

0. Einleitung

In dieser Arbeit geht es mir um die Frage, wie man die Wege der Aneignung einer Fremdsprache durch geeignete Maßnahmen in der Lehre ermöglichen und unterstützen kann. Ich wähle den Weg eines ganzheitlich orientierten Methodenkonzepts des Fremdsprachenunterrichts. Zu diesem Zweck wird das Dramatische zum Bezugsfeld genommen, Möglichkeiten des Szenischen Bearbeitens von literarischen Texten analysiert und eine Brücke zwischen Dramapädagogik, Szenischer Interpretation sowie Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts hergestellt. Meine Arbeit betrachte ich als eine Fortentwicklung schon bestehender Ansätze, wobei ich ein Konzept in einem spezifischen Kontext - Seminare für ungarische Germanistikstudenten an der Debrecener Universität - entwickle.

Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten – so heißt das von mir vertretene Konzept, das ich ausschließlich mit ungarischen Studierenden ausprobiert habe. Es ist ein ganzheitlich orientiertes Methodenkonzept bei dessen Verwirklichung ich Faktoren betonen möchte, die im hochschulischen Fremdsprachenunterricht oft eine zweit- oder drittrangige Stelle bekommen, nämlich: der motorische, kreative, ästhetische, emotionelle, empathische. Werden diese Faktoren berücksichtigt, kann eine sehr intensive Auseinandersetzung mit der fremden Sprache, Literatur und Kultur ermöglicht werden.

1. Forschungsstand

*Bislang existiert kein konzeptueller Rahmen für eine reflektierte Inszenierungspraxis im ungarischen universitären Fremdsprachenunterricht für Germanistikstudenten, den auch die Dramapädagogik bereitstellen kann. Wenn im Fremdsprachenunterricht inszeniert wurde, dann ließ man sich leiten von einer meist diffus bleibenden, nirgendwo konsequent aufgearbeiteten Kategorie "Spiel".¹ Ich gebe Schewe recht, weil zwar in den vergangenen Jahren zahlreiche Spielsammlungen für den Unterricht sowohl im deutschsprachigen Raum als auch in Ungarn erschienen sind – Marcel Kunz: *Spieltext und Textspiel*, Albrecht Schau: *Szenisches Interpretieren*, Katalin Gabnai: *Drámajátékok (Dramaspiele)*, László Kaposi: *Játékkönyv (Spielbuch)* - um nur einige zu erwähnen – sie enthalten aber keine oder eine*

¹ Schewe, Manfred : Fremdsprache inszenieren, Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis, Druckzentrum der Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg, 1993, S. 27.

geringe nachvollziehbare dramapädagogische und literaturdidaktische Begründung die auch für den universitären Unterricht und ganz präzise für die Studierenden in Debrecen ihre Gültigkeit bewahren könnte. Das im Jahre 1999 erschienene Werk von Elektra I. Tselikas: Dramapädagogischer Fremdsprachenunterricht gibt schon viele Impulse zu diesem Unterricht, ich versuchte aber diese mit dem Schellerschen Verfahren zu kombinieren, das in erster Linie für den Muttersprachenunterricht ausgearbeitet wurde. Die Feststellungen von beiden Verfassern vor Augen haltend gestaltete ich mein Konzept, über dessen Ergebnisse meine Dissertation berichtet. Kapitel 3 enthält die Beschreibung der Aufgaben, die ich mit zwei Studentengruppen durchgeführt habe, dieser Teil wird als Übungssammlung für praktizierende oder zukünftige Fremdsprachenlehrer betrachtet.

1.1. Methodologie der Forschung

Bei meiner Arbeit habe ich den Ansatz vor Augen, als praktizierender Lehrer nicht nur einem von Wissenschaftlern produzierten Wissen zu folgen, sondern auch selbst Forschungsergebnisse meiner Praxis zu zeigen und zur Diskussion zu stellen.

Ich

- 1. erforsche Charakteristika, Ziele der Dramapädagogik und der Szenischen Interpretation,*
- 2. versuche Elemente der Dramapädagogik, der Szenischen Interpretation und Fremdsprachendidaktik zu kombinieren, wobei ich den Begriff: dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten einführe,*
- 3. stelle zwei Modelle dar,*
- 4. fasse die Ergebnisse meiner Untersuchungen zusammen und plädiere für die Weiterentwicklung dieser Praxis.*

Während meiner bisherigen Tätigkeit wurden Aktion und Reflexion stark aufeinander bezogen, das heißt, durch die Reflexion wurden dem Handeln neue, vielleicht auch ungewohnte Möglichkeiten eröffnet, aber die Reflexion wird selbst durch das Handeln einer Überprüfung unterzogen. Clifford Geertz' Behauptung über die wissenschaftliche Arbeit vor Augen haltend führte ich meine Analysen durch. Er schreibt zwar über die ethnographische Arbeit, aber seine Aussage trifft auch für meine Vorgehensweise zu. Wenn man eine Wissenschaft verstehen will, so sollte man sich in erster Linie nicht ihre Theorien oder Entdeckungen ansehen und keinesfalls das, was ihre Apologeten über sie zu sagen haben, sondern das, was ihre Praktiker tun. Ethnographisch zu arbeiten beinhaltet: die Herstellung

einer Beziehung zu den Untersuchten, die Auswahl der Informanten, die Transkription von Texten, die Niederschrift von Genealogien, eventuell das Führen eines Tagebuchs und so weiter. Der Ethnograph schreibt den sozialen Diskurs nieder, er hält ihn fest. Er macht aus einem flüchtigen Ereignis, das nur im Moment seines Stattfindens existiert, einen Bericht, der in der Niederschrift des Geschehens existiert und wieder herangezogen werden kann. Der Ethnograph ist aber ein teilnehmender Beobachter, d.h. er nimmt an den beschriebenen Geschehnissen aktiv teil, er ist "mitten drin", er erlebt unmittelbar, was er interpretiert. Ethnographische Beschreibung ist dichte Beschreibung, sie ist deutend und das, was sie deutet ist der Ablauf des sozialen Diskurses. Das Deuten selbst besteht darin, das "Gesagte" eines solchen Diskurses dem vergänglichen Augenblick zu entreißen.²

Die vorliegende Arbeit geht von der Auffassung aus, dass Sprache gleichzeitig Auseinandersetzung mit der Kultur bedeutet. Eine Fremdsprache zu erlernen und zu beherrschen, bedeutet dann für mich, die gewählte Sprache samt ihrer sozialen und kulturellen Umgebung, kurz, mit ihrem soziokulturellen Kontext kennen zu lernen und aufzunehmen. Eine fremde Sprache erlernen ist ein umfassender, aus vielen Komponenten bestehender Prozess, der mehrdimensional zu betrachten ist. Dieser lange Prozess geschieht nicht nur durch den Kopf, sondern auch durch den ganzen Körper, durch Gestik, Mimik, also Sensomotorik. Diese Fähigkeiten haben wir bereits, wenn wir unsere Muttersprache benutzen, wir berücksichtigen sie aber in der Regel nicht, wenn es um eine uns unbekannt Sprache geht. Mein Anliegen ist daher, mit der vorliegenden Dissertation Wege – die keineswegs als nagelneu zu bezeichnen sind – zu zeigen, wie die beim Sprechen gewünschte Spontaneität und ein intuitives Sprachgefühl mit Hilfe der Dramapädagogik sowie Mitteln des Theaters und Szenischer Interpretation auch beim Fremdsprachenlernen erreicht werden können. Meine Arbeit bekommt eine spezielle Färbung dadurch, dass ich meine Ansätze mit ungarischen Germanistikstudenten der Debrecener Universität ausprobiert habe, demnach bildeten Altersgemäßheit und die Beachtung der, nur für diese Studenten geltenden Voraussetzungen - die zum Teil mit dem Curriculum in Verbindung zu setzen sind – den Rahmen beim Durchführen der Übungen. Ich hatte die Möglichkeit, mein Konzept im Rahmen eines Seminars – Sprachübung Typ III – am Institut für Germanistik der Debrecener Universität und in verschiedenen Fortbildungsveranstaltungen für ungarische Deutschlehrer

² vgl. Geertz, Clifford: *Dichte Beschreibung, Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*, suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 1997, S. 7-42

vorzuführen. Diese Dissertation beschreibt meine Intentionen sowie Erfahrungen mit diesem - im universitären Bereich leider vernachlässigten - Konzept.

Von den Germanistikstudenten unseres Instituts wird erwartet, dass sie die deutsche Sprache einwandfrei beherrschen, fundierte linguistische Kenntnisse haben sowie die Fähigkeit besitzen, Werke deutschsprachiger Literatur zu analysieren, zu deuten. Die von mir vertretene Methode kann dabei Hilfe leisten, durch Ansätze der Dramapädagogik sowie der Szenischen Interpretation zur kompletteren Fremdsprachentwicklung und Bewusstmachung, eventuell Lösung literaturtheoretischer und -ästhetischer Fragen beizutragen. Mein Ziel ist weiterhin, die Studierenden zu motivieren, Elemente dieser vielfältigen Methode auch selbst in ihrem Unterricht auszuprobieren. Der Korrektheit halber bemerke ich, dass ich die Teilnehmer des Kurses als Lernende, Studenten, Mitwirkende, Studierende bezeichne. Im Singular verwende ich immer die männliche Form der erwähnten Substantive.

In den folgenden Teilen stelle ich die wesentlichsten Charakteristika der Dramapädagogik sowie der Szenischen Interpretation dar, wobei ich ausdrücklich betonen muss, dass meine Schilderung selektiv ist. Es wird nur denjenigen Merkmalen große Beachtung geschenkt, die auch für meine Arbeit mit den Studierenden ausschlaggebend waren. Ich habe bereits erwähnt, dass bei dem Versuch einer dichten Beschreibung nicht die Theorie, sondern die Praxis an erster Stelle steht. Trotzdem

“geht man an die Sache doch nicht ohne irgendwelche intellektuellen Vorkenntnisse heran (jedenfalls sollte man es nicht). Theoretische Ideen entstehen nicht in einer jeden Studie völlig neu. (...) Sie werden von anderen, verwandten Untersuchungen übernommen und – fortschreitend verbessert – auf neue Interpretationsprobleme angewendet.“³

In diesem Sinne stütze ich mich auf die dramapädagogischen Ansätze von Elektra I. Tselikas, sowie die Erkenntnisse der Szenischen Interpretation von Ingo Scheller.

³ Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung, S. 38



2. Bild

Probe des Dramas "Alles oder Nichts"

1.2. Dramapädagogik

Die Lernenden einer Fremdsprache befinden sich oft in einer ähnlichen Situation wie die Schauspieler. Diese Aussage ist nicht übertrieben, wenn wir daran denken, dass sich die Schauspieler in die Lage einer Person versetzen, die sie spielen. Das sollten sie in dreierlei

Hinsicht tun: mental, d.h. mittels ihrer Vorstellungskraft, physisch, indem sie die Haltungen dieser Person einnehmen, und emotional, indem sie Gefühle nachempfinden, die in dieser Situation entstehen. Sie stecken mit anderen Worten in der Haut ihrer Figuren.⁴ Die Lernenden einer Fremdsprache müssen in verschiedenen Situationen auch möglichst authentisch reagieren oder sich schnell umorientieren und von einer Rolle in eine andere wechseln. Empathie, Rollenflexibilität und kommunikative Kompetenz werden dabei gefordert und gefördert. Dass die Bewältigung einer *Sprachnotsituation* selbst, auch wenn man lexikalische und grammatikalische Kenntnisse besitzt, nicht ohne Weiteres gelingt, können viele, schon praktizierende Lehrer und Studierende bestätigen. Sprachnotsituationen sind bei Tselikas Situationen, in welchen die Lernenden spontan und authentisch agieren und reagieren müssen, in welchen sie sich rasch orientieren, umorientieren und von einer Rolle in die andere schlüpfen müssen.⁵ Dramapädagogik kann aber bei der Förderung der Sprachentwicklung den Lernenden helfen, indem die Mittel des Theaters – Sprach-, Körper-, Stimmarbeit - für pädagogische Zwecke verwendet werden. In der Dramapädagogik werden fiktive Kontexte geschaffen, in denen die Lernenden *handeln* müssen. Dabei ist eine Bewegung von *Aussteigen – Einsteigen – Aussteigen*⁶ zu beobachten. Man steigt aus der alltäglichen Realität aus, tritt in einen fiktiven Kontext ein, und am Ende verlässt man diesen künstlich geschaffenen Kontext und kehrt in die Alltagsrealität zurück. Einen analogen Prozess machen auch Lernende einer Fremdsprache durch, wenn sie in eine andere Sprache einsteigen.

Wie bereits oben erwähnt, werden bei diesem Ansatz die Mittel des Theaters für pädagogische Zwecke verwendet. Dabei ist ausdrücklich zu betonen, dass dieses Konzept nicht produktionsorientiert, sondern prozessorientiert ist, in erster Linie geht es nicht darum, ein Theaterstück zu produzieren. Im Vordergrund steht der Lernprozess selbst, mit seinen physischen, ästhetischen, emotionalen und kognitiven Dimensionen. *Ganzheitliches Lernen* – der Begriff ist ein “Grundstein“ meiner Arbeit mit den Studierenden geworden (über ganzheitliches Lernen siehe: Teil 2.1.) - wird angestrebt.

Der Gegenstand eines dramapädagogischen Fremdsprachenunterrichts sind Situationen, die das Leben schreibt, oder schreiben könnte. In diesen Situationen ist das Handeln oft mit Spannung und Reibung verbunden. Während die Personen in diesen Situationen miteinander agieren, offenbaren sie ihre Gefühle, Phantasien, Hoffnungen oder Wünsche, sie können

⁴ vgl. Tselikas, Elektra I.: Dramapädagogik im Sprachunterricht, Orell Füssli Verlag, Zürich, 1999, S. 16

⁵ vgl. Tselikas, Elektra I.: ebd. S. 15

⁶ vgl. Tselikas, Elektra I.: ebd. S. 16

einander beeinflussen, überzeugen, sie entdecken und lösen Probleme. Sie können ihr Verhalten ändern oder auch nicht. Dramapädagogischer Fremdsprachenunterricht orientiert sich an dramatischen Formen, mit denen sich eine ästhetische Verarbeitung der Situationen vollzieht: hauptsächlich an der Kunstform Theater, aber auch an Literatur, Musik, Film. Mit Hilfe von Methoden, die sich aus den dramatischen Kunstformen ableiten lassen, handeln die Teilnehmer miteinander sprachlich oder körperlich in fiktiven Situationen. Auf diese Weise wird die Fremdsprache inszeniert. Das Rollenspiel steht in dieser Arbeit nicht allein, für sich, es wird in der Dramapädagogik in ein Gesamtkonzept integriert. Die Teilnehmer geraten in fiktive Situationen, in denen sie spielend handeln müssen. Sie nehmen die physischen, stimmlichen Haltungen der Rollen ein, und sie bleiben in denen während des ganzen Spiels. Charakteristisch ist weiterhin, dass die ganze Gruppe bzw. Klasse in die Arbeit einbezogen ist. Niemand darf nur Zuschauer sein, alle werden beteiligt, alle sollten sich auf die fiktive dramatische Ebene begeben. Dramapädagogisch gesprochen bedeutet also eine Rolle einnehmen und in ihr agieren, sich auf die Ebene der dramatischen Realität zu begeben.⁷ Nach Jennings ist eine der Grundannahmen der Dramapädagogik, dass der Mensch als Spielender auf die Welt kommt.⁸ Es ist uns also angeboren, dass wir spielen, eventuell schauspielern. Diese Fähigkeit verliert man aber als Folge verschiedener Hemmungen, die durch Vorschriften des sozial akzeptablen Benehmens und manchmal der Bildung entstehen. Die Dramapädagogik möchte dies nicht zulassen, sondern zurückkehren zu den natürlichen Bedürfnissen des Menschen, nämlich zum Spielen. Sie bietet die Möglichkeit, eine Beziehung herzustellen zwischen Sprechen, Denken, Handeln, persönlicher und sozialer Identität.⁹ Es ist zu betonen, dass im theatralischen Kontext Sprache und Gefühle besonders herausgearbeitet werden können.

Der Mensch nimmt – als Neugeborener – die Welt zuerst über den Körper wahr, dann projiziert er seine Phantasien in die Spiele und schafft damit seine Welten. Später, im Laufe unserer Existenz nimmt er die Rollen ein, die ihm erlauben, mit den anderen, mit der ganzen Gesellschaft in verschiedene Beziehungen zu treten. Analoge Prozesse sind auch im Spracherwerb zu beobachten. Am Anfang spielt man mit der Stimme, den Lauten, später werden Wörter und Sätze gebildet, und am Ende wird in verschiedenen Rollen kommuniziert. Diese Schritte sind ebenfalls in den einzelnen Phasen des dramapädagogischen Prozesses wiederzuerkennen.

⁷ vgl. Tselikas, Elektra I.: S.65

⁸ vgl. Jennings, Sue E.: The theatre of healing: metaphor and metaphysics in the healing process. In: S. Jennings, A. Cattanach, S. Mitchell, A. Chesner, B. Meldrum: The handbook of dramatherapy. Routledge, London, S. 93-113

⁹ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 23-24



3. Bild

Probe des Dramas "Die Kleinbürgerhochzeit"

Abb. **Aufbau eines dramapädagogischen Treffens**

Der dramapädagogische Prozess

Ablauf

Verkörperung
(embodiment)

Bewegung & Stimme



Energieaufbau



Vorstellungskraft/

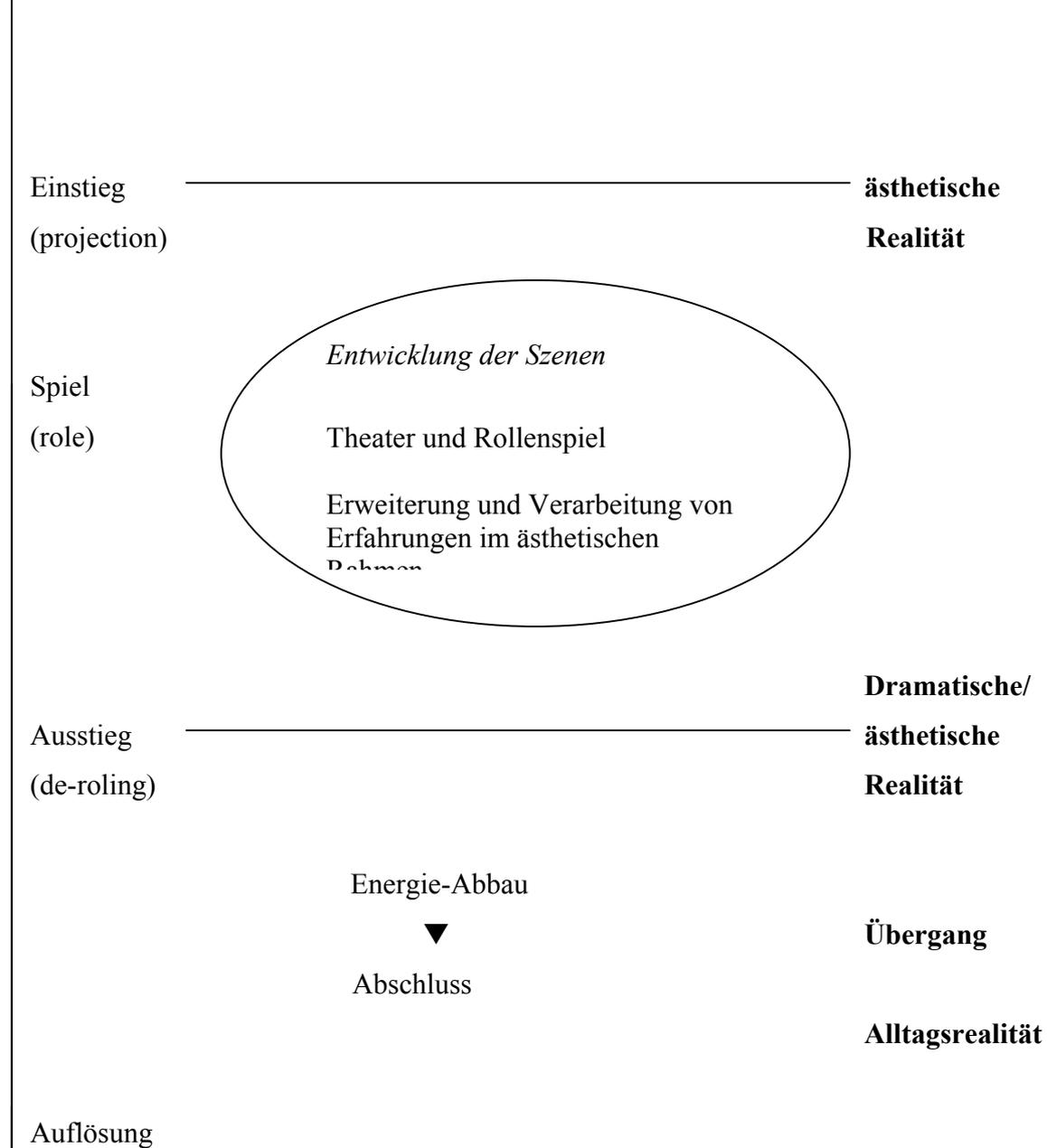
Metapher

Alltagsrealität

Übergang

Dramatische/





Dem Menschen stehen *Körper, Stimme, Vorstellungskraft* zur Verfügung, um die Welt kennen zu lernen und aufzunehmen. Diese werden auch im dramapädagogischen Prozess aktiviert, um das physische, emotionale und kognitive Lernen zu ermöglichen. Die dramapädagogische Arbeit beginnt immer mit einer körperlichen und stimmlichen Aufwärmung wie es auch die vorherige Tabelle zeigt. Diese Phase nennt Tselikas in Anlehnung an Jennings "Verkörperung" (embodiment).¹⁰ In dieser Phase werden Phantasie und die metaphorische Fähigkeit angeregt, Bilder *erscheinen*, die sich zu Szenen entwickeln können. In diesem ersten Schritt beginnt schon eine non-verbale Wahrnehmung des Selbst und des anderen, die die Basis der Kommunikation darstellt.

Die nächste Phase ist die Projektion (projection). Sie ist ein besonders wichtiger Teil der Arbeit, oft wird sie als Hauptteil bezeichnet. Die Vorstellungen beginnen sich stärker zu konkretisieren.

¹⁰ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 25

Dann kommt die Rollenübernahme, das Rollenspiel (role). Die Rollen werden konkret ausgearbeitet, die Motive, Intentionen des einzelnen und Beziehungen zu den anderen dargestellt. In dieser Phase wird es möglich, Identifikation zu erleben, dadurch Erfahrungen zu erweitern und zu verarbeiten. Es kann sogar zu einer Expansion der Erfahrung führen, die jedem Lernen zugrunde liegt.¹¹

Die dritte Phase ist der Ausstieg (de-roling) aus der dramatischen Situation. Danach vollzieht sich die Rückkehr in die Alltagsrealität. Eine bewusste Rückkehr ist wichtig, durch sie wird der Unterschied zwischen den zwei Ebenen: *Alltagsrealität – dramatische Realität* deutlich. In der Dramapädagogik wird auf diesen zwei Realitätsebenen gearbeitet. Die Alltagsrealität wird für eine Weile verlassen, und es wird weiter auf der Ebene der dramatischen oder ästhetischen Realität gehandelt. Auf dieser Ebene findet das Lernen durch Erinnerung an eigene Erfahrungen oder Vorstellungen statt. Nach dem Ausstieg kommt die Auflösung, d.h., die Phase der Beruhigung. Die Dramapädagogik bietet Möglichkeiten, dass sich die Phantasie – die uns erlaubt, symbolisch zu denken, - und die Sinne entfalten können, aber der Kontakt zur Realität darf nicht verloren werden, nach dem Ausstieg finden wir uns wieder auf dem Boden des Alltags. Diese Merkmale der Dramapädagogik betrachtete auch ich als wichtige Bestandteile meines Konzepts.

1.2.1 Theater und Fremdsprachenunterricht

Es gibt Parallelen zwischen den Charakteristiken des Theaters und dem Erlernen einer Fremdsprache. Diese Feststellung stammt von E. I. Tselikas, deren Schlussfolgerung ich für interessant halte.¹²

Das Theater basiert auf dem Prinzip des Rituals und des Risikos – meint Tselikas. Im Theater findet man einen ritualisierten Rahmen wie zum Beispiel festgelegte Zeit für die Aufführungen, das Publikum, das zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort zusammentrifft, den Zuschauerraum, die hergerichtete Bühne, Requisiten, Foyer, Pausen, kurz: die ganze Struktur der Aufführung. Dieser Rahmen ist vorgegeben, die Handlungen finden unter und in ihm statt. Diese können als Rituale betrachtet werden. Risiko bedeutet, dass in diesen Rahmen vom Inhalt her alles möglich ist. Das Stück entfaltet sich auf der Bühne, aber wie, das weiß man nie im voraus. Die vorgegebene, ritualisierte Struktur gibt die Sicherheit, die die Handlungen, Erfahrungen mit der Fremdheit ermöglicht. Sie gibt einen

¹¹ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 25

¹² vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 28

gewissen Halt für das Spiel. Die Schauspieler spielen im Rahmen dieser Strukturen, sie richten sich nach bestimmten Erwartungen.

Die Aneignung einer Fremdsprache verläuft zum Teil nach ähnlichen Gesetzmäßigkeiten. Die Rituale bestehen in diesem Fall in den Strukturen und Konventionen der Sprache, wie Grammatik, Syntax etc. Diese müssen beachtet werden, sie bilden den Rahmen des Sprechens. Das Risiko dagegen besteht in der Forderung an die Sprechenden, etwas Neues zu sagen, fließend, kreativ, spontan zu sprechen, als wäre es die eigene Muttersprache. Die Sprechenden üben sich in einer Bewegung zwischen spontan-kreativem sprachlichem Handeln einerseits und Befolgen von Ritualen andererseits.¹³

Wie bereits oben erwähnt, ist das Erlernen einer Fremdsprache auch ein kulturelles Lernen, wobei auch nonverbale Elemente wichtig sind, die ebenfalls Beachtung finden müssen. Gestik, Mimik, Proxemik, Intonation, die Art, wie man körperliche Zuwendung, Nähe oder Distanz regelt – sie gehören alle zur Sprache, sie kommen alle durch den Körper zum Ausdruck. Nach der dramapädagogischen Auffassung müssen sie demzufolge durch den Körper gelernt werden. Jede Kultur und Sprache hat ihren eigenen gestischen Ausdruck, ihren Rhythmus, ihre Mimik, die die Lernenden während des Prozesses des Sprachlernens auch kennen lernen und sich möglicherweise aneignen. Das vielleicht ironisch klingende möglicherweise habe ich deswegen hinzugefügt, weil sich die Lernenden sehr oft nur auf Rituale stützen möchten, nämlich auf korrekte Verwendung der Grammatik und des Wortschatzes. Das wäre im Grunde genommen nicht falsch, wenn dabei keine Ängste und Hemmungen entstehen würden. Diese negativen Erscheinungen verhindern, dass man Risiken eingeht, d.h. mit der Sprache spielt, sich in ihre Atmosphäre begibt, um ganz natürlich hineinwachsen zu können.¹⁴ Die Dramapädagogik möchte diese Erscheinungen beseitigen, indem sie gewisse Rituale anbietet, aber sie lockt auch zu den Risiken, nämlich sprachlich aktiv zu werden. Wenn dabei eventuell gegen die Strukturen verstoßen wird, darf dies nicht als falsch - mit blockierender Wirkung - interpretiert werden. Ich greife noch einmal den Hinweis von Tselikas auf, wo sie darüber berichtet, wie die Dramapädagogik einen in Sprachnotsituationen lockt. In solchen Situationen muss man sprachlich handeln, spontan, unmittelbar reagieren, nur durch diese aktive Anwendung wird die Fremdsprache gelernt. Ritualisierte Momente sind in den Phasen Einstieg – Aufwärmung und Ausstieg - Abschluss des dramapädagogischen Prozesses zu finden. Der Teil zwischen diesen Phasen gehört den Risiken an, d.h. hier wird in verschiedenen Rollen gehandelt. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass in den einzelnen Phasen ein vielseitiges Lernen stattfinden kann, neben sprachlichem auch noch

¹³ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 28

instrumentelles, soziales, expressives und ästhetisches. Instrumentelles Lernen entwickelt die Fähigkeit Probleme zu lösen, soziales Lernen lässt abstrakte Konzepte wie Gerechtigkeit, Mitleid, etc. in verschiedenen kulturellen Ausprägungen konkret durch das Spiel erleben, expressives Lernen fördert die Fähigkeit zu expressivem Ausdruck, ästhetisches Lernen erlaubt die Entwicklung der Darstellungsfähigkeit sowie die Verwendung von Sprache, Mimik und Gestik.¹⁵ Diese Fähigkeiten sind natürlich nicht nur beim Erlernen einer Fremdsprache äußerst wichtig, sie sind nützlich, sogar unentbehrlich auch in dem alltäglichen Leben.

Im Zusammenhang mit Dramapädagogik – Theater - Fremdsprache müssen noch zwei wichtige Aspekte erwähnt werden. Das sind die Als-ob-Situation und die theatralische Distanzierung.

1.2.2. Als-ob-Situation und die theatralische Distanzierung

Die Distanzierung ist dem Theater innewohnend. Dagegen kämpften zwar viele Theatermacher und Dramatiker, wie beispielsweise Augusto Boal, und zum Teil ist es ihnen auch gelungen, die Distanz aufzuheben. Nur zum Teil, betone ich ausdrücklich, über die Methoden und deren Ergebnisse lässt sich bis heute heftig diskutieren. Die Distanz entsteht dadurch, dass wir wissen, dass alles, was auf der Bühne geschieht, in einem *anderen*, imaginären Raum stattfindet, die Schauspieler verhalten sich so, als ob sie an einem anderen Ort, in einer anderen Zeit wären. Das Theaterspiel stellt eine Bemühung dar, über die Erfahrungen in der Welt Sinn zu stiften, diese Erfahrungen zu interpretieren. Die Interpretation und Sinnstiftung findet im Theater durch eine Distanzierung von den dort dargestellten Ereignissen statt.¹⁶ Es kann trotzdem passieren, obwohl man von den Geschehnissen auf der Bühne stark betroffen, berührt wird, vielleicht kommt es sogar zu einer leichten Identifikation mit den Figuren, aber im Kopf der Zuschauer bleibt das *beruhigende* Wissen, all das passiert jetzt in einem theatralischen Raum.

Wenn man eine Fremdsprache erlernt, distanziert man sich gewisserweise auch von den gewohnten Ausdrücken der Muttersprache. Man begibt sich in eine andere sprachliche und kulturelle Welt, man muss in dieser anderen Welt sprachlich aktiv sein. Diese Bewegung vom Eigenen ins Fremde ist nicht einfach, bei der Bekämpfung der Schwierigkeiten kann aber die Dramapädagogik helfen. Tselikas behauptet, dass der lockere Umgang mit der theatralischen

¹⁴ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 29

¹⁵ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 37

Distanzierung dazu beitragen kann, Ängste des Identitätsverlusts, des Fehlermachens, des «Daneben-Seins» zu überwinden, mit der Rolle der Deutschsprachigen zu spielen und diese sogar zu genießen. Denn durch das Theaterspiel wissen die Lernenden, dass sie die Person, die diese Sprache spricht, nicht sind, und gleichzeitig wissen sie auch, dass sie die Person, die diese Sprache spricht, sehr wohl sind.¹⁷ Die Als-ob-Situation und die theatralische Distanzierung erlauben die Identifikation mit der fremden Sprache aber auch die Rückkehr in die Muttersprache. Die Rolle ermöglicht es den Spielenden - Lernenden, neue Verhaltensweisen auszuprobieren, Empathie zu entwickeln, andere Denkweise kennen zu lernen und sich in diese hineinzufühlen. Stanislawski meint über die Rollenübernahme: der Kontakt mit den eigenen Emotionen im Zusammenhang mit der Rolle und ihr Ausdruck über die Rolle ist das, was den authentischen Ausdruck ausmacht und den Schauspielenden erlaubt, ihr Publikum zu erreichen und zu berühren.¹⁸ In der Dramapädagogik führt die Rollenübernahme während des Prozesses der Fremdsprachenaneignung zu einer Erweiterung und Verwandlung des Rollenrepertoires. Das emotionale Gedächtnis wird aktiviert, um in die Rolle einzusteigen. Man verlässt die Muttersprache, also *die Ebene des Vertrauten* und kommt zu einer anderen *Ebene des Neuen und Fremden*. (Hervorhebung von mir) Durch die vorübergehende Identifikation mit der Rolle kann eine starke Sympathie und wie schon erwähnt, Empathie für das Fremde, in unserem Fall für die deutsche Sprache entstehen. Rollenerweiterung findet statt, indem die Rollen auch in ihrer kulturellen Bedeutung kennen gelernt und immer differenzierter und kulturadäquater gespielt werden. Die Lernenden verlassen die gut gekannte Welt der Muttersprache und bewegen sich in eine andere, weniger bekannte Welt des Fremden.

Der Unterricht hat zwei unterschiedliche Ziele: Wissen und Können. Im Idealfall sollten sie sich gegenseitig ergänzen. Die Lernenden bringen schon gewisses Wissen mit, dieses Wissen muss aktiviert und in den Sprachlernprozess integriert werden, mit dessen Hilfe können im Fremdsprachenunterricht Erfahrungen des Risikos und der Umgang mit Sprachnotsituationen erlebt werden, so wird Können ermöglicht. Tselikas hat im Jahre 1988 das Zwei-Säulen-Prinzip des Fremdsprachenlernens zusammengestellt, wo sie die Sprachaneignung und die Sprachproduktion verglichen hat.¹⁹

¹⁶ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 32

¹⁷ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 33

¹⁸ Stanislawski, Constantin: Creating a role. Methuen, London 1982

¹⁹ Tselikas-Portmann, Elektra: Spielen auf Teufel komm raus? Über Nutzen und Aufbau dramapädagogischer Veranstaltungen. In: Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, 2/1998, S. 205-218

Lernen im Fremdsprachenunterricht

Erste Säule:

Sprachaneignung

Ziel: Wissen erweitern

Neues lernen

Stoff durchnehmen

Strukturen durchsichtig machen
und einüben

Ausgangspunkt:

Sprachsystem, Zielnormen,

Normalsituationen

Risiko:

«Sprachverwaltung»,

starre Ordnung

Zweite Säule:

Sprachproduktion

Ziel: Können aufbauen

Gelerntes aktivieren und
integrieren

Situationen gestalten,
Sprachnotsituation erleben

Strukturen nutzbar machen

Ausgangspunkt:

aktuelle Situation,

individuelle Sprechabsichten,

Erfahrung sprachlicher Grenzen

Risiko:

ziellooses Herumlaborieren,

Chaos

Dass Sprachaneignung und Sprachproduktion nicht automatisch Hand in Hand gehen, wird auch nach dem Zwei-Säulen-Prinzip des Lernens klar. Der Unterschied zwischen Wissen und Können ist äußerst wichtig. Das Material, das kognitiv aufgenommen worden ist, ist nicht selbst situationsadäquat abrufbar und einsetzbar. Deswegen schlägt Tselikas vor, immer mehr Sprachnotsituationen zu schaffen, in denen die Intention, die Notwendigkeit, die emotionale Ladung stark sind, sich auszudrücken. Intensive situative und sprachliche Gedächtnisspuren werden angelegt.

In einem dramapädagogischen Unterricht müssen zwei wichtige Ebenen Beachtung finden, die Gruppenebene und die Sachebene. In der ersten Phase – Aufwärmen - kommt es zur Gruppenbildung, in der zweiten Phase – Hauptarbeit – zur Gruppenkonsolidierung und letztlich in der dritten Phase – Abschluss – zum Abschied von der Gruppe. Was in den drei Phasen auf der Sachebene passiert, soll die nächste Tabelle zeigen:

	<i>Gruppenebene</i>	<i>Sachebene</i>
<i>Aufwärmen</i>	Kontrakt Gruppenbildung	Einstimmung: Aufbau und Vorbereitung für das Abenteuer des Lernens
<i>Hauptarbeit</i>	Gruppenkonsolidierung Themengestaltung	Fokussierung auf das Thema
<i>Abschluss</i>	Erinnerung, Rückblick, Abschied, Trennung	Rückkehr aus dem Lernprozess

Diese Tabelle zeigt den Aufbau einer dramapädagogischen Stunde oder auch einzelner Sequenzen.²⁰

Auf der Gruppenebene wird in der ersten Phase der Kontrakt geschlossen, durch verschiedene gruppenbildende Übungen beginnt der Vertrauensaufbau. In der Phase der

Hauptarbeit helfen die Übungen die Gruppe zu konsolidieren und die Themengestaltung zu vollziehen. In der Abschlussphase wird an die Arbeit, Erlebnisse etc. erinnert, dann Abschied genommen und die Gruppe aufgelöst. Auf der Sachebene wird zuerst in das Thema eingeführt. Dann kommt es zur entscheidenden Fokussierung des Hauptthemas und zuletzt wird alles abgeschlossen, die Lernenden können aus dem Lernprozess zurückkehren.

Wenn sich die Lernenden sehr stark auf die Lösung der Aufgabe konzentrieren, vergessen sie die Ängste oder Sorgen wegen des Publikums oder anderer *hemmenden* Faktoren. Die zum Erfolg führende Konzentration kann aber nur in engen Gruppenbeziehungen stattfinden. Die Lernenden äußern und präsentieren sich als Individuen in einer vertrauensvollen Gruppe freier, natürlicher. Aber, sie müssen auch *in dieser Freiheit* bestimmte Spielregeln beachten. Diese Regeln können durch Konventionen, Normen verschiedener Art oder selbst durch die Sprache entstehen. Ohne ihre Beachtung läuft man Gefahr, dass alles im Chaos endet. Es muss also ein Weg gefunden werden, wo sowohl die individuellen Ansprüche der Lernenden als auch die normgerechten Formen der sozialen Umgebung zur Geltung kommen können.

Tselikas verwendet statt des Begriffs Stunde oder Seminar das Wort *Treffen*, da diese Veranstaltungen kaum mit den herkömmlichen Unterrichtsstunden vergleichbar sind.

Bei der Planung eines dramapädagogischen Treffens müssen verschiedene Aspekte unbedingt beachtet werden:

- Zielgruppe
- Größe der Gruppe
- Lernziel
- Schlüsselthema
- Zeitfaktor, die zeitlichen Bedingungen
- Die räumlichen Verhältnisse
- Teilnehmergechtigkeit
- Klare Anweisungen
- Aufbau der Sequenzen
 - Übergänge,
 - richtiger Takt
 - Schritt für Schritt vorgehen
 - klarer Abschluss

- etc.²¹

Diesen Aspekten wird während meiner Arbeit mit den Studierenden ebenfalls große Beachtung geschenkt.

Eine gut durchdachte Struktur gibt den Teilnehmern Sicherheit, sie lassen sich leichter auf den kreativen Prozess ein. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die Flexibilität ebenso wichtig ist wie die gut überlegte Vorbereitung, wenn es erwünscht ist, muss man der Kreativität der Gruppe freien Raum lassen und die Struktur eventuell neu konstruieren.

Einer der wichtigsten Aspekte, den ich immer wieder betonen möchte, ist, dass man die Bereitschaft, das Alter und – in internationalen Gruppen – die kulturelle Herkunft der Lernenden berücksichtigt. Da sich Dramapädagogik für jedes Alter eignet, muss man bei der Auswahl der Übungen dem Alter gemäss vorgehen. Die Lehrperson muss im Spiel klare Situationen, Rollen, Rahmen angeben, ihre Anweisungen müssen genau, korrekt, ernsthaft sein. Wenn die Lernenden auch zur Kenntnis nehmen, dass die Arbeit nach einer geplanten Struktur läuft, werden ihre Bereitschaft, ihr Engagement größer sein. Der Zweck der einzelnen Übungen sollte im Auge behalten und von allen Teilnehmern hart darauf hin gearbeitet werden.

Es kommt oft vor, dass am Anfang der Arbeit manche Teilnehmer - unabhängig von der Altersstufe – skeptisch sind. Dabei hilft, wenn man den Kontrakt festlegt, so bekommt man Informationen darüber, was gemacht wird, über die Vorteile, eventuell Schwierigkeiten. Die Teilnehmer sollten die Möglichkeit haben, sich die Rollen auszuwählen, wobei ich betonen muss, dass die endgültig letzte Entscheidung immer die Lehrperson trifft. Wenn Schritt für Schritt, langsam gearbeitet und die Aufwärmübungen konsequent gemacht werden, kann es während der dramapädagogischen Arbeit auch bei skeptischen Lernenden zu überraschenden Ergebnissen führen. Diese Vorgehensweise erfordert auch Körperkontakt, der auch nicht für alle Lernenden natürlich oder angemessen wirkt. Die Lehrperson sollte auch darauf achten, dass man mit Körperkontakt vorsichtig und ernsthaft umgehen muss. All diese Voraussetzungen sollten im Kontrakt stehen, über den in dem nächsten Teil die Rede sein wird.

Neben dieser persönlichen Bedingung haben noch zwei weitere elementare Bedeutung bei der dramapädagogischen Arbeit: die zeitlichen Rahmenbedingungen und die räumlichen

²¹ vgl. Tselikas, Elektra, I.: S. 52-53

Verhältnisse. Die Seminare dauern in der Regel 50 bzw. 100 Minuten. Dramapädagogische Arbeit braucht aber viel Zeit, es kommt oft vor, dass das Seminar nicht auf die Minute genau beendet wird. Es empfiehlt sich, einzelne Übungen in der vorherigen oder nachfolgenden Stunde vor-, eventuell nachzubereiten.

Viele Pädagogen bevorzugen die Mischung von herkömmlichen und dramapädagogischen Methoden, ihr Unterricht wird zu unterschiedlichen Teilen dramapädagogisch gestaltet. Diese Vorgehensweise ist durchaus *vertretbar*, eingesetzt werden können Übungen, Spiele zur Auflockerung des Unterrichts. Die größte Wirkung erfolgt jedoch, wenn nicht nur sporadisch, sondern für längere Zeit dramapädagogisch gearbeitet wird.

Die ungünstigen räumlichen Verhältnisse – kleiner Raum, festgenagelte Tische, Stühle, etc. erschweren die dramapädagogische Arbeit, aber es gibt Übungsmöglichkeiten, die auch in begrenzten Raumverhältnissen machbar sind. Ideal sind Seminarräume, die man verwandeln - Stühle, Tische zur Seite schieben - kann. Der alltägliche, gewohnte Seminarraum wird zum Handlungsraum, dadurch wird die Dramapädagogik als normales Verfahren in das Studium integriert.

Allgemein gibt die Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht den Einzelnen die Möglichkeit, Erfahrungen mit anderen zu machen, das eigene Verhaltensrepertoire zu erweitern, die eigene Haltung und Rolle in der Gruppe zu finden. Es müssen Vorstellungen von fremden Figuren über körperliche Aktionen und Interaktionen aufgebaut werden, und es werden Vorstellungen über das Handeln und die Motive dieser Figuren gewonnen.²²

Im folgenden Exkurs beschreibe ich ausführlicher die Phase der Aufwärmung, da ich diesem Teil besondere Aufmerksamkeit schenke.

²² vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 56

1.2.3. Exkurs: Die Aufwärmung und der Kontrakt

Die Aufwärmung

Die Wichtigkeit dieser Phase ist nachdrücklich zu betonen, hier werden schon entscheidende Impulse gegeben, die die spätere Interaktion bestimmen. Die Teilnehmer werden körperlich, stimmlich, und imaginativ auf die Lernerfahrungen vorbereitet.²³ Außerdem wird ihre Spiellust geweckt, was auch den Gruppenaufbau erleichtert. Die Regeln der Zusammenarbeit werden ebenfalls geklärt.

Der Kontrakt

Wie bereits erwähnt, werden in dem Kontrakt – der eine Art Vertrag ist - die Regeln der gemeinsamen Arbeit festgelegt. Er enthält Informationen über den Aufbau, die Möglichkeiten, Gegebenheiten, Vorteile, kurz: Art und Weise der Arbeit. Dem Kontrakt kommt besondere Bedeutung zu, weil der, durch die Methode gebotene neue Lernkontext nicht als *herkömmlich* zu bezeichnen ist, und eventuell nicht für alle sofort geeignet erscheint. Aber – mit den Worten von Tselikas – ist menschliches Zusammenleben ohne Regeln nicht denkbar. Diese Regeln bieten den rituellen Rahmen, sie geben Schutz und Halt für die Handlungen. Durch sie werden Spielraum, Freiraum oder Grenzen definiert, innerhalb deren sich die Handlungen frei entfalten können.²⁴ Solche Regeln sind: regelmäßige Teilnahme, Pünktlichkeit, Bereitschaft zum Mitmachen usf. Die regelmäßige Teilnahme ist wünschenswert, weil das Lernen erlebnisbezogen ist und nicht durch Lektüre oder Erzählung nachgeholt werden kann. Außerdem *zählt* jeder einzelne in der Gruppe, falls jemand fehlt, kann die Arbeit schwieriger vorankommen. Wenn die Bedingungen der dramapädagogischen Arbeit klar, verständlich und von allen akzeptiert sind, wird es für die Lernenden einfacher, sich auf die neuartige Lernerfahrung einzulassen, sie nicht mehr als *exotisch*, sondern normal, d.h. zum Curriculum gehörend zu betrachten.

Ein weiterer Punkt, der angesprochen werden muss, ist die Tatsache, dass dieses Spiel - Theaterspiel die persönlichen Grenzen erweitert und dass die Teilnehmer immer wieder vor der Herausforderung stehen, diese Grenzen ein Stückchen weit hinauszuschieben. Diese Grenzerweiterung oder Überschreitung hat Parallelen zum Prozess des Erlernens einer fremden Sprache und Kultu

²³ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 57

²⁴ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 58

fremdes, unbekanntes Territorium zu gehen. Fremdsprachenlerner und –lernerinnen sind somit Grenzübergänger und Grenzübergängerinnen.²⁵

Die Bereiche der Abmachungen zwischen der Lehrperson und den Teilnehmern hat Elektra I. Tselikas zusammengestellt:²⁶

- Unterbrechungen - das Recht zu sprechen und gehört zu werden – sind erlaubt.
- Körperliches Verhalten: nicht tolerierbare physische Aggression.
- Das Recht, die Annahme einer Rolle zu verweigern.
- Information darüber, dass die Lehrperson manchmal auch mitspielen wird.
- Nicht akzeptable Herausforderungen an die Autorität der Lehrperson, während sie mitspielt, bzw. an andere Kinder oder Jugendliche, während sie in einer Rolle sind.
- Das Niveau an Seriosität und Aufmerksamkeit. Es handelt sich hier um Unterricht, auch wenn er eine andere Form hat als der herkömmliche.
- Die Bereitschaft, individuelle Bedürfnisse hintanzustellen zugunsten der Bedürfnisse der Gruppe als Ganzes.
- Die Verantwortung für die Qualität und die Richtung der Spiele ist eine geteilte. Die Klasse trägt diese Verantwortung mit.
- Dramapädagogische Arbeit kann mit konventionelleren Formen des Unterrichts kombiniert werden.

Diese Liste möchte ich noch mit einigen Bemerkungen von Giffei ergänzen:²⁷

- Die Proben beginnen pünktlich, Verspätungen erzeugen Ärger und schlechte Stimmung.
- Privatunterhaltungen gehören nicht in die Proben. Sie lenken die Konzentration ab und schwächen die Arbeitsintensität.
- Nichts hält so sehr auf wie Mitwirkende, die ihren Text nicht können.
- Kleinen und großen Rollen muss gleiche Aufmerksamkeit geschenkt werden.
- Es sollten so viele Proben wie möglich angesetzt werden.

²⁵ vgl. Tselikas, Elektra I.: S. 58-59

²⁶ Tselikas, Elektra I. : S. 59-60

²⁷ Giffei, Herbert (Hrsg): Theater machen: Ein Handbuch für die Amateur -und Schulbühne, Otto Maier, Ravensburg , 1982, S. 258

- Die Probenfolge darf man nicht zu dicht planen; die Mitwirkenden brauchen Zeit, um sich mit ihrer Rolle auseinander setzen zu können.
- Die letzten Proben vor einer Premiere müssen jedoch dicht aufeinander folgen.

Die Lernenden haben auch die Möglichkeit, ihre Erwartungen bezüglich des Unterrichts zu äußern. Der Kontrakt gibt der dramapädagogischen Arbeit einen Rahmen, der für alle Teilnehmer Sicherheit, Gewissheit bietet. Während der Beschäftigung mit den Studierenden versuchte ich diese stets vor Augen zu halten.

Wie schon oben erwähnt, bedeuten die Aufwärmübungen den Einstieg in die dramapädagogische Arbeit. Sie wecken Interesse, Lust am Spiel, sie bauen Ängste und Hemmungen ab. Je besser die Gruppe – körperlich, geistig, stimmlich - vorbereitet ist, desto leichter und effektiver können die nachfolgenden Übungen durchgeführt werden. Die Funktionen des Aufwärmens sind demnach:

Einstimmen ins Thema (Ouvverture) - Elemente des Hauptteils werden hier schon angedeutet und vorbereitet.

Einstimmen auf die Gruppe - Das Vertrauen muss aufgebaut und gesichert werden. Darüber hinaus braucht man zu dieser Arbeit noch einen gemeinsamen Spiel- und Erlebnisraum.

Aktivierung des Einzelnen - Neugier, Kommunikationslust und Bereitschaft zum Mitspielen müssen geweckt, die Grenzen – sprachliche, kulturelle – überwunden werden.

Dabei hilft die körperliche Bewegung, sie gibt bestimmte Impulse für die Phantasie.²⁸ Die Aufwärmsequenzen erfolgen nach festen Prinzipien. Das erste ist das *Ouvverture-Prinzip*, das bedeutet, dass die Aufwärmübungen auf den Hauptteil hin führen sollten, sie können erst dann gestaltet werden, wenn es klar ist, was der Hauptteil eigentlich sein wird. Die beiden Teile müssen stark aufeinander abgestimmt sein, die Aufwärmübungen dürfen nicht nach Lust und Laune, also ohne gründliche Vorbereitung gespielt werden. Das nächste Prinzip ist das *Pyramiden-Prinzip*. Körper, Bewegung und Rhythmus bilden eine Einheit. Körper produziert Atem, Atem trägt Stimme, Stimme ermöglicht Sprache. Deswegen ist es empfehlenswert, Atemübungen vor Stimmübungen und Stimmübungen vor Sprachübungen zu setzen, also auch die Reihenfolge gut zu

immer eingehalten werden. Die Aufwärmübungen beginnen mit der Gesamtgruppe und enden auch mit ihr. Wenn in der Aufwärmphase auch in anderen Sozialformen – Kleingruppe,

²⁸ vgl. Tselikas, Elektra I.: S.61

Partnerarbeit – geübt wird, dann ist es ratsam, wenn es in der Mitte der Phase geschieht und dann man zur Gesamtgruppe zurückkehrt.

Im Unterricht mit Anfängern ist es besonders wichtig, dass man die Wörter sinnlich mit dem Körper lautmalerisch erlebt. Das bietet auch eine lustvolle Annäherung der Fremdsprache an, weil es oft eine Schwierigkeit – besonders für Anfänger – bedeutet, dass die neue, fremde Sprache nur als bloßer Lernstoff erscheint. Oft fehlt der richtige, ganzheitliche Bezug zur Sprache. Die Sprache selbst unterliegt kulturell bestimmten Konventionen, deren Erlernen über die körperliche, sinnliche Erfahrung geht – dies sollen die Übungen im Kapitel 3 zeigen. Durch die Aufwärmung, die Bewegung des Körpers und die Einbeziehung der Stimme kommen auch Geist und Sprache in Bewegung. Mit Hilfe der Aufwärmung kann man leicht auf die Ebene der dramatischen Realität steigen. Die Phantasie kann sich entfalten, durch sie wird die Gestaltung der Szenen unterstützt und nicht zu vergessen ist dabei, dass das Sprachlernen und die Sprachproduktion ebenfalls gefördert werden. Nach der unerlässlichen Etappe der Aufwärmung kann man nun zur nächsten Phase der dramapädagogischen Arbeit kommen.

Mein Konzept “nährt“ sich zum Teil aus den vorher erwähnten Merkmalen der Dramapädagogik sowie aus den Ergebnissen der Szenischen Interpretation, deren Schilderung in dem nächsten Teil erfolgt.

1.3. Szenische Interpretation

Da ich der Meinung bin, dass immer weniger Germanistikstudenten mit traditionellen Unterrichtsformen nur noch unzulänglich erreicht werden, habe ich zur zweiten grundlegenden Säule meiner Konzeption die Szenische Interpretation gewählt. Der häufig praktizierte Frontalstil kann den differenzierten Erfahrungen und Lernbedürfnissen der

heutigen Studenten oft nicht mehr entsprechen. Diese Tatsache hat mich selbst dazu motiviert, andere Lernformen auszuprobieren, mit erfahrungsbezogenen Methoden zu arbeiten und von dem lehrerzentrierten Unterricht wegzukommen. Bei der Szenischen Interpretation werden die Studenten ernsthaft gefordert, sowohl mental als auch physisch. Nebenbei können sie selbst ein neues Verhältnis zum Theater, Inszenieren kennen lernen.

Der Begriff Szenische Interpretation stammt von Ingo Scheller, der seine Methode während jahrelanger Arbeit mit deutschen Schülern und Schülerinnen der Grundschule und Mittelschule entwickelt hat. Seine Erkenntnisse habe ich weitergeführt und versucht, mit Elementen der Dramapädagogik zu kombinieren und diese Arbeitsweise mit ungarischen Deutschlernenden auszuprobieren. Scheller vertritt die Meinung, dass literarische Texte für Leser und Leserinnen oder für die Inszenierung auf der Bühne, nicht aber für die Interpretation in der Schule geschrieben wurden. Sie nennen und entwerfen mit sprachlichen Mitteln Räume, Gegenstände, Menschen, Situationen, Vorgänge, Beziehungen und Bilder, die in der Vorstellung in sinnlich konkrete Szenen umgesetzt werden müssen, um verstanden zu werden. Mit den Mitteln des szenischen Spiels wird ein Prozess in Gang gebracht, in dem die Lernenden bei der Auseinandersetzung mit den im Text gestalteten Szenen, Handlungen eigene Erlebnisse, Empfindungen eventuell Verhaltensmuster entdecken können.²⁹ Dabei wird mit Haltungen, Gesten experimentiert, die Lernenden fühlen sich in fremde Situationen und Figuren ein, sie erproben Rollen, Haltungen. Auch aus dramapädagogischer Sicht ist es von wichtiger Bedeutung, wie ich es schon im Teil 1.2. erläutert habe. Ziel der szenischen Interpretation sowie der Dramapädagogik ist nicht die Aufführung, das fertige Produkt, sondern der vielschichtige Weg dorthin und die Interpretation des Textes durch die eigenen Tätigkeiten der Lernenden. Die Grundlage für Schellers Konzept ist ein auf rezeptionsästhetischen Prämissen beruhender, handlungsorientierter Umgang mit der Literatur. Seine Methode setzt ein einführendes Verstehen voraus:

“die Fähigkeit und Bereitschaft, sich die Szenen, in denen die Figuren handeln, sinnlich genau vorzustellen und sich dabei auch auf die Sichtweisen der unterschiedlichen Personen einzulassen“.³⁰

²⁹ vgl. Scheller, Ingo: Szenische Interpretation. In: Praxis Deutsch, Heft 136. 1999, S.22-32

³⁰ Scheller, Ingo: Szenische Interpretation von Dramentexten. Oldenburg, 1988, S. 5, zitiert von Schewe, Manfred: Fokus Lehrpraxis: Für einen integrierten, dramapädagogischen Deutsch als Fremdsprache-Unterricht für Fortgeschrittene. In: Info DaF 15, 4 , 1988, S. 439

Die Lernenden müssen also ihr Wissen, ihre Erlebnisse, Phantasie aktivieren und auf die Dramenfigur und ihre Situation übertragen, um die Haltung, die sie innerlich und nach außen hin ihrer sozialen Umwelt gegenüber einnimmt, zu verstehen. Es geht im Schellerschen Konzept um verschiedene Sichtweisen – Perspektivendifferenzierung - und um die Erkundung der inneren und äußeren Haltung einer Person, so dass ihre Perspektive inhaltlich nachvollzogen werden kann.³¹

Weitere wichtige Merkmale der Szenischen Interpretation sind: Text-, Erfahrungs-, Handlungs-, Produktions-, Subjekt- und Gruppenbezogenheit.

Diese Interpretation ist textbezogen, weil sie die Lernenden dazu veranlasst, die szenischen Leerstellen zu füllen und dabei verschiedene Gegebenheiten zu beachten: Räume, Gegenstände, Lebensgeschichten, innere und äußere Haltungen, Handlungen und Beziehungen von Personen usw. Dabei reichen die herkömmlichen Interpretationsverfahren nicht aus, meint Scheller, die Räume müssen aufgebaut und beschrieben, Beziehungen nachgestellt, Körperhaltungen gezeigt, Rollengespräche geführt, Szenen gespielt werden. Der Text kann den Lernenden Bilder anbieten, die in ihnen frühere Erlebnisse, eventuell Wünsche und verschiedene Gefühle wachrufen. Die Szenische Interpretation ist erfahrungsbezogen, weil die Erlebnisse, die Phantasien und Verhaltensweisen der Lernenden bewusst als Potentiale gesehen, thematisiert werden. Während der Arbeit greifen die Lernenden immer wieder auf eigene Erfahrungen zurück, sie aktivieren sinnliche, emotionale, vielleicht schon längst vergessene Wünsche, Empfindungen, Szenen. Diese können sie im Spiel ausagieren, während sie sich im Schutz der Rolle befinden. Die Handlungsbezogenheit besteht darin, dass der Interpretationsprozess über verschiedene sprachliche und körperliche Handlungen verläuft. Diese können: Gestaltung von Szenen, Bildern, Schreiben von Texten, Handeln in fiktiven Situationen, Handhabung von szenischen Mitteln etc. sein. Die Reihe der Handlungen kann breit und sehr vielfältig sein. Szenische Interpretation ist auch produktionsbezogen, weil die Lernenden ihre Deutungen in Darstellungen präsentieren, in Sprech- und Körperhaltungen, in Standbildern, Rollentexten und Szenen. Diese Produkte deuten nicht nur den Text, sie thematisieren auch die Haltungen und das Verhaltensrepertoire der beteiligten Lernenden, meint Scheller. Die Subjekt- und Gruppenbezogenheit bedeutet, dass hier weder auf die einzelnen Lernenden noch auf die Gruppe verzichtet werden kann. Die Vorstellungen, Ideen und Darstellungen der Lernenden ergänzen sich, spielen zusammen, die Entwürfe jedes

³¹ Schewe, Manfred: Fokus Lehrpraxis: Für einen integrierten, dramapädagogischen Deutsch als Fremdsprache-Unterricht für Fortgeschrittene. In: Info DaF 15, 4, 1988, S. 439

einzelnen werden berücksichtigt.³² Die Leiter der Gruppe müssen darauf achten, dass die Verfahren der Szenischen Interpretation nicht beliebig sind.

“Sie müssen den Lernenden die Möglichkeit eröffnen, sich systematisch sinnlich konkrete Vorstellungen über die Geschichte, Lebenssituation, inneren und äußeren Haltungen, Handlungen und Beziehungen von Figuren anzueignen, diese Vorstellungen in szenische Handlungen umzusetzen und Darstellungen szenisch zu verfremden, zu reflektieren und zu diskutieren.“³³

Die Ansätze dieser Methode erreichten bei den Germanistikstudenten meines Kurses, dass sie sich mit einem dramatischen Werk der deutschsprachigen Literatur nicht nur oberflächlich, sondern tiefgehend, möglichst viele Komponente analysierend auseinandersetzen. Allerdings hängt es von vielen Faktoren ab, wie man mit den Studenten dieses Verfahren ausprobiert, diese sind unter anderen: Genre, Inhalt des literarischen Textes, Zielvorstellungen, die räumlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen, Haltungen und Lernweise der Lernenden. Eine weitere wichtige Bedingung ist, dass die Lehrperson den Lernenden durch klare Entscheidungen, Eingriffe eine gewisse Sicherheit gibt. Nur so wird es möglich, dass die Lernenden bereit sind,

“sich selbst, ihre eigenen Wahrnehmungen, Vorstellungen, Empfindungen und Verhaltensweisen zu aktivieren, in Rollen und Spielhandlungen einzubringen und auszuagieren.“³⁴

Die Lernenden erwarten von der Lehrperson eindeutige Anweisungen, so bekommen sie eine Art von sicheren Plan- und Strukturrahmen. Die Lehrperson muss zielgerecht vorgehen, sie entscheidet, welche inhaltlichen Schwerpunkte und formalen Eigenheiten des Textes hervorgehoben werden müssen, welche Aspekte besondere Beachtung bekommen sollten. Ich möchte aber betonen, dass die Lehrperson nie eine parate Textinterpretation durchsetzen darf, sie gibt nur die Richtung vor, in der die Lernenden die Deutungen selbst suchen sollen. Die Praxisnähe der Lehrperson ist wichtig, sie greift nicht nur “von außen“ ein, sie spielt, agiert oft mit. Diese vielseitige Rolle – mal als Animateur, Mitspieler, Gesprächspartner, Hilfs-Ich usf. stellt eine riesengroße Herausforderung dar. Sich in der Spielleiter(innen)rolle direkt mit den Schülern – Studenten zu konfrontieren, spontan Rollen zu übernehmen und Schüler –

³² Scheller, Ingo: Szenische Interpretation. In: Praxis Deutsch, Heft 136. 1999, S. 23-24

³³ Scheller, Ingo: ebd. S. 27

³⁴ Scheller, Ingo: ebd. S. 27

Studenten in ihren Rollen in persönliche Gespräche zu verwickeln, um im nächsten Augenblick wieder die Position des distanzierten Lehrers zu übernehmen, der den Überblick hat und durch klare Arbeitsanweisungen die Richtung der szenischen Interpretation bestimmt, das setzt Erfahrungen, Lust am Spiel und Sensibilität voraus.³⁵ Dieser Feststellung von Scheller stimme ich auch zu. Die Lehrperson muss noch ein Feingefühl für eventuelle Zurückhaltung haben, wenn sie merkt, dass die Teilnehmer bei der Lösung der Aufgaben seelisch oder körperlich überfordert sind. Szenische Interpretation hilft bei dem Aneignen der Lebenszusammenhänge, Haltungen und Habitus der Figuren. Die Beziehungen der dramatischen Figuren werden geklärt, auf Haltungen und Szenen wird reflektiert. Die szenische Interpretation ermöglicht den Studenten neue Zugänge zu literarischen Texten, aber ohne "eisernen Zwang", falls die Bereitschaft zum Mitmachen nachlässt, muss die Lehrperson zu anderen Interpretationsverfahren greifen.

1.4.Zusammenfassung

³⁵ Scheller, Ingo: ebd. S. 27

In den Teilen 1.2., 1.3. wurden die Merkmale der Dramapädagogik und der Szenischen Interpretation geschildert. Besondere Beachtung bekamen dabei der dramapädagogische Prozess, Aufbausequenzen eines dramapädagogischen Treffens, die Beziehung zwischen Theater und Fremdsprachenunterricht, die Als-ob-Situation und die theatralische Distanzierung, die verschiedenen Ebenen der dramapädagogischen Arbeit, der Unterschied zwischen Sprachaneignung und Sprachproduktion, die Planung eines dramapädagogischen Treffens, die Text-, Erfahrungs-, Handlungs-, Produktions-, Subjekt- und Gruppenbezogenheit der Szenischen Interpretation, die Rolle der Lehrperson. In dem Exkurs 1.2.3. beschrieb ich detaillierter die Phase der Aufwärmung und den Kontrakt, da diese auch - in dem von mir vertretenen Konzept – von großer Bedeutung sind. Die Lernenden werden dabei auf die neuen Lernerfahrung vorbereitet.

2. Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten

Meine bisherigen Schilderungen enthielten nur die für meine Arbeit relevanten Merkmale der Dramapädagogik sowie der Szenischen Interpretation. Für meine Konzeption waren vier Dimensionen äußerst wichtig: die literarische, die soziale Dimension, das kommunikativ orientierte Spiel – Theaterspiel und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Ich. Dazu fungieren der Aufbau eines dramapädagogischen Treffens, die drei Phasen auf der Gruppenebene und Sachebene der dramapädagogischen Arbeit, das dramapädagogische Aufbau-System der Übungen sowie die Text-, Erfahrungs-, Handlungs-, Produktions-, Subjekt- und Gruppenbezogenheit der Szenischen Interpretation als grundlegende Elemente. (Siehe: 1.2, 1.3) Ich möchte diese Ansätze noch weiterführen und aufgrund meiner Arbeit mit den Studenten um weitere Merkmale erweitern. Mein Konzept versucht aber nicht nur äußere, also hörbare und sichtbare Lernbewegungen (z.B. Intonieren, Artikulieren) zu beobachten, sondern gründlich auch innere Lernbewegungen (z.B. Spüren, Assoziieren). Es wird vor allem verkörpernd gelehrt und gelernt. In die Inszenierungen von Lernenden gehen Bedeutungen ein, die einem Thema, einer Situation, einer Person zugeschrieben werden. Dieses gemeinsame Konstruieren von Bedeutungen, bei denen Spachlernprozesse gefördert werden, ist der Kern dieser Lehrkunst, wie von Clark und Goode festgestellt wurde:

“Making meaning is ...what our work should be about. So the question we need to address has to become: How can we be experiencing and/or manipulating dramatic form to create such meaning? The answer to this question must be central to our practise ... As art practitioners we argue that the engagement of a group of people with an issue through the art form creates knowledge which is unique. The interaction between art form, content and those who seek to create new meaning gives rise to the potential for significant understandings, which will exist only because of that exploration.”³⁶

³⁶ Clark/Goode: On a road to Nowhere. The Drama Magazin, Juli, 1991, S. 10. In: Schewe, M.: Fremdsprache Inszenieren, S. 402

Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten* kann auch bewirken, dass die Lernenden sich der Ästhetik der Fremdsprache, in unserem Fall der deutschen Sprache erst jetzt bewusst werden. Sie umfasst alle Aspekte der Kommunikation: Stimme, Akzent, Artikulation, Gang, Gesichtsausdruck, physische Expressivität und körperlicher Präsenz. Die Studenten können sich persönlich betroffen fühlen, in dieser Methode mangelt es nicht an Interaktionen.

Wie bereits erwähnt, bestimmt im Wesentlichen auch der literarische Text die Interpretationsweise. Für das szenische Bearbeiten sind Texte geeignet, in denen Menschen in bestimmten sozialen Situationen eine Rolle spielen oder in denen auf solche Situationen Bezug genommen wird.³⁷ Vor allem sind Dramentexte dazu geeignet, weil sie großes Leerstellenpotential bieten: Handlungsorte, Aussehen, Kleidung, Körperhaltungen und Sprechhaltungen, die körperlichen und sprachlichen Handlungen, Gedanken, Wahrnehmungen und Empfindungen der Dramenhelden können die Studenten besser verstehen, wenn sie von ihnen mit szenischen Mitteln dargestellt werden. Epische Werke lassen sich ebenfalls szenisch interpretieren, obwohl sie dialogisch nicht ausgearbeitet sind. In den Erzählungen bekommt man dagegen mehr Informationen über innere und äußere Konflikte der Figuren, über ihre Haltungen, über ihr Milieu. Das erleichtert die Einfühlung in die Figuren, so dass die Dialoge dort, wo es sinnvoll und notwendig ist, in der Interpretation erscheinen können. Durch die szenischen Deutungen lernen die Studenten die Perspektive der Figuren sowie die des Erzählers tiefgehend kennen. Gedichte kann man auch szenisch deuten, aber mit ihnen könnte es mehr Schwierigkeiten geben, da die Bezüge zu sozialen Situationen indirekter sind. Viele Gedichte verweisen aber auf eine Sprechsituation und können über das Experimentieren mit Sprechhaltungen oder durch die Rekonstruktion der Haltung des Sprechers gedeutet, Analogien und Assoziationssprünge können szenisch dargestellt werden.³⁸

Die von mir vertretene Methode will eine Möglichkeit zum kreativen und spielerischen Umgang mit der Literatur sein, wo die Förderung der Interaktionsfähigkeit und die ästhetische Sensibilisierung auch im Vordergrund stehen. Diese Methode ist also nicht nur Inszenierung von literarischen Texten, sondern eine Lerntechnik und ein Interpretationsverfahren. Sie soll

* Im Weiteren werde ich diese gekürzte Form des Begriffs verwenden.

³⁷ vgl. Scheller, Ingo: S. 28-29

³⁸ vgl. Scheller, Ingo: S. 29

eine produktive, experimentelle und gestaltende Auseinandersetzung mit der Literatur darstellen, nicht nur analytisch und reflektierend. Die stärkere existentielle Betroffenheit (tua res agitur) steht eher im Mittelpunkt, die durch die Umsetzung ins Gestische, Körperliche, Sichtbare entstehen kann.³⁹ Die Studierenden lernen zwar den literarischen Text auswendig, aber daneben spielen sie reflektiert und kritisch, es ist durchaus möglich, dass sie zu tieferen Einsichten kommen, wenn sie den literarischen Text umbauen, verändern, ergänzen. So werden die Texte auf eine unmittelbare Art erlebbar. Dabei bekommen auch verschiedene Fragen, wie Raumgestaltung, Dramaturgie, Visualisierung, ästhetische Prinzipien große Bedeutung. Der ganze Vorgang, der nur durch Erprobung, im Spiel gelernt werden kann ist also ästhetisch, kreativ. Die soziale Dimension dieser Vorgehensweise muss noch unbedingt erwähnt werden: die Studierenden, die zusammen eine Szene verwirklichen, sind aufeinander angewiesen, diese Arbeit ist Interaktion in jeder Phase des Vorgangs. Die Methode ist auf Kooperation aufgebaut:

“ohne gegenseitiges Vertrauen, ohne Rücksichtnahme, ohne Flexibilität und ohne die Bereitschaft aller zum Spiel läuft nichts im Theater – es ist dann bloß hohle Textdeklamation oder unkontrolliertes Chaos.“⁴⁰

Der Gültigkeit dieser Feststellung von Marcel Kunz kann ich 100%-ig zustimmen, während der Arbeit mit den Studierenden habe ich selbst erlebt, welche Konsequenzen es haben kann, wenn nur eine von den erwähnten Voraussetzungen fehlt.

Ich habe bereits darauf hingewiesen, dass das dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten sehr stark durch die Elemente des Theaters beeinflusst wird.

Die folgende Tabelle versucht aus semiotischer Sicht das Repertoire an Zeichen zusammenzustellen, die auf dem Theater überhaupt nur möglich und denkbar sind und welche auch während des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens Verwendung finden.⁴¹

Geräusche	<i>Akustisch</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- bezogen</i>	<i>Raumbezogen</i>
------------------	------------------	----------------------	----------------------------------	--------------------

³⁹ vgl. Kunz, Marcel: Spiel-Raum, Hasler + Hotz AG, Steinhausen. 1989, S. 13-24

⁴⁰ Kunz, Marcel: ebd. S. 19

⁴¹ Fischer-Lichte, Erika: Semiotik des Theaters. Bd.1: Das System der theatralischen Zeichen, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 1983, S. 28

Musik	<i>Akustisch</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	<i>Raumbezogen</i>
Linguistische Zeichen	<i>Akustisch</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Para- linguistische Zeichen	<i>Akustisch</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Mimische Zeichen	<i>Visuell</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Gestische Zeichen	<i>Visuell</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Proxemische Zeichen	<i>Visuell</i>	<i>Transitorisch</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Maske	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Frisur	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Kostüm	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>	<i>Schauspieler- Bezogen</i>	
Raum- Konzeption	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>		<i>Raumbezogen</i>
Dekoration	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>		<i>Raumbezogen</i>
Requisiten	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>		<i>Raumbezogen</i>
Beleuchtung	<i>Visuell</i>	<i>Länger Andauernd</i>		<i>Raumbezogen</i>

Diese Tabelle verdeutlicht, dass dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten, für das ganz besonders die theatrale Kunstform ein Orientierungsmodell darstellt, über die Ebene der linguistischen und paralinguistischen Zeichen hinauszugehen hat, indem es die mimischen, gestischen und proxemischen Zeichen bewusst verwendet. In diesem Unterricht bekommen also die durch Körpersprache, Bewegung produzierten visuellen Zeichen einen großen Stellenwert. Wie schon erwähnt, ist dieses Unterrichtskonzept ganzheitlich und in

hohem Maße integrativ. Ganzheitlich, weil beim Lernen und Lehren sehr viele Sinne und dadurch Lernkanäle aktiviert werden, und integrativ, weil die Elemente handlungsorientierter, erfahrungsbezogener, interaktiver und alternativer Sprachlehransätze zusammengeführt werden.⁴² In meiner Arbeit plädiere ich auch für eine Annäherung zwischen dem Bereich Drama mit seinen künstlerischen Ausdrucksformen und dem Bereich der Pädagogik. Dabei stütze ich mich auf Elliot W. Eisners Argumentation für ein künstlerisches Verständnis von qualitativer Forschung in der Pädagogik:

“Educational activity, whether teaching, evaluating, or curriculum planning, is much like the artistic activity a painter engages in as he or she copes with emerging visual configurations on a canvas. Each stroke alters the pattern, each new color changes the whole. This dynamic seeks ultimately a happy resolution: the realization of artistic virtue through the creation of an organic entity that ‘works’. As the artist articulates new problems, new decisions must be made; when old decisions become routine (a part of the artist’s stock response), new questions must be formulated so that new solutions can be sought. The joy of the ride, even more than the arrival, is the motive force behind the artist’s work.

Is the work of educational scholars so different? I think not. The live organism is moved by the joys of inquiry, the discovery of new terrain, the fresh perspective, the unique resolution. Such satisfactions make inquiry itself an aesthetic undertaking.⁴³

Für Eisner gibt es eine starke Verwandtschaft zwischen pädagogischer und künstlerischer Tätigkeit. Er meint dass die Kunst- und Literaturkritik ein Modell für die pädagogische Forschung sein sollten. Diejenigen, die sich mit diesen Bereichen beschäftigen, haben nämlich das gleiche Ziel: anderen beim Wahrnehmen und Verstehen zu helfen:

⁴² Schewe, Manfred: Fremdsprache inszenieren, Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis, Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg, 1993, S. 6

⁴³ Eisner, Elliot W.: The Educational Imagination. On the design and evaluation of school programs. New York/London, Macmillan, 1979, S. IX. f. In: Schewe, Manfred: Fremdsprache inszenieren, S. 42

“Criticism is an art of saying useful things about complex and subtle objects and events so that others less sophisticated, or sophisticated in different ways, can see and understand what they did not see and understand before.”⁴⁴

Es ist vorteilhaft, wenn die Kritiker, die - nach reichlichen Praxiserfahrungen - beim Sehen und Verstehen Hilfe leisten können, sich dadurch auszeichnen, dass sie eine besondere Sensibilität für das pädagogische Feld entwickelt haben.

Der Lehrer ist einem Kunstkritiker vergleichbar, der ein Gemälde nicht nur flüchtig anblickt und danach urteilt, sondern darin einzelne, unterschiedliche Qualitäten zu sehen gelernt hat, er hat also die Fähigkeit entwickelt, zu sehen, worauf es ankommt. Eben das hilft ihm dabei, bestimmte Aspekte einer unterrichtlichen Handlungssituation zielgerichtet zu gestalten. Er hat ein besonderes “Gespür für das Signifikante“.⁴⁵

Durch diese Arbeit können beim Fremdsprachenunterricht neue, zum Teil unbekannte Felder erschlossen werden, das Künstlerische bekommt seinen Platz im Rahmen des Unterrichts als wichtiges Orientierungsmodell. Der Lehrer sollte selbst schon Spielerfahrungen haben, diese Arbeit verbirgt in sich Abenteuer, unerwartete Wendungen, Erfolge und Misserfolge. Die Planung der ganzen Vorgehensweise ist schwer, wie es auch Kunz’ Zitat beweist:

“der Spielleiter hat keinen Wissensvorsprung wie etwa der Lehrer in einem wissenschaftlichen Fach, er hat aber einen Erfahrungsvorsprung und – hoffentlich – eine Spielpraxis, die er jedoch nicht falsch einsetzen kann. Er soll Impulse geben, nicht aber Direktiven. Wenn der Spielleiter schon zu Beginn weiß, wie das Spiel herauskommen wird, (wie der Chemieleiter, der zu Beginn schon die richtige Lösung kennt) – dann verlässt er die Ebene des Theaters und lässt seine Arbeit zum pädagogischen Gag verkommen.”⁴⁶

2.1. Ganzheitliches Lernen

⁴⁴ Eisner, Elliot W.: The Enlightened Eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. New York, Macmillan, 1991 a, S. 3 In: Schewe, Manfred: Fremdsprache inszenieren, S. 43

⁴⁵ Schewe, Manfred: ebd. S. 43

⁴⁶ Kunz, Marcel: Spiel-Raum, S. 23

Der Begriff Ganzheitlichkeit bedarf einer ausführlichen Erklärung. Sie hat einen kognitiven, einen didaktischen und einen kulturtheoretischen Aspekt. Den kognitiven fasst Edda Weigand zusammen:⁴⁷

“Konstitutiv für holistische Modelle in diesem Sinn sind nicht mehr genau abgrenzbare Einheiten. Im Ganzen ist nicht nur jeder Teil, sondern auch in jedem Teil ist das Ganze enthalten. Richtungsweisend ist das Hologramm, das eine bestimmte Art optischer Informationsspeicherung darstellt, bei der die Information einerseits über das Ganze verteilt und andererseits in jedem Teil das Ganze wiederum enthalten ist, vergleichbar mit den Wellenringen, die ein ins Wasser geworfener Gegenstand erzeugt.“

Der didaktische Aspekt impliziert die Einbeziehung emotional-situativer Komponenten in das Lernen, vor allem den körperlichen, ästhetischen Ausdruck. Der kulturtheoretische Aspekt bedeutet, dass die Lernenden anderen Kulturen und damit anderen Denkweisen begegnen, mit denen sie sich auseinandersetzen können.

Ganzheitlicher Unterricht kann noch dazu beitragen, dass die Lernenden die oft auftretenden Lernblockaden, Verweigerung und Rückzug überwinden. Dieser Unterricht kann den Studierenden die Möglichkeit zum Selbstaussdruck geben, über den methodischen Weg, Erfahrungen mit allen Sinnen zu machen. Ganzheitlichkeit beinhaltet aber nicht nur sinnlich-anschaulichen Selbstaussdruck, sondern schließt noch das Kennenlernen von Fremd- und Andersartigem mit ein, basiert auf der Spannung zwischen Eigenem und Fremdem. Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten ist ein Beispiel für einen solchen Unterricht. Es kann verschiedene Lernwege anbieten, dabei werden auch der Umgang mit Texten und die mündliche und schriftliche Kommunikation miteinander verbunden, das ästhetische Lernen angeregt. Dialogizität und Integration von Lernbereichen, Interkulturalität charakterisieren diesen Unterricht.

Verschiedene Kulturen haben unterschiedliche Erklärungs- und Bewertungsmuster über Gewohnheiten, Benehmen, Ausdrucksweisen in verschiedenen Situationen, Beziehungen etc. Was wir als *normal* bezeichnen, kann demzufolge für andere Völker und Kulturen ganz anders, eventuell als nicht akzeptabel betrachtet werden. Das Empfinden von *Normalität* entsteht durch die Werte und Normen, die wir durch unsere Erziehung als

⁴⁷ Weigand, Edda: Holistische Tendenzen in der linguistischen Forschung. In: Jahrbuch der Deutschdidaktik 1987/88. Tübingen/Narr 1988, S. 22-32. Zitiert von: Rupp, Gerhard: Krise der Leistungsbereitschaft in der

Selbstverständlichkeiten vermittelt bekommen.⁴⁸ Das Kennenlernen der unterschiedlichen Wertorientierungen führt zu mehr Akzeptanz des Fremden. Wenn wir verschiedene Rollen annehmen, können sich unsere Empathie und Identifikation mit dem Fremdartigen entwickeln. Es ist aber wichtig, dass bei dem dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeiten auch die Wahrnehmung der eigenen Vorlieben und Anliegen eine große Rolle spielt. Den eventuellen subkulturellen Gegebenheiten muss auch Aufmerksamkeit geschenkt werden. Toleranz kann nur so entstehen, wenn diese Aspekte auch beachtet werden. Wie Tselikas bemerkt, muss man die "Normalität" entdecken, die in den verschiedenen Ausdrucksweisen zu erkennen ist. Ziel ist aber nicht, die Stile zu "lernen", denn sie würden dann zu Stereotypen verkommen, sondern die unterschiedlichen Rollenmuster zu erkennen und sie in ihrer Unterschiedlichkeit zu respektieren.

Auf diese Weise können Freiräume geschaffen, Verkrampfungen sowohl psychischer als auch physischer Art gelöst und sogar Ängste verringert werden. Ungarische Studenten leiden im Allgemeinen von Kindheit an an Prüfungsstress und Zensurenzwang. Die Konkurrenz im ganzen Erziehungssystem führt dazu, dass die Schüler/Studenten eher selbst lernen, Zusammenarbeit wird von ihnen nur selten gefordert. Für wichtige Faktoren der Menschenbildung wie Schulung von Emotionen, Sinnen, Fremd-, und Selbstwahrnehmung bleibt im Rahmen eines konkurrenzfördernden Curriculums wenig Platz.

Die Formen des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens bieten aber zahlreiche Möglichkeiten zur Entfaltung dieser unerlässlichen Bereiche; Phantasie, Interaktionsfähigkeit, Gruppenzusammenhalt, Spielfreude, Spontaneität, Kooperation, Selbstkenntnis werden dabei gefordert und gefördert.

Beim Fremdsprachenlernen kann man – leider – oft beobachten, dass in den Dialogen Gestik und Mimik, Körpersprache einfach verschwinden oder kaum wahrnehmbar sind. Die Lernenden sind oft nur darauf fixiert, dass sie irgendwelche sprachliche Äußerung in der Fremdsprache loswerden, möglichst schnell und nur auf Grammatik achtend. Nach meiner Auffassung ist es keine lebendige und natürliche Kommunikation, es fehlt nämlich ein wesentlicher Aspekt: die Beachtung von nonverbalen, paralinguistischen Zeichen. Intonation, Aussprache, Lautstärke, Sprechtempo usw. sind ebenfalls sehr wichtige, sinnstiftende und sinnbeeinflussende Merkmale. Während des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens werden aber auch diese Bereiche der Sprache gefördert, trainiert. Bei der Beschäftigung mit literarischen Texten entstehen seitens der Lernenden

Erlebnisgesellschaft: ganzheitliches Lernen als Antwort. In: Imaginative und emotionale Lernprozesse, Hrsg: Spinner, Kaspar

⁴⁸ Tselikas, Elektra I.: ebd. S. 99

Inszenierungsvorschläge, Ideen zur Darstellung. Die Interpretation gibt also nicht die Lehrperson, sie wird gemeinsam entworfen, ausgearbeitet, verfeinert. Jeder Teilnehmer darf und soll dabei mitwirken, die Einfälle jedes Einzelnen werden bewertet.

Hier muss noch ein wichtiger Aspekt erwähnt werden, die Frage der Leistungsbewertung. Aus den oben geschilderten konzeptuellen Vorstellungen geht es schon hervor, dass die Leistungsbewertung/Notengebung wesentlich komplizierter ist als in anderen Fächern. Das persönliche Engagement der Studierenden wird bewertet, und hier steht die Erklärung, was darunter zu verstehen ist.

Lernprozesse sind dann besonders erfolgreich, wenn sie viele Aktivitäten der Lernenden einschließen, eine für sie sinnvolle und nachvollziehbare Struktur aufweisen und die bereits vorhandenen Kenntnisse integrieren. Praktische Lernprozesse verbinden verschiedene Lernebenen an einer konkreten Aufgabe und beziehen so die Lernenden insgesamt mehr in den Prozess ein, betont Schafhausen.⁴⁹ Er sieht auch ein Missverständnis bestehen über das Verhältnis von kognitiven und praktischen Elementen dieser Lernform: Praktisches Lernen sei keine »Bastelalternative« zum Schulalltag – in unserem Falle im Germanistikstudium – mit rein reproduktiven Elementen, um dessen vorwiegend abstrakte Lernanteile zu entlasten, sondern integriere Theorie und Praxis an einem bestimmten Beispiel. Die Übungen sind nämlich ohne kognitive Anstrengungen nicht zu lösen, durch die Lösung der praktischen Aufgabe wird auch die kognitive Lernstruktur entwickelt. Der ganze Arbeitsprozess integriert produktiv die Erfahrungen und Kenntnisse der Studenten und am Ende kann von ihnen ein praktisches Ergebnis vorgeführt werden.

Mein Anliegen ist, dass die von mir vertretenen Methoden auch andere Lehrer, Studenten ermutigen, neue Formen des praktischen Unterrichts auszuprobieren. Es können Hemmungen auch bei den Lehrperson entstehen, oder sie können sich unsicher fühlen, weil die "Routine" fehlt, - all diese Faktoren sind zu beseitigen, wenn das einzuführende Modell gut durchdacht und wissenschaftlich begründet ist.

⁴⁹ Schafhausen, Helmut Hrsg. Handbuch Szenisches Lernen, Theater als Unterrichtsform, Weinheim, Basel, Beltz Verlag, 1995, S. 16



5. Bild

Probe des Dramas "Die Kleinbürgerhochzeit"

2.2. Aufbau eines Kurses für dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten

Den dramapädagogischen Prozess (Teil 1.2.), dessen Aufbau, sowie die Planung eines dramapädagogischen Treffens (Teil 1.2.1.) und die Ziele der szenischen Interpretation (Teil 1.3.) beachtend, gestalte ich den Kurs mit den Germanistikstudenten von den höheren Semestern.

In der ersten Phase des Kurses mache ich die Studierenden mit den Zielsetzungen des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens von literarischen Texten vertraut. Wenn sie – nach einer Woche Bedenkzeit – weiterhin Bereitschaft zeigen, an den Seminaren teilzunehmen, kommt es zum Kontrakt schließen. Der Kontrakt enthält alle Bereiche der

Forderungen, die an die Studenten gestellt werden. (siehe: Teil 1.2.3.) Ich finde die Aufteilung: Aufwärmen – Hauptarbeit – Abschluss auch für das dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten relevant und abgesehen von kleinen Abweichungen halte ich mich daran. Ein kleiner Unterschied wäre, dass das Kontraktsschließen bei mir schon vor dem Aufwärmen stattfindet. Der Grund: die Studenten müssen 100%-ig darüber informiert sein, worauf sie sich einlassen, erst dann kann mit der eigentlichen Arbeit angefangen werden.

Wie bereits im Teil 1.2.1.1. angesprochen, schenke ich dem Aufwärmen große Beachtung. Die Phase der Aufwärmung wird von mir in zwei Teile gegliedert: Vorübungen – Annäherungs-, und Grundübungen sowie Annäherung an die Rollenfigur -Inszenierung von kleineren Sprechstücken.

*Am Anfang der Seminare werden die **Vorübungen – Annäherungs- und Grundübungen** geführt. In dieser Phase müssen schon Gruppengefühl entwickelt sowie Spiel- und Sprechhemmungen abgebaut werden. Erst dann sind die gemeinsame Arbeit und das schauspielerische Handeln möglich. Die Sprache wird zuerst oft beiseite gelassen und man konzentriert sich ausschließlich auf Körperhaltung, Gestik und Mimik. Nach Ingrid Plank bieten sich in dieser Phase drei Übungsarten an, die darauf abzielen, die Studenten immer mehr in eine schauspielerische Gruppe einzubinden und sie für diese Arbeit zu sensibilisieren.⁵⁰ Diese sind: individuelle Übungen, Partnerübungen, Gruppenübungen. (Übungen im Einzelnen, siehe Kapitel 3) Während bei den individuellen Übungen alle Lernenden gleichzeitig agieren, teilt sich die Gruppe bereits ab den Partnerübungen in einen darstellenden und in einen zuschauenden Teil. Das ist besonders wichtig, weil dann in den anschließenden Gesprächen seitens der Zuschauenden - des Publikums - Kritiken, Bemerkungen und auch Verbesserungsvorschläge geäußert werden.*

Dann kommt es zur **Annäherung an die Figur - Inszenierung von kleineren Sprechstücken**. Die konkrete szenische Umsetzung einzelner kleiner Texte ist eine gute Methode dafür, wie man sich an Text und Figuren annähern kann. In dieser Phase erfahren die Lernenden, welche interpretatorischen Mittel, Effekte, Techniken etc. auf der Bühne einsetzbar sind, wie Probenarbeit abläuft. Um Fehler auf der sprachlichen Ebene – schlechte Artikulation, Intonation - zu beheben, müssen in dieser Phase besonders viele Sprechübungen eingesetzt werden. (Siehe: Kapitel 3)

Für die Aufwärmung-Vorbereitung können im Allgemeinen 3 bis 4, für die Hauptarbeit 4 bis 10 Seminare verwendet werden.

⁵⁰ vgl. Plank, Ingrid: Info Daf 22, 6, 1995, S. 650-664

Bevor ich über den Verlauf der Hauptarbeit detailliert berichte, möchte ich auf ein wesentliches Problem hinweisen, auf die Stückauswahl. Meine Erfahrungen zeigen, dass es immer noch die Aufgabe des Spielleiters sein *muss*, geeignete Spielvorlagen zu suchen. Die Alternative: die Teilnehmer wählen die Texte selber aus, wäre auch zu begrüßen, wenn das keine Unsicherheit, Unentschlossenheit seitens der Lernenden erzeugen würde. Bei der Auswahl müssen viele Aspekte beachtet werden. Sprachlich sollte das Stück sowohl für die Darsteller als auch für das Publikum keine Überforderung darstellen, gefragt sind zeitgemäßes, gesprochenes Deutsch mit allgemein gebräuchlichem, gängigem Wortschatz und einfach überschaubaren Satzkonstruktionen.⁵¹ Werke, in denen es viel Sprachwitz gibt, sind für ein ausländisches Publikum meistens schwer zugänglich. Die Erfahrungen mehrerer Lehrpersonen haben gezeigt, dass lustige Stücke besonders dazu geeignet sind, die Lernenden bei schweren Probearbeiten zu motivieren. Lachen ist übrigens auch das beste Verbindungsglied zwischen Publikum und Darsteller.⁵²

Weitere unentbehrliche Punkte bei der Auswahl sind: die zur Verfügung stehende Technik, der Aufführungsraum, und nicht zuletzt das schauspielerische Potential.

Nach Ingrid Plank ist die endgültige Herstellung einer Bühnenfassung – Kürzungen, sprachliche Vereinfachungen des Textes oder der Einbau neuer sprachlichen Elemente – die Aufgabe des Spielleiters. Das alles erfolgt erst, nachdem das Stück gemeinsam analysiert worden ist. Meine Erfahrungen zeigen, dass die Teilnehmer sehr gute, phantasievolle Interpretationsideen, Einfälle zu eventuellen Änderungen haben, die vom Spielleiter mitbedacht werden müssen. Die unverständlichen Stellen werden ebenfalls gemeinsam geklärt. Giffes Gedanken sind bei der Vorbereitung zu beachten:

“Die Analyse des Textes eines Theaterstückes ist Voraussetzung, um ihn als Partitur verwenden zu können. Sie erfolgt in zwei Richtungen. Die literarische Analyse untersucht gedankliche Inhalte, Problembeziehungen und deren Kontext, sprachliche Eigenarten und poetische Qualitäten. Die Spiel-Analyse befasst sich mit allen Fragen der Umsetzung des Stückes in seine theatrale Gestalt, sie deckt gleichsam die Partitur auf und betrachtet den Text fortan als Handlungskonzept.“⁵³

⁵¹ vgl. Plank, Ingrid: ebd. S. 657

⁵² vgl. Plank, Ingrid: ebd. S. 657

Wie die Rollen endgültig verteilt werden, entscheidet letztendlich die Lehrperson, aber die Verteilung muss mit der Abstimmung der ganzen Gruppe erfolgen. In meiner Praxis hatte ich im Allgemeinen immer mehr Studenten in der Gruppe als es das jeweilige Stück erfordert hat, das heißt, einige haben keine Schauspielerrolle, aber andere wichtige Aufgaben übernommen. Regie führt der Spielleiter, aber er braucht Hilfe in vielen Bereichen, wie bei der Organisation und Koordination der Proben, Werbungen, Entwurf des Programmheftes, Erstellen von Bühnenbild, Sammeln von Requisiten, Kostümen, Bedienen von technischen Anlagen (Beleuchtung, Musik, Video, Fotografie) und andere mehr. Ich teile Planks Meinung, dass eine gute Inszenierung nicht nur das Verdienst der Schauspieler, sondern stets eine Ensembleleistung ist, bei der die Arbeit eines jeden Einzelnen – auch hinter der Bühne – wichtig für das Gelingen des Ganzen ist. Im Programmheft steht auch wer, für welchen Arbeitsbereich zuständig ist – alle Arbeitsergebnisse werden in der Öffentlichkeit vorgestellt und beim Schlussapplaus stehen alle Mitwirkenden auf der Bühne.⁵⁴ Während der Vorbereitungen ist es nützlich, wenn ein detaillierter Probenplan erstellt wird, nach dem sich alle Teilnehmer richten können und den sie alle sehr ernst nehmen sollen. Die meisten Lernenden brauchen in der Regel viel Zeit, um Sicherheit auf der Bühne zu erlangen. Wenn aber zu lange trainiert und geübt wird, gehen die Spiellust und der Reiz des Stückes verloren. Eine Aufführung ist nie *fertig*, man könnte an ihr immer wieder etwas verändern, sie verbessern. Der Aufführungstermin drängt aber, so muss der Spielleiter – alle Gegebenheiten beachtend – über die Probenzahl, eventuell zusätzliche Proben Entscheidung treffen. In dieser Phase wird aber nicht ausschließlich das ausgewählte Stück bearbeitet, am Anfang jedes Seminars müssen sogenannte Lockerungsübungen eingesetzt werden, durch die die Einstimmung auf die gemeinsame Arbeit erfolgt. (siehe: Kapitel 3)

Wenn wir im Rahmen der Hauptarbeit mit dem konkreten Bearbeiten des Stückes anfangen, kommen die Leseproben, um jeden einzelnen Darsteller inhaltlich und sprachlich an seine Rolle heranzuführen. An dieser Stelle möchte ich hinzufügen, dass ich die Seminare der Hauptarbeit bewusst mit verschiedenen Proben bezeichne (Leseprobe, Durchlaufprobe etc.) damit der Hauptcharakterzug des jeweiligen Seminars eindeutig wird. Es ist äußerst hilfreich, wenn Muttersprachler bei den ersten Leseproben dabei sind, die bei der Aussprache und Intonation korrigieren. Die Interpretationen, Regievorstellungen sowohl der Studenten als auch des Lehrers werden besprochen und geklärt. Nachdem das gemeinsam ausgearbeitete

⁵³ Giffel, Herbert (Hrsg.): Theater machen: Ein Handbuch für die Amateur- und Schulbühne. 2. Aufl. Ravensburg, Otto Maier, 1982, S. 232

⁵⁴ vgl. Plank, Ingrid: ebd. S. 659

Konzept von allen Mitwirkenden akzeptiert worden ist, erfolgen die Stellproben, bei denen der Schwerpunkt zuerst auf dem Text in Kombination mit Bewegungsabläufen einzelner Bilder und Szenen liegt.⁵⁵ Von Anfang an muss man die Raumverhältnisse des späteren Aufführungsortes mitdenken, berücksichtigen. Den Studenten gibt es eine gewisse Sicherheit, wenn die im Stück benötigten Requisiten, Gegenstände schon auf dem Probenplatz stehen. Sie dienen nämlich als Orientierungshilfe bei den Bewegungsabläufen und Koordination der verschiedenen Positionen. Wenn alle Positionen, Auftritte geregelt sind, kommen die Detail- und Szenenproben. Auch meine Erfahrungen mit Germanistikstudenten beweisen, dass ihre Konzentration am Anfang ausschließlich dem fehlerlosen Sprechen dient. Es ist zweifellos eine große Herausforderung für die Lernenden, in einer fremden Sprache auf der Bühne zu agieren. Erst wenn sie ganz sicher sind in Handlung und Text, sind sie bereit Gestik, Mimik, Körperausdruck bewusst zu verwenden und zu kontrollieren, sowie Requisiten geschickt, ganz natürlich handzuhaben.

Die Durchlaufproben erfolgen schon in Kostümen und mit Anwendung der vollen Technik, möglichst am zukünftigen Aufführungsort. Plank vertritt die Meinung, dass es bei den einzelnen Detail- und Szenenproben noch erlaubt ist, mit Souffleur zu arbeiten, aber bei den Durchlaufproben und später, bei der Aufführung nicht mehr. Statt sich nur auf den Souffleur zu verlassen, müssen die Darsteller die Fähigkeit erwerben, Hänger selber zu überbrücken, sich gegenseitig bei verpassten Einsätzen zu helfen, oder zu improvisieren.⁵⁶ Meine Erfahrungen zeigen, dass es wirklich funktioniert, aber nur in Gruppen, deren Teilnehmer schon seit längerer Zeit zusammen arbeiten. Für die "Anfänger" ist aber die Hilfe, oder manchmal allein die Existenz des Souffleurs unentbehrlich, beruhigend.

Eine Möglichkeit, schnelle Anschlüsse zu trainieren bieten die "englischen Proben", die Durchsprechproben. Hier wird nur der Text gesprochen, das Gedächtnis trainiert.

Die Hauptprobe zeigt, wie die Zusammenarbeit aller Beteiligten funktioniert, und eventuell was, wo noch verändert werden könnte. Eingriffe sind in diesem Fall noch erlaubt, nicht aber bei der Generalprobe. Sie fungiert nämlich wie die eigentliche Aufführung, am Konzept darf man jetzt nichts mehr ändern, das würde nur unnötige Verwirrung verursachen. Kritik der Lehrperson ist hier fehl am Platz, da die Mitwirkenden ihre Fehler selber deutlich erkennen, statt dessen muss man alle Mitwirkenden bei Stimmung halten, jeden Einzelnen ermutigen und Zuversicht vermitteln.⁵⁷

⁵⁵ vgl. Plank, Ingrid: ebd. S. 660

⁵⁶ vgl. Plank, Ingrid: ebd. S. 661

⁵⁷ vgl. Plank, Ingrid: S. 661

Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten ist prozessorientiert, das bedeutet, nicht die Aufführung selbst, sondern die Arbeit, der Weg dorthin ist wichtig. Während der Proben findet die *Veränderung* der Beteiligten statt. Unter *Veränderung* verstehe ich Entwicklung seelischer Art, Vertiefung von vielerlei Kenntnissen, die zur Persönlichkeitsbildung beisteuern.

Die Erfahrungen zeigen, dass ein Stück mindestens zweimal aufgeführt werden sollte, nicht nur, um den großen Aufwand wenigstens etwas zu rechtfertigen, sondern auch Fehler bei der ersten Aufführung vergessen machen zu lassen und mit geringerer Nervosität ein nochmaliges, befreiteres Aufspielen zu ermöglichen.

Einen wichtigen Punkt darf ich nicht außer Acht lassen, nämlich, dass im Laufe der Zusammenarbeit auch Reibungen zwischen den Teilnehmern vorkommen können. Wenn jemand die Regeln ignoriert, blockiert, gefährdet er die Arbeit der ganzen Gruppe. Ich stimme Planks Behauptung vollkommen zu, dass auch zwischenmenschliche Probleme bei einer so intensiven Zusammenarbeit auftauchen können. Sie meint weiter, dass sogar ein moralischer Tiefpunkt vorprogrammiert sein könne, denn langwierige Probenarbeit zehre an den Nerven, und es komme irgendwann ein Moment, an dem Einzelne sich nicht mehr mit der Arbeit identifizieren, an ihren Fähigkeiten zu zweifeln beginnen.⁵⁸ In solchen kritischen Fällen muss der Spielleiter unbedingt eingreifen: den Teilnehmern mit Vorschlägen helfen, ihnen Mut geben, ihr Selbstbewusstsein stärken, sie aufmuntern. Nach der Aufführung werden Angst und Selbstzweifel vergessen, jeder kann stolz sein und den Erfolg der gemeinsamen Arbeit genießen.

Aus der Beschreibung des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens kann nachvollzogen werden, dass die *traditionelle* Lehrerrolle hier keinen Platz hat. Die Lehrperson koordiniert zwar den ganzen Ablauf des Prozesses, aber die Entscheidungen trifft sie nie allein. Sie hat immer nur Vorschläge, aber keine ausschließlich geltenden Lösungen parat. Die Lehrperson ist der Spielleiter, der z.B. bei eindeutigen Fehlinterpretationen einschreiten, bei Unpünktlichkeit ein Machtwort sprechen und Drückeberger zur Rede stellen muss.⁵⁹ Sie ist aber auch ein gleichgestelltes Teammitglied, das die Übungen genauso mitmacht, wie die anderen Mitwirkenden. Sie gehört auch zu den *Lernenden*, ihre Kenntnisse erweitern sich ständig.

⁵⁸ vgl. Plank, Ingrid: S. 662

⁵⁹ vgl. Plank, Ingrid: S. 663

Die Aufführung des Stückes vor dem Publikum betrachte ich auch noch als Teil der Hauptarbeit. Ich habe bereits mehrfach darauf hingewiesen, dass für mich nicht die Aufführung des Stückes vor einem Publikum der wichtigste Teil ist, sondern der ganze Weg dorthin. Dadurch, dass diese Präsentation vor der Öffentlichkeit geschieht, kommt natürlich eine größere Aufregung seitens aller Teilnehmer des Kurses dazu, diese finde ich aber unentbehrlich, sogar fördernd.

Nach der Aufführung kommt es zu der letzten Phase, dem Abschluss des Prozesses. Hier werden die Rückblicke, Erfahrungen besprochen und im Sinne der weiteren gemeinsamen Arbeit, auch die Fehler analysiert. Alle Mitwirkenden sollen ihre Meinung über das dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten äußern, damit ich ein mehrfaches Feedback über die gemeinsamen ... verfeinere.

2.3. Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde über das Konzept des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens von literarischen Texten berichtet. Die Merkmale, die Zielsetzungen, die eventuellen Schwierigkeiten der gemeinsamen Arbeit und besonders der Begriff Ganzheitliches Lernen wurden erörtert. 2.2 enthält die detaillierte Beschreibung der Vorgehensweise sowie der Übungstypen und Probetypen eines Kurses. Hier soll die tabellarische Zusammenfassung eines Kurses stehen:

AUFWÄRMUNG	⇔	<i>Vorübungen – Annäherungs- und Grundübungen</i>
	⇔	<i>Annäherung an die Figur – Inszenierung kleinerer Sprechstücke</i>
HAUPTARBEIT	⇔	<i>Leseprobe</i>
	⇔	<i>Detail-, Szenenprobe</i>
	⇔	<i>Durchlaufprobe</i>
	⇔	<i>Hauptprobe</i>
	⇔	<i>Generalprobe</i>
	⇔	<i>Aufführung</i>
ABSCHLUSS	⇔	<i>Resümee, Abschied</i>

3. Modelle

In diesem Kapitel zeige ich anhand von konkreten Beispielen, wie ich mein Konzept mit den Germanistikstudenten der Debrecener Universität durchzuführen versuchte. Ich wähle zwei Projekte aus, die Bearbeitungen der Dramen *Die Kleinbürgerhochzeit* von Brecht und *Alles oder Nichts* von Thomas Bernhard. Über die zwei Aufführungen wurden auch Videoaufnahmen gemacht, die ich meiner Dissertation anschließe.

Bei der Entscheidung, warum ich diese zwei Dramen auswählte, war ausschlaggebend, dass bei diesen die Studenten mit einer Fülle von bekannten Situationen (Alltagskonversation, gemeinsames Abendessen, Tanzen, Unterhaltung, etc.) konfrontiert wurden. Bei dem ersten Projekt geschah das im Rahmen einer Hochzeitsfeier, im zweiten im Rahmen einer Talkshow. Die ähnlichen sprachlichen Strukturen und eine teilweise vorhandene inhaltliche Redundanz erhöhten auch den Gebrauchswert von beiden Dramen für dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten.⁶⁰ Im Anhang sind beide Dramentexte unverändert zu lesen.

Das Seminar, in dessen Rahmen ich mit den Studenten von verschiedenen Semestern arbeite, heißt Sprachübung Typ III. Diese Bezeichnung verrät noch nicht viel über das Wesen, Art und Weise dieses Seminars. Diejenigen, die sich für diese Veranstaltung melden, sind also keine "ausgewählten" Studenten, sie haben in der Regel keine Vorkenntnisse über Dramapädagogik oder Szenische Interpretation. Im Laufe des ersten Seminars mache ich sie mit den Charakterzügen, Grundregeln der gemeinsamen Arbeit bekannt und dann bekommen sie eine Woche Bedenkzeit. Mit den Studenten, die Bereitschaft zeigen, mitzumachen, unterschreiben wir in der nächsten Veranstaltung den Kontrakt. Hier steht eine Muster von dem Kontrakt:

Kontrakt

Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten ist ein Methodenkonzept bei dem kreative, ästhetische, emotionelle und empathische Fähigkeiten der Mitwirkenden gefordert und gefördert werden.

Dabei handelt es sich hier um Unterricht, auch wenn er eine andere Form hat als der herkömmliche. Um die erfolgreiche, gemeinsame Arbeit zu verwirklichen bestätige ich hiermit, dass ich mich an die folgenden Punkte halte:

1. Jeder Teilnehmer ist bereit, individuelle Bedürfnisse hintanzustellen, zugunsten der Gruppe.
2. Jeder Teilnehmer hat das gleiche Recht zu sprechen und gehört zu werden.
3. Physische Aggression ist nicht zu tolerieren.
4. Kleinen und großen Problemen wird die gleiche Aufmerksamkeit geschenkt.
5. Die Seminare - Proben beginnen pünktlich, Fehlen oder Verspäten ist nur im bedingten Fall möglich.
6. Die Seminare – Proben werden vor der Aufführung auch außerhalb der normalen Unterrichtszeit eingesetzt.
7. Mitspielen der Lehrperson ist erforderlich.
8. Jeder trägt die Verantwortung für sich selbst und die gemeinsame Arbeit.
9. Jeder hat das Recht, die Annahme einer Rolle zu verweigern.
10. Bewertet wird das persönliche Engagement der Teilnehmer.

Datum

Unterschrift

Der Kontrakt schafft Klarheit darüber, was von den Studenten geleistet werden muss. Daneben lege ich aber großen Wert darauf, dass sie ihre Erwartungen und Kritik bezüglich des Unterrichts äußern.

Bei beiden erwähnten Projekten erfolgte zuerst das Unterschreiben des Kontrakts. Im Weiteren möchte ich die von mir gewählten Aufgabentypen und ihr Ziel beschreiben. Nach der generellen Charakterisierung folgt die chronologische Schilderung von beiden Modellen.

Kunz meint, man sollte nicht unvorbereitet, nicht ohne einführendes “Training“ Theater spielen, so gleichsam aus dem hohlen Bauch heraus.⁶¹ Ich teile diese Meinung und schenke den vorbereitenden Übungen sehr große Bedeutung, da hier die Mitwirkenden schon die

⁶⁰ vgl. Bräuer, Gerd – Strathausen, Carsten: Brechts Kleinbürgerhochzeit. In: Zielsprache Deutsch 26, 2, 1995, S. 94-100

⁶¹ Kunz, Marcel: Spiel-Raum, S. 25

ersten Einsichten bekommen, was alles man dazu braucht, um nach dieser Methode arbeiten zu können.

Vorübungen, Annäherungs- und Grundübungen

Die Aufgaben: Begrüßungsspiel; Namen, Geste, Ton; Begrüßung mit Abstoßung und Anziehung; Namen; Interview dienten dem besseren Kennenlernen aller Teilnehmer. Da die Studenten wochenlang hart gemeinsam arbeiten, war es unerlässlich, dass sie einander nicht nur oberflächlich kennen lernen. Zielsetzung dieser Übungen lautet also: Kennenlernen, Lockerung und Entspannung der Teilnehmer.

Nach diesen anfänglichen Übungen folgten diejenigen, wo von den Studenten schon intensiverer Körpereinsatz gefordert wurde. Zu diesen gehören: Gehen; Gehörtes durch Bewegung nachvollziehen; Gesichter weitergeben; Stilisierte Bewegungen; Wettlauf in Zeitlupe; Figuren mit geschlossenen Augen stellen; Sessel bauen; Blinder Knoten; Spiegelbilder; Balance; Denkmal bauen; Handkreis; Die Maschine; Blinde führen. Zielsetzung war: durch den Körpereinsatz die Muskeln lockern, die Bewegungen und Gesten der Studenten sensibilisieren, Vertrauen und Feingefühl wecken, Berührungängste überwinden.

Die Aufgaben: Lautstärkeübung; Gähnen; Atemübung; Geräusche; Reaktionsspiel; Rhythmische Zahlen; Akustische Bilder; Wortreihen wurden als stimmliche Vorbereitung gedacht. Zielsetzung: den Druck vom Hals wegnehmen, Stimme aufwärmen und entwickeln, Atem und Artikulation kontrollieren.

Dann folgten die sogenannten "gemischten" Aufgaben, wo neben dem Körpereinsatz auch Sensibilisierung der Wahrnehmungskanäle, Förderung der Phantasie und sprachlicher Kompetenz zum Ziel gesetzt wurden. Gemeinsame Tätigkeiten; Zusammengesetzte Substantive; Eigenschaften erraten; Berufe erraten; Kleider-Ich; Lachstraße; Gesten und Bewegungen; Gefühle erkennen; Gefühle; Wandergeschichte; Gegenstände 'mal anders; Tier- und Pflanzenmetaphern füreinander suchen gehören hierher.

Durch die Übungen: Woran erinnert dich...?; Gegenstände; Assoziation; Hand, Fuß; Kopf; Mein Zimmer war das Ziel die Förderung des visuellen, motorischen und verbalen Gedächtnisses.

Der Anfang setzt das Motto. Am Anfang werden Zeichen angegeben, die die nachfolgenden Interaktionen markieren.⁶² Da es für die Mitwirkenden gar nicht so einfach ist, sofort zu

⁶² vgl. Tselikas, Elektra I.: S.57

agieren und zu interagieren oder den gegebenen Spielraum sinnvoll zu nutzen, mussten die Aufgaben schrittweise, miteinander zu einem logischen Ablauf kombiniert geführt werden.

Zu der zweiten Gruppe gehörten die Aufgaben, die den Studenten bei der **Annäherung an die Rollenfigur** halfen. An der Figur zu arbeiten, bedeutet einen komplexen, aus mehreren Faktoren bestehenden Prozess. Ich zitiere Marcel Kunz's Feststellung, die ich während meiner Tätigkeit beachtete:

“Die Arbeit an der Figur (am Typus, am Charakter, an der Rolle) gehört zu den zentralen Elementen sowohl des Theaters (der Arbeit des Schauspielers) als auch der Theaterpädagogik (der Erziehung durch/zum Theater). Ich gehe dabei von der an sich banalen Erkenntnis aus, dass – im Alltag wie im Theater – jede Handlungsweise mit drei fundamentalen Faktoren zusammenhängt: mit der Biographie des Handelnden (sein Woher und Warum), mit seiner Körperlichkeit (seiner Motorik und Gestik) und mit der konkreten Situation (sein Was, Wie, Wohin).⁶³

Bei dem dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeiten wird zuerst auch vom Körper ausgegangen, und dann werden einige Szenen durch Konkretisierung der Situation und Besprechen der biographischen und anderen Gegebenheiten der Figur differenziert. Die folgenden Übungen gehören zu den Annäherungsübungen an die Figur: Idiomatische Wendungen spielen; Texte in verschiedenen Stimmungen lesen; Dialog; Botschaft; Inszenierung von Minidramen; Familienbilder; “Lese-Stühle“; Rollenbiographien schreiben; Körperhaltungen; Stellungen von Dialogpartnern in Raum erarbeiten; Rollenpaare; Eine Figur sich privat äußern lassen; Innere Vorgänge durch Doppeln bewusst machen; Wer, Wo, Was?; Inszenierung der Geschichte; “Herzstück“; Fahrstuhl in einem Kaufhaus; Männer; Rollenmonolog; Artikel; Wie fühlst du dich als...?; Bewegung in Raum.

Diese Aufgaben betrachte ich als direkte “Vorläufer“ der Inszenierung. Zielsetzungen sind: individuelle Textinterpretationen, intensive Auseinandersetzung mit der Rolle und dabei Behandeln von inszenierungstechnischen, semiotischen, ästhetischen Fragen, Förderung der Fähigkeit in szenischen und dramaturgischen Dimensionen zu denken.

⁶³ Kunz, Marcel: Spiel-Raum, S. 39-40

Die Aufgaben: “Ich sehe, was du nicht siehst“; Kritik; Standbild; Eindrücke; Gefühle erkennen sowie die Gespräche und Analysen am Ende der Seminare waren als **Abschluss** gedacht, mit denen ich vorhatte, die Rückkehr ins “normale“ Leben vorzubereiten.

Bei der Einsetzung der verschiedenen Aufgaben sollten die Prinzipien der Dramapädagogik - siehe Teil 1.2.3, Seite 21-22 – beachtet werden.

Im Weiteren kommt die chronologische Reihenfolge der Übungen, und der Proben der beiden Prozesse.



6. Bild

Probe des Dramas “Die Kleinbürgerhochzeit“

3.1. Projekt: Die Kleinbürgerhochzeit

Dieses Projekt verwirklichten wir mit Studenten der dritten, vierten und fünften Studienjahre im Wintersemester 1997. Die Zahl der Kursteilnehmer war 12, was genügend schien, um alle Rollen und die Arbeit des Arrangements besetzen zu können. Im Folgenden beschreibe ich die Gestaltung von 10 Seminaren, ich gebe die konkreten Übungen und die Vorgehensweise an. Diese sind ganz verschiedene Übungen zum Körperausdruck, zur Improvisation, zur Interaktion, Spiel zur Erarbeitung einer Figur etc. Die hier gezeigten Beispiele erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Einige der Übungen sind in den angegebenen Werken von Tselikas, Kunz, Schafhausen, Waldmann, Gabnai zu finden. Nach der Beschreibung der einzelnen Übungen gebe ich auch den Namen des Autors an, in dessen Werk ich auf die jeweiligen Beispiele gestoßen bin. In dem Literaturverzeichnis befindet sich die genaue Fundstelle der Beispiele. Die führende Sprache der Seminare war das Deutsche, die Muttersprache konnte nur in bedingten Fällen wie beispielsweise: zu komplizierte Erklärungen benutzt werden.

1. Seminar

Nachdem der Kontrakt unterschrieben worden war, kam es zu einem wesentlichen Schritt: dem besseren Kennenlernen aller Teilnehmer. Da die Studenten wochenlang hart gemeinsam arbeiten, ist es unerlässlich, dass sie einander ein bisschen näher kennen lernen. Voraussetzung für den erfolgreichen Unterricht ist: Vertrauen seitens der Lernenden und der Lehrperson. Zielsetzung dieses Seminars war also: Kennenlernen, Vorbereiten auf das dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten.

1. Begrüßungsspiel

Zwei Gruppen von den Teilnehmern standen sich gegenüber. Jeder hatte einen Partner in der anderen Gruppe. Alle gingen gleichzeitig aufeinander zu und versuchten, ohne Worte, verschiedene Formen der Begrüßung auszuprobieren: einen alten Freund treffen; jemanden, den man nicht leiden kann, den Chef, die Enkelkinder treffen...⁶⁴ (Schafhausen, H.)

2. Namen, Geste, Ton

⁶⁴ Schafhausen, Helmut (Hrsg.): Handbuch Szenisches Lernen, Theater als Unterrichtsform, Beltz Verlag, 1995 S. 77-105

Jeder Teilnehmer sagte seinen Namen mit einem Adjektiv, das mit dem gleichen Buchstaben beginnt wie der Name und machte eine Geste und einen Ton dazu. Die gesamte Gruppe wiederholte den Namen, die Geste und den Ton.⁶⁵ (Kunz, M.)

3. Begrüßung mit Abstoßung und Anziehung

Die ganze Gruppe ging umher. Sie bewegten sich graduell in sieben Schritten von der Abstoßung zur Anziehung. Anweisung Schritt 1 lautete: "Herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, senken beide den Kopf." Anweisung Schritt 2: "Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, wird eine negative Grimasse gemacht." Anweisung Schritt 3: "Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, eine Grimasse des Schreckens machen. Dabei einen entsprechenden Laut ausstoßen." Anweisung Schritt 4: "Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, sich leicht anlächeln." Anweisung Schritt 5: Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, sich anblinzeln und den Blick sofort zu jemand anders schweifen lassen und dort das gleiche tun." Anweisung Schritt 6: "Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, sich umarmen wie enge Freundinnen oder Freunde, die sich lange nicht gesehen haben." Anweisung Schritt 7: "Weiter herumgehen. Wenn sich zwei Blicke treffen, sich herzlich begrüßen und umarmen, sich kaum trennen können, sich doch leidvoll trennen, da es nicht anders geht, und weiter zu jemand anders gehen."⁶⁶ (Tselikas, E. I.)

4. Idiomatische Wendungen spielen

"Auf die leichte Schulter nehmen", "mit jemandem Pferde stehlen", "jemanden an der Nase herumführen", "Augenwischerei betreiben", "jemandem die Zähne zeigen", "den Finger auf die wunde Stelle legen", "die Katze aus dem Sack lassen", "den Mantel nach dem Wind hängen", "den Buckel runter rutschen", "die Nase voll haben", "auf den Arm nehmen", "Öl ins Feuer gießen", usw. sind Idiome, die in dieser Übung wörtlich dargestellt wurden. Sechs Gruppen spielten die Idiome in ihrer idiomatischen Bedeutung. Im nächsten Schritt bat ich sie darum, auch Geschichten um die idiomatische Wendung zu kreieren und zu inszenieren. (Tselikas, E. I.)

5. Abschlussgespräch

⁶⁵ Kunz, Marcel: Spiel-Raum, S. 26-45

2. Seminar

1. Gehen

Es gibt verschiedene Gangarten: vorwärts, rückwärts, auf die Seite rechts, auf die Seite links, aufrecht, kriechend. Auf meine Bitte leisteten die Studenten diese Bewegungen, mal langsamer, mal schneller. (Tselikas, E. I.)

2. Gehörtes durch Bewegung nachvollziehen

Die sechs verschiedenen Gangarten konnten mit einer Zuhörübung kombiniert werden. Verben der Gegenwart wurden durch vorwärts Gehen dargestellt, Verben in der Vergangenheit durch rückwärts Gehen. Die Studenten sollten meinen Anweisungen folgen und darstellen, was ich sagte: "Ich gehe. Ich gehe langsam. Ich gehe schnell, ich renne, ich bleibe bei der roten Ampel stehen. Ich habe es eilig, mein Zug fährt bald weg. Ich muss hier um die Ecke, dann um den runden Platz, dann bin ich dort. Ich habe den Zug verpasst, ich steige ins Auto. Die Straßen sind vollgestopft, ich komme nicht weiter, ich bleibe bei der Ampel stehen. Ich steige um aufs Fahrrad und rase durch die Stadt. Ich komme zur Busstation. Der Bus fährt über eine holprige Straße. Im Moment als ich aussteige, beginnt es zu regnen. Ich gehe im Regen. Es ist kalt, und es beginnt zu schneien. Ich gehe im Schnee, dann auf Eis. Ich rutsche. Ich kenne niemanden hier, ich fühle mich, als würde ich auf Kohlen gehen." Die Teilnehmer bewegten sich durch den Raum und stellten die gewünschten Bewegungen dar. Diese Übung förderte das aktive Zuhören und sprach die kognitiven und sensomotorischen Fähigkeiten an, indem die Studenten aufgefordert waren, das Gehörte zu verstehen und gleichzeitig in eine Aktion umzusetzen. (Tselikas, E. I.)

3. Woran erinnert dich ...?

Die Teilnehmer saßen in einem Kreis, ich sagte den ersten Satz: "Die Lok erinnert mich an den Bahnhof". Der nächste Student knüpfte sich daran: "Der Bahnhof erinnert mich an den Bahnhofsvorsteher". Die Reihe wurde so fortgesetzt, anschließend bat ich die Studenten die erwähnten Substantive auch rückwärts aufzuzählen.

⁶⁶ Tselikas, Elektra I.: Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht, S. 137-169

4. Wortreihen

Ich ließ die Studenten einsilbige und zweisilbige Wortreihen im Chor aussprechen. Dabei mussten sie auch auf den Rhythmus achten. Das Beispiel stammt von Balsler-Eberle, zitiert von Tselikas.⁶⁷

<i>müßig</i>	<i>müssen</i>
<i>müde</i>	<i>Mütter</i>
<i>Lüge</i>	<i>Lücke</i>
<i>fühlen</i>	<i>füllen</i>
<i>Wüste</i>	<i>wüsste</i>
<i>Rüge</i>	<i>Rücken</i>
<i>Krüge</i>	<i>Krücke</i>

5. Texte in verschiedenen Stimmungen lesen

Hier wurden kurze Texte in verschiedenen Stimmungen gelesen; traurig, lustig, weinend, befehlend, böseartig, etc. Die Stimmung war dabei unabhängig vom Inhalt. Solche kurze Texte sind z.B.:

“Milch macht müde Männer munter.“

“Das drängt und stößt, das rutscht und klappert!

Das zischt und quirlt, das zieht und plappert!

Das leuchtet, sprüht und stinkt und brennt!

Ein wahres Hexenelement!“ (Goethe)

Dieses Beispiel stammt ebenfalls von Balsler-Eberle (1992, S.92), zitiert bei Tselikas.⁶⁸

6. Dialog

Die ausgewählten Rollen für den Dialog waren: zwei Geliebte, zwei Eheleute, zwei Freunde, Mutter und Vater, Tochter und Sohn, Chef und Angestellter. Die gerade zusehenden Studenten mussten erraten, wer, welche Rolle spielte.

⁶⁷ Balsler-Eberle, Vera: Sprechtechnisches Übungsbuch. Ein Unterrichtsbehelf aus der Praxis, Österreichischer Bundesverlag, Wien, 1992, S. 38 In: Tselikas, Elektra, I.: Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht, S. 152

Der Dialog:

ER Ich kann dich nicht hören

SIE Weil du nicht hinhörst

ER Ich versuchs ja

SIE Wie lieb von dir, dass du wenigstens versuchst

ER Ich versuche nur, dir verständlich zu machen, dass ich dich höre

SIE Ich verzichte auf dein Verständnis

ER Schon gut

SIE Eben nicht

ER Was ist nicht gut?

SIE Dass du nicht hinhörst

ER Du verstehst eben nicht, dich mitzuteilen

SIE Der Stumme und der Taube

ER Du sagst es

SIE Lass das

ER Darf ich denn nicht deiner Meinung sein?

SIE Das ist nicht komisch

ER Hab ich auch nicht behauptet

(Tselikas, E. I.)

Die Studenten hatten diverse soziale Rollen, sie konnten sich in sie einfühlen, ihr Verständnis aber auch Ablehnung zeigen. Abschließend besprachen wir, was ihre Beweggründe waren, die gegebenen Rollen auf so

Mutter, Vater, Tochter, Sohn, Geliebte, Freunde etc. sind. Dieses Gespräch war schon eine kleine Vorbereitung auf das Thema: Familie – Familienfest, das in dem Drama Kleinbürgerhochzeit satirisch dargestellt wird. Mich interessierte sehr, wie sich die Studenten in den verschiedenen Rollen gefühlt haben. Nach ihren Berichten gab ich ihnen die Hausaufgabe, darüber nachzudenken, was sie von Bertolt Brecht und über sein Schaffen gelernt, gehört haben.

3. Seminar

⁶⁸ Tselikas, Elektra I.: ebd. S.156

1. Gesichter weitergeben

Alle saßen im Kreis. Ich schnitt eine Grimasse, wandte mich an den nächsten Studenten, der diesen Gesichtsausdruck übernahm, d.h. er versuchte ihn möglichst genau nachzuahmen. Das ging so weiter, bis die Grimasse bei mir wieder ankam. Dann startete ein nächster Student mit einer Grimasse. (Kunz, M.)

2. Stilisierte Bewegungen

Die Studenten gingen im Kreis, auf meine Bitte ahmten sie nach, wie Hunde, Schweine, Riesen, Feen, Dicken, Feigen etc. gehen. Die nächsten Varianten waren, nachzuahmen wie Katzen, Affen, Touristen, Reiter sitzen; wie Lehrer, Marktleute, Fremdenführer, Zauberer gestikulieren; wie Kinder, Hungrigen, Sättigen essen.

3. Lautstärkeübung

Ein Student las aus einer deutschsprachigen Zeitung etwas vor. Die Gruppe entfernte sich von ihm immer weiter. Der lesende Student musste darauf achten, dass er immer lauter wird, ohne zu schreien. (Schafhausen, H.)

4. Botschaft

Die Gruppe wurde in vier Kleingruppen aufgeteilt. Jede Gruppe bekam von mir eine Stimmung genannt, z.B.: gelangweilt, nervös, ängstlich, wütend etc. Danach sprachen die Gruppen im Chor den Satz: "Das musste ja so kommen". Die anderen Gruppen sollten die Stimmung erraten.

Nach der Kleingruppenarbeit kam es zu einer wichtigen Partnerarbeit. Die Studenten bekamen von mir Minidramen und sie mussten sie inszenieren. Die Vorbereitungen nahmen relativ viel Zeit – 15-20 Minuten in Anspruch, die Konfrontation mit einem kleinen Stück bedeutete für jeden Teilnehmer eine größere Herausforderung. Ich ließ sie ganz selbständig

arbeiten, ich griff nur ein, wenn sie meine Hilfe unbedingt brauchten. Die Sammlung der Minidramen stammt von Günter Waldmann.⁶⁹

5. Inszenierung von Minidramen

Franz Mon: Zilinski ist tot

A *Zilinski ist tot.*

B *Tot – Zilinski?*

A *Ja. Zilinski ist tot.*

B *Aber Borowski: lebt?!*

A *Borowski? Nein.*

B *Wieso lebt Borowski nicht?*

A *Borowski ist tot.*

B *Wie Zilinski?*

A *Wie Zilinski.*

B *Am Himmelfahrtstag?*

A *Genau. Am Himmelfahrtstag.*

B *Zilinski wie Borowski.*

A *Zilinski und Borowski.*

B *Das glaube ich nicht.*

A *Sie werden es dir beibringen.*

B *Zilinski – mir beibringen?!*

A *Zilinski und Borowski.*

B *Das wagen sie nicht.*

A *Das wagen sie wohl.*

B *Zilinski und Borowski – an ein und demselben?*

A *An ein und demselben: Zilinski und Borowski.*

B *Von denen hätte ich das nicht erwartet.*

A *Was hättest du denn erwartet?*

B *Einer nach dem andern, einer nach dem andern.*

A *Zilinski nach Borowski?*

B *Oder Borowski nach Zilinski, das ist mir egal.*

⁶⁹ Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit dem Drama: eine systematische Einführung in das produktive Verstehen traditioneller und moderner Dramenformen und das Schreiben in ihnen; für Schule (Sekundarstufe I und II) und Hochschule, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, 1996, S. 124-132

A *Aber mir nicht. Hörst du! Mir ist das nicht egal. Mir ist das überhaupt nicht egal.*

Elke Heidenreich: Mutter lernt Englisch. Ein Drama

Mutter sitzt am Tisch vor einem Buch, liest sehr gedehnt vor. Die Tochter im Sessel, Füße am Tisch, raucht.

MUTTER: *Sag, wenn was falsch ist, ich muss ja üben. Oooohh – Henry ... what are you doing?* Sie sieht hoch.

TOCHTER: *schüttelt den Kopf es heißt du-ing.*

MUTTER: *schiebt ihr das Buch hin Nein. Es schreibt sich mit o.*

TOCHTER: *Trotzdem. Man sagt du-ing.*

MUTTER: *Ach. Und warum schreiben sie es mit o, wenn sie u meinen?*

TOCHTER: *Weiß ich nicht, ist aber so.*

MUTTER: *Hm. Na gut. Oooohh – Henry ... what are you du-ing? Richtig?*

TOCHTER: *Richtig. Weiter.*

MUTTER: *Oooohh - Elisabeth ... where are you ... Pause. Where are you ... gu-ing.*

TOCHTER: *Jetzt heißt es go-ing.*

Die Mutter klappt das Buch zu und steht auf.

MUTTER: *Wenn man dich schon mal um was bittet. Nur blöde Antworten.*

Wolfgang Deichsel: Dreh um

VATI *Stuttgart hätten wir! Noch 220 Kilometer bis München. Ich sag dir was, Mutti, wenn wir in München sind, dann gehn wir wieder in die Schwarzwaldstuben.*

MUTTI *Fahr nicht so schnell, Papa.*

VATI *Und dann essen wir wieder Fasan. Jetzt habe ich Lust auf Musik.*

AUTORADIO *Ein wichtiger Hinweis für die Autofahrer auf der Autobahn A5 Karlsruhe – Basel, Richtung Karlsruhe. Im Abschnitt Riegel – Freiburg Nord kommt Ihnen auf Ihrer Fahrbahn ein Fahrzeug entgegen. Bitte fahren Sie äußerst rechts und überholen Sie nicht.*

Beschwingte Musik

MUTTI *Das sind wir! Wir sind falsch. Dreh um!*

VATI *Dreh um, auf der Autobahn!*

MUTTI *Bleib stehn! Halt an!*

VATI *Halt an, da sind doch überall Lichter!*

MUTTI *Fahr doch raus, fahr raus!*

VATI *Wohin?*

MUTTI Ich will aussteigen.

VATI Halt die Klappe: Halt einmal die Klappe! Ich fahr rüber: Da ist eine Lücke! Vorbei! Ich dreh durch, ich dreh um! Ich hab doch keinem was getan. Ich dreh, halt dich fest. Fasan. Es knallt! Nein! Geschafft!

MUTTI Geschafft, Vati, geschafft! Da stehts: Stuttgart!

VATI Stuttgart. Jetzt fahren wir nach Stuttgart. Wir sind nicht auf der A5. Der Geisterfahrer, wir warns nicht.

MUTTI Wir warns nicht.

VATI Aber jetzt sind wirs.

Reinhard Lettau: Auftritt

Ein Herr tritt ein.

HERR Ich bins.

WIR rufen Versuchen Sie es noch einmal.

Der Herr tritt erneut ein.

HERR Hier bin ich.

WIR rufen Es ist nicht viel besser.

Wieder betritt er das Zimmer.

HERR Es handelt sich um mich.

WIR rufen Ein schlechter Anfang.

Er tritt wieder ein.

HERR ruft Hallo! Er winkt.

WIR Bitte nicht.

Er versucht es wieder.

HERR ruft Wiederum ich!

WIR rufen Beinahe!

Noch einmal tritt er ein.

HERR Der Langerwartete.

WIR rufen Wiederholung!

Aber ach, nun haben wir zu lange gezögert, nun bleibt er draußen, will nicht mehr kommen, ist weggesprungen, wir sehen ihn nicht mehr, selbst wenn wir die Haustüre öffnen und links und rechts die Straße schnell hinunter.

Wilfrid Grote: Der Anfang vor dem Ende

Er und sie im Bett.

SIE Wann kommst du wieder?

ER Ich bin da.

SIE Ich meine morgen oder übermorgen. Er lacht. Am liebsten würde ich dich gar nicht fortlassen.

ER Ich muss fort.

SIE Warum?

ER Damit ich wiederkommen kann. Sie lacht. Nach einer Weile steht er auf. Ich muss jetzt gehen.

SIE Bitte, bleib noch einen Moment.

ER Es ist spät geworden.

SIE Ich will dich umarmen.

ER Meine Frau wird sich Sorgen machen.

SIE Nur fünf Minuten.

ER Du kennst meine Frau nicht. Er kleidet sich um.

SIE Du hast zu Hause nicht, was du bei mir suchst, und findest bei mir nicht, was du zu Hause hast. Warum solltest du dich entscheiden, wenn du alles haben kannst?

ER Soll ich mich entscheiden?

SIE Lieber nicht.

ER Na also.

SIE Warum sagst du deiner Frau nicht die Wahrheit?

ER Das verstehst du nicht.

SIE Wenn deine Frau nun heute abend vielleicht einen alten Freund getroffen hat?

ER Meine Frau? Er wird unruhig. Wo sind meine Schuhe? Sie steht auf und holt seine Schuhe unter dem Bett hervor. Danke.

SIE Bist du eifersüchtig?

ER Das Wort kenne ich nicht.

SIE Kennst du das Gefühl?

ER Jetzt verstehe ich, du bist eifersüchtig.

SIE Ja.

ER Hör gut zu, bei meiner Frau lebe ich, und dich liebe ich.

SIE Für diese Liebe verschwindest du schnell.

ER Warum sollte ich meiner Frau wehtun? Sie gibt ihm eine Ohrfeige.

Er schlägt zurück. Sie fällt aufs Bett. Er geht.

Wolfgang Deichsel: Heidis Freund

HEIDIS FREUND aufgeregt am Telefon. *Hallo Heidi! Dann sag doch was! Dann sag doch, wie er aussieht! Wer denn? Wer denn?*

Der Gert ist doch in New York.

Drei – du bist wahnsinnig, das gibt's nicht, kein Mensch hat drei, aber lass ihn trotzdem nicht rein, lass ihn keinesfalls rein!

Was? Sag doch! Ich verstehe nicht!

Nochmal, nochmal! Gelee? Hast du Gelee gesagt? Wieso Gelee?

Horcht.

Hallo! Hallo!

*Der nächste Schritt war die Kontrolle der Hausaufgabe. Auf der Tafel stand **BRECHT**, und alle Teilnehmer schrieben auf, was sie in Verbindung mit dem Namen des Dramatikers assoziierten. In der übrig gebliebenen Zeit des Seminars unterhielten wir uns nur über das epische Theater, die Werke und die Schwierigkeiten der Deutung. Anschließend verteilte ich das Textbuch der Kleinbürgerhochzeit und bat alle Teilnehmer, das Drama für den nächsten Unterricht zu lesen und darüber nachzudenken, wie sie sich die Rollenbesetzung vorstellen.*

4. Seminar

Am Anfang dieser Veranstaltung war eine kleine Spannung zu spüren, da die Studenten wussten, dass sie über die Rollen zu entscheiden haben und die szenische Bearbeitung des Dramas beginnt. Um die Lage zu entspannen, setzte ich ein paar Aufwärmübungen ein.

1. Wettlauf in Zeitlupe

Alle Studenten bewegten sich so langsam wie nur möglich. Die Bewegung durfte nicht unterbrochen werden, man musste bei jedem Schritt vorwärts kommen. Wer als Letzter das Ziel erreichte, gewann. Ganz umgekehrt also wie bei einem normalen Wettlauf. (Schafhausen, H.)

2. Figuren mit geschlossenen Augen stellen

Alle Studenten schlossen die Augen und gingen im Raum umher. Auf meine Ansage bildeten sie mit geschlossenen Augen die folgenden Figuren: einen Kreis, ein Quadrat, ein Dreieck, einen Stern. (Schafhausen, H)

Nach jedem Versuch öffneten sie die Augen, um zu sehen, ob sie die gewünschte Form geschafft haben.

3. Sessel bauen

Es wurden Paare gebildet. Der eine Partner formte aus dem anderen einen Stuhl, einen Sessel. Das menschliche Sitzmöbel konnte dabei auf dem Boden liegen, sitzen, stehen. Wenn sie mit einem Möbel fertig waren, wechselten sie sich ab. (Schafhausen, H.)

4. Familienbilder

Ich bat die Studenten darum, stumme Szenen aus einem Familienleben darzustellen. Die vier Gruppen zeigten je eine Familie: wo absolute Idylle herrscht; wo gar keine; wo es Probleme mit den Kindern gibt; wo der Vater trinkt.

Diese verschiedenen Bilder benutzten wir schon zur Vorbereitung auf die Szenen der Kleinbürgerhochzeit.

In der nächsten Phase des Seminars beschäftigten wir uns mit dem Text des Dramas. Wir klärten die weniger verständlichen Textteile, und diskutierten über die, im Drama auftauchende Problematik. Die Vorstellungen der Studenten wollte ich mit den meinen konfrontieren. Mein Vorhaben war, dass wir die Regiekonzeption gemeinsam ausarbeiten, jeder durfte und sollte (!) über seine Vorstellungen berichten. Anschließend ließ ich die Studenten den Text mit verteilten Rollen lesen. Ich achtete darauf, dass jeder jede Rolle liest. Nach der ersten Leseprobe bat ich alle Teilnehmer über die Rollenbesetzung und Aufgabenteilung schriftlich abzustimmen. Nach der Wahl fragte ich sie nach ihrem seelischen Befinden, dann beendete ich das Seminar.

5. Seminar

An diesem Tag verkündete ich das Ergebnis der Wahl, das, bis auf eine einzige Rolle mit meinen vorherigen Vorstellungen übereinstimmte. Das zeigte auch, dass die Studenten

einander während der kurzen Aufwärmung schon einzuschätzen vermochten, und den anderen Teilnehmern diverse Rollen zumuteten. Vor der Leseprobe setzte ich noch zwei Übungen ein.

1. Akustische Bilder

Es wurden vier Kleingruppen gebildet, jede Gruppe bekam von mir einen Ort genannt, z.B. Bauernhof, Autobahnbrücke etc., den sie nur durch Geräusche und Töne darstellen sollten. Die Studenten mussten dann raten, um welchen Ort es sich handelte. (Schafhausen, H.)

2. Gemeinsame Tätigkeiten

Die Studenten verrichteten pantomimisch folgende Arbeiten in Partnerarbeit: Bettenmachen, Tauziehen, ein volles Fischernetz aus dem Meer ziehen, ein Klavier transportieren, ein Auto reparieren, Kinder betreuen, einen chirurgischen Eingriff vornehmen, einen Schneemann bauen. Die Zuschauenden errieten, welche Arbeiten vorgeführt wurden.

Im nächsten Schritt folgten die Übungen in Bezug auf den Dramentext.

3. "Lese-Stühle"

Wir stellten so viele Stühle in die Mitte des Raumes, wie Figuren in der jeweiligen Szene auftreten. Jeder Stuhl war für eine Figur. Ich las die Regieanweisungen und die Namen der jeweils sprechenden Figur. Die Studenten lasen den Beitrag einer Figur und setzten sich dabei auf deren Stuhl. Eine weitere Variante dieser Übung war, dass die Stühle so aufgestellt wurden, dass sie der Beziehungsstruktur der Figuren entsprachen. (Waldmann, G.)

4. Rollenbiografien schreiben

9 Studenten, die Rollen bekamen, schrieben in der Ich-Form eine Biografie der gegebenen Figur. Sie mussten feststellen, was der Text über ihre Figur sagt. Zur Hilfe gab ich den Studenten Fragen, nach denen sie sich orientieren und die Figur genauer vorstellen konnten. Die Fragen:

1. Allgemeines: Wie heißen Sie? Wie alt sind Sie? Welcher Nationalität sind Sie?

2. Äußeres: *Wie ist Ihr Äußeres: wie groß sind Sie, wie ist Ihr Körperbau, ihr Gesicht, wie sind Ihre Haare? Wie sind Sie gekleidet? Wie bewegen Sie sich? Wie ist Ihre Gestik und Mimik? Wie ist Ihre Stimme, wie sprechen Sie?*
3. Entwicklung: *Wo kommen Sie her, wo sind Sie aufgewachsen? Wer waren Ihre Eltern, und wie waren Sie zu Ihnen? Was haben Sie an ihnen gemocht, was nicht? Hatten Sie Geschwister und was hat es für Sie bedeutet? Welches war das entscheidende Erlebnis Ihrer Kindheit/Jugend?*
4. Selbstbild und Verhältnis zu anderen: *Was mögen Sie an sich, was nicht? Was beschäftigt Sie am meisten? Was ängstigt Sie vor allem, wovon träumen Sie? Welches Verhältnis haben Sie zu Ihrem Körper, zur Sexualität? Wie verhalten Sie sich zu Männern bzw. Frauen? (Waldmann, G.)*

Die Herstellung der Biografien dauerte lange, so dass wir keine Zeit mehr für eine abschließende Übung hatten. Ich hielt aber für wichtig, dass sich die Studenten tief eingehend mit den Rollen beschäftigen und mit den zu spielenden Figuren vertraut werden.

Diesmal beendete ich das Seminar mit der Hausaufgabenstellung: passende Körperhaltungen zu den Rollen zu finden. Dazu bekamen die Studenten kleine Anweisungen:

1. *Wählen Sie einen Auftritt Ihrer Figur und suchen Sie eine Gehhaltung, die zu ihr passt. Sprechen Sie dabei einen Satz Ihrer Figur.*
2. *Wählen Sie einen Satz/eine Satzgruppe Ihrer Figur, und erproben Sie die Steh- oder Sitzhaltung, die sie beim Sprechen des Satzes/der Satzgruppe einnehmen könnte.*
3. *Sprechen Sie einen Satz/eine Satzgruppe Ihrer Figur, und erproben Sie die passende Gestik, Mimik und Körperhaltung dazu. (Waldmann, G.)*

6. Seminar

1. Eigenschaften erraten

Die Studenten wurden in zwei Gruppen geteilt. Jede Gruppe musste sich auf eine bestimmte Eigenschaft einigen und versuchen, diese Eigenschaft durch Gesichtsausdruck und Körperhaltung pantomimisch darzustellen. Die Zuschauer mussten erraten, welche Eigenschaft es war. (Schafhausen, H.)

2. Berufe erraten

Jeder Spieler bekam von mir einen Beruf, den er pantomimisch darstellen musste. Die Zuschauer rieten, um welchen Beruf es sich handelt. (Schafhausen, H.)

3. Körperhaltungen

Jeder Student zeigte seine Hausaufgabe, nämlich die vorgestellten Körperhaltungen der einzelnen Figuren. Wir schauten uns alle 9 Figuren an und anschließend reflektierten die Studenten über die Körperhaltungen. Zu meiner größten Freude musste ich nur ganz selten eingreifen, d.h. Regie führen, die meisten Studenten hatten sich nicht nur über die eigenen, sondern auch die anderen Rollen weiterführende Gedanken gemacht.

4. Stellungen von Dialogpartnern im Raum erarbeiten

Nachdem einzelne Körperhaltungen geklärt worden waren, versuchten wir die erste Szene zu zeigen. Wir besprachen gemeinsam, welche Stellung die Figuren beim Sprechen des ersten Dialogs einnehmen können: ganz nah beieinander stehend oder sitzend (mit und ohne Körperkontakt) oder weiter weg stehend, mit beidseitigem Blickkontakt oder einer zum Publikum, der Andere zum Partner blickend oder parallel nebeneinander oder mit dem Rücken zueinander stehend. (Waldmann, G.)

Diese Stellprobe dauerte ca. 50 Minuten lang. Währenddessen bekamen zwei Studenten und die Souffleuse die Aufgabe, über die nötigen Requisiten, Beleuchtung, Techniken nachzudenken und darüber schriftlich zu berichten. An der Abschlussübung nahmen sie wieder gemeinsam mit den anderen Studenten teil.

5. Rollenpaare

Die Studenten unterhielten sich in Paaren in der Rolle von Figuren, die in dem Drama vorkommen. Sie sprachen in der Form von Klatsch, Gerüchten und Spekulationen über die Ereignisse.

Nach dem letzten Spiel berichteten die Studenten über ihre Erfahrungen, Gefühle in Bezug auf das szenische Bearbeiten. Sie versprachen außerdem, dass sie die Hälfte des zu lernenden Textes für den nächsten Unterricht auswendig wissen werden.

7. Seminar

1. Blinder Knoten

Alle Studenten standen im Kreis, fassten sich an den Händen und schlossen die Augen. Die ganze Gruppe verknotete sich langsam und vorsichtig, indem sie über die Arme stiegen oder darunter durchkrochen, ohne die Hände loszulassen. Als die Studenten genügend verknotet waren, öffneten sie die Augen, schauten sich den Knoten an. (Schafhausen, H.)

Den Erfahrungen nach waren die Teilnehmer am Anfang etwas scheu, der ganz nahe Körperkontakt verursachte bei einigen Studenten Verlegenheit. Diese Übung ließ ich deswegen zweimal wiederholen und bei den letzten Versuchen war die Verlegenheit weniger zu spüren. Die Studenten ermutigten einander zur Vollführung dieser Aufgabe.

2. Spiegelbilder

Zwei Studenten standen sich gegenüber, der eine begann mit langsamen Bewegungen und Mimik. Der andere Student, also das Spiegelbild musste versuchen diese Bewegungen möglichst simultan nachzumachen. Nach einigen Minuten tauschten sie die Rollen.

3. Kleider-Ich

Jeder Student erzählte eine kleine Geschichte über eines seiner Kleidungsstücke in der Ich-Form. Zum Beispiel: "Ich bin die Jacke von ... Ich wurde in Italien hergestellt. Man verkaufte mich ..." (Waldmann, G.)

Im folgenden Schritt folgte die Probe der Kleinbürgerhochzeit. Sie fing mit dem Eintritt der Souffleuse an, die ihren Platz am Rande der Bühne einnahm und während der ganzen Aufführung aktiver Mitwirkender war. Als alle neun Figuren des Dramas gleichzeitig auf der Bühne waren, stoppte ich sie für eine Weile und ließ sich die Figuren privat äußern.

4. Eine Figur sich privat äußern lassen

Ich wählte eine Textstelle aus, wo sich etwas Besonderes herausstellt – die Schwangerschaft der Braut – und ließ alle Figuren in einer Art innerem Monolog über ihre Gefühle, Empfindungen und Gedanken als Mutter, Vater, Freund, Braut, Bräutigam, Schwester etc. beiseite sprechen. Die Figuren äußerten sich also “öffentlich“. (Waldmann, G.)

Nach den Äußerungen setzten wir die Probe fort. Zu erwähnen ist noch, dass zu diesem Seminar 80 % der Requisiten vorhanden waren, die Studenten konnten sich also schon an sie und an den Umgang mit ihnen gewöhnen. Die Beschaffung der nötigen Möbel und der Gegenstände teilten wir untereinander auf. Eine zusätzliche Aufgabe haben noch vier Studenten bekommen, nämlich, zu zweit Leseproben zu halten. Für die nächste Veranstaltung war schon die Kenntnis des ganzen Dramentextes erforderlich.

8. Seminar

1. Die Lachstraße

Die ganze Gruppe bildete eine Gasse. Ein Student musste durch die Gasse gehen, indem die Gruppe versuchte ihn durch Grimassen, witzige Bemerkungen etc. zum Lachen zu bringen. Der Student durfte aber keine Miene verziehen.

2. Reaktionsspiel

Die Studenten wurden gebeten, auf meinen Ruf sofort mit Geräuschen zu reagieren. Beispiel: “Zug“ – “Tüüü-tüüüüü“, oder “Glocke“ – “Bim-bam“. (Schafhausen, H.)

Vor der Probe hielten wir noch eine kurze technische Besprechung, außerdem klärten wir die Probleme der Kostüme, Schminke. Die Requisiten waren alle schon parat.

3. Innere Vorgänge durch Doppeln bewusst machen

Diese Aufgabe war eine Fortsetzung der Übung, wo sich die Figuren privat äußerten. (Siehe: 7. Seminar / 4) Ich wählte wieder eine Stelle aus, wo alle Figuren auf der Bühne waren – Zusammenfallen der Couch – rief “Stop!“ und bat die Studenten, dass sie sich hinter eine Figur stellen, die Haltung der anderen Dramenfigur aufnehmen und in Ich-Form erzählen, was diese Figur ihrer Ansicht nach gerade fühlt, denkt, will.

Es wurde über die inneren Vorgängen der neun Figuren und der Souffleuse spekuliert. Die Teilnehmer versetzten sich ganz leicht “in die Haut“ der anderen Dann ging die Probe weiter. Als letzte Aufgabe setzte ich eine Wortschatzübung ein.

4. “Ich sehe was, was du nicht siehst“

Ein Student wählte einen Gegenstand im Raum und sagte: “Ich sehe was, was du nicht siehst.“ Die Gruppe musste dann Fragen stellen: “Welche Farbe hat es?“, “Welche Form hat es?“ etc. und sie mussten dann erraten, was es ist. Der Teilnehmer, der es erriet, durfte den nächsten Gegenstand bestimmen. (Tselikas, E.I.)

Nach dem letzten Spiel besprachen wir die Erfahrungen, Gefühle, Bemerkungen der Teilnehmer in Bezug auf unsere gemeinsame Arbeit.

9. Seminar

Ausnahmsweise begann dieses Seminar nicht mit Aufwärmungsspielen, sondern mit dem Umziehen, Schminken. Nachdem alle Studenten fertig geworden waren, fingen wir mit einer “Gähn-Übung“ an, wobei sie sich – wegen des Verschonens der Kostüme - nicht viel zu bewegen brauchten.

1. Gähnen

Die Studenten mussten die Sätze aus dem Dramentext gähnend vortragen. Es war ziemlich schwer, aber das Gähnen kann helfen, den Druck vom Hals wegzunehmen und dadurch die Stimme zu schonen. (Tselikas, E.I.)

2. Tier- und Pflanzenmetaphern füreinander suchen

Es wurden Kleingruppen gebildet, deren Aufgabe war, für jeden Mitwirkenden ein charakteristisches Tier und eine passende Pflanze zu bestimmen. Es war ein nützliches Wortschatzspiel, außerdem konnte man viel über sich selbst erfahren oder sich auch über die anderen Gedanken machen.

3. Durchlaufprobe

Die Probe dauerte ca. 70 Minuten lang. Unterbrechungen, Eingriffe, Vorschläge und anschließend Wiederholungen waren diesmal noch nötig. Zwei Studenten – der Braut und dem Bräutigam – schlug ich noch “englische Proben“ vor. Diesen Unterricht beendete ich mit der Beurteilung der bisherigen Arbeit.

10. Seminar

1. Balance

Zwei Studenten standen gegenüber und sie hielten sich an den Handgelenken fest. Dann streckten sie die Arme und ließen sich gleichzeitig nach hinten fallen und balancierten ihr Gewicht aus. (Waldmann, G.)

2. Denkmal bauen

Ein Student nahm in der Mitte des Raumes eine Position an. Der nächste Student ging zu ihm und formte an ihm. Dann nahm er auch eine gewisse Position an. Es ging so weiter, bis alle Teilnehmer - mich eingeschlossen - an dem Denkmal beteiligt waren.

3. Die Hauptprobe

Diese Probe zeigte, wie die Zusammenarbeit funktionierte, und was noch verändert werden musste. Diesmal waren Eingriffe noch erlaubt, wir besprachen das letzte Mal, was, wie noch besser gemacht werden könnte.

Als Abschluß bekamen alle Teilnehmer die Hausaufgabe, über den Verlauf der Arbeit, über ihre Meinungen, Kritiken einen schriftlichen Bericht anzufertigen. Diese Rückmeldungen waren für meine weiteren Vorstellungen von großer Bedeutung.

Die Generalprobe

Sie wurde nicht mehr im Rahmen der normalen Unterrichtsstunde gehalten, sondern zwei Tage vor der Aufführung. Publikum hatten wir bereits, einige interessierte Studenten wohnten der Generalprobe bei. Kostüme, Schminke, Requisiten, Beleuchtung, Technik wurden so verwendet, als ob diese die eigentliche Aufführung gewesen wäre. Meine Aufgabe war jetzt nicht mehr zu kritisieren, sondern alle Teilnehmer zu ermutigen. Falls Fehler vorkamen, wussten sie schon alle wohl, was sie verbessern, verfeinern sollten. Nach der Generalprobe habe ich ihr Engagement bewertet und allen Teilnehmern die Seminarnoten verteilt. Nach der Aufführung kam die ganze Gruppe zu einer Besprechung zusammen, wo wir uns über die Ereignisse der Aufführung unterhielten und voneinander Abschied nahmen.

3.2. Projekt Alles oder Nichts

Die Verwirklichung dieses Projekts erfolgte im Wintersemester 2000. Die Teilnehmer waren Studenten des zweiten, dritten und vierten Studienjahres. Die Tatsache, dass sich diesmal ausschließlich 14 Studentinnen meldeten, verlieh der gemeinsamen Arbeit eine spezielle Färbung. In dem Drama gab es nämlich vorwiegend männliche Rollen und nur eine einzige weibliche. Bei den vorbereitenden Aufwärmübungen musste ich diese Tatsache auch in Betracht ziehen und möglichst viele Übungen einsetzen, wo männliche Rollen, Stereotypen vorkommen. Ein weiteres Problem war, dass die Seminare diesmal nicht am künftigen Aufführungsort stattfanden, sondern in einem wesentlich kleineren Raum. So war es unentbehrlich, dass wir neben den Unterrichtsstunden möglichst viele Zusatzproben in dem nur abends freien Aufführungsraum, Studio 111 des Instituts für Anglistik halten. Dieses Studio ist mit modernen technischen Anlagen ausgestattet, und seine Bühne ist für kleinere Studio-Stücke geeignet. Bei den Vorbereitungen mussten wir uns die Möglichkeiten dieses Studios stets vor Augen halten.

Am Anfang der Veranstaltung war meine Vorgehensweise die gleiche wie bei dem ersten Modell: Informationen über die zukünftige Arbeit, den Kontrakt.

Nachdem alle Einzelheiten geklärt worden waren, blieben 14 Teilnehmerinnen, die ihre Bereitschaft erklärten, an dieser Lehrveranstaltung teilzunehmen.

1. Seminar

1. Namen

Jede Studentin sagte ihren Vornamen, ein Verb und noch ein Substantiv dazu, das mit dem gleichen Buchstaben beginnt wie der Name, z.B.: "Kati kocht Kartoffeln", "Timea trägt T-Shirt" etc. (Tselikas, E.I)

Die Mitteilung der Namen wurde mit einer einfachen Wortschatzübung kombiniert. Zum besseren Kennenlernen setzte ich ein Interviewspiel ein.

2. Interview

Die Studentinnen bekamen einen Fragebogen mit 27 Fragen. Sie mussten 17, für sie wichtige Fragen auswählen und aufgrund von diesen ihre Nachbarin interviewen und anschließend die Nachbarin vor der Gesamtgruppe vorstellen. Hier steht das Muster des Fragebogens:

Fragebogen

1. *Ihre Lieblingsbeschäftigung?*
 2. *Ihr Lieblingsmaler?*
 3. *Ihre Lieblingstugend?*
 4. *Was ist für Sie das größte Unglück?*
 5. *Wo möchten Sie leben?*
 6. *Was ist für Sie das vollkommene irdische Glück?*
 7. *Welche Fehler entschuldigen Sie am ehesten?*
 8. *Ihr liebster Romanheld?*
 9. *Ihre Lieblingsgestalt in der Geschichte?*
 10. *Ihre Lieblingshelden in der Wirklichkeit?*
 11. *Ihre Lieblingshelden in der Dichtung?*
 12. *Welche Eigenschaften schätzen Sie bei einem Mann am meisten?*
 13. *Welche Eigenschaften schätzen Sie bei einer Frau am meisten?*
 14. *Wer oder was hätten Sie sein mögen?*
 15. *Ihr Hauptcharakterzug?*
 16. *Ihr größter Fehler?*
 17. *Ihre Lieblingsfarbe?*
 18. *Ihre Lieblingsblume?*
 19. *Ihr Lieblingsvogel?*
 20. *Ihr Lieblingsschriftsteller?*
 21. *Ihr Lieblingslyriker?*
 22. *Ihr Lieblingskomponist?*
 23. *Ihre Lieblingsnamen?*
 24. *Welche natürliche Gabe möchten Sie besitzen?*
 25. *Ihre gegenwärtige Geistesverfassung?*
 26. *Was verabscheuen Sie am meisten?*
- + 1. *Ihr Motto?*

3. Zusammengesetzte Substantive

Die Teilnehmer bildeten Paare. Jedes Paar zog einen Zettel, auf dem ein zusammengesetztes Wort stand, zum Beispiel: Fleischwolf, Wolkenkratzer, Blumenständer, Bücherwurm,

Milchkanne, Fernsehprogramm, Muskelkater, etc. Eine Studentin stellte den ersten Teil des Wortes, die andere den zweiten pantomimisch dar. Die anderen mussten das Wort erraten.

4. Wer, Wo, Was?

Die Studentinnen kreierte eine kurze Geschichte, nach dem folgenden Prinzip: ich fragte etwas und sie einigten sich auf eine Antwort. Die Geschichte entwickelte sich, jede Studentin hat an ihr etwas geändert. Die Fragen waren: Wer?, Wo?, Was?, Was tat er/sie?, Was sagte er/sie?, Was geschah?, Wie ist es ausgegangen? etc. (Tselikas, E.I.)

Die Geschichte wurde eine lustige Gruselgeschichte, die wir in einem weiteren Schritt inszenierten.

5. Inszenierung der Geschichte

Von den 14 Studentinnen hatten nur 8 eine Rolle bekommen, die anderen wurden gebeten, über die Inszenierung, Raumaufteilung, Bewegungen, Gesten der Figuren nachzudenken, ihre Vorschläge zu äußern. So waren alle Studentinnen an der Arbeit beteiligt.

Zum Abschluss bat ich die Teilnehmerinnen, ihre Meinungen, Bemerkungen über die Stunde mitzuteilen.

2. Seminar

1. Handkreis

Zwei Studentinnen standen sich gegenüber, ihre Handflächen berührten einander. Mit geschlossenen Augen sollten sie sich jeweils um die eigene Achse drehen und versuchen, ohne hinzusehen, wieder die Handflächen des Partners zu treffen. Sie durften es viermal wiederholen. (Tselikas, E.I.)

2. Die Maschine

Es wurden jetzt neue Paare gebildet. Eine Studentin spielte eine beliebige Maschine und gab dazu ein Geräusch und eine Bewegung. Sie musste sich noch ausdenken, wo der Ausschaltknopf war. Während sie die Bewegungen fortsetzte, also die Maschine lief, drückte die andere Studentin auf verschiedene Körperstellen, bis sie den Knopf fand. Die Maschine wurde ausgeschaltet. Dann kam der Rollentausch. (Tselikas, E.I.)

3. Gefühle erkennen

*Zu der nächsten Aufgabe verteilte ich den Studentinnen drei Zeichnungen, wo drei Männer verschiedene Körperhaltungen einnahmen. Zuerst mussten die Studentinnen einen Titel zu den Graphiken finden, anschließend einen kurzen inneren Monolog schreiben. Die Zeichnungen wurden dem Buch: *Kommunikáció szóban és írásban* entnommen.⁷⁰ Die Deutung der nonverbalen Zeichen wies interessante Unterschiede auf, wir besprachen die Spezifika dieser Gesten.*



⁷⁰ Fercsik, Erzsébet – Raázt, Judit: *Kommunikáció szóban és írásban*. Jegyzet nem magyar szakos tanárjelöltek számára, Korona Nova Kiadó, Székesfehérvár, 1993, S. 52-53



1. Zeichnung
Gesten

4. Gelenkte Situationen

Es wurden vier Kleingruppen gebildet. Jede Gruppe bekam von mir einen Zettel, mit einem Satz wie z.B.: "Ich war fast verrückt!", "Ich lebe nur noch von Groschen!", "Es gab niemanden da.", "Jede Minute klingelte das Telefon". Sie sollten um diesen Satz eine Situation kreieren und die ganze Szene mit dem angegebenen Satz beenden.

Für die Vorbereitungen hatten die Studentinnen 15 Minuten Zeit, Kreativität und sprachliche Kompetenz wurden stark in Anspruch genommen.

5. Kritik

Zum Abschluss bat ich alle Teilnehmerinnen über die eigenen Situationen eine kurze Kritik zu schreiben, was sie gut fanden, was sie weniger gut verwirklichen konnten etc. Ich sammelte die Kritiken und die Stunde wurde beendet.

3. Seminar

1. Atemübung

Die Studentinnen mussten aufrecht stehen, mit weitausholender Bewegung die Arme nach oben führen und dabei tief einatmen. Danach den Oberkörper nach vorne fallen lassen und dabei schnell vollständig ausatmen. (Kunz, M.)

2. Gegenstände

Alle Studentinnen standen im Kreis, ihre Hände waren auf dem Rücken. Ich legte jeder einen Gegenstand in die Hand. Ohne ihn zu sehen, mussten sie erraten, um was für einen Gegenstand es sich handelte. (Tselikas, E.I.)

3. Lesespiel

Zu dieser Übung benutzte ich ein Gedicht von Konrad Balder Schüffelen. Die Studenten sollten zuerst das Gedicht laut vortragen, die Idiome erkennen und sie in Bewegung, Gestik, Mimik übersetzen. Da die Form des Gedichts überraschend wirken kann, hielt ich es für notwendig, den Studentinnen ein paar Informationen über Konkrete Poesie mitzuteilen. Das Gedicht:⁷¹

46 mal augen

eine Augengeschichte in 3 Akten

1.	<i>die</i>	<i>augen</i>	<i>überall gehabt</i>
	<i>4</i>	<i>augen</i>	<i>sehen mehr als 3</i>
	<i>3</i>	<i>augen</i>	<i>sehen mehr als 2</i>
	<i>2</i>	<i>augen</i>	<i>sehen mehr als 1</i>
	<i>1</i>	<i>auge</i>	<i>auf sie geworfen</i>

<i>schöne</i>	<i>augen</i>	<i>gemacht</i>
<i>in die</i>	<i>augen</i>	<i>gesprungen</i>
<i>die</i>	<i>augen</i>	<i>niederschlagen</i>
<i>im</i>	<i>auge</i>	<i>gehabt</i>
<i>ein</i>	<i>auge</i>	<i>riskiert</i>
<i>das</i>	<i>auge</i>	<i>gehoben</i>
<i>in die</i>	<i>augen</i>	<i>geschaut</i>
<i>blaue</i>	<i>augen</i>	
<i>braune</i>	<i>augen</i>	
<i>von den</i>	<i>augen</i>	<i>abgelesen</i>
<i>mit anderen</i>	<i>augen</i>	<i>gesehen</i>
<i>kein</i>	<i>auge</i>	<i>zugetan</i>
2. <i>mit sehenden</i>	<i>augen</i>	<i>blind</i>
<i>die</i>	<i>augen</i>	<i>geöffnet</i>
<i>die</i>	<i>augen</i>	<i>aufgegangen</i>
<i>große</i>	<i>augen</i>	<i>gemacht</i>
<i>die</i>	<i>augen</i>	<i>übergegangen</i>
<i>schuppen von den</i>	<i>augen</i>	<i>gefallen</i>
<i>kein</i>	<i>auge</i>	<i>zugedrückt</i>
<i>aus den</i>	<i>augen</i>	<i>gegangen</i>
<i>den</i>	<i>augen</i>	<i>nicht getraut</i>
<i>vor die</i>	<i>augen</i>	<i>gekommen</i>
<i>in die</i>	<i>augen</i>	<i>gestochen</i>
	<i>auge</i>	
<i>in</i>	<i>auge</i>	
	<i>auge</i>	
<i>um</i>	<i>auge</i>	
<i>mit freiem</i>	<i>auge</i>	
<i>mit wachsamem</i>	<i>auge</i>	

⁷¹ Gomringer, Eugen (Hrsg.): konkrete poesie. Deutschsprachige authoren, anthologie, Reclam, Stuttgart, 1972,

mit bewaffnetem auge

mit blauem auge

3. *unter 4 augen*

unter 3 augen

unter 2 augen

1 augen blick

aus den augen gesehen

aus den augen gekommen

sich die augen ausgesehen

sich die augen ausgeweint

mit einem weinenden auge

und einem lachenden auge

4. Fahrstuhl in einem Kaufhaus

Vier Kleingruppen wurden gebildet. Jede Gruppe bekam die gleiche Situation, nämlich, der Fahrstuhl blieb stecken. Die Studentinnen mussten sich eine kurze Szene über die Reaktionen der Mitfahrenden ausdenken und spielen. (Waldmann, G.)

Nach den Präsentationen besprachen wir im Plenum, warum gerade die Figuren und warum gerade die Lösung gewählt und inszeniert wurde.

Das Seminargespräch im Plenum wurde weitergeführt, das Thema war aber ein anderes, nämlich Meinungen pro und kontra über die in Ungarn oder in der ganzen Welt laufenden Talk-shows. Die Diskussion dauerte ca. 15 Minuten, danach bat ich eine Studentin, aus der ganzen Gruppe ein Standbild zu bauen.

5. Standbild

Das Thema des Standbildes war: Talk-show, mit Moderatoren, Gästen, Zuschauern. Als das Standbild fertig war, bat ich zwei Studentinnen aus ihrer Position herauszutreten und an dem Bild etwas zu verändern. Nachdem die Studentinnen einig gewesen waren, erstarrten wir in unserer Position für ein paar Sekunden. Dann löste sich das Standbild auf.

Als Abschluss bekamen die Teilnehmerinnen die Hausaufgabe möglichst viele Informationen über Thomas Bernhard und sein Schaffen zu sammeln.

4. Seminar

1. Geräusche

Die Studenten schlossen ihre Augen und ich produzierte 13 verschiedene Geräusche (Pfiff, Seufzen, Klatschen, Klopfen, Summen etc.) und die Studenten mussten die Geräusche bestimmen und in der richtigen Reihenfolge aufzählen.

Ich führte die Geräusche zweimal vor, damit das Gedächtnis der Studentinnen nicht allzu sehr belastet wird. Die Aufgabe verbarg in sich sowieso schon Schwierigkeiten, nämlich das Bestimmen der verschiedenen Geräuschquellen.

2. Gegenstände

Auf einem Tisch lagen 25 Gegenstände unter einem großem Tuch. Für ein paar Sekunden hob ich das Tuch und die Studentinnen mussten sich möglichst viele Gegenstände merken und anschließend aufzählen.

3. Herzstück

In Partnerarbeit hatten die Studentinnen das Herzstück von Heiner Müller bearbeitet. Zuerst beantworteten die Teilnehmerinnen die Fragen: Wer?, Wann?, Wo?, Wie? diese Szene gespielt werden kann, dann inszenierten sie sie. Das Stück:

Heiner Müller: Herzstück

EINS *Darf ich Ihnen mein Herz zu Füßen legen?*
ZWEI *Wenn Sie mir meinen Fussboden nicht schmutzig machen.*
EINS *Mein Herz ist rein.*
ZWEI *Das werden wir ja sehn.*
EINS *Ich kriege es nicht heraus.*
ZWEI *Wollen Sie, dass ich Ihnen helfe.*
EINS *Wenn es Ihnen nichts ausmacht.*
ZWEI *Es ist mir ein Vergnügen. Ich kriege es auch nicht heraus.*
EINS heult
ZWEI *Ich werde es Ihnen herausoperieren. Wozu habe ich ein Taschenmesser. Das werden wir gleich haben. Arbeiten und nicht verzweifeln. So, das hätten wir. Aber das ist ja ein Ziegelstein. Ihr Herz ist ein Ziegelstein.*
EINS *Aber es schlägt nur für sie.*
(Waldmann, G.)

Die Studentinnen wählten ganz verschiedene Orte als Schauplatz: OP, Raumschiff, Garten, Büro, etc. Die Studenten suchten und benutzten schon Requisiten.

4. Gespräch

Der nächste Schritt war die Kontrolle der Hausaufgabe. In Plenum tauschten wir unsere Kenntnisse über Thomas Bernhard und seine Werke aus. Ich hatte eine Moderatorin-Rolle, d.h. ich musste das Gespräch nur steuern, mit Fragestellungen den Informationsfluss fördern. Anschließend verteilte ich das Textbuch des Dramas Alles oder Nichts und bat die Studentinnen den Text für die nächste Veranstaltung zu lesen.

5. Männer

Als Abschluss bat ich die Studentinnen lautlos die folgenden Rollen als Männer(!) zu gestalten: Rennfahrer, Direktor, Fussballspieler, Richter, Ober, Soldat, Gärtner, Polizist, etc.

5. Seminar

1. Assoziation

Ich nannte ein paar Substantive und die Studentinnen zeigten schnell, welche Bewegung ihnen in Verbindung mit dem Wort einfiel. Die Substantive waren: Boot, Kamel, Fisch, Marmelade, Motor, Mücke, Schibrett.

Nach der Aufwärmübung setzten wir die Arbeit am Dramentext fort.

2. Interpretation

Da alle Teilnehmerinnen den Text bereits kannten, versuchten wir gemeinsam eine für uns adäquate Deutung des Werkes zu geben. Ich stellte mein Regiekonzept vor, bat aber alle Studentinnen, ihre Kritik, Bemerkung zu äußern.

3. Leseprobe und die "Wahl"

Die erste Leseprobe dauerte ca. 40 Minuten lang, ich ließ jede Teilnehmerin mehrere Rollen lesen. Danach bat ich sie, schriftlich über die Rollenbesetzung abzustimmen. Das Ergebnis gab ich sofort bekannt, und noch in diesem Seminar konnten sich die Studentinnen mit ihren zukünftigen Figuren auseinandersetzen.

4. Eindrücke

Ich ließ die Studentinnen mündlich berichten, wie sie sich ihre Figur vorstellen, beurteilen und welche Schwierigkeiten diese Rolle enthalten könnte. Da die Zeit zu knapp wurde, bekamen die Teilnehmerinnen die Hausaufgabe eine ausführliche Rollenbiographie zu schreiben. (Hinweise siehe oben: Kleinbürgerhochzeit, Seminar 5.)

6. Seminar

1. Gefühle

Die Gruppe wurde in zwei Teile geteilt und mit dem Rücken zueinander aufgestellt. Ich rief ihnen ein Gefühl zu, sie drehten sich um und zeigten das Gefühl pantomimisch. Die Gefühle

waren: *Angst, Freude, Trauer, Zufriedenheit, Unzufriedenheit, Stärke, Schwäche, Verwirrung, etc.*

2. Artikel

Diese Aufgabe bezog sich auf den Dramentext. Ich bat alle Teilnehmerinnen, eine kurze Meldung - max.20 Zeilen - über die Show Alles oder Nichts zu schreiben. Die Journalisten mussten noch eine Tatsache zur Kenntnis nehmen, sie gehörten entweder zu einer Klatschzeitung, oder einer der Opposition, einer Frauenzeitung, einer der Regierung.

3. Körperhaltungen erarbeiten

Nachdem die Studentinnen schon eine Rollenbiographie angefertigt hatten, erprobten wir die zu den Figuren passenden Körperhaltungen. Die Studentinnen wählten sich zuerst eine Gehhaltung, dann eine Steh- oder Sitzhaltung die zu der Figur passt. Anschließend wählten sie einen Satz ihrer Figur und erprobten auch die passende Gestik, Mimik und Körperhaltung dazu.

4. Rollenmonolog

Die Studentinnen mussten ein Selbstgespräch führen. Sie nahmen schon eine angemessene Körperhaltung ein und entwickelten aus dieser heraus öffentlich die Gedanken ihrer Figur.

5. Bewegung im Raum

Die Studentinnen "spielten" die erste Szene, ohne Worte. Sie konstruierten die möglichen Bewegungen, Gestik, Mimik.

6. Probe

Die Studentinnen hielten das Textbuch zwar noch in den Händen, aber sie versuchten schon, möglichst genau die erste Szene zu spielen.

Zum Abschluss bat ich sie um ihre Rückmeldungen über die gemeinsame Arbeit und ihr seelisches Befinden.

7. Seminar

1. Gesten und Bewegungen

Die Studenten versuchten die folgenden Sätze (Aufrufe, Aufforderungen, Fragen etc.) durch Gesten und Bewegungen, ohne Worte auszudrücken. Die Beispiele waren:

- *Komm!*
- *Du langweilst mich!*
- *Leiser, bitte!*
- *Steh auf, und geh dorthin!*
- *Genug jetzt, hör damit auf!*
- *Möchtest du dieses kleine Stück?*
- *Oh weh, ich habe es fallen lassen!*
- *Ich drücke dir die Daumen!*
- *Du bist aber ein Esel!*
- *Toll, mach so weiter!*
- *Ich kann es nicht öffnen!*
- *Pfui, was klebt denn hier?*
- *Würdest du mir endlich helfen?*
- *Darüber will ich nichts wissen!*

2. Figurengasse

Die Studenten bildeten eine Gasse, durch die alle Figuren des Dramas (Moderatoren, Genscher, Schmidt, Carstens etc.) gehen mussten. Die Figuren blieben bei jedem Studenten stehen und beantworteten die Fragen, die sich auf ganz verschiedene Meinungen, biographische Daten, Gefühle der jeweiligen Figur bezogen. (Kunz, M.)

3. Stellungen von Dialogpartnern im Raum erarbeiten

Die Schilderung dieser Aufgabe befindet sich bereits in dem Modell Kleinbürgerhochzeit, Seminar 6. Mein Argument für das Einsetzen dieser Übung war, dass die Studenten die Stellungen selbst finden und keine fertige Lösung bekommen sollten.

Nachdem die Stellungen geklärt worden waren, besprachen wir, welche Requisiten noch nötig sind, welche Kleider die Figuren tragen sollten, wie die benötigte Technik geregelt wird. Ab dem nächsten Seminar konnten wir schon am künftigen Aufführungsort proben, alle Teilnehmerinnen mussten schon mit ihrer Aufgabe im Klaren sein.

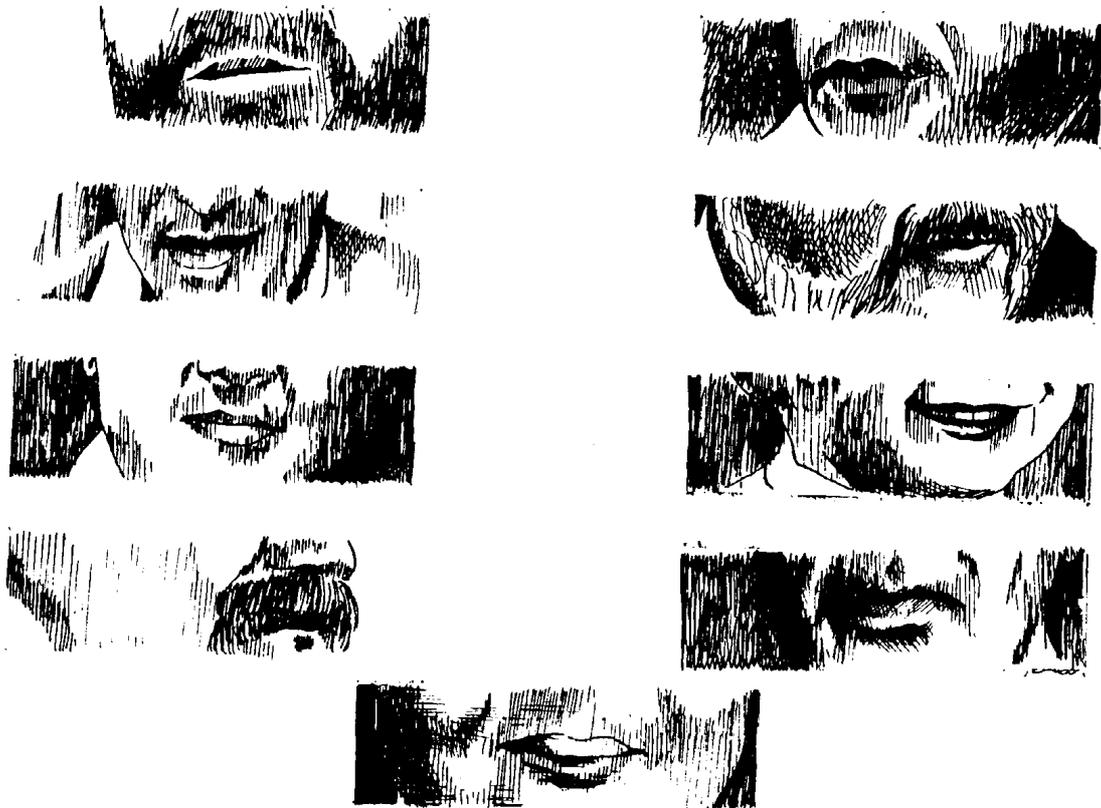
4. Detailprobe

Die Probe - noch mit Textbuch in der Hand - wurde fortgesetzt. Ich bat noch drei Studentinnen, "englische Proben" zu halten.

5. Gefühle erkennen

Zu dieser Aufgabe verwendete ich wieder ein Bild aus dem Buch: Kommunikáció szóban és írásban. Auf dem Bild war der untere Teil eines Gesichts – Lippen, Unterkiefer, Wange zu sehen. Die Studenten mussten erraten, was die 9 Bilder ausdrücken, also was die Leute gerade sagen könnten.⁷²

⁷² Fercsik, Erzsébet – Raátz, Judit: Kommunikáció szóban és írásban, Korona Kiadó, Székesfehérvár, 1993, S. 40



2. Zeichnung

Lippen

6. Lachstraße

*Zum Abschluss spielten wir die Lachstraße, deren Beschreibung sich in dem ersten Modell –
8. Seminar, befindet.*

8. Seminar

*In dieser Veranstaltung hatten die Studenten schon die Kostüme an, bei den
Aufwärmungsübungen musste das in Betracht gezogen werden. Die Kenntnis des ganzen
Dramentextes war schon nötig.*

Der erste Schritt war diesmal ein Rhythmusspiel.

1. Rhythmische Zahlen

Alle Teilnehmer saßen in einem Kreis, und sprachen die Zahlen 1 2 3 4 5 6 7 nacheinander aus, dabei betonten sie immer eine von den Zahlen. Diese Betonung wurde dann auf die nächste Zahl gelegt: 1 2 3 4 5 6 7, 1 2 3 4 5 6 7, 1 2 3 4 5 6 7, 1 2 3 4 5 6 7 etc. (Gabnai, K.)

2. Dialog

Die Studentinnen bekamen von mir einen kleinen Zettel, auf dem ein unvollständiger Dialog stand. Sie mussten diesen Dialog in Einzelarbeit ergänzen, dann laut vortragen.

Der Dialog:

A: Guten Tag! Würden Sie bitte.....

B: Es tut mir leid, aber

A: Ich möchte Sie nicht aufhalten, aber

B: Ich habe Ihnen ja gesagt,

A: Na gut, dann

Vor der Durchlaufprobe wollte ich noch unbedingt diese Wortschatz- und Vortragsübung einsetzen, damit die Studenten ihre Stimme, Lautstärke in dem Aufführungsraum ausprobieren können. Zu der nächsten Aufgabe brauchten sie schon eine gewisse Identifikation mit der zu spielenden Figur.

3. Hot Chair

Je eine Studentin setzte sich in die Mitte des Raumes, die anderen saßen im Kreis um sie herum. In einer Art Gerichtsszene wurde die Figur verhört, sie wurde nach ihrem Handeln, ihrer Einstellung, ihren sozialen Gegebenheiten, ihrem Verhältnis zu den anderen Figuren gefragt. Falls jemand mit den Antworten nicht zufrieden war, durfte er noch weitere "heikle" Fragen stellen. (Kunz, M.)

4. Durchlaufprobe

Sie verlief mit vielen Unterbrechungen, da der Raum, die Kostüme, und die Bedienung der Technik für die Teilnehmer ungewohnt war. Deswegen beschloss ich, während des ganzen Unterrichts zu proben, und die Veranstaltung nur mit einer Art von Bericht zu beenden.

5. Wie fühlst du dich als ...?

Ich ließ alle Studenten mündlich berichten, wie sie sich in der Haut der gegebenen Figur fühlen.

9. Seminar

1. Hand, Fuß, Kopf

Eine Hand, ein Fuß und ein Kopf wurden an die Tafel gemalt. Ich bat alle Studentinnen, in diese Körperteile Verben zu schreiben, die zu jedem Teil passen. Die Studentinnen sagten dann die Verben laut im Chor und stellten sie dann durch entsprechende Bewegungen dar. (Tselikas, E.I.)

2. Mein Zimmer

Zwei Studentinnen saßen Rücken an Rücken, eine beschrieb ihr Zimmer, die andere zeichnete es. Dann tauschten sie die Rollen.

3. Wandergeschichte

Alle Teilnehmer saßen im Kreis und versuchten gemeinsam eine sinnvolle Geschichte zu erzählen, indem jeder nur ein Wort oder einen Satz sagte.

4. Hauptprobe

Diese Probe fing mit einer Besprechung an, wo zum letzten Mal die Einzelheiten der Bühnenbilder, der Bewegungen, und Gesten, der Technik, der Stelle der Souffleuse etc. geklärt wurden. Anschließend wurde ca. 50 Minuten lang geprobt.

5. Abschluss

Ich bat alle Teilnehmer an jemanden aus der Gruppe zu denken, in die Rolle dieser Person zu schlüpfen und während 5 Minuten zu beschreiben, was diese andere Person über den Fortschritt der Gruppe beobachten könnte.

10. Seminar

1. Blinde führen

Es wurden Paare gebildet, die eine Studentin schloss die Augen, die andere führte sie durch den Raum, über die Bühne, indem sie sie an der Hand hielt. Nach 5 Minuten tauschten sie die Rollen. (Waldmann, G.)

2. Gegenstände, 'mal anders

Ich gab den Teilnehmerinnen verschiedene Gegenstände: ein Glas, ein Lineal, eine kleine Holzkiste. Die Studentinnen sollten verschiedene Bewegungen mit Hilfe dieser Gegenstände ausführen, wobei sie nicht mehr in ihrer ursprünglichen Funktion gebraucht werden durften. Die Zuschauenden sollten dann die neue Funktion der Gegenstände erraten.

Generalprobe

Diese Probe fungierte schon wie die spätere Aufführung, jetzt änderten wir an den Details nichts mehr. Das Stück wurde jetzt nur einmal probiert, danach bewerteten wir die gemeinsame Arbeit und die Noten wurden verteilt. Nach der Aufführung kam es zu einer lockeren Unterhaltung mit allen Teilnehmern des Kurses. Die Abschiednahme galt nur für kurze Zeit, da wir beschlossen, das Drama auch ein zweites Mal aufzuführen.

3.3. Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurden zwei Modelle des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens gezeigt, die Bearbeitungen der Dramen Die Kleinbürgerhochzeit von Bertolt Brecht und Alles oder Nichts von Thomas Bernhard. Zuerst erfolgte die allgemeine Beschreibung der Übungstypen, dann ihre chronologische Folge während der gemeinsamen Arbeit mit den Studenten.



7. Bild

Probe des Dramas "Die Kleinbürgerhochzeit"

4. Resümee

Wie bereits im Kapitel 1. erwähnt, habe ich Ähnlichkeiten während meiner Tätigkeit mit den Studenten und der Untersuchungen eines Ethnographen gefunden. Die Behauptung ist gar nicht wagt, wenn wir daran denken, dass die Aufgabe des Ethnographen - neben der routinemäßigen Kleinarbeit der Datensammlung (die natürlich auch sein muss) - darin besteht, dass er eine Vielfalt komplexer, oft übereinandergelagerter oder ineinander verwobener Vorstellungsstrukturen, die fremdartig und zugleich ungeordnet und verborgen sind, zunächst einmal irgendwie fassen muss.⁷³ Eine besondere Herausforderung bedeutete für mich, dass ich ein *ganzheitlich orientiertes Methodenkonzept* beschreiben wollte und *Ganzheitlichkeit* ist eben nicht einfach zu fassen (siehe: Kapitel 2.1.). Schewe versteht darunter ein generelles Lernen mit Hand, Fuß, und Kopf. Diese Idee stammt aber bereits von Johann Amos Comenius, den auch Schewe zitiert:

“Es muss z.B. das Gehör mit dem Gesicht, die Sprache mit der Hand stets verbunden werden, indem man den Wissensstoff nicht bloß durch Erzählung vorträgt, dass er in die Ohren eindringe, sondern auch bildlich darstellt, damit er sich durch das Auge der Vorstellung einpräge. Die Schüler ihrerseits sollen früh lernen, sich mit der Sprache und der Hand auszudrücken, und keine Sache soll beiseite gelegt werden, bevor sie sich dem Ohr, dem Auge, dem Verstand und dem Gedächtnis hinreichend eingepägt hat.“⁷⁴

Bei dem dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeiten von literarischen Texten werden ebenfalls sehr viele Wahrnehmungskanäle aktiviert, “dieses Lernen mit dem ganzen Organismus, mit Körper, Seele und Geist nutzt wichtige, im üblichen Unterricht ungenutzte Gehirnpartien. Was mit dem spielerischen Lernen einhergeht – Neugier, Faszination, Erlebnis, Bildhaftigkeit – führt zu einer tieferen Verankerung des Gelernten.“⁷⁵ Neben der Förderung der Fertigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben werden ins dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten literaturtheoretische und theaterspezifische Aspekte ebenfalls miteinbezogen, dadurch werden die deutsche Sprache, Literatur, Landeskunde und Kultur nicht voneinander künstlich getrennt, sondern integriert

⁷³ vgl. Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung, Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 1997, S. 15

⁷⁴ Schewe, Manfred: Fremdsprache inszenieren, Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis, Druckzentrum der Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg, 1999, S. 405

⁷⁵ Schewe, Manfred: ebd. S. 399

vermittelt.⁷⁶ Die dramatischen Texte werden bei dieser Arbeitstechnik von den Studenten sinnlich und körperlich erfahren, die Texte werden visualisiert. Die Wörter, Sätze verwandeln sich in Gebärde, die Gedanken in Handlungen. Empathie und Antizipation sind bei den verschiedenen Übungen genauso gefragt wie gestalterische Phantasie.

Der Werkstoff dieser Arbeitstechnik ist der dramatische Text, mit dem die Studenten frei umgehen dürfen. Der Text ist also nicht unantastbar, mit den Worten Roland Barthes wäre ja "die Geburt des mündigen Lesers der Tod des Autors."⁷⁷ Die Studenten dürfen an dem Text experimentieren, ihn auf seine möglichen Aussagen, Konnotationen, Implikationen hin erproben, um so langsam in die Nähe der inneren Wahrheit des Textes zu kommen. Kunz betont weiterhin, dass diese Spielansätze unter Einbeziehung verschiedener, auch rezeptionsästhetischer Kriterien auf ihre Aussage und auf ihre Zweckmäßigkeit hin diskutiert werden müssen. So kann eventuell über das Spiel und die Reflexion ein Interpretationskonsens entstehen.⁷⁸ Spiel und Reflexion waren sowohl während unserer Arbeit an der Kleinbürgerhochzeit als auch an dem Drama Alles oder Nichts verbunden. In beiden Fällen haben die mitwirkenden Studenten verstanden, dass dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten keine Spielerei ist, sondern eine Arbeitstechnik, die nach bestimmten Regeln abläuft. Die Übungen durften nicht als Selbstzweck erscheinen, sondern als integrierte Teile eines ganzen Prozesses. Zu der Durchführung der Aufgaben waren einige Voraussetzungen seitens aller Teilnehmer nötig: Spielbereitschaft, Vertrauen, Offenheit, Spontaneität, Akzeptanz.

4.1. Typologie der Übungen

Wie bereits im Kapitel 3 erwähnt, begann die gemeinsame Arbeit immer mit sogenannten Vorübungen - Annäherungs- und Grundübungen wie beispielsweise - Begrüßungsspiel;

⁷⁶ vgl. Schewe, Manfred: ebd. S. 399

⁷⁷ Kunz, Marcel: Spieltext und Textspiel, S. 14

⁷⁸ vgl. Kunz, Marcel: ebd. S. 14

Namen, Geste, Ton; Begrüßung mit Abstoßung und Anziehung; Gehen; Gehörtes durch Bewegung nachvollziehen; Woran erinnert dich...?; Wortreihen; Gesichter weitergeben; Stilisierte Bewegungen; Figuren mit geschlossenen Augen stellen; Wettlauf in Zeitlupe; Sessel bauen; Akustische Bilder; Gemeinsame Tätigkeiten; Zusammengesetzte Substantive; Eigenschaften erraten; Berufe erraten; Blinder Knoten; Spiegelbilder; Kleider-Ich; Die Lachstraße; Reaktionsspiel; Lautstärkeübung; Gähnen; Balance; Denkmal bauen; Namen; Interview; Handkreis; Die Maschine; Gefühle erkennen; Atemübung; Gegenstände; Geräusche; Assoziation; Gefühle; Wandergeschichte; Gesten und Bewegungen; Rhythmische Zahlen; Hand, Fuß, Kopf; Mein Zimmer; Blinde führen; Gegenstände `mal anders; Tier- und Pflanzenmetaphern füreinander suchen - deren Ziel unter anderem war, die Mitwirkenden miteinander besser bekannt zu machen, ihr Vertrauen zu verstärken, ihre Fähigkeiten zu sensibilisieren, sie stimmlich und imaginativ vorzubereiten und ihnen Einsichten zu vermitteln, was alles man dazu braucht, um sich mit einem Text nach unserer Methode auseinandersetzen zu können. Ich brauche nicht mehr zu betonen, dass dabei auch die fremdsprachliche Kompetenz entwickelt wurde. Nach Tselikas setzt der Anfang das Motto. Am Anfang werden Zeichen angegeben, die die nachfolgenden Interaktionen markieren.⁷⁹ Da es für viele Studenten gar nicht so einfach ist sofort zu interagieren und den gegebenen Spielraum sinnvoll zu nutzen, mussten die Aufgaben schrittweise, miteinander zu einem logischen Ablauf kombiniert und das Pyramiden-Prinzip (siehe: Kap. 1.2.) beachtend geführt werden.

Zu der zweiten Gruppe gehörten die Aufgaben, die den Studenten bei der Annäherung an die Rollenfigur halfen. An der Figur zu arbeiten, bedeutet einen komplexen, aus mehreren Faktoren bestehenden Prozess. Marcel Kunz's Zitat vor Augen haltend führten wir die Aufgaben durch. (siehe: Kapitel 3)

Bei dem dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeiten wird zuerst auch vom Körper ausgegangen, und dann einige Szenen durch Konkretisierung der Situation und Besprechen der biographischen und anderer Gegebenheiten der Figur differenziert. Die folgenden Übungen können zu den Annäherungsübungen an die Figur gehören: Texte in verschiedenen Stimmungen lesen; Dialog; Inszenierung von Minidramen; Herzstück; Botschaft; Familienbilder; "Lese-Stühle"; Rollenbiographien schreiben; Körperhaltungen; Stellungen von Dialogpartnern im Raum erarbeiten; Rollenpaare; Eine Figur sich privat äußern lassen;

⁷⁹ vgl. Tselikas, Elektra, I.: Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht, Orell Füssli Verlag, Zürich, 1999, S.

Innere Vorgänge durch Doppeln bewusst machen; Wer, Wo, Was?; Inszenierung der Geschichte; Fahrstuhl in einem Kaufhaus; Männer; Rollenmonolog; Artikel; Wie fühlst du dich als...?; Bewegung im Raum. Diese Aufgaben betrachte ich als direkte "Vorläufer" der Inszenierung. Die Studenten setzten sich ganz intensiv mit der Rolle, mit der Entwicklung der Figur auseinander. Dabei entstanden auch ihre individuellen Textinterpretationen. Währenddessen mussten sie auch schon inszenierungstechnische, semiotische, ästhetische Fragen in Betracht ziehen. Die Fähigkeit, in szenischen und dramaturgischen Dimensionen zu denken, entwickelt sich freilich nicht ohne Hilfe. Vor den Übungen zur Textreflexion waren Erklärungen über theaterspezifische, literaturtheoretische Aspekte unentbehrlich. Die Textreflexion ist integrierende Vorbereitung zur Umsetzung der Vorstellungen auf der Bühne. Die amerikanische Fremdsprachendidaktik betrachtet die Theaterarbeit als ein ideales Medium für context learning, d.h. das Erlernen der deutschen Sprache im Schnittpunkt sozialer, alltagskultureller, eventuell politischer Diskurse.⁸¹ Context learning bedeutet demnach nicht nur ein Stück aufzuführen, sondern dieses Stück als ein Teil der Kultur des anderen Landes zu erleben. Erfahren durch Erspielen ist ein Ziel des context learning, ebenfalls wie des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens. Durch dieses Erspielen konfrontieren sich die Studenten nicht nur mit dem fremdsprachigen literarischen Text, sie können eine Rückkopplung zur eigenen Kultur, Projektion individueller Erinnerungen auf die dramatische Inszenierung des fremdsprachigen Stückes geben.

Die Aufgaben: "Ich sehe, was du nicht siehst"; Kritik; Standbild; Eindrücke; Gefühle erkennen sowie die Gespräche und Analysen am Ende der Seminare waren als Abschluss gedacht, der die Rückkehr ins "normale" Leben vorbereitete. Als Mangel dieser Methode betrachte ich, dass die Zahl der abschließenden Übungen gering ist. In der Zukunft muss ich selbst mehr darauf achten, dass der Aufbau der Seminare mehr den dramapädagogischen Ansätzen folgen soll, also die abschließenden Übungen zur Rückkehr der Mitwirkenden auf die Ebene der Realität mehr beisteuern sollten.



9. Bild

Probe des Dramas "Alles oder Nichts"
Spaß an der Arbeit...

4.1.1. Exkurs: Evaluation der Übung - Rollenbiographien schreiben

Da ich der Ansicht bin, dass es den Rahmen meiner Arbeit sprengen würde, detailliert alle erwähnten Übungen zu bewerten, wählte ich nur eine aus: Rollenbiographien schreiben. Die genaue Aufgabenstellung befindet sich im Kapitel 3 (Kleinbürgerhochzeit, 5. Seminar). Hier stehen die Antworten der Studenten wahrheitsgetreu, ohne jegliche Korrektur!

1.

Der Bräutigam

Ich heiße Jakob K. und bin 27 Jahre alt. Ich bin vom Beruf her Tischler, daher meine Handfertigkeit. Bisher wohnte ich mit meiner Mutter in einem einsamen Dorf, wo ich auch als Tischler tätig war. Jetzt aber, einige Tage vor meiner Hochzeit, bin ich mit meiner künftigen Braut in die Großstadt umgezogen, wo ich meine Handfertigkeit weiter verzinse, indem ich mich dazu entschlossen habe, unsere Möbel, vom kleinsten Stuhl angefangen bis zum größten Schrank, selber machen/bauen werde. Wenn ich Erfolg damit haben werde, werde ich anderen neu geheirateten Ehepaaren helfen, ihre Wohnungen günstig einrichten.

2.

Die Braut

Ich heiße Maria. Ich bin 19 Jahre alt und bin eine Deutsche. Ich habe lange Haare (blond) und blaue Augen, weiße Haut (typisch deutsch). Ich trage in der Hochzeit ein weiße, einfaches Brautkleid, sonst auch einfache bürgerliche Kleider. Ich bewege mich rege und jugendlich. Ich sehe froh aus, das sieht man auf meinem Gesicht. Ich verhalte mich oft übelnehmerisch, deshalb ist meine Stimme oft beleidigt, manchmal zimperlich, sonst alltäglich.

Meine Mutti war mein Vorbild im Leben und auch im Haushalt. Sie kochte wunderbar aber sie lebt leider nicht mehr. Mein Vater liebe ich sehr, aber ich langweile mich immer an seinen Geschichten. Ich habe auch eine Schwester, Ina. Ich versuche oft ihr zweite Mutter zu sein, deshalb liebt sie mich nicht immer. Mich beschäftigt heutzutage meine Hochzeit und mein Baby am meisten. Vor allem vor Schande und den lügnerischen, böswilligen Menschen habe ich Angst. Meine Träume sind: eine große Familie mit drei Kinder, eine schöne, möbilierte, eigene Wohnung und echte Freunde. Mit den Männern kokettiere ich manchmal, die Frauen sehe ich für Freundinnen an.

3.

Der Mann

Ich hatte ein ganz glückliches ausgeglichenes Leben. Als ich aber meine Frau heiratete, habe ich mein ganzes Leben verpfuscht. Seit 7 Jahren muss ich die Rappel meiner Frau ertragen. Sie drängt mich immer in den Hintergrund. Sie ist ewig unzufrieden, selbst verträgt sie keine Kritik.

Sie geht mir oft auf die Nerven. Das Maß wird aber langsam voll. Wenn ich etwas lieb habe, gefällt es ihr nicht. Sie spielt gerne die Rolle der Märtyrerin und stellt mich als Rohling dar.

Sie kann nicht ertragen, wenn es mir gut geht. Wenn ich trinke, kann sie nicht darüber schweigend hinweggehen.

Früher spielte ich gerne Gitarre, ich habe aber vieles vergessen. Seit wir (meine Frau und ich) zusammen sind, habe ich einfach keine Lust zu spielen.

4.

Die Frau

Ich bin eine Deutsche mittleren Alters. Ich bin boshaft, argwillig und ich weiß alles immer besser. Ich bin über die aktuellen Gerüchte immer gut informiert und bin eine geborene Klatschtante.

In der Ehe habe ich meistens die Hosen an und mein Mann ist ein Pantoffelheld. Schade, dass ich mir aber nicht alles erlauben kann! Wenn ich ihm nämlich auf den Keks gehe, dass ist Schluss mit lustig.

5.

Die Schwester der Braut

Ich heiße Ina, ich bin 16 Jahre alt. Ich wuchs in einer typisch deutschen Familie auf. Ich habe lange blonde Haare und braune Augen. Wir leben auf dem Lande. Meine Mutter ist früh gestorben, so leben wir zu dritt: mein Vater, meine Schwester und ich. Mein Vater ist ein typischer Bauer, er arbeitet viel, er mag essen, trinken, also mit einem Wort gesagt: er mag das Leben genießen. Er mag auch viel sprechen und im Mittelpunkt stehen. Er ist sehr stolz auf meine Schwester und auf mich. Zu meiner Schwester hatte ich früher eine gute Beziehung, sie war meine 2. Mutter aber seitdem sie ihren Mann - Jakob - kennt, verändert sie sich sehr. Dieser Kerl geht mir immer auf die Nerven. Meine Schwester ist aber bis zu dem Ohren in ihm verliebt. Warum? Das könnte ich nicht sagen. Er ist ein Pechvogel. Er hält sich selbst für einen Alleswisser und für einen Tausendmeister. Er ist stolz darauf, dass er mit Holz sehr gut umgehen kann. Ich mag ihn nicht und soviel ich es bemerke, er sympatisiert mit mir auch nicht.

Ich bin eigentlich ein romantischer Typ. Ich mag die romantischen Dingen. Ich warte auf den blonden Prinzen, auf weißem Pferd. Ich bin immer gutgelaunt. Ich mag schwatzen, ich bin ruhelos. Ich mag sehr tanzen und sich mit anderen Menschen unterhalten.

Das ist alles über mich.

6.

Der junge Mann

Ich heiße Hans Mildner. Ich bin der Sohn der Hausleute von der Braut. Ich bin also ein Lakai. Deshalb wurde ich zu dieser kleinbürgerlichen Hochzeit eingeladen. Ich bin ein Deutscher.

Ich bin nicht reich. Ich bin ganz einfach gekleidet: ich habe ein Hemd, eine Hose und einen Mantel an. Meine Haare sind kurz und braun, meine Augen sind auch braun, ich habe ein ovales Gesicht.

Ich kenne diese Gesellschaft, die eingeladenen Gäste nicht, deshalb fühle ich mich dort fremd, ich kann mich nicht natürlicherweise verhalten. So sage ich fast immer etwas Unsinn, was überhaupt nicht zu dem aktuellen Thema passt. Aber ich finde Ina, die Schwester der Braut, sehr sympathisch. Ich versuche alle Momente des Abends mit ihr zu verbringen. Ich verliebte mich in das Mädchen. Das war Liebe auf den ersten Blick.

Am liebsten hätte ich den ganzen Abend getanzt. Tanzen habe ich für mein Leben gern.

7.

Der Freund des Bräutigams

Ich mag die Gesellschaft sehr. Ich kann Gitarre spielen, aber singen kann ich nicht so gut. Ich tanze gern und interessiere mich für die verschiedenen Kartenspielen. Im Allgemeinen bin ich höflich und besonders nett zu den Frauen. Ich kann ihnen immer etwas Schönes sagen. Vielleicht spreche ich ein bißchen viel, ich soll unter allen Umständen meine Meinung ubern.

8.

Der Vater

Ich bin der Vater der Braut. Ich bin ein Deutscher. Ich bin 50 Jahre alt, habe eine mittelgroße Figur, bin schon ein bisschen dick. Mein Gesicht ist rtlich wegen des vielen Trinkens. Ich habe braune Haare. Meine Kleidung ist altmodisch, nicht besonders geschmackvoll. Ich bewege mich langsam, meine Beine sind nicht mehr die besten. Ich spreche langsam und uninteressant, manchmal rücksichtslos.

Ich bin auf dem Lande aufgewachsen, war nie in einem Großstadt. Meine Eltern waren arme Menschen.

Ich spreche gern und bemerke nicht, dass meine Geschichten keinen interessieren. Ich mag nicht, wenn meine Geschichten nicht erhört werden.

Ich wäre froh, wenn meine Tochter - auf wen ich sehr stolz bin -, ihr Glück finden würde. Ich hoffe, dass die Verwandten sie nicht hassen werden, weil sie vor der Hochzeit schwanger geworden ist.

9.

Die Mutter

Ich bin die Mutter, bin Deutsche.

Ich bin schon relativ alt, ich werde ja bald Großmutter! Ich bin altmodisch bekleidet und trage auch eine Schürze, da ich mich nicht nur amüsiere, sondern ich bereite auch das Hauptgericht, die Nachspeise, usw. vor.

Ich beschäftige mich ständig, sogar während seiner Hochzeit mit meinem lieben Sohn. Er ist nämlich mein Augapfel! Ich will immer auf meinen Schatz aufpassen. Er ist der Wichtigste in meinem Leben.

Ich nehme eigentlich am Gespräch der Anderen nicht teil, sondern ich sage zwischendurch immer etwas zu meinem Sohn, um zu kontrollieren, wie es ihm geht, ob er zufrieden ist mit dem Essen, oder ich gebe ihm oft Rat, was er nehmen sollte, was am besten schmeckt.

Außerdem bringe ich, serviere ich das Essen für die Gäste.

Mein Ziel bei dieser Arbeit war: produktive Auseinandersetzung mit der zu spielenden Figur. Voraussetzung war, dass die Studenten den Dramentext schon mehrmals gelesen hatten. Einzelarbeit war die herrschende Sozialform, wobei aber die Studenten ab und zu einander oder mich um Hilfe baten, wenn ihnen bestimmte sprachliche Ausdrücke nicht einfielen. Durch diese Art von Konkretisierung der Figuren wurden die Schreibfertigkeit, fremdsprachliche Kompetenz – Grammatik, Ausdruck, Stil, und jede Menge Phantasie und Einfühlungsvermögen gefordert und gefördert. Aus den Beispielen geht hervor, dass grammatische Fehler besonders in den Bereichen: Orthographie, Adjektivdeklination, Rektion der Verben, Konjugation der Verben und Wortstellung vorkamen. In der Wortwahl versuchten die Studenten von höheren, siebten, achten Semestern auf niveauvolle Ausdrücke zu achten, die Studenten von den dritten, vierten Semestern konzentrierten sich eher auf einfachere Indikativsätze. Aus dem Dramentext wurden auch einige typische Wörter oder Wendungen verwendet, die hoffentlich in dem mentalen Lexikon der Studenten geblieben sind. Solche waren zum Beispiel: Märtyrerin, Rohling, ich weiß alles immer besser, Sohn der Hausleute also ein Lakai, Tanzen habe ich für mein Leben gern usw. Obwohl der Dramentext für die heutigen Deutschlernenden an manchen Stellen nicht so einfach zugänglich zu sein scheint,

“bewältigten“ ihn die Studenten des Kurses sehr gut, wie es aus den Rollenbiographien nachvollzogen werden kann. Sie hatten klare Vorstellungen über die zu spielenden Figuren, was natürlich das Spiel auf der Bühne erleichtert hat.

Die von mir angewendete Methode betrachte ich als eine Form des integrierten Lernens und Lehrens, mit deren Hilfe Literatur genussvoll angeeignet und kritisch verstanden werden kann, wobei sich die Lernenden in verschiedene Rollen und Situationen einfühlen können.⁸² Ich möchte hoffen, dass die Methode zur Entfaltung von Fähigkeiten beiträgt, die die Studenten auch beim systematischen Lernen und Arbeiten gebrauchen können. Diese sind Förderung des Arbeitsverhaltens, Schaffen der Zufriedenheit am eigenen Tun, Entwicklung von planmäßigem Vorgehen, Hilfe beim Überwinden von Schwierigkeiten, Förderung ausdauernder und konzentrierter Betätigung. Diese Fähigkeiten braucht ein Germanistikstudent während des ganzen Studiums und auch außerhalb der Rahmen des Unterrichts. Die Studenten werden während der gemeinsamen Arbeit oft in Situationen gebracht, wo sie den anderen und auch sich selbst gegenüber solidarisch sein müssen und gleichzeitig mit der Rollenübernahme sich selbst vertreten. Die Tatsache, dass sie es auch vor einem Publikum tun, fordert von ihnen sehr starke Bereitschaft, Engagement, Mut, die sie auch in den sozialen Rollen des Alltags gebrauchen können. Während der Übungen können sich die Studenten die dramatischen Ausdrucksformen ebenfalls aneignen, die eventuell die Aufrechterhaltung der alltäglichen Kontakte erleichtern können. Die Studenten sollen auch erkennen, dass die dramatischen Konflikte in dem Bühnenstück auch aus der Dramaturgie des Alltags stammen. Die integrierende, also über die Grenzen des Faches gehende Rolle des Dramas müssen alle Mitwirkenden wahrnehmen. Die Beschäftigung mit dem Drama soll den Studenten ein Erlebnis geben, nicht bloß Analyse und Erklärung.

Aus dem bisher Geschilderten geht hervor, dass dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten vielseitige Ziele hat. Resümierend zusammengefasst sind diese:

- Förderung der motorischen, kreativen, ästhetischen, emotionellen, empathischen Fähigkeiten
- Erweiterung der Selbst- und Menschenkenntnis
- Entwicklung der selbständigen, flexiblen Denkweise
- Entwicklung des Gestaltungsvermögens, Phantasie
- Förderung der aktiven Teilnahme des Einzelnen in einer Gemeinschaft

⁸² Schau, Albrecht: Szenisches Interpretieren, S. 22

- Entwicklung der Fähigkeit, konzentriert und planmäßig zu arbeiten
- Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz
 - Also: Erweiterung des aktiven Wortschatzes,
 - Anwendung, Festigung und Spezifizierung von grammatischen Kenntnissen
 - Verbesserung der Aussprache
 - Erweiterung stilistischer Möglichkeiten
 - Koordinierung verbaler und nonverbaler Kommunikation
 - Abbau von Hemmungen und Stärkung des Selbstvertrauens im Umgang mit der Fremdsprache
 - Verbesserung kreativen Sprachgebrauchs
 - Vermittlung spezifisch-literarischer und allgemein-landeskundlicher Kenntnisse ⁸³
- Kennenlernen der dramatischen Ausdrucksformen
- Förderung der kritischen Fähigkeit

4.1.2. Bewertung der Fragebogen

Am Ende des Kurses verteilte ich einen Fragebogen an die Studenten, mit denen wir das Drama *Die Kleinbürgerhochzeit* bearbeiteten, um ein Feedback über unsere gemeinsame Tätigkeit zu bekommen. Auf dem Bogen stand:

Welche Art von Lernen wird nach deiner Erfahrung im dramapädagogischen Fremdsprachenunterricht gefördert? Ergänze die Liste nach Möglichkeit und gib eine Note zwischen 1 und 5 (1 = ungenügende Förderung, 5 = sehr hohe Förderung)⁸⁴

1. *Körpersprachliches Lernen*
2. *Soziales Lernen*
3. *Sprachliches Lernen*
4. *Interkulturelles Lernen*
5. *Ästhetisches Lernen*

⁸³ Bräuer, Gerd: Erzählen, Darstellen, Schreiben. Ein Seminarprogramm für den Bereich Daf. In: Sammlung von Unterrichtsmodellen der Cornell University/USA 1993, 2

⁸⁴ vgl. Schewe, Manfred: ebd. S. 413

6. *Literarisches Lernen*

7. *Spaß am Lernen*

Äußere deine Meinung über diese Art Lehrveranstaltung:

Die Bewertung der Fragebogen:

Körpersprachliches Lernen:	4 x die Bewertung 5
	4 x die Bewertung 4
	2 x die Bewertung 3
Soziales Lernen:	5 x die Bewertung 5
	4 x die Bewertung 4
	1 x die Bewertung 2
Sprachliches Lernen:	5 x die Bewertung 5
	5 x die Bewertung 4
Interkulturelles Lernen:	2 x die Bewertung 5
	4 x die Bewertung 3
Ästhetisches Lernen:	2 x die Bewertung 5
	6 x die Bewertung 4
	2 x die Bewertung 3
Literarisches Lernen:	3 x die Bewertung 5
	5 x die Bewertung 4
	2 x die Bewertung 3
Spaß am Lernen:	7 x die Bewertung 5
	3 x die Bewertung 4

Ich vertrete Schewes Meinung, dass die Ergebnisse einer solchen retrospektiven Befragung mit Vorbehalt zur Kenntnis zu nehmen sind, denn

“es kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Studierenden mit dem gleichen, eindeutigen Vorverständnis eine Bewertung vornahmen.“⁸⁵

⁸⁵ Schewe, Manfred: ebd. 413

Trotzdem gibt mir diese Befragung schon Zeichen, die ich für meine weitere Tätigkeit nicht außer Acht lassen darf. Die Bewertung des körpersprachlichen Lernens halte ich für wichtig, da die Handlungsorientierung eine der wichtigsten Elemente meines Konzepts darstellt. Die Bewertung des sozialen Lernens beweist, dass sehr intensive Interaktion unter den Teilnehmern erreicht wurde. Sprachliches Lernen wurde hier ebenfalls hoch geschätzt, was bei dem Germanistikstudium ein zentraler Punkt ist. Interkulturelles Lernen bekam einen weniger hohen Stellenwert, in diesem Bereich muss ich den zukünftigen Studierenden stärkere Impulse geben. Positiv wurde auch ästhetisches Lernen bewertet, was mich besonders freut, da darauf in der jetzigen ungarischen Ausbildungsform wenig geachtet wird. Die Beurteilung vom literarischen Lernen zeigt, dass durch dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten die literarischen Kenntnisse ebenfalls nicht zu kurz kommen. Die Kategorie Spaß am Lernen erhielt die beste Benotung, das bestätigt die Plausibilität der These des "an Grenzen heranführenden Lernens":

"Handlungssituationen können bewusst geschaffen werden bzw. entstehen, in denen Lerner an persönliche Grenzen geraten. Solchen Handlungssituationen haftet ein Widerspruch an: Einerseits machen die Lerner darin "persönliche Grenzerfahrungen" (also das Lerner-Ich potentiell bedrohende Erfahrungen), andererseits ist es aber gerade die Erfahrung der persönlichen Grenze, die zu einem Sich-bewusst(er)-Werden und damit auch zu einem zielgerichteten Weiterlernen führt."⁸⁶

Auf dem Fragebogen stand noch eine Frage, wo den Studenten absolut freigestellt wurde, was sie noch hinzufügen möchten. Ich gebe die Antworten der Studenten wieder ohne jegliche Korrektur an:

1.

Diese Art Lehrveranstaltung ist nützlich aus mehreren Gesichtspunkten:

- *man lernt einander beobachten*
- *man kann improvisieren*
- *man gewöhnt sich daran, wie man vor dem Publikum eine Rolle spielen soll, wie man vor das Publikum stehen soll. Das ist vorteilhaft, wenn man z.B. zum Lehrer werden will.*

⁸⁶ Schewe, Manfred: ebd. S. 414

Die meisten Menschen haben Angst, wenn sie ihre eigene Stimme hören. Es ist ihnen zuerst unangenehm.

- *Im Laufe dieser Lehrveranstaltung stellt es sich auch heraus, wer als Schauspieler/Schauspielerin tätig sein könnte.*
- *Auch sprachlich gesehen ist diese Lehrveranstaltung nützlich, weil man die aus den verschiedenen Texten erlernten Sätze auch im Alltagsleben spontan benutzen kann. z.B.: "Jakob, schenk frisch ein!" Oder, aus dem jetzt aktuellen Text kann man auch den Trinkspruch im Alltagsleben benutzen, z.B. der junge Mann sagt: "Wenn zwei Menschen in die Ehe treten..."*

2.

Ich finde diese Lehrveranstaltung gut, weil ich hier wahrscheinlich die einmalige Möglichkeit habe, ein literarisches Werk so gründlich kennenzulernen und an seiner Vorführung teilzunehmen, obwohl ich kein Talent habe.

3.

Da ich bisher an keinem, nicht einmal ähnlichem Unterricht, an der Universität teilgenommen habe, war ich bereit, es näher kennenzulernen. Man hat an dieser Lehrveranstaltung keine absolute Freiheit, aber man ist nicht so gebunden, wie bei den sog. "alltäglichen oder normalen" Lehrveranstaltungen und diese Art Lernen kann und führt auch zu bedeutenden Ergebnissen. Ich hatte schon am Anfang den Eindruck gehabt, trotz einiger schriftlichen Aufgaben, dass der Akzent eher auf die Sprachlichkeit gelegt wird, d.h. neue Wörter oder Ausdrücke wurden nicht aufgeschrieben sondern sollten bemerkt sein und das führte bei mir zu gründlicheren Kenntnissen, die ich manchmal durch Schriftlichkeit nicht erreichen kann.

4.

- *Obwohl der Text des Dramas ziemlich alt ist, kann ich viele Ausdrücke verwenden, wenn ich in meinem Privatleben deutsch spreche.*
- *Der Text ist ziemlich starr, man darf fast überhaupt nichts verändern. Das ist die Natur von solchen Texten. Deshalb ist keine Kreativität drinnen, das beurteile ich als Nachteil.*
- *Positiv ist, dass man einen sprachlich korrekten Text vor Zuhörern mehrmals aussprechen, wiederholen – also üben kann.*

- *Nachteil von Dramasprachen ist, das zu viele Ausdrücke, Wendungen, sogar Situationen veraltet sind. So kann man sie nur als "sprachliches Unikum" betrachten. Andererseits könnte das auch als Kern der Sprache betrachtet werden.*

In Großem und Ganzem betrachte ich diese Art Lehrveranstaltung kreativ, sehr nützlich, und macht viel Spaß beim Lernen.

5.

Obwohl es sich nicht um einen strengen, langweiligen Kurs geht, sollte man ein minimales Talent zum Dramaspiel und Bühnenauftritt haben. Ich denke nicht an eine Art Aufnahmeprüfung oder so etwas, aber man sollte ein wenig Kreativität, Phantasie und Spontanität haben, damit man es leichter hat, auf der Bühne etwas vorzuspielen – also verschiedene Rollen, Texte erlernen.

Allerdings macht es jedem Spaß – ich bin mir sicher – einen solchen Seminar mitzumachen, wenn man:

- *sich gern mit Literatur, literarischen Spielen beschäftigt*
- *Zeit genug hat, an allen Proben teilzunehmen*
- *mit anderen Menschen gut umgehen kann*
- *seine ganze Gruppe und den Seminarleiter gut kennt und mit ihnen eine gute Beziehung hat*

6.

Es sollten noch mehr kleine Stücke dargestellt werden, damit man nicht nur immer dieselbe Figur spielt.

Ich bin eigentlich zu spät zur Gruppe gekommen, das kann der Grund sein, wieso ich von diesen Arten von Lernen leider weniger mitbekommen habe wie die anderen Studenten.

7.

Mir hat dieses Seminar gefallen. Ich habe früher nie in einem Stück gespielt aber jetzt habe ich gesehen, dass es trotz der starken Konzentration Spass macht. Der Text der Kleinbürgerhochzeit war nicht einfach aber einige Ausdrücke waren ganz gut, ich benutze sie auch in anderen Situationen.

Wir lernten auch einander besser kennen, die Stärken und die Schwächen der anderen.

8.

Viel Spaß am Seminar, gute Stimmung, neue Bekanntschaften.

9.

Es war am Anfang nicht einfach für mich, eine Rolle zu spielen, aber nach einiger Zeit war es leichter, ich war daran gewöhnt und die anderen haben auch geholfen. Die Übungen am Anfang haben mir gefallen, ich sprach hier mehr deutsch, als in anderen Seminaren. Am Ende wusste jeder auch den Text der anderen.

10.

Ich habe Menschen kennengelernt, mit denen ohne dieses Seminar nicht getroffen hätte, oder zu denen keine Freundschaft gehabt hätte.

Wir haben viel gelacht, wir hatten Freude, Spaß am Lernen. Ich hatte die Möglichkeit, eine "echte" Rolle zu spielen und dadurch meine Fähigkeiten auch besser kennenzulernen.

Die schriftlichen Äußerungen der Studenten habe ich ohne Zensur, mit eventuellen Fehlern wiedergegeben.

Ihre Aussagen geben mir ein Resümee über das dramapädagogisch orientierte szenische Bearbeiten von literarischen Texten aus der Lernerperspektive. Ich kann daraus schließen, dass diese Methode ein Lernen mit vielen Sinnen ermöglicht; Kreativität, Spontaneität und Phantasie in großem Maße gebraucht werden; das Selbstbewusstsein gestärkt wird. Man lernt, wie man sich vor einem Publikum bewegt; mit den Mitmenschen umgeht; man kann sich "ausprobieren", sich seiner persönlichen Grenzen bewusst werden; Lernblockaden können entdeckt werden; Fertigkeiten (Sprechen, Hören, Sehen) werden entwickelt; der Wortschatz der Studenten erweitert sich; der Unterricht macht ihnen Spaß, so wird Lernen "erlebbar", und nicht zu vergessen ist, dass ihre literarischen Kenntnisse während des ganzen Prozesses ebenfalls gefördert werden. Negativer wurde beurteilt, dass die Sprache des gewählten Stückes schon veraltet und manchmal schwer zugänglich ist; es sollten mehrere kürzere Stücke bearbeitet werden und von den Fertigkeiten wird besonders eine – das Sprechen geübt. In der Zukunft möchte ich diese Kriterien bei den Vorbereitungen stärker in Betracht ziehen. Den Eindruck, dass die Teilnehmer des Kurses ein gewisses Talent zum Bühnenauftritt brauchen, möchte ich aber schwächen. Natürlich ist es kein Nachteil, wenn jemand schon

Erfahrungen auf diesem Gebiet hat, aber ich kündige dieses Seminar mit Absicht eher solchen Studenten an, die keinerlei Vorkenntnisse haben, die aber schon auf einem guten fremdsprachlichen Niveau stehen. Mein Konzept wäre für Anfänger- Gruppen nicht geeignet. Einzelne Übungen, Übungssequenzen könnten auch bei Anfängern eingesetzt werden, aber der ganze Kurs ist in erster Linie an Germanistikstudenten der höheren (3-8) Semester gerichtet.

Am Ende meiner Arbeit möchte ich auf einige Schwierigkeiten hinweisen, die während des dramapädagogisch orientierten szenischen Bearbeitens von literarischen Texten vorkommen können und auf die eine weitere Forschungsarbeit Antworten geben könnte.

- Welche Materialien wären besonders geeignet für dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten?
- Steht besonders die Sprechfertigkeit im Vordergrund, oder können auch die anderen Fertigkeiten in gleichem Maße geübt werden?
- Gibt es irgendwelche Einschränkungen, Grenzen? (kulturkreisbedingte, geschlechtsspezifische etc.)
- Wie könnten noch mehr literarische und landeskundliche Kenntnisse vermittelt werden?
- Wie kann ich die sprachlichen Lernfortschritte adäquater überprüfen?
- Welche fremdsprachendidaktische Funktion können die verschiedenen Inszenierungstechniken erfüllen?

Diese Probleme beschäftigen unter anderem auch Manfred Schewe, der ebenfalls keine paraten Lösungen finden kann, aber die praktizierenden Lehrer dazu ermutigt, auf diese Fragen in einer weiterführenden Unterrichtsforschung Antworten zu finden.⁸⁷ Ich schliesse mich seiner Meinung an und plädiere dafür, dass eine zukünftige Unterrichtsforschung eine eigenständige dramapädagogisch orientierte Fremdsprachlehr-/lernmethode auf ungarischem universitärem Niveau entwickeln sollte. Meine Dissertation betrachte ich als einen Schritt zur Fundierung einer dramapädagogisch orientierten Lehr- und Lernpraxis für Germanistikstudenten. Über die Aufführungen der beiden Dramen wurden auch Video-Aufnahmen gemacht, die ich zwecks einer weiteren ausführlichen Analyse zur Verfügung stelle.

⁸⁷ Schewe, Manfred: ebd. S. 417-418

Wie ich bereits im Kapitel 1.1 erwähnt habe, versuchte ich so vorzugehen wie ein Ethnograph. Ethnographische Forschung ist immer eine persönliche Erfahrung. Der Ethnograph kommt ins Gespräch mit den untersuchten Personen um sich mit ihnen auszutauschen, und zwar in jenem weiteren Sinne des Wortes, der mehr als nur Reden meint. So betrachtet, meint Clifford Geertz sei das Ziel der Ethnologie die Erweiterung des menschlichen Diskursuniversums. Daneben seien aber Ausbildung, Unterhaltung, praktische Unterweisung, moralischer Fortschritt und die Entdeckung einer natürlichen Ordnung im menschlichen Verhalten die weiteren Ziele.⁸⁸ Freilich gibt es auch andere Wissenschaften, die diese ebenfalls anstreben. Durch die Interpretation von der dramapädagogisch orientierten Methode versetzte ich mich mitten hinein in das, was interpretiert wird. Zu meinen Aufgaben gehörten die teilnehmende Beobachtung; die Zusammenfassungen, Deutungen von all dem, was die Studenten selbst geleistet hatten. Die Lehrperson war gleichzeitig Schauspieler, Regisseur, Dramatiker, intensiver Beobachter.

Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten eröffnete die Möglichkeit, die deutsche Sprache nicht nur durch Grammatik- und Vokabelbüffeln zu erlernen, sondern auf eine *erlebbare* Weise, wo man durch Ausprobieren und durch Erfahrungen lernen kann. In improvisierten Szenen kann die erlernte deutsche Sprache in einem kommunikativen Kontext angewendet werden, was auch der realistischen Sprachverwendung nahe kommen kann. Das kann zu einem natürlichen Verhältnis zur Fremdsprache führen. Während der Arbeit verringert sich auch die "Distanz" zwischen den Studierenden und dem literarischen Text. Indem die Studierenden in Personen aus dem ausgewählten Werk hineinschlüpfen, wird ihnen ermöglicht, Texte nicht nur von außen zu betrachten, sondern sich mit literarischen Figuren zu identifizieren. Das kann wieder die Hemmungen im Umgang mit Literatur abbauen, dadurch, dass ein anderer Zugang zur Literatur geschaffen wird.

Die Interaktionen unter den Studenten sind noch unbedingt zu erwähnen. Alle Teilnehmer können lernen, miteinander zu sprechen, aufeinander zu reagieren und somit sich auch gegenseitig ernst zu nehmen und zu respektieren. Sie lernen ständig miteinander und voneinander.⁸⁹ Es muss unbedingt bemerkt werden, dass die Studenten die freundlichen Kontakte zueinander auch außerhalb der Seminare aufrechterhielten, sie sich öfters trafen oder zum Beispiel die ganze Gruppe nach Budapest fuhr um die ungarische Aufführung von

⁸⁸ Geertz, Clifford: ebd. S. 20

⁸⁹ vgl. Schewe, Manfred: ebd. S. 416

der Kleinbürgerhochzeit zu sehen. Diese Momente zeigen schon, dass die Wirkungen der gemeinsamen Arbeit weit über den Rahmen eines Seminars hinweisen.

In dieser Dissertation stand die Praxisnähe im Mittelpunkt, neben der theoretischen Orientierung wollte ich auch eine Art Ermutigung zum praktischen Erproben und zu weiteren Forschungsanalysen geben. Ich vertrat einen künstlerisch orientierten Zugang zum deutschsprachlichen Unterricht auf universitärem Niveau. Ich hoffe, dass dabei das Lernen und Lehren nicht zu einem leeren Getue wurde, sondern zu einem zielbewußten, inhaltlich gut durchdachten, methodisch reflektierten Tun.



10. Bild

Ende der Aufführung "Alles oder Nichts"

5. Anhang

Die Dramentexte – unverändert

Bertolt Brecht: Die Kleinbürgerhochzeit

Personen

Der Vater der Braut, die Mutter des Bräutigams, die Braut, ihre Schwester, der Bräutigam, sein Freund, die Frau, ihr Mann, der junge Mann

Eine geweißnete Stube mit einem großen rechteckigen Tisch in der Mitte. Darüber eine rote Papierlaterne. Neun einfache, breite Holzsessel mit Armlehnen. An der Wand: rechts eine Chaiselongue und links ein Schrank. Dazwischen eine Portierentür. Links hinten ein niederes Rauchtischboden mit zwei Sesseln. Links seitwärts eine Tür. Rechts seitwärts ein Fenster. Tisch, Stühle und Schrank sind unpoliert und naturfarben. Es ist Abend. Die rote Laterne brennt. Am Tisch sitzen die Hochzeitsgäste und essen.

DIE MUTTER *trägt auf*: Das ist der Kabeljau.

Beifälliges Gemurmel.

DER VATER Das erinnert mich an eine Geschichte.

DIE BRAUT Iß doch Vater! Du kommst immer zu kurz.

DER VATER Noch die Geschichte! Dein seliger Onkael, der bei meiner Konfirmation, aber das ist eine andere Geschichte, also wir aßen Fisch, alle zusammen, und plötzlich verschluckt er sich, die verfluchten Gräten, gebt recht Obacht, er verschluckt sich also und fängt an, mit Händen und Füßen zu rudern.

DIE MUTTER Jakob, nimm das Schwanzstück!

DER VATER Zu rudern und blau zu werden wie ein Karpfen, ein Weinglas schlug er dabei um und erschreckte uns alle furchtbar, man klopfte ihm den Rücken, trommelt auf ihn herum, und er, er spuckte über die ganze Tafel. Das Essen konnte man nicht mehr essen – uns freute es, wir aßen 's draußen allein, schließlich war ich der Konfirmand -, also über die ganze Tafel, und wie wir ihn glücklich wieder flott hatten, sagte er, mit so ganz tiefer, glücklicher Stimme, er hatte einen guten Baß und war in der Liedertafel, da gibt es auch eine kostbare Geschichte, also er sagte: -

DIE MUTTER Na, wie schmeckt der Fisch? Warum redet denn niemand?

DER VATER Ausgezeichnet! Also er sagte: -

DIE MUTTER Aber du hast ja noch keinen Bissen gegessen!

DER VATER Ja, jetzt esse ich. Also er sagte: -

DIE MUTTER Jakob, nimm noch ein Stück!

DER BRÄUTIGAM Mutter, Vater erzählt doch!

DER VATER Danke. Also der Kabeljau, ach so, er sagte: Kinder, jetzt hätte ich mich fast verschluckt. Und das ganze Essen war ungenießbar. *Man lacht.*

DER BRÄUTIGAM Sehr gut!

DER JUNGE MANN Er erzählt fabelhaft!

DIE SCHWESTER Aber Fische esse ich jetzt nicht mehr.

DER BRÄUTIGAM Ja, Gänse essen nie Fische. Nur vegetarisch.

DIE FRAU Ist die Lampe eigentlich nicht fertig geworden?

DIE BRAUT Ina, tu das Messer weg bei Fisch!

DER MANN Lampen sind geschmacklos. Das sieht ganz gut aus.

DIE SCHWESTER Das ist viel romantischer.

DIE FRAU Ja, aber man hat es nicht.

DER FREUND Das ist das richtige Licht für einen Kabeljau!

DER JUNGE MANN *zur Schwester:* Finden Sie das? Sind Sie für das Romantische?

DIE SCHWESTER Ja. Sehr. Besonders für Heine. Der hat so ein süßes Profil!

DER VATER Starb an der Rückenmarkschwindsucht.

DER JUNGE MANN Eine schreckliche Krankheit!

DER VATER Ein Bruder vom Onkel des alten Weber hatte sie. Es war furchtbar, wenn er davon erzählte. Man konnte die Nacht darauf einfach nicht mehr schlafen. Also er sagte zum Beispiel...

DIE BRAUT Aber, Vater, das ist doch so unanständig!

DER VATER Was?

DIE BRAUT Die Rückenmarkschwindsucht!

DIE MUTTER Schmeckt es dir, Jakob?

DIE FRAU Uns besonders. Heut nacht sollte man doch schlafen können!

DER FREUND *zum Bräutigam:* Prost, alter Kunde!

DER BRÄUTIGAM Prosit, allseits!

Man stößt an.

DIE SCHWESTER *zum jungen Mann, halblaut:* Bei dieser Gelegenheit!

DER JUNGE MANN Finden Sie es unpassend? *Sie reden leiser zusammen.*

DIE FRAU Hier riecht es so gut!

DER FREUND Einfach berauschend!

DIE MUTTER Der Bräutigam hat eine halbe Flasche Eau de Cologne gestiftet.

DER JUNGE MANN es riecht ausgezeichnet. *Redet mit dem jungen Mädchen.*

DIE FRAU Ist es wahr, daß ihr alle Möbel selber gemacht habt, auch den Schrank?

DIE BRAUT Alles. Mein Mann hat es entworfen, gezeichnet, die Bretter gekauft, gehobelt, alles, und dann geleimt, also alles, und es sieht doch ganz gut aus.

DER FREUND Es sieht glänzend aus. Wo du nur die Zeit hergenommen hast!

DER BRÄUTIGAM Abends, mittags, manchmal mittags, aber das meiste morgens.

DIE BRAUT Er ist jeden Tag um fünf Uhr aufgestanden. Und hat gearbeitet!

DER VATER Das ist ein gutes Stück Arbeit. Ich sagte immer, ich gebe auch die Einrichtung. Aber er wollte nicht. Das war wie mit Johannes Segmüller. Der hatte nämlich...

DIE BRAUT Es sollte eben alles selber gemacht sein. Nachher zeigen wir euch die anderen Möbel.

DIE FRAU Aber ob es sich auch hält!

DIE BRAUT Länger als Sie und wir alle! Man weiß doch, was daran ist! Auch den Leim hat er selber gemacht.

DER BRÄUTIGAM Auf das Lumpenzeug in den Läden kann man sich ja nicht verlassen!

DER MANN Es ist eine gute Idee. Man verwächst dann mehr mit den Sachen. Gibt auch besser darauf acht. Ich wollte – *zur Frau* – du hättest unsere Sachen selber gemacht.

DIE FRAU Ja, natürlich ich, nicht du! So ist er!

DER MANN Ich habe es nicht so gemeint. Das weißt du!

DER VATER Die Geschichte mit Johannes Segmüller war sehr komisch.

DIE BRAUT Also ich kann an deinen Geschichten wirklich niemals etwas Komisches entdecken!

DIE SCHWESTER Sei nicht roh, Maria!

DER BRÄUTIGAM Ich finde, Vater erzählt großartig!

DER FREUND Famos! Besonders, wenn Sie die Pointen herausbringen!

DIE BRAUT Aber so lang!

DER BRÄUTIGAM Unsinn!

DER FREUND Pränant! Einfach! Plastisch!

DIE FRAU Und wir haben ja Zeit!

DIE MUTTER *kommt herein*: Jetzt kommt die Nachspeise.

DER VATER Ich könnte sie ganz kurz erzählen, in einigen Worten, es sind vielleicht sechs, sieben Sätze, nicht mehr...

DER FREUND Also das riecht schon ganz ambrosisch!

DIE MUTTER Das ist Pudding mit Schlagsahne.

DER FREUND Ich kann schon bald nicht mehr!

DIE MUTTER Nimm das Stück, Jakob! Aber nimm nicht zuviel Sahne! Die ist ein wenig knapp. So, laßt es euch schmecken!

DIE SCHWESTER Schlagsahne esse ich für mein Leben gern.

DER JUNGE MANN Wirklich?

DIE SCHWESTER Ja. Man muß sich den ganzen Mund mit vollstopfen! Dann ist es, als ob man keine Zähne mehr hat!

DER BRÄUTIGAM Vater, noch mehr Sahne?

DER VATER Sachte! Sachte! Johannes Segmüller zum Beispiel sagte immer: -

DIE BRAUT Die Sahne ist gut. Mutter, da mußst du mir das Rezept sagen!

DER BRÄUTIGAM So gut wie du, Mutter, kann sie doch nie kochen!

DIE MUTTER Es sind auch drei Eier dran!

DIE BRAUT Wenn man soviel Sachen hineintut!

DIE SCHWESTER Aber das muß man halt! Sonst wird es nicht.

DIE FRAU Besonders Eier!

DER FREUND *lacht meckernd und verschluckt sich:* Eier, hehehe, Eier, das ist, hehehe sehr gut... Eier sind sehr gut, ausgezeichnet; sonst wird 's nichts, hehehe, es ist ganz ausgezeichnet..., hehehe.

Da niemand mitlacht, hält er etwas rasch ein und ißt hastig.

DER BRÄUTIGAM *klopft ihm auf den Rücken:* Na, was hast du denn?

DIE SCHWESTER Na, Eier sind dich gut!

DER FREUND *fängt wieder an:* Sehr gut! Ausgezeichnet! Gegen Eier sage ich gar nichts!

DER VATER Ja, Eier. Mir gab deine selige Mutter mal eins mit auf die Reise. Ich frage: Ist es auch hart? Steinhart! sagt sie. Na, ich glaube ihr und packe das Ei ein. Ich war noch nicht...

DIE BRAUT Bitte, Vater die Schlagsahne!

DER VATER Hier! Noch nicht...

DIE FRAU *schelmisch:* Habt ihr die Betten eigentlich auch selber gemacht?

DER BRÄUTIGAM Ja, aus Nußbaumholz!

DIE BRAUT Sie sehen sehr gut aus!

DIE SCHWESTER Bloß ein bißchen breit, finde ich.

DIE FRAU Das kommt daher, wenn man sie selber macht...

DER JUNGE MANN Du hast sie ja noch nicht gesehen...

DER VATER Ich hätte ganz gute Betten für euch gehabt. Es sind sogar Erbstücke. Sie haben Altertumswert. Und massiv sind sie auch.

DER FREUND Ja, früher wußte man, was man tat.

DER JUNGE MANN Das waren aber auch andere Leute.

DER VATER Andere Leute, andere Betten, sagte Fritz Forst, der überhaupt sehr originell war. Einmal zum Beispiel kam er in die Kirche, als der Pastor schon...

DIE MUTTER *kommt herein:* Jetzt kommt das Gebäck. Den Wein mußt du mir tragen helfen, Maria!

DER BRÄUTIGAM Jetzt kommt also die Spülung!

DER VATER Halt, da gibt es eine Geschichte von Wasserklosetts. Die muß ich zuerst erzählen! Als die eingeführt wurden...

DER BRÄUTIGAM Trink mal erst von dem Wein, Vater! Der hält die Zunge feucht!

Man schenkt ein.

DER FREUND Schon die Farbe, das ist großartig! Und diese Blume!

DIE MUTTER Was redet ihr denn immer miteinander, Kinder?

DIE SCHWESTER *fährt zurück:* Wir? Oh, nichts! Er sagte nur...

DER MANN *zum jungen Mann:* Warum treten Sie mich eigentlich seit drei Minuten so ausdauernd? Ich bin doch kein Blasbalg!

DER JUNGE MANN Entschuldigen Sie, ich dachte...

DER MANN Ja, dachten Sie, das macht nichts, wenn man etwas denkt. Aber nicht gerade mit den Füßen!

DIE MUTTER Gib dein Glas, Jakob!

DIE FRAU Willst du nicht lieber trinken, als deine Weisheit zum besten geben? Deine Weisheit! Und sonst trinkst du auch so unmäßig!

Stille.

DER FREUND Aber Sie wollten von den Erbstücken reden, Sie wurden unterbrochen!

DER VATER Ja, von den Betten! Ich danke Ihnen, besten Dank! Darin ist nicht nur ein Glied unserer Familie gestorben, Maria!

DER BRÄUTIGAM Nun, jetzt wollen wir auf die Lebenden anstoßen, Vater! Prosit!

ALLE Prosit!

DER MANN *erhebt sich:* Meine lieben Freunde!

DIE FRAU Wenn du etwas halten willst, halte deinen Mund!

DER MANN *setzt sich.*

DER FREUND Warum reden Sie denn nicht? Es war doch nur ein Scherz von Ihrer lieben Frau!

DIE FRAU Er versteht keinen Scherz!

DER MANN Es ist mir wieder entfallen. *Trinkt.*

DER JUNGE MANN *erhebt sich.*

DIE FRAU Pst!

DIE MUTTER Jakob, knöpf die Weste wieder zu, das schickt sich nicht!

In diesem Augenblick fangen draußen Kirchenglocken zu läuten an.

DIE SCHWESTER Die Glocken läuten Herr Mildner! Jetzt müssen Sie sprechen!

DER FREUND Hören Sie mal! Das klingt ausgezeichnet! Direkt weihevoll!

DIE SCHWESTER *zum Bräutigam, der ißt:* Pst!

DIE BRAUT Laß ihn doch hinunteressen!

DER JUNGE MANN *steht hoch aufgerichtet:* Wenn zwei junge Menschen in die Ehe treten, die reine Braut und der in den Stürmen des Lebens gereifte Mann, dann singen, heißt es, die Engel im Himmel! Wenn die junge Braut – *zur Braut gewandt* – zurückschaut auf die schönen Tage ihrer Kindheit, dann mag sie wohl eine leise Wehmut beschleichen, denn nun tritt sie hinaus ins Leben, ins feindliche Leben – *die Braut schluchzt* -, freilich an der Seite des erprobten Mannes, der nun einen eigenen Hausstand gegründet hat, mit eigener Hand, in unserem Falle wörtlich zu nehmen, um nun mit der Erwählten seines Herzens Freud und Leid zu tragen. Deshalb laßt uns trinken auf das Wohl dieser beiden edlen, jungen Menschenkinder, die heute einander zum erstenmal gehören sollen – *die Frau lacht* -, und dann für alle Ewigkeit! Zugleich laßt uns aber zu ihrer Ehre das Lied : “Es muß ein Wunderbares sein“ von Liszt singen. *Er fängt an, da aber niemand mitsingt, setzt er sich bald.*

Stille.

DER FREUND *halblaut:* Es ist unbekannt. Aber gesprochen war es gut.

DIE SCHWESTER Einzig! Wie Sie reden! Wie ein Buch!

DER MANN Es ist Seite 85, für Hochzeiten! Gut auswendig gelernt.

DIE FRAU Schäme dich!

DER MANN Ich?

DIE FRAU Ja, du!

DER FREUND Der Wein ist prachtvoll.

Es hört zu läuten auf.

Man erholt sich.

DER VATER Ja, ich wollte von dem Bett erzählen.

DIE BRAUT Ach, das kennen wir doch!

DER VATER Das, wie dein Großonkel August starb?

DIE BRAUT Ja, ja.

DER BRÄUTIGAM Wie starb eigentlich dein Großonkel August?

DER VATER Nein, jetzt habt ihr mir die Geschichte mit den Eiern gestrichen, dann die mit den Wasserklosetts, obwohl die gut ist, und die von Forst ebenfalls, von Johannes Segmüller will ich gar nichts sagen, die ist wirklich etwas lang, aber auch nicht länger als höchstens zehn Minuten, na vielleicht kann ich sie später noch...Also: -

DIE MUTTER Schenk frisch ein Jakob!

DER VATER Onkel August starb an Wassersucht!

DER MANN Prosit!

DER VATER Prosit! Wassersucht. Erst war es nur der Fuß, eigentlich nur die Zehen, aber dann bis zum Knie, das ging schneller als das Kinderkriegen, und dann war schon alles schwarz. Der Bauch war auch aufgetrieben, und obgleich man tüchtig abzapfte...

DER MANN Prosit!

DER VATER Prost, prost! ... abzapfte, es war schon zu spät. Dann kam doch die Sache mit dem Herz dazu, die beschleunigte alles. Er lag also in dem Bett, das ich euch geben wollte, und stöhnte wie ein Elefant, und so sah er auch aus, ich meine die Beine! Da sagte seine Schwester, eure Großmutter, zu ihm in seiner letzten Not, es war gegen Morgen zu, das Zimmer sei schon grau gewesen, ich glaube übrigens, sogar die Gardinen sind noch da, also sie sagte: August, willst du einen Priester? Er sagte nichts, sondern sah zur Decke – das tat er seit sieben Wochen, solange dauerte es schon, seit er sich nicht mehr auf die Seite legen konnte – und sagte: Hauptsächlich ist es der Fuß. Dann stöhnte er wieder. Aber Mutter ließ nicht los, denn sie war der Ansicht, es handle sich um eine Seele, und darum sagte sie nach einer guten halben Stunde: August, willst du also einen Priester? Aber der Onkel hörte nicht einmal hin, und Vater, der dabeistand, sagte zu ihr: Laß ihn. Er hat Schmerzen. Vater war sehr weich. Aber sie wollte nicht, schon wegen der Seele, und eigensinnig sind sie alle, und fing wieder an: August, es ist wegen deiner unsterblichen Seele. Da, Vater erzählte es später, sah der Onkel von der Wand weg nach links, wo sie standen, so daß er schielen mußte, und dann sagte er etwas, was ich nicht sagen kann hier. Es war etwas derb, wie Onkel August überhaupt. Ich kann wirklich nicht..., allerdings, die Geschichte... Ich muß es doch sagen, sonst ist es unverständlich. Er sagte: Leckt mich am..., na, ihr wißt schon. Als er das gesagt

hatte mit Mühe, das kann man sich denken, starb er. Das ist verbürgt. Das Bett ist noch da, ich stelle es übrigens auf dem Boden für euch bereit, ihr könnt es noch abholen.

Trinkt.

Stille.

DIE SCHWESTER Jetzt habe ich keinen Durst mehr.

DER FREUND Man darf das alles nicht so nehmen, Fräulein. Na, prost! Es ist nur eine sehr schöne Geschichte.

DIE BRAUT *zum Bräutigam, leise:* Also, daß er uns dies ordinäre Gewäsch nicht ersparen konnte!

DER BRÄUTIGAM Laß ihm doch die Freude!

DER JUNGE MANN Die Beleuchtung finde ich großartig!

DIE MUTTER Jakob, schneid das Gebäck nicht!

DER VATER Sollen wir nicht mal deine Möbel ein bißchen angucken?

DIE BRAUT Das könnt ihr.

DER FREUND Hauptsache ist, daß die Stühle so breit sind. Da haben zwei Platz.

DIE FRAU Ein bißchen dünn sind die Füße!

DER JUNGE MANN Dünne Füße - das ist rassig!

DIE FRAU Woher wissen Sie denn das?

DIE MUTTER Jakob, kannst du das Gebäck nicht mit der Hand essen?

DIE FRAU *steht auf, geht herum:* Das ist die Chaiselongue. Breit wäre sie genug, aber diese Art Polsterung oben ist unpraktisch. Na, dafür, daß sie selber gemacht ist...

DIE BRAUT *steht auf:* Der Schrank ist doch hübsch? Besonders das Eingelegte! Ich weiß nicht, andere Leute haben da gar keinen Sinn dafür. Man legt ein Stück Geld hin und nimmt ein Stück Möbel, wie, na, eben wie ein Stück Möbel, ohne Seele und ohne alles, nur eben um 'n Stück Möbel zu haben. Wir haben doch unsere eigenen Sachen, es klebt Schweiß daran und Liebe zu den Sachen, es ist eben selbst gemacht!

DER MANN Frau, geh her und setz dich!

DIE FRAU Was heißt das?! Ich möchte ihn gern innen sehen!

DER MANN Man schaut den Leuten doch nicht in den Schrank!

DIE FRAU Ich meinte ja bloß. Aber du weißt ja immer alles besser. Na, dann eben nicht. Von außen ist der Schrank ja nun wirklich nicht so überwältigend, diese Einlagen hat man jetzt doch gar nimmer, jetzt hat man Glas mit bunten Vorhängen – aber innen kann er ganz gut sein, und das wollte ich sehen!

DER MANN Ja, also und jetzt setzt du dich!

DIE FRAU Sagst du es in dem Ton? Du hast schon wieder zuviel getrunken! Ich will dir Wasser hineintun, du verträgst es nicht.

DER BRÄUTIGAM Aber wenn Sie ihn sehen wollen, bitte, Ihr Interesse freut mich. Hier ist der Schlüssel. Maria, mach auf!

DIE BRAUT Ja, jetzt weiß ich nicht... ist das wirklich der Schlüssel? Er dreht sich nicht.

DER BRÄUTIGAM Gib her, du mußt es noch lernen. Ich habe das Schloß selber eingebaut. *Er versucht es. Verflucht! Na! Sackerment! Wütend: Verreck!*

DIE BRAUT Siehst du, du bringst auch nicht auf!

DER BRÄUTIGAM Vielleicht ist das Schloß überdreht. Ich verstehe es nicht.

DIE FRAU Vielleicht ist nicht soviel drinnen. Dann lohnt es sich gar nicht. Es ist gewiß recht mühevoll, das Schloß aufzubringen an diesem Schrank. Das ist ein Nachteil von dem Schrank!

DER MANN *drohend*: Setz dich her! Ich höre nicht mehr lang zu!

DIE SCHWESTER Ach nein, jetzt stehen wir schon, wollen wir nicht etwas tanzen?

DER JUNGE MANN Ja, das wollen wir! Wir rücken den Tisch beiseite!

DER BRÄUTIGAM Tanzen ist gut! Aber wer macht Musik?

DER FREUND Ich kann Gitarre spielen. Sie steht noch auf dem Flur. *Holt sie.*

Alle stehen auf. Der Vater und der Mann gehen nach links und setzten sich dort nieder. Sie rauchen. Der Bräutigam und der junge Mann heben den Tisch hoch und rücken ihn nach rechts.

DER JUNGE MANN Stellen Sie ihn vorsichtig nieder!

DER BRÄUTIGAM Das ist nicht nötig. Es muß auch unsanft gehen! *Stellt ihn hart nieder. Ein Bein verrenkt sich.* So, jetzt tanzen wir!

DER JUNGE MANN Sehen Sie, jetzt ist das Bein kaputt! Hätten Sie ihn sanfter niedergestellt!

DIE BRAUT Was ist kaputt?

DER BRÄUTIGAM O nichts, eine Kleinigkeit! Jetzt wird getanzt!

DIE BRAUT Daß du aber auch nicht aufpassen kannst!

DIE FRAU Sie sollten immer an den Schweiß denken, der daran hängt! Aber vielleicht wäre guter Leim doch besser gewesen!

DER BRÄUTIGAM Sie haben eine scharfe Zunge! Darf ich mit Ihnen tanzen?

DIE FRAU Wollen Sie das nicht mit Ihrer Frau tun, das erste Mal?

DER BRÄUTIGAM Natürlich. Komm, Maria!

DIE BRAUT Nein, ich möchte gern mit Herrn Hans tanzen!

DIE SCHWESTER Mit wem soll ich dann tanzen?

DIE BRAUT *zum Mann*: Tanzen Sie nicht?

DER MANN Nein. Sonst pfeift meine Frau.

DIE SCHWESTER Sie sollten aber doch tanzen. Sonst muß ich zusehen!

DER MANN Es ist aber nicht recht, da ich nicht will! *Steht auf, reicht ihr den Arm.*

DER FREUND *mit der Gitarre auf der Chaiselongue*: Ich kann einen Walzer spielen. *Fängt an.*

Es tanzen: der Bräutigam mit der Frau, die Braut mit dem jungen Mann, die Schwester mit dem Mann der Frau.

DIE FRAU Schneller! Schneller! Das geht wie ein Karussell!

Man tanzt ziemlich rasch, dann Schluß.

DIE FRAU Was war rassig. Man tanzt nicht übel! *Setzt sich mit Aplomb auf die Chaiselongue. Es knackst. Frau und Freund springen auf.*

DER FREUND Es hat geknackst.

DIE FRAU Es wird etwas kaputt daran sein. Und ich bin schuld!

DER BRÄUTIGAM Oh, das macht nichts! Ich repariere es.

DIE FRAU Nun, Sie verstehen die Möbel ja. Das ist die Hauptsache.

DIE BRAUT Es ist Ihnen wohl zu schnell gegangen, daß Sie so niederfielen?

DIE FRAU Ja, Ihr Mann hat einen guten Schwung!

DIE SCHWESTER Hat es Ihnen nicht gefallen?

DER MANN Heut hat es mir gefallen. Ja.

DIE FRAU Du solltest auf dein Herzleiden besser achtgeben!

DER MANN Hast du Angst?

DIE FRAU Es geht immer an mir hinaus.

DER BRÄUTIGAM Vielleicht setzen wir und wieder.

DIE BRAUT *zum Freund*: Sie spielen wundervoll!

DER FREUND Wenn man Ihnen beim Tanzen zuschaut!

DER BRÄUTIGAM Geh, schwatz nicht! Setzen wir uns! Wie hat Ihnen das Tanzen gefallen?

DER JUNGE MANN Sehr gut, aber wollen wir nicht noch mal?

DER BRÄUTIGAM Nein.

DER VATER Kann man noch Wein haben? Da plaudert sich 's besser.

DER BRÄUTIGAM Jetzt stellen wir den Tisch wieder in die Mitte.

Tut es mit dem jungen Mann. Aber passen Sie diesmal auf! Die Mutter bringt Wein. Man setzt sich indem man die Stühle zurückschiebt.

DIE FRAU Singen Sie doch etwas, ich höre so gern zu!

DER FREUND Singen kann ich nicht gut.

DER BRÄUTIGAM Das ist nicht nötig. Sing nur, daß eine Unterhaltung da ist!

DIE FRAU Mein Mann singt mitunter. Er spielt auch die Gitarre.

DER JUNGE MANN Ja, spielen Sie!

DIE FRAU Hier ist die Gitarre!

DER MANN Ich kann nichts mehr.

DIE SCHWESTER Spielen Sie!

DER MANN Wenn ich steckenbleibe...

DIE FRAU Das tust du immer.

DIE SCHWESTER Nur eins!

DER MANN Eins kann ich vielleicht noch.

DIE FRAU Früher spielte er immer, aber seit wir zusammen sind, hat er es aufgegeben. Er langweilt mich mit Hingebung. Früher konnte er eine Menge Lieder, dann vergaß er einen Haufen und konnte immer weniger, er blieb immer häufiger stecken, als habe er den Marasmus, und zuletzt konnte er nur mehr eins. Das kannst du jetzt singen!

DER MANN Ja, das singe ich. *Er akkordiert und fängt frisch an:* Der Spuk zu Libenau, hört an! Der hat gar manchen...

Bleibt stecken. Der hat gar manchen... Ich weiß nicht..., jetzt habe ich auch das Lied vergessen..., es war das letzte...

DIE FRAU Marasmus!

DER BRÄUTIGAM Es macht nichts. Ich kann überhaupt nicht singen.

DER JUNGE MANN Wollen wir dann nicht ein wenig tanzen?

DER FREUND Ja, tanzen wir! Jetzt möchte ich auch tanzen. So einen Walzer spielen können Sie doch! A-Dur und Septime. Bitte, Frau Maria, diesmal komme ich an die Reihe!

DIE FRAU Aber wach will nicht mehr.

DER BRÄUTIGAM Dann schauen wir zu.

DER VATER Maria tanzt gut.

Braut und Freund tanzen.

DER MANN *zupft die Gitarre:* A-Dur, das geht so.

DER FREUND *wild:* Sie tanzen herrlich. Schneller.

DER BRÄUTIGAM Fallt nur nicht um!

DIE FRAU *zum Bräutigam:* So darf ich nicht tanzen.

DIE SCHWESTER Können Sie 's?

DIE FRAU Das kommt auf den Mann an.

DER FREUND *aussetzend*: Das geht ins Blut. Hier hast du deine Frau. Sie tanzt rassig. Aber kann ich was trinken?

DER VATER Aber wollen wir uns nicht wieder um den Tisch setzen? So kann man gar nicht reden.

DER BRÄUTIGAM Ja, setzt euch! *Zur Braut, leiser*: Oder willst du weiter tanzen?

DIE BRAUT So, jetzt ändern wir die Tischordnung. *Zum Freund*: Setzen Sie sich hierher! Wollen Sie – *zur Frau* – sich nicht dorthin setzen! *Die Frau setzt sich neben den Bräutigam*. Vater, du sitzt oben.

DER BRÄUTIGAM *entkorkt Flaschen*: Jetzt trinken wir! Auf das Wohl der Gemütlichkeit!

DER JUNGE MANN Im eigenen heim!

DER FREUND Selbstgemacht!

DER VATER Prost! Als du noch den Rock bis zu den Knien hattest, Maria, bekamst du einmal Wein zu trinken. Deinem Großvater machte es Freude. Er wollte, du solltest tanzen, aber du schiefst nur ein.

DIE FRAU Dann trinken Sie heut lieber nicht! Wie?

DER MANN Ich habe nie jemand so gut tanzen sehen!

DER FREUND Jetzt bin ich in guter Stimmung. Bisher war es etwas steif hier. Aber sonst wundervoll. *Erhebt sich*. Was ist das? *Sieht auf den Stuhl*. Ich bin hier etwas hängengeblieben.

DIE BRAUT Und haben Sie sich weh getan?

DER FREUND Es ist ein Holzspreißel.

DER BRÄUTIGAM Es macht nichts.

DER FREUND Ja, dem Stuhl. Es war allerdings meine beste Hose.

DER BRÄUTIGAM Die hattest du eigens mir zur Ehre angezogen?

DER FREUND Ja, aber jetzt singe ich.

DER BRÄUTIGAM Das mußt du nicht, wenn du 's nicht gern tust.

DER FREUND *holt die Gitarre*: Ich tu es gern.

DER BRÄUTIGAM Ich meine, wenn du verstimmt bist...

DER FREUND Ich bin nicht verstimmt.

DER BRÄUTIGAM Wegen der Hose...

DER FREUND Das war für den Tanz.

DER VATER Es gibt eine Vorsehung. Forst sagte das auch!

DER FREUND *singt die "Keuschheitsballade in Dur"*:

Ach sie schmolzen fast zusammen
Und er fühlte: sie ist mein.
Und das Dunkel schürt die Flammen.
Und sie fühlte: wir sind allein.
Und er küßte ihr die Stirne
Denn sie war ja keine Dirne
Und sie wollte keine sein.

Oh, das süße Spiel der Hände!
Oh, ihr Herz ward wild wie nie!
Daß er die Kurasche fände
Betet er und betet sie.
Und sie küßte ihm die Stirne
Denn sie war ja keine Dirne
Und sie wußte nur nicht wie...

Und um sie nicht zu entweihen
Ging er einst zu einer Hur
Und sie lernte ihm das Speisen
Und die Feste der Natur.
Immerhin ihr Leib war Lethe
Bisher war er kein Askete
Jetzt erst tat er einen Schwur.

Um zu löschen ihre Flammen
Die er schuldlos ihr erregt
Hängt sie sich an einen strammen
Kerl, der keine Skrupel hegt.
(Und der haute sie zusammen
Auf die Treppe hingelegt.)
Immerhin, sein Griff war Wonne
Uns sie war ja keine Nonne
Jetzt erst war die Gier erregt.

Und er lobte sein Gehirn
Daß er klug gewesen sei:
Als er sie nur auf die Stirne
Einst geküßt im sel'gen Mai –
Er als Mucker, sie als Dirne
Sie gestehn, Scham auf der Stirne:
Es ist doch nur Sauerei.

DIE FRAU *lacht*.

DER BRÄUTIGAM Ich kenne es. Eines deiner besten Lieder. *Zur Frau*: Gefällt es Ihnen?
Aber ich will Wein holen!

DER FREUND Ja, es ist gut. Besonders die Moral! *Zur Braut*: Gefällt es Ihnen?

DIE BRAUT Ich habe es vielleicht nicht verstanden.

DIE FRAU Auf Sie zielt es auch nicht.

DER VATER *unruhig*: Wo ist denn Ina?

DIE BRAUT Ich weiß doch nicht...

DER BRÄUTIGAM Herr Mildner fehlt auch. Warum war der überhaupt geladen?

DIE BRAUT Er ist der Sohn unserer Hausleute.

DER BRÄUTIGAM Also ein Lakai.

DIE BRAUT Sie sind sicher hinausgegangen.

DER VATER Es ist ganz gut, dann haben sie das Lied nicht gehört. Aber jetzt sieh mal nach,
Maria!

DIE FRAU Vielleicht haben die es verstanden!

DER MANN Ihre Frau Mutter ist ja auch in der Küche.

DER BRÄUTIGAM Ja, sie macht Creme.

DIE BRAUT *gedämpft zu ihm*: Das war eine Zote.

DER BRÄUTIGAM Nachdem du mit ihm so getanzt hast.

DIE BRAUT Ich schäme mich.

DER BRÄUTIGAM Wegen des Tanzes?

DIE BRAUT Nein, wegen deiner Freundschaften! *Ab*.

DER FREUND Jetzt bin ich in ausgezeichneter Stimmung. Wenn ich getrunken habe, bin ich
wie der liebe Gott.

DER BRÄUTIGAM Du hättest sagen sollen, wenn der liebe Gott getrunken hat, dann ist er
wie ein Sekretär!

DER FREUND *lacht etwas gereizt*: Das ist sehr gut. Sonst hast du nicht so viel Geist!

DER MANN Da fällt mir eine Anekdote ein: Der liebe Gott wollte einmal inkognito spazieren gehen. Aber weil er vergessen hatte, seine Krawatte anzuziehen, wurde er erkannt und in ein Irrenhaus gebracht.

DER FREUND Das hätten Sie ganz anders erzählen müssen! Schade um die Pointe!

DER VATER Das ist gut, aber der Josef Schmidt kam wirklich in ein Irrenhaus. Das kam nämlich so:...

Schwester, Braut und der junge Mann kommen herein.

DIE SCHWESTER Wir haben Mutter bei der Creme geholfen.

DER BRÄUTIGAM Es macht nichts, wir sind in sehr guter Stimmung. Hier werden Anekdoten erzählt.

DER JUNGE MANN Die Creme wird ausgezeichnet.

DIE FRAU Wird sie auf dem Herd gemacht?

DIE SCHWESTER Nein. Wir machen Creme nicht auf dem Herd.

DIE FRAU Ich meinte nur, ihr würdet sagen, Creme würde auf dem Herd gemacht, weil ihr so rote Köpfe habt! *Lacht, wirft sich in den Stuhl. Er kracht. Oh! Steht auf.*

DER FREUND Ist etwas kaputtgegangen?

DIE FRAU Ich fürchte, der Stuhl...

DER BRÄUTIGAM Das ist ausgeschlossen. Da können Sie drauf vor Vergnügen sich rumwälzen. Ich habe Dreizehntimeterstifte verwendet.

DIE FRAU Aber ich traue mich nicht mehr, mich zu setzen. Ich gehe zur Chaiselongue.

DIE SCHWESTER Da waren Sie vorhin schon. Da ist ein Bein ab.

DER FREUND *langt an ihrem Stuhl herunter*: Da ist wirklich was nicht in Ordnung. Ein Spreißel ist es diesmal nicht. Aber Sie sollten doch auf die Kleider achten!

DER BRÄUTIGAM *tritt herzu*: Ja, das ist der Stuhl, bei dem hapert es ein bißchen. Da haben die Stifte nicht gelangt. Ich wußte nicht, daß es der Stuhl ist, sonst hätte ich Sie gebeten, sich woanders hinzusetzen!

DIE BRAUT Dann wäre es der Stuhl gewesen!

DER MANN Hier ist noch ein Stuhl frei!

Stille.

DIE MUTTER Hier ist die Creme! Und der Glühwein!

DER FREUND Das ist großartig! Und Glühwein! *Räkelt sich*. Das war nur die Armlehne. Und zerrissen habe ich mir auch nichts! Trinken wir! *Die Armlehne ist zerbrochen.*

DER BRÄUTIGAM Jetzt wird es gemütlich. Prosit!

ALLE Prost!

DER BRÄUTIGAM *zur Mutter:* Das ist auf dein Wohl, Mutter!

DIE MUTTER Ja, aber verschütte nicht den Wein auf deine schöne Weste, du hast schon einen Flecken!

DER VATER Weil wir von Stühlen reden... Rosenber & Co. hatte in seinem Kontor immer solche Stühle für die Kunden, wo die Sitze so niedrig waren, daß die Knie so hoch waren wie der Kopf. Das machte einen so mürb, daß Rosenberg & Co. davon reich wurde. Er kaufte ein besseres Haus, eine schönere Einrichtung, aber die Stühle behielt er. Er sagte stets mit Rührung: Mit so schlichtem Mobiliar habe ich angefangen. Das will ich nie vergessen, daß ich nicht hochmütig werde und Gott mich nicht straft.

DIE FRAU Schließlich wollte ich doch nicht, daß die Stühle kaputtgingen. Ich kann doch nicht dafür!

DER MANN Es hat doch niemand was gesagt.

DIE FRAU Eben darum. Jetzt soll ich die Schuld haben.

DER FREUND Es ist ein Mißton hereingekommen. Soll ich was zur Gitarre singen?

DER BRÄUTIGAM Wenn du nicht müd bist?

DER FREUND Von was denn?

DER BRÄUTIGAM Vom Tanzen und Trinken. Du hast doch die Magenkrankheit.

DER FREUND Ich habe keine Magenkrankheit.

DER BRÄUTIGAM Du nimmst doch immer Natron.

DER FREUND Aber deswegen bin ich noch lange nicht krank.

DER BRÄUTIGAM Na, es war ja nur Fürsorge von mir.

DER FREUND Ich danke dir dafür. Aber ich bin nicht müd.

Pause.

DER JUNGE MANN Haben Sie auch das Stück "Baal" im Theater gesehen?

DER MANN Ja, es ist eine Sauerei.

DER JUNGE MANN Aber es ist Kraft darinnen.

DER MANN Es ist also eine kraftvolle Sauerei. Das ist schlimmer als eine schwache. Wenn einer ein Talent zu Schweinereien hat, ist das etwa entschuldigend? Sie gehören überhaupt nicht in so ein Stück!

Stille.

DER VATER Bei den Modernen wird das Familienleben so in den Schmutz gezogen. Und das ist doch das Beste, was wir Deutsche haben.

DER FREUND Das ist allerdings war.

Pause.

DER BRÄUTIGAM So. Jetzt seid aber mal lustig! Ich habe nicht alle Tage Hochzeit. Trinkt und sitzt nicht so steif da! Ich ziehe zum Beispiel meinen Rock aus! *Er tut es.*

Pause.

DER FREUND Kann man hier Karten haben? Dann könnten wir Tarock spielen.

DER BRÄUTIGAM Die sind in dem Schrank.

DIE FRAU Der nicht aufgeht.

DER FREUND Vielleicht mit einem Stemmeisen!

DIE BRAUT Das ist doch nicht Ihr Ernst!

DER FREUND Einmal müßt ihr ihn ja doch aufmachen...

DIE BRAUT Aber nicht heute.

DER BRÄUTIGAM Um Karten zu holen.

DER FREUND *brutal:* Na, dann sagt mal, was man noch hier tun soll!

DIE FRAU Jetzt können wir ja die anderen Möbel besichtigen!

DER BRÄUTIGAM Das ist ein Einfall! Ich gehe gleich voraus.

Alle erheben sich.

DIE SCHWESTER Ich würde lieber hier sitzen bleiben!

DIE BRAUT Allein? Das gibt es nicht.

DIE SCHWESTER Und warum nicht?

DIE BRAUT Weil es Grenzen gibt.

DIE SCHWESTER Dann kann ich 's ja sagen, ich wollte nicht aufstehen, weil der Stuhl kaputt ist.

DIE BRAUT Warum hast du ihn kaputtgemacht?

DIE SCHWESTER Es ging von selbst.

DER FREUND *befühlt den Stuhl:* Wenn man ruhig draufsitzt und sich Mühe gibt, macht es nichts!

DER VATER Vielleicht gehen wir jetzt, um die anderen Möbel anzuschauen.

DER FREUND *leiser zur Frau:* Der Tisch ist ja noch ganz.

DER BRÄUTIGAM Sie sind ja nichts Besonderes...

DIE FRAU Wenn sie nur recht haltbar sind!

DER BRÄUTIGAM Komm doch, Maria!

DIE BRAUT *bleibt sitzen:* Ja, ich komme schon! Geht nur voraus!

Alle ab durch die Mitteltür, dabei

DIE FRAU *zum Freund:* Der Bräutigam hat seinen Rock ausgezogen.

DER FREUND Das ist eine Rücksichtslosigkeit. Jetzt ist alles erlaubt.

DIE BRAUT *sitzt am Tisch, schluchzt.*

DER BRÄUTIGAM *kommt heraus:* Ich muß die Taschenlampe holen, es ist etwas kaputt an der Leitung!

DIE BRAUT Warum hast du sie auch nicht den Monteur machen lassen!

DER BRÄUTIGAM Was hast du denn? Deine Schwester hätte sich auch besser benehmen können!

DIE BRAUT Und dein Freund?

DER BRÄUTIGAM So tanzt man nicht, wenn man geachtet werden will.

DIE BRAUT Und der Mildner! Das von der jungfräulichen Braut hat er mit Fleiß gesagt! Ich wurde rot, und alle merkten es. Er stierte mich auch so an. Und dann das mit dem verunglückten Lied! Er rächte sich für was.

DER BRÄUTIGAM Und dann die Zote! Weil er glaubte, bei so einer macht es nichts.

DIE BRAUT Nimm dich in acht, es war dein Freund! Ich bin keine so eine!

DER BRÄUTIGAM Wie könnten wir sie fortbringen! Sie fressen, saufen, rauchen und schwatzen und wollen nicht fort! Schließlich ist es doch unser Fest!

DIE BRAUT Und was für eins!

DER BRÄUTIGAM So darfst du nicht sein. Wenn sie fort sind...

DIE BRAUT Jetzt haben sie alles verdorben.

DER BRÄUTIGAM Aber ich möchte allein sein. Jetzt kommen sie.

DIE BRAUT Ich will sie überhaupt nicht fort haben! Dann ist es noch schlimmer!

DER BRÄUTIGAM *zieht den Rock schnell wieder an:* Es ist doch kühl hier.

Die anderen erscheinen unter der Tür.

DER VATER Wir mußten in der Küche warten, weil kein Licht im Schlafzimmer war.

DER FREUND Wir stören wohl?

DIE FRAU *kriegt einen Lachkrampf.*

DER MANN Was hast du denn schon wieder?

DIE FRAU Weil das so komisch ist!

DER MANN Was ist komisch?

DIE FRAU Alles! Alles! Die kaputten Stühle, der eigene Haustand! Die Unterhaltung! *Lacht furchtbar.*

DIE BRAUT Aber Emmi!

DIE FRAU Alles kaputt. *Läßt sich lachend auf einen Stuhl fallen. Er kracht zusammen.* Also der auch! Der auch. Jetzt muß ich mich auf den Boden setzen!

DER FREUND Setzen wir uns, so gut es geht. Das macht ja alles nichts, wenn man vergnügt ist! *Man setzt sich.*

DIE SCHWESTER Schade, daß kein Licht war, die Betten sind wirklich sehr schön

DIE FRAU Ja, das Licht ging auch nicht.

DIE BRAUT Willst du nicht noch Wein holen, Jakob?

DER BRÄUTIGAM Er ist im Keller! Gib mir den Schlüssel!

DIE BRAUT Einen Augenblick!

Sie gehen hinaus.

DIE FRAU Es riecht hier auch so merkwürdig!

DER FREUND Vorhin merkten wir es noch nicht.

DIE SCHWESTER Ich rieche nicht.

DIE FRAU Ich hab 's. Es ist der Leim!

DER FREUND Deshalb das Eau de Cologne, das ich ihnen geschenkt habe! Und gleich eine halbe Flasche!

DIE FRAU Aber jetzt ist es nicht mehr zu verbergen, daß der Leimgeruch durchdringt.

DIE BRAUT *kommt zurück.*

DER VATER Wenn ich dich so auf der Schwelle sehe, das ist ein guter Anblick. Als kleines Mädchen schon warst du ein guter Anblick. Aber jetzt blühst du.

DIE FRAU Das Kleid ist gut gemacht.

DIE BRAUT Ja, ich habe es, Gott sei Dank, nicht nötig, Kniffe zu brauchen.

DIE FRAU Ist das eine Anspielung?

DIE BRAUT Hat es dich getroffen?

DIE FRAU Man soll nicht Steine werfen, wenn man im Glashauss sitzt.

DIE BRAUT Wer sitzt im Glashauss?

DIE FRAU Das Kleid ist sehr gut gemacht, daß man nicht einmal sieht, daß du...

DER FREUND Prost, der Wein ist gut!

DIE BRAUT *weint:* Das ist, das ist...

DER MANN Was heißt das?

DER BRÄUTIGAM *kehrt zurück:* Hier ist der Wein. Was hast du denn?

DIE SCHWESTER Eine Geschmacklosigkeit!

DIE FRAU Was war eine Geschmacklosigkeit?

DER VATER Beruhigt euch doch! Prost!...

DER BRÄUTIGAM *zur Schwester:* Die Gäste darfst du nicht beleidigen!

DIE SCHWESTER Aber die Gäste dürfen deine Frau beleidigen!

DIE FRAU Ich habe gar nichts gesagt!

DER MANN Doch. Du warst ungezogen.

DIE FRAU *gereizt*: Ich habe nur die Wahrheit gesagt!

DER BRÄUTIGAM Was für eine Wahrheit?

DIE FRAU Tut doch nicht so!

DER MANN *bückt sich*: Nimm dich zusammen!

DIE FRAU Wenn eine schwanger ist, dann ist sie eben schwanger.

DER MANN *reißt vom Tisch ein Bein ab und wirft es nach seiner Frau. Er trifft aber nur eine Vase auf dem Schrank. Die Frau weint.*

DER BRÄUTIGAM *wütend zur Schwester*: Das war deine Vase!

DIE SCHWESTER Dir lag wohl nicht viel daran, sonst hättest du sie nicht da hinaufgestellt!

DER BRÄUTIGAM Ich habe keine Zeit dir zu antworten, denn außerdem war es noch mein Tisch. *Er befiehlt ihn, ob er noch trägt.*

DER MANN *geht erregt auf und ab*: Jetzt habe ich sie gezüchtigt. Und jetzt bin ich der Rohling. Das war immer so. Sie ist die Märtyrerin, und ich bin der Rohling. Aber ich habe es sieben Jahre lang ausgehalten; und es fragt sich, wer mich so roh machte. Meine Hand war von der Arbeit für sie müde, als daß ich sie hätte schlagen können. Sie hat immer einen Schmerz, wenn e mir gut geht, sie zählt Geld, wenn ich trinke, und wenn ich Geld zähle, dann weint sie. Ich habe einmal ein Bild, das mir lieb war, hinauszwerfen müssen, weil es ihr nicht gefiel. Es gefiel ihr nicht, weil ich es lieb hatte. Dann nahm sie das Hinausgeworfene vom Boden und hing es in ihre Stube. Als ich es dort sah, freute sie sich und sagte: für mich ist es ja gut genug. Und bemitleidete sich, weil sie das, was ich fortwarf, auflesen mußte. Ich nahm es ihr im Zorn weg, und da weinte sie, weil sie nicht einmal das haben sollte. Nicht einmal das, sagte sie, auch von allem, was schier unerschwinglich war. Aber so ist sie und so sind sie. Vom Tage seiner Hochzeit an ist man nicht mehr ein Tier, das einer Herrin dient, sondern ein Mensch, der einem Tier dient, und das ist etwas, was einen herunterbringt, bis man alles verdient.

Pause.

DER BRÄUTIGAM *etwas mühsam*: Wollt ihr nicht noch etwas trinken? Es ist erst neuen Uhr!

DER FREUND Es sind ja keine Stühle mehr da!

DER JUNGE MANN Aber tanzen könnten wir noch.

DER FREUND Davon habe ich genug!

DER BRÄUTIGAM Vorhin hat es dir aber gefallen!

DER FREUND Da hatte ich noch nicht den Spreißel!

DER BRÄUTIGAM Ach so. *Lacht.* Stehst du deshalb so still herum?

DER FREUND War das etwa mein Stuhl?

DER BRÄUTIGAM Nein, es war mein Stuhl. War! Jetzt ist es kein Stuhl mehr.

DER FREUND Dann können wir ja gehen! *Geht hinaus.*

DER JUNGE MANN Ich danke Ihnen. Es war sehr schön. Aber jetzt muß ich erst meinen Mantel anziehen.

DIE FRAU Begleiten Sie mich nach Hause!

DER MANN *ist hinausgegangen, kommt jetzt wieder mit den Sachen seiner Frau:* Jetzt muß ich mich wieder entschuldigen, daß ich so eine Frau habe.

DER BRÄUTIGAM Das brauchen Sie nicht.

DIE FRAU Ich wage es nicht, heimzugehen.

DER MANN Das ist deine Rache! Aber jetzt ist das Theaterstück aus, und der Ernst beginnt! *Nimmt sie unterm Arm.* Jetzt gehen wir. *Er geht mit der Frau, die schweigend und gedrückt mitgeht.*

DER BRÄUTIGAM Jetzt wollen sie fort, wo sie gefressen haben. Und dann sind wir allein, und der Abend ist erst zur Hälfte vorbei!

DIE BRAUT Vorhin wolltest du sie forthaben! Siehst du, wie unbeständig du bist!

Und du liebst mich natürlich auch nicht.

DER FREUND *kommt, den Hut auf dem Kopf, böse:* Jetzt kann man den Gestank fast nicht mehr aushalten!

DER BRÄUTIGAM Welchen Gestank?

DER FREUND Den Leim, der nicht gehalten hat. Und es ist eine Unverschämtheit, seine Gäste in einen solchen Kehrichthaufen einzuladen.

DER BRÄUTIGAM Dann bitte ich dich um Verzeihung, daß mir deine Zote nicht gefallen hat und daß du meinen Sessel kaputtgemacht hast.

DER FREUND Vielleicht zieht ich doch vor, auf das Wassersuchtsbrautbett zu warten. Einen guten Abend! *Ab.*

DER BRÄUTIGAM Geh zum Teufel!

DER VATER Es ist doch besser, wir gehen auch! Wegen der Möbel können wir noch reden, und die Betten stehen euch natürlich zur Verfügung. Ich dachte immer, wenn man etwas erzählt, was niemand angeht, wird es besser. Sie vertragen es so schlecht, wenn man sie sich selbst überläßt. Komm, Ina!

DIE SCHWESTER Es ist schade, daß der schöne Abend so ausging! Schließlich ist es der einzige, den man hat. Hans sagt: Dann kommt das Leben.

DIE BRAUT Du hast jedenfalls redlich dazu beigetragen. Und seit wann sagst du zu Herrn Mildner Hans?

DER JUNGE MANN Ich danke Ihnen nochmals. Für mich war es ein sehr schöner Abend.

Alle drei ab.

DER BRÄUTIGAM Gott sei Dank und dem Teufel, daß sie endlich draußen sind!

DIE BRAUT Und unsere Schmach in die ganze Stadt tragen. Die Schande! Morgen wissen es alle, wie es bei uns war, und alle lachen. Sie stehen hinter den Fenstern und lachen herunter. Sie scheuen in der Kirche nach uns und denken an die Möbel und das Licht, das nicht anging, und daß die Creme nicht gelungen war, und das schlimmste, daß die Braut schwanger ist. Und ich wollte sagen, es sei eine Frühgeburt.

DER BRÄUTIGAM Und die Möbel und die Arbeit von fünf Monaten? Daran denkst du nicht? Warum wälzen sie sich herum vor Freude über die dreckigen Zoten, die sie singen, weil du mit ihnen tanzt wie im Puff, bis die besten Stühle kaputtgehen. Das war deine Freundin.

DIE BRAUT Und der sang, war dein Freund! Der Teufel hole deine Möbel, die nicht einmal gebeizt sind, weil du sagtest: Das Aussehen ist gleichgültig, Hauptsache, daß sie halten und bequem sind! Fünf Monate verloren, damit sie fertig wurden, so spät, daß man meinen Zustand merkt. Dieser Schund, dieses Lumpenzeug, diese schlechte Arbeit! Warum haben wir da geheiratet?

DER BRÄUTIGAM Ja, jetzt sind sie draußen, und jetzt beginnt unsere Hochzeitsnacht. Das ist sie! *Pause. Er geht auf und ab. Sie steht am Fenster rechts.*

DIE BRAUT Warum mußtest du mit diesem schlechten Frauenzimmer, das ich bis heute nicht kannte und für meine Freundin hielt, zuerst tanzen, wider allen Brauch? O Schande!

DER BRÄUTIGAM Weil sie etwas Böses über die Möbel sagte!

DIE BRAUT Und du ihre gute Meinung erzwingen wolltest! Das ist dann besser!

Pause.

DER BRÄUTIGAM Das kommt daher, daß man etwas tut, was die anderen nicht tun, dann werden sie böse. Besonders, wenn sie wissen, es ist gut, was sie nicht getan haben. Dann rächen sie sich. Sie sind natürlich nicht fähig, auch nur ein einziges dieser Stücke zu machen, nur was den Entwurf und das Zuschneiden betrifft. Aber der kleine Fehler, daß der Leim schlecht war, gab ihnen recht. Aber jetzt denke ich nicht mehr daran! *Geht zum Schrank und sucht, ihn zu öffnen.*

DIE BRAUT Man wird dich erinnern! Das vergesse ich die nie! *Schluchzt.*

DER BRÄUTIGAM Daß der Leim schlecht war?

DIE BRAUT Gott wird dich für deinen Spott bestrafen!

DER BRÄUTIGAM Er ist schon am Werk! Zum Teufel, verfluchtes Schloß! Jetzt ist alles gleich! *Er drückt die Tür ein, die dabei zerspringt.*

DIE BRAUT Jetzt hast du den Schrank kaputtgemacht, weil das Schloß kaputt war!

DER BRÄUTIGAM Jetzt habe ich meine Hausjacke geholt, und du kannst aufräumen. Soll ich noch lange in diesem Schweinestall herumwaten?

DIE BRAUT *steht auf, fängt mit dem Räumen an.*

DER BRÄUTIGAM *am Schrank, in der Hausjoppe, zählt Geld:* Billig war es auch nicht! Der Wein aus dem Keller wäre nicht mehr nötig gewesen!

DIE BRAUT Der Tisch hinkt, es fehlen zwei Beine.

DER BRÄUTIGAM Der Glühwein! Das Essen! Und jetzt kommen Reparaturen!

DIE BRAUT Die Stühle, der Schrank, die Chaiselongue!

DER BRÄUTIGAM Die verfluchten Schweine!

DIE BRAUT Und deine Möbel!

DER BRÄUTIGAM Der eigene Hausstand!

DIE BRAUT Man weiß, was man hat!

DER BRÄUTIGAM Schont es besser!

DIE BRAUT *setzt sich, Hand im Gesicht:* Und diese Schande!

DER BRÄUTIGAM Mußttest du im Brautkleid aufräumen? Jetzt wird es wieder verdorben sein; da ist schon ein Weinflecken!

DIE BRAUT Wie gering du aussiehst in der Joppe! Dein Gesicht ist ganz anders! Aber nicht gut!

DER BRÄUTIGAM Und wie alt du bist! Wenn du heulst, sieht man es!

DIE BRAUT Jetzt ist nichts mehr heilig!

DER BRÄUTIGAM Jetzt ist Hochzeitsnacht!

Pause, dann geht der Bräutigam zum Tisch.

DER BRÄUTIGAM Alles ausgetrunken! Das Tischtuch hat mehr abbekommen als ich! Die Flaschen leer, aber Reste in den Gläsern! Jetzt muß gespart werden!

DIE BRAUT Was tust du?

DER BRÄUTIGAM Ich trinke die Gläser aus! Hier ist noch ein volles Glas!

DIE BRAUT Mir ist nicht danach zumut!

DER BRÄUTIGAM Schließlich ist es doch die Hochzeitsnacht!

DIE BRAUT *nimmt das Glas, schaut weg, trinkt.*

DER BRÄUTIGAM Wenn man auch nicht sagen kann, ich trinke das auf deine Jungfernschaft, da du schwanger bist...

DIE BRAUT Das ist das Schändlichste heut! Jetzt hast du dich selbst übertroffen! Wer ist da schuld? Du warst wie ein Bock drauf aus!

DER BRÄUTIGAM *unerschütterlich:* So steht und doch heut die Nacht bevor, wo wir unter den Augen der Familie in eigenen vier Wänden...

DIE BRAUT *lacht bitter.*

DER BRÄUTIGAM ...uns vermehren sollen! Ein sozusagen heiliger Vorgang.

DIE BRAUT Sprechen kannst du!

DER BRÄUTIGAM Ich trinke also auf deine Gesundheit, liebe Frau, und daß es uns wohl ergehe!

Sie trinken.

DIE BRAUT Es war nicht alles richtig, was du gesagt hast, aber das ist richtig, heut ist Festtag, da geht es nicht so genau!

DER BRÄUTIGAM Es hätte überhaupt schlimmer gehen können.

DIE BRAUT Mit deinem Freund!

DER BRÄUTIGAM Und deinen Verwandten!

DIE BRAUT Müssen wir uns immer streiten?

DER BRÄUTIGAM Nein! In der Hochzeitsnacht.

Sie trinken häufig.

DIE BRAUT Hochzeitsnacht! *Verschluckt sich, lacht heftig.* Das ist lustig! Eine schöne Hochzeitsnacht!

DER BRÄUTIGAM Aber immerhin, warum nicht! Prost!

DIE BRAUT Das Lied war so unanständig! *Kichert.* "Und der haute..." So seid ihr! "Auf die Treppe hingelegt!"

DER BRÄUTIGAM *aufspringend:* Und die Geschichten vom Vater!

DIE BRAUT Und meine Schwester auf dem Gang! Zum Totlachen!

DER BRÄUTIGAM Und wie die Schickse fast auf den Boden fiel!

DIE BRAUT Und wie sie glotzten, als der Schrank nicht aufging!

DER BRÄUTIGAM Da konnten sie doch wenigstens nicht hineinsehen!

DIE BRAUT Gut, daß sie draußen sind!

DER BRÄUTIGAM Das macht nur Lärm und Schmutz!

DIE BRAUT Sind zwei nicht genug?

DER BRÄUTIGAM Jetzt sind wir allein.

DIE BRAUT Die Joppe, die sieht nicht gut aus!

DER BRÄUTIGAM Das Kleid auch nicht! *Reißt es vorne entzwei.*

DIE BRAUT Jetzt ist es kaputt!

DER BRÄUTIGAM Das ist doch gleich! *Küßt sie.*

DIE BRAUT Du bist so wild!

DER BRÄUTIGAM Du bist hübsch! Deine weiße Brust!

DIE BRAUT Oh, du tust mir weh, du Lieber!

DER BRÄUTIGAM *reißt sie zur Tür, macht sie auf, die Klinke bleibt ihm in der Hand: Das ist die Klinke. Hahaha. Auch sie. Wirft sie auf die Laterne, die erlischt und herunterfällt. Komm!*

DIE BRAUT Aber das Bett! Hahaha!

DER BRÄUTIGAM Was ist damit? Mit dem Bett?

DIE BRAUT Das kracht auch zusammen!

DER BRÄUTIGAM Es macht nichts! *Reißt sie hinaus. Dunkel. Man hört das Bett zusammenkrachen.*

Thomas Bernhard: Alles oder Nichts

Ein deutscher Akt

Schauplatz: Schauspielhaus Frankfurt

*Der Bundespräsident, Der Bundeskanzler, Der Außenminister, Das Fräulein Redepennig,
Kanapee – ein Pekineser, Ein Zwerg, Bühnenarbeiter, Der sogenannte Moderator, Publikum,
Herr Gürgens – ein alter Schauspieler*

1981

MODERATOR *zum Publikum*

Meine Damen und Herren
wir kommen jetzt zum Höhepunkt unserer
Veranstaltung
Ja ich muß sagen
zum absoluten Höhepunkt unseres Abends
Wir hatten einen Zauberkünstler zu Gast
und nicht nur irgendeinen
wir hatten eine Sängerin zu Gast
und nicht nur irgendeine
die uns die Isolde zur singenden Säge gesungen
hat
Wir hatten den berühmten Schauspieler
Gürgens hier auf dem Podest
der nicht nur den Faust gespielt hat
sondern auch den Mephisto
und der demnächst das Gretchen spielen wird
wie er mir verraten hat in Paris
in einem eigens für diesen Anlaß gebauten
Thetaer
Das haben wir alles gesehen
Aber jetzt kommt der Höhepunkt
Ich glaube ich haben Ihnen nicht zuviel
Versprochen
Gleich spazieren die Spitzen des Staates auf

Fernsehschirmen

klatscht in die Hände

Nun fangen wir aber an

zu den Politikern

Ich nehme an, Sie kennen den Verlauf
unserer Veranstaltung

Sie kennen unsere Regeln

die Regeln sind ja nicht schwierig

Übrigens läuft unsere Veranstaltung heute
zum fünfundzwanzigstenmal ab

Da habe ich mir gedacht

da sollten unsere Spitzen des Staates dabei sein
dir drei höchsten Spitzen

zum Publikum

Ich darf um Ihren Applaus bitten

Das Publikum applaudiert heftig

MODERATOR

Natürlich habe ich mir allerhand einfallen lassen

zu den Politikern

Sie werden sehen es ist nicht schwer

Im Grunde sind es ganz leichte Aufgaben

Aber natürlich man kann

wie Sie wissen

Alles oder Nichts gewinnen

Entweder meine Herren

Sie gewinnen Alles

oder Nichts

zum Publikum gewandt

Nicht wahr

Alles oder Nichts

Das Publikum applaudiert, die Musik macht einen

Tusch

MODERATOR

Nun meine Herren

Fräulein Redepennig kommt herbeigelaufen

MODERATOR

Nun meine Herren

hier ist das Fräulein Redepennig

meine Assistentin

Sie kennen sie ja

Einen Applaus für das Fräulein Redepennig

viel Applaus viel Applaus

Alle applaudieren dem Fräulein Redepennig

Ein Zwerg kommt mit einem Pekineserhündchen

herein und setzt das Pekineserhündchen auf einen

hohen Sessel und bleibt daneben stehen

MODERATOR

Sozusagen der Schiedsrichter meine Herren

der unabhängige Schiedsrichter

mein Pekineserhündchen Kanapee

zum Pekineserhündchen Kanapee

Nun hast du gut geschlafen Kanapee

gut geschlafen Kanapee

Das Pekineserhündchen Kanapee bellt freudig auf

MODERATOR

Nun siehst du

Aber jetzt paß auf!

Weißt du wen wir heute hier haben

ganz außergewöhnliche Leute Kanapee paß auf

hier haben wir die Spitzen des Staates da

sieh sie dir gut an

Ich stelle sie dir vor paß auf

Also dieser Mann da der erste hier

der mit dem Mittelscheitel dem glänzenden

mit dieser guten Gesichtsfarbe

schau ihn dir gut an Kanapee

präge ihn dir ein

das ist der Bundespräsident

mit einer etwas zu engen Hose glaube ich
oder irre ich mich Herr Bundespräsident
BUNDESPRÄSIDENT *verlegen*

Ach ja

MODERATOR

Nun gut also der Mann mit dem gepflegten
Mittelscheitel
ein tüchtiger Wandersmann Kanapee muß du
wissen

ein gescheiter gebildeter Mann
absolut ein Vorbild
ich möchte nicht sagen ein Gelehrter
aber absolut ein Vorbild für alle Deutschen
ein sogenannter Wandervogel
Jaja du hast richtig gehört
ein sogenannter Wandervogel
das ist unser Herr Bundespräsident
ein schlanker gutaussehender Mann
wenn ich mir diese Bemerkung erlauben darf
auf den die deutschen Frauen fliegen

zum Publikum

Dafür gibt es Applaus
für den schlanken Wandersmann
mit seinem gepflegten Mittelscheitel
Applaus Applaus

Das Publikum applaudiert

MODERATOR *zu Kanapee*

Nun und du
was sagst du zu unserem Bundespräsidenten
gefällt er dir

Kanapee bellt dreimal kurz auf

MODERATOR

Mein Kanapee freut sich über Sie Herr
Bundespräsident

er dankt Ihnen daß Sie gekommen sind
daß Sie keine Mühe gescheut haben
Aber wer scheut schon Mühe
wenn es um die Wurst
pardon
wenn es um die Wahl geht
zu Kanapee

Nun habe ich dir
den Herrn Bundespräsidenten vorgestellt
Schreiten wir weiter
Hier siehst du der zweite Mann
der etwas kleinere
was keine Beleidigung sein soll natürlich
Kanapee stell dir vor
das ist der Herr Bundeskanzler
der uns heute die Ehre gegeben hat
da steht er in seiner ganzen Größe
gerade wie ich höre
von einer Weltreise zurück

Kanapee ins Ohr

Er hat sich mit dem amerikanischen
Präsidenten getroffen

Kanapee bellt dreimal kurz auf

MODERATOR

Ja Herr Bundeskanzler
wie war es denn nun in Amerika
haben Sie erreicht was Sie wollten
oder nicht
Natürlich das ist eine kurze Frage
die man natürlich nicht beantworten kann
die Frage was erreichen Politiker überhaupt
Aber darum geht es nicht
Der Herr Bundeskanzler ist etwas ermüdet
aber wir haben ihn zurechtgeschminkt

*und übergibt sie den drei Politikern, die in die Säcke
hineinschlüpfen*

MODERATOR

Nun sind Sie in die Säcke geschlüpft
und wenn ich das Zeichen gebe
rennen Sie auf Kanapee zu
ich gebe das Zeichen,
und Sie rennen auf Kanapee zu
Wer zuerst bei Kanapee angelangt ist
hat gewonnen
hebt die Hand und läßt sie fallen
Die Politiker rennen auf Kanapee zu

MODERATOR

Ja das geht ja hervorragend
wie schnell die drei rennen
noch niemals sind Kandidaten so schnell
gerannt
Die Politiker kommen gleichzeitig bei Kanapee an
Kanapee bellt dreimal kurz und hebt das rechte
Vorderbein
Das Publikum tobt

MODERATOR

Ja also
das ist ja
das ist ja unglaublich
Die Musik hat laut aufgespielt und einen Tusch
gemacht
Fräulein Redepennig ich glaube
alle drei waren gleichzeitig
bei Kanapee angekommen
oder irre ich mich

FRÄULEIN REDEPENNIG

Nein Sie irren nicht
die Herren waren alle drei gleichzeitig bei

Kanapee

Das ergibt für jeden der Herren dreihundert
Punkte

MODERATOR

Ja wer hätte das gedacht
Schlüpfen Sie ruhig aus den Säcken
*Fräulein Redepennig nimmt den Politikern die Säcke
ab und geht damit hinaus*

MODERATOR

Ja stimmt es denn
daß die Politik von allen Künsten die höchste
ist

stimmt das Herr Bundespräsident
Herr Bundeskanzler
Herr Außenminister

Die Politiker geben verlegen keine Antwort

MODERATOR

Ich glaube Clausewitz hat das gesagt

BUNDESPRÄSIDENT *einwerfend*

Clausewitz natürlich Clausewitz

Natürlich Clausewitz

MODERATOR *zum Publikum*

Sehen Sie meine Damen und Herren
der Herr Bundespräsident ist der Gebildetste
wobei ich nichts gegen die anderen

Herrschaften

gesagt haben will

Und natürlich sollte unsere Veranstaltung
auch etwas Ernst enthalten
und gerade heute etwas Ernst natürlich

Fräulein Redepennig ist wieder hereingekommen

MODERATOR

Wir wollen nicht mehr so viele Umbauten
machen

Gar keiner

MODERATOR *schon in den allgemeinen Jubel hinein*

Sehr richtig sehr richtig

Die Frage ist sehr richtig beantwortet

und das wundert mich nicht

Kanapee bellt siebenmal kurz hintereinander, als ob er

Sich diebisch freute

MODERATOR

Man könnte auch sagen die Frage ist zu dumm

aber andererseits

Fräulein Redepennig

wie steht es mit den Punkten

FRÄULEIN REDEPENNING

Die Herren haben alle drei dreihundert Punkte

Zusätzlich

MODERATOR *zu den Politikern*

Nun stellen Sie sich vor

Sie haben alle drei wieder dreihundert Punkte

Macht Sie das nicht Größenwahnsinnig

Zwei Fragen und sechs richtige Antworten

das verdient absolut einen ungeheuren Applaus

Das Publikum tobt, die Musik will es übertrumpfen

MODERATOR *zu den Politikern*

Aber glauben Sie nicht

daß es so leicht weitergeht

wir haben uns allerhand einfallen lassen

stellen Sie sich einmal da drüben auf

Die Politiker stellen sich fünf oder sechs Meter

gegenüber dem Moderator auf

und hören Sie gut zu

achten Sie genau auf meine nächste Frage

Herr Gürgens hat sie blendend beantwortet

aber ich verrate Ihnen natürlich nicht *wie*

Kanapee kennt die Antwort auch

Ich zähle bis drei

Stelle die Frage

und Sie antworten so schnell als möglich

Nun

Wie heißen Sie

Die Politiker schreien ihren Namen gleichzeitig

MODERATOR

Sehr gut

gewonnen

Kanapee bellt dreimal kurz auf

Fräulein Redepennig treibt das Publikum zum

Applaus an

MODERATOR

Alle drei haben ihren Namen *gleichzeitig*

ausgesprochen

Das ist ja sensationell

sensationell ist das

Obwohl wir keinen dieser Namen verstanden

haben

weil sie alle drei gleichzeitig ausgesprochen

waren

Bitte Herr Bundespräsident

sagen Sie uns doch jetzt Ihren Namen

BUNDESPRÄSIDENT

Carstens

MODERATOR

Und Sie auch Herr Bundeskanzler

BUNDESKANZLER

Schmidt

MODERATOR

Und Sie auch Herr Außenminister

AUßENMINISTER

Genscher

MODERATOR

Carstens Schmidt Genscher
Ein köstliches Trio
Geradezu eine Triole würde ich sagen
Dafür daß die Herren ihre Namen
so gut ausgesprochen haben
gibt es natürlich jetzt Applaus
ans Publikum gewandt
Also Applaus für die Staatsspitze
Das Publikum applaudiert heftigst

MODERATOR

Wenn Ich mir Kanapee so ansehe
denke ich oft
vielleicht ist *er* der Gescheiteste
Da ist allerhand drin in den Augen
Ein Pekineser denke ich und dann noch
nun lassen wir das
zu den Politikern
Nun meine Herren geht es darum
Wer von Ihnen sich am schnellsten
an den Kopf greifen kann
und das geht auf einen Schuß
nimmt eine Pistole und zielt damit in die Luft
Erschrecken Sie nicht
Ich schieße ja nur in die Luft
Im übrigen sollen Sie in der nächsten Position
Unserer
Veranstaltung selbst schießen
allerdings nicht wie ich in die Luft
Also
Ich gebe den Schuß ab
und Sie greifen sich an den Kopf
Es ist gleich
ob Sie seich an der linken
oder an der rechten Seite an den Kopf greifen

zum Publikum

Mit Herrn Gürgens habe ich übrigens gewettet
daß zwei sich an die linke Kopfseite greifen
einer an die rechte
ich habe meine Wette notariell hinterlegt
aber das tut hier nichts zur Sache
es geht nur um eine Flasche Champagner für
Herr Gürgens

Und um zehntausend Mark für die Hungernden
in Angola

Ja die Hungernden
aber das ist ein anderes Problem
Über den Welthunger können wir
ein anderes Mal ausführlich sprechen
Nun gut
ich schieße also und Sie greifen sich an den
Kopf

Achtung

schießt

*Die Politiker greifen sich alle gleichzeitig an den
Kopf*

Herr Carstens an die rechte Kopfseite

Herr Schmidt an die linke Kopfseite

Herr Genscher an die linke Kopfseite

MODERATOR *ruft aus*

Das ist unglaublich
Was sagen Sie Fräulein Redepennig
Das haben wir noch niemals gehabt
daß sich drei Kandidaten gleichzeitig
mit derselben Geschwindigkeit an den Kopf
greifen

zu Kanapee

Was sagst du Kanapee

Kanapee bellt dreimal kurz auf und hebt das linke Hinterbein

Der Zwerg nickt so weit er kann

MODERATOR

Wie viele Punkte also Fräulein Redepennig

FRÄULEIN REDEPENNIG

Die Kandidaten haben alle drei gleich viel
Punkte also wieder dreihundert Punkte

MODERATOR

Wenn das in Deutschland Schule macht
meine Herren
daß sich alle gleichzeitig an den Kopf greifen
Aber weiter
schaut auf die Uhr

Wir sind in Zeitbedrängnis
Obwohl ich mir vorstellen kann
daß wir die Zeit überziehen
mit den Spitzen des Staates
meine Damen und Herren zusammen
kann einem ja nichts passieren
winkt die Politiker zu sich heran

Nun sehen Sie meine Herren
jetzt habe ich mir etwas ganz Besonderes
ausgedacht
und ich hoffe Sie mißverstehen mich nicht
und verstehen Spaß
Politiker müssen ja Spaß verstehen
und schließlich und endlich
nun gut
ich habe mir etwas ganz Besonderes ausgedacht
mit meinen Mitarbeitern
die jetzt gleich ein Faß hereinrollen werden
aber nicht wie Sie vielleicht denken ein Weinflaß
wie Sie denken Herr Carstens ein Weinflaß
wie Sie denken Herr Genscher ein Bierfaß
wie Sie denken Herr Schmidt ein ganzes Faß

voller Cognac

nein, es handelt sich hier
um ein ganz gewöhnliches Jauchefaß
also erschrecken Sie nicht meine Herren
*Drei Männer rollen ein großes Jauchefaß herein auf
die Bühnenmitte*

MODERATOR

Natürlich ist das Jauchefaß nicht mehr
mit Jauche gefüllt
das wäre auch gar nicht unsere Absicht
aber es ist ein originales Jauchefaß
nicht ausgewaschen
und wenn Sie näher hingehen dann stinkt
es noch ganz schön meine Herren
aber das ist ja auch der Reiz daß es stinkt
Jauche meine Herren ganz natürliche Jauche
ich möchte sagen das natürlichste von der Welt
dieses Jauchefaß ist von einem
original hessischen Bauernhof
der auch heute abend in Betrieb ist
und das Jauchefaß wird auch gleich
nach dieser Veranstaltung
wieder in Betrieb genommen
wir haben es uns nur
für diese Veranstaltung ausgeliehen
schnuppert
Tatsächlich es stinkt schon
Merken Sie es stinkt schon
zum Publikum
Wahrscheinlich ist der Gestank noch nicht
bis zu Ihnen vorgedrungen
aber es stinkt schon
Sehen Sie Herr Bundespräsident
Sie rümpfen ja schon die Nase

MODERATOR

Also fangen wir an

Herr Carstens bitte

Der Bundespräsident geht zum Jauchefaß und hockt

sich davor hin

MODERATOR *zu Kanapee*

Kanapee du überwachst die Herren

damit sie nicht mogeln

aber hier geht ja mogeln gar nicht

Nun also

Und bitte achten Sie auf Ihren Kopf Herr

Carstens

Der Bundespräsident zieht den Kopf ein

MODERATOR

Mein Kommando ist kurz

Ich sage nur *Los*

Haben Sie mich verstanden Herr Carstens

Also ich zähle bis drei und sage dann *Los*

zählt bis drei

Los

Der Bundespräsident kriecht durch das Faß und

kommt am Ende mit einem weißen Stimmzettel

heraus

Ein ungeheuer Applaus bricht aus

Der Bundespräsident steht mühselig auf und hält dem

Moderator den Stimmzettel hin

MODERATOR *ausrufend*

Nur zweiundzwanzig Sekunden

Nur zweiundzwanzig Sekunden

nimmt Carstens den Stimmzettel ab und gibt ihm

den Stimmzettel wieder zurück

Der gehört ja Ihnen

Ihnen Herr Bundespräsident

Ihre Garantiestimme sehen Sie

zum Publikum

Fantastisch fantastisch fantastisch

Das Publikum tobt

MODERATOR *zu Kanapee, der fortwährend bellt und heult*

Nun beruhige dich

wir haben ja noch zwei Kandidaten

zum Bundeskanzler

Herr Bundeskanzler darf ich bitten

Der Bundeskanzler nimmt vor dem Jauchefaß

Hockstellung ein, und der Moderator hebt die Hand,

zählt bis drei und sagt Los. Der Bundeskanzler

kriecht mit rasender Geschwindigkeit durch das Faß

und erscheint auf der anderen Seite wie Carstens mit

einem Stimmzettel

MODERATOR *der gestoppt hat ausrufend*

In neunzehneinhalb Sekunden

Das Publikum tobt, die Musik spielt so laut auf

wie noch nie

Kanapee tobt auf seinem Sessel

MODERATOR *zum Bundeskanzler*

Nun sehen Sie

Sie sind ja geradezu rasend

durch das Jauchefaß gekrochen

Direkt olympisch Herr Schmidt olympisch

olympisch

zum Publikum

War das nicht olympisch

meine Damen und Herren

DAS PUBLIKUM *schreit*

olympisch olympisch olympisch

Schmidt und Carstens stellen sich mit ihren

gewonnenen Stimmzettel nebeneinander, während

Genscher vor dem Jauchefaß Aufstellung genommen

Hat

Der Moderator hebt die Hand und zählt bis drei und schreit Los

Der Außenminister kriecht in genau zwölf Sekunden durch das Jauchefaß und kommt wie die beiden anderen Kandidaten mit einem Stimmzettel am Ende heraus

MODERATOR *in die Hände klatschend*

Das ist ja nicht möglich

Herr Genscher ist in genau zwölf Sekunden

durch das Jauchefaß gekrochen

das schlägt alles

alles schlägt das alles alles alles

Das Publikum rast, die Musik rast, Kanapee rast, als ob er verrückt werden müßte

MODERATOR *beruhigend, nachdem alle drei Politiker*

neben ihm Aufstellung genommen haben

Ist das nicht beruhigend

daß Sie jetzt jeder von Ihnen schon einen

sicheren Stimmzettel in der Hand haben

Achja ich kann mir denken

daß das das Politikerherz beruhigt

zum Publikum

Wie lieb die Herren jetzt ausschauen

drei liebe Herren

drei durch und durch liebe Herren

die wir an diesem Abend

liebgewonnen haben

habe ich recht

habe ich recht Kanapee

zum Publikum

habe ich recht

Das Publikum tobt

MODERATOR

Nun sind die Spitzen des Staates die

Staatsspitzen

durch das Jauchefaß gekrochen
in der Höchstgeschwindigkeit
meine Damen und Herren
und man kann ruhig sagen
daß ihnen wirklich nichts
zu dumm gewesen ist
um an eine Wählerstimme zu kommen
allerdings an die sicherste aller Wählerstimmen
Aber darum geht es jetzt nicht
Jetzt geht es um die Gewissensfrage
zu Kanapee
Nicht wahr Kanapee um die Gewissensfrage
zum Publikum und zu den Politikern
Wie Sie wissen stellen wir alle unseren

Kandidaten

eine Gewissensfrage
und natürlich immer eine andere
Gewissensfrage
und diese Gewissensfrage
ist ja auch der Höhepunkt des Abends
Ja
nur mein Kanapee weiß um welche Gewissensfrage
es sich *heute* handelt
zu den Politikern
Und diese Gewissensfrage sollten Sie
natürlich *aufrichtig*
andererseits aber *so schnell als möglich*
beantworten
je schneller desto besser natürlich
Wer zuerst antwortet
bekommt die meisten Punkte
selbstverständlich
Also hadern Sie nicht

gehen Sie der Frage auf den Grund
Antworten Sie sofort
wenn Sie die Frage gehört und verstanden
haben
die Frage ist kurz und bündig
antworten Sie nur mit Ja oder Nein
aber antworten Sie so schnell als möglich
und mit dieser Frage sind wir auch schon
am Ende unserer Veranstaltung angekommen
wir müssen auf das Schießen verzichten
Ich wollte die Herren auf Marx
Und auf Jesus Christus schießen lassen
An diesem Schießstand da drüben
sehen Sie
den wir extra für Sie aufgebaut haben meine Herren
aber dazu haben wir keine Zeit mehr
heute wird nicht mehr geschossen
Wir sind bei der Gewissensfrage
gestellt an die Spitzen unseres Staates
und wir hätten ja keinen höheren Höhepunkt
haben können
als Sie die Staatsspitze heute hier bei uns
bei dieser Jubiläumsveranstaltung in Frankfurt
in der Stadt Goethes
sozusagen im Herzen Deutschlands
das immer am Main geschlagen hat
Hier im Frankfurter Schauspielhaus
vor Millionen zuschauenden Menschen
in ganz Deutschland
und in der ganzen übrigen Welt
wenn ich das sagen darf
meine Herren
die wir von hier aus grüßen
die ganze deutschsprachige Welt

und die ganze übrige Welt

Also kurz

hebt die rechte Hand und stellt die Gewissensfrage

Meine Herren

mein Herr Bundespräsident

mein Herr Bundeskanzler

mein Herr Außenminister

meine Herren aufgepaßt

die Gewissensfrage

zum Publikum

Und hören Sie gut zu

was die Herren antworten

hören Sie gut zu meine Damen und Herren

Ein Trommelwirbel setzt ein und verstärkt sich

Achtung

Die Frage lautet

Sind Sie im Herzen

läßt die Hand fallen

Nationalsozialist

ALLE DREI POLITIKER *antworten wie aus der Pistole
geschossen*

Ja

Das Publikum tobt, die Musik tobt

FRÄULEIN REDEPENNIG *ruft fortwährend*

Die drei Herren haben alle gleich viel Punkte

die drei Herren haben alle gleich viel Punkte

jeder der Herren hat dreitausend Punkte

das sind zusammen neuntausend Punkte

HERR GÜRGENS *ist aufgesprungen und ruft applaudierend*

Alle Herren haben gewonnen

Die Spitzen des Staates haben gewonnen

die Staatsspitze hat gewonnen

FRÄULEIN REDEPENNIG *ruft in den Publikums- und*

Musiktumult hinein

Der Gesamtgewinn geht an die

Welthungerhilfe

Kanapee bellt, wie er noch nie gebellt hat, und fällt von

Seinem Sessel zu Boden.

Der Zwerg bekommt einen Schreikampf.

Die Politiker schauen sich stumpfsinnig an.

Mitten in den Tumult hinein fällt der Vorhang.

Literaturverzeichnis

- BALSER-EBERLE, Vera: Sprechtechnisches Übungsbuch. Ein Unterrichtsbehelf aus der Praxis für die Praxis, Österreichischer Bundesverlag, Wien, 1992
- BERNHARD, Thomas: Der deutsche Mittagstisch, Dramolette, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1988
- BRAUNECK, Manfred: Theater im 20. Jahrhundert, Programmschriften, Stilperioden, Reformmodelle, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Hamburg, 1986
- BRÄUER, Gerd – Strathausen, Carsten: Brechts “Kleinbürgerhochzeit“ – Ein Spiel für die Arbeit mit dramatischen Texten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, in: Zielsprache Deutsch, 2, 1995
- BRÄUER, Gerd: Was sollen die “Spielereien“ in verschiedenen hochschuldidaktischen und beruflichen Feldern, KulturErfahren versus KulturErkennen – Theater als Medium für den Fremdsprachenerwerb, in: Koch, Gerd: Theatralisierung von Lehr-Lernprozessen, Schibri Verlag, Berlin, Milow, 1995
- BRECHT, Bertolt: Kleinbürgerhochzeit
- EISNER, Elliot W.: The Educational Imagination. On the design and evaluation of school programs, Macmillan, New York/London 1979
- EISNER, Elliot W.: The Enlightened Eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice, Macmillan, New York 1991
- FERCSIK, Erzsébet – RAÀTZ, Judit: Kommunikáció szóban és írásban, Jegyzet nem magyar szakos tanárjelöltek számára, Korona Nova Kiadó, Székesfehérvár, 1993
- FROMMER, Harald: Lesen und inszenieren. Produktiver Umgang mit dem Drama auf der Sekundarstufe, Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH, Stuttgart, 1995
- GABNAI, Katalin: Drámajátékok, Bevezetés a drámapedagógiába, Helikon Kiadó, 1999
- GEERTZ, Clifford: Dichte Beschreibung, Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 1997
- GOMRINGER, Eugen (Hrsg.): konkrete poesie. Deutschsprachige autoren. anthologie. Reclam, Stuttgart, 1972
- JENNINGS, Sue E.: The theatre of healing: metaphor and metaphysics in the healing process. In: S. Jennings, A. Cattanaach, S. Mitchell, A. Chesner, B. Meldrum: The handbook of dramatherapy, Routledge, London
- KUNZ, Marcel: Spiel-Raum, Klett und Balmer & Co. Verlag, Zug, 1989
- KUNZ, Marcel: Spieltext und Textspiel
- PLANK, Ingrid: Gespieltes Deutsch: Theaterkurs leicht gemacht, in: Info Daf 22, 6, 1995

- RUPP, Gerhard: Krise der Leistungsbereitschaft in der Erlebnisgesellschaft: ganzheitliches Lernen als Antwort. In: Spinner, Kaspar H.: Imaginative und emotionale Lernprozesse, Peter Lang Verlag, 1995, S. 71
- SCHAFHAUSEN, Helmut (Hrsg.): Handbuch szenisches Lernen. Theater als Unterrichtsform, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1995
- SCHELLER, Ingo: Wir machen unsere Inszenierungen selber (I), Szenische Interpretation von Dramentexten, Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg, 1993
- SCHELLER, Ingo: Szenische Interpretation. In: Praxis Deutsch, Heft 136
- SCHEWE, Manfred: Fremdsprache inszenieren, zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis, Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg, 1993*
- STANISLAWSKI, Konstantin S.: Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle, Berlin, 1981
- TSELIKAS, Elektra I.: Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht, Orell Füssli Verlag AG, Zürich, 1999
- WALDMANN, Günter: Produktiver Umgang mit dem Drama: eine systematische Einführung in das produktive Verstehen traditioneller und moderner Dramenformen und das Schreiben in ihnen: für Schule (Sekundarstufe I und II) und Hochschule, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, 1996

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	4
1. Forschungsstand	4
1.1. Methodologie der Forschung.....	5
1.2. Dramapädagogik.....	9
1.2.1. Theater und Fremdsprachenunterricht.....	14
1.2.2. Als-ob-Situation und die theatralische Distanzierung.....	16
1.2.3. Exkurs: Die Aufwärmung und der Kontrakt.....	23
1.3. Szenische Interpretation.....	27
2. Dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten	32
2.1. Ganzheitliches Lernen.....	38
2.2. Aufbau eines Kurses für dramapädagogisch orientiertes szenisches Bearbeiten von literarischen Texten.....	42
3. Modelle	50
3.1. Projekt: Kleinbürgerhochzeit.....	55
3.2. Projekt: Alles oder Nichts.....	76
3.3. Zusammenfassung.....	95
4. Resümee	97
4.1. Typologie der Übungen.....	99
4.1.1. Exkurs: Evaluation der Übung: Rollenbiographien schreiben.....	102
4.1.2. Bewertung der Fragebogen.....	108
5. Anhang	120
Literaturverzeichnis	168