CORA Cork Open Research Archive
Cartlann Taighde Oscailte Chorcaí

Title	‚Wenn man sieht, dass die Jugendlichen wirklich dabei sind'
Authors	Oelschläger, Birgit
Publication date	2011
Original Citation	Oelschläger, B. (2011) '‚Wenn man sieht, dass die Jugendlichen wirklich dabei sind'', Scenario: A Journal of Performative Teaching, Learning, Research, V(1), pp. 54-65. https://doi.org/10.33178/scenario.5.1.5
Type of publication	Article (peer-reviewed)
Link to publisher's version	https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-5-1-5 - https://doi.org/10.33178/scenario.5.1.5
Rights	© 2011, The Author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. - https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/
Download date	2024-03-28 14:53:42
Item downloaded from	https://hdl.handle.net/10468/12922

UCC
University College Cork, Ireland
Coláiste na hOllscoile Corcaigh

ISSN 1649-8526
Scenario
Sprache • Kultur • Literatur
Volume 2011 · Issue 1
http://scenario.ucc.ie

‚Wenn man sieht, dass die Jugendlichen wirklich dabei sind'

Das Schülertheaterprojekt der Partnerschulinitiative in Mittelosteuropa

Birgit Oelschläger

Zusammenfassung

An den Goethe-Instituten im Ausland werden vermehrt Theaterprojekte mit Deutsch lernenden Jugendlichen durchgeführt. Der Artikel will eins der umfassendsten Projekte vorstellen, das in diesem Jahr zum dritten Mal durchgeführt wird. An Hand des Beispiels des Schülertheaterprojektes mit Partnerschulen des Goethe-Instituts in Mittelosteuropa soll aufgezeigt werden, wie deutschsprachiges Schülertheater schon auf niedrigem Sprachniveau umgesetzt werden kann. Dabei werden sowohl Rahmenbedingungen, Konzept als auch Arbeitsweisen und -ergebnisse vorgestellt und die Spezifik, Machbarkeit und Nachhaltigkeit eines solchen Theaterprojektes mit Fremdsprachenlernern ausgewertet.

1 Hintergrund



Abbildung 1: Warm-up vor der Vorstellung

Als die Idee eines Schülertheaterprojektes mit Deutschlernern[1] im Sommer 2008 durch den Experten für Unterricht am Goethe-Institut Budapest erstmalig

[1] Aus Gründen der Lesbarkeit wurde auf die Verwendung von Doppelformen verzichtet. Die männlichen Pluralformen schließen dabei die weiblichen Formen mit ein.

Copyright © 2011 the author[s]. This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

https://doi.org/10.33178/scenario.5.1.5

an mich herangetragen wurde, war ich sofort Feuer und Flamme. Theaterarbeit mit Schülern außerhalb der unterrichtlichen „Zwangsjacke" anzuleiten, eröffnete mir die Möglichkeit mich wieder stärker auf die ästhetische Dimension von Theater zu konzentrieren. Während Theater im Fremdsprachenunterricht in erster Linie mit einem sprachlichen Lernzuwachs verbunden wird und Theatermethoden dabei eher instrumentalisiert werden, stellt ein Theaterprojekt die Aufführung als Produkt und Endziel in den Mittelpunkt der Arbeit. Die Fremdsprache kann zum einen Kommunikationsmittel innerhalb des Probenprozesses werden und zum anderen als ästhetisches Mittel innerhalb des gestalterischen Repertoires eingesetzt werden und wird dabei sozusagen nebenbei erlernt: Sie ist unverzichtbarer Teil des Prozesses, aber sie verliert an explizitem Fokus, der bei vielen Schülern mit Leistungsdruck in Folge von Benotung verbunden ist. Einer meiner beiden Kollegen, der Regisseur Jens Vilela Neumann, mit dem ich nunmehr im dritten Jahr das Projekt durchführe, äußerte sich diesbezüglich so: „Das Theater und die Begeisterung fürs Theater steht bei dem Projekt im Mittelpunkt und nicht die Sprache oder der kulturelle Austausch. Sonst würde ich mich fühlen wie ein Deutschlehrer oder jemand, der etwas verkaufen muss." Damit trifft das Projekt auch das oberste Ziel der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft",[2] kurz PASCH genannt, in dessen Rahmen das Projekt stattfindet:

> Wir wollen den Weg dafür bereiten mehr Menschen das Erlernen der deutschen Sprache zu ermöglichen und ihr Interesse an unserem Land und unsrer Gesellschaft zu wecken, kurz: sie für Deutschland zu begeistern.[3]

Neben der Möglichkeit für die Schüler, die Fremdsprache Deutsch in einem außerschulischen Kontext zu erleben und anzuwenden, besteht das Konzept des Projekts darin, eine Möglichkeit der Begegnung und Vernetzung von Schülern und Lehrern der Partnerschulen aus den sechs beteiligten Ländern zu schaffen und des Weiteren die Lehrer in der Theaterarbeit aus- bzw. fortzubilden, so dass Theaterprojekte langfristig einen festen Platz in ihren Schulen erlangen. Für mich persönlich war es eine einzigartige Gelegenheit, nicht nur Lehrer fortzubilden, sondern auch anschließend direkt mit ihren Schülern zu arbeiten sowie ihre Schulen und damit ihre eigentliche Lehr- und Lernumgebung kennen zu lernen.

Auf Grund unserer Erfahrungen und sich verändernder finanzieller Rahmenbedingungen wurde das Projekt im Laufe der drei Jahre immer wieder verändert. So wurde die Form des Wettbewerbs nach einem ersten Durchlauf im Jahr 2008 mit nur sechs Schulen aus drei Ländern in den Folgejahren wieder gestrichen, da sich herausstellte, dass der Wettbewerb dem Ziel der Vernetzung der

[2] Umgesetzt wird die Initiative von den Mittlerorganisationen Goethe-Institut, der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, dem DAAD und dem Pädagogischen Austauschdienst. Verantwortlich für das Theaterprojekt sind die beiden Experten für Unterricht an den Goethe-Instituten in Prag und Budapest.

[3] Steinmaier, Dr. Frank-Walter, ehem. Bundesminister des Auswärtigen: Globale Bildungspartnerschaften – Die Initiative Schulen – Partner der Zukunft. In: *Fremdsprache Deutsch* Sonderheft 1/2009, München: Hueber, 3.

Partnerschulen durch Konkurrenz entgegenwirkte. Im Folgenden wird das 2010 durchgeführte Projekt vorgestellt, an dem dann insgesamt 12 Partnerschulen aus Tschechien, der Slowakei, Ungarn, Polen, Slowenien, Litauen und Estland teilnahmen (2011 wird ein ähnlich konzipiertes Projekt mit 11 dieser Schulen durchgeführt). Es nahmen insgesamt 23 Lehrerinnen und ein Lehrer teil, die Theatergruppen mit jeweils 10 Schülerinnen und Schülern gründeten, die mindestens 13 Jahre alt waren und Deutsch mindestens auf dem Sprachniveau A2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens beherrschten.

2 Konzept: Stückentwicklung

Da es Hauptziel des Projekts ist, den Schülern einen lustvollen und spielerischen Zugang zur Fremdsprache Deutsch zu ermöglichen und sie damit langfristig für den Spracherwerb zu motivieren, ist es wichtig, sie dort abzuholen, wo sie stehen, das heißt, von ihrem aktuellen Sprachstand auszugehen und sie auf dem vorhandenen Niveau zu stärken. Die Theaterarbeit soll ihnen die Möglichkeit bieten, ihre Fremdsprachenkenntnisse anzuwenden und so eine aktive Sprachbeherrschung zu erlangen. Deutschlerner können durch Theaterarbeit praktisches Sprachhandeln erproben und trainieren, sich dabei emotional beteiligen, sich so mit der Sprache identifizieren u nd einen persönlichen kreativen Bezug zu ihr gewinnen. Außerdem bietet sich dadurch die Möglichkeit, die deutsche Sprache auch außerhalb des Unterrichts – ohne Angst benotet zu werden – kontextbezogen anzuwenden.

Da die Mindestvoraussetzung des Sprachniveaus der Schüler auf A2 des GER liegt, hätte ein Konzept, bei dem ein feststehender Text vorgegeben und inszeniert wird, nur bedeuten können, dass die meisten Schüler den Text auswendig lernen und er letztlich eine fremde Hülle für sie bleibt. Deshalb wurde als Herangehensweise an die Produktion die Stückentwicklung gewählt, bei der keine fertigen Stücktexte inszeniert werden, sondern ein Stück über Improvisationen entsteht. 2009 wurde als Thema für die Stückentwicklung der Titel *Unser täglich Drama* vorgegeben, 2010 lautete es *Ich & Du*, das diesjährige Thema lautet *Helden*.

Das niedrige Sprachniveau vieler Schüler stellte sich als größte Hürde für alle heraus. Rückblickende Schüleräußerungen wie „ich war nicht so gut in Deutsch, manchmal hatte ich Verständnisprobleme, manchmal habe ich gedacht, dass alles verrückt ist, aber dann machte es Spaß“ zu zeigen, dass unglaublich viel Mut dazu gehört, nicht nur die Fremdsprache Deutsch zu sprechen, sondern sie auch adäquat in einer Szene einzusetzen. Dadurch, dass letztlich aber am Theaterprodukt, an der Szene und ihrer Qualität gefeilt wird und die Verbesserung der sprachlichen Fehler zunächst nur sekundäre Bedeutung hat, macht die Schüler zunehmend selbstbewusster im Umgang mit der Sprache. Schüler, die letztes Jahr noch schüchtern ihre ersten Schritte auf die Bühne wagten und auch in diesem Jahr dabei sind, fallen nicht nur durch ihre Spielsicherheit, sondern auch durch ihre Sicherheit im Umgang mit der deutschen Sprache auf. In Auswertungsgesprächen mit den Schülern

wurde deutlich, dass sie sich alle durch die Projekterfahrung insgesamt stärker und selbstbewusster fühlen und viel von der Angst verloren haben, überhaupt Deutsch zu sprechen.

Das Konzept einer Stückentwicklung ermöglicht es, am Erfahrungshorizont der Schüler anzusetzen und sie einen persönlichen Bezug zum Thema finden zu lassen. Sie erfahren Theater so als Mittel, sich selbst und ihre eigenen Sichtweisen auf Deutsch auszudrücken, was sich sehr positiv auf die Lernhaltung und ihre Einstellung gegenüber der deutschen Sprache auswirkt. So war von den meisten Schülern zu hören, dass sie nach dem Projekt auch mehr Lust auf den Deutschunterricht gewonnen hatten.

Ein weiterer Grund, der für die Stückentwicklung und gegen die Inszenierung einer Stückvorlage spricht, ist, dass Schülertheater prinzipiell bewusst eigene Formen finden sollte, um sich gegen das professionelle Theater abzugrenzen und es nicht zu imitieren. Darüber hinaus liegt die Entscheidung für eine Stückentwicklung auch deswegen nahe, weil in gängigen Dramen kaum Rollen für eine große Gruppe, vor allem für Mädchen, vorhanden sind.[4] So wurde zusätzlich als Rahmenbedingung für die Arbeit an der Inszenierung vorgegeben, dass alle Spieler mit ins Stück einbezogen werden müssen und nach Möglichkeit eine Hierarchisierung der Rollen vermieden wird.

Auch der zeitliche Rahmen – 2010 waren es nur fünf Monate[5] – spielte eine ausschlaggebende Rolle für die Wahl einer Stückentwicklung, denn die meisten Gruppen konnten nur ein bis zwei Mal pro Woche proben, so dass es nicht möglich war, ein Drama von anderthalb Stunden Dauer oder mehr zu inszenieren. Eine weitere Vorgabe war deshalb, ein Stück zum Thema von ungefähr 20 Minuten zu entwickeln.

Für die Stückentwicklung wurden drei verschiedene Herangehensweisen zur Auswahl gestellt: Man kann zum Thema zunächst eigene Texte schreiben, wobei auch hier von der persönlichen Erfahrung ausgegangen werden sollte. Dafür wurden auf der Lehrerfortbildung Verfahren des kreativen Schreibens und daran anschließende Inszenierungsverfahren vorgestellt. Die zweite Herangehensweise geht von einem Prosa- oder Theatertext aus, auf dessen Grundlage improvisiert wird. Die dritte Möglichkeit besteht in einer losen Szenencollage zum Thema. Dabei können neben literarischen und eigenen Texten auch Fachtexte zum Thema – etwa aus dem Internet – verwendet werden.

Bei allen drei Herangehensweisen wird in einer ersten Phase Material gesammelt und improvisiert, bis dann nach der Auswahl von Szenen und dem Erstellen eines Handlungsgerüsts oder einer konkreten Abfolge erst später das tatsächliche Stück schriftlich verfasst wird. Wie sich im Verlauf des Projekts

[4] Vgl. hierzu: „Ein zentrales Problem des Schülertheaters besteht darin, dass geeignete dramatische Texte fehlen." Genauer: „Die am meisten augenfälligen Differenzen zwischen den Anforderungen des dramatischen Textes und den Möglichkeiten der Gruppe bestehen im Alter, im Geschlecht und in der Anzahl der benötigten Figuren. Ein weiteres Problem ergibt sich daraus, dass der Stoff des dramatischen Textes oft keine Beziehung zu der Gruppe hat, die spielen will", zitiert in *Fokus Schultheater 05* (2006): 16.

[5] 2011 erstreckte sich das Projekt von Januar bis Oktober.

herausstellte, gehörte die Erstellung einer Stückfassung zu den Hauptaufgaben der Theaterpädagogen. Dies liegt nicht nur daran, dass die Theaterpädagogen im Gegensatz zu den Lehrern Muttersprachler sind, sondern auch, dass doch viel dramaturgisches Gespür nötig ist, um Szenen inhaltlich, rhythmisch und ästhetisch miteinander zu verbinden.

Da in diesem Projekt – zumindest in den beiden ersten Jahren – relativ wenig Zeit für den Probenprozess[6] und die damit verbundene Stückentwicklung zur Verfügung stand, war ein erfahrenes und professionelles Theaterpädagogenteam von zentraler Bedeutung. Das Team bestand aus drei Mitarbeitern, die sich durch ihre unterschiedlichen Erfahrungshintergründe bestens ergänzten und so mehrere Kompetenzen mitbrachten, die ein solches Projekt erfordern.[7]

3 Durchführung: Projektphasen

3.1 Phase 1: Lehrerfortbildung

Die Auftaktveranstaltung des Projekts war eine zweieinhalbtägige Theaterfortbildung Ende Januar 2010 am Goethe-Institut Krakau, bei der die Lehrer abgesehen von der Präsentation des Konzepts und der Planung des Projektes vor allem eine Einführung in die theaterpädagogische Grundlagenarbeit erhielten.[8] Die Lehrer, die bis auf eine oder zwei Ausnahmen noch keine Spiel- und Spielleitungserfahrung besaßen, wurden in drei Schritten auf die Projektarbeit vorbereitet: Sie sammelten zunächst eigene Spielerfahrungen in Improvisationen, erhielten dann gelenkte Beobachtungsaufgaben zur Szenenauswertung und wurden zuletzt als eigenständige Spielleiter tätig, indem sie eigene Übungs- und Probensequenzen konzipierten und durchführten.

Die wichtigste Voraussetzung, um theaterpädagogisch tätig zu werden, ist die eigene Spielerfahrung. Erst dadurch hat die Lehrkraft sozusagen „am eigenen Leib" erfahren, was es heißt, sich dem darstellenden Spiel zu öffnen und welche Faktoren die Bereitschaft dafür ermöglichen bzw. welche Hilfen die Spieler benötigen. Nur wenn man selbst positive Erlebnisse mit Theater verbindet, kann sich die Begeisterung fürs Spielen auch auf die Schüler übertragen und dann kann Theater sehr ansteckend wirken. Darüber hinaus ist es bei der Anleitung von Fremdsprachenlernern wichtig, Übungen und Figuren spielerisch zu demonstrieren, damit die Aufgabenstellung auf deutsch verstanden werden kann.

So wurden am ersten Fortbildungstag vier Module szenischer Grundlagenarbeit zu den Aspekten Auftritt, Situation, Figur und Text durchgeführt. Parallel

[6] Das Projekt erstreckte sich von Januar bis Mai/Juni, dieses Jahr sind die Abschlusspräsentationen erst im Oktober.

[7] Jörg Isermeyer ist neben seiner Tätigkeit als Theaterpädagoge auch Autor und Musiker, Jens Vilela Neumann darüber hinaus auch Schauspieler und Regisseur, die Autorin selbst auch Deutschlehrerin und Lehrerfortbilderin.

[8] 2008/09 hatte es zu Beginn zwei zweieinhalbtägige Lehrerfortbildungen gegeben. Ungefähr die Hälfte der Lehrerinnen nahm 2010 am zweiten Projektdurchlauf teil und nur die „Neueinsteigerinnen" erhielten einen Einführungsworkshop.

dazu wurden Regeln der szenischen Gestaltung und des Feedbackverfahrens vermittelt. Darauf aufbauend wurde am nächsten Tag der Bezug zum Projektthema *Ich & Du* hergestellt. Nach einem ersten Assoziogramm von Begriffen zum Projektthema entwickelten die Seminarteilnehmer daraus persönliche Texte, die als Ausgangspunkt für Improvisationen dienten.

Im Zusammenhang mit dem Schwerpunkt Improvisation führten die Teilnehmer schließlich kurze Trainingseinheiten im Micro-Teaching-Verfahren durch und evaluierten sie. Anschließend wurde an unvorbereiteten Improvisationen gearbeitet, die an Hand eines Fragebogens zu einzelnen Aspekten des Zusammenspiels und der szenischen Gestaltung von den Seminarteilnehmern detaillierter ausgewertet wurden.

Zum Schluss der Fortbildung wurde ein Konzept mit den einzelnen Übungsschritten für die erste Probe der Theatergruppen entworfen und in der Gruppe präsentiert und ausgewertet.

In der darauf folgenden Zeit sollten die Lehrer eine Theatergruppe an der Schule gründen und mit dieser die in der Fortbildung erprobten Einstiegsübungen und die ersten szenischen Aufgaben durchführen. Dabei standen vor allem das gegenseitige Kennenlernen, eine gemeinsame Vertrauensbasis und die Entwicklung der Spielfähigkeit aller mit allen im Vordergrund. Außerdem sollten besondere Fähigkeiten, Möglichkeiten und Interessen der Gruppenmitglieder erfragt werden wie etwa, wer welches Instrument spielt, tanzen oder singen kann.

3.2 Phase 2: Schülertheaterworkshop

„Für einen Augenblick vergisst du, dass du Lehrerin bist", sagte mir eine polnische Kollegin nach einem Workshop, an dem sie zusammen mit ihren Schülern teilgenommen hatte. Auch für die Schüler war es eine einzigartige Gelegenheit, ihre Lehrer einmal anders erleben zu dürfen und sie beispielsweise bei Statusspielen einmal so richtig anschreien zu dürfen. Aber vor allem die Lehrer betonten das völlig neue Verhältnis zu ihren Schülern, eine neue Form „von Respekt ihnen gegenüber" oder „eine bewusstere Wahrnehmung als Menschen", wenn sie mit ihnen ins Spiel kamen und feststellten, dass sie unerwartete Qualitäten wie Talent oder Kreativität zeigten.

Die zweieinhalbtägigen Workshops an Wochenenden, ungefähr 4-6 Wochen nach der Lehrerfortbildung, an denen jeweils sechs Theatergruppen an einer Partnerschule oder Tagungsstätte zusammentrafen, waren für alle Beteiligten der große gemeinsame Startschuss für das Projekt.[9] Hier begegneten sich über 70 Schüler, Lehrer und Theaterpädagogen in einer multinationalen Zusammensetzung, bei der sie in gemischten Gruppen zusammen Theater spielten und untergebracht waren und sich dabei auf Deutsch verständigten. Durch das Zusammentreffen mit den anderen Gruppen konnten sich die Schüler

[9] Durch die Vergrößerung des Projekts 2010 wurden zwei parallele Gruppen gebildet. Die ersten Workshops mit jeweils sechs Gruppen fanden in Jadwisin/Polen und an der Partnerschule in Dolny Kubin/Slowakei statt, 2011 in Jadwisin und Budapest.

zum einen als Teil innerhalb des größeren Projekts wahrnehmen, zum anderen weckte es auch ihren sprachlichen und spielerischen Ehrgeiz, wenn sie sich im Verhältnis zu den anderen erlebten.

In den Workshops ging es vor allem darum, Lehrer und Schüler mit den Grundlagen von Theaterarbeit vertraut zu machen, ihnen ihre Ängste nicht nur vor der Fremdsprache, sondern auch vor dem Theater zu nehmen und erstmalig mit den Theaterpädagogen auf Deutsch zusammen zu arbeiten. Wie sich herausstellte, fanden bei vielen die Proben wie auch der Deutschunterricht in der Muttersprache statt, so dass es den Schülern schwer fiel, überhaupt die Arbeitsanweisungen auf Deutsch zu verstehen. Wichtig war hier, dass die Theaterpädagogen die einzelnen Übungen beispielhaft vorspielten um verstanden zu werden.

Es fanden vier verschiedene Workshops statt: Zunächst wurde ein gemeinsam von den Theaterpädagogen konzipierter dreistündiger Basisworkshop durchgeführt, der als Einstieg ins Spiel miteinander diente und dabei das körperliche Spiel und gruppendynamische Übungen in den Vordergrund rückte sowie Elemente der nachfolgenden Workshops vorbereitete. Der Schwerpunkt Körperarbeit erscheint vielleicht zunächst als kontraproduktiv, soll es doch hier um den sprachliche Training in der Fremdsprache gehen, er unterstützt aber in der Anfangszeit den Abbau von Bühnenängsten und Sprechängsten und öffnet gleichzeitig das Repertoire an Ausdrucks- und Spielmöglichkeiten.

In den drei wiederum dreistündigen Workshops im Anschluss an den Basisworkshop setzte jeder Theaterpädagoge einen anderen Schwerpunkt in einem Basismodul: „Atem, Stimme, Sprechen", „Körperliches Spiel und Improvisation" sowie „Körper- und Rollenarbeit". 2011 waren die Basismodule „Text und Improvisation", „Körper- und Rollenarbeit" und „Präsenz und Ausdruck". Am Ende des Wochenendes fand eine erste, gegenseitige Präsentation der Theatergruppen von kurzen Arbeitsergebnissen aus den verschiedenen Workshops statt, die zu einer Szenencollage zusammengestellt wurden und sowohl das Spielniveau der einzelnen Gruppen als auch die erworbenen Kenntnisse deutlich werden ließ. Während die Lehrer bei den Workshops teils hospitierten und sich Notizen machten, teils aktiv daran teilnahmen, waren sie bei den Szenencollagen als Spielleiter tätig und unterstützten ihre Gruppe bei der Vorbereitung.

3.3 Phase 3: Probenbesuche der Theaterpädagogen an den Partnerschulen

Beim zweiten Treffen mit den Schülern, den Probenbesuchen an ihren Schulen[10], steht die Entwicklung eines ersten Stückentwurfs im Zentrum. Zur Vorbereitung sollen die Gruppen in der Zeit zwischen Basisworkshop und Probenbesuch szenisches Material sammeln, das sie über Improvisationen auf der Grundlage

[10] 2009 fanden keine Probenbesuche, sondern ein zweiter Workshop in Ruzomberok/Slowakei statt. Es erwies sich jedoch als wesentlich effektiver, die Gruppen individuell bei der Probenarbeit vor Ort zu unterstützen.

der Schülerideen entwickeln. Nach dem Aufführen des bislang erarbeiteten Materials vor einem der Theaterpädagogen werden die Szenen zweieinhalb Tage lang weiter entwickelt und schließlich von den Theaterpädagogen schriftlich als erste grobe Stückfassung festgehalten.

Bei den Probenbesuchen letztes Jahr stellte sich heraus, dass bei den Schülern doch eine generelle Unerfahrenheit mit kreativen Ansätzen vorherrscht, die eine Auseinandersetzung mit der eigenen Erfahrungswelt und einer damit verbundenen Selbstreflexion erfordern. So machten die Theaterpädagogen alle drei bei den Probenbesuchen an den Schulen zunächst ähnliche Erfahrungen: Was wir bei Probenbeginn als erstes Ergebnis des Probenprozesses zu sehen bekamen, waren eine Art Sketche, denen es an Tiefe mangelte. Darauf reagierten wir Theaterpädagogen unterschiedlich: Einer der Kollegen kam dem Bedürfnis nach Unterhaltung des Publikums, das von den Schülern geäußert wurde, entgegen, indem er mit ihnen schließlich an absurd-komischen Szenen arbeitete. Ich hingegen machte einer anderen Gruppe einen gänzlich neuen Vorschlag mit einem sprachlich vereinfachten Roman, der sich mit dem Thema Magersucht auseinandersetzte[11], einem Thema, das sie im Vorfeld auch als möglichen Interessenschwerpunkt in Erwägung gezogen hatten. Diesen Vorschlag nahmen sie dann gerne an, da sie selbst schon gemerkt hatten, wie schwierig es ist, wirklich komisch auf der Bühne zu sein. Der Romantext entsprach auch ihrem Bedürfnis nach einer stringenten Handlung und klar gezeichneten Charakteren innerhalb des Stückes. Die Vorgehensweise war dann so, dass der Roman zunächst nicht gelesen wurde, sondern die zu Grunde liegenden Situationen der einzelnen Kapitel als Ausgangspunkt für eigene Improvisationen dienten. So konnte vermieden werden, dass die Schüler sich zu eng am Text orientieren und dann in der szenischen Improvisation nicht mehr frei genug agieren können.

In der anschließenden Phase bis zum Abschlusswochenende sollte nun diese Stückfassung weiter ausgestaltet werden. Dabei wurden schließlich Probenergebnisse wie szenische Abläufe fixiert und eine Entscheidung über die endgültige ästhetische Gestaltung getroffen. Da die Schlusspräsentationen jedoch meist in angemieteten Tagungsstätten stattfanden, waren die Vorgaben für szenografische Mittel sehr beschränkt, vor allem, was die Lichtgestaltung betraf. Außerdem wurde auf ein kompliziertes Bühnenbild, insbesondere aufwändiges Mobiliar verzichtet. Was die Kostüme anging, versuchten wir ein einheitliches Bild durch die Vorgabe von Alltagskleidung in Grundtönen zu erreichen.

3.4 Phase 4: Abschlussworkshops und Aufführungen

Das Abschlusswochenende mit den Aufführungen war wohl für die meisten die schönste Erfahrung, die das Projekt ermöglicht hat: „Das Gefühl, das wir etwas gemeinsam geschafft haben", „die Entwicklung des Stückes bis zur

[11] Eikenbusch, Gerhard: *Und jeden Tag ein Stück weniger von mir*. Easy Readers. Aschehoug/Alinea, Kopenhagen 2005.

Aufführung – ein super Erlebnis!“ Dabei prägt sich auch für mich vor allem die energiegeladene Stimmung mit allen 70 Beteiligten ins Gedächtnis ein: Wie wir uns gemeinsam vor der Vorstellung aufwärmten (siehe Abb. 1) und dann alle gespannt und neugierig im Publikum saßen, um sich die Arbeitsergebnisse der anderen Gruppen anzuschauen, die mit einem energiegeladenen gemeinsamen Anfangsritual „1, 2, 3, bitte!“ eingeleitet wurden.

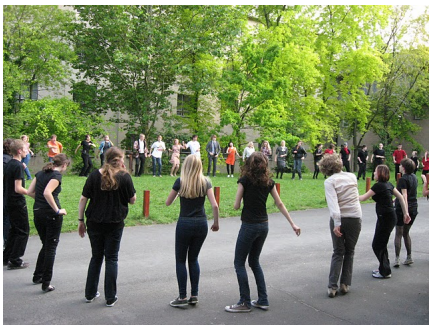


Abbildung 2: Aufwärmkreis in Pecs/Ungarn 2010

Das dritte und letzte Zusammentreffen mit den Schülern begann mit der Präsentation des bisherigen Probenergebnisses und einer anschließenden intensiven Besprechung der Theaterpädagogen, die dann je nach den Schwerpunkten jeweils zwei Gruppen parallel zusammen mit den Lehrern in den Endproben betreuten. Die Schlusspräsentationen selbst zeugen von der Vielfalt der Ergebnisse, die eine Stückentwicklung ermöglicht.

Um Beispiele für die möglichen Herangehensweisen und Ideen zum Thema *Ich & Du* zu nennen, seien hier drei der sechs Theatergruppen und ihre Stücke kurz vorgestellt, die im Mai 2010 in Pecs/Ungarn aufgeführt wurden:

Die Partnerschule *Tallinna 21. Kool* aus Tallinn/Estland entwickelte ein Stück mit dem Titel „Anna und Werner – eine deutsche Geschichte“ und erzählte damit von einer



Abbildung 3: Anna und Werner – eine deutsche Geschichte

Beziehung, die 1983 in der DDR beginnt, den Mauerfall zunächst als große Chance wahrnimmt, dann aber durch Werners Arbeitslosigkeit in die Krise gerät und zuletzt in hohem Alter die erloschenen Gefühle der beiden deutlich macht.



Abbildung 4: Ich und Du auf Reisen

„Ich und Du auf Reisen" heißt die Szenencollage über eigene Reiseerfahrungen der Schüler der Partnerschule *Gymnázium Břeclav* aus Tschechien. Ausgangspunkt für die Improvisationen war der Bahnhof als symbolischer Ort möglicher Begegnungen von Menschen auf der Suche nach sich selbst, einer besseren Zukunft und Erinnerungen aus der Vergangenheit. So entstanden Theaterszenen auf der Grundlage von Reisefotos und Zukunftsträumen von einer möglichen Karriere auf der Grundlage der Erzählung „Masken" von Max von der Grün.



Abbildung 5: Was es ist

Das Stück „Was es ist", eine Szenencollage über die Liebe, wurde von den Schülern der Partnerschule *Debreceni Egyetem Kssuth Lajos Gyarkoló Gimnáziuma* aus Debrecen/Ungarn entwickelt. Hierfür wurden ebenfalls eigene Geschichten in Improvisationen verarbeitet und dann mit Szenen auf der Grundlage verschiedener Textsorten kombiniert wie etwa Erich Frieds Liebesgedicht „Was es ist" sowie Informationstexten aus dem Internet.

Alle erarbeiteten Stücke sind im Anschluss an die Abschlusspräsentationen im Rahmen des Projektes nochmals an den Partnerschulen gezeigt worden, einige sind darüber hinaus an andere Partnerschulen eingeladen worden oder nahmen an Theaterfestivals im Land teil. Auch hier liegt ein großer Verdienst des Projektes, denn dadurch konnte viel Öffentlichkeitarbeit geleistet werden, die Partnerschule in der Heimatstadt an Profil g ewinnen u nd d as Interesse überhaupt an Deutsch erhöht werden.

3.5 Phase 5: Schülerworkshops 2009 in Berlin

Beim ersten Durchlauf des Projekts 2009 wurde den drei Gewinnergruppen des damals noch als Wettbewerb konzipierten Projekts eine einwöchige Reise nach Berlin ermöglicht, wo sie mit der Siegergruppe eines parallel stattgefundenen Schülertheaterwettbewerbs der PASCH-Initiative in der Türkei zusammentrafen und gemeinsam in gemischten Gruppen vier Vormittage lang durch täglich wechselnde Workshops Berlin „theatral" erkundeten.[12]. Die fünftägige Workshopwoche am Berliner Jugendkulturzentrum Pumpe schloss mit der Aufführung der mitgebrachten Stücke vor Publikum ab. Am letzten Vormittag wurde außerdem eine kurze Präsentation von Workshopergebnissen erarbeitet, die abends vor den eigentlichen Aufführungen auf dem Außengelände der *Pumpe* aufgeführt wurde.

Da die Schüler größtenteils zum ersten Mal in Deutschland waren, ergab sich ein Konzept, bei dem das Kennenlernen der Stadt mit den Theaterworkshops verknüpft werden sollte. So entstanden Workshops, die sich mit verschiedenen Formen des Theaters im öffentlichen Raum beschäftigten.[13] Ein Workshop mit dem Titel „Theatrale Stadterkundung: Potsdamer Platz" hatte die Beschäftigung mit diesem einst bedeutsamen und heute zum Touristenmagnet gewordenen Platz zum Thema. An Hand von Beobachtungen der Menschen und der Atmosphäre vor Ort wurden Figuren erarbeitet, die sich in anschließenden Szenen, die auf dem Potsdamer Platz spielten und teilweise literarische Texte über den Potsdamer Platz integrierten, begegneten. Ähnlich war ein weiterer Workshop zur Erkundung des Bahnhofs „Zoologischer Garten" konzipiert, bei dem das Treiben im Bahnhofsgebäude beobachtet wurde und daraus Szenen entwickelt wurden.

Die beiden anderen Workshops stellten die spontane Improvisation auf der Straße ins Zentrum ihres Konzepts und arbeiteten mit Elementen der Performance und des Unsichtbaren Theaters. In einem Workshop versuchten die Schüler die Aufmerksamkeit de Publikums auf der Tauentzienstraße durch überraschende Performances auf sich zu lenken und die Passanten dann ins Spiel zu integrieren. Im vierten Workshop wurden auf der Grundlage einer Erkundung der Kurfürstenstraße Szenen entwickelt, die anschließend direkt vor Ort aufgeführt wurden. Alle Workshops boten die Möglichkeit, die deutsche Hauptstadt – zum Teil auch im Kontakt mit ihren Bewohnern - durch einen geschärften Blick und mit offenen Sinnen wahrzunehmen und diese landeskundliche Erfahrung der Schüler auf ästhetische Weise wiederzuspiegeln.

[12] Für 2011 ist für jeweils drei Schüler einer Theatergruppe eine Einladung zu einer Projektwoche an einer Potsdamer Schule geplant. 2010 konnte aus Kostengründen nichts Vergleichbares stattfinden.

[13] Für Anregungen zum Schülertheater im öffentlichen Raum siehe auch: *Fokus Schultheater 09*.

4 Fazit

„Wenn man von den Workshops nach Hause fährt, nimmt man viel mit. Nach den Workshops ist es nicht vorbei, sondern man nimmt alle Eindrücke mit nach Hause und lebt eine gewisse Zeit davon," so beschreibt eine Lehrerin ihre schönsten Erlebnisse innerhalb des Projekts.

Abgesehen von der Begeisterung, die das Projekt bei allen Beteiligten auslöste sowie die sichtbaren Erfolge wie die zu Projektende selbstbewusst Deutsch sprechenden und spielenden Schüler und die Lehrer, die jedes Jahr aufs Neue eine Verlängerung des Projektes erbeten haben, war es nicht einfach, in nur drei Zusammentreffen mit den Theatergruppen innerhalb weniger Monate ästhetisch ansprechende Theaterstücke zu entwickeln. Die größten Hürden dabei waren zum einen die mangelnde Vorerfahrung der Lehrer und zum anderen die geringen Deutschkenntnisse der Schüler.

Natürlich kann eine Lehrerfortbildung von ein paar Tagen keine Theaterpädagogikausbildung ersetzen, wo nicht nur ein Methodenrepertoire, sondern auch komplexe theaterästhetische Kompetenzen über die Wirkung und Gestaltung von Raum, Figur und Text vermittelt werden. Genauso wenig wie es bei theaterpädagogischen Projekten mit Schülern darum geht, sie zu Schauspielern auszubilden, geht es auch in Bezug auf die Lehrer nicht darum, sie zu Theaterpädagogen oder gar Regisseuren auszubilden. Was wir erreicht haben, ist ihnen über drei Jahre verschiedene theaterpädagogische Herangehensweisen der Stückentwicklung zu zeigen. Wir haben ihnen und auch den Schülern gezeigt, wie es Spaß machen kann, Deutsch anzuwenden und sich auf Deutsch auszudrücken. Darüber hinaus hat die eine oder andere Theaterübung laut Aussagen der Lehrer schon ihren Weg in den Unterrichtsalltag gefunden. Wenn sie in den nächsten Jahren ein eigenständiges, ohne professionelle Unterstützung geleitetes Theaterprojekt durchführen, sollten auch die Lehrer durch das Projekt mehr Selbstbewusstsein gewonnen haben im Umgang mit Theater. Richtige Rezepte dafür gibt es sowieso nicht – man muss sich vielmehr einlassen auf ein Abenteuer, bei dem es vor allem um einen gemeinsamen Prozess mit den Jugendlichen geht, der das Scheitern nie ausschließt und der dabei viele wertvolle Erfahrungen für alle Beteiligten ermöglicht.

Im Zentrum des Projektvorhabens stand die Möglichkeit, durch Theater die Motivation für die Fremdsprache Deutsch zu erhöhen und die Sprache lebendig werden zu lassen, sie also mündlich anzuwenden, indem sie zum zentralen Mittel der Kommunikation und der ästhetischen Gestaltung wird. Diesbezüglich hat das Projekt gezeigt, dass ein kommunikativ ausgerichteter Deutschunterricht eine notwendige Grundlage für diese Art von Theaterprojekt bildet. Wenn die Schüler nicht daran gewöhnt sind, im Unterricht Deutsch zu sprechen, sind sie während der Proben mit den Theaterpädagogen überfordert, denn sie können den Arbeitsanweisungen kaum folgen. Ohne einen einsprachigen Deutschunterricht finden auch die Proben mit der Deutschlehrerin in der Muttersprache statt, was so bei einigen Gruppen vorgekommen ist. Dennoch hat Theater bei den Schülern erreicht, dass sie nun – auch die mit geringen Kenntnissen – auf

Deutsch spontan improvisieren können, dadurch auch natürlicher sprechen und insgesamt Hemmungen im Umgang mit der Fremdsprache abgebaut haben. Deutsch steht für diese Schüler von nun an immer im Zusammenhang mit eigenen Theatererfahrungen. Es wird Sätze geben, die sie unfreiwillig sofort an eine bestimmte Szene erinnern. Sie haben die Fremdsprache Deutsch sinnlich und körperlich erfahren und sie sich dadurch zu eigen gemacht – die beste Basis, um sie weiter zu erlernen und Lust zu haben sie anzuwenden.

Bibliografie

Eikenbusch, Gerhard: *Und jeden Tag ein Stück weniger von mir*. Easy Readers. Aschehoug/Alinea, Kopenhagen 2005

Fokus Schultheater 09 (2010): *Spielraum. Stadtraum*. Hrsg. v. Bundesverband Darstellendes Spiel e.V. Edition Körber-Stiftung

Fokus Schultheater 05 (2006): *betrifft uns*. Hrsg. v. Bundesverband Darstellendes Spiel e.V., Edition Körber Stiftung

Fremdsprache Deutsch Sonderheft 1/2009, München: Hueber

Homepage des Theaterprojekts:
www.pasch-net.de/mit/pkt/the/moe/deindex.htm