

DEUTSCH: SO EIN THEATER WORKSHOP-BERICHT

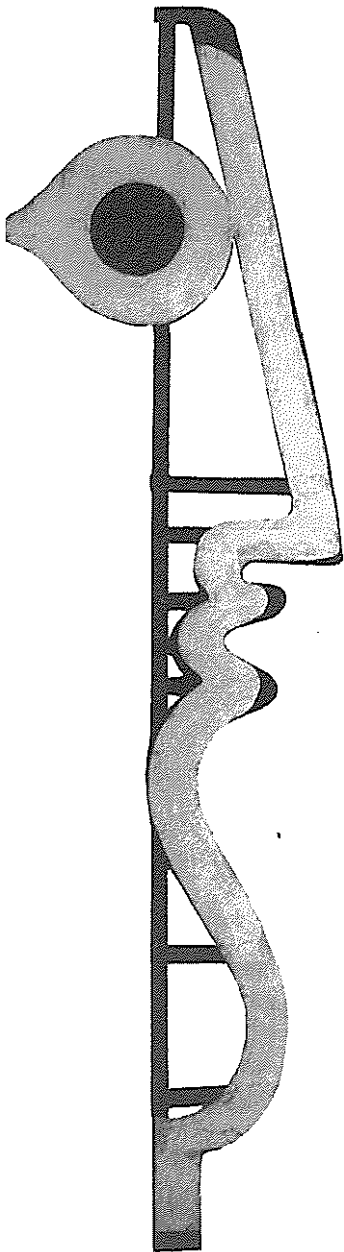
Der AGA-Verband hat wie in jedem Jahr, auch dieses Jahr wieder, ein zweitägiges Didaktikseminar mit Unterstützung unseres Fachberaters Manfred Huth in Sevilla organisiert. Ziel der Veranstaltung war auch diesmal, "alternative Lern- bzw. Lehrmethoden für den DaF-Unterricht anzubieten. Nachdem es im letzten Jahr um das Thema Musik im DaF-Unterricht gegangen war, beschäftigten wir uns mit dem Thema "Theater" im Fremdsprachenunterricht. Referent des ersten Tages war ein Spezialist auf dem Gebiet: Ingo Scheeler, der sehr viele praktische Erfahrungen mit Schülern mitbrachte und diese auch schon Büchern veröffentlicht hat. (Siehe Literaturliste am Schluss). Am zweiten Tag probierten wir unter der Leitung von Beate Köhler vom Goethe Institut Madrid und Manfred Huth die am Vortage kennengelernten Techniken noch an anderen Beispielen aus.

ANKE BERNIS
UNIVERSITÄT CÁDIZ

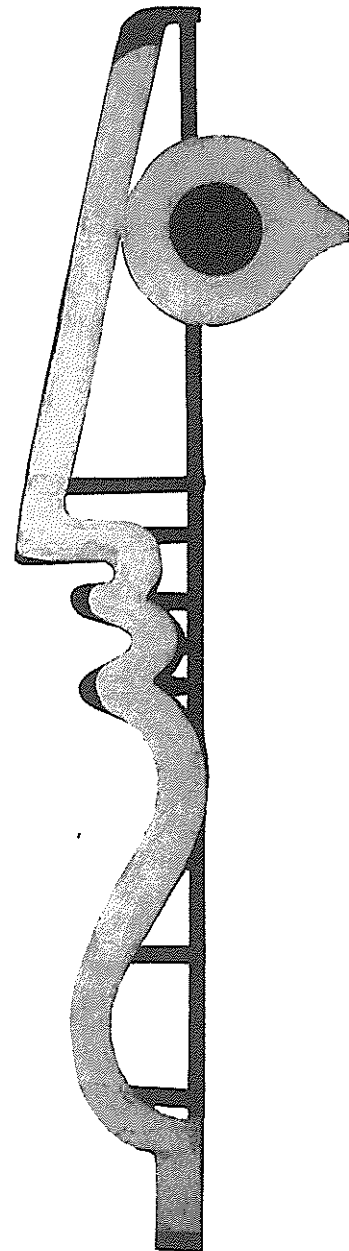
Hierbei ging es weniger darum im Deutschunterricht Theater zu spielen, sprich Theaterstücke mit den Schülern zu inszenieren, als vielmehr "dramatische Techniken" im Deutschunterricht einzusetzen. Gemeint sind hierbei insbesondere Szenen, Situationen und Rollenspiele. Daß dies oft leichter zu realisieren ist als man zunächst vermuten mag, sollen nur einige Beispiele zeigen, die ich im folgenden vorstellen will. Doch zunächst noch ein weiterer Gedanke bezüglich Sinn und Zweck "dramatischer Techniken" im Deutschunterricht.

Worin besteht der Reiz dramatischer Mittel?

Ein wichtiger Anreiz besteht sicherlich in dem verstärkten Versuch Gestik und Mimik, die beide zu wesentlichen Kommunikationsmittel des Theaters gehören, einzusetzen. Derartige Kommunikationsformen sind gerade dann im Bereich des Fremdsprachenunterrichts erforderlich, wenn die Fremdspra-



Oskar Schlemmer



chenlerner/-innen nur in der entsprechenden Fremdsprache (also Zielsprache) unterrichtet werden und deshalb die Körpersprache notwendigerweise zu einem wesentlichen Element des Kommunikationsprozesses wird. Doch gerade hier erweisen sich oft die anfänglichen Hemmungen der Lerner als hinderlich, sowohl gegenüber den eigenen Mitschülern, als auch gelegentlich vor dem Lehrer. Genau aus diesem Grund ist es wichtig, schon in den ersten Unterrichtsstunden mit Hilfe von Spielen Kommunikationsmittel wie Mimik und Gestik einzuführen.

Kennenlernspiel

So bietet sich zum Beispiel für die erste Unterrichtsstunde das sogenannte Kennenlernspiel an, das nach dem bekannten "Kofferpackprinzip" abläuft. Ziel dieses Spieles ist es, vor allem ein gewisses Vertrautsein zwischen den Kursteilnehmern und dem Lehrer herzustellen, wobei das Kennenlernen der Namen eine wichtige Rolle spielt.

Wie sieht der Spielablauf aus?

Der Lehrer könnte z.B. folgendermaßen beginnen: er gestikuliert eine Handlung wie "Kaffee trinken" und im Anschluß daran sagt er laut seinen Namen. Danach simuliert er die Rolle der vermeintlichen nächsten Person, indem er zunächst seine zuvor vorgeführte Gestik in Verbindung mit seinem Namen wiederholt und dann eine weitere Aktivität wie zum Beispiel "Gitarre spielen" durch Gestik darstellt und den vermeintlichen Namen des -dem Uhrzeigersinn nach entsprechend nächsten- Mitspielers nennt. Mit Hilfe dieses Vorspielens erkennen die Schüler die Dynamik des Spieles. Letztere besteht darin, daß sie stets entsprechend dem Kofferpackprinzip das von den vorangehenden Kursteilnehmern Gesagte wiederholen müssen und anschließend selber eine Aktion gestikulieren und mit ihrem Namen verbinden sollen. Diese nun entstehende Gestik-Namenskette wird je

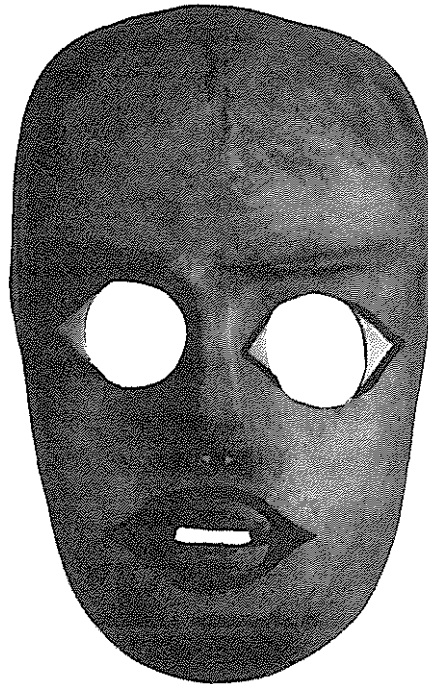
nach Kursgröße immer länger, so daß die Schüler immer mehr gezwungen sind ihre Konzentration zu steigern, um sich die gestikulierten Handlungen und die damit verknüpften Namen der Kursteilnehmer zu merken.

Wichtig erscheint mir allerdings, daß dieses Spiel keineswegs mit tierischem Ernst, also ohne jegliche Art von Hilfe von außen wie z.B. Erinnerungstützen von seiten der anderen Schüler oder auch gegebenenfalls von seiten des Lehrers durchgeführt wird. Es geht bei dem vorliegenden Spiel nicht um ein

Gewinnspiel, das eventuell bei den Schülern ein Wettkampfdenkens fördert, sondern darum, durch das Spielen eine lockere, von Hemmungen und Ängsten freie Lernsituation zu schaffen. Dies ist aber nur dann gewährleistet, wenn der Spaß am Spielen gefördert und nicht durch Stresssituationen gehemmt wird.

Standbilder

Weitere Formen der Körpersprache und Erzeugung von Gruppendynamik, allerdings für eine schon etwas fortgeschrittene Lerngruppe, könnten in dem Benutzen sogenannter "Standbilder" bestehen.



O. Sch.

Was versteht man aber in diesem Zusammenhang unter Standbildern?

Gemeint ist das Darstellen eines Themas durch Mimik und Gestik, wie wir es beispielsweise von den Straßenkünstlern kennen, die minutenlang in ein und derselben Position verharren und auf diese Weise die vorbeiziehenden Passanten in Bann halten. Wichtig beim Einsatz von Standbildern im DaF-Unterricht ist das Auswählen einer Idee, nach der das Standbild geformt wird. Anschließend erfolgt ein Gespräch über das jeweilige Thema. Als besonders interessant erwies sich im Laufe unseres Seminars der Versuch, kulturelle Unterschiede mit Hilfe jeweils

differenter Standbilder darzustellen

Was ist nun aber genau die Idee des Standbildes in einem Bereich, in dem es doch eigentlich um sprachliche Kommunikation geht?

Idee und Ausgangspunkt ist hier die Tatsache, daß mit Hilfe des Standbildes eine konkrete, typische, vielleicht repräsentative Situation dargestellt werden kann, die die Schüler oder den Schüler in einem nächsten Schritt zum Sprechen motivieren soll. Das Ziel dieser Standbilder besteht hier also in der Umsetzung einer Idee zu einem bestimmten Thema in Pantomimebilder. Letztere sollen dann anschließend den Schülern bei der Verbalisierung der zuvor herausgearbeiteten Idee dienen. Diese Vorgehensweise erweist sich insofern als produktiv für das Sprechen über ein Thema, als daß die Schüler sich oft erst durch die bildliche Veranschaulichung eines kulturellen Unterschiedes bewußt werden.

In diesem letzten Schritt sind sowohl die Standbildbauer als auch die bis dahin zuschauenden Schüler aktiv, indem sie gemeinsam über das Standbild sprechen. Diese Spielart erweist sich meist dann als hilfreich, wenn der Lerngruppe (oder auch nur einem Teil) das fremde Land, dessen Sprache sie begonnen hat zu lernen, weitgehend unbekannt ist. Ein Gespräch beispielsweise über kulturelle Unterschiede wäre ohne Hilfe von außen unmöglich.

Wie könnten nun aber diese Standbilder aussehen? Welche Themen könnte man beispielsweise ansprechen?

Im folgenden seien nur einige Möglichkeiten genannt, die einzig als Veranschaulichung und Anregung für neue "Standbild-Ideen" im DaF-Unterricht dienen mögen:

- Typisches Schüler- bzw. Lehrerverhalten, das den Lehrer bzw. Schüler stört.

- Gastfreundschaft in Spanien/Deutschland in Form einer Gegenüberstellung.

Wie könnten diese Themen nun aber in Form von Standbildern dargestellt werden?

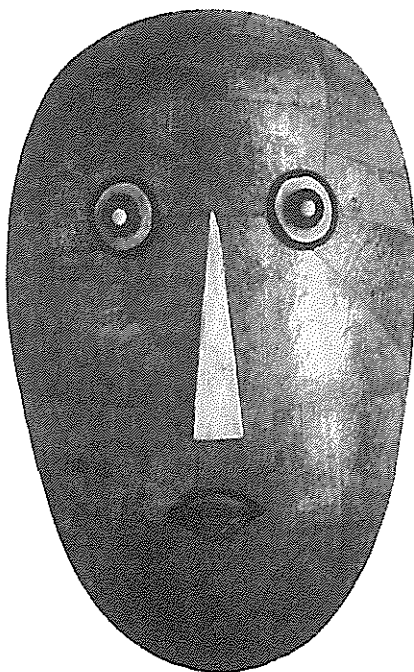
Konzentrieren wir uns zunächst auf das erste Thema: Nachdem die Schüler einen kurzen Moment über

das Thema "typisches Lehrerverhalten" nachgedacht haben, versuchen nun einige Schüler die ihrer Meinung nach "auffälligen", und auf Schüler negativ wirkenden Eigenschaften der LEHRER mit Hilfe von Gestik und Mimik darzustellen.

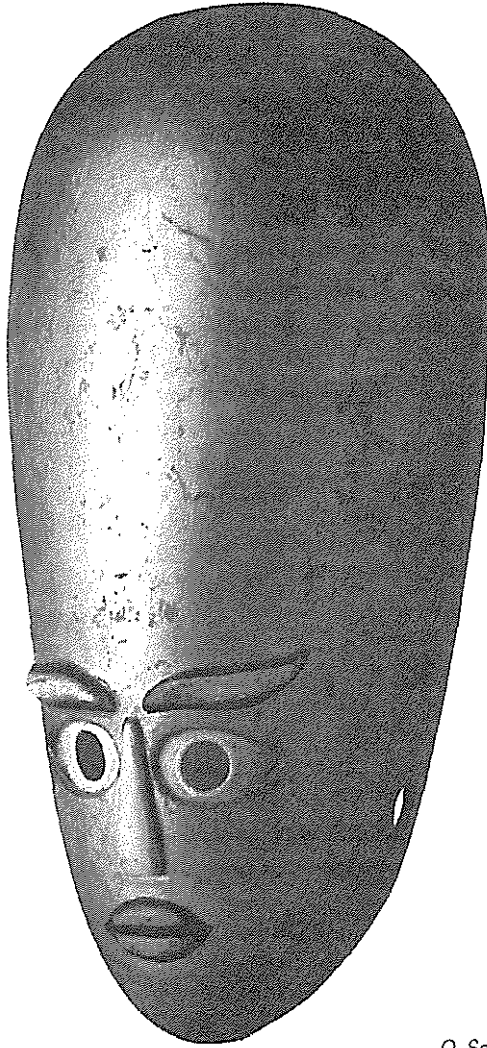
Danach könnte zum Beispiel ein Schüler die einzelnen Personen der Standbilder fragen, was sie gerade in diesem Moment im Zusammenhang mit der von ihnen verkörperten Haltung und dargestellten Mimik denken. Auf diesen Schritt folgt wie schon in den zuvor genannten Beispielen das gemeinsame Sprechen im Kurs über das typische Verhalten und über die Gründe,

warum z.B. die jeweiligen "Lehrer-Macken" den Schüler stören. Im Anschluß an die Untersuchung des Lehrerverhaltens könnte, wie schon zuvor erwähnt, das der Schüler analysiert werden. Auch hier geht es darum zunächst Ideen in Form eines Standbildes festzuhalten, um dann in einem nächsten Schritt zur Verbalisierung des Dargestellten zu gelangen.

Gehen wir nun noch kurz auf das zweite Thema ein, wobei es sich diesmal um interkulturelles Lernen handelt. In diesem Zusammenhang interessierte uns zum Beispiel das Thema Gastfreundschaft in einer deutschen Familie und in einer spanischen Familie.



O. Sch.



O. Sch.

So stellten wir uns beispielsweise folgende Situation vor: eine deutsche Familie lädt einen mit der Familie befreundeten spanischen Urlaubsbekanntem zum Abendessen ein. Dieser erscheint aber keineswegs alleine, sondern hat einen Freund, der unerwarteterweise bei ihm vorbeigeschaut hatte, mitgebracht. Wie könnte die deutsche Gastgeberfamilie auf den unerwarteten zweiten Besucher reagieren? Lassen sich hier möglicherweise Unterschiede zu der entsprechenden Reaktion einer spanischen Gastgeberfamilie feststellen? Welche Rückschlüsse könnte man auf die jeweiligen kulturellen Unterschiede ziehen? Diese und andere Fragen könnten mit Hilfe der Standbilder erarbeitet werden.

Zusammenfassend könnten wir also sagen, daß das

Arbeiten mit Standbildern dazu dient, den Schüler durch Bilder zum Sprechen zu motivieren, wobei die Bilder dem Schüler als gedankliche Stütze bei der Verbalisierung helfen. Die Arbeit mit Pantomimen erweist sich beim Sprechen über ein bestimmtes Thema also insofern als hilfreich, als daß sie sich die Schüler auf das Darstellen einer Idee (oder einiger weniger Ideen) konzentrieren. Neben dem Aspekt der Einführung in eine bestimmte Thematik gewinnt aber auch der Aspekt der Erzeugung einer gewissen Gruppendynamik eine nicht zu unterschätzende Bedeutung. Letztere hilft ihrerseits dabei, eventuelle Hemmungen bei den Schülern abzubauen.

Spiel mit Textvorlage

Abschließend soll noch eine weitere im Verlauf unseres Didaktikseminars erprobte Möglichkeit erläutert werden. Auch diese zielt darauf ab, die Sprechmotivation beim Schüler zu steigern. Erneut handelt es sich um ein Spiel, das sich in verschiedenen Etappen vollzieht, sich diesmal aber einzig für Fortgeschrittene eignet.

Spielablauf:

Schritt 1: Die Schüler bekommen einen kurzen Textauszug ohne zu wissen, um welche Art Text bzw. Situation es sich dabei handelt. Zwecks einer ersten Annäherung an den Text sollen die einzelnen Teilnehmer nun die Rollen einstudieren, indem sie sich gegenseitig laut in Zweier-Gruppen die Rollen mehrmals vorlesen und versuchen sich in die entsprechenden Rollen hineinzuzusetzen und die passende Intonation zu finden.

Text:

Hör auf damit

Sie hör auf damit

Er Hör doch du auf damit

Sie wie soll ich damit aufhören wenn ich es gar nicht tue

Er du hast damit angefangen

Sie und du sollst damit aufhören

Er wie soll ich damit aufhören wenn ich es gar nicht tue

Sie glaub ja nicht daß ich dir das durchgehen lasse

Er was durchgehen lasse?

Sie *diesmal kommst du mir nicht so leicht raus*
 Er *woraus denn?*
 Sie *stell dich bloß nicht so dumm*
 Er *nichts liegt mir ferner*
 Sie *Schluß damit*
 Er *ich tu ja gar nichts*
 Sie *laß das*
 Er *was denn?*
 Sie *hör endlich auf damit*
 Er *womit?*
 Sie *damit*
 Er *womit?*
 Sie *damit*
 Er *womit?*
 Sie *das weißt du ganz genau*
 Er *leider nein*
 Sie *leider nein*
 Er *ich werd jetzt schlafen*
 Sie *du bist nie wach gewesen*

(aus: Ronald D. Laing: *Liebst du mich? Köln 1982*)

Schritt 2: Im folgenden könnten Hypothesen über die mögliche Ausgangssituation des Textes gemacht werden, d.h man könnte eine Situation festlegen. Fragen wie die folgenden mögen dabei hilfreich sein:

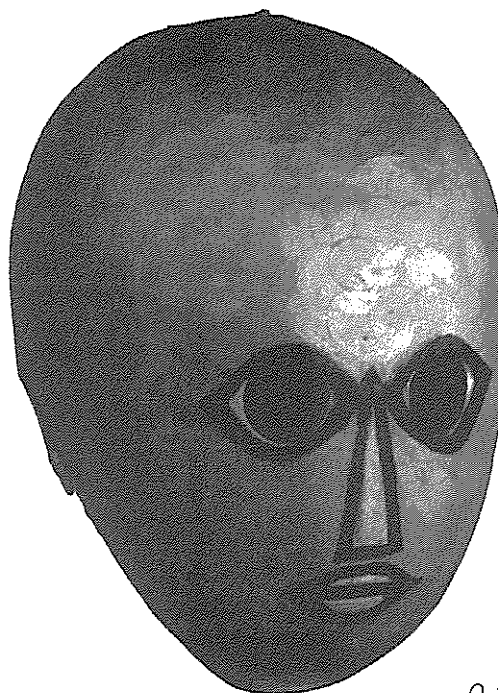
- WO spielt sich die Szene ab?
- WANN?
- WER sind die Personen? In welchem Verhältnis stehen sie zueinander?
- WAS haben sie vorher (vor der dargestellten Szene) gemacht?
- WAS machen sie jetzt?
- WAS passiert nachher?

Schritt 3: Jetzt könnte jeder eine Art Biographie zu seiner Rolle schreiben, wobei er sich auch hier an einigen durch den Lehrer auf einem Zettel vorgegebenen Fragen orientieren kann:

(WIE HEISST DU? / WIE ALT BIST DU? / WO LEBST DU? / WAS BIST DU VON BERUF? / WAS BIST DU FÜR EIN TYP? / WAS MAGST DU AN DIR SELBST? WAS NICHT? WIE IST DEINE BEZIEHUNG ZU DEINEM PARTNER / DEINER PARTNERIN? WAS TUST DU IN DER SITUATION GERADE? WAS HAST DU VORHER GETAN? WAS IST MIT DEM / DER PARTNER(in)? WIE GEHT ES DIR? WAS HAST DU GLEICH VOR?.....)

Bei diesen Fragen geht es vor allem darum, die Phantasie und Kreativität der Schüler anzuregen.

Hiernach könnten die einzelnen Personen in neuen Gruppen arbeiten, indem sie sich gegenseitig zu den entsprechenden Rollen interviewen. Auch dieses Verfahren dient den einzelnen Personen dazu, sich sel-



O. Sch.

ber intensiv in die eigene Rolle hineinzusetzen. Nachdem dieses Ziel erreicht worden ist, kommt es zur Inszenierung des Textes bzw. Dialoges. Hierbei spielt die Einrichtung der Szene bzw. die Schaffung eines Raumes eine besonders wichtige Rolle. Das äußere Umfeld sollte möglichst konkret sein (Requisiten/ Definition des Raumes/ Bilder/ Wohnzimmer...), damit die Einfühlung der Schauspieler und Zuschauer erleichtert wird.

Ziel der hier leider nur kurz besprochenen Möglichkeit, "Theater im DaF-Unterricht" zu spielen, soll es meiner Meinung nach sein, sich einmal von den traditionellen, rein auf Grammatik- und Vokabelpauckerei angelegten Methoden zu entfernen und solche Methode auszuschöpfen, die ein wirkliches Kommunikationsbedürfnis bei den Schülern wecken. Spielen nimmt hierbei mit Sicherheit einen sehr wichtigen Raum ein.

SPRACHENLERNEN SOLL SCHLIESSLICH SPASS MACHEN!

Literaturliste zum Thema: "Theater im Unterricht"

FELDHENDLER, DANIEL (1990): Das lebendige Zeitungstheater -Teilnehmeraktivierung im FU durch relationelle und dramaturgische Arbeitsformen. In: "Addison Vogel (hrsg.) Gesprochene Fremdsprache. Beschreibung, Vermittlung, Bewertung". AKS Verlag. Bochum.

GERDES, MECHTHILD (1993): Immer wieder Theater!- wir spielen das Leben. ÖDaF-Mitteilungen Heft S. 45-50.

SCHEWE, MANFRED (1993): Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis. Zentrum für pädagogische Berufspraxis. Universität Oldenburg.

SCHELLER, INGO: Erfahrungsbezogener Unterricht. Praxis, Planung, Theorie. Königstein (Scriptor) 1981.

A.I. MÜLLER/I. SCHELLER: Das Eigene und das Fremde. Flüchtlinge, Asylbewerber, Menschen aus fremden Kulturen und wir. Das szenische Spiel als Lernform. Oldenburg (ZpB) 1993

SCHELLER, INGO: Wir machen unsere Inszenierungen selber (I.) Szenische Interpretation von Dramentexten. Verlaufspläne und Materialien zu J.M.R. Lenz "Die Soldaten", J.W.v.Goethe "Faust", F.Schiller "Maria Stuart", B. Brecht "Der gute Mensch von Sezuan", M.Frisch "Andorra", F.Dürrenmatt "Die Physiker". Oldenburg (ZpB) 3. Aufl.1993.

A.B. 



DER TEPPICHVERKÄUFER

MARÍA LUISA PRIETO LÓPEZ,
AMPARO MARTÍN VÁZQUEZ,
SANDRA MARTÍN BLANCO,
SOFÍA MORALES MORALES,
MANUEL OSUNA MUÑOZ,
JOSÉ A. CALAÑAS CONTINENTE

Einführung

Als Anlaß zum szenischen Spiel haben wir uns für ein Bild entschieden. Unsere Wahl wurde dadurch entscheidend beeinflusst, daß wir eine neue Art der Arbeit mit Bildern ausprobieren wollten.

Das Bild zeigt eine Szene, in der ein Farbiger versucht, Teppiche zu verkaufen. Die potentiellen Kunden sitzen in einem Biergarten, auf einem Volksfest, einer Wohlfahrtsveranstaltung oder ähnliches, und genießen das schöne Wetter und auch das Fest selbst.

Uns in der Gruppe ist es ganz bewußt, es gibt nicht nur **eine** mögliche szenische Auslegung von diesem Bild. Hier möchten wir nur den Vorschlag präsentieren, der unseren Überlegungen und Diskussion entsprungen ist.

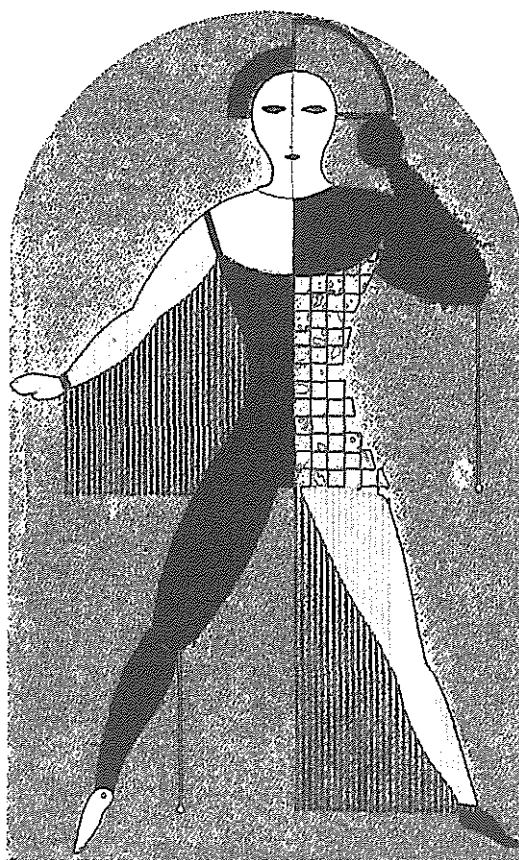
Zielgruppe

Das Bild präsentiert eine Situation, die eigentlich schon in Anfängergruppen eingeführt werden kann. Mit Anfängergruppen meinen wir nicht, daß diese Arbeitssequenz in der dritten Stunde Deutsch durchzuführen ist, wir halten es aber für vertretbar zu behaupten, sie läßt sich nach etwa sechs Monaten Unterricht einsetzen. Ab diesem Augenblick haben LernerInnen bereits wichtige Strukturen wie Modalverben, Perfekt, Imperativ und schon einiges an Adjektiven und Beschreibungen gelernt und können sie deshalb durch die Arbeit mit diesem Bild wieder einmal aktivieren.

Unser Vorschlag ist für eine standardgroße Klasse (etwa 20 TeilnehmerInnen) gedacht, die im zweiten Lernjahr ist (Sie haben bereits über 150 Unterrichtsstunden hinter sich)

Lernziele

Mit dieser Arbeitssequenz wollen wir weder neue Strukturen noch spezifischen Wortschatz einführen. Es geht uns vielmehr um die Aktivierung von bereits vorhandenen Strukturen und Redemitteln. Grundziel hier ist die Kommunikation und das Handeln in der



*Interpretación
sobre obra de
O. Schlemmer*

Zielsprache, was automatisch zur gewünschten Fixierung der Strukturen führen wird.

Wir haben uns als Ziel gesetzt, daß die Gruppe sich mit dem Thema Rassismus – gesellschaftliche bzw. wirtschaftliche Unterschiede auseinandersetzt und die Situation verbalisiert.

Unterrichtssequenz

EINSTIEG

Das Bild wird (Folie, Dia, o. ä.) an die Wand projiziert. Die ersten Eindrücke werden gesammelt und in einem Assoziogram an der Tafel festgehalten. Auf diese Art und Weise werden in erster Linie die vorhandenen Redemittel aufgefrischt und, wenn notwendig, durch den Lehrer/die Lehrerin ergänzt und erweitert. Dieser Schritt wird im Plenum, mit der gesamten Gruppe, unternommen und man kann bereits in dieser Stufe Fragen stellen, die zu einer ersten, oberflächlicheren Beschreibung der Situation führen.

ERSTER SCHRITT

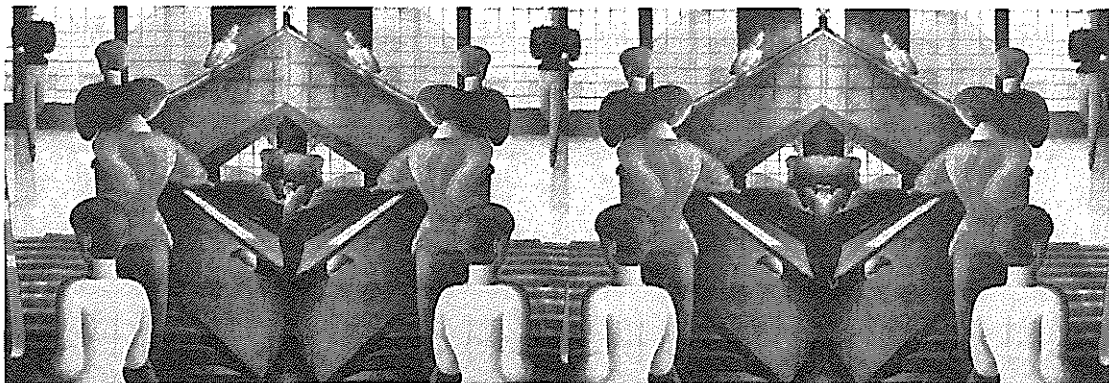
Die Klasse wird in kleinere Gruppen (á 4-5 Leute) eingeteilt. Jede Gruppe erhält die Aufgabe, sich auf eine Person auf dem Bild zu konzentrieren. Sie müssen dann die Rollenbiographie zu der jeweiligen Person schreiben. Als Hilfestellung können Zettel ausgehändigt werden, worauf Fragen stehen.

Szene aufbauen. Wie im Seminar mit Ingo Scheller, muß darauf geachtet werden, daß nichts Unmögliches „verkauft“ wird: ein Kassettenrecorder kann auf gar keinen Fall plötzlich ein Schweinshaxen darstellen.

Vorspann beschreiben. Jede Person, die auftreten wird, wird darum gebeten, Gefühle, Eindrücke, die eigene Verfassung in dem Augenblick zu beschreiben. Dadurch fühlen sich die Schauspieler nicht so unsicher. Hier kann (es wird wohl kaum anders gehen) der Lehrer / die Lehrerin als Regisseur agieren und Fragen stellen. Wir haben es auch in unserem Seminar gesehen: je detaillierter die Fragen, desto effektiver die Adaptation der Schauspieler auf die Rollen.

Dialog spielen. Dazu müssen die KursteilnehmerInnen die jeweiligen Rollen nicht unbedingt auswendig gelernt haben, es geht auf jeden Fall mit Zetteln in der Hand, doch ist es durchaus möglich, daß sich die SchauspielerInnen in die Rollen derart einfühlen, daß sie anfangen, autonom zur Rolle passend zu

Interpretación
sobre obra de
O. Schlemmer



ZWEITER SCHRITT

Im Plenum werden die Ergebnisse kommentiert und man einigt sich auf eine bestimmte Geschichte. Passend zu der Geschichte werden mögliche Dialoge zur Situation auf dem Bild geschrieben, um den Stoff für das szenische Spiel zu haben. Es gibt endlos viele Variante, hier stellen wir eine vor:

4.4. Dritter Schritt

Jetzt kommt das eigentliche szenische Spiel. Die Dialoge werden gespielt. Dazu folgende Phasen:

improvisieren. Das soll vom Regisseur nicht als Problem, sondern als Erfolg zu betrachten.

Standbild: Gleich nach dem letzten Satz läßt der Spielleiter das Bild erstarren und die KursteilnehmerInnen werden darum gebeten, sich spontan hinter einer der Personen zu stellen, und auszusagen, was die Personen in dem Augenblick denken mögen.

Stimmenskulptur. Die Personen identifizieren sich mit den Aussagen, so daß der Kontrast zwischen Rezeption und Darstellern deutlich wird. Im Anschluß an diese Phase kommt schließlich das Interview.

Interview. Die Personen erklären, wie sie sich jetzt fühlen, wie es ab jetzt (nach dem Dialog) weitergeht. Dieser Schritt ist wichtig als Abklang der szenischen Spannung, denn er hilft den Schauspielern, in die wirkliche Situation zurückzukehren.

Nacharbeit

Als Weiterführung des Themas kann man zwischen mehreren Arbeitsformen wählen. Die einfachste, die sich fast von allein ergibt, ist die weiterführende Diskussion des Themas im Plenum. Die schriftliche Weiterführung der dialogischen Situation als individuelle Hausaufgabe ist auch angebracht, denn so werden die bereits aktivierten Redemittel erneut gefestigt.

Zusammenfassung

Schritt	Aufgaben/Inhalte	Arbeitsform
1.	Bild präsentieren. Redemittel zusammenstellen. Erste Kontaktaufnahme.	Plenum
2.	Rollenbiographien schreiben.	Kleingruppen
3.	Diskussion über die Personen. Charaktere werden so festgelegt.	Plenum
4.	Dialoge werden geschrieben	Kleingruppen
5.	Bild wird nachgemacht	Gruppe
6.	Personen erklären Gefühle, . Der Vorspann für den Dialog wird festgelegt.	Einzelarbeit Personen
7.	Dialog wird gespielt	Gruppe
8.	Standbild und Gedanken aussagen	Plenum
9.	Stimmenskulptur	Plenum
10.	Abklang	Lehrer/Gruppe

Schlußbemerkung

Die Arbeit mit dem szenischen Spiel bietet viele Möglichkeiten. Wir haben uns während der Diskussion in unserer Gruppe für diese hier entschieden. Es gibt natürlich viele andere, und die Variationen unseres eigenen Vorschlags sind auch sehr zahlreich. Wir hoffen nur, Euch mit unserer Arbeitssequenz die Arbeit ein bißchen zu erleichtern.

Viel Glück, oder noch besser: merde, wie es üblich unter Theaterleuten ist.

FLÜCHTIGE BEKANNTSCHAFT

Ein Didaktisierungsvorschlag von

**INMA CORRAL Aliseda,
CHRISTOPH EHLERS,
CRISTINA PAZ GARCÍA,
MARÍA JOSÉ POCERO MÁLAGA**

Einführung

Unsere Wahl fiel auf den Kurzdialog "Flüchtige Bekanntschaft", weil er ein Musterbeispiel einer Situation darstellt, die dem reizüberfluteten Zivilisationsmenschen dies- und jenseits der Pyrrhenäen wohlbekannt ist: jemand kommt einem bekannt vor, weiß aber nicht woher. Die Begegnung ist unverbindlich in der Form wie im Inhalt, völlig offen gestaltet und voller Floskeln und Allgemeinplätze, so daß der Phantasie freier Lauf gelassen werden kann. Die Leerstellen des Textes sind zahlreich und können ganz nach Belieben der Schüler/Theaterregisseure aufgefüllt werden.

Zielgruppe

Kleingruppe mit bis zu etwa 15 SchülerInnen, die sich schon kennen sollten, also etwa ab der Hälfte des Kurses. Der L sollte gruppenspezifische Fähigkeiten besitzen und recht sicher auftreten können. Die idiomatische Komplexität des Textes ist nicht sehr hoch. Um seine Möglichkeiten ausschöpfen zu können, sollte jedoch ein mittleres sprachliches Grundwissen vorhanden sein. (Ab Ende zweites Niveaus).

Lernziele

1. Der didaktische Reiz des Textes liegt vor allem auf pragmatischer Ebene, und zwar im Gebrauch zahlreicher umgangssprachlicher Floskeln und Worthülsen für eine stereotypierte Situation: "Sagen Sie - ken-

nen wir uns nicht?“.....“Na dann, ich glaube, ich muß dann mal...”

2. Theater ist Diktion, gesprochene Sprache. Die verschiedenen Interpretationen des Textes geben Anlass zu ebenso verschiedenen Variationen des Satzakkzents, Intonationskurve, Lautstärke etc.

3. Obwohl bei diesen Aktivitäten die Grammatik aus dem Spiel gelassen werden sollte, ist sie natürlich nie zu umgehen. So sind für die Rekonstruktion der Vorgeschichte des Dialogs viele Vergangenheitsformen (Perfekt) nötig. Aber noch einmal: es geht nicht um Grammatik, sondern vor allem um

4 ein spielerisches Umgehen mit der Sprache. Wir glauben, daß in solcherlei unbequemen Situationen wie der “Flüchtigen Bekanntschaft” die psychologische und emotionale Ebene absolut im Vordergrund steht. Die Identifizierung mit den Personen wird wie gesagt durch die Offenheit des Textes erleichtert.

1.4. Zeitaufwand

Zwischen 2 und 3 Zeitstunden, also 2 Einheiten zu je 60 bzw. 90 Minuten

2. Der Text aus: Helmut Müller, *Der eine und die andere*. Szenische Dialoge, Klett.

Flüchtige Bekanntschaft

- 1 *Der eine:* Sagen Sie - kennen wir uns nicht?
Der andere: Das ist gut möglich.
Der eine: Ganz sicher. Wir haben uns schon irgendwo gesehen. Ja, ich habe auch das Gefühl...
- 5 *Der andere:* Warten Sie - war das nicht letztes Jahr in London?
Der eine: London? Nein, da war ich schon lange nicht mehr.
Der andere: Aber irgendwoher kennen wir uns!
Der eine: Vielleicht aus Stockholm? Ich war letztes Jahr längere Zeit in Stockholm.
- 10 *Der andere:* Nein, in Stockholm bin ich nie gewesen.
Der eine: Ja, dann....
Der andere: Dumm, daß es mir nicht mehr einfällt!
Der eine: Nun, man trifft ja heute so viele Menschen...
- 15 *Der andere:* Das ist wahr. Kein Wunder, daß man so manches vergißt.
Der eine: Und Zeit hat man ja meistens auch keine.
Der andere: Da haben Sie recht. Man kommt gar nicht dazu, die Leute näher kennen- zulernen.
Der eine: So ist es.
- 20 *Der andere:* Das ist heutzutage ein echtes Problem.
Der eine: Das finde ich auch. Ein Problem der Massengesellschaft.
Der andere: Tja, ich glaube, ich muß dann langsam.
Der eine: Für mich wird's auch langsam Zeit.
- 25 *Der andere:* Es war jedenfalls nett, sie wiederzutreffen.
Der eine: Ja, es hat mich auch sehr gefreut.
Der andere: Dann...vielleicht bis bald mal...?
Der eine: Ja, wer weiß...!
Der andere: Jedenfalls alles Gute!
- 30 *Der eine:* Danke, Ihnen auch!

Oiga ¿No nos conocemos?

- *Sí, es muy posible.*

- *Estoy seguro. Nos hemos visto en alguna parte.*

- *Sí, a mí también me lo parece*

- *Espere ¿No fue el año pasado en Londres?*

- *Londres? No, hace mucho que no voy.*

- *Pero de algun lugar nos conocemos!*

- *Quizás Estocolmo? El año pasado estuve un tiempo en Estocolmo.*

- *No, nunca estuve en Estocolmo.*

- *Pues, entonces...*

- *Vaya, ¡Cómo es que no me acuerde!*

- *Bueno, se conoce a tanta gente hoy en día.*

- *Cierto. Lógico que uno se olvide. Y además siempre esas prisas.*

- *Tiene Ud. razón. No hay tiempo para conocer a la gente más de cerca.*

- *Así es.*

- *Hoy en día, eso es un verdadero problema.*

- *Ya lo creo. Un problema de la sociedad de masas.*

- *Bueno, creo que ya...*

- *Sí, para mí también es hora de irme.*

- *De todos modos, ha sido un placer volver a verle.*

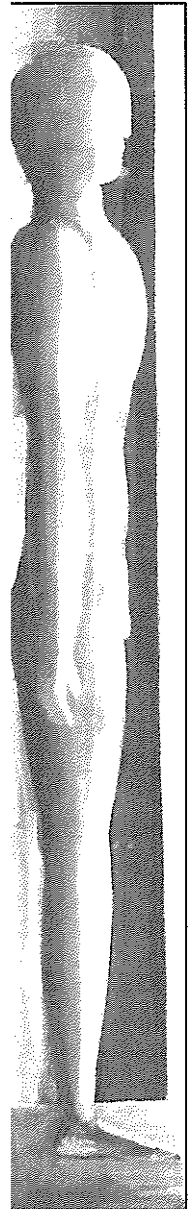
- *Sí, para mí también.*

- *Bueno, pues...quizás nos veamos pronto*

- *Sí, quién sabe..*

- *De todos modos, suerte!*

- *Gracias, lo mismo digo.*



O. Sch.

Ablauf

1. Verständnissicherung:

Für eine angebrachte Intonation und Repräsentation ist das Verständnis sehr wichtig. Man muß wissen, was man sagt, bevor man damit experimentieren kann, wie man es sagt. Wir bieten dazu eine Übersetzung an. Warum?

- Aus Zeitersparnis
- Das Leseverständnis ist nicht das Hauptlernziel dieser Aktivität.

Wir meinen, daß der Semantisierungs- und/oder Übersetzungsprozeß im Klassenraum zu zeitraubend

Satzakzent tragen, zB. "Tja, ich glaube, ich muß dann mal...", "Für mich wird's auch allmählich Zeit".

Abschliessend wird die mitgegebene Übersetzung besprochen. Für die weiteren Aktivitäten wird sie wieder weggeklappt.

1.3. In Paaren mit verteilten Rollen laut lesen. (Dazu kann der Mittelteil (Z.13-23) am besten auch weggelassen werden.) Mehrere Male wiederholen, dabei in jeweils verschiedener Intonation: aggressiv, lustig, schüchtern, paranoid, verführerisch... (Vokabular zu Gefühlslagen).

Hierzu kann der erste Satz sehr gut zur Demonstration benutzt werden: die Gruppe stellt sich im Kreis auf. Ein



ist. Wir lassen schrittweise auf Zuruf übersetzen, und benutzen die mitgelieferte Übersetzung nur als abschliessenden Verstärker. Als Alternative böte sich eine Übersetzung (besonders auf den Stil achten: Was würde ein Spanier in dieser Situation sagen?) als vorbereitende Hausaufgabe an.

1.1. Erstes stilles Lesen mit gefaltetem Blatt. Globalverständnis: W-Fragen ans Plenum. Wer, wo, was, warum...? Die Offenheit der Situation unterstreichen.

1.2. Detailverständnis: Die Intonation ist eine wichtige Hilfe zur Entschlüsselung eines gesprochenen Textes. Daher kann der L laut vorlesen, schrittweise in den drei Sinneinheiten, aus denen der Dialog besteht (Teil 1: "Kennen wir uns nicht?" (Z.1-12), Teil 2: "Man trifft heute so viele Menschen" (Z.13-23), Teil 3: "Ich glaube, ich muss dann mal..."). Dann Schritt für Schritt übersetzen (nur wenn nötig, sonst mit Gestik etc., Hypothesen aus dem Plenum geben lassen) und nachsprechen lassen, entweder im Chor oder einzeln halblaut (Intonation, Satzakzent!) Dabei werden die Silben/Wörter unterstrichen, die den

S geht durch den Kreis auf einen anderen zu und richtet sich mit dem Satz an ihn/sie: "Sagen Sie mal - kennen wir uns nicht?", dieser antwortet kurz und geht auf den nächsten zu: "Sagen Sie mal..." usw.

Dann wird die Partnerarbeit wieder aufgenommen. Dabei nicht dem Plenum vorlesen, sondern experimentieren lassen. Dabei schon "schauspielern", wozu es hilfreich ist, die S stehen zu lassen.

Diese Phase öffnet der Phantasie Raum für den nächsten Schritt.

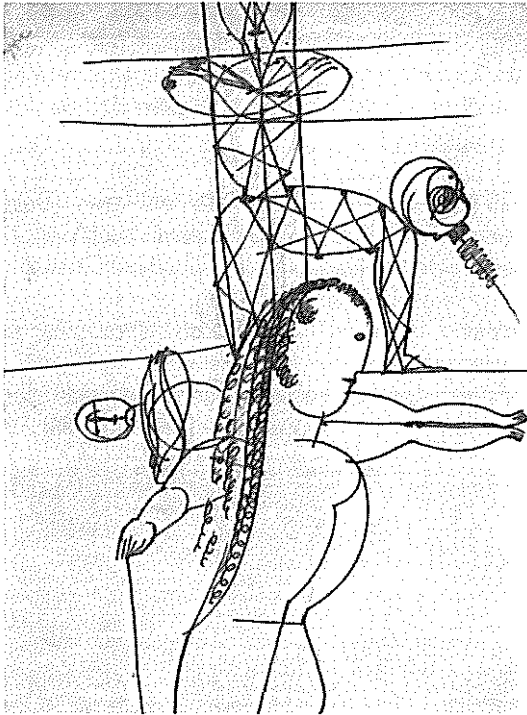
1.4. In Paaren stichwortweise mehrere mögliche situationale Rahmen und Rollen zum Dialog definieren lassen.

Wo und wann spielt die Situation? Wer sind die beiden Akteure? Wie ist ihr Verhältnis zueinander? Wie haben sie sich kennengelernt oder kennen sie sich nicht?

1.) *Auf dem Flughafen. Ein Urlaubsflirt, sie will nicht wiedererkannt werden....*

2.) *Danach entscheidet sich jedes Paar für eine dieser Möglichkeiten.*

1.5. Schriftliche Rollenbiografie mit vorgegebenen



Oskar Schlemmer

Fragen (u.U. als Hausaufgabe)

Jeder der beiden Partner übernimmt eine Rolle in der vorher ausgewählten Situation. Dies wird durch den folgenden Fragenkatalog (leicht modifiziertes Original von Ingo Scheller) erleichtert, der verteilt wird und den alle schriftlich zu einer Rollenbiographie verarbeiten:

„Wie heißt du? Wie alt bist du? Wo und wie lebst du zur Zeit? Wie war dein früheres Leben? Was bist du von Beruf? Wo arbeitest du und wie sieht dein Arbeitsalltag aus? Was bedeutet dir die Arbeit? Welche Tätigkeiten und Beziehungen sind dir dabei besonders wichtig und warum? Wie ist deine materielle Situation?

Was tust du in deiner Freizeit? Was ist deine Lieblingsbeschäftigung?

Mit wem zusammen? Was bedeuten dir Freunde und Freundinnen?

Mit wem lebst du zusammen? Wie ist deine Beziehung zu deinem Partner/in? Was bedeutet er/sie dir? Was magst du an ihm/ihr? Was nicht? Was tut ihr zusammen? Was hältst du von Kindern? Wie siehst du dich selbst? Was magst du an dir, was magst du nicht? Welche Probleme beschäftigen Dich zur Zeit am meisten? Was sind deine Wünsche, was deine Ängste? Wie fühlst du dich im Moment?“

1.6. Interview-Runde

Mit dieser neuerworbenen Persönlichkeit geht es nun in die Interview-Runde. 4 Schüler aus verschiedenen Paaren setzen sich zusammen und interviewen sich gegenseitig (Drei fragen, einer antwortet). Die Fragen sind ungefähr dieselben wie im Katalog, können aber auch frei variiert werden: „Hallo, wie ist dein Name bitte? Warum?...“

2. Szenisches Spiel (siehe hierzu auch die Darlegungen von Marisa Prieto et al.)

Ein Paar stellt seinen Dialog auf der „Bühne“ vor. Hierzu wird zuerst mit dem vorhandenen Mobiliar der Raum geschaffen. Dann fragt L die beiden nach genauen Details der Umgebung, die so vor aller Augen fast aus dem Nichts entsteht: „Was steht da auf dem Tisch? Blumen? Welche Blumen? Wie ist der Raum möbliert und dekoriert? Und wer sitzt da am Nebentisch?....“ In diesem imaginären Szenario wird dann die Szene vorgetragen.

Möglichkeit 1:

Gleich nach dem letzten Satz lässt der L die Akteure in der momentanen Körperhaltung, Gesichtsausdruck etc. „einfrieren“. Nun fragt er ans Plenum, was je einem der Akteure wohl in diesem Moment durch den Kopf geht. Was denkt er/sie gerade? Z.B. „Mein Gott, erkennt der mich denn wirklich nicht wieder?“ oder „Er hat Schuppen“...Wer eine Antwort gefunden hat, steht auf, stellt sich hinter den Akteur, legt ihm/ihr die Hand auf die Schulter und sagt den Satz. Dies wird so lange gemacht, bis 4-6 Personen/Verbalisierungen des Gewissens hinter dem Akteur stehen. Alle wiederholen schnell hintereinander („Stimmenskulptur“) und der Akteur weist auf eine Stimme, in der er sich am besten dargestellt fühlt.

Möglichkeit 2:

Im Anschluss an dieses Spiel werden die Kursteilnehmer gebeten, mit den beiden Akteuren „Situationsbilder“ herzustellen. Dies besteht darin, die Beziehung zwischen den beiden allegorisch darzustellen, z.B. A reitet auf B, oder legt seine Hand auf ihre/seine, oder sie stehen mit verschränkten Armen und dem Rücken zueinander...Diese Vorschläge sollten verbalisiert und erklärt werden.

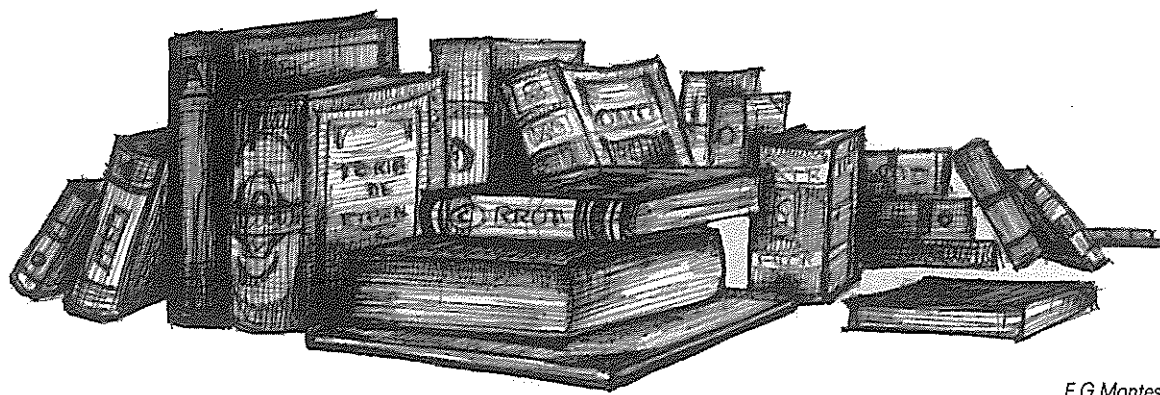
Falls alles läuft, wie wir uns das vorstellen (und so haben wir es im Seminar an uns selbst erfahren kön-

nen), haben die S im Laufe des Arbeitsprozesses so einiges erlebt: sie haben mehrere Male ihre Persönlichkeit gewechselt und verschiedene Gefühlsstadien durchlaufen, bei deren Ausdruck die Sprache -

und ihre Musik - das Hauptmittel ist, aber auf bereichernde Weise von anderen, spontaneren Ausdrucksformen wie der Körper- und Gestensprache ausgebaut wird.

3. Zusammenfassung

Schritt	Aufgaben/Inhalte	Sozialform
1	Text still lesen (extensiv)	Einzel
2	W-Fragen: Wer, wo was...	
3	L liest Abschnitte vor. Halb laut oder im Chor nachsprechen lassen. Gemeinsam spanische Analogien finden. Satzakzente unterstreichen.	L - Plenum
4	Kreis bilden: "Sagen Sie mal - kennen wir uns nicht?" in verschiedenen Emotionslagen sprechen und nachsprechen. Vokabular einführen: "schüchtern, verführerisch, paranoid, schleimig, aggressiv..." Einzel einander ansprechen.	Kreis - Partner
5	Text paarweise in verschiedenen Emotionslagen laut lesend schauspielern.	
6	Schriftlich verschiedene Situationen definieren, eine davon auswählen.	
7	Rollenbiographie der ausgewählten Situation schreiben (u.U. als Hausaufgabe)	Einzel
8	Interview	Kleingruppen
9	Ein Paar stellt seinen Text vor.	L-S
9a	Hierzu vorher das Szenenbild schematisch möblieren und im L-S-Interview den imaginären Raum detailliert verbalisieren lassen.	
10	Paar trägt vor.	Partner-Plenum
11	L friert Paar ein. Deren Gedanken durch Plenum verbalisieren lassen. Stimmenskulptur.	Plenum-einzel
12	Situationsbilder: allegorische Skulpturen mit den Akteuren.	
13	Vorhang, Applaus und Nachbesprechung auf spanisch.	



F.G.Montes

GESUNDHEIT!

Aus Helmut Müller: Der eine und die andere.
Szenische Dialoge, Klett.

M^A DOLORES BERDUÇO,
ESTHER RODRÍQUEZ PÉREZ,
BEGOÑA MONTAÑÉS GALLARDO
BEATRIZ CASCALES SPEER

Personen: (wahlweise männliche oder weibliche Darsteller)

Eins: trägt einen Kopfverband
Zwei: hat einen Arm in der Schlinge und hinkt
Drei: bewegt sich nur mühsam mit zwei Krücken
Vier: zittert, wackelt mit dem Kopf

Eins: (*niest*)
Zwei: Gesundheit!
Eins: Danke! - Wie geht's denn so?
Zwei: Gut, sehr gut sogar.
Eins: Na, das freut mich.
Zwei: (*niest*)
Eins: Gesundheit!
Zwei: Danke! - Und wie geht s dir?
Eins: Sehr gut, ganz ausgezeichnet. Aber Drei, höre ich, geht es gar nicht gut.
Zwei: Das habe ich auch gehört. Drei geht es offenbar sehr schlecht.
Drei: (*tritt hinzu - niest*)
Eins und Zwei: Gesundheit!
Drei: Danke! - Na, wie geht s denn so?
Eins: Gut geht es uns, sehr gut.
Zwei: Ganz ausgezeichnet sogar. Und wie geht es dir?
Drei: Hervorragend. Mir geht es ganz hervorragend. Aber Vier, höre ich, geht es sehr schlecht.
Eins: Ja, das habe ich auch gehört.
Zwei: Ich auch. Vier geht es offenbar sehr, sehr schlecht.
Vier: (*tritt hinzu - niest*)
Eins, Zwei und Drei: Gesundheit!
Vier: Danke! Na, wie geht s denn so?
Eins: Uns geht es sehr gut.
Zwei: Ganz ausgezeichnet.
Drei: Hervorragend.
Vier: Ehrlich gesagt:: prima geht s mir, ganz prima. Aber Fünf, höre ich, geht es sehr sschlecht.
Drei: Tatsächlich?
Vier: Fünf ist, wie ich höre, vollkommen gesund.
Zwei: Vollkommen gesund...? Aber das ist ja furchtbar!
Vier: Ja, es ist ganz schrecklich!
Eins: Vollkommen gesund....mein Gott, was für ein Unglück!

Alle niesen gemeinsam und rufen: Gesundheit!

Text: jeder Schüler bekommt eine Kopie.
Material: Verband, evtl. Krücke oder Stock.

1. Unterrichtsstunde

a) Vorkenntnisse auffrischen:

Sätze aus dem Text werden im Unterricht eingeführt:

Frage: „Wie geht es Dir?“, „Wie geht's denn so?“;

Schüler antworten mit Gestik und Intonation darauf, wie sie wollen.

Alle im Kreis: einer fragt den anderen.

Dauer: 5 Minuten

b) Text verteilen (ohne Bild und ohne Personenbeschreibung) und mit verteilten

Rollen ein paar mal lesen, auf die Intonation achten.

Dauer: 10 Minuten

c) In der Kleingruppe: Fragen beantworten, dabei versetzen sich die Schüler in die Rolle: Wo spielt die Szene? Wer ist 1,2,3,4? Was fehlt jedem? Wie ist die Beziehung zwischen den Leuten?

Dauer: 10 Minuten

d) Schriftlich, jeder für sich: Wie stellt sich jeder die Person vor?

Alter, Beruf, Geschlecht, was ihm fehlt, Familienstand, Hobbies, Kinder?

Dauer: 10 Minuten

e) Mündliches Interview mit einer anderen Gruppe machen.

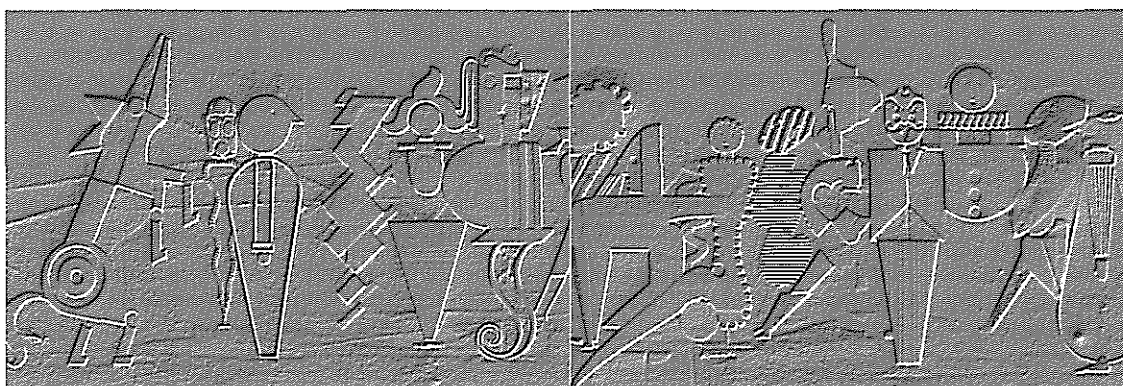
2. Unterrichtsstunde

f) Einrichtung des Raumes.

g) Dialog wieder in der kleinen Gruppe spielen; jetzt im konkreten Raum spielen.

h) Jetzt im Plenum: Es stellt sich jeder von einer Gruppe vor und man beschreibt den Raum.

i) Die Gruppe spielt die Szene vor.



Interpretación sobre una obra de O.Schlemmer.