folgende Begriffe: Monolog, Collage, Standbild, Subtext
- Erkläre die Übungen „Führen und Folgen“, „Spiegeln“, „chorisches Sprechen“, „Gestikkette“ und beschreibe ein Beispiel aus unserer Spielpraxis. Beschreibe an einem Beispiel ihre Funktionen, anhand einer Szene, bei der du mitgewirkt hast.
- Beschreibe eine Spielszene, die ihr in einer Kleingruppe zum Thema „Anderssein“ entwickelt habt. Welche Theatertechniken habt ihr in der Szene eingesetzt?
- Erkläre, welche Kompositionsmethoden ihr gewählt habt, um Spielszenen zu montieren.
- Beschreibe eine weitere Möglichkeit zur Verknüpfung.

Spielpraktischer Teil:

■ Aufgabe:

Entwickelt zu viert eine kurze Spielszene!

Zeitansatz: 30 Minuten. Die Gruppeneinteilung erfolgt durch die Lehrkraft.

- Konkrete Spielaufgabe: Erarbeitet eine Szene, in der eine Person etwas Positives und etwas Negatives von sich sagt und darstellt (z. B.: „Ich bin anders, weil ich gut ... kann“, „Ich bin anders, weil ich nicht gut ... kann“). Die Gruppe reagiert darauf mit Ablehnung, weil sie die Person nicht leiden kann. Danach zeigt und sagt eine zweite Person ebenfalls etwas Positives und Negatives von sich und die Gruppe zeigt Freundlichkeit und Verständnis, weil sie die Person gut leiden kann.
 - Überlegt jede/r für sich etwas Positives und Negatives und wie ihr es darstellen wollt.
 - Sprecht euch zuerst gegenseitig je einen positiven und negativen Satz vor und spielt diesen Satz dann.
 - Entscheidet gemeinsam, welche beiden Personen ihre Sätze in der Spielaufgabe spielen sollen. Übt gemeinsam die Szene.

Beachtet:

- Die Gruppe soll als Einheit erkennbar sein. Wendet also Techniken, Sprechweisen usw. an, die das deutlich machen.
- Setzt Sprache gezielt und in geringem Umfang ein. Die Körpersprache hat Vorrang.
- Beginnt die Szene im Freeze. Alle Darsteller sind dabei auf der Spielfläche.
- Überlegt einen Schluss, der das Verhältnis der Gruppe zu den beiden Personen deutlich macht, und endet im Freeze.

Texte zum Projektmodell „Anderssein“

Folgende Texte und Gedichte eignen sich für das Projekt „Anderssein“

- Christine Nöstlinger: Auszählreime
- Franz Kafka: Gemeinschaft
- Bartholl, Silvia (Hrsg.): Texte dagegen – Autorinnen und Autoren schreiben gegen Fremdenhass und Rassismus.
 - Evelyne Stein-Fischer: Weißt du, wie das ist?
 - Evelyne Stein-Fischer: Gefühle
 - Karlhans Frank: Du und ich
 - Uta Zaeske: Mach die Türe zu

7 ANHANG

7.1 Literaturempfehlungen

Die nachfolgende Auflistung enthält nur eine kleine Auswahl erprobter Literatur mit vielen Projektideen, Übungen, Spielen und Grundlagenliteratur.

Allgemeine Literatur

Anderson, Marianne: Theatersport und Improtheater. Chemnitz. Buschfunk 1996.

Baer, Ulrich: 666 Spiele. Seelze Velber. Kallmeyer-Verlag 1996.

Bartholl, Silvia (Hrsg.): Texte dagegen – Autorinnen und Autoren schreiben gegen Fremdenhass und Rassismus. Weinheim und Basel. Beltz&Gelberg 1993.

Boal, Augusto: Theater der Unterdrückten. Frankfurt. Suhrkamp Verlag 1989.

Boal, Augusto: Regenbogen der Wünsche. Seelze 1999.

Boal, Augusto: Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler: Suhrkamp Verlag; 3. Edition. (21. Oktober 2013).

Charms, Daniil: Fälle: Und weitere Prosa, Szenen, Dialoge. Matthes & Seitz Berlin; 1. Edition. (29. April 2021).

Brook, Peter: Der leere Raum. Berlin. Alexander 2004.

Einfach Deutsch: Szenisches Spiel. Paderborn. Verlag Ferdinand Schöningh 1999.

Einfach Deutsch: 99 Theater-Spiele. Paderborn. Verlag Ferdinand Schöningh 2003.

Einfach Deutsch: Spiel- und Arbeitsbuch Theater. Paderborn. Verlag Ferdinand Schöningh 2000.

Einfach Deutsch: Szenisches Spiel in der Schule. Paderborn. Verlag Ferdinand Schöningh 1999.

Einfach Deutsch: Spiel- und Arbeitsbuch Theater. Paderborn. Verlag Ferdinand Schöningh 2000.

Fischer-Lichte, Erika: Semiotik des Theaters. Tübingen 1994 (3 Bände).

Fuchs, Birgit: Spiele für Gruppenprozesse. Don Bosco-Verlag 2000.

Gavin, Levy: 111 Theaterspiele: Übungen zum szenischen Spiel für Unterricht, AGs und Projekte. Verlag an der Ruhr; 1. Edition (12. August 2013).

Johnstone, Keith: Improvisation und Theater. Berlin. Alexander Verlag 1995.

Johnstone, Keith: Theaterspiele. Berlin. Alexander Verlag 2000.

Krneta, Guy: Stottern und Poltern: Sprechtexte. Frankfurt. Verlag der Autoren; 1. Edition (13. Februar 2017).

List, Volker; Lück, Eckard: DS-Konkret. CD-Rom mit Hunderten von Übungen, zu beziehen über den Theaterbuchversand Frankfurt/Main.

List, Volker: Kulturelle Praxis, Körper und Raum. Wiesbaden: HIBS 2000.

List, Volker: Baukasten theatraler Möglichkeiten. 8.-10. Schuljahr. Ästhetische Mittel und Techniken. Klett (2017).

List, Volker: Baukasten theatraler Möglichkeiten Rollen und Figuren: 8. bis 10. Schuljahr. Klett (1. November 2014).

Lück, Eckhard; Jöst, Erhard: Die kleine Theater- und Kabarett-Werkstatt. Lichtenau. AOL Verlag 2003.

Plath, Maike: »Freezel!« & »Blick ins Publikum!«: Das Methoden-Repertoire für Darstellendes Spiel und Theaterunterricht. 96 Karten Beltz; 1. Edition (15. August 2011).

Plath, Maike: »Spielend« unterrichten und Kommunikation gestalten: Mit schauspielerischen Mitteln für Unterricht begeistern. Beltz; 2., erweiterte Edition (13. Juli 2015).

Plath, Maike: »Als ich einmal sehr glücklich war ...« – Schreibwerkstatt: Vom biografischen Text zum Theaterstück. Beltz; 1. Edition (29. September 2014).

Plath, Maike: Partizipativer Theaterunterricht mit Jugendlichen: Praxisnah neue Perspektiven entwickeln Beltz; 1. Edition (3. März 2014).

Plath, Maike: »Freak out mit Engel-Stopp« – Das Methoden-Repertoire Erweiterungsset: 96 Karten für Darstellendes Spiel und Theaterunterricht. Beltz; 1. Edition (29. September 2014).

Plath, Maike: Biografisches Theater in der Schule: Mit Jugendlichen inszenieren: Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe. Beltz; 1. Edition (7. Januar 2009).

Plath, Maike: 96 Trainingskarten »Spielend« unterrichten und Kommunikation gestalten: Das Methoden-Repertoire für Lehrerinnen und Lehrer. Mit Online-Materialien. Beltz; 1. Edition (15. August 2016).

Rellstab, Felix: Wege zur Rolle. Stutz Medien AG. Wädenswil (1. Januar 1996).

Ritter, Hans Martin: Sprechen auf der Bühne: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Henschel; 2. Edition (1. Februar 2009).

Scheller, Ingo: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin. Cornelsen Verlag 1998.

Schlünzen, Wulf: Werkstatt Schultheater. Zur Methodik und Didaktik. Sek. I und II. stv-Themenheft DS 1. 3. erweiterte Auflage. Hamburg 2009 (Nachdruck 2016).

Schlünzen, Wulf: Werkstatt Schultheater. Übungen, Experimente, Projekte. Sek. I und II. stv-Themenheft DS 2. 4. bearbeitete Auflage. Hamburg 2010 (Nachdruck 2016).

Vortisch, Stephanie: Keine Angst vor dem Theater. Werkstattbuch mit 100 Spielideen und mehr. Neuwied. Luchterhand 2000.

Schulbücher

Bausteine Darstellendes Spiel: Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe I. Schroedel Verlag GmbH (1. März 2014).

Darstellendes Spiel und Theater. Schöningh Verlag im Westermann Schulbuch (1. Juni 2012).

Grundkurs Darstellendes Spiel 1. Schroedel Verlag GmbH (1. August 2006).

Grundkurs Darstellendes Spiel 2. Schroedel Verlag GmbH (31. Juli 2007).

Grundkurs Darstellendes Spiel: Theatertheorien (Grundkurs Darstellendes Spiel: Sekundarstufe II). Schroedel Verlag GmbH (1. August 2010).

Kursbuch Darstellendes Spiel: Schulbuch Klasse 11-13. Klett (6. März 2018)

Kursbuch Theater machen: Schulbuch Klasse 8-10: Schülerbuch Klasse 8-10. Klett (17. März 2014).

Praxis Schultheater: Reihen und Modelle für die Sekundarstufe I und II. Kallmeyer
(13. Dezember 2019).

Theater. Epochen und Verfahren. Westermann Schulbuch (1. April 2021).

Zeitschriften

Schultheater. Friedrich Verlag GmbH. Hannover.

Fokus Schultheater. Friedrich Verlag GmbH. Hannover.

7.2 Glossar zur Fachterminologie

Erläuterungen von Fachbegriffen und Techniken

Blitzlicht

Ein Blitzlicht ist die Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler, der Gruppe ihre momentane Befindlichkeit in ein bis drei Sätzen mitzuteilen. Es eignet sich beispielsweise, um die aktuelle Stimmung einer Gruppe zu Beginn der Stunde abzufragen oder einen Gruppenprozess zu reflektieren. Ein Blitzlicht kann auch in Form eines Wetterberichts („Heute scheint bei mir die Sonne, weil ...“) oder einer Daumenabfrage (Daumen hoch, zur Seite oder runter) eingesetzt werden.

Chor

Unter Chor versteht man eine zusammengehörige Figurengruppe auf der Bühne, die beispielsweise durch Kostüm, Text, Bewegung und/oder Sprache deutlich als Einheit erkennbar sind.

Dominohandeln

Beim Dominohandeln folgen z. B. die Bewegungen der Spielenden in kurzen Abständen aufeinander. Beispielsweise wird ein Impuls in eine Runde gegeben, der von allen Personen nicht zeitgleich, sondern nacheinander aufgegriffen wird. Konkret könnten sich „die sieben Zwerge“ anschleichen, Zwerg 1 stößt sich an etwas, sagt „Au“ und dieser Impuls geht durch die ganze Reihe.

Dynamisierung

Mit Dynamisierung ist eine Steigerung/Reduzierung von Lautstärke oder Tempo oder Intensität gemeint.

Figurensplitting

Eine Rolle wird auf mehrere Schülerinnen und Schüler aufgeteilt. Dadurch entsteht zum einen die Möglichkeit, mehrere Spielerinnen und Spieler an der Gestaltung einer großen Rolle zu beteiligen. Zum anderen kann der Facettenreichtum einer Figur gezeigt werden, wenn mehrere Personen je eine Facette zeigen. Die Schülerinnen und Schüler sind häufig gleichzeitig auf der Spielfläche und agieren gleichzeitig oder nacheinander. So kann z. B. eine Darstellerin oder ein Darsteller die Wut der Figur, ein/e andere/r ihre oder seine Hilfsbereitschaft, ein/e nächste/r ihre oder seine Unsicherheit spielen.

Fotogeschichte

Eine Geschichte wird in mehreren Standbildern (Fotos) erzählt, so als würde man ein Fotoalbum durchblättern. Dies kann völlig ohne Text geschehen: Nach Standbild eins lösen sich die Spielerinnen und Spieler und gehen langsam in Standbild zwei über.

Es ist aber auch möglich, dass jemand im Standbild oder eine Erzählerin oder ein Erzähler außerhalb zu jedem Foto ein Wort oder einen Satz spricht.

Bei den Zuschauerinnen und Zuschauern kann durch die Anweisung „Augen zu – Augen auf“ Spannung erzeugt und die Umstellungsphase zwischen zwei Standbildern ungesehen gemacht werden.

Freeze

Die Schülerinnen und Schüler bleiben auf ein Signal hin stehen und frieren ihre augenblickliche Körperhaltung ein.

Führen und Folgen

Spieler A wählt eine bestimmte Gangart aus, ein oder mehrere Schülerinnen und Schüler schließen sich ihm in der gleichen Gangart an. Um die Anführerin oder den Anführer auszutauschen, kann ein Hut weitergegeben werden.

Formationen

Unter Formationen versteht man die Aufstellung der Spielenden in einem Kreis, Dreieck, Quadrat etc.

Grafische Notation

Unter grafischer Notation wird in der Musik ein Notationsverfahren verstanden, das sich nicht der Notenschrift, sondern eines anderen Mediums, z. B. der grafischen Darstellung, bedient. Hierbei werden musikalische Prozesse strukturell analog aufgezeichnet, D. h. eine musikalische Idee wird in Form einer Grafik notiert. Die Übersetzung in Musik geschieht dabei analog, es gibt also keine eindeutige Zuordnung, sondern ein freies Gestalten unter der Prämisse des Entsprechenden, des So wie. Somit wird jede Interpretation zu einer Neuschaffung, wobei Kreativität und ästhetische Entscheidungsfähigkeit gefragt sind. Grafische Notationen können auch als Text für szenisches Spiel dienen.

Innerer Monolog

Eine Figur spricht ihre Gedanken aus, so dass das Publikum deren Gefühle, inneren Motive und Einstellungen kennen lernt.

Neun-Punkte-Feld

Unter Neun-Punkte-Feld versteht man die Aufteilung des Bühnenraums auf neun Punkte, wobei die Eins vorne links ist und die Neun rechts hinten.

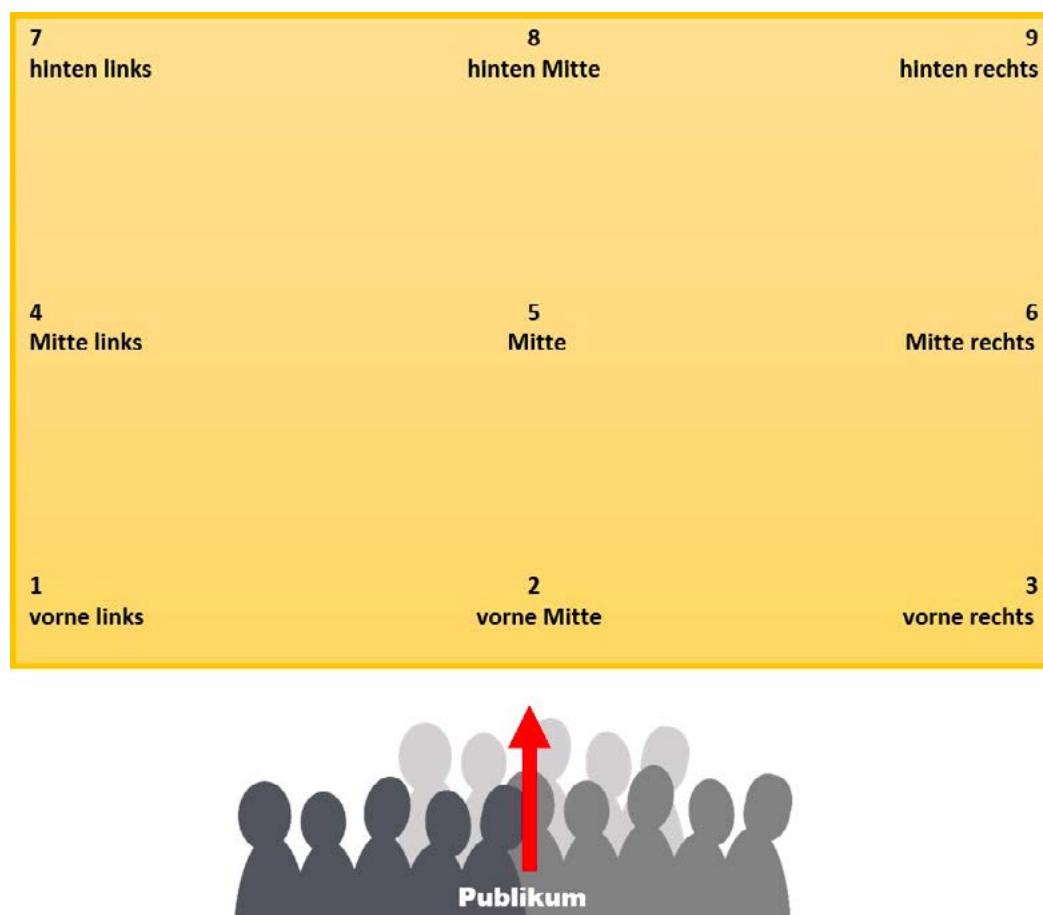


Abb. 13: Aufteilung des Bühnenraums

Requisiten

Spielgegenstände, die für eine Szene gebraucht und zum Spiel genutzt werden. Dazu zählen beispielsweise konkrete Gegenstände wie Kaffeetassen oder auch Spielobjekte wie Tücher, Zeitungen, Zollstöcke etc.

Schattenübung

Im Unterschied zum Spiegeln stehen die Schülerinnen und Schüler hintereinander. Die Bewegungen sind deshalb nicht Seitenverkehrt. Man kann z. B. in Rautenform stehen. Die vorne stehende Person führt. Dann erfolgt eine Vierteldrehung, so dass die oder der Nächste vorne steht.

Simultanes Handeln

Darunter versteht man, dass alle Spielenden eine Handlung gleichzeitig ausführen.

Slow motion

Eine Bewegung findet im Zeitlupentempo statt.

Soundscape/Klanglandschaft

Soundscape ist ein aus dem Englischen abgeleitetes Wortspiel: Aus der sichtbaren landscape wird eine hörbare soundscape. Es gibt unterschiedliche Wege, um eine soundscape zu entwickeln: Entweder können charakteristische Geräusche eines Raumes oder einer Landschaft mit der Stimme oder mit Instrumenten nachempfunden werden und zu einer Klanglandschaft komponiert werden. Oder diese Geräusche und Klänge können mit einem Aufnahmegerät (z. B. Handy) aufgenommen und bearbeitet werden.

Spiegeln

Bewegungen werden genau imitiert.

Als Partnerübung: A und B stehen sich gegenüber. A bewegt sich langsam, B ist sein Spiegel und zeigt die gleichen Aktionen, anschließend Wechsel der Positionen.

Mit der Zeit wird nicht mehr festgelegt, wer beginnt und wann ein Wechsel erfolgt. Auch Bewegungen im Raum sind nun möglich.

In der Reihe: Spielpaare in zwei Reihen, die sich aber nicht direkt gegenüberstehen müssen. Aus dieser Übung können sich schöne Choreographien entwickeln.

Standbild

Eine Situation, ein Gefühl, ein abstrakter Begriff wird von einem oder mehreren Schülerinnen und Schülern in einem stummen eingefrorenen Bild gezeigt: Im Gegensatz zum Freeze ist ein Standbild ein geplantes Bild mit Aussageabsicht.

Status

Damit ist der Stand einer Figur gegenüber den anderen Figuren in der Szene gemeint.

Ein hoher Status bedeutet Überlegenheit, ein niedriger Status Unterlegenheit. Der Status kann innerhalb einer Szene wechseln: Der „Diener“ ist seinem „Herrn“ plötzlich überlegen. Ein solcher Statuswechsel kann bereits durch geringe Veränderungen in der Körperhaltung entstehen.

Subtext

Das eigentlich Gemeinte steht nicht im Text, sondern zwischen den Zeilen. Dies kann unterschiedlich inszeniert werden: Der Subtext wird durch die Körperhaltung gezeigt. Behauptet die Spielerin oder der Spieler z. B., sie bzw. er sage hier die Wahrheit, so kann sie oder er durch seine Körperhaltung deutlich machen, dass sie oder er lügt.

Der Subtext wird durch andere Spielerinnen und Spieler verdeutlicht, z. B. durch Figurensplitting oder einen inneren Monolog.

7.3 Phasenmodell

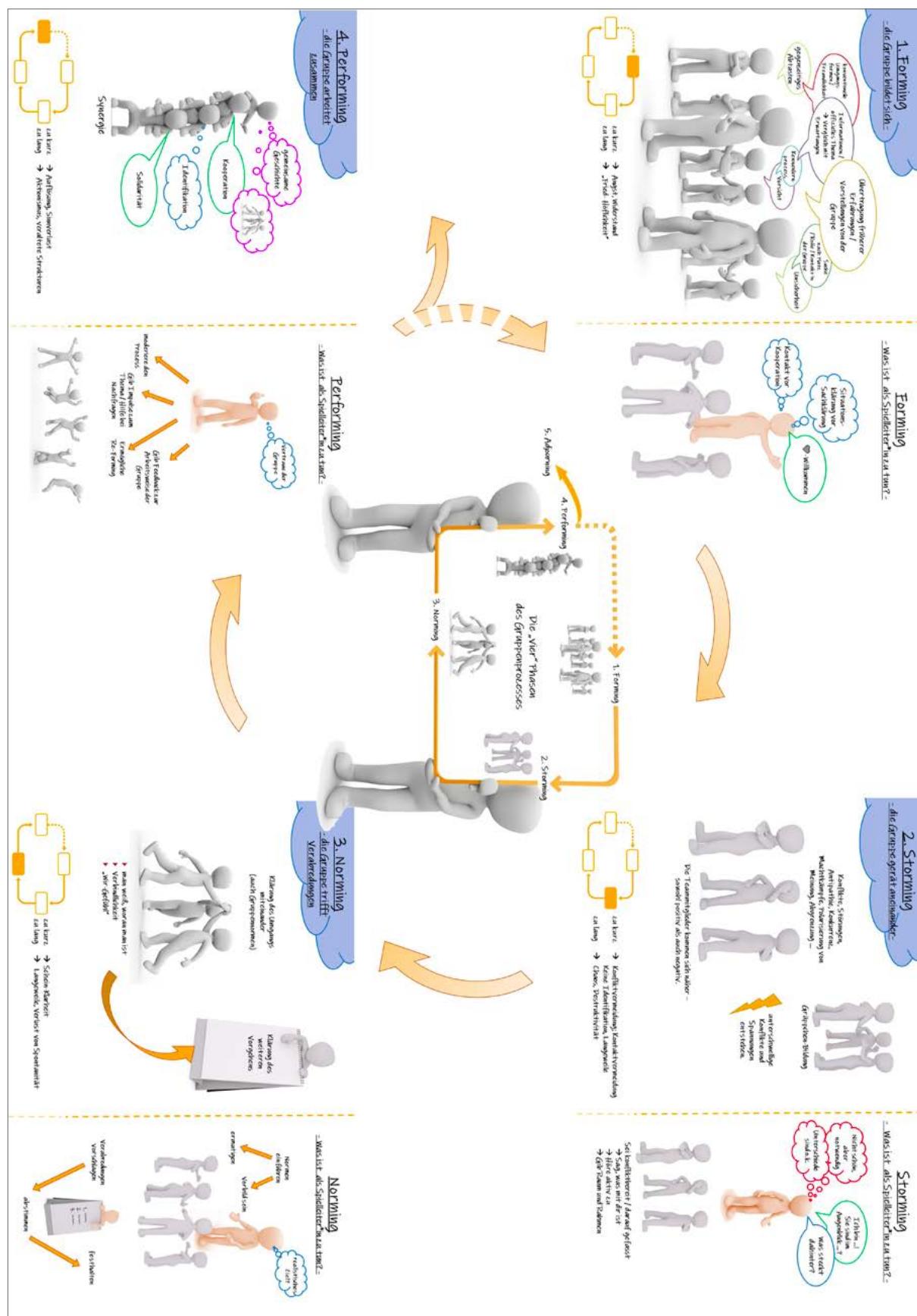


Abb: 14: Phasenmodell der Gruppenentwicklung

AUTORINNEN UND AUTOREN

Bearbeitung der 2. überarbeiteten und erweiterten Auflage

Judith Gabriel

Theodor-Heuss-Gymnasium

Maike Klüver

Otto-Schott-Gymnasium Gonsenheim

Catherina von Szadkowski

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

Autorinnen und Autoren der Erstausgabe PZ-Information 18/2004

Hans Berkessel

Werner Breuder

Beate Derr

Christina Dieterle

Barbara Edel

Beate Hackbarth

Ute Ena Iaconis

Gisela Kriller

Marlen Limbach

Alfons Otte

Monika Stauffer

Werner Taube



RheinlandPfalz

PÄDAGOGISCHES
LANDESINSTITUT

Butenschönstr. 2
67346 Speyer

pl@pl.rlp.de
www.pl.rlp.de