Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: německého jazyka
Studijní program: 2. stupeň
Kombinace: český jazyk/německý jazyk

DIVADELNÍ PROJEKTY VE VÝUCE NĚMECKÉHO JAZYKA

PLAYING THEATRE AS A PROJECT FOR TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

THEATERPROJEKTE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Diplomová práce: 05-FP-KNJ-004.

Autor:
Petr HEJDUK

Podpis:

Adresa:
Na Jezírku 623/18
460 06 Liberec VI

Vedoucí práce: Dr.-phil. Gregor Schröer, M. A.
Konzultant:

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
103	20139	9	8	38	1

V Liberci dne: 15. května 2007

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. května 2007 Petr Hejduk

.....

Poděkování:

Děkuji všem, bez nichž bych asi nikdy svoji práci nedokončil. A to především vedoucímu diplomové práce Dr. – phil. Gregoru Schröerovi, M. A. za podnětné rady a hlavně vstřícný přístup. Dík náleží mojí rodině a mé partnerce za morální podporu během studia.

DIVADELNÍ PROJEKTY VE VÝUCE NĚMECKÉHO JAZYKA

HEJDUK Petr **DP - 2007** **Vedoucí DP: Dr.-phil. Gregor Schröer, M. A.**

Resumé

Cílem této diplomové práce je navrhnout postup pro realizaci divadelního projektu ve výuce německého jazyka. Práce je rozdělana na část teoretickou a praktickou. V první části je popsána jednak metoda projektového vyučování, jednak dramatická výchova ve vzdělávání. Ve čtyřech fázích je navržen postup, kterého by se měl učitel při realizaci takového projektu držet. Tyto teoretické poznakty jsou prakticky aplikovány v druhé části. Nejprve je představen divadelní projekt – ten je rozčleněn do těchto čtyř fází – přípravné, realizační, fáze uvedení a vyhodnocení. Vymezuje se přínos školního divadla pro výuku cizího jazyka. Na tomto příkladu je demonstrována správnost navrženého postupu, který může sloužit jako návod při přípravě obdobných projektů.

Zusammenfassung

Das Ziel dieser Diplomarbeit ist eine Methode für die Realisation eines Theaterprojektes im Deutschunterricht vorzuschlagen. Die Arbeit ist in einen praktischen und einen theoretischen Teil gegliedert. In dem ersten Teil wird einerseits die Projektmethode und andererseits die dramatische Erziehung im Unterricht beschrieben. In vier Phasen wird ein Ablauf vorgeschlagen, an den sich der Lehrer bei der Realisation eines Theaterprojektes halten sollte. Diese theoretischen Kenntnisse werden im zweiten Teil praktisch angewendet. Zuerst wird ein Theaterprojekt vorgestellt, das in die folgenden vier Phasen eingeteilt ist: - Vorbereitungs-, Realisations-, Aufführungs- und Auswertungsphase. Das Projekt wird auf den Schultheaterbeitrag für den Fremdsprachenunterricht eingegrenzt. An diesem Beispiel wird die Richtigkeit der vorgeschlagenen Methode überprüft, die als eine Anweisung bei der Vorbereitung ähnlicher Projekte dienen kann.

Summary

The goal of this diploma work is to suggest how to implement playing theatre in teaching German as a foreign language. The work is divided into theoretical and practical parts. The first part describes the method of project teaching and Dramatic Education. The schedule which teachers should follow during the realization of that project is brought in in four phases. The theoretical pieces of knowledge are practically applied in the second part of the work. First the theatre project contains four phases – the period of preparatory, the period of realization, the period of presentation and the period of evaluation – is introduced, then the benefit of playing theatre in teachin the foreign language is specified. The rightness of the suggested method that can be used in preparation of similar projects is shown on that example.

DIVADELNÍ PROJEKTY VE VÝUCE NĚMECKÉHO JAZYKA

HEJDUK Petr **DP - 2007** **Vedoucí DP: Dr.-phil. Gregor Schröer, M. A.**

Resumé

Cílem této diplomové práce je navrhnout postup pro realizaci divadelního projektu ve výuce německého jazyka. Práce je rozdělana na část teoretickou a praktickou. V první části je popsána jednak metoda projektového vyučování, jednak dramatická výchova ve vzdělávání. Ve čtyřech fázích je navržen postup, kterého by se měl učitel při realizaci takového projektu držet. Tyto teoretické poznakty jsou prakticky aplikovány v druhé části. Nejprve je představen divadelní projekt – ten je rozčleněn do těchto čtyř fází – přípravné, realizační, fáze uvedení a vyhodnocení. Vymezuje se přínos školního divadla pro výuku cizího jazyka. Na tomto příkladu je demonstrována správnost navrženého postupu, který může sloužit jako návod při přípravě obdobných projektů.

Zusammenfassung

Das Ziel dieser Diplomarbeit ist eine Methode für die Realisation eines Theaterprojektes im Deutschunterricht vorzuschlagen. Die Arbeit ist in einen praktischen und einen theoretischen Teil gegliedert. In dem ersten Teil wird einerseits die Projektmethode und andererseits die dramatische Erziehung im Unterricht beschrieben. In vier Phasen wird ein Ablauf vorgeschlagen, an den sich der Lehrer bei der Realisation eines Theaterprojektes halten sollte. Diese theoretischen Kenntnisse werden im zweiten Teil praktisch angewendet. Zuerst wird ein Theaterprojekt vorgestellt, das in die folgenden vier Phasen eingeteilt ist: - Vorbereitungs-, Realisations-, Aufführungs- und Auswertungsphase. Das Projekt wird auf den Schultheaterbeitrag für den Fremdsprachenunterricht eingegrenzt. An diesem Beispiel wird die Richtigkeit der vorgeschlagenen Methode überprüft, die als eine Anweisung bei der Vorbereitung ähnlicher Projekte dienen kann.

Summary

The goal of this diploma work is to suggest how to implement playing theatre in teaching German as a foreign language. The work is divided into theoretical and practical parts. The first part describes the method of project teaching and Dramatic Education. The schedule which teachers should follow during the realization of that project is brought in in four phases. The theoretical pieces of knowledge are practically applied in the second part of the work. First the theatre project contains four phases – the period of preparatory, the period of realization, the period of presentation and the period of evaluation – is introduced, then the benefit of playing theatre in teachin the foreign language is specified. The rightness of the suggested method that can be used in preparation of similar projects is shown on that example.

Inhaltsverzeichnis:

I. Der theoretische Teil

1.	Einleitung	10
2.	Projektgedanke	12
2. 1	Projektmethode nach Karl Frey	16
2. 2	Projektunterricht nach Herbert Gudjons	18
2. 3	Vor- und Nachteile der Projektmethode	23
3.	Theoretische Rahmen für Theater im Fremdsprachenunterricht	25
3. 1.	Schultheater	25
3. 2	Historische Zusammenhänge	26
3. 3	Termini	30
3. 4	Dramik	32
3. 5	Von dem Theaterunterricht in der Allgemeinbildung bis zum Theater in der Fremdsprache	33
3. 5. 1	Dramik in der Allgemeinbildung	33
3. 5. 2	Dramik im Fremdsprachenunterricht	34
3. 6	Funktionen und Ziele der Dramik	44
3. 7	Lehrerrolle	47
3. 8	Vorlagenwahl	47
3. 9	Theaterformen	51
3. 9. 1	Nonverbale Formen	51
3. 9. 2	Verbale Formen	53
3. 10	Verlauf eines Theaterprojektes	54
3. 10. 1	Die Vorbereitungsphase	54
3. 10. 2	Die Realisationsphase	57
3. 10. 3	Die Aufführungsphase	59
3. 10. 4	Die Auswertungsphase	59
4.	Die Berührungspunkte zwischen Projekt und Theater	61
5.	Zusammenfassende Anmerkungen	63

II. Der praktische Teil

1.	Einleitung zum praktischen Teil	65
2.	Das Theaterprojekt	67
2.1	Angaben zur Schule	67
2.2.	Projektverlauf	68
2.2.1	Die Vorbereitungsphase	68
2.2.2	Die Realisationsphase	73
2.2.3	Die Aufführungsphase	89
2.2.4	Die Auswertungsphase	91

III. Zusammenfassung 99

IV. Literaturverzeichnis 102

Anlagen 105

I. Der theoretische Teil

„Alles ist Theater.

Wer bewusst anderen zuschaut, sitzt im Theater.

Wer bewusst anderen etwas zeigt, spielt Theater[1]*."*

[1] Batz, M., Schroth, H.: Theater zwischen Tür und Angel. Rowohlt. 1983. S. 26

1. Einleitung

Ein Theaterprojekt mit den Schülern im Rahmen des Deutschunterrichts ist ein mehr oder minder großes Vorhaben, in dessen Mittelpunkt nicht nur die Aufführung eines Theaterstücks steht, sondern alles, was einer solchen Aufführung vorgegangen ist und was die Schüler im Laufe dieses Theaterprojektes gelernt haben.

Jeder gute Lehrer sucht verschiedene Wege und Methoden, die den Fremdsprachenerwerb lebendiger und interessanter für die Schüler machen. Er bemüht sich, damit die Schüler eine Beziehung zu der Fremdsprache aufbauen. Theater – oder eher Schultheater ist gerade eine von solchen Methoden. Falls der Lehrer bei dem Frontalunterricht bleibt und nur mit den Lehrbüchern arbeitet, kann es auch folgenden Kalenderspruch entsprechen:

Wir sind die Schüler von heute,
die in den Schulen von gestern
mit Lehrern von vorgestern
und Methoden aus dem Mittelalter
auf die Probleme von morgen vorbereitet werden.

Es ist die Lehrerarbeit zu beweisen, dass so etwas wirklich nur ein Kalenderspruch ist, der mit der Realität nichts zu tun hat.

In dem Bildungskontext ist das Schauspiel oder Theater nicht primär eine Kunstart, sondern eine alternative Unterrichtsmethode, die die Prinzipien aus dem Theaterfeld verwendet und sie in dem Bildungsprozess apliziert.
Wenn sich ein Lehrer für ein Theaterprojekt entscheidet, dann ist es nötig, das Projekt den teilnehmenden Schülern anzupassen und nicht umgekehrt, die Teilnehmer ins Projekt hineinzupressen. Bei einem gut durchdachten Theaterprojekt können, bzw. müssen alle mitmachen – auch die „Schwächsten". Es gibt auch genug Aktivitäten, bei denen es nicht primär auf die gesprochene Sprache ankommt, aber

trotzdem handelt es sich um eine kreative Arbeit, die mit dem Theaterprojekt eng zusammenhängt. *„Ein Theaterstück lebt von der Kreativität derer, die es gestalten*[2]*."* Alle Teilnehmer müssen daran aktiv teilnehmen – falls die eigenen Gedanken aus Zeitgründen oder der Schönheit unterdrückt werden, wirkt das negativ auf das Projekt. (Wenn der Lehrer z. B. die Mehrheit der Projektarbeit macht, damit das Endprodukt besser aussieht, u. ä.), Es stellt sich die Frage, ob man hier noch über ein Projekt sprechen kann. Der Lehrer, aber auch die Schüler, müssen sich dessen bewusst sein, dass ein Theaterprojekt immer ein Gemeinschaftswerk ist, das eine konsequente Vorbereitung braucht.

Jeder Unterricht muss verschiedene Ziele erfüllen – sprachliche Lernziele, kommunikative Lernziele, soziale Lernziele, u. v. a. Theater ist fast eine ideale Form, die alle diese Ziele umfassen kann. Widrigenfalls wird es kein Lehrfach mehr, sondern ein leerer Fach.

In dieser Diplomarbeit habe ich mich zum Ziel gesetzt zu beweisen, dass im Rahmen des Deutschunterrichts ein Theaterprojekt mit den Schülern möglich ist, und zwar so ein Theater, das die Merkmale eines Projektes hat und das zugleich alle Lernziele einigermaßen erfüllt.

Auf Theater bin ich schon an der Grundschule gestoßen. Seit der sechsten Klasse haben wir mit unserer Klassenlehrerin im Rahmen des Tschechischunterrichts jedes Jahr ein Theaterstück gespielt. In der neunten Klasse habe ich sogar allein ein Theaterstück nach dem Muster des Märchens „Abenteuer im Zauberwald" (russisch Морозко/ *Morosko)* geschrieben. Ich kann mich bis jetzt sehr gut erinnern, wieviel Spaß ich beim Schreiben und später auch beim Einüben und Spielen erlebt habe. Später habe ich an der Technischen Universität Liberec in einer Theatergruppe gespielt. Hier habe ich zum ersten Mal versucht, was das bedeutet, in einer Fremdsprache zu spielen.

[2] Fürl. E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort. S. 9

Diese Erfahrungen sind für mich als Lehrer jetzt sehr wertvoll. Das hilft mit die ganze Sache auch aus beiden Seite sehen, was mir auch bei der Vorbereitung eines Theaterprojektes an der Grundschule geholfen hat. Ich wusste aus eigener Erfahrung, dass manche Schüler imstande sind, ein Theaterstück in ihre Muttersprache zu schreiben, aber ich war nicht sicher, ob das auch in der Fremdsprache funktioniert. Zum erstenmal habe ich die Theatermethode während meines Praktikums versucht. Die Mentorin hat mir davon abgeraten, was mich nicht überrascht hat, weil sie bisher nach der Grammatik-Übersetzungs-Methode unterricht hat. Bei den Schülern hatte das Theater aber so einen Erfolg, dass ich nich mehr an die Zweckmäßigkeit dieser Methode gezweifelt habe. Ich exerziere die Theatermerkmale in meinem Beruf sehr häufig. Für den praktischen Teil habe ich mein letztes Projekt gewählt.

Am Anfang des theoretischen Teils meiner Diplomarbeit habe ich mich mit dem Projektunterricht beschäftigt. Ich habe seine charakteristischen Merkmale zusammengefasst und die Auffassungen nach ausgewählten wichtigen Theoretikern des Projektunterrichts entworfen. In dem nächsten Teil habe ich mit mit der Lehrmethode Theater befassen. Diese Methode hat mit dem Projektunterricht viele gemeinsame Anknüpfungspunkte, deswegen habe ich den ersten Teil nicht so ausführlich bearbeitet, weil ich es dann wiederholen müsste. Die Merkmale von beiden Methoden habe ich am Ende verglichen, womit ich bewiesen habe, dass theoretisch ein Theater im Unterricht im Rahmen eines Projektunterrichtes möglich ist. Im zweiten Teil meiner Diplomarbeit habe ich diese theoretischen Erkenntnise in die Praxis umgesetzt.

2. Projektgedanke

Die Lehrer stellen sich oft die Frage: Was ist Projektunterricht? Welche Kriterien müssen erfüllt werden, damit eigentlich über ein Projektunterricht gesprochen werden kann. Nicht nur in der deutschen Fachliteratur stoßen wir auf die Ausdrücke wie: Projekt, Projektunterricht, projektartiger Unterricht, projektorientierender Unterricht, u. a.

Freys (vgl. 1993, S. 13) Titel trägt den Titel „Die Projektmethode“ und erinnert damit an den bekannten Aufsatz von William H. Kilpatrick mit der Überschrift „The Project Method“ von 1918. Peter Petersen hat Kilpatricks Aufsatz als „Die Projekt-Methode“ übersetzen lassen und 1935 zusammen mit Schriften von John Dewey und Ellsworth Collings in dem Band „Der Projekt-Plan. Grundlegung und Praxis“ herausgegeben. Freys Titel soll signalisieren, dass er der amerikanischen Tradition viel verdankt und ohne diese so nie zustande gekommen wäre. Die Projektmethode sei ein Weg zur Bildung, eine Form der lernenden Betätigung, die bildend wirkt.

„Das Wort Projekt stammt vom lateinischen *projicere* ab und bedeutet vorauswerfen, entwerfen, planen, sich vornehmen. Methode hat altgriechischen Ursprung. Das Wort lautete μέθοδος und meinte den Weg der Untersuchung, den Weg, das anzugehen, was man sich vornimmt oder vorgenommen hat.“[3]

„Projekt in der allgemeinen Bedeutung eines besonderen Vorhabens geht auf das lateinische Verb proiacere (pro = vor, für, iacere = werfen) und dessen Partizip proiectus zurück, die den Vorgang bzw. das Resultat einer negativen oder positiven Heraushebung einer Person oder Sache bezeichneten (proiacere: jdm. etwas vorwerfen, etw. aufgeben, proiectus: zu etw. geeignet, herausragend)“[4].

Im Projektunterricht bearbeiten Lernende selbstständing, kooperativ und ggf. interdisziplinär ein Thema oder Problem, das sie gemeinsam mit Lehrenden ausgewählt haben. Dabei werden erworbene Kenntnisse aktiviert und erweitert, sie lernen Hilfsmittel einzusetzen und Ergebnisse in unterschiedlicher Form zu veröffentlichen.

Projektunterricht ist eine Unterrichtsform, die unter dem Prinzip „learning by doing“ Theorie und Praxis, Lernen und praktisches Tun verbindet. Sie bereitet auf das selbständige lebenslange Lernen vor (Dewey, Kilpatrick).

---

[3] Frey, K.: Die Projektmethode. 1993. S 14
[4] http://de.wikipedia.org/wiki/Projekt 2007-03-25

Ein besonderer Schwerpunkt der Projektarbeit im Sprachunterricht ist es, dass bisher erworbenes Sprachmaterial kommunikativ, entdeckend und erfahrend frei und realitätsbezogen angewendet und erweitert wird. Die bei dieser Arbeit gesammelten positiven Erfahrungen und die Enblicke in das Funktionieren von Sprache in konkreten Situationen motivieren die Lernenden nicht unerheblich.
Sehr häufig werden als Argumente gegen Projektunterricht der Zwang der Lehrpläne und die damit vorgeschriebene Rolle der Lehrenden, zu große Lerngruppen und mangelnde Selbständigkeit der Schüler vorgebracht, was auch teilweise wahr sein kann, aber wer will – der sucht die Wege. Die Lehrer sollten doch die Kreativität und Selbstständigkeit der Schüler unterstützen und entwicklen.

Anfänger können auf Projektunterricht vorbereitet werden durch offene Aufgabenstellungen, die gemeinsam zu lösen sind. [5] Der Projektgedanke ist eine Reaktion auf sich rasch wandelnde gesellschaftliche Verhältnisse. Erziehung kann nicht mehr auf den alten Grundlagen Vorbereitung für vorausbestimmbare Lebensverhältnisse sein. *„Die Zukunft ist unbekannt"*, so der Dewey-Schüler Kilpatrick (zitiert in Gudjons 2001, S. 62). Die junge Generation muss lernen, wie man Probleme aufgreift und löst, wenn sie auftauchen. Das Denken vom traditionellen Fachinhalt her nützt nicht mehr viel, *„der Mittelpunkt ... ist vom Fach verlegt auf das Leben" (ebd.)*. Diese gesellschaftliche Dimension des Projektgedankens zeigt, dass Projektlernen keine Mode-Masche ist, sondern eine zentrale Antwort auf die gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit. Hier leigt die Wurzel des Merkmals der gesellschaftlichen Praxixrelevanz von Projektarbeit.

Die Projektidee ist eingelagert in ein grundlegendes Verständnis von Demokratie. Nicht umsonst heißt Deweys Hauptwerk: *Demokratie und Erziehung* (1916). Demokratie ist die Bedingung von Projekten. Erfahrung ist also zugleich der Weg und das Ziel menschlicher Weiterentwicklung. Grundlage dafür ist nicht die Anordnung von oben, sondern das freie Recht der Individuen, ihre Angelegenheiten selber zu regeln. Ohne dieses konzeptionelle Kernelement, der freien,

[5] vgl.: Jung, L.: 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache. 2001. S. 176 - 178

selbstbestimmenden, nicht hierarchischen Problembearbeitung schrumpft Projektunterricht zu einer bloßen Methode zusammen. Einfach gesagt, gibt es keine Demokratie, dann gibt es auch kein Projekt. Die Implikation einer Demokratisierung der Schule wurde demgegenüber jedoch vernächlässigt. Deshalb ist es nicht nur bescheidender, sondern sachlich auch konsequenter, wenn nicht selten statt von „Projektunterricht" von „projektorientiertem Unterricht" gesprochen wird[6].

Den Unterschied zwischen diesen beiden Begriffen zu erklären, ist nicht so einfach. Jeder Autor erläutert ihn ein bisschen anders. Nach Gudjons (1984, S. 262) ist ein Projektunterricht nicht an die exakte Einhaltung aller 10 Projektmerkmale (siehe 2. 2) gebunden, aber umgekehrt kann ein Unterricht, in welchem sich diese Mekmale gar nicht finden, nicht Projektunterricht genannt werden.

„Ein ganz anderes Bild bietet sich, wenn man den zweiten Antworttypus auf die Frage, was Projektunterricht ist, betrachtet. Bei diesem Typus werden an Stelle von Merkmalen Stufen oder Schritte bei der Bearbeitung des Projektgegenstands identifiziert.[7]"
Man kann also diese Frage nicht eindeutig beantworten.

Die denkende Erfahrung ist der Weg des Menschen, sich selbst und die Welt zu verändern. Erkennen und Tun sind vielmehr untrennbar, und die Beteligung an einer gemeinsamen Tätigkeit ist das wichtigste Mittel, um Dispositionen zu entwickeln. Diese Erziehungsphilosophie Deweys „*learning by doing*" ist der zentrale Grundlage der Projektmethode. [8]

Dewey: „*Ein Gramm Erfahrung .... besser als eine Tonne Theorie*".

---

[6] vgl: Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit. 2001. S. 74f
[7] Hänsel, D.: Das Projektbuch Grundschule. 1992. S. 19
[8] vgl: Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen. 2001. S. 76

2. 1 Die Projektmethode nach Karl Frey

Der Name Karl Frey ist sehr eng mit dem Termin „Projektmethode" verbunden. Jeder, wer sich mit dieser Problematik beschäftigt, stösst bestimmt auf Freys Thesen.

1. Was ist die Projektmethode?

Wie hat also Karl Frey Projekt und Projektmethode definiert? Bei einem Projekt „bearbeitet eine Gruppe von Lernenden ein Gebiet. Sie plant ihre Arbeiten selbst und führt sie auch aus. In der Regel steht am Ende ein sichtbares Produkt[9]". Diese Definition gilt auch über die Grenzen der Pädagogik hinweg. Über Projekte wird heutzutage ziemlich oft gesprochen, und zwar in verschiedenen Gebieten. Die Architekten entwerfen die Projekte, die Schauspieler bereiten ein neues Theaterprojekt vor, wer Geld von den europäischen oder nationalen Fonds bekommen will, muss in der Regel ein Projekt bearbeiten. Bei allen diesen Projekten können wir mehrere Anknüpfungspunkte finden. Am Anfang steht eine Initiative – ich möchte ETWAS tun. Zweitens muss ich das „etwas" definieren - also was habe ich vor zu tun oder zu beweisen – das können wir als ein Projektsziel bezeichnen. Und drittens – wie und mit welchen Mitteln ich es beweisen will. In diesem Schritt muss man ein Konzept aufstellen.

Ähnlich funktioniert es auch in der Schule. Karl Frey spricht nicht von dem Projektunterricht, aber von der Projektmethode. Mit dem Wahl des Wortes „Methode" möchte er andeuten, dass es sich um ein organisierten Unterricht handelt. (vgl.: Hänsel 1992, S. 19)

[9] Frey, K.: Die Projektmethode. 1993. S. 12

2. Freys Komponenten der Projektmethode

Frey stellt sieben Komponenten vor, die einen idealen Projektablauf darstellen:

I. Projektinitiative

Jemand innerhalb oder außerhalb der Lerngruppe äußert eine Idee. Ob aus dieser Initiative ein Projekt entsteht, zeigt sich am Schluss der Auseinandersetzung über die Projektinitiative. Ein wichtiges Merkmal ist die offene Ausgangssituation. Das heisst, die Anwesenden müssen entscheiden, ob und in welcher Form sie die Projektinitiative aufgreifen.

II. Auseinandersetzung mit der Projektinitiative in einem vorher vereinbarten Rahmen (Projektskizze)

Da legen die Schüler fest, was getan werden soll. Es kann aber auch mit einem negativen Ergebnis enden. Falls sich aber die Teilnehmer auf etwas verständigen, mündet die Auseinandersetzung in eine Projektskizze.

III. Gemeinsame Entwicklung des Betätigungsgebietes (Projektplan)

Die Teilnehmer äußern, was sie im Einzelnen tun möchten. Sie arbeiten die bildungsbedeutsamen Punkte heraus. Es ist nötig festzustellen, wer etwas tut, wie er es tut und unter welchen Umständen. Die Schüler formulieren künftige Abläufe.

IV. Projektdurchführung

Diese Komponente bauen auf die frühere auf. Da wird der Projektplan vollgezogen. Es kann jede Form von Tätigkeitsorganisation vorkommen.

V. Abschluss des Projekts

Die Teilnehmer schließen ihre Aktivitäten ab. Im Grunde genommen gibt es drei Varianten:

I. Bewusst abschließen – Veröffentlichung des Ergebnisses

II. Rückkoppeln zur Projektinitiative – der Endstand wird mit den Anfängen verglichen

III. Auslaufen lassen – es mündet bereichernd in den Alltag.

Alle diese Komponenten stellen Schritte im Projektprozess dar. Sie bezeichnen Stationen auf dem Weg, den Lernende und Lehrende durchlaufen müssen, wenn sie einen Gegendstand projektartig bearbeiten wollen. Folgende zwei Komponente erfüllen seine Funktion nicht nach dem Projektabschluss, sondern im Laufe eines Projektes.

VI. Fixpunkte

Diese Komponente haben ihre Bedeutung vor allem in längeren Projekten. Es ist ein Mittel gegen blinde Betriebsamkeit und Orientierungslosigkeit. Einfach gesagt: Die Teilnehmer informieren sich über die bisherige Arbeit und organisieren weitere Schritte.

VII. Metainteraktion

In der Metainteraktion beschäftigen sich die Projektteilnehmer mit dem normalen Geschehen in der Gruppe, mit aufgetretenen und mit vorhersehbaren Problemen des Umgangs miteinander. Die Metainteraktion findet regelmäßig statt und dient der Lösung von Konflikten und Problemen[10].

2.2 Schritte und Merkmale eines Projektes nach Herbert Gudjons

(vgl. 1992, S. 68 – 80)

Herbert Gudjons hat ein Projekt in 4 Schritte eingeteilt. Jeder Schritt hat seine charakteristischen Merkmale.

[10] Vgl.: Frey, K.: Die Projektmethode. 1993 S. 62 – 69 und
Hänsel, D.: Das Projektbuch Grundschule. 1992 S. 19 f.

Projektschritt 1: Eine für den Erwerb von Erfahrungen geeignete, problemhaltige Sachlage auswählen

Dieser Projektschritt lässt sich durch folgende Merkmale näher bestimmen.

1. Merkmal: **Situationsbezug**

Eine Sachlage oder Situation ist in der Regel eine umfassendere, also nicht auf einen „Fachaspekt" verengte Aufgabe, ein Problem, das eine Fülle von Aspekten umfasst. Der Situationsbezug muss vom Lehrer sorgfältig daraufhin überprüft werden, ob er für den Erwerb von Erfahrungen geeignet ist, ob er also von den bisherigen Erfahrungen der Schüler nicht zu weit weg ist, anderseits aber auch so neuartig ist, dass er eine echte Herausforderung bedeutet, also ein Problem darstellt. Situationsbezug meint aber auch, dass die Fragestellung des Projektes mit dem wirklichen Leben zu tun hat. Es kommt im Projektunterricht darauf an, das Leben wieder am Leben zu lernen.

2. Merkmal: **Orientierung an den Interessen der Beteiligten**

Wenn ein echtes Problem aus der Sachlage erwachsen soll, muss das Projektthema sich an den Interessen der Beteiligten orientieren. Allerdings sind diese Interessen nicht mit einem Schlag da, zumindest sind sie den Lernenden nicht bewusst. Interessen zu wecken, z. B. durch erste angeleitete Handlungserfahrungen, durch Filme, Besichtigungen und anders mehr, gehört deshalb durchaus mit zum Beginn des Projektprozesses. Darum ist es, besonders in projektunerfahrenen Lerngruppen, oft notwendig, in einer längeren Frontalunterrichtsphase Themen erst einmal zu entfalten. Auch die Verständigung über die Lehrer- und Schülerinteressen ist notwendig, wäre es doch ein fataler Irrtum zu meinen, alle Projektvorschläge dürften nun von Schülern und Schülerinnen kommen. Und schließlich ist wichtig zu sehen, dass sich Interessen während des Projektprozesses verändern können.

Orientierung an den Interessen der Beteiligten meint also nicht nur die Projektthemenwahl, sondern den verantwortlichen Umgang mit dem gesamten Erfahrungsprozess, auf den sich Lehrer und Schüler einlassen.

3. Merkmal: **Gesellschaftliche Praxixrelevanz**

Das Praxisrelevanz ist in gewisser Weise ein Korrektiv zur Orientierung an den Schülerinteressen. Wenn Projektunterricht nicht der individuellen oder gruppenweisen Hobbypflege dienen und zur völligen Beliebigkeit verkommen soll, muss sein Gegenstandsbereich eine gesellschaftliche Relevanz haben, die sich aus dem Anspruch der Projektmethode ergibt, zur „Weiterentwicklung" des Einzelnen un der Gesellschaft beizutragen.

Projektschritt 2: Gemeinsam einen Plan zur Problemlösung entwickeln

4. Merkmal: **Zielgerichtete Projektplanung**

Der nächste Schritt im Projektunterricht besteht darin, dass Schüler und Lehrer gemeinsam einen Plan zur Lösung des Problems oder zum Erreichen des Ziels entwickeln. Im Projektunterricht wird also nicht nur „action" gemacht, sondern sorgfältig auf Ziele hin geplant: die Abfolge von Arbeitsschritten, die einzelnen Tätigkeiten, die Verteilung von Aufgaben, die Zeit, die Erstellung von Endprodukten, - und: die Auswertung des Projektunterrichts!

5. Merkmal: **Selbstorganisation und Selbstverantwortung**

Die Planung wird nicht von der Lehrerin oder vom Lehrer vorgegeben, sondern Schüler und Schülerinnen werden zur Selbstorganisation und Selbstverantwortung ermutigt. Pointiert hat es J. Bastian formuliert: „*Der Lehrer hat die Verantwortung für die Planung der Selbstplanung*" (Bastian 1984, 294).

Projektschritt 3: Sich mit dem Problem handlungsorientiert auseinandersetzen

6. Merkmal: **Einbeziehen vieler Sinne**

Nachdem nun eine problemhaltige, lebensweltbezogene Aufgabe gewählt und die Planung unter Einbeziehung der Schülerinteressen, mit besonderer Betonung von Selbstorganisation und Selbstverantwortung der Schüler, erfolgt ist, kommt es darauf an, eine handlungsbezogene Auseinandersetzung mit dem Themenbereich zu erreichen. Im Projektunterricht wird gemeinsam etwas getan, wird praktiziert, gearbeitet usw. unter Einbeziehung des Kopfes, des Gefühls, der Hände, Füße,

Augen, Ohren, der Nase, des Mundes und der Zunge – also möglichst vieler Sinne. Die Palette der Handlungsformen ist schier unerschöpflich. Statt der üblichen Formen wie Lesen, Schreiben, gelenktes Gespräch usw. werden Gegenstände hergestellt, szenische Darstellungen entwickelt, Kochbücher, Vokabelhilfen, Dokumentationen erstellt, Videos und Filme gedreht, …

7. Merkmal: **Soziales Lernen**

Zusammenarbeit in Gruppen, Koordination der Gruppenarbeiten zu einem Ganzen, Interessenausgleich, Beachtung der gruppendynamischen Ebene usw. sind Faktoren der Projektarbeit, die soziale Lernprozesse erforderlich machen.
Gerade die Verunsicherung durch einen selbst zu entwickelnden organisatorischen Rahmen für unterschiedliche Tätigkeiten der Projektteilnehmer weist auf die Notwendigkeit gegenseitiger Rücksichtnahme, aber auch auf die generelle Unverzichtbarkeit von Kooperation beim gemeinsamen Handeln. Die Bezogenheit aller auf die Sache führt zur Kommunikation der Schüler/innen untereinander und mit dem Lehrer. Interaktionen werden nicht mehr durch die Kommandos vom Lehrerpult gesteuert. Voneinander und miteinander wird gelernt.

Projektschritt 4: Die erarbeitete Problemlösung an der Wirklichkeit überprüfen

8. Merkmal: **Produktorientierung**

Die Problembearbeitung führt in der Regel zu einem anderen Ergebnis als im traditionellen Unterricht, bei dem der mit Stoff angefüllte Schülerkopf am Ende steht. Am Ende eines Projektes stehen Ergebnisse, die wertvoll, nützlich, wichtig sind, für den einzelnen wie für die Klasse, sie haben Gebrauchs- und Mitteilungswert. Die langjährigen Erfahrungen am Oberstufenkolleg Bielefeld haben unter diesem Gesichtspunkt zu folgenden Typengruppen von Produkten geführt:

1. Aktions- und Kooperationsprodukte (z. B. Podiumsdiskussion oder Mitarbeit in einer außerschulischen Gruppe)
2. Vorführungs und Veranstaltungsprodukte (Theaterstück, Videovorführung)
3. Dokumentationsprodukte (Broschüre, Gutachten, Buch)

4. Ausstellungsprodukte (Stellwände, Wanderaustellungen)
5. Gestaltungsprodukte (Spielplatzgestaltung, Begründung)[11]

Allerdings: Letztlich ist nicht das Produkt entscheidend, sondern die Qualität des Prozesses, der zum Produkt geführt hat. Damit unterscheiden sich die Produkte des Projektunterrichts – auch wenn sie sich als neue Erkenntnisse, Wissen, Fertigkeiten, Einstellungsveränderungen, Wertüberzeugengen etc. in der Nähe von Ergebnissen traditionellen Unterrichtes bewegen können. Das an der Produkterstellung gewonnene Wissen hat eine andere Qualität: Es ist im Aufbau anders konstruriert (Wissenkonstruktion), ist multimedial gespeichert, gedächtniswirksamer, nicht „träges Wissen", es ist anders in vielfältige Bezüge einer Sache vernetzt, es ist nicht nur enzyklopädisches oder assoziatives Wissen, sondern oft handlungsrelevantes Wissen, das den Transfer zu weiterem Handeln erleichtert, es ist „arbeitendes Wissen", dessen Sinn und Wert von den Schülern erfahren wird und vor allem gewollt wird.

Darüber hinaus spricht auch die Tatsache, dass ein Produkt eine wichtige Steuerungsfunktion für den Projektprozess haben kann, dass Schüler und Schülerinnen Freude an konkreten Produkten haben und sich durch diese Perspektive auch in Durststrecken stärker motiviert fühlen, dass Produkte für SchülerInnen selbst wahrnehmbar sind, dass sie also eine wichtige Funktion bei der Evaluation und Reflexion des gemeinsamen Lernprozesses haben.

9. Merkmal: **Interdisziplinarität**

Projektunterricht überschreitet Fächergrenzen, obwohl er auch im Fachunterricht möglich ist. Es geht beim interdisziplinären Arbeiten aber darum, ein Problem, eine Aufgabe in ihrem komplexen Lebenszusammenhang zu begreifen und sie sich im Schnittpunkt verschiedener Fachdisziplinen vorzustellen. Ob dabei eine Perspektive dominant ist, z. B. in der Zuordnung zu einem Unterrichtsfach, oder ein Thema ohne jede Hierarchie der Fachaspekte – möglicherweise alle denkbaren Fächer übergreifend – angegangen wird, ist ohne wesentliche Bedeutung. Insofern

[11] Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren un lernen. 1992. S. 75

arbeitet der Projektunterricht mit der Perspektive mehrere Fächer, ist aber nicht gleichbedeutend mit fächerübergreifendem Unterricht, der auch als relativ traditioneller Frontalunterricht angelegt sein kann.

10. Merkmal: **Grenzen des Projektunterrichts**

Der Projektunterricht hat dort seine Grenzen, wo andere Unterrichtsformen ihren berechtigten Stellenwert haben. Während der traditionelle Fachunterricht sich bisweilen dünkt, alles vermitteln zu können, sich also für geradezu grenzenlos hält, ist der Projektunterricht also bescheidener. Aber auch da ist grundsätzlich die Ergänzung durch Elemente des Lehrgangs nötig, um eigene Erfahrungen in systematische Zusammenhänge einzuordnen, vorliegende fremde Forschungsergebnisse mit eigenen Erfahrungen und Erkenntnissen zu vergleichen, ja auch um den Anschluss an den vom Lehrplan vorgesehenen Kanon von Fachinhalten zu halten.

2. 3 Vor- und Nachteile des Projektunterrichts

Jede Methode hat ihre Pros und Contras. Auch die bei der Projektmethode ist es nicht anders. Für viele Lehrer ist diese neue Rolle noch ungewohnt. Als problematisch sehe ich die Leistungsmessung der Schülerarbeit. Der Lehrer muss auch damit rechnen, dass das Schülerverhalten im Projektverlauf ein bisschen lärmig wird, was eine große Toleranz vom Lehrer fordert. Es ist immer auch nicht leicht, die Zeitdisposition am Anfang richtig zu schätzen. Die Lehrer haben Angst ein längeres Projekt zu machen, weil sie einwenden, dass sie dann den Lernstoff nicht schaffen können. Oft ergeben sich auch Motivationseinbrüche und der Lehrer muss neue motivierende Impulse suchen. Man kann natürlich die Schwierigkeiten suchen, aber trotzdem ist Projektunterricht eine sinvolle Ergänzung des Normalunterrichts. Eine ganze Reihe von Kompetenzen wird ständig auf einmal gefördert – kreative, informative, soziale, kommunikative, organisatorische u. v. a. Das alles erhöht die Schülermotivation – er ist der, der Pläne entwirft, Entscheidungen trifft, Handlungen ausprobiert und Ergebnisse auswertet. Viele Schüler sind aber bis heute nicht projekterfahren und können Probleme mit der Selbstständigkeit haben. Diese Art des

Lernens ist für die Schüler ungewohnt, die Schüler benötigen Zeit und Gelegenheit sie zu erlernen. Jede Methode verliert ihren Reiz, wenn sie zu oft eingesetzt wird aber ich habe keine Angst, dass der Projektunterricht so oft an der Grundschulen auftritt.

3. Theoretischer Rahmen für Theater im Fremdsprachenunterricht

In diesem Teil möchte ich mich mit verschiedenen Forschungen befassen, die in dem Bereich Theater im Unterricht durchgeführt wurden.

3. 1 Schultheater

1) Besonderheiten des Schultheaters

Unter Schultheater versteht man hier alle seine Arten – Schauspiel- und Musiktheater, aber auch pantomimische Darbietungen. Dieses Gebiet von theatralischen Aktivitäten kann man leicht nach dem Alter und institutionell abgrenzen. Weil es um ein Theater geht, das von den Kindern im Schulalter ausgeübt wird, und zwar meistens im Bezug auf irgendeine Schulanlage, wird es über ein Schul- oder Kindertheater gesprochen. Im Unterschied zu anderen Tätigkeiten im Rahmen der Dramaerziehung hat das Schultheater nicht nur den Wert eines Prozesses, sondern auch den Wert eines Theaterprodukts. Darin besteht seine Spezifität und Verschiedenheit von dem Theater in der klassischen Bedeutung. Ein solches Theater macht der Lehrer für die Schüler und nicht die Schüler für den Lehrer. Das Schultheater hat auch seine Einschränkungen.

Die erste Abgrenzung ist das Bildungsziel. Während der Theaterkünstler - Schauspieler die Dramaturgie, Rollenbesetzung und andere Inszenierungsbestandteile nach den Zuschauerbedürfnissen wählt, stellt der Lehrer am Anfang ein Bildungsziel fest, das die Schülerbedürfnisse und -Interessen reflektiert.

Das zweite Abgrenzung ist das Schüleralter- und Niveau. Der Schauspieler kann sich relativ frei auswählen zwischen den Theatergenres- und Mitteln. Hier ist der Lehrer in der Arbeit mit den Kindern stark limitiert[12].

[12] vgl. Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. 1998. S. 146 - 148

2) Die Schultheater – Komponente

Dramatische Struktur mit 5 Komponenten – Exposition (Ausgangssituation), Kollision, Krise (entscheidende Wendung), Peripetie und Katastrophe (klassische Dramagliederung nach Aristoteles) – das nehmen die Schüler mit Schwierigkeiten wahr und desto schwieriger wäre es für sie so etwas darzustellen. Aus diesen Gründen hat das Schultheater einen epischen Charakter. Episches Theater bedeutet aber nicht die Eliminierung von dem dramatischen und theatralischen. Das Grundprinzip ist die Nacheinanderreihung. In dem Schultheater finden sich solche Formen, wie Collage, Mosaik, Kabarett und Revue.

Das Schultheater ist oft ein Autorentheater in dem Sinne, dass in der absoluten Mehrheit der Gruppen und Inszenierungen ein dramatischer Text für eine bestimmte Gruppe entsteht. Ein Grund dafür ist das Bildungsziel und gerade das Alter und andere Schülercharakteristiken. Die Schüler haben geringe Lebenserfahrungen. Sie können nur daraus schöpfern, was ihnen eigen ist. Deshalb ist es nötig, dass der Text dem Reifestand entspricht. Auch eine übernomene Spielvorlage muss geändert werden.

Die Lesebücher sind oft vorhanden, aber sie sind nicht eine ideale Quelle für eine Spielvorlage. Für eine Aufführung ist ein totales Textverständnis nötig und deshalb ist es meines Erachtens besser, wenn die Spielvorlage ein bisschen „unter dem Alter" der Schüler ist, die sie begreifen und bearbeiten können[13].

3. 2 Historische Zusammenhänge

Tschechien

Antike Komödien kennen wir als ein Sprungbett für das Unterrichten im Mittelalter bezeichnen – diese Werke wurden zuerst im Lateinunterricht gelesen, später haben sie die Studenten pantomimisch dargestellt. Es entstanden auch nichtöffentliche Inszenierungen des Schuldramas.

[13] vgl.: Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. 1998. S. 146 - 160

Das Schuldrama pflegen bei uns nicht nur die Ultraquistischen Schulen, sondern auch die „Societas Jesu"-Schulen, wo die Theaterübungen in dem Studienplan integriert waren. Die Vorstellungen sind öffentlich geworden. Die Jesuiten haben eine eigene Theaterauffassung gestaltet und damit auch ein eigenes Repertoire, das die notwendigen Erziehungsfunktionen erfüllt hat (Zielrichtung auf die Technik der gesprochenen Sprache, Gestikulation und Moralität).

In dieser Tradition hat Jan Amos Komenský – Johann Amos Comenius (nachfolgend nur JAK) fortgesetzt – er war wahrscheinlich der erste, der das Theater in zwei Arten geteilt hat – Theater als eine Kunstart und ein Schuldrama – also eine pädagogische Methode[14].

Komenskýs Stücke sind eine rein interne Lernsache. Er hat sie lateinisch geschrieben und sie dienten in der Schule des Fremdsprachenunterrichts. Der Gipfelpunkt seines Schuldramas ist Schola ludus. In diesem Werk hat er die theoretischen Abhandlungen aus seinem Lehrbuch Janua linguarum reserata bearbeitet. Schola ludus ist ein Mittel zum Einübung und Wiederholung des enzyklopedischen Lehrstoffes. Schola ludus bestand aus 8 Teilen – 8 Theaterstücke, die mit der Figur des Königs Ptolemaios verbunden sind. Es handelt sich überwiegend um die Darlegung und Demonstration von Erkenntnissen. Bei JAK ist auffällig, wie leicht er die Stoffart zur Dramatisierung gewechselt hat. Für ihm ist das szenische Spiel kein inhaltlicher Bestandteil, sondern ein vielseitig nutzbares Mittel. Das Theaterstück soll motivieren und das Lernen schmackhaft machen. Hier wurzelt auch sein Beitrag für die damalige Schule, die auf dem Schülerdrill ohne Anschaulichkeit gegründet wurde.

In seinem Werk Schola Pansophica führt er eine ganze Reihe von Aufgaben an, die das szenisches Spiel erfüllen kann:

[14] Müller, O.: Dramika (nejen) pro speciální pedagogy. 1995. S. 12

- Anregung für Schüler und Pädagogen
- öffentliche Arbeitsergebniskontrolle der Pädagogen
- Elterneinbindung in die Schularbeit
- Auffinden von armen, studienbegabten Schülern
- weitere Studien- oder Berufswahl

Die Schuldramen sollten bei den Schülern kulturelles Benehmen und Selbstsicherheit in der Kommunikation pflegen.
Komenskýs Regiekonzept ist im Ergebnis antidramatisch und viel mehr didaktisch. [15]

Mit JAK endet auch die ultraquistische Theaterlinie – das Barock-Schuldrama bestand noch bis zur Hälfte des 18. Jahrhunderts weiter. 1764 hat Österreich öffentliche Vorstellungen des Schuldramas verboten.

Das Theaterstück ist erst in der Hälfte des 19. Jahrhunderts ins Schulwesen zurückgekehrt. Das hängt vor allem mit der nationalen Wiedergeburt zusammen. Die patriotischen Lehrer und Priester haben zuerst ältere Theaterstücke übersetzen, später haben sie auch eigene Stücke geschrieben.
Die Situation hat sich an der Jahrhundertwende geändert – und zwar in Zusammenhang mit den Diskussionen über die Märcheninszenierungen. Die Märchenentwicklung im Dramabereich hängt damit zusammen, dass das Märchen in dieser Zeit Kinderlesestoff wurde. Solche Inszenierungen mit dem Märchenstoff war eine Reaktion auf die Spiele aus dem Leben, die zu fad wurden.

In der sgn. „ersten tschochoslovakischen Republik" hat die Dramatisierung im Unterricht wieder eine wichtige Rolle gespielt. Es wurde nach neuen Unterrichtsmethoden gesucht, die die Schule dem Leben annähern konnten. Der Wert wurde auf das „aktive Lernen" gelegt. Dramatisierung wurde vor allem in der Heimatkunde, Geschichte, Muttersprache und Fremdsprache empfohlen. Diese Entwicklung hat der 1. und. 2. Weltkrieg unterbrochen. Eine der wichtigsten Personen für die Enwicklung des Schuldramas in der Vor- und Nachkriegszeit in der

[15] vgl. Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. 1998. S. 7 - 11

Tschechoslowakei war Miloslav Disman, der Theatervereine für Kinder gegründet hat. Er war auch bei der Gründung von ASSITEJ (Internationale Theaterorganisation für Kinder). Er hat sich also mit dieser Problematik lange beschäftigt und er ist auch die einzige Person, die in diesem Bereich die Reformschulbewegung mit der derzeitigen Dramaerziehung verknüpft hat[16].

Dramatische Erziehung in der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts bei uns und in der Welt

Einen bedeutenden Einfluss auf die Schuldramaentwicklung in der Welt hatte der Brite Manfred Schewe. „Mit Bezug auf die lange Tradition des britischen Drama in Education versucht Manfred Schewe eine dramatische Lehr- und Lernmethode für den L2-Unterricht zu entwickeln[17]".
Die Pädagogen, die sich mit diesem Thema befassten, hatten einen bestimmenden Einfluss auf den Theateraufschwung als ein Mittel des Fremdsprachenunterrichts.

Schon vor 500 Jahren war Drama (die Engländer benutzen den Begriff Drama oder Drama in Education – Drama im Unterricht) in den Lehrplänen der sgn. Elisabethanischen Schulen integriert. Eine der ersten Varianten des Dramas im Unterricht entstand in den USA. John Dewey, der Hauptvertreter der pragmatischen Pädagogik hatte daran einen nicht unbedeutenden Anteil. In den 20er und 30er Jahren hat Winifred Ward (Begründerin des Erziehungsdramasystems), Autorin von „Playmaking with Children, Stories to Dramatize und Crative Dramatics" mit dem improvisiertem Drama experimentiert. Ihr Motto war: „Was die Kinder machen, ist für sie viel bedeutsamer, als das, was sie sehen und hören[18]". Die dramatischen Unterrichtsformen in den 60er und 70er Jahren in Großbritannien sind vielfältig – sie haben ihren Platz vor allem in dem Projektunterricht gefunden.
Der Dramaunterricht bei uns hat sich bis zum Jahre 1989 ziemlich frei entwickelt, weil er am Rande der Staatsamtsinteresse stand[19].

---

[16] vgl. Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. 1998. S. 13 - 19
[17] Ortner, B.: Forum Sprache: Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. 1998. S. 284
[18] Ward, W.: Playmaking with Children. zitiert in: Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. S. 22
[19] vgl. Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. 1998 S. 22-28 und
Müller, O.: Dramika (nejen) pro speciální pedagogy. 1995

Theater im Fremdsprachenunterricht hatte in der kommunistichen Ära nicht so große Bedeutung. An den Grundschulen wurde vor allem Russisch unterrichtet. Die Drama-Merkmale im FSU können wir da z. B. in der Rezitazion finden. Erst nach der „Samtenen Revolution" konnten sich Projektunterricht und neue Unterrichtsmethoden, u. a. auch die Drama-Methode, relativ frei entwickeln.

3. 3 Termini

Für die Bennenung des Dramas im Unterricht werden verschiedene Termini verwendet. Die Terminologie ist also nicht einheitlich, es werden folgende Begriffe benutzt: Dramik, dramatische Erziehung, kreative Dramatik, u. a. Außerdem gibt es Termini wie: drama in education, children drama, creative drama, playmaking, u. ä. In dieser Arbeit gehe ich aber auch von den Begriffen Theaters und Dramas im klassischen Wortsinn aus.
Die Begriffe, die für das Theater im Unterricht relevant sind und mit denen man in diesem Bereich arbeitet, sind:

1) **DRAMA** - ist das freie, experimentierende Umgehen mit Sprache in fiktiven dramatischen Situationen, die durch das magische wenn (wenn ich in dieser Situation wäre), auf die Realität des Ichs bezogen sind[20]"

2) **THEATERPÄDAGOGIK** – umfasst pädagogische Konzepte, die nicht nur auf Zuschauer/Innen gerichtet sind, sondern auch auf Entstehungsprozesse von Stücken, Probenarbeit, auf die Schauspieler/Innen und v. a. auf gesellschaftliche Zusammenhänge, deren Sichtbarmachung und Veränderung[21]

---

[20] Esselborn, K. 1988. Theater und szenisches Spiel im Fremdsprachenunterricht Deutsch. *Info DaF* 15 S. 22

[21] Eckert, F. and S. Klemm. Wir wollen spielen. 1998 S. 72

3) **DARSTELLENDES SPIEL** – ist ein Schulfach, welches eine Art Theaterunterricht darstellt, um die Schüler in ihrer Kreativität zu fördern und ihre gesellschaftlichen, emotionalen und ästhetischen Fähigkeiten auszubilden. Weil es ein sehr ungebundenes, gruppenorientiertes Fach ist, werden auch soziale Kompetenzen oft besser erlernt als in anderen Fächern[22]. Darstellendes Spiel wird häufig als Schultheater genannt. Schultheater ist jede Art von in der Schule gelerntem, geprobtem und dann der Öffentlichkeit gemachtem Theater[23]

4) **SZENISCHES LERNEN** - Methode im Unterricht aller Fächer, die sich des Darstellenden Spiels bedient. Das Darstellende Spiel gehorcht grundsätzlich den Regeln theatralischer Aktion, den Regeln des Dramas.
Im Rahmen des Szenischen Lernens gelten die Grundsätze des Theaterspiels übertragen auf die unterrichtliche Situation Das Szenische Lernen beruht auf der Vorannahme, dass Lernen nicht nur die Verstandestätigkeit der Schülers fordert, sonder gleichermaßen auch seine Sinne, seine Emotionen und Vorstellungskräfte. Mit geführten Imaginationen, mit Rollenübernahme, Rollenspiel, Rolleninterviews, mit körperlichen Ausdrucksübungen wird im Unterricht ein szenisches „Setting" geschaffen, das emotionale Prozesse nicht ausblendet, sondern sie als Teil der Lernprozesses begreift [24].

5) **ROLLENSPIEL** – beim Rollenspiel übernehmen die Lerner entweder die Identität (oder Rolle) eines anderen und handeln so, wie sie annehmen, dass der andere in einer vorgegebenen Situation handeln würde, oder sie „spielen" sich selbst in einer vorgegebenen Situation.

---

[22] URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Darstellendes_Spiel (2007-03-06)
[23]URL: vgl.: www.kidlane.de/03navigtn/frameset_themen1.html?../01inhalt/themen/themen_t/theater/arten/schultheater/thema.html (2007-03-25)
[24]URL: http://bscw.schule.bayern.de/pub/bscw.cgi/d458481/szenischesl.htm (2007-03-06) und http://www.kulturmobil-hessen.de/S9.html (2007-05-03)

Sie handeln dabei spontan und frei, als ob die imaginäre Situation real wäre (vgl. Fatzer 1987, 75 f.)

6) **DRAMIK -** in der Literatur bin ich noch einem Terminus begegnet, und zwar die DRAMIK. Mit der Dramik hat sich in der tschechischen Fachliteratur Josef Valenta befasst, der an dem Lehrstuhl für Pädagogik der Karlsuniversität und an dem Lehrstuhl der erziehendem Dramatik DAMU - Theaterfakultät der Akademie der Musischen Künste in Prag – tätig ist.

3. 4 Was ist Dramik?

Wie ich schon oben angeführt habe, gibt es keine einheitliche Terminologie im Bereich des Schuldramas. Vielleicht auch deswegen wurde eine Neubildung geschaffen, die alle diese Termini umfassen soll – die Dramik. Sie ist eine interdisziplinäre Fachrichtung, die sich mit den Einsatzmöglichkeiten der Schauspielkunst zur Erziehung, Persönlichkeitsentwicklung und zum Unterrichten beschäftigt. (vgl. Müller 1995, S. 9) Ich habe mich entschieden, für diese Arbeit auch diesen Terminus zu benutzen, weil er alle oben angeführten umfasst und sie also sehr gut ersetzen kann.

Dramik als eine Lehrmethode

Dramik ist einerseits ein Schulfach und anderseits eine Lehrmethode im Unterrichten anderer Fächer. Nach Manfred Schewe (vgl.:1993, S 302 f.)handelt sich um eine methodische Konkretisierung des kommunikativen Ansatzes. In der Dramik gibt es keinen universellen, für jede unterrichtliche Situation verbindlichen methodischen Ablauf. Aktivitäten und Übungen sollen gemäß den jeweiligen pädagogischen und pragmatischen Zielen der jeweiligen Lernergruppe maßgeschneidert werden.

Dramik entspricht in hohem Maße den Erkenntnisen heutiger Lern- und Hirnforschung. Der Körper ist genauso beteiligt wie der Geist. An Texten, Bildern, Szenen und Situationen gewonnene Erkenntnisse finden den Weg zum persönlichen, körperlichen und emotionalen Ausdruck. Die Schüler erfahren im Spiel sehr viel über sich selbst als Person und entwickeln dabei Kriterien für ihre ästhetischen Wahrnehmungen. Dabei erfahren sie die Bedeutung schulischer Inhalte für ihre persönlichen Lebensfragen. Die Lernenden werden
nicht zu Konsumenten, sondern sind Beteiligte ihrer Lernprozesse.[25].

3. 5 Von dem Theaterunterricht in der Allgemeinbildung bis zum Theaterunterricht in der Fremdsprache.

3. 5. 1 Dramik in der Allgemeinbildung

Schon die Kinder in dem Vorschulalter mögen ein Spiel. Es gibt natürlich viele Spielarten, hirmit meine ich aber ein darstellendes Spiel. Es handelt sich um solche Kinderspiele, wo die Kinder verschiedene Rollen spielen. Das sind z. B. die „Mutter-Vater" Spiele, Doktorspiele, etc. Das alles geschieht natürlicherweise, niemand zwingt die Kinder dazu, sie machen es freiwillig und sogar mit Lust und haben Freude daran.

Darauf muss man in der Grundschule bauen. Die Kinder nehmen so eine Tätigkeit nicht als Lernen wahr. Die Lehrer müssen die Spiele aber so konzipieren, dass es etwas neues den Kindern etwas Neues bringt, das heisst nicht – hier paraphrasiere ich das berühmte L´Art pour L´Art – ein Spiel für ein Spiel, sondern ein Spiel für die allseitige Persönlichkeitsentfaltung.
James Moffets[26] nach, seien das Drama und die Sprache zentrale Fragen für die Lehrpläne. Er beschrieb das Drama als eine Matrix von allen sprachlichen Aktivitäten, die die Sprache umfasst und die Schreib- und Lesevariationen anspricht.

---

[25] URL:. http://lbsneu.schule-bw.de/unterricht/faecher/deutsch/theater/schultheater/theateralsbildungschance.pdf S. 1 2006-03-07
[26] vgl. Moffett, J. 1968. *Teaching the Universe of Discourse*.. S. 60-61

3. 5. 2 Dramik im Fremdsprachenunterricht

Die Dramik hat im Fremdsprachenunterricht ihre bestimmte Aufgabe. Es müssen folgende Bedingungen erfüllt werden, damit über eine Lehrmethode gesprochen werden kann.

I. Ganzheitlichkeit

Dramapädagogischer Fremdsprachenunterricht wird immer wieder mit dem inzwischen sehr modern gewordenen Attribut der Ganzheitlichkeit belegt[27]. Das bedeutet, dass die Schüler die Fremdsprache mit vielen Sinnen wahrnehmen können und noch viel mehr. Das schließt u. a. mentale, kognitive, emotionale und handelne Aspekte ein. *„Wenn der Schüler spontan tätig sein kann, nimmt er die Welt ganzheitlich auf: sinnlich, erkennend, denkend, fühlend ...In dem Maße, in dem das Kind aktiv sein darf, wird sein Selbstgefühl gestärkt*[28]*“.*

II. Sprache und Aussprache

Nach Even (2003, S. 153 f) hängt die Sprache mit der körperlich-materiellen Beschaffenheit des Menschen untrennbar zusammen. Dramapädagogischer Fremdsprachenunterricht beinhaltet intensive produktive, rezeptive und reflexive Spracharbeit, die sich nicht auf die rein kognitive Durchdringung von sprachlichen Strukturen oder ihr mechanisches Nachplappern beschränkt, sondern Sprache im narrativen Handlungsvollzug ermöglicht.

Es wird oft die Vernachlässigung der Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht beklagt. **Dazu Sigrid Witte** (vgl. Witte im DaF 1998): In der Fremdsprachendidaktik wurde früher manchmal übersehen, dass Sprachproduktion wie – Rezeption nicht nur kognitiv, sondern auch emotional gesteuert werden. Aussprachuschulung sollte deshalb nicht isoliert erfolgen, sondern in einen kommunikativ-emotionalisierten Rahmen gestellt werden, im Sinne einer

[27] Even, S.: Drama Grammatik. 2003. S. 151
[28] Singer, K.: Maßstäbe für eine humane Schule. S. 139

ganzheitlichen Unterrichtsmethodik, die der Sprach und Sprecharbeit gleichermaßen Raum gibt. Das bedeutet die ganze Vielfalt lautlicher, rhythmischer und melodischer Ausdrucksmöglichkeiten der Zielsprache und ihr nonverbales Register zu vermitteln. Nach Witte (1998, S. 104) bietet das Theaterspiel im Fremdsprachenunterricht günstige Rahmenbedingungen dafür, und zwar aus folgenden Gründen:

1. Als Schauspieler lässt sich der Lerner leicht davon überzeugen, dass er sich um eine sehr gute Aussprache und Intonation bemühen muss. Es gibt eine Parallele zwischen dem Schauspieler auf der Bühne und dem, der sich in einer Fremdsprache ausdrücken möchte. Beide müssen sehr darauf achten, wie sie etwas sagen, damit das, was sie sagen, auch verstanden wird.

2. Die Stimme ist neben Mimik, Gestik und Bewegung im Raum das wichtigste Gestaltungsmittel. Mit der Stimme gibt der Schauspieler Empfindungen, Stimmungen wieder. Es müssen alle Hemmungen abgebaut werden, die bekanntlich oft ein Grund für Aussprachefehler sind.

3. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Arbeit in der Gruppe. Im Gegensatz zur üblichen Unterrichtssituation dient die Sprach- und Sprecharbeit in der Theatergruppe dem gemeinsamen Ziel, das Theaterstück zu einer gelungenen Aufführung zu bringen. Gleichzeitig fördert das gemeinsame Erarbeiten des Stücks und der richtigen Art der Darstellung in intensiver Weise das freie Sprechen in natürlichen Kommunikationssituationen. Der Einsatz eigener Kreativität erhöht die Motivation und fördert den Spracherwerb.

III. Kommunikationshaltungen

Mit der bewussten Einbeziehung der Körperlichkeit des lernenden Menschen verändern sich im Unterrichtsraum die Positionen zueinander. Was die äußere

Haltung angeht, so steht die Lehrperson nicht mehr vor der Klasse, sondern in der Gruppe. Die demokratischen Unterrichtsverhältnisse (die im jeden Unterricht herrschen sollten) zeichnen sich durch folgende Charakteristika aus: das Rederecht wird nicht mehr von der Lehrperson zentral vergeben, sondern regelt sich wie in natürlichen Kommunikationssituationen durch sprecherinitiierte Redeübergabe oder selbstinitiierte Redeübernahme. Die Sprachmuster sind nicht traditionell angelegt. Die Bedeutungsorientierung dramapädagogischen Fremdsprachenunterrichts macht Kompromisse auf der Ebene der Sprachrichtigkeit erforderlich – einfach gesagt: wenn es noch verständlich ist, dann grifft der Lehrer nicht ein. (vgl. Even 2003, S. 155 f.)

IV. Kommunikative und linguistische Aspekte

Dramatik bietet eine tolle Möglichkeit für die Einübung und Entwicklung der Sprachfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören), vor allem fürs Sprechen. Schreiben kann geübt werden, wenn die Schüler z. B. ihren eigenen Auftritt oder ein kurzes Theaterstück ausdenken sollen. Lesen wird so geübt, wenn die Schüler die einzelnen Dialoge lesen.Dramik schafft einen experimentellen Kontext für diese Fertigkeiten. Im folgenden Teil beschäftige ich mich mit den Kommunikativen Fertigkeiten.

Kommunikative Aspekte bezüglich der Dramik

Im Kontext des FSU haben der kommunikative Zugang und Dramik haben einen gegenseitigen Effekt. Wenn der Lehrer die Dramik effektiv ins Unterricht implementieren will, muss auch die Lehrmethode kommunikativ aufgebaut werden.

Michael Halliday gliedert die Sprachfunktionen in sieben Kategorien:

Funktion	Zweck
1) instrumentale	etwas erwerben
2) regulative	Verhaltenskontrolle von Anderen
3) interaktive	Handeln mit Anderen
4) persönliche	Gefühle ausdrücken
5) heuristische	etwas lernen und entdecken
6) imaginative	aus fiktiver Welt schöpfern
7) repräsentative	kommunizieren

vgl. Michael Halliday 1985[29]

Alle diese Funktionen berühren sich in der Dramik, von der besonderen Bedeutung sind vor allem die interaktive, personale, heuristische und imaginative Funktion. Für Dramik sind die pragmatischen Komponenten der Sprache sehr wichtig. Es ist für die Schüler/Schauspieler nötig die 'was, wo, wann, warum und wie' Komponenten der Sprache zum folgenden Zweck zu beherrschen: sprechen und spielen in realistischer, bedeutsamer und glaubwürdiger Art und Weise.
Eine andere wichtige Komponente, die zum Erreichen der kommunikativen Kompetenz und Verstehen der Fremdsprache- und Kultur beiträgt, ist der Gebrauch der nonverbalen Kommunikation, also Gestik, Mimik, Intonation und Emotionen. In der Dramik gibt es ein reiches Maß dieser Sprachmerkmale, was auch zur besseren Kenntnissen über die Zielkultur führen kann.

Auf der Dramik gegründeter FSU ist kommunikativer FSU, weil:

- in beiden Methoden bemüht sich der Lehrer die Interaktionen zwischen den Schülern so zu schaffen (natürlich auch zwischen den Schülern und dem Lehrer), dass die Kommunikation möglich wird
- alle Aktivitäten konzentrieren sich überwiegend auf die Schüler
- in beiden Methoden ist das Lernen handlungsorientiert, aktives Engagement der Schüler ist ein Schlüsselelement

[29] URL: http://opus.kobv.de/tuberlin/volltexte/2005/1042/pdf/ronke_astrid.pdf 2006-03-07

- beide Methoden basieren auf dem praktischen Gebrauch der gesprochenen und nonverbalen Sprache, und weniger auf dem theoretischen Bereich der Linguistik

(vgl. Ronke, A.: Wozu all das Theater 2005, S. 100 – 109)[30]

V. Kulturelle Aspekte

Im Kontext wachsender Internationalisierung in Ausbildung und Beruf verlagerte sich der Schwerpunkt des Fremdsprachenunterrichts von einem philologisch-schöngeistigen Bildungsvehikel zu einer interkulturellen Orientierung, die alltagskulturelle Zusammenhänge zu vermitteln und zur Verständigung zwischen Angehörigen unterschiedlicher Nationen, Muttersprachen und Kulturen beizutragen sucht. Dabei wurde besonders die Problematisierung und Überwindung von gegenseitigen Vorurteilen und Stereotypen angestrebt (Even 2003, S. 47).

Die Frage, ob man eine Sprache ohne kulturelle Kontexte unterrichten kann, ist nicht eindeutig zu beantworten. Es gibt nähmlich unterschiedliche Meinungen.

„Kommunikative Kompetenz in einer Fremdsprache schließt ein, in der Begegnung mit einer anderen Kultur die Grenzen des eigensprachlichen und eigenkulturellen Verhaltens zu erkennen und sich auf andere sprachliche wie auch nichtsprachliche Verhaltensweise einzulassen[31]*“.*

Die Lehrer können die Zielkultur auf verschiedene Weise den Schülern näher bringen. Wenn man über die Dramik spricht, dann bietet sich das Lesen von authentischen Texten an.

---

[30] URL: http://opus.kobv.de/tuberlin/volltexte/2005/1042/pdf/ronke_astrid.pdf 2006-03-07

[31] Krumm, H.J.: Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. S. 157

VI. Psychologie

Wie schon oben angeführt, Dramik ist interdisziplinär und geht von den Erkenntnissen mehreren Fächer aus. Auch Psychologie spielt eine wesentliche Rolle.

Eine häufig anzutreffende methodische Forderung ist die mehrkanalige Aufbereitung von Lernstoff. Man geht davon aus, dass Lernstoffe, die über mehrere Kanäle aufgenommen werden, intensiver gespeichert werden, weil diese Kenntnise aus unterschiedlichen Wahrnehmungsfelden stammen[32].
Davon geht auch die Untersuchung der American Audiovisuell Society über menschliche Behaltensleistungen aus:

Danach behalten wir:

- 20% von dem, was wir hören,
- 30% von dem, was wir sehen,
- 80% von dem, was wir selber formulieren können und
- 90% von dem, was wir selbst tun.

(vgl. Gudjons 1992, S. 50)

Daraus ergibt sich, dass „das handlungsintensive Lernen begünstigt die multidimensionale Kodierung von Informationen, da es verschiedene Sinnesorgane beteiligt, mehrere Gehirnregionen mitschwingen lässt und ein breites Netz bedeutungshaltiger Assoziationen ermöglicht[33]".

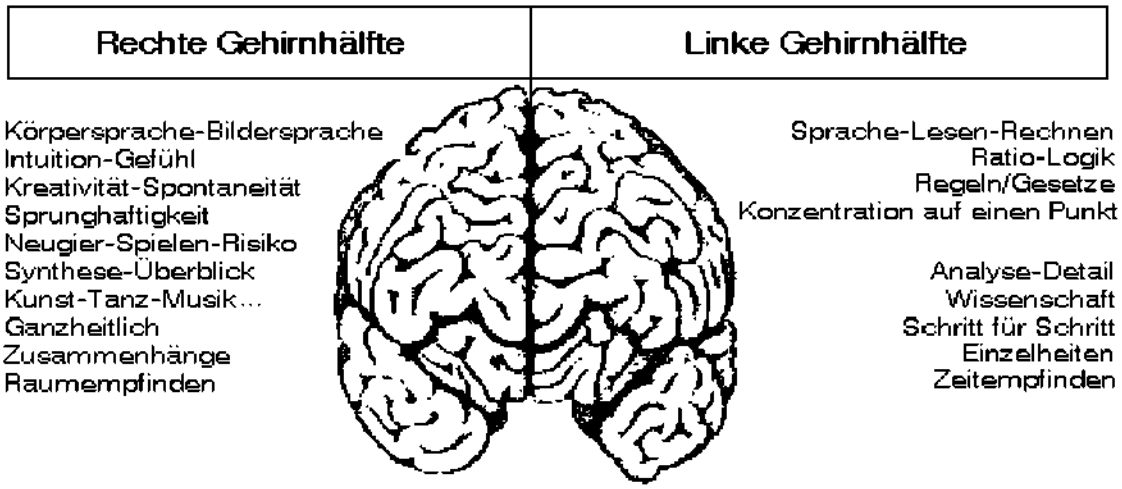
Daraus ergibt sich, dass die Dramik eine der besten Unterrichtsmethoden nicht nur zur Fremdsprachenerwerb ist, sondern auch generell für das Lernen, weil hier mehrere Kanäle aktiviert werden. Deshalb wird heutzutage auch das "Lernen mit allen Sinnen" propagiert.
Wie sieht es also in unserem Gehirn aus?

---

[32] Vester, Frederic: Denken, Lernen, Vergessen. Zitiert in: Ortner 1998, S. 155
[33] Möller, K.: Lernen durch Tun. zitiert in: Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen. S. 50

Ein Model [34]

Die Funktionen der beiden Gehirnhälften



„Für Kinder ist es normal beide Hemisphären des Gehirns beim Lernen einzusetzen. Ab dem Eintritt in den konventionellen Schulunterricht wird jedoch die rechte Hemisphäre, die durch Phantasie und Kreativität geprägt ist und von uns Erwachsenen im täglichen Leben nicht sonderlich gefordert wird, mehr und mehr vernachlässigt.

Effizientes Lernen ist daraufhin ausgerichtet beide Hemisphären zu stimulieren. Der rechten, unterforderten Hemisphäre kommt dabei besondere Bedeutung zu. Man kann sie beschreiben als ein auf Phantasie und Intuition ausgerichtetes Funktionsgefüge, welches Paradoxie und akausales Denken toleriert, für Mustererkennung und bildhaften Vergleich zuständig ist und Gefühle in die Informationsverarbeitung mit einbezieht.

Die linke, dominante Hemisphäre ist funktionell gekennzeichnet durch einen rationalen und analytischen Denkprozess, bei dem kontrolliertes und sequentielles Vorgehen im Vordergrund stehen und Ordnung und Strukturierung von Informationen erfolgen.

[34] URL: http://www.seminar-albstadt.de/bereiche/paedagogik/paed/lernen.htm 2006-03-07

Die gleichzeitige Stimulation von linker und rechter Hemisphäre, durch Faktenwissen einerseits und Musik andererseits, wird schließlich als horizontale Integration bezeichnet. Durch Stimulation des Gehirns vom Cortex, der für die Kognition verantwortlich ist, über das Vorderhirn, wo Emotion und Motivation gleichermaßen angeregt werden sollen, zum Hirnstamm, der Herzschlag und Atmung steuert, bis hin zum Cerebellum, welches für die Motorik zuständig ist, wird das ganzheitliche Lernen unterstützt[35]".

Wenn man also mit Hilfe der Theatermethode lernt, dann benutzt man beide Hemisphären seines Gehirns, obwohl die rechte Hemisphäre aktiver wird.

VII. Soziales Lernen und Erziehung

Der Begriff des sozialen Lernens stammt aus der Lernpsychologie und wurde auch von der Sozialpädagogik aufgegriffen. Das soziale Lernen ist, wie ich darlegen möchte, eine der Grundlagen für das handlungsorientierte, problemlösende Lernen, also auch für die Dramik.
In der Sozialpädagogik versteht man unter sozialem Lernen den Vorgang des Erwerbs sozialer und emotionaler Kompetenzen. Es geht dabei um die Entwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit, Kontakt-, und Kommunikationsfähigkeit. Als ziel des sozialen Lernens gilt die Fähigkeit zur sozialen Antizipation[36].

Das Lernen, was in entscheidendem Maße die Persönlichkeits- und Sozialeigenschaften fördert, verlangt solche Bedingungen, in denen die Schüler effektiv lernen können. Es hängt vor allem von dem Lehrerzugang ab, er kann zur

persönlichen und sozialen Schülerentwicklung beitragen:

- mit Präzisieren und Klarmachen ihres Denkens
- mit der Wahl von geeigneten Strategien und ihren Lösungsverfahren
- mit geduldigem Anhören dessen, was sie sagen möchten

---

[35] URL: http://www.alphaseminars.de/66,0,lernpsychologie,index,0.php? 2006-03-07
[36]URL: vgl.: http://de.wikipedia.org/wiki/Soziales_Lernen 2006-03-07

- zeigen, dass sie vollwertige Mitglieder bei der gemeinsamen Arbeit sind
- eigenes Vorbild

Sehr wichtig ist die Methode, die der Lehrer benutzt. Sehr vorteilhaft sind die Rollenspiele. Den Schülern werden die Rollen und Situationen zugeteilt, in denen sie handeln sollen. Mit der Fremdrollenübernahme und Selbstanschauung ist er kein Subjekt mehr, sondern schon ein Beobachtungsobjekt. Jeder Mensch besteht in diesem Sinne aus zwei Teilen, und zwar:

- I (aus dem Englischen) – ist spontan, impulsiv, realisiert sich in derzeitigen Handlung
- Me, oder auch sozialisiertes Me, die man aus der Beziehung zu der gespielten Rolle definiert

I und Me sind in ständiger Interaktion. Diese Methode (die Kopplung von I und Me) fördert die Imagination und Schöpferkraft, die Fähigkeit sich und den anderen zu verstehen, sich in andere einfühlen zu können; es entwickelt Verständnis und Toleranz, kultiviert die Schülerstellungnahmen- und Meinungen – durch direkte Erfahrung[37].

Rollenspiele als Analogie der Sozialisierung

Falls der Sozialisierungssinn das Lernen von gesellschaftlichen Normen und Gehalten, Interaktionen, Rollen, aber auch eigenem Lernen, Denken, Kenntnissen, Haltungen, usw...ist, dann gibt es nur einen kleinen Unterschied zwischen diesen Sozialisierungsfunktionen und den Zielen von Rollenspielen in der Erziehung und Ausbildung.

Falls wir in Betracht nehmen, dass die Sozialisierung vor allem in der lebendigen Interaktion verläuft, dann sehen wir, dass die Rollenspiele mithilfe von denselben lehren.

[37] vgl. Machková, E.: Drama v anglické škole. S. 65 – 67 und
Valenta, J.: Kapitoly z teorie výchovné dramatiky. S. 64 - 66

Falls die Nachahmung und Identifizierung wichtige Mechanismen der Sozialisierung sind, dann müssen wir festellen, das dieselben Mechanismen eine wichtige Aufgabe bei den Rollenspielen erfüllen.

Falls wir als eines der Hauptziele, - mittel, - inhalte und – ergebnisse der Sozialisierung die Bewegung auf dem Feld der Sozialrollen ansehen, dann ist ja klar, dass das gelenkte Lernen, die die Hauptmethode der Rollenspiele benutzt, nicht nur ein Sozialisierungsbestandteil ist, sondern auch sein labormäßiges Abbild.

Im Grunde genommen sind die Rollenspiele in der Erziehung und Ausbildung eine spezifische Sozialisierungsanalogie im üblichen Wortsinn[38].

VIII. Physische Aspekte

„Rettet den körperlich-sinnlichen Zugang zur Welt! Kinder sind Bastler, Maler, Handwerker, Läufer, Hüpfer. Ihre Motorik und ihre Sinneswerkezeuge sind ihre Organe der Welterkundung[39]“.

Leider ist es immer ein übliches Bild – der Lehrer steht vor der Klasse, die Schüler sitzen in den Bänken und verläuft der Frontalunterricht. Es ist anstrengend für den Lehrer und ermüdend für den Schüler. Was soll damit gemacht werden? Gibt es ein gutes Rezept? Bestimmt! Die Dramik!

Wie schon oben erwähnt behalten die Schüler ungefähr 90% im Gedächtnis von dem, was sie selbst tun, also wenn das Lernen mit der Bewegung unterstützt wird und das bedeutet schon etwas. Dass diese Erkenntnis schon lange bekannt ist zeigt ein chinesisches Sprichwort: „ Ich höre und vergesse, ich sehe und behalte und ich tue – ich verstehe!“

---

[38] vgl. Valenta, J.: Kapitoly z teorie výchovné dramatiky. S. 67 f

[39] Flitner, A.: Freie Schulen. in: Merkur 8/1980. S. 779

Auch die Neuropsychologie kennt den Zusammenhang von Bewegung und Gedächtnis – zuerst werden die Substantive, dann die Adjektive und erst zuletzt die Tätigkeitswörter vergessen. Wo Schüler etwas demonstrieren, herstellen, untersuchen, ausprobieren können, wenn sie unter Einbeziehung möglichst vieler Sinne hantieren, wächst das Interesse, entsteht manchmal sogar Faszination. Nachweislich ist bereits diese Aktivierung und Motivation eine günstige Bedingung für das langfristige Behalten der damit verbundenen Inhalte. Sinnhaftigkeit und subjektive Bedeutsamkeit sind stark motivierende Kräfte. Im handlungsorientierten Unterricht wird dies oft erreicht durch das Anstreben konkreter Produkte, z. B. einer Theatervorstellung (vgl. Gudjons 1992, S 52 f.).
Wenn wir schon über die Dramik sprechen, dann sollten wir nicht vergessen, dass das Wort „Drama" aus dem griechischen stammt und „Handlung" bedeutet. Es gibt eine offenbare Verbindung zwischen der Dramik und dem Fremdsprachenunterricht. In der Dramik ist der Körper eines der Hauptinstrumente. Im Fremdsprachenunterricht ist die Körpersprache ein wichtiges Mittel. Die Anfänger konzentrieren sich zuerst auf die Sprache, erst dann wird auch der Körper eingesetzt. Es ist nicht immer einfach die Fremdsprache mit der Mimik und Gestikulation zu begleiten, aber das ist gerade das, was die Sprache real macht.

3. 6 Die Funktionen und Ziele der Dramik

Dramik in der Schule ist ein Unterrichtsmittel. Welche Funktionen hat also die Dramik in der Schule?
Josef Valenta (vgl. 1995, S. 36 ff.) hat sie in 5 Punkten zusammengefasst:

1. **Dramik als ein Motivationsmittel zum Lernen**

Natürlich ist die Dramik nicht die einzige Motivationsmethode, aber es ist ein Mittel, das zur Motivationsanregung beiträgt.

2. Dramik als ein Fazilitationsmittel (Lernenerleichterungsmittel)

Dramik erleichtert das Lernen auch damit, dass sie uns in eine „Als" – Situation versetzt. Die Schüler lernen die Lerninhalte in Situationskontexten. Vereinfacht auch dadurch, dass die abstrakten Begriffe durch das Spielen von Leuten konkretisiert werden

3. Dramik als ein Trainingsprozess

Hier im Sinne Dramik als ein Unterrichtsmittel. Training ist da eine gelenkte Aneignungsart, wo der Schüler psychisch und physisch aktiv ist und die Persönlichkeitsänderungen (nicht die Rolle, sonder die Person!) sind ein Ergebniss der Informationsverarbeitung von Schülern.

4. Dramik als ein Entspannungsmittel

Diese Funktion hängt von dem Kontext der Rolle ab. Es gibt keine Regel, dass sich die Schüler nach dem Spiel besser fühlen müssen. Hier handelt es sich nicht nur um die Muskel- und psychische Relaxation, sondern mehr um die positive Zustandsveränderung in der Spielphase und auch danach. Dramik benutzt man auch als Therapie bei den Behinderten und bei der Psychotherapie.

5. **Dramik als ein Kunstmitteilungsmittel**

Diese Funktion ist nicht mehr so den Schülern gewidmet, sondern mehr dem Publikum.

Die Ziele

„Wer sein Ziel kennt, findet leichter seinen Weg."

Mit den Zielen beschäftigt sich die Pädagogik, sie geht der Effektivität der Erziehung und Ausbildung nach. Manche Ziele habe ich schon angedeutet. Und zwar:

- Soziale Entwicklung
- Imaginationsentwicklung

- Entwicklung der kommunikativen Fertigkeiten
- Die Fähigkeit zum kritischen Denken
- emotionelle Entwicklung
- Selbsterkenntnis- und Kontrolle
- Ästhetische Entwicklung

Es wäre ein Traum, wenn die Lehrziele des Lehrers und die Ziele der Schüler übereinstimmen würden. Außerdem wird vom Lehrer erwartet, dass die Schüler sich mit seinen Lernzielen identifizieren. Lehr- und Handlungsziele können am ehesten dadurch aneinander abgearbeitet werden, dass im Unterricht versucht wird, Handlungsprodukte herzustellen. Im gemeinsam beschlossenen Produkt liegt gleichsam der Schnittpunkt von Lehrzielen und Handlungszielen. Das Produkt (z. B. eine Theatervorstellung) hat dann organisierende Kraft für die gesamte Unterrichtsgestaltung. (vgl. Gudjons 1992, S. 124)

Weitere Ziele eines Theaterprojekts können sein (vgl. Fürl 2002, S. 35):

- den Schülern und dem Publikum ein bleibendes und schönes Erlebnis verschaffen
- das Publikum unterhalten und einbeziehen
- die Erziehungsinhalte der Gruppe offen legen
- gemeinsame Arbeit präsentieren
- und viele andere

Bei einem Theaterprojekt ist eine gelungene Theateraufführung nur ein sekundares Ziel, viel wichtiger ist der Prozess, der dazu führt. Die Person, die ein solches Projekt vorbereitet ist der Lehrer, deshalb ist er uns seine Rolle sehr bedeutend.

3. 7 Die Lehrerpersönlichkeit- und Rolle

Die Lehrerrolle im Projektunterricht ist anders als im „normalen" Unterricht. Der Lehrer ist Partner beim Lernen. Der Pädagoge soll sich zurückziehen und helfen, nur wenn es nötig ist. Frey (vgl. 1993, S. 192) benutzt den Ausdruck Hintergrundlehrer. Das bedeutet, dass die Kinder möglichst alle Schritte selbst tun sollten. Dass der Lehrer eine Persönlichkeit sein muss, ist klar. Zwischen ihm und der Gruppe muss gegenseitiges Vertrauen hergestellt werden. Aber auch der Lehrer muss die Schüler als Persönlichkeiten akzeptieren. Das ist der Ausgangspunkt, auf dem man aufbauen kann. Dass Projektunterricht eine sehr empfohlene Unterrichtsform ist, muss ich nicht erklären. In vielen Schulen versucht man Projekte zu machen. Aber ein Theaterprojekt! Dramik ist – wie ich schon bewiesen habe – eine Form, die das Wahrnehmen mit allen Sinnen sehr gut ermöglicht und deshalb kann man sie nur empfehlen. Aber ist jeder Lehrer im Stande ein Theaterprojekt durchzuführen? Diese Frage muss sich jeder Lehrer stellen. Der Lehrer muss allein sehr kreativ sein und für diese Methode begeistert. Oft sind das Leute mit künsterlichen Anlagen, die irgendwie der Dramik nahestehen.

3. 8 Zur Vorlagenwahl

Natürlich ist nicht nur das WIE die Schüler spielen, sonder auch das WAS sie spielen wichtig. Im Grunde genommen gibt es zwei Möglichkeiten: entweder benutzt man ein fertiges Theaterstück – also eine vorgegebene Textvorlage, oder man versucht ein neues Stück zu schaffen. Beides hat Pros und Contras. Die Expertenansichten sind unterschiedlich. Gegen das fertigen Theaterstück – also einen autentischen Text gibt es fast gar keine Einwände, was nicht so überraschend ist. Wenn wir schon bei dem Fremdsprachenunterrichten die Dramik benutzen oder nicht, ist es gut auch authentische Texte zu benutzen. Deren Einteilung im Unterricht kann die sprachliche und kommunikative Kompetenz befestigen. (vgl.: Kostelníková 1998/99, S. 7f)
Damit kann man meines Erachtens nur übereinstimmen. Es gibt aber noch die zweite Variante, die ich auch nicht unterschätzen würde: ein neues Stück schreiben.

Nach Waegner (1994, S. 51) gibt es in diesem Sinne 3 Wege, um zu einer Spielvorlage zu kommen:

1) Der Spielleiter schreibt allein am Schreibtisch: Das Ergebnis ist dem Spieler genauso fremd wie andere fertige Vorlagen.
2) Die Schüler setzen sich in Gruppenarbeit hin und schreiben ihre eigene „Kopfgeburt". Das Ergebnis wird sein: Die Handlung wird einleuchten, soweit die Gruppe überhaupt am Schreibtisch zu einem alle befriedigenden Ende kommt.
3) Spieler und Spielleiter finden zusammen eine spielbare Story, die erst einmal nur in den Köpfen zu sein braucht und vielleicht erst am Ende aufgeschrieben wird.
   a) Über Brainstorming führt sie der Spielleiter zu einem oder einigen wenigen gemeinsamen Themen.
   b) Das Finden spielbarer Szenen kann auch über die Warm-ups, Sensibilierungsübungen und einzelnen Etüden zum Erproben des theatralen Handwerkzeugs stattfinden, und zwar grundsätzlich bei allen Übungen, die die Spieler gern ausprobiert. Natürlich lassen sich die Methoden auch mischen, wichtig ist hier die Schülerbeteiligung.

Natürlich ist nicht für jeden Lehrer die zweite Variante verwendbar. Denen würde ich die erste empfehlen. Auch nicht für jeden Lehrer ist die Theatermethode (Theater im Unterricht) die beste, aber davon noch später.

Welche Vor- und Nachteile die zweite Variante hat?

- Der Lehrer kennt die Schüler und ihr Niveau und kann allein, aber besser mit Hilfe der Studenten ein Stück „nach Maß" schreiben.
- Wenn die Schüler schon in diesem Moment beteiligt sind, erhöht es ihre Motivation.
- Der Lehrer muss nicht lange nachdenken, was die Schüler interesieren würde.
- Die Schüler eintscheiden selbst – oder mit Hilfe von dem Lehrer – was ein wichtiges Projektmerkmal ist.

- Das neu entstehende Stück wird mehr über die Gruppe aussagen.

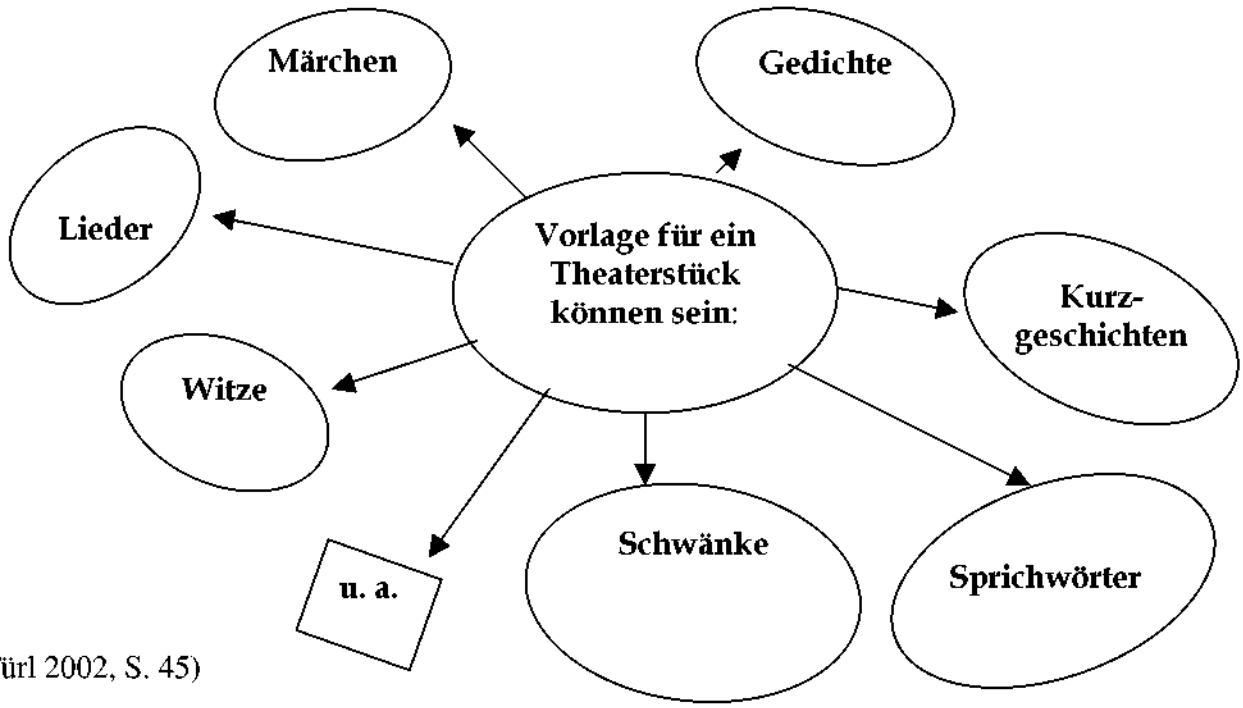
X

- Es braucht mehr Zeit und viele Überlegungen.
- Es ist anspruchsvoller für den Lehrer, aber auch für die Schüler.
- Nicht jede Gruppe ist im Stande so ein Stück zur Welt zu bringen – wegen Altersdisposition, mentaler und kreativer Fähigkeit, Sprachniveau …
- Der Zielkulturaspekt verliert an Bedeutung.
- Die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler sind begrenzt.

Manchmal ist es also leichter, besonders für theaterunerfahrene, auf ein fertiges Theaterstück zurückzugreifen. Der Text ist vorgegeben und mit Gestaltungshinweisen versehen. Aber ein passendes Stück zu finden ist auch schwierig. Die Anzahl der Personen stimmt nich mit der Anzahl der Schüler überein. Das Thema passt nicht. Die Stücke sind nicht für die Fremdsprachler in einer einfachen und gut verständlichen Form geschrieben. Solche Stücke müssen also oft umgeschrieben werden.

Spielvorlagen

Egal ob das Theaterstück vorgegeben ist oder ob wir es selbst erarbeitet haben.



(Fürl 2002, S. 45)

Märchen

Auf Grund ihrer Inhaltsvielfalt für beinahe jede Theater- oder Spielform geeignet. Jeder Schüler hat sein Lieblingsmärchen und es gibt wahrscheinlich keinen Menschen, der dieses Genre nicht mag.

Gedichte

Kinder mögen Reime und Gedichte. Sie lieben deren Klangfarbe und das erleichtert auch das Auswendiglernen. Der Text ist vorgegeben un braucht einen oder mehrere Rezitatoren. Sie können als Puppentheater, Lebende Bilder o. ä. aufgeführt werden.

Kurzgeschichten

Kurzgeschichten erzählen meist von Personen, in deren Alltag etwas Ungewöhnliches passiert. Auf Grund ihres geringen Umfanges und der Klarheit der Sprache sind sie bestens geeignet für dasTheaterspiel mit Kindern jeden Alters. Die Kurzgeschichten sind vielfältig – für jeden Schüler ist es möglich eine passende Geschichte zu finden.

Sprichwörter

Sprichwörter nehmen wir als eine Basis für eine Geschichte. Wir wählen die passenden Sprichwörter aus und erarbeiten daraus einen Text. Am Ende kann das Publikum raten, um welches Sprichwort es geht.

Schwänke

Schwänke sind Erzählungen von derb-lustigen Streichen, in denen ein listiger Schlauer die Dummen verspottet. Das macht den Schülern Spaß!

Witze

Humor ist alters- und geschechtsspezifisch. Gemeinsam aber haben wir alle eins – wir lachen gern. Gespielte Witze sind eine gute Abwechslung zum Alltag. Die Wirkung ist groß, der allgemeine Aufwand aber sehr gering. Das Bühnenbild besteht aus allerlei Alltagsgegenständen, die in der Einrichtung zu finden sind.

Lieder

Es gibt viele Märchen- und Geschichtenlieder, die sich gut darstellen lassen. Aber nicht in jedem Alter möchten die Schüler vor dem Publikum singen. (vgl. Fürl 2002, S. 45 ff.) Aus meiner Erfahrung würde ich es aber sehr bis der fünften Klasse.

3. 9 Welche Theaterform kann verwendet werden?

Im Grunde gibt es zwei Wege, wie man ein Theaterstück darstellen kann.

3. 9. 1 Nonverbale Formen

Es scheint wahrscheinlich komisch zu sein, in dem Fremdsprachenunterricht nonverbale Techniken zu benutzen. Aber wie ich schon oben erwähnt habe, auch die Körpersprache ist eines der wichtigen Ausdrucksmittel in jeder Sprache. Und wenn man nicht in der Muttersprache spricht und dabei auch die Gestik, Mimik … einfach den Körper benutzt, erst dann scheint der ganze Eindruck glaubwürdig zu sein. Körpersprache – oder Bodylanguage soll aber meines Erachtens als Teil der Vorstellung sein. Sehr gut ist es auch sie in der Warm-up-Phase einzuordnen.

Pantomime

Das Wort „Pantomime" stammt wieder aus dem griechischen *pantomímos* und bedeutet „alles nachahmend". Es bezeichnet eine Form der darstellenden Kunst, deren Darsteller in den meisten Fällen ohne gesprochenes Wort auskommen und Szenen, Örtlichkeiten und Charaktere hauptsächlich durch Gestik und Mimik

verständlich machen. Masken oder Schminkmasken können dabei Verwendung finden[40].

Diese Form benutzen oft die Lehrer, wenn sie die Wörterbedeutung den Schülern ohne Sprache vermitteln möchten. So lernen auch die Schüler diese Form zu benutzen. Wenn der Schüler etwas ausdrücken möchte, aber sein Sprachniveau ist noch nicht so hoch wie er bräuchte, dann benutzt er sehr oft gerade den Körper dazu.

Lebende Bilder

Die Schüler stellen mit ihrem Körper Bilder nach, ohne sich dabei zu bewegen. Diese sehr interessante Spielform fördert besonders die Konzentration und Koordination. Geeignet ist sie für einzelne Szenen während eines Schauspiels. (vgl.: Fürl 2002, S. 59)

Schattenspiel

Eine Geschichte wird erzählt, indem farbige, schwarze oder weiße Schatten auf eine beleuchtete Leinwand geworfen werden. Das Spiel mit den Schatten will die Zuschauer verzaubern und baut darum auf Illusionen. Um diesen Charakter nicht zu zerstören, sollten die Schüler hinter der Leinwand nicht sprechen. Der Text wird von einem oder mehreren Erzählern übernommen[41]. Es ist also nicht eine Reinform, wenn wir über die nonverbalen Techniken sprechen, sondern eine Halbform. Das Visuelle spielt hier aber eine dominierende Rolle.

Schwarzes Theater

Schwarzes Theater ist eine Art des Pantomimenspiels. Der Schwerpunkt wird ausschließlich auf die Symbolik und die Wirkung der Farben gesetzt. In einem abgedunkelten Raum, vor schwarzem, lichtschuckendem Hintergrund bewegen sich schwarz gekleiderte Schüler mit weißen Händen und Füßen oder abstrakten Figuren oder geschminkten Gesichten,... Dies ist jedoch sehr aufwändig und finanziell oft

---

[40] URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Pantomime#Grundlagen_und_Technik 2007-03-25

[41] URL: vgl.: http://de.wikipedia.org/wiki/Schattenspiel 2007-03-26 und
Fürl, E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort.2002. S. 60

nicht realisierbar[42]. Das schwarze Theater kann auch in Form eines Puppenspiels funktionieren. Es gibt aber auch Ausnahmen, wo im Schattenspiel gesprochen wird – das gilt vor allem in Tschechien.

3. 9. 2 Verbale Formen

Rollenspiele

Die Rollenspiele habe ich schon mehrmals erwähnt. Im Rollenspiel werden reale Lebenssituationen vorgegeben. Meist sind es alltagskonflikte, die auf Gegensätzen beruhen. Die Schüler sezten sich mit den Situationen spielerisch auseinander und versuchen die Konflikte zu lösen, mit dem Ziel, für das Leben zu lernen. Beim Einsatz eines Rollenspiels im FSU ist eine sehr sorgfältige Vorbereitung erforderlich, um den Lernern die Einfühlung in ihre Rolle und die imaginäre Situation zu ermöglichen[43]. Ein Theaterstück kann aus mehreren Rollspielstücken bestehen, die z. B. ein gemeinsames Element haben.Die Rollenspiele werden ziemlich oft im Unterricht verwendet.

Schauspiel

Dieser Begriff hat mehrere Bedeutungen, unter anderem auch: Die Aufführung eines Theaterstücks, in dem das gesprochene Wort überwiegt. Märchen, Kurzgeschichten und Schwänke können gut als Schauspiel dargestellt werden. Diese Theaterform gehört zu dem gebräuchlichsten[44].
Hier habe ich also beschrieben, woraus der Lehrer auswählen kann, wenn er ein Theaterprojekt mit den Schülern realisieren will. Folgend beschreibe ich einen möglichen Verlauf eines Theaterprojektes.

---

[42] vgl.: Fürl, E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort. 2002. S. 61
[43] vgl.: Fürl, E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort. 2002. S.54 und
Richter, N.: Gestaltpädagogisches Lehren und Lernen im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. S. 89
[44] vgl. Fürl, E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort. 2002. S.54

3. 10 Verlauf eines Theaterprojektes

Hier beschreibe ich die einzelnen Schritte, die gemacht werden müssen, damit ein Theaterprojekt mit allen unbedingten Attributen entstehen kann.

3. 10. 1 Die Vorbereitungsphase

Am Anfang steht der Lehrer.Die Lehrerrolle in einem Theaterprojekt ist anders als im „normalen" Unterricht. Die Schüler haben die Möglichkeit/Pflicht zur Themenwahl, Planung, Selbstkontrolle, … das alles ist jetzt schon klar, aber was bedeutet es für den Lehrer – hat er also frei? Gar nicht – im Gegenteil – für den Lehrer bringt es viel mehr Anstrengung, Nerven, … aber wenn es klappt, dann auch große Freude und Befriedigung.

Was muss der Lehrer vor dem Theaterprojektbeginn feststellen:

Die grundlegenden Spiel- und Projektbedingungen sollten vorher genau überdacht werden. Sie sind von vornherein entscheidend für die Textauswahl und für den gesamten Probenverlauf.

- **die Zeitdisposition** - also wieviel Zeit kann der Lehrer im Rahmen des Unterrichts dem Projekt widmen, demnach unterscheidet Frey (1993, S. 20 – 21) die

    - Kleinprojekte (2 bis 6 Stunden)
    - Mittelprojekte (bis 40 Stunden)
    - Großprojekte (mindestens eine Woche, oft ein ganzes Jahr)

Ein Theaterprojekt kann durch eine falsche Zeitplanung stark beeinträchtigt werden. Ich möchte beweisen, dass auch nur im Unterrichtsrahmen ein gutes Theaterprojekt entstehen kann. Das bedeutet, dass ein solches Projekt nicht zeitanspruchsvoll sein soll, damit es nicht eine negative Wirkung auf den

Lernprozess hätte. Das Stück sollte möglichst der zur Verfügung stehenden Zeit angemessen werden, bzw. sollte umgekehrt auch die Zeit dem Stück entsprechen. Wir müsen also solche Stücke wählen, die relativ schnell und gut eingeübt werden können. Meines Erachtens muss es nicht ein Marathonstück sein, oftmals ist es besser, ein kleines Stück effektvoll und qualitativ gut zu inszenieren. Man muss gut die Aufgaben verteilen – es ist nicht die Lehrersache sich ständig um alles kümmern – alle Schritte muss man vorher gut planen.(Natürlich geht es nicht immer alles zu planen.)

- **die Schüler/Schauspieler**, und zwar:
  - ***das Alter der Schüler*** – das hängt unter anderem mit der Spielvorlagenwahl zusammen, es gibt Stücke, die von Anfang an aus verschiedenen Gründen ausgeschlossen sind und die ich den Schülern nicht anbieten werde (also Stücke, die die Schüler noch nicht verstehen können).
  - ***die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler*** – welche sprachlichen und theatralischen Fähigkeiten sind vorhanden; inwieweit sie in der Lage sind Texte zu reproduzieren und wiederzugeben
  - ***die Schülerinteressen*** – wofür interessieren sich die Schüler; welche Stärken haben sie; gibt es in der Gruppe auch musikalische oder andere künstlerische Anlagen, die man ausnützen kann?
  - ***die Klassezusammensetzung*** – ist es eine ruhige oder lebendige Klasse, wie viele Jungen und wie viele Mädchen wreden mitwirken

- **die materiellen Bedingungen** – was alles steht uns zur Verfügung (das hängt eng mit den Spielthemen zusammen); wird das Theaterprojekt kostenintensiv; ist ein Theaterfonds vorhanden (Kostüme, Dekorationen, Requisiten,…). Um bestimmte Wirkungen zu erzielen, braucht man entsprechende Materialien.

- **das Publikum** – wer ist das Publikum – Mitschüler, Eltern, Öffentlichkeit,… ;wie viele Zuschauer erwarten wir und was erwarten

sie? Das Publikum ist hier auch ein Faktor, der die Motivation erhöht. Wenn so ein Stück für „Niemanden" gespielt würde, hat es zwar immer einen Sinn, aber den Schülern ist er nicht offenbar – und das ist falsch. Aus einer Theateraufführug kann auch ein anderes Produkt entstehen – eine Aufnahme, eine Broschüre – ein Szenario mit Bildern)

- **die räumlichen Bedingungen** – hängen eng mit dem Publikum und der Theaterstückart zusammen. Wo wird das Theaterstück aufgeführt – in der Klasse, in der Turnhalle, außerhalb der Schule,... ;wo können die Proben stattfinden? Jedes Stück braucht einen entsprechenden Spielraum.

Wenn der Lehrer das alles durchdacht hat, kann er weitermachen. Jetzt kann er mit seinem Projektgedanken vor die Klasse treten. Es reicht aber nicht nur zu sagen (manchmal vielleicht schon) „Hallo Leute, wir spielen Theater!". Man muss die Schüler darauf vorbereiten – man muss sie motivieren!

Motivation

Die Motivation aller Beiteiligten ist entschiedend. Alles steht und fällt mit dem Engagement der Beteiligten. Die Identifikation mit einem Theaterprojekt und seine aktive Unterstützung müssen möglischt ausgeprägt sein, soll das Vorhaben gelingen. Zuerst muss der Lehrer die Schüler motivieren, aber die Schüler sollten die Motivation im Laufe des ganzen Projekts fühlen. Sie sollten also nicht nur äußerlich – von uns Lehrern, aber auch innerlich – von sich selbst – motiviert werden.

Was kann also die Schüler überzeugen, sich an einem Theaterprojekt aktiv zu beteiligen? Meines Erachtens sollte es von der Gruppe ausgehen – man muss die Gruppe gut kennen – die Interessen und Talente der Schüler, ihre Fähigkeiten. Fast in jeder Klasse gibt es solche Schüler, die sich gerne vor den anderen zeigen. Die werden bestimmt gern spielen. Aber was ist mit dem Rest? Der Lehrer sollte wissen, ob manche Kinder ein Musikinstrument spielen, welche Kinder gut und schön malen, welche gern tanzen,... Das alles hilft bei der Überzeugung der Schüler. Als Vorimpuls können wir mit den Schülern ins Theater gehen, ein Theaterstück lesen, einen Film ansehen oder ein interessantes Thema besprechen. Das wird der

Außenstimulus. Dass sich der Schüler mit dem Projektthema identifizieren muss und was der Lehrer dafür tun soll (das hängt mit der inneren Motivation zusammen) habe ich schon behandelt.

3. 10. 2 Realisationsphase

Spielvorlage finden

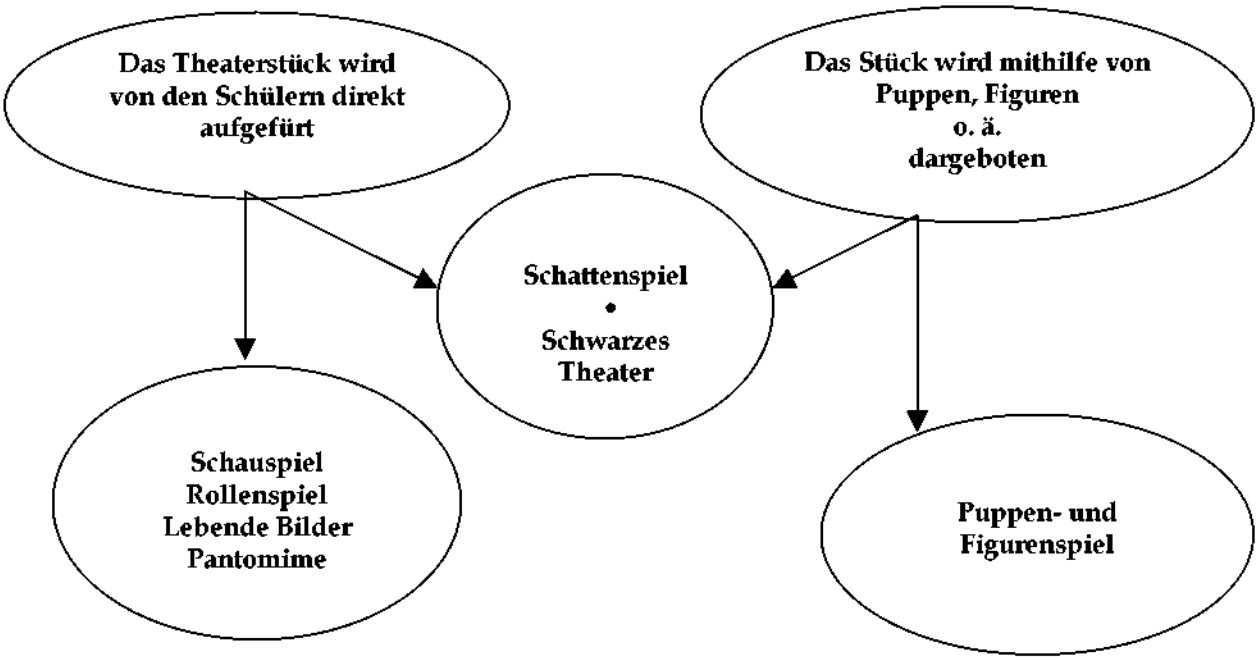
Nachdem wir die Schüler genügend motiviert haben, finden wir gemeinsam eine Spielvorlage, die der Mehrheit gefallen wird. (zur Spielvorlage siehe oben)

Theaterform wählen

Zu der ausgewählten Vorlage suchen wir eine passende Theaterform.(zur Theaterform siehe oben) Wir müssen natürlich den Schülern die Prinzipien der einzelnen Methoden erklären, weil nicht jede Spielvorlage sich zu jeder Theaterform eignet.

Für die Anschaulichkeit kann der Lehrer an die Tafel folgende Skizze umreißen:

(vgl.: Fürl 2002, S. 53)



Rollenverteilung

Wir sollten den Schülern zu einem gewissen Grad die Ellenbogenfreiheit in dieser Sache geben. Wenn wir ein fertiges Theaterstück haben, dann sollten sich die Schüler selbst äußern, welche Rolle sie in dem Theater spielen möchten. Wenn wir aber ein neues „Meisterstück" gemeinsam mit den Schülern erschaffen, dann können die Schüler ihre Rolle sehr beeinflussen – sie können sie sogar selbst nach Maß schreiben – das funktioniert vor allem bei den kleineren Stücken, wo nicht viele Personen auftreten. Wenn mehrere Schüler eine Rolle spielen möchten, dann kann die ganze Gruppe entscheiden.

Die Proben

Wenn wir schon ein Theaterstück zur Verfügung haben, können zu proben beginnen. Alle Schüler sind Fremdsprachenlerner und der richtige Fremdsprachenerwerb ist einer der wichtigsten Zielen des FSU. Die Schüler müssen zuerst das Theaterstück verstehen – ohne das geht es nur schwer. Dann folgen die Leseproben – wir üben da die Phonetik. Richtige Aussprache, Pausensetzung, Wortakzent, Satzmelodie und Emotionen beim Sprechen sind wichtige Ausdrucksmittel jedes Theaters. Das alles funktioniert nicht, wenn die Schüler nicht verstehen, worum es sich in dem Stück handelt. Unser Ziel ist es auch nicht, dass die Schüler umfangreiche Repliken auswendig lernen – das könnte auch nicht gelingen. Dafür ist im Rahmen eines Schulfachs nicht Zeit genug. Bei den Proben müssen wir nicht die Schüler regieren – sie sind sehr erfinderisch – wir sollten aber als „Regie-Assistent" den Schülern zur Verfügung stehen. Wir alle müssen uns vorher über eine Vorstellung einigen, wie das Endprodukt aussehen sollte – auf welche Art und Weise die Schüler dazu gelangen – ist ihre Sache. Ein paar Ratschläge und Tipps geben wir aber sowieso.

<u>Was sollte man unbedingt beachten?</u>

- Die Schüler sollten laut und deutlich sprechen.

- Den Schauspielern Fragen stellen – statt alles vormachen. Das fördert die Kreativität.
- Regelmäßig üben – das hält das Stück lebendig und die Kinder warm.
- Die Proben nicht endlos ausdehnen – sonst verliert sich die Motivation
- Alle Schüler sollten soweit möglich gleichzeitig üben – nicht nur mit ein paar Schülern arbeiten – alle müssen etwas zu tun haben.
- Die Kinder zum Nachdenken anregen.
- Entspannungsübungen einplanen
- Mit Requisiten proben – besonders wenn sie eine wichtige Rolle bei der Aufführung übernehmen
- Das Stück aufnehmen und im Plenum/mit einzelnen Schülern analysieren.

(vgl.: Fürl 2002)

3. 10. 3 Die Aufführungsphase

Nun zu dem Fall, dass die Aufführung das Endprudukt ist. Ein Termin sollte schon am Anfang festgestellt werden. Vielleicht ist es nicht so, wie es sich der Lehrer vorgestellt hat, aber das ist kein Problem. Sie haben schon genug gemacht (Sie sollten), jetzt sind die Schüler dran. Was den Aufführungsraum betrifft, hängt es von der Stückart und den Möglichkeiten ab – deswegen werde ich dieses Thema nicht weiter ausarbeiten.

3. 10. 4 Die Auswertungsphase

Eine perfekte Aufführung gibt es nicht. Die Auswertung sollte wieder im Plenum geschehen. Wir müssen nicht nur die Aufführung auswerten, sondern alle Schritte, die dazu vorausgingen.

Unter der Reflexion versteht man die Spiegelung dessen, was wir erlebt haben, was wir gelernt und begriffen haben. Bei der Auswertung vergleichen wir das, was wir uns vorgenommen haben mit dem, was wir erreicht haben. Wir bewerten jeden Schüler und die ganze Gruppe. Das Ziel solcher Auswertung und Reflexion ist es nicht gute oder schlechte Zensuren zu verteilen, sondern sich für das

nächste Mal zu belehren. Nach Frey (vgl. 1993, S. 197) ist das Prüfen und Zensieren in Projekten keine Selbstverständlichkeit. Es muss von Fall zu Fall entschieden werden, ob man benoten will. Es ist wahr, dass das erstellte Produkt genug leistungsnachweisbar ist. Die Projektmethode möchte die Gräben zwischen Guten und Schlechten nicht verbreitern. Andererseits ist es auch wahr, dass jemand, der eine Leistung erbracht hat, dies dokumentieren dürfen und als Ausweis mitnehmen können soll. Wenn sich aber der Lehrer entscheidet, dass das Projekt beurteilt wird, muss er wissen, was und wie benotet werden kann. Das Endprodukt in der Dramik ist nicht so leicht messbar, wie zum Beispiel in der Physik oder Mathe. Der Lehrer muss auch seine Rolle auswerten – wie er verfahren ist – was ist ihm gelungen ist und wo seine Schwächen liegen.

4. Die Berührungspunkte zwischen einem Projekt und einem Theater

Theater im Unterricht und ein Projekt – geht das zusammen?

In den vorigen Kapiteln habe ich mich mit dem Projektunterricht und mit der Dramik beschäftigt. Ich habe auch die jeweiligen Bedinungen erläutert, die Projekt und Dramik erhalten muss, damit darüber überhaupt gesprochen werden kann. Jetzt möchte ich die Projekt- und Dramikansprüche ganz kurz zusammenfassen, beziehungsweise vergleichen. Ich habe eine Zusammenfassung wichtiger Projekt-Kriterien von Koch[45] übernommen und mit einzelnen Merkmalen der Dramik-Methode verglichen.

I. **Alltags- und Wirklichkeitsbezug.** Projekte orientieren sich an alltagsnahen Inhalten und Problemstellungen. In der Dramik werden oft alltägliche Situationen umgesetzt und auch in solchen Genres wie Märchen, gibt es Dinge, die einen Alltags- und Wirklichkeitsbezug haben.
II. **Interessenorientierung.** Projekte greifen Schüler- und Lehrerinteressen auf und bieten Schülern Möglichkeiten zur Selbst- und Mitbestimmung bei der Vorplanung. Dass die Selbst- und Mitbestimmungmöglichkeit in der Dramik eine wichtige Rolle spielt habe ich schon oben erwähnt. Übrigens – ohne Interesse der Beteiligten hätte es sowieso keinen Sinn.
III. **Erfahrungs-, Handlungsbezogenes Lernen.** Projekte bieten die Möglichkeiten zur Selbsttätigkeit, zum forschenden, spielerischen, entdeckenden, experimentierenden, handelnden, phantasievollen, problemlösenden, kooperativen und sozialen Lernen. Sie bauen Brücken zwischen Theorie und Praxis, Denken und Tun. Dramik – das ist diese Praxis, dieses Tun, dieses handelnde, phantasievolle, kooperative, spielerische,….. soziale Lernen.
IV. **Fächerübergreifendes Lernen.** Sollte ich nur als Exempel erwähnen, welche Fächer mit der Dramik verbunden sein können – also: Mutter- oder

[45] vgl. Koch, J.: Projektwoche konkret. 1982. Zitiert in: Klippert, H.: Projektwochen. 1989. S. 15

Fremdsprachenunterricht, Kunst, Bürgerkunde, Geschichte, Werken ….Es steht hoffentlich außer Frage, dass auch diesen Punkt die beiden Methoden gemeinsam haben.

V. **Produktorientierung.** Projekte haben als Ergebnis ein gemeinsam erstelltes Produkt, das (nicht nur) für die Gruppe einen Gebrauchswert hat. In der Dramik ist es in der Regel eine Theateraufführung.

VI. **Ganzheitlichkeit.** Projekte sprechen den ganzen Menschen an! Auch, wie schon erwähnt, der dramapädagogische Fremdsprachenunterricht immer wieder mit dem Attribut der Ganzheitlichkeit belegt wird.

VII. **Kooperatives, soziales Lernen.** Projekte ermöglichen und erfordern soziales Lernen und Kooperation. Dass ein Theaterstück in der Kooperation der ganzen Gruppe entstehen muss ist klar. Soziales Lernen in der Dramik habe ich oben behandelt.

VIII. **Veränderte Lehrerrolle.** Der Lehrer ist nicht allwissender Regisseur von Lernprozessen, eher Berater und Partner. Im Projekt ist jeder Lehrer und Lernender zugleich. Natürlich steht auch in der Dramik der Lehrer nicht vor der Klasse und unterrichtet, sondern ist ein Mitglied der Gruppe, das aber zuerst alles gut überlegen muss.

IX. **Transfermöglichkeiten.** Das im Projekt gelernte bietet Möglichkeiten zur Anwendung im Alltag (verschiedene Rollen in Leben – Rollenspiel), zur Weitervermittlung an Interessierte (Theateraufführung, Dokumentation)…

Wie ich gerade gezeigt habe, haben beide Methoden viel gemeinsam und es ist deswegen sinvoll sie zu verbinden und in der Praxis anzuwenden. Also Bühne frei!

5. Zusammenfassende Anmerkungen

Im theoretischen Teil meiner Diplomarbeit erklärte ich den Ursprung der Projektmethode und ihre Mekmale und Regeln. Die wichtigsten Persönlichkeiten, die sich mit dieser Problematik beschäftigten und vor allem ihre Ergebnisse in diesem Bereich wurden vorgestellt. Anschließend entwarf ich die Vor- und Nachteile dieser Methode. Den nächsten Teil dieser Arbeit widmete ich der Theatermethode. Ich begann mit der Besonderheiten des Schultheaters und mit seinem Komponenten. Nach dieser Einführung sprach ich die historischen Zusammenhänge an, die Situation in diesem Gebiet beschrieb ich bis heute. Im Anschluss daran erklärte ich die Ausdrücke, die mit dieser Methode verbunden sind. Vor allem befasste ich mich mit der Dramik und ihrer Rolle in der Allgemeinbildung und in dem Fremdsprachenunterricht. Daraus leitete ich die Funktionen und Ziele der Dramik ab. Die Lehrerpersönlichkeit ist im ganzen Prozess sehr bedeutend, weil er der Unterrichtsregisseur ist. Nachdem ich die Rolle der Dramik im Unterricht verdeutlichte, beschäftigte ich mich mit der Vorlagewahl und damit zusammenhängenden Theaterformen. Ich stellte die beiden Theaterformen – nonverbale und verbale – vor. Am Ende des theoretischen Teils skizzierte ich den Verlauf eines Theaterprojektes.

II. Der praktische Teil

1. Einleitung

Der praktische Teil dieser Diplomarbeit hat sich zum Ziel gesetzt, die theoretischen Thesen vom vorigen Teil zu überprüfen und sie zu beweisen oder zu widerlegen.

Am Anfang stelle ich das Theaterprojekt vor, dann mache ich Sie in aller Kürze mit der Grundschule bekannt, wo ich mein Theaterprojekt mit den Schülern realisiert habe. Da deute ich an, welche Vorlage und Theaterform ich gewählt habe und erläutere die Beweggründe, die mich dazu geführt haben.

In dem theoretischen Teil habe ich ein Theaterprojekt in 4 Phasen eingeteilt. Ich teile auch diesen praktischen Teil in diese vier Phasen und widme ich mich in jeder Phase den einzelnen Punkten, die ich in dem theoretischen Teil beschrieben habe. Diese Schritte werde ich natürlich auch analysieren und mit Fotos aus dem Projekt, die die Schüler selbst gemacht haben, verflechten.

Die einzelnen Phasen sind:

I. Die Vorbereitungsphase

Hier widme ich mich der Zeitdisposition, der Zielgruppe, den materiellen und räumlichen Bedingungen, dem Publikum und den Wegen, wie ich die Schüler motiviert habe. Am Anfang stelle ich aber die pädagogischen Ziele, die ich mit diesem Theaterprojekt verfolge, vor. Einen Akzent lege ich auch auf die Zielgruppe. Ich beschriebe sie nach unterschiedlichen Kriterien und verdeutliche, warum ich gerade diese Gruppe für dieses Projekt gewählt habe.

II. Die Realisationsphase

Da konzentriere ich mich auf die Spielvorlage, Theaterform, Rollenverteilung und die Proben. Am Anfang begründe ich die Spielvorlage- und Theaterformwahl. Dann widme ich mich vor allem den einzelnen Proben – Unterrichtsstunden, die ich auch analysieren werde.

III. Die Aufführungsphase

Wie schon der Phasenname andeutet, beschreibe ich hier die Aufführung und alles was damit zusammenhängt.

IV. Die Auswertungsphase

Da stelle ich die Schritte vor, die nach der Aufführungsphase gefolgt sind, und zwar die Auswertung und Reflexion. Es wird nicht nur die Arbeitsauswertung der Schüler, sondern auch meiner Arbeit. Ich werte hier aus, ob die pädagogischen Ziele, die ich am Anfang gestellt habe, erfüllt wurden.

Nach diesen Phasen habe ich vor zu zeigen, inwieweit ich über ein Projekt sprechen kann und was schon ein projektorientierendes Lehren ist.

Am Ende fasse ich dieses ganzes Projekt zusammen.

2. Das Theaterprojekt

Am Anfang habe ich ein passendes fertiges Theaterstück gesucht. Ich habe aber kein Verwendbares gefunden. Entweder wurden die Texte zu schwer, zu lang oder es sind dort zu viele Personen aufgetreten. Ein angemessenes Theaterstück für den Fremdsprachenunterricht zu finden schien fast unmöglich zu sein. Deshalb habe ich mich entschieden, mit den Schülern ein eigenes Stück zu schreiben, das der Sprachfertigkeit, dem Alter, der Anzahl und dem Interesse der Teilnehmer entsprechen würde. Die Schüler entschieden sich, dass sie witzige Geschichten spielen wollen. (Dazu noch später). Auf Grund meiner Erfahrungen, die ich während meiner kurzen Berufstätigkeit gemacht habe, habe ich mich für eine Revue entschieden. Also für ein Theatergenre mit relativ freien dramatischen Bau, das aus mehreren selbstständigen Szenen besteht, die aber ein gemeinsames Merkmal haben. Und weil das alles im Rahmen des Deutschunterrichts verlaufen ist, habe ich die verbale Form gewählt. Ich mochte die Schüler möglichst wenig begrenzen, deshalb habe ich die – meines Erachtens – wichtigsten Entscheidungen nicht gemacht, sondern ich habe damit auf die Schüler gewartet. Ich habe versucht mich möglichst zurückziehen und das Engagement den Schülern zu überlassen. Beim Themenplanschreiben habe ich für dieses Projekt mit ungefähr 3 Wochen gerechnet.

2.1 Angaben zur Schule

Für das von mir hier präsentierte Theaterprojekt habe ich die Grundschule „Pod Ralskem" in Mimoň (Nimes) ausgewählt, und zwar aus einem einfachen Grund, weil ich hier seit dem Schuljahr 2006/2007 als Lehrer tätig bin. Es ist eine mittelgroße Schule für ungefähr 450 Schüler. Es wird hier, was den Fremdsprachen betrifft, Englisch und Deutsch unterrichtet, niemand von den Fremdsprachenlehrern hat die Approbation für seinen Bereich. Es gibt da keinen besonderen Raum für den Fremdsprachenunterricht. Das FSU erfolgt in 3 Schulgebäuden. Aus dem Schulinventar hat der Lehrer bloß einen CD-Player, ein Lehrbuch, eine Tafel und die Kreide zur Verfügung. Für das kommende Schuljahr wird mit keinen Veränderungen

gerechnet. Das FSU wird hier also in keinem Falle bevorzugt und das gilt auch für die Aktivitäten, die damit irgendwie zusammenhängen. Ich konnte also nicht mit Unterstützung rechnen (finanzielle, materielle, …).

2.2 Projektverlauf

In diesem Teil beschreibe ich die praktischen Schritte, die ich im Verlauf dieses Theaterprojektes gemacht habe, und zwar nach dem Entwurf aus dem theoretischen Teil (siehe 3. 10 f.)

2.2.1 Die Vorbereitungsphase

In der Vorbereitungsphase eines Theaterprojektes ist vor allem der Lehrer tätig. Er – in diesem Fall ICH – musste festlegen:

1) die pädagogischen Ziele
2) die Zeitdisposition
3) die Zielgruppe
4) die materiellen Bedingungen
5) das Publikum
6) die räumlichen Bedingungen
7) die Wege, wie ich die Schüler motivieren kann

Diese Punkte werde ich jetzt schrittweise erarbeiten.

add 1) Pädagogische Ziele

In dem Projektunterricht steht statt des sonst eher theoretischen Lernens das praktische, selbstverantwortliche Tun der Schüler im Vordergrund. Es muss zwischen den Arbeits- und Lernzielen unterschieden werden. Die Ziele müssen am Anfang festgestellt werden, damit sie bei der Auswertung überprüft werden können. Man kann die einzelnen Lernziele untergliedern:

- Sprachliche Lernziele: Während des Theaterprojektes üben die Schüler den Wortschatz und Phrasen und die Aussprache zu ihrem Auftritt ein.

- Kommunikative und handelnde Lernziele: Nach der Einübung des Theaterstücks können die Schüler das Stück ex abrusto vorspielen.

- Sozial-affektive Lernziele: Durch das Spielen kann man sich mit unterschiedlichen Rollen identifizieren und sich dadurch den unterschiedlichen Lebensrollen mehr bewusst werden. Im Laufe des Projektes sollen ein selbstständiges Lernen und Handeln entwicklt und organisatorische Zusammenhänge begriffen und gestaltet werden.

add 2) Zeitdisposition

Wie ich schon erwähnt habe, habe ich für dieses Projekt mit 3 Wochen in dem Lehrplan gerechnet. Diese Gruppe hat zweimal pro Woche Deutsch, und zwar eine doppelte Unterrichtsstunde am Dienstag und eine Unterrichtstunde am Donnerstag. Das macht insgesamt 3 Stunden pro Woche. Daraus ergibt sich, dass wir rund 9 Unterrichtsstunden zur Verfügung hatten. Nach Frey (1993, S. 21) handelt es sich also um ein Mittelprojekt.

add 3) Zielgruppe

Für dieses Theaterprojekt habe ich von den Klassen, wo ich Deutsch unterrichte, die sechste Klasse gewählt. Einer von den Gründen war, dass es die erste Klasse der Sekundarstufe II ist, für die ich approbiert bin. Und wenn ein Theaterprojekt schon in diesem Alter möglich ist, dann funktioniert es auch später und damit kann ich beweisen, dass ein Theaterprojekt in der Sekundarstufe II realisierbar ist.

Die Gruppe besteht aus 16 Schülern (sieben Mädchen und neun Jungen) aus zwei Klassen. Davon ist ein Schüler langfristig krank und ist deshalb für das

Theaterprojekt nicht vorhanden. Weitere 5 sind Legastheniker. Ich unterrichte diese Lerngruppe seit September 2006.

Photo 1: Zielgruppe

Die Schüler arbeiten mit dem Lehrbuch Start mit Max 2 und sind am Ende der zweiten Lektion. Das bedeutet, dass sie nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen (GER), der das Sprachniveau in sechs Schwierigkeitsstufen einteilt (A1 – C2), in die erste Stufe gehören, und zwar A1. (Nach den Verlagsangaben).

Die Schüler sollten am Ende dieses Lehrbuches vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Sie können sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort

geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen[46].

Wie ich festgestellt habe, hatten die Schüler bisher keine Erfahrung mit den langfristigen Projekten. Sie haben auch eine verzerrte Vorstellung davon, was es bedeutet, ein Projekt zu machen. Ein Grund dafür ist, was die Lehrer als ein Projekt bezeichnen. Die Schüler stellten sich unter einem Projekt vor:

- etwas, was sie zu bloß zu Hause machen müssen →
- eine schwere, lange und langweilige Aufgabe, zu deren Ausarbeitung der Schüler allein die Inormationen suchen muss
- etwas, was man abgibt (nicht präsentiert) und was benotet wird
- einfach etwas, was den Schülern nicht Spaß macht

Diese Meinungen fassen die Antoworten zusammen, die ich auf die Frage: „Was stellt ihr euch unter einem Projekt vor?" bekommen habe. Das Wort „Projekt" erregte bei den Schülern unangenehme Gefühle.

add 4) Die materiellen Bedingungen

Ich hatte kein „Meisterstück" vor, deshalb habe ich auch nicht mit teuren und anspruchsvollen Requisiten und Kostümen gerechnet. Es war auch nicht das Wichtigste in diesem Projekt. Alle materiellen Bedingungen waren die Schülersache. Ich habe mich darum nicht gekümmert, weil ich den Schüler die Möglichkeiten geben wollte, das Theaterstück nach ihren Vorstellungen darzustellen. Die Szenen, die die Revue bilden, beruhten auf Situationen aus dem Alltagsleben und verlangten deshalb keine anspruchsvollen materiellen Bedingungen. In den meisten Szenen reichte die Kleidung, sie die Schüler üblich in der Schule anhaben. Wir sind mit folgenden Requisiten ausgekommen:

- eine Zeitung

[46] URL: vgl.: http://www.goethe.de/lhr/prj/prd/upd/deindex.htm 2007-04-07

- ein Tisch mit zwei Stühlen
- ein Kochlöffel und eine Küchenschürze
- eine beschriebene und bemalte Tafel, die uns als Kullisse diente
- und noch ein paar Kleinigkeiten wie: eine Krawatte, usw…

add 5) Das Publikum

Die Zuschauer waren die Schüler aus unserer Schule, die Deutsch lernen. Ich habe zuerst mit meiner Kollegin, mit der ich an dieser Schule Deutsch unterrichte, vorbehandelt, ob ihre Schüler an unserer Theatervorstellung teilnehmen könnten. Nachdem ich mit meinen Schülern einen festen Zeitablaufplan vereinbart hatte, also auch einen Aufführungstermin, habe ich das auch mit anderen Kollegen diskutiert, damit sie den Schülern im Rahmen ihrer Unterrichtsstunden ermöglichen, unser Theaterstück zu besuchen.Unsere Vorstellung besuchten also die Schüler aus der 7., 8. und 9. Klasse mit ihren Lehrern. Das macht insgesamt über 40 Leute. Diese Schüler sind in der deutschen Sprache fortgeschrittener als die „Schauspieler".

add 6) Die räumlichen Bedingungen

Unsere Schule disponiert gerade mit einer Anzahl von Klassenräumen, die mit der Anzahl von Klassen übereinstimmt. Es gibt hier leider auch keinen besonderen Raum, wo wir üben und dann auch spielen konnten. Die Schüler haben also in der Klasse, wo sie sonst Deutsch lernen, geübt und dann auch gespielt. Das hat uns bei dem Üben keine Probleme gemacht, bei der Aufführung waren aber in der Klasse über 50 Schüler und es war dort ein bisschen knapp. Bei der Aufführung haben wir aber die Stühle und Tische in der U-Form geordnet und die Schüler haben auch auf den Tischen gesessen. Es war nicht ideal, aber es war auch die einzige Möglichkeit.

add 7) Motivation

In Mimoň gibt es schon lange eine Theatergruppe, deren Teilnehmer auch Schüler aus unserer Schule sind. Viele Schüler haben aber nicht die Möglichkeit in dieser Gruppe zu spielen, weil die Teilnehmeranzahl begrenzt ist. Ich habe ausgenutzt, dass unsere Schule die Theatervorstellung dieser Gruppe besucht hat. Als die Schüler gesehen haben, dass nur um ein paar Jahre ältere Kinder Theater spielen, wollte die Mehrheit auch so etwas machen. In dem Tschechischunterricht habe ich nicht zuffäligerweise das Thema Theater unterrichtet. Ich habe dieses Thema absichtlich vor dem Theaterprojekt eingeordnet. Eine Erkenntnis, die ich dabei gemacht habe, ist, dass es den Schülern Spaß macht, die Theaterstücke zu lesen, wo die einzelnen Rollen festgelegt sind. So können mehrere Schüler die Repliken lesen, was das ganze lebendiger macht. Als ich dann in dem Deutschunterricht den Schülern vorgeschlagen habe, ein Theaterprojekt zu realisieren, musste ich die Schüler nicht überreden. Natürlich hatten sie viele Fragen dazu, die ich gleich geklärt habe und dann hat uns schon nichts entgegengestanden und ich konnte mit der Realisationsphase anfangen.

2.2.2 Die Realisationsphase

Hier beschreibe ich alle Schritte, die bis zu der Theatervorstellung geführt haben.
Der Übersicht halber führe ich schon hier einen Zeitablaufplan an, den wir (ich und die Schüler) vereinbart haben:

ZEITABLAUFPLAN DES THEATERPROJEKTES

TAG	DATUM	PROJEKTSTUNDE	SCHRITT	PHASE
1.	20. März 2007	1.	Einleitung, Spielvorlagenwahl, Theaterform	REALISIERUNGSPHASE
2.	22. März 2007	2.	Bekanntmachung mit den Texten, Spielgruppen bilden, Rollenverteilung, Leseverstehen der Texte, Vorlagenübersetzung (CZ → D) = Gruppenarbeit mit den Wörterbüchern	
3.	27. März 2007	3.	Übersetzungskontrolle, Einübung von einzelnen Repliken	
		4.	Einübung von einzelnen Repliken, Besprechung von Darstellungsmöglichkeiten, Kassenttenaufnahme von einzelnen Szenen, Aussprachenanalyse und Aussprachеüben	REALISIERUNGSPHASE
4.	29. März 2007	5.	Theaterprobe mit Requisiten und Kostümen, Bewegung auf der „Bühne“, Kassettenaufnahme von einzelnen Szenen, Aussprachenanalyse und Aussprachеübung	

5.	3. April 2007	6.	Generalprobe, Vorbereitung der Klasse auf die Theatervorstellung	
		7.	Theateraufführung, Reflexion	AUFFÜHR-UNGSPHASE
6.	10. April 2007	8.	Wandzeitungerstellung mit Fotos aus den Proben und aus der Vorstellung. Gemeinsame Projektbesprechung – Auswertung.	AUSWERTUNGPHASE

PROJEKTSTUNDE 1

1. Einleitung ins Theaterprojekt

Am Anfang habe ich die Schüler gefragt, ob sie ein Theaterprojekt machen wollen. Wie ich schon erwähnt habe, haben die Schüler eine verzerrte Vorstellung von den Projekten. Ich musste also erklären, was sie sich darunter vorstellen können. Ich musste vor allem betonen, dass es keineswegs bedeutet, dass jetzt nicht unterrichtet wird, sondern dass es sich nur um eine andere Unterrichtsform handelt, wo ihre Aktivität im Vordergrund steht. Ich habe also den Schülern alle wichtigen Infos über das von mir geplanten Theaterprojekt gegeben und dann habe ich sie entscheiden lassen, ob sie an einem solchen Projekt teilnehmen wollen oder nicht. Ich mochte die Schüler zu diesem Projekt nicht zwingen, es ist nämlich auch eines der Projektmerkmale – die Demokratie – die Möglichkeit sich selbst zu entscheiden.

2. Vorlagenwahl

Da habe ich die Skizze, die ich in dem theoretischen Teil verwendet habe (siehe 3.8), an die Tafel geschrieben. Ich habe jede Vorlage (Sprichtwörter, Gedichte, Märchen, usw.) kurz beschrieben und habe ich auch angedeutet, was es umfassen würde, wenn sie sich gerade für diese Vorlage entschieden hätten. Erst wenn die Schüler alle relevanten Informationen bekommen haben, habe ich sie abstimmen lassen, welche Vorlage sie spielen wollen. Ich musste natürlich für jede Möglichkeit vorbereitet sein, was eine gründliche Vorbereitung verlangt hat. Ich wollte aber den Schülern in der Entscheidung möglichst größte Freiheit geben und sie nicht vor ein fertiges Theaterstück stellen.
Die Schüler haben sich für kurze witzige Geschichten entschieden (was mich nicht überrascht hat, weil sie bei den Kindern beliebt sind).
Mit dieser Wahl habe ich schon ein bisschen gerechnet, weil ich schon 3 ähnliche Theaterprojekte gemacht habe und die Schüler haben immer dieses gewählt. Ich habe mich also entschieden, eine Revue einzuüben.

Ich hatte vor, keine vorgegebenen Stories zu benutzen und deshalb haben wir mithilfe von Brainstorming die Themen von einzelnen Szenen gesucht. Am Ende haben die Kinder aus der Mänge von Ideen zehn Vorschläge ausgewählt.
DieVorschläge haben wir gemeinsam diskutiert.
Fünf von diesen Themen wurden dann von mir literarisch bearbeitet (zu Hause), was uns als Spielvorlage diente (siehe Anlage 1).

In dieser Unterrichtsstunde haben wir auch die Theaterform besprochen. Eine Revue setzt die verbale Form voraus. Eine Revue ist ein Genre, die auf den Rollenspielen basiert, die aber auch dem Schauspiel sehr nahe steht.

PROJEKTSTUNDE 2

Einstieg

Am Anfang der Unterrichtsstunde habe ich den Zeitablaufplan unseres Theaterprojektes am schwazen Brett ausgehängt. Dann haben sich die Kinder in 5 Gruppen (jede mit 3 Mitgliedern) aufgeteilt. Ich habe den Schülern die Texte gegeben und die haben sie untereinander geteilt. Alle Spielvorlagen wurden auf Tschechisch geschrieben, damit die Schüler die Texte 100 % verstehen könnten. Nur wenn die Schüler gut verstehen, dann haben sie die Möglichkeit, sie richtig darzustellen. Natürlich muss es nicht so sein, aber ich habe geglaubt, dass es so besser würde.

Arbeit am Projekt

Die Schüler haben zuerst die Texte in der Gruppe auf Tschechisch gelesen, dann haben sie die Rollen verteilt. Dabei habe ich den Kindern wieder die Freiheit gegeben. Der Lehrer kann natürlich auch selbst die Rollen verteilen, in diesem Fall habe ich aber dafür keinen wichtigen Grund gesehen. Die Kinder waren auf dem gleichen Niveau und Frauen können auch die Jungen spielen. Anschließend habe ich mit jeder Gruppe den Sinn des Stückes besprochen. Ich wollte feststellen, ob die Kinder die Texte richtig begriffen haben. Sonst hätte es keinen Sinn weiterzumachen. Erst als ich sicher war, dass die Schüler gut verstanden haben, worum es sich in den Texten handelt, konnten sie mit der Übersetzung anfangen. Die Wörterbücher haben den Kindern natürlich zur Verfügung gestanden. Das Ziel war nicht, dass die Schüler die Texte 100% korrekt übersetzen, sondern dass die Schüler sich mit den Texten etwas länger befassen. Im Tschechischen konnten alle Kinder – auch die „schwächsten" den Sinn schneller begreifen. In den Spielvorlagen gibt es auch neue Wörter, neue Grammatik aber nur ausnahmsweise. Die Schüler mussten zuerst den bekannten Wortschatz und Phrasen aktivieren und dann mussten sie die neuen Wörter nachschlagen. Ich bin natürlich immer bereitgestanden und ich muss sagen, dass die Schüler ziemlich oft meine Hilfe gebraucht haben, bzw. sie haben sich zu viel auf meine Hilfe verlassen. Ich habe nur dort geholfen, wo es sich um Phrasen

und neue Grammatik gehandelt hat, sonst habe ich auf den Schülern die Arbeit gelassen. Die Kinder sollten die Spielvorlage nicht nur übersetzen, sondert sollten auch einen Titel, Figurennamen und Schauspielort zur ihrer Szene ausdenken.

Stundenschluss

Am Ende der Unterrichtsstunde habe ich zusammengefasst, was wir bisher gemacht haben und was wir die nächste Stunde vorhaben. Also, dass ich die Übersetzung korrigiere und die Szenen eingeübt werden.

PROJEKTSTUNDE 3

Ich habe damit gerechnet, dass die Übersetzungen nicht 100% korrekt werden, deshalb habe ich die Spielvorlagen auch auf Deutsch angefertigt und mitgebracht. Die Übersetzungen von den Schülern habe ich gesammelt und sie dienten mir als eine Information, inwieweit die Kinder imstande sind mit den Wörterbüchern richtig zu arbeiten und einen relativ angemessenen tschechischen Text zu übersetzen. Es gibt da die Fehler in der Wortfolge und Orthographie. Die Kinder haben auch nicht immer das richtige Äquivalent zur tschechischen Vokabel gewählt, was aber nicht ihr Fehler war. Die Vorlagenkorrektur habe ich den Kindern erst nach dem Projektabschluss gegeben.

Einstieg

Anschließend habe ich mit einer Warm-Up-Übung weiter gemacht. Die Schüler haben sich in den Halbkreis hingesetzt und ich habe an die Tafel folgenden Satz geschrieben:

PAUL IST DER SCHÖNSTE SCHÜLER IN DER SCHULE.

Am Anfang haben wir eine klassische phonetische Einstimmung im 3-Takt gemacht. Den Akzent habe ich auf die Wörter: „schönste" und „Schüler" gelegen. Die Schüler mussten zuerst betonen, dass es sich um Paul handelt. Einer nach dem

anderen haben dann den Satz gelesen und das Wort „Paul“ betont. Dasselbe habe ich folgend auch mit den Wörtern: „schönste, Schüler, Schule“ gemacht.
In der zweiten Warm-Up-Übung habe ich mit demselben Satz gearbeitet. Die Schüler mussten allmählich den Satz:

- lustig
- traurig
- fragend
- ironisch

sagen. Sie mussten dabei auch ihre Körper benutzen. (Körpersprache).

Szeneneinübung

Nach diesem Einstieg, der etwa 20 Minuten gedauert hat, habe ich den Kindern ihre Spielvorlage auf Deutsch gegeben.
Wie wir uns auch verabredet haben, machten wir am Ende eine Wandzeitung mit Photos aus Proben und Vorstellung, deshalb habe ich den Schülern auch einen Fotoapparat zur Verfügung gestellt.
Die Schüler haben mit einer Leseprobe weitergemacht.

Photo 2: Leseprobe

Wie ich bemerkt habe, haben alle Schüler haben ihre Repliken markiert ohne dass ich es ihnen sagte. Ich bin die Gruppe durchgegangen und habe die Aussprache kontrolliert und korrigiert. Wir haben damit auch eine von den Ausdrucksmöglichkeiten – die Arbeit mit der Stimme – eingeübt. Die Schüler mussten also nicht nur den Text richtig aussprechen können, sondern auch mit der Stimme anzeigen, worum es sich im Text handelt. (In ähnlicher Weise wie in der Warm-Up-Übung).

PROJEKTSTUNDE 4

Diese Projektstunde hat an dem selben Tag stattgefunden, wie die vorige. Wir haben also praktisch die Arbeit, die wir in der dritten Projektstunde angefangen haben, fortgesetzt. Die Schüler haben ihre Repliken eingeübt und ich habe in jeder Gruppe die Darstellungsmöglichkeiten besprochen. Jede Gruppe hat mir die ganze Szene vorgeführt, hat mir auch den Titel, den sie für die Szene ausgedacht haben, mitgeteilt. Ich wollte die Schüler nicht zu etwas zwingen, sondern ihnen nur ein paar Tipps geben, wie und mit welchen Mitteln sie die Szene darstellen könnten. Nachdem ich auch in der letzten Gruppe die Darstellungsmöglichkeiten diskutiert habe, bin ich zu einer Kassettenaufnahme von einzelnen Szenen gekommen. Bei dieser ersten Aufnahme konnten die Schüler noch ihre Repliken aus den Texten lesen. Das hatte auch seine Gründe:

- die Schüler sind dabei nicht so nervös
- nicht alle Schüler konnten ihre Repliken auswendig
- sie können sich mehr auf die Aussprache konzentrieren

Ich habe eine Schulbank mit Stühlen vor die Tafel gestellt, auf die Schulbank habe ich ein Diktaphon gelegt. Jede Gruppe ist nach der anderen gekommen und hat ihre Szene, die ich aufgenommen habe, gelesen. Zuerst haben sie den Anderen den Titel, den sie ausgedacht haben, mitgeteilt, dann auch die Figurennamen und wo es stattfindet. Die Schüler aus den anderen Gruppen haben still gesessen und zugehört.

Photo 3 Kassettenaufnahme

Nachdem ich die Szenen von allen Gruppen auf Kassette aufgenommen hatte, ist zu mir schrittweise jede Gruppe gekommen und ich habe den Schülern die Aufnahme mit ihrer Szene aus dem Player vorgespielt. Zuerst habe ich einmal die ganze Szene ohne Unterbrechung abgespielt. Dann sollten mir die Schüler sagen, ob sie dort irgendwelche Mängel in der Aussprache bei sich selbst, bzw. bei den Mitschauspielern, gemerkt haben. Dann habe ich die Aufnahme noch einmal abgespielt, aber jetzt schon mit Unterbrechung an den Stellen, wo ich die Aussprachemängel registriert habe. Diese nicht korrekt ausgesprochenen Wörter habe ich dann mit den jeweiligen Schülern eingeübt. Als ich die Kassettenaufnahme zum dritten- und zum letztenmal abgespielt habe, habe ich den Kindern noch ein paar Tipps bei der Arbeit mit der Stimme gegeben. Jede Gruppe hat mir noch ihre Vorstellung, wie sie ihr Stück darstellen wollen, mitgeteilt. Die haben wir auch gemeinsam abgesprochen.

Bei dieser meiner Arbeit immer mit einer Gruppe haben die anderen Schüler ihre Szenen weiter eingeübt. Natürlich war es in der Klasse ein bisschen laut. Nicht alle Schüler wurden immer diszipliniert, dass heißt sie haben nicht immer an dem Projekt gearbeitet, sondern sie haben auch ab und zu geschwätzt. Es war aber nichts

Unerwartetes. Das muss man bei der Arbeit mit den Kindern einigermaßen in Kauf nehmen. Alle Schüler haben aber ihr Aufgaben erfüllt.

Stundenschluss

Am Ende der vierten Projektstunde haben wir wieder gemeinsam zusammengefasst, was wir bisher gemacht haben und dann haben wir besprochen, was wir in der nächsten Projektstunde vorgehabt haben. Diese Zusammenfassung diente den Schülern dazu, dass sie sich bewusst werden, was sie schon geschafft haben und wie sie sich für kommende Projektstunde vorbereiten sollten.

Alle Gruppen sollten für nächstesmal ein Plakat erstellen, wo sie ihr Stück vorstellen. Also wie es heißt, welche Figuren da auftreten und wer diese Figuren spielt, wo und wann gespielt wird. Das alles sollten die Schüler künstlerisch gestalten. Für nächstesmal sollte es aber nur eine Skizze sein, weil ich zuerst die Fehler korrigieren wollte. Diese Plakate haben dann als eine primäre Information für das Publikum gedient.

PROJEKTSTUNDE 5

Einstieg

Ich habe wieder mit einer Warm-Up-Übung angefangen. Die Schüler haben im Halbkreis gesessen. Jeder bekommt einen Zettel mit folgendem Satz:

JÜRGEN LEBT SEIT MÄRZ IN ÖSTERREICH.

Dazu bekommt er noch zwei Aufgaben.
Zuerst haben wir eine phonetische Einstimmung im 3-Takt gemacht mit Nachdruck auf: „Jürgen, lebt, März, Österreich".
Dann gehen die Schüler nacheinander an die Tafel und lesen den Satz. Jeder sollte in dem Satz etwas betonen. Das, was er betonen soll, wurde unterstrichen. (Jürgen, lebt,

März, Österreich). Die anderen Schüler raten, welche Information in dem Satz wichtig war. Diese Übung war deshalb für die Schüler wichtig, weil sie da erkannt haben, wie es wichtig ist, richtig auszusprechen und mit der Stimme richtig zu arbeiten.

In der zweiten Aufgabe haben die Kinder diesen Satz wieder gelesen, diesmal aber lustig, traurig, fragend oder ironisch. Die anderen haben wieder geraten, welche von diesen vier Varianten es war. Die Schüler mussten da dem Satz einen Ausdruck geben. Sie haben da auch mit der Gestik und Mimik gearbeitet.

Beide diesen Aufgaben haben also auf die Stimme gezielt. In der zweiten Aufgabe hat sich dem noch die Körpersprache angeschlossen. Die Kinder wurden da schon mehr Schauspieler als Schüler, sie haben sich auch entspannt, was für die folgende Arbeit sehr bedeutsam war.

Szeneneinübung

Nach dieser phonetischen Einstimmung und auch Entspannung, die etwa eine viertel Stunde gedauert hat, haben die Schüler mit der Szeneneinübung in den Gruppen weiter gemacht. Wie es im Zeitablaufplan unseres Theaterprojektes steht, sollten die Kinder diese Unterrichtsstunde schon Requisiten und Kostümen, die sie bei der Aufführung benutzen wollen, mitbringen. Ehrlich gesagt, es wurden nicht viele Requisiten nötig. Die Schüler haben nicht in den Schulbänken gesessen, sondern jede Gruppe hat sich in der Klasse einen Platz gefunden, der die Bühne darstellen sollte und dort haben sie Bühnenbewegungen eingeübt. Das haben wir die letzte Projektstunde in den Gruppen diskutiert. Ich bin natürlich die ganze Zeit den Schülern verfügbar gewesen und ich habe mit den einzelnen Gruppen ihre Ideen besprochen.

Nachdem die Schüler ihre Szenen eingeübt haben, hatten wir vor, die Szenen auf die Kassetten aufzunehmen und die Aussprache zu analysieren. Eine Gruppe nach der anderen ist an die Tafel gekommen und hat ihre Szene gespielt. Natürlich

auswendig. Ich habe jede Szene aufs Diktaphon aufgenommen. Folgend habe ich mit jeder Gruppe diese Aufnahme analysiert.

Photo 4 Aussprachenanalyse

Ich habe im Vergleich mit der letzen Stunde eine große Verbesserung in der Aussprache bemerkt. Trotzdem gab es noch Schwierigkeiten bei manchen Wörtern, die ich abzustellen versucht habe. Die Schüler haben aber gut mit der Stimme und mit dem Körper gearbeitet, das Spielen hatte schon einen Ausdruck und das war das, was ich mir vorgenommen hatte.

Stundenschluss

Am Ende der fünften Projektstunde haben wir kurz zusammengefasst, was schon gemacht worden ist und was uns die nächste Projektstunde erwartet. Das war sehr wichtig, weil der nächste Projekttag, der aus zwei Projektstunden bestand, schon die Theatervorstellung war. Ich habe den Kindern konkretisiert, wer im Publikum sitzt und wieviele Schüler kommen. Die Tatsache, dass die Mitschüler aus den anderen Klassen die Theatervorstellung besuchen, hat jedenfalls als eine Motivation gewirkt.

Wir haben auch besprochen, wie wir die Klasse für die Vorstellung umbauen könnten. Es war offensichtlich, dass die Schüler es ernst genommen haben. Das konnte man auch an der Mänge von Fragen merken, die mir die Kinder gestellt haben.

Im Laufe der Unterrichtsstunde habe ich auch die Plakate von den Kindern gesammelt und korrigiert. Sie sollten die Plakate ohne Fehler für nächstesmal mitbringen.

PROJEKTSTUNDE 6

Einstieg

Auch diese Projektstunde habe ich mit einer Warm-Up-Übung angefangen. Diesmal sollte jeder Schüler einen Satz aus seiner Rolle auswählen. Dann haben die Kinder einen Kreis gemacht. Ich bin in der Mitte gestanden und habe mit der Hand gezeigt, wie laut sie den Satz aussprechen sollten. (Je höher die Hand war, desto lauter sollten die Schüler sprechen und umgekehrt). Die Schüler haben zuerst alle auf einmal gesprochen, dann einer nach dem anderen.

Dann hat jeder einen Zettel bekommen, wo eins von den vier Worten: „lustig, traurig, fragend oder ironisch" geschrieben war. Jeder Schüler musste ein Wort aus seiner Szene auswählen. Dann sind die Schüler in der Klasse herumgegangen und haben das Wort lustig, traurig, fragend oder ironisch ausgesprochen, je nachdem was sie auf dem Zettel bekommen haben. Die Schüler sollten alle Mitschüler suchen, die ein Wort mit dem gleichen Ausdruck ausgesprochen haben. Am Ende gibt es in der Klasse also 4 Gruppen. Auch hier konnten die Schüler sehen, wie wichtig ist es, dass sie ihre Repliken richtig aussprechen. Das Ziel dieser Warm-Up-Übung war auch die Einstimmung und Entspannung. Wie die vorigen Warm-Up-Übungen, hat auch diese ungefähr 15 Minuten gedauert.

Szeneneinübung

Als nächsten Punkt haben wir die Generalprobe vor gehabt. Zuerst habe ich den Schülern Zeit für die Wiederholung von einzelnen Szenen gegeben. Ich habe noch mit einzelnen Gruppen ein paar Kleinigkeiten diskutiert.

Photo 5 Diskussion vor der Probe

Dann folgte schon die Generalprobe. Die ist ohne Unterbrechung verlaufen. Die Reihenfolge von Szenen haben die Schüler selbst bestimmt. Es sollte alles so verlaufen, wie vor dem Publikum. Nach vorne ist die erste Gruppe gekommen. Einer von den Schülern hat den Titel gesagt, dann haben alle ihre Figuren vorgestellt. Es ist zum Beispiel bei der ersten Gruppe so gewesen:

Alle haben vor dem Publikum gestanden.
Alle auf einmal: „*ER IST SIE*“
der erste Schauspieler: „*Ich bin der Vater.*“
der zweite Schauspieler: „*Ich bin die Mutter*.“
der dritte Schauspieler: „*Ich bin Paul, der Sohn.*“

Dann ist jeder auf seinen Platz auf der Bühne gegangen und sie haben zu spielen begonnen. Am Ende der Szene haben sich alle verbeugt. Dasselbe haben auch die

anderen Gruppen getan. Am Revueende sind alle Schauspieler eingetreten und haben sich noch einmal verbeugt und haben alle auf einmal gesagt: „Dankeschön und tschüss.“ Das Ende haben wir dreimal geübt, weil manche Schüler nervös wurden und sich nicht richtig konzentrieren konnten. Es war ziemlich schwer die Konzentration der Kinder zu halten. Wenn sie ihre Szene gespielt haben, wollten sie darüber gleich mit den anderen sprechen und nicht die Aufmerksamkeit auf die nächste Szene richten. Wenn eine Gruppe gespielt hat, haben die anderen das Publikum gemacht und zugeschaut. Ich muss auch sagen, dass sie dabei viel gelacht haben.

Photo 6 Provisorisches Publikum

Nach der Generalprobe mussten wir noch die Klasse auf die Theatervorstellung vorbereiten. Wir haben es nicht alles im Rahmen der Unterrichtsstunde geschafft und deshalb haben wir auch in der großen Pause (20 Minuten) gearbeitet. Das haben die Schüler aber mit Lust gemacht es war offensichtlich, dass sie Eifer hatten. Wir haben auch die Plakate, die die Kinder selbst erstellt haben, an die Tür gehängt.

Wie ich schon oben erwähnt habe (siehe 2.2.1, Punkte 5 und 6) waren das Publikum die Schüler aus den 7., 8. und 9. Klassen, das bedeutet über 40 Zuschauer.

In der Klasse haben wir die Tische und Stühle an die Wände gestellt. Dadurch ist eine große U-Form entstanden.

Beendigung der Realisationsphase

Mit der sechsten Projektstunde ist auch die Realisationsphase geendet. Im Grunde genommen haben wir alles, was wir uns vorgenommen hatten, erfüllt. Wir sind immer nach dem Zeitablaufsplan unseres Theaterprojektes verfahren. Ich konnte am Anfang nicht wissen, ob diese Zeitdotation ausreichend sein wird. Ich war auch vorbereitet, diese Realisationsphase bis um eine Unterrichtsstunde verlängern, falls es nötig würde. Im Laufe des Projektes habe ich aber gesehen, dass wir es termingerecht schaffen können.Ich bin überzeugt gewesen, dass ich und auch die Schüler alles für eine gute Theateraufführung gemacht haben. Man kann natürlich fast immer sagen, dass man mehr machen kann.

Nicht alle Gruppen haben gleich gearbeitet, manche haben wirklich Eifer gehabt, aber es gibt auch eine Gruppe, die es „schlendern" wollte. Manche Schüler haben viele Ideen gehabt und manche haben gewartet, was ich ihnen sage. Nachdem sie aber gesehen haben, dass sie die Arbeit wirklich selbst machen müssen und die Verantwortung selbst tragen müssen, bzw. das die ganze Gruppe als ein Mann arbeiten muss und falls einer versagt, dann hat die ganze Gruppe ein Problem, dann haben sich auch diese Schüler mehr bemüht. Ich habe mir das persönlich so erklärt, dass diese Schüler sich dazu von der Mehrheit hinreißen lassen. Ich, als Lehrer, habe meines Erachtens auch nichts unterschätzt. Ich habe aber viel mehr zu tun, als beim normalen Unterricht.

Was sich bewährt hat, das sind erstens die Warm-Up-Übungen gewesen. Es hat den Schülern Spaß gemacht und dann wurden sie wirklich entspannt und man konnte es an ihrer Arbeit sehen.

Zweitens ist das die Zusammenfassung gewesen, die wir am Ende der Unterrichtsstunden gemeinsam gemacht haben. Das haben vor allem die Schüler

selbst gemacht – ich habe nur gefragt und die Schüler haben geantwortet - so habe ich immer gesehen, dass sie sich dessen bewusst sind, was im Plan ist.

Drittens ist das die Kassettenaufnahme von einzelnen Szenen gewesen. Als die Schüler gesehen haben, dass die Szenen aufgenommen werden, haben sie auch mehr auf die Aussprache aufgepasst, dann wurden sie auch neugierig, wie sie es gesagt haben. Wir konnten auch so die Fortschritte bemerken, die sie im Projektverlauf gemacht haben.

Was mich noch überrascht hat, was ich aber noch in der Auswertungsphase näher ausführen möchte, ist die Klassizifierungsfrage. Ich hatte gar nicht vor, im Laufe des Theaterprojektes die Schüler zu klassfizieren. Aber die Schüler haben mich nach jedem Unterrichtsschritt, am Ende jedes Unterricht gefragt, ob es benotet wird und dass sie die Noten bekommen wollen. Dazu komme ich noch später.

Mit allen diesen Schritten, die ich da beschrieben habe, endet also die Realisierungsphase. Wir haben alles für eine erfolgreiche Theateraufführung getan.

PROJEKTSTUNDE 7

2.2.3 Die Aufführungsphase

Am Anfang der Unterrichtsstunde ist das Publikum, also die Schüler aus den anderen Klassen, gekommen. Dann habe ich kurz unser Theaterprojekt vorgestellt. Meine Schüler haben im Kabinett gewartet. Das bedeutet, sie sind nicht in der Klasse gewesen, sie haben aber das Publikum durch die Tür gesehen. Dann habe ich die Schüler um Aufmerksamkeit gebeten und unsere Revue hat angefangen.

Photo 7 Szene: Homo Sappiens

Zuerst ist die erste Gruppe gekommen. Sie haben sich und das Theaterstück vorgestellt. Anschließen haben sie begonnen zu spielen. Am Ende der Szene haben sie sich verbeugt und sind zur Seite gegangen. Ähnlich ist es auch bei den anderen vier Gruppen verlaufen. Nachdem sie alle fünf Szenen gespielt haben, sind sie alle nach vorne gegangen und sie haben gedankt.

Nach der Aufführung ist eine nach der anderen Gruppen wieder nach vorne gegangen und wir haben das Publikum gefragt, ob sie verstanden haben, wurum es in der Szene gehandelt hat. Die Schüler aus dem Publikum sollten die Szene kurz zusammenfassen und die Pointe erklären. Damit wollte ich feststellen, ob die Schüler die Szenen verstanden haben und ob wir also für das richtige Publikum gespielt haben. Natürlich haben immer mehrere Schüler aus dem Publikum gesprochen und manchmal auch auf einmal, sie haben aber immer die jeweilige Szene richtig rekapituliert und die Pointe gefunden. Jeder Schüler aus dem Publikum hat am Ende einen Fragebogen bekommen, den sie noch in dieser Unterrichtstunde, aber schon in ihren Klassen, ausgefüllt haben. Diese Fragebogen haben die Lehrer gesammelt und mich gegeben. Die Angaben haben mir in der Auswertung gedient.

2.2.4 Die Auswertungsphase

Die ganze Revue hat etwas über eine viertel Stunde gedauert, die Diskussion mit dem Publikum noch ungefährt 10 minuten. Bis zum Ende der Unterrichtsstunde hat es noch 10 Minuten gedauert, in dieser Zeit hat das Publikum die Fragebogen ausgefüllt und ich habe mit meinen Schülern Zeit für die Reflexion gehabt. Ich wollte die Reflexion gleich nach der Aufführung machen, weil die Schüler noch alles im Kopf hatten. Das Erlebnis war frisch und die Kinder haben spontan auf meine Fragen zu der Theatervorstellung reagiert. Das Ganze habe ich wieder auf dem Diktaphon aufgenommen, damit ich es nicht aufschreiben musste und damit ich die Schüler auch wörtlich zitieren könnte.

Reflexion – die Aufnahmeumschrift

Meine Fragen	Schülers Antworten
„Wie findet ihr unseres Theaterprojekt und unsere Vorstellung?“	„Es war toll, es hat uns Spaß gemacht, wir möchten noch so etwas spielen“.
„Was hat euch daran gefallen?“	„Wir haben gespielt, wir haben etwas neues gemacht, die anderen Schüler haben uns spielen gesehen, wir haben nicht gelernt“.
„Habt ihr das Gefühl, dass ihr nichts gelernt habt?“	Nein, wir haben gelernt, aber das war etwas anderes, wir haben viel gelernt, wir mussten die ganze Unterrichtsstunde arbeiten“.
„Was habt ihr gelernt?“	„Neue Wörter, wir haben unsere Aussprache verbessert, wir haben mit einem Text langfristig gearbeitet“.
„Was hat euch nicht gefallen?“	„Dass wir es nicht irgendwo anders spielten konnten“.
„Gab es Momente, wann es euch gelangweilt hat?“	„Die Übersetzung“.

„Was würdet ihr ändern?“	„Wir würden es länger machen, wir sollten mehrere Kostüme und Requisiten bringen“.
„Wolltet ihr irgendwann so ein Theaterprojekt wieder machen?“	„Ja“

Diese Reflexion ist auf Tschechisch verlaufen, weil die Schüler noch nicht im Stande sind, diese Gedanken auf Deutsch auszudrücken. Ich habe gewusst, was ich die Kinder fragen wollte, aber mit manchen Fragen habe ich einfach auf Schülersantworten reagiert. Die Antworten scheinen fast ideal zu sein, was mich auch angenehm überrascht hat. Trotzdem bin ich überzeugt, dass die Kinder mir die Wahrheit gesagt haben. Ich kenne sie ziemlich gut und ich weiß, dass sie mir gleich mitteilen würden, wenn sie irgendwelche Einwände hätten – genauso wie in den anderen Unterrichtsstunden.

Am Unterrichtsende haben wir noch besprochen, was wir nächstesmal vorhaben und dann haben wir die Klasse wieder in Ordnung gebracht.

PROJEKTSTUNDE 8

Am Anfang der Stunde haben wir eine Wandzeitung aus dem Schulflur geholt. Die Aufgabe für die Schüler war klar: sie sollten eine Wandzeitung erstellen, wo Photos aus unserem Projekt und Plakate, die die Schüler gemacht haben, nicht fehlen können. Wie sie die Wandzeitung gestalten – das ist die Schülersache gewesen. Das hat für die Schüler bedeutet: schneiden, malen, schreiben, kleben und vor allem zusammenarbeiten. Mit manchen Dingen habe ich ihnen geholfen. Alle Schüler haben daran teilgenommen, obwohl sie sich nicht immer einigen konnten. Es war zu sehen, dass sich sich Mühe gegeben haben und das Endprodukt war auch dementsprechend. Die fertige Wandzeitung haben wir zurück in den Flur gehängt.

Photo 8 Wandzeitung

Nach der Wandzeitungerstellung, die eine halbe Unterrichtsstunde gedauert hat, haben wir das ganze Projekt besprochen. Eine Reflexion haben wir Teilweise schon am Ende der letzten Projektstunde gemacht. Jetzt habe ich die Arbeit von einzelnen Schülern bzw. einzelnen Gruppen bewertet. Zuerst habe ich mich also den einzelnen Gruppen gewidmet und dann den Gruppenmitgliedern. Bei jedem Schüler habe ich mit einer positiven Bewertung angefangen. Wo ich gefühlt habe, dass manche Schüler etwas vernachlässigt haben, habe ich auch meine Vorwürfe erwähnt. Obwohl meine Bewertung ziemlich umfassend gewesen ist, hat den Schülern etwas gefehlt, was ich schon in der Reflexion gedacht habe. Die Noten! Es war für mich sehr überraschend, wie abhängig die Schüler von der klassischen Klassifizierung sind. Die Bewertung ist aber doch ohne Klassifizierung verlaufen und damit wurde die gemeinsame Auswertung mit den Kindern und die letzte Projektstunde beendet. Ich habe vor, die Projektarbeit der Kinder, in der Endnote (Zeugnis) zu berücksichtigen.

Für mich hat es aber nur einen Auswertungsteil bedeutet. Ich musste noch die Fragebögen von dem Publikum auswerten, dann musste ich feststellen, ob die pädagogischen Ziele, die ich mir am Projektanfang gestellt habe, erfüllt wurden. Zuletzt mochte ich auswerten, inwieweit es sich um Projektunterricht gehandelt hat und inwieweit um ein projektartiges Lernen (siehe Punkt 2, theoretischer Teil).

In dem Fragebogen habe ich den Schülern 4 Fragen gestellt:
Die Lehrer haben den Schülern noch ein paar Hinweise dazu gegeben. Sie haben die Fragen und mögliche Antworten erklärt. Alles wurde anonym ausgefüllt.

Fragebogen für das Publikum mit den kommentierten Ergebnissen:

I. Hat es dir das Theaterstück gefallen? (Kreise deine Antwort ein).
   1. Ja, es hat mir sehr gefallen.
   2. Ja, es hat mir gefallen.
   3. Es war gut.
   4. Es war nichts Besonderes
   5. Nein, es hat mir nicht gefallen.

Mit dieser Frage mochte ich feststellen, wie dem Publikum das Theaterstück gefallen hat, also eine Bewertung von den Leuten, die unbefangen sind. Die Bewertung von mir und meinen Schülern, mit denen ich das Projekt gemacht habe, kann nicht objektiv sein.
Die Ergebnisse:

Klasse	siebte	achte	neunte
∅	2,33	2,25	2,07

Im Endergebnis haben wir im Durschnitt 2,22 bekommen. Das intepretiere ich so, dass es den Schülern gefallen hat. Noch eine Sache ist da zu merken, und zwar, dass, je die Schüler älter waren, desto größeren Erfolg hatte die Vorstellung.

II. Hast du verstanden, worum es ging?
   1. Ja, ich habe fast alles verstanden.
   2. Ja, ich habe die Hauptgedanken verstanden.
   3. Ich habe ungefähr 50 % verstanden.
   4. Nein, ich habe oft nicht verstanden.
   5. Nein, ich habe nicht verstanden.

Mit dieser Frage mochte ich feststellen, wie gut die Kinder aus dem Publikum die Vorstellung verstanden haben.

Klasse	siebte	achte	neunte
∅	2,13	2	1,57

Im Durschnitt ist es also 1,9, das bedeutet dass das Publikum mindestens die Hauptgedanken verstanden hat. Hier ist es nicht überraschend, das die älteren Schüler mehr verstanden haben, als die jüngeren.

III. Möchtest du an einem ähnlichen Projekt teilnehmen?

1. Ja, bestimmt.
2. Wahrscheinlich ja.
3. Vielleicht/ich bin nicht sicher.
4. Eher nicht.
5. Bestimmt nicht.

Hiermit mochte ich feststellen, ob die Kinder eigentlich Lust haben, ein Theaterprojekt zu machen. Das Ergebnis könnte auch für meine Kollegen inspirierend sein.

Klasse	siebte	achte	neunte
∅	2,53	2,25	2,07

Mit dem Durchnitt von 2,28 kann man sagen, dass die Kinder Lust haben, so ein Projekt zu machen. Es gilt hier auch die steigende Tendenz.
Im Grunde genommen habe ich die Ergebnisse so interpretiert, dass die älteren Schüler mehr verstanden haben, deshalb hat es ihnen mehr gefallen und das ist auch der Grund, warum sie an so einem Projekt teilnehmen wollten.

IV. Hat es dir etwas nicht gefallen? Was? Schreibe es bitte auf!

Die Schüler haben da nicht viel geschrieben. Sie haben vor allem erwähnt, dass die Klasse nicht ein idealer Raum für eine Vorstellung ist. Dem kann ich nur zustimmen.

Mit diesen Ergebnissen bin ich sehr zufrieden, weil es gezeigt hat, dass das Publikum verstanden hat und es hatte einen Erfolg. So eine Bewertung von den Adoleszenten ist für die ganze Gruppe sehr positiv. Mit diesen Angaben habe ich später auch die Schüler aus meiner Klasse bekannt gemacht.

Wurden die pädagogischen Ziele erfüllt?

In dieser Phase habe ich überprüft, ob die pädagogischen Ziele, die ich mir am Projektanfang gestellt hatte, erfüllt wurden.

A) *Sprachliche Lernziele:* Während des Theaterprojektes üben die Schüler den Wortschatz und Phrasen und die Aussprache zu ihrem Auftritt ein.

Den neuen Wortschatz haben die Schüler eingeübt und dem Aussprachеüben habe ich einen großen Raum gegeben. Das alles haben die Kinder bei dem Auftritt sehr gut verzinst. Damit wurde dieses Ziel erfüllt.

B) *Kommunikative und handelnde Lernziele:* Nach der Einübung des Theaterstücks können die Schüler das Stück ex abrusto vorspielen.

Bei der Theatervorstellung haben die Schüler ihre Repliken gut bewältigt. Sie haben nicht nur gespielt, sondern auch zusammengespielt – es wurde also keine Reihe von Monologen, sondern die Kinder lernten aufeinander zu reagieren. Es war also eine Kommunikation. Das Gesagte wurde auch von den Kindern altersgemäß dargestellt. Sie haben gehandelt. Damit wurde auch dieses Ziel erfüllt.

C) *Sozial-affektive Lernziele*: Durch das Spielen sich mit unterschiedlichen Rollen identifizieren können und dadurch sich den unterschiedlichen Lebensrollen mehr bewusst sein. Im Laufe des Projektes ein selbstständiges Lernen und Handeln entwickeln und organisatorische Zusammenhänge begreifen und gestalten können.

Inwieweit sich die Kinder mit den Rollen identifiziert haben und ob sie sich den unterschiedlichen Rollen dadurch mehr bewusst sind, das kann ich nur schwer beurteilen. Dass sie aber das selbstständige Lernen und Handeln entwickelt haben und dass sie etwas über Selbstorganisation- und Evaluation gelernt haben, das steht für mich nicht zur Debatte. Davon bin ich überzeugt. So ist auch dieses Ziel meiner Meinung nach erfüllt worden.

Zuletzt möchte ich andeuten, inwieweit man hier über ein Projekt sprechen kann und wann es sich schon um ein Projekt mit einer Reduktion handelt, also etwas, was projektorientierender Unterricht genannt wurde. Für diese Zwecke habe ich auf eine Tabelle von Mie/Frey zurück gegriffen, die zwar im Physikunterricht benutzt wurde, sie ist aber so universell, dass sie meines Erachten auch auf mein Projekt anwendbar ist.

„Hier sind unterschiedliche Elemente des Projektunterrichts genannt, die unterschiedlich ideal realisiert werden können. Je nach der eigenen Einstellung, nach der eigenen Geübtheit und der Geübtheit der Schülerinnen und Schüler wird man eine Mischform nutzen, die dem Ideal möglichst nahe zu kommen versucht.[47]“

Element	Ideal	1. Reduktion	2. Reduktion	n-te Reduktion
	Projektunterricht	projektorientierter Unterricht	fachbezogenes Unterrichtsprojekt	???
Thema	S. bestimmen Thema und Inhalte	**S. und L. legen gemeinsam Thema fest**	S. wählen aus Themenvorschlägen	L. legt Thema fest
Material	**S. beschaffen Material**	S. und L. beschaffen Material	S. wählen aus vorgegebenem Material	Material ist vorbereitet
Ziele	S. formulieren Ziele	**S. und L. formulieren Ziele gemeinsam**	S. wählen aus Zielkatalog	L. setzt Ziele
Methode	freie Wahl des Lernweges	**Auswahl aus einem Angebot**	Lernwegempfehlung	L. schreibt Lernweg vor
Gruppe	**freie Gruppenwahl**	Gruppen homogen gebildet (ist homogen nicht sowieso nur eine Illusion??)	Lehrer stellt Gruppe zusammen	Klasse

[47] URL: http://www.zum.de/Faecher/Materialien/leupold/projekt/formen.htm 2007-04-27

		eine Illusion??)		
Beurtei-lung	Selbstkritik des Verlaufs und des Ergebnisses	**S. und L. kritisieren gemeinsam**	Bewertung durch den L. wird diskutiert	Benotung
„Produkt“	**Modell, Ausstellung, Protokoll, Verhaltensänderung, neues Interesse**			Blätter im Heft
Schüler	selbstbestimmend, aktiv planend	**mitbestimmend/ teilweise selbstständig/aktiv**	mitbestimmend/ aktive u. passive Arbeitsphasen	Rezipienten
Lehrer	Moderator, Berater auf Wunsch (aber Aufsicht!)	**zurückhaltend/koordinierend**	strukturierend/verbindliche Empfehlungen	L. steuert in allen Bereichen

Literatur: Klaus Mie/Karl Frey (Hrsg.): Physik in Projekten[48]

So, wie unser Theaterprojekt verlaufen ist, habe ich in der Tabelle fett geschrieben. Es war nicht leicht aus dem Tabelleangebot nur eine Möglichkeit auszuwählen. Ich habe mich natürlich um ein Ideal bemüht, das aber nicht immer möglich war. Ich bin aber überzeugt, dass, je öfter die Kinder einem Projekt begegnen, desto näher wir es dem idealen Projekt kommen können.

Die Schüler haben aber so ein Projekt in diesem Umfang zum erstenmal gemacht und sie lernten erst, was ein Projektunterricht alles umfasst. Meiner Meinung nach würde es nicht clever sein, beim erstenmal, alles den Schülern zu überlassen. Sie sind während des Theaterprojektes sebstständig genug gewesen, sich haben auch relativ große Freiheit. Ich würde das Theaterprojekt also als ein Projekt mit projektorientierenden Merkmalen bezeichnen.

[48]URL: vgl.: http://www.zum.de/Faecher/Materialien/leupold/projekt/formen.htm 2007-04-27

III. Zusammenfassung

Die Aufgabe dieser Diplomarbeit lautete: Theaterprojekt im Deutschunterricht. Das Ziel meiner Arbeit war, zu beweisen, dass ein Theaterprojekt in der Sekundarstufe II realisierbar ist und welche Vorteile diese Methode hat. Ich habe diese Methode praktisch schon vor eineinhalb Jahre verwendet, als ich mein Praktikum gemacht habe. Diese Erfahrung ist mir aber zu kurz und ungenügend vorgekommen, deshalb habe ich später in meinem Beruf diese Methode weiter praktisch apliziert.

Für diese Arbeit habe ich das letzte Projekt gewählt, weil ich vorher schon relativ viel Erfahrung gesammelt habe und ich konnte die Anfängerfehler vermeiden. Natürlich findet immer man etwas, was besser gemacht werden könnte.

Wie ich schon in dieser Arbeit einmal geschrieben habe, ein Theaterprojekt mit den Kindern ist ein mehr oder minder großes Vorhaben. Alle Schritte müssen sehr präzis überdacht werden. Bei so einem Projekt ist es nicht möglich, an alle Eventualitäten zu denken, aber man muss sich darum bemühen. Nicht jeder Lehrer kann ein Theaterprojekt machen, aber wenn er dazu imstande ist, dann sollte er es versuchen. Warum? Wie ich festgestellt habe, ist diese alternative Methode sehr geignet für das Aussprachеüben und für die Entwicklung von Selbstorganisation- und Evaluation. Ein Theaterprojekt kann so gestaltet werden, das hier mittels einer von den Schülern sehr akzeptabelen Form alle Fertigkeiten geübt werden, was für das Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung ist.

Aus den Fragebögen habe ich weiter erfahren, dass die Schüler Lust haben, sich an einem Theaterprojekt teilzunehmen. Ich habe an dem Beispiel der Zielgruppe bewiesen, dass ein Theaterprojekt in der Sekundarstufe II möglich ist. Dieses Projekt hat 8 Unterrichtstunden in Anspruch genommen (das hat 3 Wochen dargestellt), davon haben die Schüler 6 Stunden am Projekt gearbeitet, eine Unterrichtsstunde hat die Einleitung und eine die Aufführung in Anspruch genommen. Das ist meines Erachtes nicht so lange und die Ausrede, dass die Lehrer es im Unterrichtsrahmen in

dem ganzen Schuljahr nicht realisieren können, weil sie dann den vorgeplanten Stoff nicht schaffen könnten, ist für mich falsch.

Ich würde diese Methode empfehlen, weil ich festgestellt habe, dass die Schüler sichtbare Fortschritte gemacht haben, sie haben Freude davon gehabt und sie wollten weitermachen. Das alles gibt auch dem Lehrer ein angenehmes Gefühl. Es geschieht nicht so oft, dass sich die Schüler auf den Unterricht freuen und mit Lust und Einsatz die ganze Unterrichtsstunde arbeiten. In meinem Beruf hat mich überrascht, dass die Schüler heutzutage fast keine Angst haben, ob sie etwas falsch sagen. Bei dem Theaterprojekt haben aber alle Schüler aufgepasst, dass sie die Fehler (Aussprache- und Grammatikfehler) vermeiden. Für die Schüler ist eine große Motivation, dass die Mittschüler und Lehrer aus der ganzen Schule wissen und manche auch sehen können, was sie machen. Sie waren sehr stolz nach der Aufführung und sie haben sich auch mit der Wandzeitung geprahlt

.

Dieses Projekt hat auch einen positiven Einfluss auf die Beziehungen zwischen den Schülern untereinander und auf die Kommunikation zwischen dem Lehrer (mir) und der Klasse. Der Lehrer ist im Projektverlauf nicht mehr ein Lehrer, sondern ein Berater. Das bedeutet nicht, dass er seine Autorität verliert. Die Schüler sehen ihn aus einer anderen Perspektive – der Lehrer spielt vor, spielt mit, lacht mit,… Diese gute Atmosphäre hat auch nach dem Projekt geherrscht.

Meiner Meinung nach ist es gut solche Theaterprojekte auch außerhalb des Deutschunterrichts zu machen. Dafür ist aber zuerst nötig den Schülern im Unterricht zu zeigen, dass so ein Projekt Spaß macht. Die Schüler müssen imstande sein, sich darunter etwas vorzustellen. Erst dann ist es sinnvoll ein Wahlfach mit dieser Thematik anzubieten. Da können auch größere Projekte realisiert werden.

Mit der Theateraufführung und der Wandzeitung präsentieren sich nicht nur die Kinder, sondern auch der Lehrer und der Deutschunterricht. Der Deutschunterricht kämpft mit dem Englisch um die Schüler und wenn die Schüler und die Eltern sehen

können, was in dem Deutschunterricht gemacht wird, kann es vielleicht auch dazu beitragen, dass sie den Deutschunterricht bevorzugen.

Kurz gesagt, ein Theaterprojekt bedeutet für den Lehrer ziemlich viel Arbeit – vor allem eine gute Vorbereitung. Es darf nichts unterschätzt worden. Auch der Projektverlauf und alles, was er mitbringt kann anspruchsvoll sein. Das Ergebis ist aber der Mühe wert.

IV. Literaturverzeichnis

Bastian, J.: Lehrer im Projektunterricht. In: WPB 36. 1984
Batz, M., Schroth, H.: Theater zwischen Tür und Angel. Rowohlt. 1983

Eckert, F., Klemm. S.: Wir wollen spielen. Spiel-und theaterpädagogische Elemente im Fremdsprachenunterricht an der Sprach-und Kulturbörse Berlin. 1998

Esselborn, K.: Theater und szenisches Spiel im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Info DaF 15 1988

Even. S.: Drama Grammatik. Iudicium Verlag, München, 2003.

Fatzer, G.: Ganzheitliches Lernen. Humanistische Pädagogik und Organisationsentwicklung, Reihe Innovative Psychotherapie und Humanwissenschaften, Band 34, Jungfermann, Paderborn, 1987

Flitner, A.: Freie Schulen – Ergänzung und Herausforderung des öffentlichen Schulsystems. In: Merkur 8/1980. Klett-Cotta. Stuttgart.

Frey, K.: Die Projektmethode. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. 5. Auflage. 1993

Fürl, E.: Das Theaterbuch für Kindergarten und Hort. Herder Verlag. 2002. Freiburg im Breisgau.

Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit. Julius Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn 2001

Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit. Julius Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn 1992

Jung, L.: 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag. 2001. Ismaning

Hänsel, D.: Das Projektbuch Grundschule. Beltz Verlag. Weinheim und Basel 1992

Krumm, H.J.: Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Francke Verlag. Tübingen. 1998
arbeiten

Machková, E.: Úvod do studia dramatické výchovy. IPOS, Praha. 1998.

Machková, E.: Drama v anglické škole. Artama. Praha. 1991

Moffett, J.: Teaching the Universe of Discourse. Boston, MA: Houghton Mifflin. 1968.

Müller, O.: Dramika (nejen) pro speciální pedagogy. VUP. Olomouc 1995.

Ortner, B.: Forum Sprache: Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Max Hueber Verlag. Ismaning. 1998

Schewe, M. und P.: Towards Drama as a Method in the Foreign Language Classroom. Peter Lang. Frankfurt/Main. 1993

Richter, N.: Gestaltpädagogisches Lehren und Lernen im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main. 1999.

Singer, K.: Maßstäbe für eine humane Schule. Frankfurt/Main. Fischer Verlag. 1981.

Valenta, J.: Kapitoly z teorie výchovné dramatiky. ISV. 1995

Waegner. H.: Theaterwerkstatt. Klett. Stuttgart-Düsseldorf-Leipzig. 1994

Witte, S.: Theater im Fremdsprachenunterricht – Fremdsprachenunterricht im Theater. In: DaF. Herder-Institut. Leipzig. 2/1998

URL:

http://de.wikipedia.org/wiki/Projekt

http://de.wikipedia.org/wiki/Darstellendes_Spiel

http://www.kidlane.de/03navigtn/frameset_themen1.html?../01inhalt/themen/themen_t/theater/arten/schultheater/thema.html

http://opus.kobv.de/tuberlin/volltexte/2005/1042/pdf/ronke_astrid.pdf

http://www.seminar-albstadt.de/bereiche/paedagogik/paed/lernen.htm

http://www.alphaseminars.de/66,0,lernpsychologie,index,0.php?

http://de.wikipedia.org/wiki/Soziales_Lernen

http://de.wikipedia.org/wiki/Pantomime#Grundlagen_und_Technik

http://de.wikipedia.org/wiki/Schattenspiel

http://bscw.schule.bayern.de/pub/bscw.cgi/d458481/szenischesl.htm

http://www.kulturmobil-hessen.de/S9.html

http://lbsneu.schule-bw.de/unterricht/faecher/deutsch/theater/schultheater/theateralsbildungschance.pdf

http://www.goethe.de/lhr/prj/prd/upd/deindex.htm

http://www.zum.de/Faecher/Materialien/leupold/projekt/formen.htm

Anlagen

Anlage 1 - Textvorlagen 106

Anlage 1

1. Titel: Superstar

Figuren: Karin, Katja, Krista

Spielort: Auf der Straße

Karin: *„Hallo Katka!“*

Katja: *„Hallo Karin!“*

Karin: *„Wie geht´s dir?“*

Katja: *„Danke, gut.“*

Karin: *„Hast du jetzt Zeit?“*

Katja: *„Leider nicht, ich muss schon gehen.“*

Karin: *„Und wohin?“*

Katja: *„Ins Theater.“*

Karin: *„Ins Theater? Und was ist dort?“*

Katja: *„Ich spiele dort.“*

Karin: *„Und was spielst du dort? – eine Hauptrolle?“*

Katja: *„Na, eigentlich hast du Recht.“*

Karin: *„Also, ich gratuliere und wünsche viel Glück.“*

Katja: *„Danke, tschüs.“*

Karin: *„Tschüs.“*

Karin: *„Hallo Krista!“*

Krista: *„Hallo Karin, wer war das?“*

Karin: *„Das war Katja – sie spielt im Theater – eine Hauptrolle!“*

Krista: *„Und von wem weißt du das? Von ihr?“*

Karin: *„Ja, warum?“*

Krista: *„Tss, sie spielt dort keine Hauptrolle, sie spielt dort einen Baum!!!“*

2. Titel: IQ Test

Figuren: Ramon, Quang, Truda.

Spielort: Fernsehstudio

Ramon: *„Guten Abend liebe Zuschauer. Am Anfang stelle ich ihnen unsere Wettbewerber vor.*
Das ist Herr Quang – guten Abend.“

Quang: *„Guten Abend.“*

Ramon: *„Wo wohnen Sie?“*

Quang: *„In Mimoň.“*

Ramon: *„Und Ihre Hobbys?“*

Quang: *„Ich mag Hunde und koche in einem chinesischen Restaurant.“*

Ramon: *„Und das ist Frau Truda. Guten Abend.“*

Truda: *„Guten Abend.“*

Ramon: *„Wo wohnen Sie Frau Truda?“*

Truda: *„Zu Hause.“*

Ramon: *„Gut, und Ihre Hobbys?“*

Truda: *„Fernsehen.“*

Ramon: *„Danke, und jetzt die erste Frage.“*

Truda: *„Musik – tausend Kronen.“*

Ramon: *„Welchen Vornamen hat der Komponist Bach?“*

Truda: *„Tittelbach!“*

Ramon: *„Falsch – Quang.“*

Quang: *„Johann Sebastian Bach.“*

Ramon: *„Richtig! – die nächste Frage!“*

Quang: *„Geografie – zwei tausend Kronen.“*

Ramon: *„Wo ist Beverly Hills?“*

Truda: *„Im Fernsehen!“*

Ramon: *„Falsch – Quang!“*

Quang: *„In den USA.“*

Ramon: *„Richtig! – die nächste Frage!“*

Quang: *„Politik – Premie.“*

Ramon: *„Wie heisst unser Präsident?“*

Quang: *„Klaus.“*

Ramon: *„Noch der Vorname bitte.“*

Quang: *„Santa Klaus.“*

Ramon: *„Alle sind dumm. Raus – alle Raus!“*

3. Titel: Familie

Figuren: Pavel, Mutter und Vater

Spielort: Zu Hause

Pavel: *„Hallo Eltern!"*

Mutter und Vater: *„Hallo Pavel, was war in der Schule?"*

Pavel: *„Alles normal."*

Mutter: *„Komm her, wir müssen dir etwas sagen."*

Pavel: *„Was ist los?"*

Vater: *„Heute bist du 18. Zuerst alles Gute!"*

Mutter: *„Alles Gute."*

Pavel: *„Danke Mama, danke Papa."*

Mutter: *„Ich bin nicht deine Mutter."*

Pavel: *„Was sagt du?"*

Mutter: *„Ich sage – ich bin nicht deine Mutter ich bin deine Schwester."*

Pavel: *„Vati, hast du das gehört?"*

Vater: *„Ja, aber ich bin nicht dein Vater, ich bin deine Mutter."*

Pavel: *„Was, seid ihr krank?"*

Vater: *„Du bist nicht unser Sohn."*

Pavel: *„Aber!"*

Mutter: *„Du bist meine Schwester!"*

Vater: *„Und meine Tochter!"*

4. Titel: Alles Gute

Figuren: Verkäufer, Ruda, Hilda

Spielort: Im Geschäft und zu Hause

Verkäufer: *„Guten Tag, was wünschen Sie?“*

Ruda: *„Guten Tag, meine Frau hat Geburtstag, ich möchte ein Geschenk kaufen.“*

Verkäufer: *„Und haben Sie eine Vorstellung?“*

Ruda*: „Noch nicht, ich habe nur 100 Kronen.“*

Verkäufer: *„Kein Problem, ich habe für Sie etwas Spezielles. Diese Dose!“*

Ruda: *„Und was ist das?“*

Verkäufer: *„Eine Überraschung – und es kostet nur 99 Kronen.*

Ruda: *„Toll, das nehme ich.“*

Verkäufer: *„Auf Wiedersehen.“*

Ruda: *„Hallo Schatz, alles Gute zum Geburtstag.“*

Hilda: *„Danke Schatz.“*

Ruda: *„Da hast du ein Geschenk.“*

Hilda: *„Oh, das ist für mich?“*

Ruda: *„Ja.“*

Hilda: *„Und was ist das?“*

Ruda: *„Eine Überraschung.“*

Hilda: *„Aber – das ist eine Krawatte!“*

Ruda: *„Na, ich sage – eine Überraschung.“*

Hilda: *„Also vielen Dank.“*

5. Titel: Homo Sappiens

Figuren: Karl, Tina, Tom

Spielort: Im Park

Karl: *„Hallo Tina!“*

Tina: *„Hallo Karl!“*

Karl: *„Wohin gehst du?“*

Tina: *„Ins Kino.“*

Karl: *„Allein?“*

Tina: *„Nein, natürlich nicht, ich gehe mit Tom.“*

Karl: *„Liebst du ihn noch immer?“*

Tina: *„Ja sehr, er ist toll.“*

Karl: *„Das ist schön, das wünsche ich dir.“*

Tina: *„Danke.“*

Karl: *„Also tschüs und viel Glück. Begrüße deinen Romeo.“*

Tina: *„Klar, tschüs.“*

Tina: *„Hallo Liebling.“*

Tom: *„Hallo.“*

Tina: *„Was ist los, du bist traurig?“*

Tom: *„Ich muss dir etwas sagen.“*

Tina: *„Was?“*

Tom: *„Ich liebe dich nicht mehr.“*

Tina: *„Wieso?“*

Tom: *„Frage nicht.“*

Tina: *„Sag es!“*

Tom: *„Ich bin verliebt.“*

Tina: *„Was? Wer ist das?“*

Tom: *„Karl.“*

Tina: *„Es ist Schluss.“*