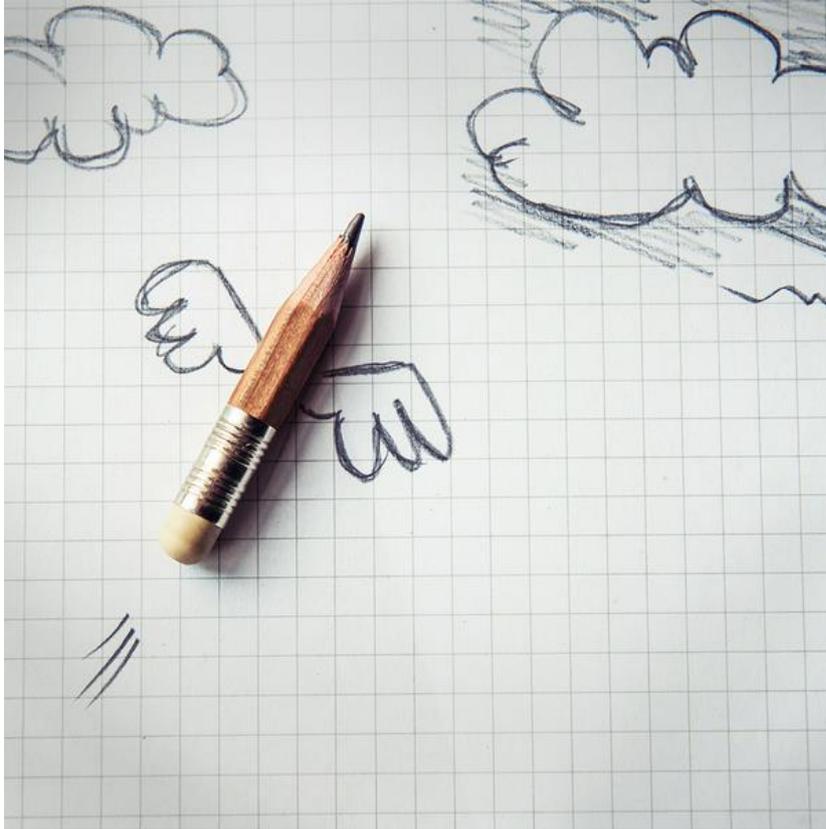


Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg

Vollzeitausbildung zum Theaterpädagogen BUT



Szenisches Schreiben als Chance für einen kreativitätsfördernden Deutschunterricht in der Grundschule

Abschlussarbeit im Rahmen der Ausbildung zum Theaterpädagogen BUT

vorgelegt von Thomas Walter (TP 18), eingereicht am 11.09.2019

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Der Kreativitätsbegriff.....	5
2. Kreative Schreibanlässe im Deutschunterricht	6
2.1 Die Entwicklung der Schreibdidaktik.....	6
2.2 Wege ins szenische Schreiben - Das kreative Schreiben	7
2.3 Kreatives Schreiben in der Grundschule.....	8
3. Szenisches Schreiben	10
3.1 Szenisches Schreiben in der kulturellen Bildung.....	10
3.2 Szenisches Schreiben in der Grundschule	11
3.3 Ausgangslage.....	12
3.4 Potenziale	14
3.5 Die Rolle des Lehrers	16
4. Die Praxis	17
4.1 Einheitsbeispiel 4. Klasse	18
4.2 Einheitsplan	20
4.2 Die Einheitsphasen	21
4.3 Szenisches Schreiben in den Anfangsklassen	33
5. Resümee.....	36
6. Literaturverzeichnis.....	39
7. Eigenständigkeitserklärung	41

Zur besseren Lesbarkeit werden in dieser Arbeit personenbezogene Bezeichnungen, die sich zugleich auf Frauen und Männer beziehen, generell nur in der männlichen Form angeführt, z.B. "Lehrer" statt "LehrerInnen" oder "Schüler" statt „SchülerInnen“. Dies soll jedoch keinesfalls eine Geschlechterdiskriminierung oder eine Verletzung des Gleichheitsgrundsatzes zum Ausdruck bringen.

Einleitung

Schreiben ist etwas sehr Persönliches das mit unterschiedlichen Erfahrungen verbunden wird. Sei es durch Aufsätze in der Schule oder selbst verfasste Texte wie Gedichte oder Kurzgeschichten, jeder Mensch bringt individuelle Schreiberlebnisse mit. Diese haben uns geprägt und zu einer bestimmten Schreibhaltung geführt. Im Alltag wird man auf Menschen treffen, die Schreiben als einen lustvollen kreativen Prozess erleben, aber eben auch auf jene, die den Schreibprozess als lästig und anstrengend empfinden. Im schlimmsten Fall verbinden sie ihn sogar mit negativen Gefühlen, mit der Angst vor einem leeren Blatt. Hinter der Schreibhaltung steht die Frage, inwiefern Menschen ihrem kreativen Potenzial vertrauen und wie es entfaltet werden kann. Insbesondere die Grundschulzeit hat einen enormen Einfluss auf die Selbstwahrnehmung der Schreibfähigkeiten.

Grundlegend für die Wahl dieses Themas ist meine eigene Schreibbiographie. Denke ich an meine Grundschulzeit zurück, erinnere ich mich an die Faszination, die das Schreiben bei mir ausgelöst hat. Dies lag vor allem an meiner Lesesozialisation durch Kinderbücher wie *Das Sams* oder *Max und Moritz*, die in mir den Wunsch entfachten, selbst Geschichten zu schreiben. Wunsch und Wirklichkeit fanden allerdings in der Grundschulzeit selten zusammen. Meine Erinnerungen an kreative Texte im Deutschunterricht sind überschaubar, stattdessen habe ich Bilder vor Augen von vorgegebenen Abschreibtexten, Diktaten und angestrichenen Fehlern wie die stets vergessene Schleife unter dem g. Dementsprechend gering war mein Vertrauen in die kreativen Schreibfähigkeiten in der weiterführenden Schule. Dort war ich beeindruckt von Autoren wie Shakespeare und Schiller und mochte es, deren Werke zu analysieren und zu interpretieren. Jedoch stand dahinter stets der Gedanke, niemals selbst in der Lage zu sein, solche Werke zu verfassen. Persönliche Texte schrieb ich nur in meiner Freizeit und hielt diese jeglicher Öffentlichkeit vor.

In meinem anschließenden Studium für das Lehramt an Grundschulen änderte sich diese Haltung. Ich lernte handlungs- und produktionsorientierte Methoden kennen, mit denen Kinder selbst Autoren und Umgestalter werden konnten. Daran anknüpfend lernte ich in der Ausbildung zum Theaterpädagogen schließlich das szenische Schreiben kennen. Diese Methode hat mich nachhaltig beeindruckt, enthält sie doch die Chance, Schreiben und Theaterspiel miteinander zu verbinden. Auf die Schule bezogen geht es damit auch um die Verbindung theaterpädagogischer Arbeitsweisen mit der etablierten Schreibdidaktik. Ausgehend von diesen Erfahrungen möchte ich in dieser Arbeit nun Wege suchen, um Kinder zum Schreiben und zur Entfaltung ihrer Kreativität zu animieren.

Konkret möchte ich herausfinden, welche Möglichkeiten das szenische Schreiben im Deutschunterricht der Grundschule bieten kann. Gerichtet ist diese Arbeit an Theaterpädagogen, aber auch an Grundschullehrer. Da ich selbst ausgebildeter Grundschullehrer und angehender Theaterpädagoge bin, möchte ich dazu beitragen die Angst vor theaterpädagogischen Methoden zu nehmen und aufzeigen, warum es lohnenswert ist, damit zu arbeiten.

Vorgehensweise

Zunächst werde ich auf den Kreativitätsbegriff näher eingehen und diesen mit der Entwicklung der Schreibdidaktik in Verbindung bringen. Anschließend werde ich den bereits etablierten Ansatz des kreativen Schreibens in der Schule näher erläutern.

Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit bezieht sich auf einer Unterkategorie des kreativen Schreibens, dem szenischen Schreiben als Verbindung von Schreiben und Theaterspiel. Nach einer Begriffsbestimmung werde ich diese Methode näher ausführen, indem ich die schulische Ausgangslage sowie Potenziale für die Arbeit mit Grundschulkindern darlege. Praxisbeispiele sollen konkrete Umsetzungsmöglichkeiten in der Grundschule liefern. Den Abschluss dieser Arbeit bildet ein Resümee über Möglichkeiten szenischen Schreibens sowie ein kurzer Ausblick.

1. Der Kreativitätsbegriff

Heute wird Kreativität als eine Art Zauberformel gesehen. Wer kreativ, und damit auch innovativ und produktiv ist, hat gute Chancen an unserer Gesellschaft teilzuhaben und wirtschaftlich erfolgreich zu sein (vgl. Böttcher 2013, S. 10). Kreativität hat aber auch eine individuelle Dimension. Sie gibt Menschen die Möglichkeit, mit dem eigenen Denken und Handeln etwas Neues zu erschaffen. Dabei spielt es keine Rolle, ob das Neue materieller oder gedanklicher Natur ist. Entscheidend ist, dass wir „etwas auf eine neuartige Weise wahrnehmen, fühlen, erkennen oder denken“ (Brodbeck 1995, S. 30). In diesem Verständnis ist Kreativität eine Fähigkeit, über die nicht nur Jahrhundertgenies oder bekannte Künstler verfügen. Stattdessen ist sie ein Persönlichkeitsmerkmal, das bei jedem Menschen gefördert werden kann. Der Wunsch, mit unserem kreativen Potenzial Neues zu kreieren ist sozusagen ein „Wesensmerkmal der Menschheit“ (Kruse 1997, S. 15).

Die kreative Veranlagung drückt sich bei uns Menschen sehr unterschiedlich aus. Sie kann zu Erfindungen führen, die unseren Alltag verändern, erneuern oder gar revolutionieren, wie beispielsweise die Erfindung der Glühbirne oder das Internet. Kreativität bedeutet aber auch, den eigenen Impulsen zu folgen und spontane Einfälle zuzulassen. In diesem Fall spricht man von expressiver Kreativität (vgl. Folien A/B Kurs, Jörg Meyer S.36).

In der Kunst spielt dieser Kreativitätsbegriff eine große Rolle. Insbesondere die darstellende Kunst lebt von kreativen Impulsen und Gegenimpulsen, ohne die ein gemeinsames Spiel nicht möglich wäre. Auch die Literatur hat ihren Ursprung in expressiver Kreativität. Am Anfang des Schreibprozesses steht beim Autor lediglich eine „diffuse Vorstellung“ (Berning et al. 2006, S. 280) die erst durch das Schreiben Gestalt annimmt und zu einem „lustvoll-neugierigen Experimentieren“ (ebd, S. 280) mit unserer Sprache führt. Der spielerische Umgang mit Sprache ist nicht neu und lässt sich sogar bis in die Antike zurückverfolgen. Dort haben die Menschen Sprachspiele und kreative Schreibtechniken ausprobiert, um sich die Angst vor einem leeren Blatt zu nehmen (vgl. Böttcher 2013, S. 11). Das Ergebnis waren ästhetische Produkte wie beispielsweise Gedichte oder die heute noch gespielten Theaterstücke. Das Schreiben und das Spiel bieten daher beide Chancen, unsere inneren Bilder und Fantasien ästhetisch auszudrücken.

Dieser Umgang mit der eigenen Kreativität ist vielen Erwachsenen fremd. Wir sind nicht daran gewohnt, unserer Kreativität Raum zu geben. Vielmehr verstehen wir darunter, Produkte mit einem bestimmten Ziel und festgelegten Kriterien zu erschaffen. Geprägt hat diese Haltung unter anderem unsere Grundschulzeit. Insbesondere im Deutschunterricht lernten wir, Vorgaben einzuhalten und dementsprechend bewertet zu werden. Dies ist nicht per se verwerflich, da der gesteckte Rahmen auch Transparenz und Klarheit auf Schüler-

wie auf Lehrerseite bietet. Allerdings litt darunter das Vertrauen in die eigenen kreativen Fähigkeiten, insbesondere die expressive Kreativität. Die heutige Grundschuldidaktik legt mittlerweile mehr Wert auf die Kreativitätsentfaltung durch neue offenere Unterrichtskonzepte. An diesem Punkt möchte meine Arbeit ansetzen, indem mit dem szenischen Schreiben eine Methode etabliert werden soll, die den Schülern im Deutschunterricht Raum für Kreativität im schriftlichen und spielerischen Ausdruck gibt.

2. Kreative Schreibanlässe im Deutschunterricht

2.1 Die Entwicklung der Schreibdidaktik

Seit den 70er Jahren hat sich die Schreibdidaktik der Schulen dem kreativen Potenzial der Schüler immer weiter angenähert. Mit dem Ziel eines schülerorientierten Unterrichts wurde der klassische Aufsatzunterricht und die Reproduktion von Textsortenwissen zurückgedrängt. Stattdessen wurde gefordert, ihnen mehr Raum für ihre Kreativität und eigene Adressatenbezüge zu geben (vgl. Böttcher 2013, S. 15). Dadurch entstanden verschiedene Schreibansätze, die den Schreibprozess, die Schreibpersönlichkeit, sowie die individuelle Entwicklung des Schreibenden mit einbezogen. Die Reformpädagogik als grundlegendes Konzept rückte wieder ins Zentrum. Sie stand für eine Pädagogik vom Kinde aus, die Selbstständigkeit und einen handlungsorientierten Unterricht beinhaltete. Das bedeutete konkret, einen Unterricht anzubieten, der die Schüler ganzheitlich fördert, indem er Kopf, Herz und Hand (nach dem Pädagogen Heinrich Pestalozzi) miteinander verbindet. Im Deutschunterricht entstand so der handlungs- und produktionsorientierte Unterricht, der sich zunächst vor allem auf weiterführende Schulen auswirkte (vgl. Haas 2015, S.44). Während die Schüler dort zuvor vor allem analytisch mit Werken umgegangen sind, geht es heute darum, dass die Schüler aktiv einen Text erschließen und dabei sinnliche Erfahrungen machen. Als CO-Produzenten der Ursprungstexte können sie nun ästhetisch mit Texten umgehen. Heutige produktionsorientierte Methoden sind beispielsweise das Weiterschreiben von Ausgangswerken oder das Schreiben aus einer bestimmten Perspektive. Mit handlungsorientierten Methoden ist gemeint, Texte in andere Gestalten und Medien zu übersetzen, unter anderem durch das Nachspielen von Szenen oder das Bauen von Standbildern (vgl. Haas 2015, S. 43). Somit fanden auch theaterpädagogische Methoden ihren Weg in den Unterricht.

Auch auf die Grundschule wirkten sich diese Entwicklungen aus. Es wurde nun ein Deutschunterricht gefordert, der die Schüler und ihre Vorstellungsbilder stärker mit einbezieht. Über handlungs- und produktionsorientierte Methoden sollte unter anderem erreicht werden, dass die Kinder in der Auseinandersetzung mit Texten subjektiv involviert sind und im Handeln verschiedene Perspektiven einnehmen und verändern (vgl. Spinner

2002, S. 53). Diese Forderungen führten zunächst zu neuen Schreibmethoden im Deutschunterricht.

2.2 Wege ins szenische Schreiben - Das kreative Schreiben

Eine Methode, die sich durch die Impulse der weiterführenden Schulen an Grundschulen als didaktisches Prinzip etabliert hat, ist das kreative Schreiben. Dabei geht es um einen neuen grundlegenden Zugang zum Schreiben, der „mehr als andere Zugänge die ganze Person erfasst“ (Spinner 2002, S. 21). Damit wurde auch ein erster Schritt in Richtung szenisches Schreiben getan, das durch seine kreativen Schreibansätze und ganzheitliche Ausrichtung als Unterkategorie des kreativen Schreibens gesehen werden kann. Im neuen Schreibverständnis lag der Fokus nun nicht mehr auf dem systematischen und geplanten Schreiben, sondern auf dem Schreibprozess an sich (vgl. Böttcher 2013, S. 12). Mit dieser Haltung ist die deutsche Schreibdidaktik allerdings bei weitem kein Vorreiter. In den USA wird schon seit dem 19. Jahrhundert nach Wegen gesucht, Hemmnisse beim Schreiben abzubauen und Kreativität zuzulassen. Unter dem Begriff des „creative writing“ werden dort an Schulen und Universitäten seit langem Methoden gelehrt, die den Teilnehmern Selbsterfahrungen und ein professionelles Schreiben ermöglichen sollen. (vgl. Berning et al. 2006, S. 13).

Das Freewriting als Methode zur Kreativitätseinfaltung

Ein Ansatz, der daraus entstanden ist, ist das sogenannte *Freewriting* von Peter Elbow. Ich möchte diese Methode im Besonderen aufgreifen, weil sie auch für das szenische Schreiben zentral ist. Freewriting ist nicht zu verwechseln mit dem heute in Schulen oft angewandtem „Freien Schreiben“, das an einen bestimmten Adressaten gerichtet ist. Die Methode bezieht sich stattdessen auf ein von Konventionen losgelöstes Schreiben, in dem der Verfasser unabhängig von einer Lehrperson ein Gespräch mit sich und seinen Gedanken führt (vgl. Berning et al. 2006, S. 15). Diese Methode eignet sich insbesondere, um für sich relevante Themen zu finden, mit denen weitergearbeitet werden kann. Der Autor hat dabei eine zeitliche Grenze, in der er schreiben kann. Einzige Bedingung ist, den Stift nicht abzusetzen. Auch für diese Hausarbeit habe ich zu Beginn darauf zurückgegriffen, um den „Wörter-Humus“ (Berning et al. 2006, S. 12). aus meinem Kopf schriftlich festzuhalten. Das Ergebnis sah folgendermaßen aus:

Write a Text, freewriting, never think about what you write, Assoziationen sammeln, im Theater und im Schreiben, Schreiben als Vorstufe zum szenischen Spiel, das ist gut, das ist sehr gut, mach dir keinen Kopf, kognitiv und emotional, trivial, Schreiben ohne Leiden, Themen finden und gemeinsam darüber sprechen, alleine und zusammen schreiben, Pause, schwache Schüler, starke Schüler, Notengebung, Projekte von Außen,

Schreibwerkstätten in der Grundschule, liegen lassen und später weitermachen, kreatives Schreiben nicht einfach für Lehrer, sich zurücknehmen, Sinn von Text zu Beginn nicht so wichtig, wichtig für Kinder frei schreiben und sich als Autoren wertschätzen, Warum Angst vor Schreiben, Schreib dich frei, freewriting, Methode in der Grundschule einfach jeden Tag fünf Minuten schreiben.

Diese zugegebenermaßen noch wirren Ideen waren eine erste Hilfe, eine klare Fragestellung für meine Arbeit herauszuarbeiten. In diesem Sinne bedeutet „creative writing“ auch immer, Texte zu überarbeiten und daraus neue Erkenntnisse zu ziehen.

Während die USA seit langem mit diesen Schreibmethoden experimentiert, wurde sie in Deutschland erst in den 70er und 80er Jahren aufgegriffen. Konkret umgesetzt wurden sie zunächst lediglich in außerschulischen Einrichtungen wie VHS-Kursen, Kulturzentren oder in der Jugendarbeit. Ziele aus diesen frühen Schreibwerkstätten waren unter anderem autobiographische Texte, therapeutische Zwecke oder aber auch das Verfassen von dramatischen Werken. Das szenische Schreiben als eine Methode zum selbstständigen Verfassen von Theatertexten ist daher in der kulturellen Praxis bereits seit längerem ein Begriff. Auch an vereinzelt Hochschulen wie der Universität Hildesheim oder der Universität der Künste begann man, mit kreativen Schreibmethoden zu arbeiten (vgl. Böttcher 2013, S. 12). In der Schule dauerte es schließlich bis in die 90er Jahre, bis sie sie Ideen aus dem „creative writing“ in den Bildungskanon aufnahmen.

2.3 Kreatives Schreiben in der Grundschule

Heute ist kreatives Schreiben fest im Bildungsplan der Grundschule verankert. Auch dort wird darunter verstanden, den Schüler in seinem Schreibprozess zu betrachten. Schreibangebote sollen sie dazu anregen, Erlebtes oder Erfundenes als Ausgangspunkt zu nehmen und mit Sprache zu experimentieren (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016). Für die Umsetzung steht den Lehrern eine Vielzahl an Methoden zur Verfügung, seien es freie assoziative Verfahren wie das Erstellen von Wortclustern, das Schreiben zu Stimuli wie Gerüchen, Bildern oder Geräuschen oder das Weiterschreiben zu Texten (vgl. Böttcher 2013, S. 23). Schreibwerkstätten bilden den Rahmen, in dem die Schüler verschiedene Schreibangebote ausprobieren und im Team überarbeiten können.

Theoretisch bietet die Schreibdidaktik der Grundschulen demnach viele kreative Schreibangebote für die Schüler. Kreative Schreibangebote stoßen bei Lehrern allerdings nicht immer auf Begeisterung. Der Prozesscharakter der Schreibmethoden geht zu Lasten von Kriterien und damit bewertbaren Schreibprodukten. Dadurch eröffnet sich ein Spannungsfeld zwischen künstlerischen Produkten und pädagogischer Zielvorstellung, das

in dieser Arbeit immer wieder eine Rolle spielen wird. Gerade Kollegen, die seit längerem unterrichten, nutzen aus diesem Grund selten Schreibwerkstätten, sondern greifen stattdessen auf das kriteriengeleitete Schreiben nach Vorgaben zurück, beispielsweise in Form von Aufsatzgeschichten oder Gedichtsschemata.

Allerdings muss man konstatieren, dass der Deutschunterricht sich in den letzten Jahren deutlich geöffnet hat, auch bedingt durch die Bildungsplanreform von 2016. Indem die Kompetenzbereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben und Lesen unter einem integrativen Deutschunterricht gleich gewichtet werden, bieten sich Möglichkeiten für ein kreativeres Arbeiten (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016). Ein Ansatz, mit dem bereits häufig in Grundschulen gearbeitet wird, ist der handlungs- und produktionsorientierte Unterricht anhand einer Schullektüre. Schüler lesen darin gemeinsam eine Lektüre und bearbeiten parallel zum Leseprozess handlungs- und produktionsorientierte Aufgaben.

In meiner Arbeit als Grundschullehrer habe ich beispielsweise mit einer dritten Klasse *Das kleine Gespenst* gelesen. Mit den Kindern erarbeitete ich einen Pool an Aufgaben, die sie zu jedem Kapitel bearbeiten konnten. Die Ergebnisse kamen in ein individuelles Lesetagebuch. Kreative Schreibansätze waren darin unter anderem das Schreiben aus einer anderen Perspektive, das Weiterschreiben eines Kapitels oder das Erstellen eines fiktiven Interviews zwischen zwei Charakteren. Indem sie Interviews nachspielen konnten, hatte die Einheit zudem bereits Elemente szenischen Schreibens.

Dieser Ansatz macht im derzeitigen Bildungskontext durchaus Sinn. Auch lässt er den Schülern im Idealfall viel Raum für Fantasie und Spielfreude. Allerdings ist er in seinen kreativen Möglichkeiten begrenzt. Schlussendlich trifft die Lehrkraft die Wahl für ein Buch, das alle lesen müssen. Damit gibt es in der Klasse immer Schüler, die keinen oder wenig Zugang zu den Themen finden. Im Fall des kleinen Gespenstes habe ich für die Klasse Begleitmaterial erstellt, bsw. Vorlagen für die Aufgaben aus dem Pool. Viele Kinderbücher haben allerdings bereits vorgefertigte Begleithefte oder sind als Schulbestand vorhanden, weswegen Schulen diese aus pragmatischen Gründen immer wieder verwenden. Somit kursieren oftmals dieselben Kinderbücher in den Grundschulen unseres Landes. Daher stellt sich die Frage, wie die derzeitigen Schreibmethoden im Deutschunterricht die Kreativität der Schüler noch mehr mit einbeziehen können. Das szenische Schreiben als bewusste Verbindung von kreativem Schreiben und Theaterspiel könnte eine mögliche Ergänzung darstellen.

3. Szenisches Schreiben

Szenisches Schreiben setzt sich aus zwei Begriffen zusammen. Szenisch bezieht sich auf das Theater als eine „per se szenische kulturelle Praxis“ (Abraham 2016, S. 4). In Verbindung mit dem Schreiben bedeutet Szenisches Schreiben daher in seiner ursprünglichen Form, Texte für das Theater zu verfassen. Während diese Praxis lange Zeit ausgebildeten Drehbuchautoren und Dramaturgen vorbehalten war, fand in den letzten Jahren ein Umbruch in der Theaterszene statt.

3.1 Szenisches Schreiben in der kulturellen Bildung

Während sich früher Teilnehmer von Amateurtheatergruppen oder Spielclubs vor allem mit Schauspielmethoden und Darstellungsformen befassen, übernehmen sie nun auch andere kreative Tätigkeiten wie das Regieführen, Bühnenbild oder eben szenisches Schreiben (vgl. Hippe 2015, S. 13). Dahinter stehen ehrlicherweise auch Sparmaßnahmen der Theater, die sich beispielsweise kein aufwendiges Bühnenbild oder keinen Dramaturgen leisten können. Die veränderten Aufgabenfelder rühren aber auch vom Wunsch der Gruppen, sich selbst künstlerisch in den Prozess mit einzubringen und ihre eigenen Vorstellungen ästhetisch darzustellen. Das partizipative Theater nimmt somit eine immer größere Rolle in der kulturellen Praxis ein. In Amateurtheatern und Spielclubs spricht man vermehrt von Stückentwicklungen. Die Teilnehmer verfassen dazu selbst Texte, mit denen gemeinsam experimentiert wird. Diese Ursprungstexte können von Texten nach der Freewriting Methode (vgl. Kapitel 2.2), über Assoziationscluster bis hin zu ersten Dramenvorlagen reichen. In meiner Zeit als Praktikant im Nationaltheater Mannheim arbeitete ich beispielsweise mit einem jugendlichen Spielclub zusammen, der das Thema Geburt behandelte. Hierfür sollten die Teilnehmer zunächst nach der Freewriting Methode Texte schreiben, mit denen anschließend weitergearbeitet wurde.

Ursprünglich in der Theaterszene entstanden, erlangt das szenische Schreiben nun auch außerhalb der Theaterwelt Popularität. In der kulturellen Bildung gibt es viele Initiativen, die Jugendliche mit der Praxis des szenischen Schreibens vertraut machen, wie beispielsweise Online Wettbewerbe zum Schreiben von Minidramen oder das vom BMBF geförderte Schreibprojekt „Dialoge“ das mittlerweile in zehn deutschen Städten durchgeführt wurde. (vgl. Richardt 2011, S. 9). Dahinter steht auch der Wunsch Heranwachsender nach einer „häufigeren, intensiveren Begleitung bei ihrem Schreiben“ (Abraham 2016, S. 6). Auch an öffentlichen sowie privaten Hochschulen werden mittlerweile vermehrt Studiengänge zum Szenischen Schreiben angeboten, die Universität der Künste in Berlin ist hier wichtiger Vorreiter. Diese Ausbildungsstätten sind zugegebenermaßen Standorte für angehende Dramaturgen oder Regisseure, die den Anspruch verfolgen, professionelle Autoren für

Kunst und Kultur zu werden. Dennoch bietet das szenische Schreiben auch für Grundschul Kinder die Chance, künstlerisch tätig zu werden und somit kulturelle Bildung zu erfahren.

3.2 Szenisches Schreiben in der Grundschule

Szenisches Schreiben sucht derzeit noch seinen Platz im Bildungskanon der Schulen. So gibt es beispielsweise für Lehrer der Sekundarstufe mittlerweile zweijährige Weiterbildungen, durch die sie dazu befähigt werden, Schreibwerkstätten mit szenischem Schreiben anzubieten (vgl. Richhardt 2011, S. 11). Dahinter steht auch das Ziel, eine neue Dramendidaktik zu etablieren. Die Schüler sollen Dramen nicht mehr lediglich analysieren und interpretieren, sondern den „Umgang mit Theaterstücken um aufführungsbezogene Aspekte erweitern“ (Kammler 2007, 11ff), was das Verfassen eigener Dramentexte miteinschließt.

Auch im Grundschulbereich gibt es Bestrebungen, mit Kindern gemeinsam erste dramatische Texte zu verfassen. Vereinzelt Theaterpädagogen wie Lorenz Hippe haben hierzu fundierte Praxiswerke verfasst und auch selbst Projekte zum szenischen Schreiben unter anderem an Grundschulen durchgeführt. Dort finden alle Menschen, die mit Gruppen arbeiten (Lehrer, Dramaturgen, Therapeuten, Sozialarbeiter usw.) vielfältige Übungen, Spiele und Arbeitsansätze, mit denen eigenständige Theatertexte entstehen können (vgl. Hippe 2015, S. 13). In der praktischen Ausführung des szenischen Schreibens für Grundschulen werde ich vermehrt auf diese Grundlagen zurückkommen.

Trotz dieser Bemühungen ist szenisches Schreiben in der Grundschuldidaktik keinesfalls etabliert. Es gibt lediglich Konzepte für die Sekundarstufe, in denen erläutert wird, dass diese Methoden „durchaus für jüngere Schüler geeignet sind“ (Richhardt 2011, S. 12). Ein spezifisch für die Grundschule geschriebenes Werk gibt es bisher nicht. Dies mag auch daran liegen, dass szenisches Schreiben noch nicht mit Grundschulen in Verbindung gebracht wird, da sich das Schreiben dort erst entwickelt und man Drama zunächst mit weiterführenden Schulen verbindet. Dass das szenische Schreiben durch den kreativen Schreibbezug in Verbindung mit seiner Theatralität zahlreiche Einsatzmöglichkeiten in der Grundschule bietet, werde ich in den folgenden Kapiteln darlegen.

Die Lehrer haben derzeit nun also die Möglichkeit, gezielt aus den wenigen Werken Übungen für ihren Deutschunterricht herauszugreifen. Dies setzt voraus, dass sie sich in ihrem Lehrerberuf bereits mit dem szenischen Schreiben und somit insgesamt mit theaterpädagogischen Methoden bereits beschäftigt haben. Welche Voraussetzungen diesbezüglich an der Grundschule vorliegen, möchte ich im Folgenden erörtern.

3.3 Ausgangslage

3.3.1 theaterpädagogische Grundlagen

Im öffentlichen Bildungsdiskurs wird immer mehr über die Verbindung von Theater und Pädagogik in Schulen gesprochen. Unter der Leitfrage, welchen Beitrag Theater zur Bildung haben kann, wird u. A. auf die Chancen eines ganzheitlichen und kompetenzorientierten Lernens durch theaterpädagogische Methoden verwiesen. Damit geht es letztlich auch um die Persönlichkeitsbildung (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2016, vgl.). In weiterführenden Schulen bekommt zudem das Fach „Darstellende Spiel“ oder „Literatur und Theater“ immer mehr Gewicht. Das sind Schulfächer, die sich explizit mit Theater auseinandersetzen und mittlerweile auch für Prüfungen anerkannt sind. Insbesondere in den weiterführenden Schulen etablieren sich Kurse und Theater AG´s mit hohem künstlerischem Anspruch. So finden jährlich regionale und bundesweite Treffen statt, in denen die Theatergruppen sich über ihre Ergebnisse austauschen. Zudem arbeiten viele Gruppen mit modernen Theaterformen und vielfältigem Medieneinsatz, wodurch sie mittlerweile Aufführungen von beindruckender Qualität abliefern, die sich mit freien Theaterproduktionen durchaus messen lassen können (vgl. Esther Slevogt 2007, S. 5). In meiner Ausbildung zum Theaterpädagogen habe ich auch Grundschulen kennen gelernt, die hervorragende Arbeit in ihren Theater AG´s leisten und diese in regionalen Wettbewerben präsentieren, beispielsweise in Mannheim, wo ich mich mit mehreren Grundschul-AG´s über deren langjährige Arbeit austauschen konnte.

Während Theater als AG einen Weg in die Schulen findet, sind theatrale Formen im pädagogischen Alltag allerdings noch unterrepräsentiert. Dahinter steht die bereits erwähnte Diskussion um die Spannungsfelder Kunst und Pädagogik und die Frage, wie ästhetische Erfahrung und pädagogischer Anspruch miteinander verbunden werden können. Auf der schulischen Seite finden sich die Bildungsintentionen, die von Zielgerichtetheit, Noten und „Zweckrationalität“ (Weintz 1998, S. 294) bestimmt sind. Auf der anderen Seite steht das Theater als künstlerische Ausdrucksform, die auf Körperlichkeit und Einbildungskraft beruht und sich in ihren Wirkungen nur schwer kalkulieren lässt (vgl. ebd. S.294ff). Die beiden Komponenten in einem ausgewogenen Verhältnis zu behandeln, ist eine große schulische Herausforderung, gerade bei der Konzeption von theaterpädagogischen Einheiten wie dem szenischen Schreiben.

Dass der Stellenwert von theaterpädagogischen Arbeitsweisen in Grundschulen insgesamt noch wesentlich geringer ist als in weiterführenden Schulen erschwert den Wunsch, szenisches Schreiben zu etablieren. Gründe dafür sehe ich unter anderem in unserem Bildungssystem.

3.3.2 Bildungsstrukturen

Als Grundschullehrer übernahm ich eine Theater AG mit Kindern einer dritten und vierten Klasse. Zudem arbeitete ich in meinem Unterricht vermehrt mit theaterpädagogischen Methoden, darunter auch mit szenischem Schreiben. Insbesondere im Deutschunterricht ließ ich meine Schüler selbst Texte verfassen und diese szenisch präsentieren, beispielsweise in Form eines Interviews zwischen Märchenfiguren. Da ich mit meinen Kollegen in regem Austausch stand, unterhielten wir uns auch über unsere Unterrichtskonzepte. Wenn ich über theaterpädagogische Elemente in meinen Einheiten wie dem Thema Märchen sprach, wurde mir von Kollegenseite großer Respekt gezollt. Ich bekam Rückmeldungen wie „*Ich könnte das nicht*“ oder „*Das wäre nichts für mich*“. Ich konnte die Haltung meiner Kollegen zum Teil nachvollziehen, da die Schule bis dahin noch keine Berührungspunkte mit theaterpädagogischen Elementen hatte. Allerdings haben mich die Aussagen auch irritiert und zu der Frage geführt, woher diese Vorsicht vor theaterpädagogischen Methoden herrührt. Einen Ursprung sehe ich in der Bildungsstruktur.

In der Regel wird Theater an Grundschulen in Baden-Württemberg nicht als eigenständiges Fach unterrichtet. Stattdessen sollen theaterpädagogische Methoden auch in der Grundschule nun immer mehr Eingang in verschiedene Fächer bekommen und so den Regelunterricht bereichern (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2016). Trotz dieser positiven Entwicklung gibt es noch eine Herausforderung: die Diskrepanz zwischen dem Anspruch des Kultusministeriums und der Ausbildung der Lehrkräfte. Die Orientierung an theaterpädagogischen Inhalten im Schulalltag hat sich schlicht noch nicht ausreichend auf die Lehrerausbildung übertragen. Zwar werden im Studium je nach Ausbildungsstätte theaterpädagogische Schwerpunkte angeboten, allerdings sind diese freiwillig wählbar. Positiv ist der vermehrte Bezug auf einen ganzheitlichen handlungsorientierten und produktionsorientierten Deutschunterricht, der auch dem szenischen Schreiben zugutekäme. Allerdings liegt der Schwerpunkt meist auf der Textproduktion, theaterpädagogische Methoden werden nur am Rand behandelt. Die Verbindung von Schreib- und Spielprozessen, grundlegend für das szenische Schreiben, wird demnach nur selten hergestellt.

Im Berufsalltag werden für Lehrer regelmäßig theaterpädagogische Fortbildungen mit theaterpädagogischem Bezug angeboten, beispielsweise zum Thema Erzähltheater oder Hörbuchgestaltung. Diese haben durchaus oftmals eine hohe Qualität. Allerdings sind es meist punktuelle Angebote, die sich auf ein Wochenende beschränken. Folglich können sie auch nur einen kurzen Einblick vermitteln. Aus diesen Gründen scheuen viele Lehrer nachvollziehbarer Weise den stetigen Umgang mit theaterpädagogischen Methoden im Schulalltag. Theater wird stattdessen oftmals als Aufwand gesehen, in zeitlicher sowie in

organisatorischer Hinsicht. Es ist etwas, dass neben dem Regelunterricht gesondert behandelt wird und Experten vorbehalten ist. Demnach findet an vielen Schulen Theater lediglich in Form von Projekten oder Theater AGs statt, wie im Beispiel der Mannheimer Schulen. Übernommen werden diese dort entweder von engagierten Lehrern oder, und das überwiegt derzeit, von externen Theaterpädagogen.

Die Frage ist nun, wie Lehrern der Umgang mit theaterpädagogischen Methoden, speziell mit dem szenischen Schreiben, erleichtert werden könnte. Ein Ansatz könnte sein, Sicherheit zu vermitteln, dass durch die Methode bildungsrelevante Fähigkeiten bei den Schülern gefördert werden könnten. Oder übersetzt: Warum sollte sich Szenisches Schreiben in der Schule lohnen? Dieser Frage möchte ich im Folgenden nachgehen.

3.4 Potenziale

Bei der Konzeption des eigenen Unterrichts kommt man nicht umhin den Bildungsplan unter die Lupe zu nehmen. Betrachtet man das Fach Deutsch mit den bereits erwähnten Kompetenzbereichen Lesen, Schreiben sowie Sprechen und Zuhören gibt es viele Forderungen, die bereits theaterpädagogisches Arbeiten und Schreiben verbinden.

Schon in den ersten beiden Klassen wird darin beispielsweise gefordert, dass die Schüler handelnd mit Texten umgehen, theatrale Ausdrucksformen ausprobieren und dabei eigene Vorstellungswelten entwickeln (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016). In der dritten und vierten Klasse werden sie dazu angehalten, Erzähltexte, lyrische Texte und szenische Texte zu verfassen, zu unterscheiden und dazu eigenständige Szenen sowie Spielideen zu entwickeln.

Dies sind alles Kompetenzen, auf die szenisches Schreiben eingehen könnte. Die Methode kann aber noch weitaus mehr bei Schülern anregen. Welche Potenziale darin enthalten sind, möchte ich im Folgenden erläutern.

Kreativitätsförderung

Kreativität ist die Basis für szenisches Schreiben, indem davon ausgegangen wird, dass „jeder Mensch ein kreatives Potenzial besitzt, das auch sprachliche Kreativität umfasst“ (Böttcher 2013, S. 13). Die Methode lebt also von der Vorstellungskraft der Schreibenden, da ohne „ihr Lebensgefühl, ihre Neugier auf Figuren, Schauplätze und Geschichten (...) ihre persönlichen Meinungen, Werte und Haltungen“ (Richhardt 2011, S. 78) keine Theatertexte entstehen können.

Daher muss über die gesamte Einheit ein Rahmen geschaffen werden, in dem sie ihre inneren Bilder frei entfalten können und ihre „burning questions“ (Berning et al. 2006, S. 279) auf das Papier und in Szenen bringen können. Szenisches Schreiben kann dabei

helfen, gewohnte Denkweisen zu verändern und den aus der Schule bekannten Leistungsdruck und Leistungsvergleich zu minimieren, bsw. indem die Kinder Tätigkeiten vollziehen, in denen es kein richtig oder falsch gibt und Scheitern erlaubt ist (vgl. Hippe 2015, S. 24).

Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie herausfordernd das für einen Lehrer sein kann. In meinem Deutschunterricht hatte ich in der dritten Klasse eine Schülerin, die sich mit ihren Gedanken stets außerhalb des Klassenzimmers befand, auf Rückfragen von mir konnte sie selten antworten. Ihre Grundfähigkeiten im Fach Deutsch waren nicht sehr ausgeprägt, Handschrift sowie Rechtschreibung und Grammatik fielen ihr schwer. Dennoch mochte sie es gerne, Geschichten zu schreiben. Ich gab ihr vermehrt kreative Schreibaufgaben, mit denen ich gleichzeitig ihre Deutschkompetenzen fördern wollte. Sie erfüllte diese Aufgaben, jedoch merkte ich an der Ausführung, dass sie nicht mit Freude dabei war. Letztlich gab ich ihr ein leeres Buch, in das sie Geschichten schreiben und freiwillig zeigen konnte. Die Freiheit im Schreiben hat sie sichtlich motiviert und dafür gesorgt, dass sie sich auch im Unterricht mehr beteiligte.

Improvisation

Kreativ sein bedeutet, spontan und intuitiv zu handeln (vgl. *Kap.1 expressive Kreativität*). In Improvisationsmethoden lernen die Kinder, sich auf die eigenen Gedanken einzulassen und „die ersten Einfälle zu akzeptieren“ (Johnstone et al. 2016, S. 154). Viele Kinder unterdrücken diese Impulse, weil sie Angst davor haben, nicht originell zu sein (vgl. ebd, S.148). Szenisches Schreiben bieten ihnen die Chance, Spontaneität zu schulen und sich dabei selbst als fantasievoll zu erleben.

Die Stimme der Kritik

Ein steter Begleiter kreativer Prozesse ist die innere „Stimme der Kritik“ (Goleman et al. 2003, S. 65). Sie bewertet unser Vorgehen und kann im besten Fall einen prüfenden Blick auf unsere kreativen Produkte werfen. Im schlimmsten Fall ist sie „das größte Hindernis für ein kreatives Leben“ (ebd, S. 32) indem sie ununterbrochen wertet. Im szenischen Schreiben lernen die Teilnehmer, diese Stimme bewusst wahrzunehmen, zu hören was sie sagt und erst einmal zu akzeptieren. Im Grundschulbereich ist die Stimme der Kritik glücklicherweise meist noch nicht ausgeprägt, insbesondere in den ersten beiden Klassen gehen die Kinder mit einer beneidenswerten Unbefangenheit in die Gestaltung ästhetischer Produkte. Bei älteren Grundschulkindern habe ich dagegen die Erfahrung gemacht, dass sie durchaus mit Stimmen kämpfen, die sie blockieren. Im szenischen Schreiben können sich die Kinder darüber bewusstwerden und Wege finden, damit umzugehen.

Schreibstrategien

Das Schreiben als aufeinanderfolgender Prozess spielt im szenischen Schreiben eine wichtige Rolle. Die Schüler lernen darin, zunächst Gedanken niederzuschreiben, die keiner Wertung standhalten müssen, weder sich selbst noch der Lehrkraft. Es geht ausschließlich um das Schreiben, die Bewertung folgt anschließend. Die Einhaltung der einzelnen Arbeitsschritte ist ein essenzieller Grundsatz beim szenischen Schreiben: erst schreiben, dann bewerten und gegebenenfalls überarbeiten (vgl. Hippe 2015, S. 54). Demnach folgt szenischen Schreiben einem wichtigen Ziel des Deutschunterrichts: der Reflektion des eigenen Schreibprozesses. Im Unterschied zum traditionellen Unterricht können sie dabei schreiben, ohne sich selbst oder einer Lehrkraft Rechenschaft über das Schreibprodukt ablegen zu müssen. Somit fördert szenisches Schreiben auch das Identitätsbewusstsein der Schüler, da sie sich mit Themen befassen, die für sie relevant sind und gleichzeitig auf spielerische Weise fremde Perspektiven einnehmen (vgl. Lübeck 2016, S. 50).

Feedbackkompetenzen

Jeder Schüler hat unterschiedliche Standpunkte zu den geschriebenen und präsentierten Texten. Diese sind wichtig und sorgen für eine interessante und spannende Auseinandersetzung mit den Themen. (vgl. Richhardt 2011, S. 80). Im szenischen Schreiben üben sich die Schüler durch regelmäßiges Feedback darin, ihre eigene Meinung zu vertreten und mit anderen themenbezogen zu diskutieren (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016).

3.5 Die Rolle des Lehrers

Um diese Potenziale auszuschöpfen, braucht es eine bestimmte Grundhaltung des Lehrers.

Wertschätzung

Die Schüler sollen im szenischen Schreiben die Erfahrung machen, dass ihre Themen und Fragen berücksichtigt werden. Die Lehrkraft muss daher vor allem zu Beginn dafür Sorge tragen, dass sie Wertschätzung für ihre Geschichten und Haltungen erleben. Das gelingt, in dem sie immer wieder die Möglichkeit bekommen, Texte in einer vertrauensvollen Atmosphäre vor der Klasse zu präsentieren. Genauso muss akzeptiert werden, wenn sich Kinder zurückziehen und ihre Texte nicht präsentieren möchten.

Bewertungsfreiheit

Ein weiterer Grundsatz des szenischen Schreibens ist es, Texte der Schüler nicht zu benoten, da dies ihr Schreiben immens blockieren kann und den Fokus auf das Produkt und den Lehrer legt. Damit folgt die Methode wieder einer amerikanischen Vorlage, dem

„writing without teacher“ (Berning et al. 2006, S. 14. Das bedeutet, Texte ausdrücklich nicht für eine Bewertung oder Prüfung der Lehrperson zu verfassen. Nicht bewerten heißt auch, mit Lob bewusst umzugehen.

Wie ein Lehrer letztendlich kreative Produkte lobt, hängt sehr eng mit seiner Haltung zusammen. Es gibt Lehrer, die viel und gerne loben, um ihre Kinder zu bestärken. Dies ist an sich nicht verwerflich und kann die Kinder, wenn es authentisch gemeint ist, unterstützen. Ich selbst würde mich als Anleiter bezeichnen, der gerne Lob verteilt, wenn mir etwas sehr gut gefällt. Es ist allerdings auch lohnenswert, sich im Nicht-Werten auszuprobieren und zu sehen, welche Auswirkungen es auf den Arbeitsprozess hat. Im Rahmen meiner Ausbildung nahm ich an einem Workshop von Lorenz Hippe teil. Über die gesamte Kursdauer gab es lediglich Feedback von Teilnehmerseite, auch die Mimik und Gestik verriet wenig über die Ansichten des Anleiters. Dadurch war ich im Nachhinein stärker auf meine Arbeit fokussiert, da ich mir keine Gedanken über eine positive oder negative Rückmeldung zu meinen Produkten machen musste. Insgesamt bin ich aber der Meinung, dass es gerade im Grundschulbereich dennoch wichtig ist, Kindern auch von Lehrerseite authentisches Lob für ihre künstlerischen Produkte zu geben.

Prozessorientierung

Indem im szenischen Schreiben die Gestaltung von Text und Szenen sehr offen ist, lässt sich im Vornein kaum etwas über mögliche Endergebnisse sagen. Das setzt beim Lehrer einen Fokus auf den kreativen Prozess voraus, sowie einen gewissen Entspannungslevel dem Ungewissen gegenüber. Aus meiner eigenen Erfahrung als Lehrer kann ich sagen, dass dies herausfordernd sein kann, auch weil unsere Schreibsozialisation trotz kreativen Schreibmethoden immer noch stark auf Zielorientierung ausgelegt ist. Daher ist es umso wichtiger, das Chaos, das durch ein prozessbezogenes Schreiben entstehen kann, nicht als Feind, sondern als Experimentierfeld zu sehen (vgl. Berning et al. 2006, S. 83).

4. Die Praxis

Trotz aller Prozessorientierung und Kreativität verfolgt szenisches Schreiben den Anspruch, gemeinsam Texte zu produzieren und sie szenisch darzustellen. Damit braucht es genauso wie andere Unterrichtskonzepte einen Rahmen und bestimmte Voraussetzungen, um „neue Wege ins Schreiben“ zu finden (Richhardt 2011, S. 80).

Im Folgenden möchte ich daher auf ein mögliches Konzept im Deutschunterricht eingehen. Es erhebt keinesfalls den Anspruch, eine Mustervorlage für Einheiten zum szenischen Schreiben zu sein. Stattdessen soll es einen Überblick über einen möglichen Ablauf in der Grundschule geben.

4.1 Einheitsbeispiel 4. Klasse

Mit dieser Einheit beziehe ich mich auf szenisches Schreiben in einer 4. Klasse. Die Schüler sind dort in der Regel zwischen 9 und 10 Jahre alt. Das bedeutet nicht, dass szenisches Schreiben lediglich für diese Klassenstufe realisierbar ist, auch in Familienklassen mit verschiedenen Klassenstufen können die Kinder beispielsweise voneinander profitieren. Auf Möglichkeiten des szenischen Schreibens mit jüngeren Grundschulkindern werde ich anschließend eingehen. Die vorliegende Einheit für die 4. Klasse ist für drei Wochen konzipiert. Damit orientiere ich mich an anderen Einheiten in der Schule wie beispielsweise Lektürebearbeitungen, die meist zwischen drei und vier Wochen andauern.

Grundvoraussetzungen der Schüler

Vor der Einheit mit einer Grundschulklasse ist der erste Schritt zu schauen, welche Fähigkeiten die Schüler bereits erworben haben und wie ich als Lehrer darauf eingehen kann. Was braucht es, um szenisch zu schreiben? Die Inhalte, die hier thematisiert werden, sind Idealvorstellungen zum szenischen Schreiben, selbstverständlich sind die Kompetenzen, die die Schüler mitbringen, von vielen Faktoren abhängig. Sie sind direkt aus dem Bildungsplan entnommen, ein erneuter Beleg dafür, dass szenisches Schreiben gut in den Unterricht integriert werden könnte.

Lesen

- ✎ Lesefluss: Die Schüler sind in der Lage, Texte flüssig und ohne Hemmungen zu lesen
- ✎ Übung in Präsentationen: Die Schüler sind daran gewohnt, Texte vor anderen vorzustellen (Lesesituationen sind etabliert)

Schreiben

- ✎ Gefestigte Handschrift: Die Schüler werden beim Schreiben nicht durch eine stockende Handschrift gehindert
- ✎ Kenntnisse über Dialogisches Schreiben: Die Schüler haben sich im Deutschunterricht intensiv mit direkter Rede und dem Verfassen von Dialogen auseinandergesetzt

Sprechen und Zuhören

- ✎ Vorkenntnisse über theaterpädagogische Methoden: Die Schüler haben im Deutschunterricht oder in anderen Fächern bereits theaterpädagogische Methoden angewandt (bsw. Standbilder, Rollenspiele, Szenisches Spiel)
- ✎ Feedback-Methoden: Die Schüler sind aus ihrem Unterricht mit Feedback-Methoden vertraut

Vorüberlegung des Lehrers

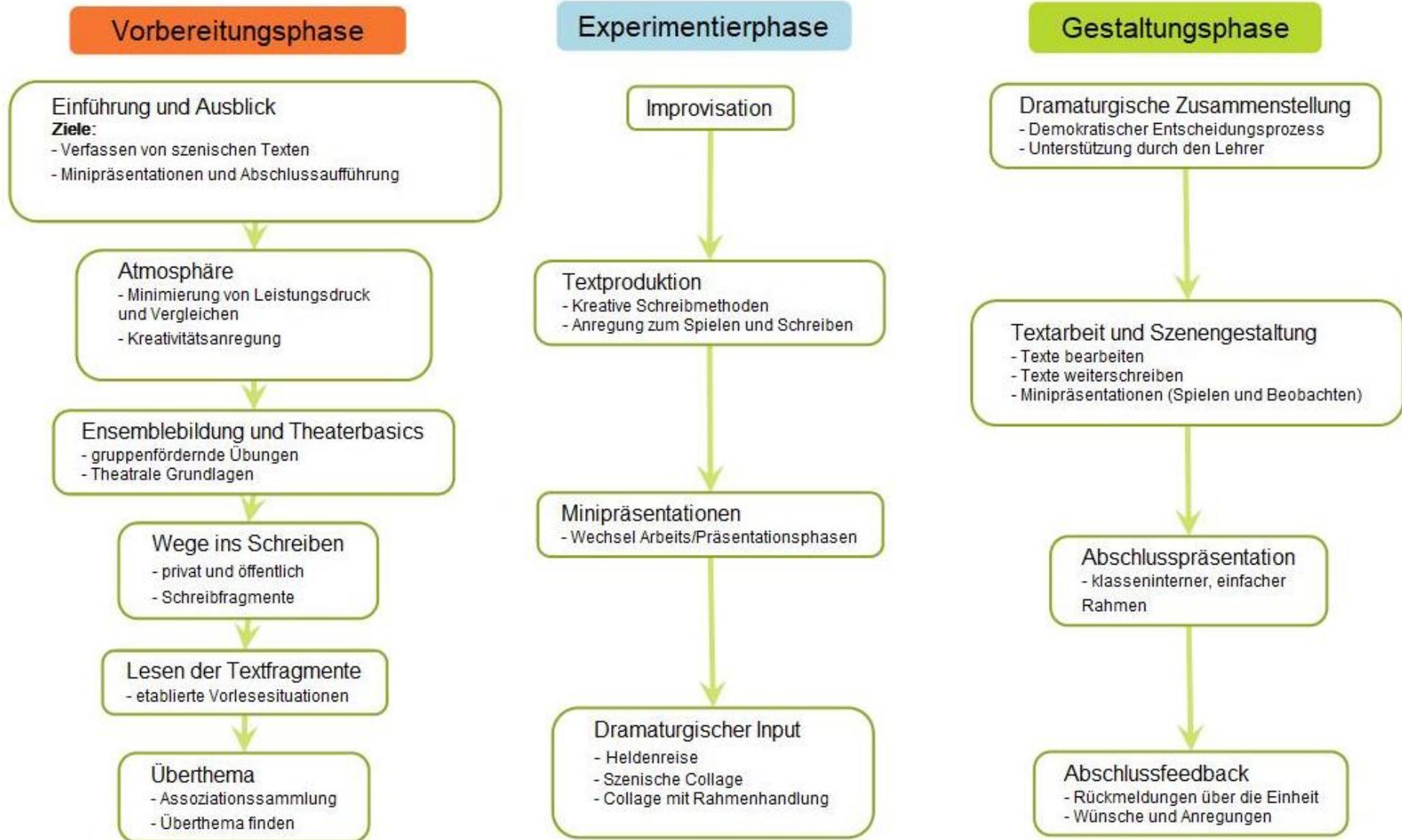
Wie bereits erwähnt, ist es beim szenischen Schreiben nicht ratsam, sich vor der Einheit mit Vorstellungen zu konkreten Schreib- oder Aufführungsergebnissen zu beschäftigen. Unabdingbar ist allerdings, dass der Lehrer sich Gedanken macht, welche Ziele ihm für die gesamte Einheit wichtig sind. Hier macht es Sinn, in ein konkretes- und ein handlungsorientiertes Lernziel zu trennen. Während ein konkretes Lernziel auf überprüfbares Lernzuwachs abzielt, beziehen sich handlungsorientierte Lernziele auf die Erfahrung oder Haltung, die ein Schüler durch den Unterricht machen kann (vgl. Methodik-Didaktik der Theaterpädagogik, Jörg Meyer S.3). In diesem Einheitsbeispiel wurden die Ziele wie folgt benannt:

Konkretes Lernziel: Die Schüler verfassen und überarbeiten selbstständig gemeinsam Texte und erarbeiten Kurzszene zu einem Thema.

Handlungsorientiertes Lernziel: Die Schüler erfahren Momente der kreativen Freiheit im schriftlichen und spielerischen Experimentieren mit Texten.

Nach diesen Vorüberlegungen kann die Einheit *Szenisches Schreiben* beginnen. Sie ist unterteilt in drei Phasen: Die Vorbereitungsphase, Experimentierphase sowie die Gestaltungsphase. Diese lassen sich in die jeweilige Einzelwoche trennen, der Lehrer kann sich aber auch für eine Phase bewusst mehr Zeit nehmen, wenn die Schüler diese brauchen. Wichtig ist, dass sie ausreichend Zeit in der Gestaltungsphase haben, um konkret an ihrem Theaterstück zu arbeiten. Um zu verdeutlichen, woraus die Einzelphasen bestehen, möchte ich diese zunächst in einem Einheitsplan veranschaulichen.

4.2 Einheitsplan



4.2 Die Einheitsphasen

4.2.1 Die Vorbereitungsphase

In der Vorbereitungsphase wird die Kreativität der Schüler angeregt, die sie anschließend für erste Textproduktionen nutzen können.

Einführung und Ausblick

Zu Beginn werden die Schüler in das Thema Szenisches Schreiben eingeführt.

Übung: Assoziationsbälle

Die Schüler stehen im Kreis. Ein Jonglierball wird von einem Kind zum nächsten geworfen, so lange bis jedes Kind einmal den Ball in der Hand hat. Während des Werfens äußern die Schüler Assoziationen, die ihnen zum Wort Szene einfallen. In einer nächsten Runde wird das Gleiche mit dem Wort Schreiben durchgeführt.

Nach diesem Warm Up wird ihnen transparent gemacht, welches Ziel mit der Einheit verfolgt wird:

- ✎ Allein und gemeinsam Texte schreiben, überarbeiten und daraus kurze Theaterszenen entwickeln (vgl. konkretes Lernziel)

Atmosphäre

Im Szenischen Schreiben geben die Schüler persönliche Themen in den Arbeitsprozess mit ein. Daher muss eine Atmosphäre geschaffen werden, die auf Vertrauen und gegenseitigem Respekt beruht. Ein erster Schritt ist in theaterpädagogischen Settings üblicherweise die gegenseitige Vorstellung. Im Schullalltag kennen sich Lehrkraft und Schüler bereits. Das bietet die Möglichkeit, die Mitschüler noch einmal auf eine neue Art und Weise kennenzulernen.

Übung: Flunkerrunde

Die Schüler haben 5 Minuten Zeit, um drei Dinge aufzuschreiben, die sie besonders gut können. Davon darf eines eine Lüge sein. Anschließend stellt sich die Gruppe in einen Stehkreis. Ein Schüler geht in die Mitte und erzählt den anderen von seinen Fähigkeiten. Die Lüge bleibt offen.

Bevor die Schüler mit dem Erschaffen von Theatertexten beginnen, sollen sich von Leistungsdruck und gegenseitigem Vergleichen lösen können. Insbesondere im schulischen Setting braucht es Zeit, um sich davon frei zu machen, wie ich selbst in der Betreuung meiner Theater AG erlebt habe. Der Umstand, dass sie in dieser Einheit keine Noten für ihre Ergebnisse bekommen, ist ein erster Weg dorthin.

Unterstützt werden können die Schüler durch Übungen, in denen das Scheitern seinen Schrecken verliert. In der Schule ist es ratsam, diese Übung auch im Regelunterricht mit einzubringen, da Leistungsdruck und Vergleichen ständig präsent sind.

Übung: Kreuz und Kreis, Hand und Fuß (vgl. Hippe 2015, S.21)

Kreuz und Kreis: Die Schüler malen mit dem Zeigefinger einen Kreis in die Luft. Anschließend versuchen sie, gleichzeitig mit dem Zeigefinger der anderen Hand ein Kreuz in die Luft zu schreiben. Hand und Fuß: Die Schüler stehen auf einem Bein und schreiben ihren Vornamen Buchstabe für Buchstabe mit dem Fuß in die Luft. Dann nehmen sie den Zeigefinger der parallelen Hand und versuchen, damit parallel einen Kreis zu malen.

Ensemblebildung und Theater Basics

Da die Schüler in dieser Einheit gemeinsam ästhetisch mit Texten umgehen ist es wichtig, gleich zu Beginn Aufmerksamkeit für die Mitschüler und somit ein Ensemblegefühl anzuregen (vgl. Hippe 2015, S. 29). Zusätzlich können und müssen theatrale Grundkenntnisse vermittelt werden, da sie für die spätere Szenenarbeit wichtig sind. Eine bewährte Methode ist der Raumlaf, eine grundlegende Methode in der Theaterpädagogik, bei dem die Schüler sich zunächst frei durch den Raum bewegen. Durch verschiedene Aufgaben wird ihre bewusste Wahrnehmung geschult, Hemmungen abgebaut und die Kreativität entfaltet (vgl. Clermont-Duncker, Carina 2012, S. 187). Da für diese Übungen ein leerer Raum Voraussetzung ist, bietet es sich in der Grundschule an, in einen Musikraum oder die Aula zu wechseln.

Raumlaf 1: Wenn einer stehen bleibt, bleiben alle stehen (vgl. Lorenz Hippe, S.29)

Die Schüler bewegen sich zunächst frei durch den Raum und konzentrieren sich auf sich. In einem sogenannten voice over, dem bewussten Einsprechen einer Aufgabenstellung in eine Gruppenübung, bekommen sie nun Anweisungen vom Lehrer. Dieser gibt die Aufgabe in die Klasse: sobald ein Schüler stehen bleibt, bleiben alle stehen. Wenn ein Kind sich dazu entschließt, weiterzugehen, nehmen die anderen diesen Impuls auf. Diese Übung kann auch bereits von Erst- und Zweitklässlern durchgeführt werden.

Wichtige theatrale Grundelemente, die über einen Raumlaf etabliert werden können, sind darüber hinaus:

- ✎ Bewusste Wahrnehmung von verschiedenen Tempi (üblicherweise 1 bis 5)
- ✎ Freeze-Momente und Bewegung
- ✎ Wechsel von Ebenen

- ✎ Schulung des peripheren Blicks
- ✎ Fokus und Präsenz im Raum

Raumläufe eignen sich zudem hervorragend dazu, Phantasiewelten zu erschaffen und die Kreativität anzuregen, insbesondere wenn die Schüler selbst Neues erfinden sollen. Die Übungen können zu Beginn auch durchaus niederschwellig sein.

Raumlaf 2: Gegenstände falsch benennen

Während des Raumlafs sollen die Schüler jeder für sich auf Gegenstände im Zimmer zeigen und ihnen einen anderen Begriff geben, der ihnen in diesem Moment einfällt. Die Begriffe müssen nichts miteinander zu tun haben (bsw. Tafel als Baum)

Wege ins Schreiben

Nach der Einstimmung in das szenische Schreiben geht es nun darum, erste Texte zu produzieren und dabei Gedanken über Sinnhaftigkeit oder Qualität weitgehend auszuschalten. Dahinter steht die klare Trennung zwischen Schreiben und Bewerten sowie der Umgang mit der Stimme der Kritik (s. Kap. 3.4.)

Übung: Stimme der Kritik (vgl. Hippe 2015, S.35)

Die Lehrkraft fragt die Schüler nach möglichen „Steinen“, die ihnen beim Schreiben im Weg liegen können. Diese werden auf einer Liste festgehalten und für den folgenden Schreibprozess symbolisch verbannt, indem die Liste zur Seite gelegt wird.

privat und öffentlich

Bevor die Schüler selbst schriftstellerisch tätig werden, muss noch auf eine wichtige Grundregel des szenischen Schreibens eingegangen werden: Jeder Text ist zunächst Eigentum des Autors. Was er damit anstellen möchte, ist allein seine Entscheidung (vgl. Hippe 2015, S.42). Er hat die Wahl, das Geschriebene als privat zu sehen, als Text, der nicht dafür gemacht ist, dass andere ihn lesen oder als einen öffentlichen Text. In diesem Fall gibt er ihn in die Klasse als Material, dass für ein szenisches Arbeiten weiter genutzt werden kann. Zusätzlich zu „Inhalt, Sprache, Orthografie und Gestaltung“ (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016, 1-4. Klasse: Schreiben) bezieht szenisches Schreiben damit die persönliche Haltung des Autors bewusst mit ein.

Schreibfragmente

Anschließend dürfen die Schüler selbst einen Text schreiben. Im Sinne des Freewriting dürfen sie alles, was ihnen in den Sinn kommt auf das Papier bringen. Das heißt insbesondere in der Grundschule, dass die Rechtschreibung und Grammatik in diesem Schreiben zweitrangig sind. Stattdessen sollen die Schüler ihre eigene Intuition einschalten (vgl. Hippe 2015, S. 42). Das klingt einfach, ist aber für Grundschüler in älteren Klassen eine große Herausforderung, da sie es gewohnt sind, bsw. Diktate nach Fehlern zu durchsuchen.

Übung: 3 Minuten Fragment (vgl. Hippe 2015, S.35)

Die Schüler beginnen, auf ein gemeinsames Startzeichen hin an ihrem Text zu schreiben. Einzige Vorgabe ist, den Stift nicht abzusetzen und das Geschriebene zunächst nicht zu werten.

Diese Übung lässt sich mit Schülern auch gut außerhalb einer Einheit zum szenischen Schreiben durchführen. In meinem Berufsalltag als Deutschlehrer habe ich meinen Drittklässlern einmal in der Woche drei Minuten Zeit gegeben, um Textfragmente zu schreiben und diese nach Wunsch den anderen vorzustellen. Die Zeiteinteilung ist sehr wichtig, damit der Schreibvorgang „deutlich erkennbar und erlebbar wird“ (Hippe 2015, S.42). In meiner Lehrerpraxis haben sich drei Minuten für ein erstes Fragment bewährt, je nach Klasse kann die Zeitspanne natürlich auch verkürzt oder verlängert werden. Entscheidend ist, dass die Schüler ins Schreiben kommen.

Nach dieser Methode wird der Text erst einmal weggelegt und eine Pause eingelegt. Die Schüler haben dann die Möglichkeit, ihn mit einem „neuen Blick“ zu lesen und zu beurteilen (vgl. Hippe 2015, S. 42). Schließlich können sie für sich entscheiden, ob sie den Text mit der Klasse teilen möchten (privat-öffentlich).

Lesen der Textfragmente

Den Abschluss der Vorbereitungsphase bildet die Präsentation der Schreibprodukte. Im Idealfall sind Vorlesesituationen im Deutschunterricht bereits etabliert. In vielen Schulen wird beispielsweise mit Lesecken oder Lesethronen gearbeitet. Diese Elemente können nun genutzt werden, um eine besondere Lesesituation zu schaffen und den Schülern Wertschätzung für ihre Texte entgegenbringen. Wichtig ist, dass jeder Text eine markante Überschrift bekommt, an den sich die Schüler später erinnern. Dieser wird auf eine Karte geschrieben, da er für die spätere Szenenarbeit benötigt wird.

Übung: Assoziationssammlung und Themenfindung

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Nach dem Lesen äußern die Schüler Assoziationen, die ihnen zu dem Gesehenen oder Gehörten einfallen. Diese werden zunächst ohne Wertung auf einem großen Plakat festgehalten. Anschließend wird gemeinsam mit der Klasse auf gemeinsame Inhalte geschaut und ein Überthema gefunden.

Mit den Textproduktionen hat die Klasse eine erste Materialsammlung geschaffen. Sie besteht aus oft widersprüchlichen, vollkommen unterschiedlichen Fragmenten ohne Anfang und Ende (vgl. Hippe 2015, S. 48). Diese Vielfalt an Themen wird nun in der Klasse betrachtet und gesammelt.

Überthema

Um den Prozess im szenischen Schreiben anschaulich darzustellen, soll in dieser Einheit an einem Überthema gearbeitet werden. Es besteht prinzipiell auch die Möglichkeit, mehrere Einzelthemen zu nehmen und die Kinder daran arbeiten zu lassen. Damit könnten die Schüler in Kleingruppen verschiedene Theaterstücke mit völlig anderen Schwerpunkten erarbeiten. Ich bin allerdings der Meinung, dass es für ein erstes Arbeiten mit szenischem Schreiben für Lehrer und Schüler in der Grundschule praktikabler ist, sich auf ein übergeordnetes Thema zu einigen. Im Unterschied zum traditionellen Deutschunterricht ist dieses dennoch schülerorientiert, wenn es ein Thema ist, das viele Schüler in ihren Texten beschäftigt. Über die Assoziationssammlung finden sich immer gemeinsame Inhalte. Wichtig ist, dass das Überthema offen angelegt ist und lediglich eine Richtung vorgibt, in der die Schüler kreativ arbeiten können. In dieser Einheit wäre es beispielsweise das Thema Zukunftsvisionen.

4.2.2 Experimentierphase

Improvisation

Vor der Text- und Szenengestaltung bietet sich eine kurze Improvisationssequenz an, in der die Kinder sich in expressiver Kreativität üben, um ihre „ihre Wachen an den Toren des Verstandes“ (Friedrich Schiller) zu überlisten.

Übung: Ich bin ein Baum

Die Schüler stellen sich in einem Kreis auf. Ein Kind geht in die Mitte, stellt eine Figur da und spricht diese parallel aus (bsw: „Ich bin ein Baum“). Anschließend bauen sich zwei weitere Schüler daran an (bsw: „Ich bin ein Apfel, der am Ast hängt“). Der erste Schüler geht wieder in den Kreis und nimmt einen beliebigen Schüler mit. Der letzte wiederholt seinen Satz und ist Ausgangspunkt für neue Standbilder.

Sind diese Improvisationsmethoden etabliert, eignen sie sich auch gut als ritualisierte Warm Ups, um die Kreativität der Kinder am Morgen anzuregen. Die Grundschule bietet gegenüber theaterpädagogischen Kurzprojekten den großen Vorteil, dass über längere Zeit mit Kindern theaterpädagogisch gearbeitet werden kann. Als Theaterpädagogin habe ich unter anderem Wochenprojekte durchgeführt, in dem die Schüler mehr Zeit gebraucht hätten, um sich für Improvisationen zu öffnen. Durch stetige Wiederholungen von Improvisationsmethoden in der Schule, auch außerhalb der Einheit Szenisches Schreiben können sie allmählich ihre Angst verlieren, sich bloßzustellen oder sich als nicht originell genug wahrzunehmen.

Textproduktion

Während die Schüler in der Vorbereitungsphase einen Weg ins Schreiben finden sollten, geht es nun darum, „kurze Theatertexte im Kontakt mit anderen zu schreiben“ (Hippe, S.53). Hierfür wird eine Schreibwerkstatt etabliert, in der die Schüler mit Sprache und ihren Vorstellungen zum gemeinsamen Überthema Zukunftsvisionen experimentieren können.

Idealerweise sind den Schülern Schreibwerkstätten bereits aus dem Deutschunterricht vertraut, beispielsweise durch die Arbeit mit Lesetagebüchern (*vgl. Kapitel 2.3*). Ähnlich wie bei diesen Einheiten gibt es auch hier einen Pool an Aufgaben, die die Kinder nutzen können. Im Unterschied dazu sind die Schreibaufgaben allerdings nicht auf ein bestimmtes Buch begrenzt, sondern gelöst von einem literarischen Rahmen. Dadurch liegt die Verantwortung für die entstandenen Produkte und deren Weiterarbeit allein bei den Schülern. Im Folgenden möchte ich bruchstückhaft Übungen vorstellen, die sich meiner Erfahrung nach gut für den Einsatz in einer 4. Klasse eignen. Im Sinne eines Experimentierfeldes gibt es auch die Möglichkeit, Schreibangebote mehrmals auszuprobieren oder zu wechseln.

Kreative Schreibmethoden

Die folgenden Übungen sind aus der Theaterszene sowie vom kreativen Schreiben inspiriert (*vgl. Kapitel 2.3*). Sie sind als ein Angebot an die Schüler zu verstehen, die selbst entscheiden, welche Methoden sie allein oder in Gruppen ausprobieren möchten. Zuvor stellt der Lehrer ihnen die Möglichkeiten vor und lässt sie sich dazu positionieren.

Übung: Fragenkatalog (vgl. Hippe 2015, S.58)

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler stellen sich eine Leitfrage zum Thema Zukunftsvisionen. Anschließend notieren sie sich weitere Fragen, die sich daraus ergeben.

Variante: Die Schüler stellen sich gegenseitig im Wechsel Fragen zu einem Thema und schreiben sie auf.

Übung: 3 Minuten Fragment mit Wechsel (vgl. Lorenz Hippe, S.62)

Zeitumfang: 5 Minuten

In dieser Variante hat das Textfragment der Schüler einen bestimmten Rahmen: Mehrere Schüler schreiben einen Anfangssatz zum Überthema auf ein Blatt Papier. Anschließend werden die Blätter getauscht. Die Schüler haben nun wiederum drei Minuten Zeit, den angefangenen Satz weiterzuschreiben.

Übung: Dialog-Impro

Zeitumfang: 10 Minuten

Die Schüler gehen zu zweit zusammen und verfassen gemeinsam einen Dialog. Hierfür gibt es bestimmte Bedingungen:

- ✎ Im Vorfeld darf nichts abgesprochen werden und auch während dem Schreiben wird nicht gesprochen (Improvisation)
- ✎ Die Schüler schreiben jeweils auf ihr Blatt den Dialog nach jedem Satz gleichzeitig mit

Alternative für langsame Schreiber: Die Schüler sprechen ihren Dialog in ein Aufnahmegerät und schreiben ihn anschließend nieder.

Übung: Fliegender Wechsel

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler spielen zu zweit eine beliebige Szene nach. Mindestens eine dritte Person steht außerhalb der Szene. Hat sie eine Idee für eine neue Szene, klatscht sie und die beiden anderen Kinder gehen ins Freeze. Wie bei der „Ich bin ein Baum“ Methode nimmt der Schüler eine andere Person aus der Szene. Er klatscht wiederholt und spielt die neue Szene nach. Nach den Szenen setzen sich die Kinder zusammen und schreiben auf, welche Spielsituationen ihnen am besten gefallen haben.

Minipräsentationen

Zum szenischen Schreiben gehört ein steter Wechsel zwischen Arbeits- und Präsentationsphasen. Hier stellen sich die Kinder gegenseitig ihre Texte oder kurze Szenen vor. Diese Phasen sind wichtig, damit die Schüler Wertschätzung für ihre geteilten Gedanken erfahren und sich selbst Feedback geben, beispielsweise durch + und – Runden. Zum anderen bietet es die Möglichkeit, konkrete Inhalte zu sammeln, die die Schüler zum Überthema Zukunftsvisionen interessieren. Auch diese Szenen und Texte müssen wieder mit Überschriften auf einer Karte versehen werden.

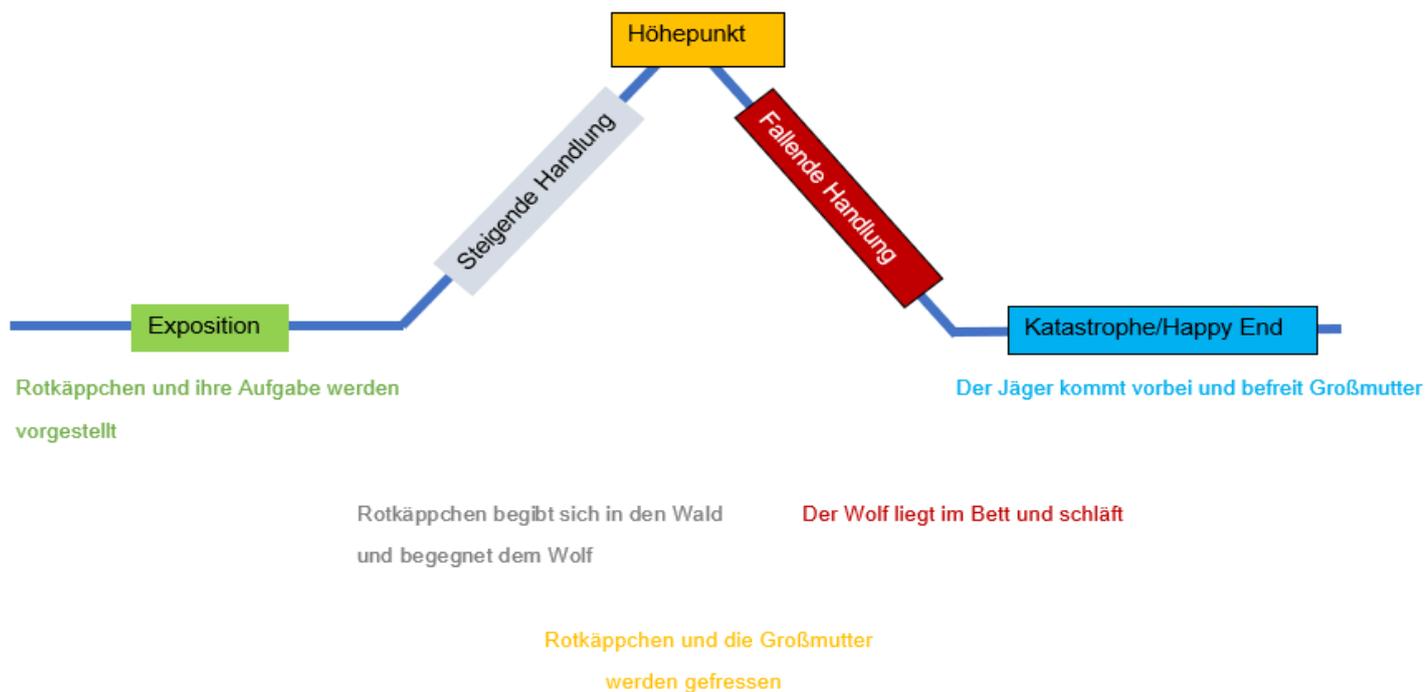
Dramaturgischer Input

Mit der Sammlung an Texten und Szenen geht es nun um die Frage, wie daraus ein kurzes Theaterstück entstehen kann. Hierfür braucht es einen klaren dramaturgischen Rahmen. Der Lehrer ist in dieser Phase sehr wichtig, da er seinen Schülern verständlich dramaturgische Kniffe vermitteln muss. Konkret haben sich im szenischen Schreiben drei Modelle bewährt (vgl. Hippe 2015, S. 220).

1. Heldenreise

Die Heldenreise ist meist das Modell, das die Schüler am besten kennen, da es beispielsweise auch in Kinofilmen häufig zu finden ist. Sie folgt dem aristotelischen Dramenaufbau. Um diesen näher zu bringen, bietet es sich an, an einem konkreten Beispiel zu arbeiten.

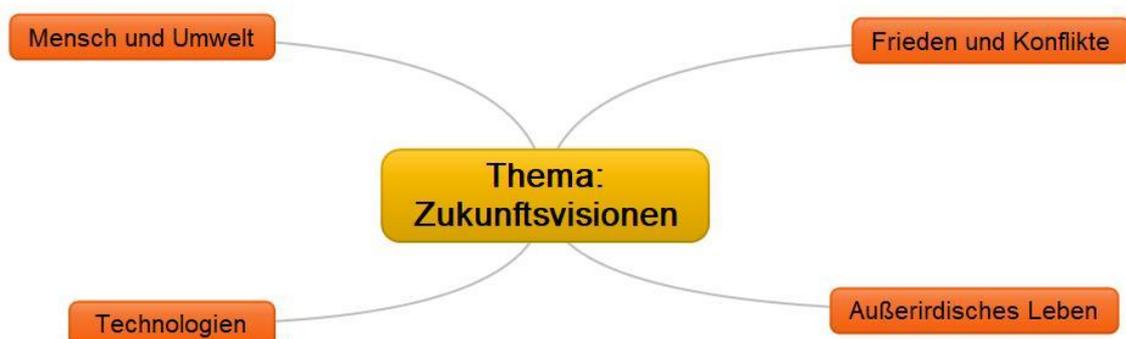
Der dramaturgische Aufbau von Rotkäppchen



Bei einer Heldenreise gibt es, vereinfacht gesagt, einen Protagonisten (Rotkäppchen) der ein Abenteuer erlebt, wobei Spannung auf- und abgebaut wird bis hin zu einem Happy End oder einer Katastrophe. Im Beispiel Zukunftsvisionen könnte dies beispielsweise ein Mensch sein, der sich auf eine Zeitreise begibt. Die Heldenreise lässt sich auch sehr gut als Improvisation nachspielen, indem die Schüler in wenigen Minuten die Dramenabschnitte bsw. von Rotkäppchen nacheinander im Kreis vorspielen (vgl. Abbildung). Damit wird zugleich literarisches Lernen angeregt, indem die Schüler Vorstellung von Gattungen und dramaturgischer Logik bekommen (vgl. Spinner 2002, S. 33).

2. Die Szenische Collage

Die szenische Collage ist in ihren Gestaltungsmöglichkeiten offener als die Heldenreise. Die Schüler haben die Möglichkeit, ihre Texte oder bereits entstandene Kurzszenen aneinander zu reihen, ohne sie mit einer gemeinsamen Handlung oder Geschichte zu verbinden (vgl. Hippe 2015, S.229). Eine Verbindung der Einzelszenen kann stattdessen das Thema der Collage sein oder wiederkehrende Elemente wie ein bestimmtes Requisit oder Figuren. Am Beispiel Zukunftsvisionen könnte dies beispielsweise eine Pflanze oder eine außerirdische Gestalt sein, die in allen Szenen vorkommt (s. Abbildung). Grundsätzlich ist es bei einer szenischen Collage auch möglich, den Text in den Hintergrund zu rücken, auf logische Zusammenhänge komplett zu verzichten und den Zuschauer über die theatralen Zeichen selbst eine Meinung bilden zu lassen (vgl. Hippe, S.229). Meiner Einschätzung nach sind Orientierungspunkte wie Thema oder gleichbleibende Figuren in der Grundschule aber gerade zu Beginn wichtig, um sich im Prozess nicht zu verlieren. Die abgebildeten Themen stehen beispielhaft für mögliche Inhalte der Schüler.



3. Collage mit Rahmenhandlung

Bei dieser Dramenform gibt es eine feste Rahmenhandlung, die die einzelnen Szenen oder Texte miteinander verbindet. Diese taucht im Stück immer wieder zwischen den einzelnen Szenen auf. Die Rolle kann beispielsweise von einem Moderator übernommen werden, es besteht aber auch die Möglichkeit, die Szenen mit einem Ort zu verbinden, zu dem nach jeder Szene zurückgekehrt wird. Im Beispiel Zukunftsvisionen könnte beispielsweise immer wieder zu einer TV-Show zurückgekommen werden.



Mit dem Wissen über ein dramaturgisches Konzept können die Schüler sich konkret an die Gestaltung ihres Theaterstücks machen. Dabei gibt es, wie bei der Themenfindung wieder zwei Wege. Entweder die Klasse kreiert in Gruppen unterschiedliche Theaterstücke (bzw. eine Heldenreise und eine Collage) oder es wird gemeinsam eine Aufführung konzipiert. Diese Entscheidung wird von der Klasse und deren Interessen getroffen. In diesem Einheitsbeispiel wird mit der gesamten Klasse gearbeitet, die Methoden eignen sich allerdings ebenso für kleine Gruppen.

4.2.3 Gestaltungsphase

Unabhängig von der Gruppenaufteilung geht es in der letzten Phase um die szenische Ausarbeitung der geschriebenen Texte und Dialoge. Damit sind alle Texte gemeint, die bisher von den Kindern verfasst wurden, auch die Minutenfragmente vom Beginn sind Teil der gemeinsamen Materialsammlung und dürfen von den Schülern verwendet werden.

Dramaturgische Zusammenstellung

Mit der Gestaltung von Szenen, die einem dramaturgischen Leitfaden folgen, ist diese Phase die anspruchsvollste in der gesamten Einheit und eine echte Herausforderung für Schüler und Lehrer. Eine Hilfe sind die zuvor erstellten Überschriften für die Szenen und Texte.

Übung: Dramaturgie erstellen (vgl. Isabelle Stolzenburg Protokoll vom 05.10.2019, S.1)

Dauer: 10-15 Minuten

Der Lehrer wiederholt mit den Schülern alle Überschriften zu den Produkten, die bisher erarbeitet wurden. Diese nutzen sie, um gemeinsam eine bestimmte Reihenfolge zu erstellen (Heldenreise) oder um zu überlegen, welches Material sich für eine Collage eignet. Mit einer gesamten Klasse bietet sich das Erstellen an der Tafel an. Die Schüler können ihre Ideen mit einbringen und auch Überschriften streichen, die sie nicht dabei haben möchten. Am Ende der Übung steht ein vorläufiges dramaturgisches Konzept.

Durch dieses Vorgehen überlegen die Schüler gemeinsam, wie ihre Dramaturgie aussehen könnte. Mit Jugendlichen und Erwachsenen kann diese Übung auch ohne Anleiter sehr gut funktionieren. Aus der Praxis kann ich aber sagen, dass der Lehrer in der Grundschule bei der Gestaltung der Dramaturgie auf jeden Fall unterstützend eingreifen sollte und den roten Faden, ob Heldenreise oder Collage im Blick haben muss.

Textarbeit und Szenengestaltung

Haben die Schüler eine klare Dramaturgie für ihr Theaterstück, machen sie sich daran, die Schreibprodukte für ihre Zwecke zu überarbeiten. Texte sprachlich und inhaltlich zu überarbeiten ist ein grundlegendes Ziel im Schriftspracherwerb (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016). Das besondere im Szenischen Schreiben ist, dass sich die Schüler dabei an Materialien der gesamten Klasse bedienen können und diese reines Experimentiermaterial sind, das auch verfremdet werden kann und soll.

In Gruppen arbeiten die Schüler mit den ausgewählten Texten für ihr Theaterstück. In der vierten Klasse kennen sie bereits verschiedene Textüberarbeitungsstrategien, die man für das szenische Schreiben nutzen kann, beispielsweise aus einem produktionsorientierten Unterricht. Ich möchte daher aus meiner Unterrichtserfahrung beispielhaft Methoden aufzeigen, die ich für diese Altersstufe geeignet finde.

Texte bearbeiten

- ✎ Texte reduzieren (bsw. Sätze kürzen oder bewusst nur bestimmte Wörter aus einem Text herausnehmen)
- ✎ Wiederholungen einbauen (bsw. einen markanten Satz wiederholt aufschreiben)
- ✎ Wörter oder Sätze umschreiben, um dem Text ein anderes Thema zu geben

Texte weiterschreiben

- ✎ Eine Szene vor und nach dem Text kreieren
- ✎ Eine Szene aus einer anderen Perspektive entwickeln
- ✎ Einen Song aus den vorhandenen Texten erstellen
- ✎ Ein Figureninterview zwischen Figuren aus einem Text schreiben

Mit der Textüberarbeitung passen die Schüler die Texte ihrem Theaterstück an. Es geht dabei in erster Linie darum, Sprech- und Spielweisen erst einmal auszuprobieren. Damit ist das Umschreiben immer gleichzeitig ein szenisches Experimentieren. Das Besondere am Szenischen Schreiben ist, dass auch das Erzählen von Geschichten ein probates Bühnenmittel ist und bereits Teil einer Aufführung sein kann. Es muss nicht in jeder Szene aufwendige Inszenierungen geben. Der Lehrer kann hierfür mit den Schülern Sprachparameter sammeln, mit denen sie arbeiten können (Lautstärke, Tempo, Echo, Intonation usw.). Dadurch werden Lese- und Präsentationskompetenzen gefördert, die den Schülern über die Schule hinaus helfen können (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016). Auch die Improvisationsmethoden sowie Theatertechniken aus der Vorbereitungsphase können beim Experimentieren genutzt werden, wie beispielsweise Tempowechsel oder Freeze-Momente.

Spielen und Beobachten

Diese Art zu Arbeiten ist für viele Schüler neu und fordert Überwindung und Spielfreude. Daher ist es wichtig, immer wieder gemeinsam Szenen zu spielen oder zu lesen und Rückmeldungen von den Mitschülern zu geben. Die Schüler sollen die Erfahrung machen, dass Kunst im Ausprobieren entsteht und Spieler sowie Zuschauer darin gemeinsam zusammenfinden. Damit geht es auch um einen geschulten Blick auf die ästhetische Wirkung. Mit Musik können Texte zudem untermauert und die Ästhetik reflektiert werden. Neben dem Feedback der Schüler ist auch der Lehrer gefordert, indem er Input gibt, woran noch gearbeitet werden kann. Die Auftritte sollten zudem als Bühnensituation erkennbar sein, indem die Schüler von den Zuschauern eingeklatscht werden und einen Applaus bekommen. So erleben sie sich in ersten Bühnensituationen und verlieren den Respekt davor. Zur Sicherheit tragen auch Requisiten bei, die die Schüler von Zuhause mitbringen dürfen. Insgesamt liegt der Fokus beim szenischen Schreiben allerdings nicht auf Bühnenbild und aufwendigen Kostümen, sondern auf den Schreibprodukten der Schüler.

Abschlusspräsentation

Wie bereits ersichtlich wurde, wird mit dieser Einheit nicht das Ziel einer aufwendigen Aufführung vor der gesamten Schule verfolgt. Stattdessen sollen die entstandenen Szenen in einem klasseninternen Rahmen oder höchstens vor einer anderen Schulklasse präsentiert werden. Es soll daher auch keine aufwendige Bühne geben. Kleine Elemente können die Aufführung dennoch zu etwas Besonderem machen, beispielsweise ein Vorhang der vor dem Beginn fallen gelassen wird oder eine motivierende Anmoderation des Lehrers.

Ich möchte den Schülern mit diesem Arbeiten eine wichtige Grundhaltung vermitteln, die auch für Lehrer hilfreich sein kann: Um Theater zu spielen und zu erfahren, braucht es kein aufwendiges Bühnenbild oder seitenlange Dialoge. Die Kreativität der Schüler ist die wichtigste Grundlage, die mit bereits bekannten Schreibmethoden und theaterpädagogischen Elementen entfaltet werden kann.

Abschlussfeedback

Stetiges Feedback über den künstlerischen Prozess wurde in dieser Einheit häufig erwähnt. Das Abschlussfeedback nimmt einen besonderen Stellenwert ein, da die Schüler dort ihre persönlichen Erfahrungen mit dem szenischen Schreiben mitteilen und positive sowie negative Eindrücke schildern können. Hat sich etwas verändert im Schreibverhalten? Wurden Hemmungen abgebaut oder Interesse für das Schreiben und Spiel geweckt? Dies sind alles Fragen, auf die das Abschlussfeedback eingehen kann. Zudem ist es eine wichtige Rückmeldung über die Arbeitsweisen des Lehrers.

4.3 Szenisches Schreiben in den Anfangsklassen

Nachdem ich mich mit dem Szenischen Schreiben in einer vierten Klasse beschäftigt habe, möchte ich mich nun jüngeren Grundschulern widmen. Drittklässler (8-9 Jahre) sind in ihren Schreibfähigkeiten so fortgeschritten, dass sie beispielsweise bereits Minutenfragmente schreiben können. Eine Einheit mit dieser Klassenstufe könnte dementsprechend ähnlich der einer 4. Klasse gestaltet werden, allerdings mit einer noch intensiveren Anleitung bei der Dramaturgiegestaltung.

Im Folgenden soll daher ein Einblick in die Arbeitsweisen mit Grundschulkindern gegeben werden, deren schriftliche Ausdrucksfähigkeit noch nicht so ausgeprägt ist: die erste und zweite Klasse. Die Schüler sind dort in der Regel zwischen 7 und 8 Jahren alt und stehen gerade erst am Beginn des Schreibens. In der ersten Klasse haben die Kinder noch völlig andere Schreibvorstellungen als wir Erwachsenen. Sie denken und schreiben logographisch, das heißt, Wörter werden aufgrund von besonderen Merkmalen anstatt durch die Buchstaben erkannt. Kinder schreiben zum Beispiel ein großes M für eine bekannte Hamburgerkette.

Zweitklässler sind meist schon in der alphabetischen Phase, indem sie damit beginnen, Laute zu verschriftlichen, so dass die Texte gelesen werden können (bsw. Bäka für das Wort Bäcker). Dennoch fällt beiden Klassenstufen der schriftliche Ausdruck noch schwer.

Davon abgesehen habe gerade jüngere Grundschul Kinder eine beneidenswert lebhaft Fantasia, was mangels eines orthographischen Bewusstseins zu spannenden Schreibprodukten führt. Der Einfallsreichtum der Kinder hat mich als Lehrer immer fasziniert. So wird beispielsweise die Maus klein geschrieben, weil eine Maus eben klein ist oder eine Schlange mit vielen a, weil sie ein langes Tier ist. Da die Schüler bereits so konkrete Vorstellungen zu den Begriffen haben, ist der Weg von Text- oder Zeichnungsphasen hin zu Szenen sehr kurz. Wie der Verlauf vom Anfang bis zu einem Theaterstück mit Erst- und Zweitklässlern aussehen kann, möchte ich hier beispielhaft skizzieren.

Vorbereitungsphase

Generell lassen sich viele Methoden aus der Vorbereitungsphase der 4. Klasse in niederschwelliger Form auch mit Schülern einer Anfangsklasse unterrichten. Ich möchte hier beispielhaft zwei Methoden vorstellen, mit denen in das Szenische Schreiben eingeführt werden könnte.

Übung: Improvisationskreis mit einem Gegenstand (angelehnt an Keith Johnstone)

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler stehen im Kreis. Der Lehrer präsentiert einen Alltagsgegenstand (bsw. ein Schuh). Anschließend verfremdet er diesen Gegenstand, indem er ihm eine andere Funktion gibt (bsw. ein Schuh als Telefon). Der Gegenstand wird weitergegeben, bis jeder Schüler an der Reihe war.

Übung: 3 Minuten Kette (angelehnt an Lorenz Hippe)

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler bekommen ein leeres Blatt und haben 3 Minuten Zeit, um zu einem konkreten Thema Worte aufzuschreiben, die ihnen in den Sinn kommen. Bedingung ist, den Stift nicht abzusetzen und die Wörter so in einer Kette miteinander zu verbinden.

Experimentierphase

In den Anfangsklassen ist es erfahrungsgemäß sinnvoll, gleich zu Beginn an einem konkreten Thema zu arbeiten, um den Kindern einen Rahmen zu bieten. Dieses Thema sollte dem Lebensweltbezug der Klasse entsprechen und wie in der 4. Klasse offen angelegt sein, beispielsweise durch das Thema Dschungelleben. Davon abgesehen muss der Lehrer in den jüngeren Jahrgangsstufen deutlich mehr strukturieren und Übungen mit den Kindern gemeinsam durchführen. Methoden, mit denen in Gruppen oder unter Anleitung spannende Produkte in der Experimentierphase entstehen können, sind beispielsweise:

Übung: Gemeinsame Zeichnung (angelehnt an Lorenz Hippe)

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler bekommen ein großes Plakat. Dort sollen sie im Wechsel ein Bild gestalten, ohne sich vorher abzusprechen. Wie beim 3 Minuten Fragment soll der Stift so wenig wie möglich abgesetzt werden. Das entstandene Bild liefert Gesprächsanlässe für eine neue Geschichte.

Übung: Diktieren (angelehnt an Lorenz Hippe)

Zeitumfang: 5-10 Minuten

Die Schüler erarbeiten gemeinsam mit dem Lehrer einen Text, indem sie ihn vorsprechen und der Lehrer ihn entweder aufschreibt oder aufnimmt. Es können Geschichten notiert werden, oder Dialoge entstehen, beispielsweise zwischen zwei Dschungeltieren.

Wie bei den 4. Klassen bietet sich auch bei den kleinen Kindern an, regelmäßig Improvisationen durchzuführen. Gerade das Spiel „Ich bin ein Baum“ stößt bei den Schülern auf Begeisterung und kann von ihnen schnell selbstständig gespielt werden. In der Experimentierphase hilft es zudem:

- ✎ Mit visuellen Medien zu arbeiten (bsw. Geschichten zu Bildern oder Gegenständen)
- ✎ Ihre Sinne miteinzubeziehen (bsw. Geräusche selbst herstellen oder zu Gerüchen etwas erfinden)
- ✎ Mit Sprache spielerisch umgehen zu können (bsw. Kauderwelsch sprechen, Phantasiesprache entwickeln)

Die kreativen Produkte regen durch ihre ganzheitliche Orientierung direkt zum Spielen an. Wie in der 4. Klasse ist es bei den Anfangsklassen sehr wichtig, das Entstandene immer wieder zu präsentieren und sich darüber auszutauschen.

Gestaltungsphase

Wie in der 4. Klasse wird auch mit den Erst- und Zweitklässlern gemeinsam geschaut, welche Produkte für das Theaterstück genutzt werden. Die Erarbeitung einer Dramaturgie muss in den ersten beiden Klassen allerdings deutlich praktischer ausfallen. Der Lehrer kann auch hier gemeinsam mit den Kindern eine Heldenreise vorspielen oder beispielsweise die Collage darstellen, indem er selbst einen Moderator spielt, der zu Einzelszenen der Kinder überleitet. Meiner Meinung nach ist es in den Anfangsklassen deutlich einfacher und durchaus vertretbar, als Lehrer die Dramaturgie selbst zu bestimmen. Beispielsweise könnte eine „Was soll in dem Stück vorkommen Liste“ (Hippe 2015, S.51) geschrieben werden, mit der der Lehrer die Szenen dramaturgisch zusammenfügt.

Die abschließende Aufführung sollte auch hier in einem kleinen Rahmen durchgeführt werden. Im Unterschied zu den älteren Klassen sollten den Schülern allerdings mehr Kostüme oder Requisiten zugestanden werden, da sie ihnen Sicherheit geben und erfahrungsgemäß sehr motivierend für das Spiel der Kinder sind.

5. Resümee

Diese Arbeit hatte das Anliegen, auf verschiedenen Wegen Gründe für den Einsatz von Szenischem Schreiben in der Grundschule darzulegen. Verbindungen zum Bildungsplan der Grundschule wurden hergestellt, aktuelle Forderungen des Kultusministeriums beschrieben sowie Veränderungen in der kulturellen Praxis und Schule beschrieben. Zum Abschluss möchte ich nun zusammenfassen, warum es sich lohnt, Szenisches Schreiben in der Grundschule zu etablieren.

Im Szenisches Schreiben erleben sich die Schüler als Autoren. Sie erkennen, dass sie über kreatives Potenzial verfügen, das andere zum Schreiben und Spielen inspirieren kann. Gerade in der Grundschule ist es von großer Bedeutung, dass Kinder diese Erfahrungen machen können. Sie stehen noch am Anfang ihres Schreibprozesses. Es steht in der Verantwortung der Schule, dass die Kinder Schreiben als etwas Positives empfinden, über das sie Ihre Kreativität entfalten können, in der Schrift wie im Spiel. Damit ist szenisches Schreiben ein Weg zu kultureller Teilhabe, indem die Kinder lernen, dass sie selbst in der Lage sind, allein und gemeinsam Kunst zu kreieren. Szenisches Schreiben ist damit präventive Arbeit auf dem oftmals rauen Boden unserer Gesellschaft. Dort werden wir ständig von Vergleichen und Bewerten begleitet. Unser Blick richtet sich meist nicht nach innen, sondern auf andere, vermeintlich kreativere Menschen, wodurch wir Angst davor bekommen, zu scheitern. Darauf zu vertrauen, dass wir selbst dieses Potenzial besitzen, ist eine Erfahrung, die Kinder ihr Leben lang begleiten kann.

Natürlich brauchen die Schüler zusätzlich bestimmte Schreibfähigkeiten, die es im Regelunterricht zu erlernen gilt und die Zeit brauchen. Gefährlich wird es aber dann, wenn sie das Bild vermittelt bekommen, Schreiben bedeute lediglich, gute Produkte zu erstellen, wenn ich „nur lange genug darüber nachdenke“ (Johnstone et al. 2016, S. 135). Hätten Künstler wie Friedrich Schiller oder Fjodor Dostojewski dies getan, wäre vermutlich nur die Hälfte ihrer Werke fertiggestellt worden. Szenisches Schreiben kann Kindern in frühem Alter näherbringen, dass sie selbst Künstler sein können. Voraussetzung ist, dass die Erwachsenen dies zulassen.

Ich habe diese Arbeit in dem Wissen verfasst, dass ich selbst bald als Theaterpädagogin Projekte zum szenischen Schreiben an Grundschulen durchführen werde. Damit möchte ich unterstützen, dass sich die Methode an Schulen etabliert und auch Lehrer damit arbeiten. Keinesfalls habe ich mit dieser Arbeit intendiert, fehlerhafte Prozesse im Deutschunterricht offenzulegen. Ich bin selbst Lehrerin und weiß, wie viel körperliche und psychische Energie sie täglich in ihren Unterricht und ihre Schüler investieren, um sie bestmöglich zu fördern. Dennoch finde ich es wichtig, die eigene Schreibsozialisation zu reflektieren und zu überlegen, auf welchem Wege die Schüler ihre Kreativität noch mehr entfalten können. Dazu gehört, Chaos zuzulassen und zeitweise Verantwortung abzugeben, ein schwerer Schritt in einem durchstrukturierten zielorientierten Bildungssystem. Es ist aber auch eine Chance, sich zurückzunehmen und kreative Prozesse zuzulassen. Ich persönlich bin sehr zuversichtlich, dass der verstärkte Fokus auf Theaterpädagogik an unseren Grundschulen auch die Lehrerbildung und die Sichtweisen der Lehrer positiv beeinflussen wird. Dabei sehe ich mich selbst auch in der Verantwortung, als Theaterpädagogin während meinen Projekten bewusst in den Austausch mit Kollegen zu gehen und sich gegenseitig zu unterstützen. Dass es nicht einfach ist, auf Knopfdruck kreativ zu sein, ist verständlich und wird im Alter nicht besser. Je älter Menschen werden, desto mehr Gewicht bekommt die innere Stimme.

Beim Verfassen dieser Arbeit habe ich diese selbst deutlich wahrgenommen. Während dem Schreiben meldete sich immer wieder meine persönliche Stimme der Kritik zu Wort, die das Geschriebene als nicht gut genug wertete. Obwohl ich mit dem Szenischen Schreiben ein Thema gewählt habe, das mich sehr interessiert und mit dem ich viele positive Erfahrungen gemacht habe, war ich oftmals blockiert. Ich dachte an die Adressaten meiner Arbeit und an die Benotung. Darunter litt meine Schreibmotivation erheblich. Freewriting Texte oder Assoziationsketten konnten mir zeitweise Abhilfe verschaffen. Dennoch fiel es mir schwer, auf meine Schreibfähigkeiten zu vertrauen. Dies ist umso paradoxer, da ich als Poetry Slammer ständig Texte schreibe und diese gerne präsentiere.

Ich war allerdings nicht der Einzige aus meiner Ausbildung, der diese Erfahrungen gemacht hat. Aus persönlichem Interesse gab ich meinen Mitstudenten während dem Verfassen Fragebögen zu ihren Schreiberfahrungen aus der Grundschule, unter anderem mit der Frage, wie sie sich selbst im Schreiben erleben. Der Großteil erinnerte sich an Diktate, die „echt ätzend waren“, wenige an selbst geschriebene Geschichten, beispielsweise Ferienerzählungen. Interessanterweise gaben dennoch viele an, selbst gerne für sich Texte zu schreiben. Eine andere Frage an die Mitstudenten lautete, wie sie selbst ihre Kreativität einschätzen würden. Nur eine Person kreuzte die volle Punktzahl an, alle anderen befanden sich im Mittelfeld oder darunter. Würde man diese Frage Grundschulkindern stellen, würde die Punktzahl höchst wahrscheinlich sehr viel höher liegen. Unsere Schreiberfahrungen lassen uns an unserer Kreativität zweifeln. Hätten wir bereits in der Grundschulzeit mehr Möglichkeiten gehabt, persönliche Texte zu präsentieren und die Erfahrung gemacht, welche ästhetischen Produkte daraus entstehen können, wäre unsere Angst vor einem leeren Blatt vermutlich geringer.

6. Literaturverzeichnis

- ✎ Abraham, Ulf (2016): Szenisches Schreiben. In: *Praxis Deutsch* (260).
- ✎ Berning, Johannes; Keßler, Nicola; Koch, Helmut H. (Hg.) (2006): Schreiben im Kontext von Schule, Universität, Beruf und Lebensalltag. Berlin: Lit-Verl. (Schreiben - interdisziplinär Studien, 1).
- ✎ Böttcher, Ingrid (Hg.) (2013): Kreatives Schreiben. 8. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor (Lehrerbücherei Grundschule).
- ✎ Brodbeck, Karl-Heinz (1995): Entscheidung zur Kreativität. Darmstadt: Wiss. Buchges.
- ✎ Clermont-Duncker, Carina: Theaterpädagogik - Spiel mit den Möglichkeiten!, in: Mündlichkeit in aller Munde: Beiträge zur Düsseldorfer Mündlichkeit, hrsg. v. Marita Pabst-Weinschenk, Alpen (2012)
- ✎ Esther Slevogt (2007): Im Theater ist die Wirklichkeit am Geilsten. In: *Theaterheute* (6).
- ✎ Frith, U. (1986). A developmental framework for developmental dyslexia. *Annals of Dyslexia*,
- ✎ Goleman, Daniel; Kaufman, Paul; Ray, Michael (2003): Kreativität entdecken. Ungekürzte Ausg., 3. Aufl. München: Dt. Taschenbuch-Verl. (Dtv, 36136).
- ✎ Haas, Gerhard (2015): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eines "anderen" Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. 11. Auflage. Seelze: Klett/Kallmeyer (Praxis Deutsch).
- ✎ Hippe, Lorenz (2015): Und was kommt jetzt? Szenisches Schreiben in der theaterpädagogischen Praxis. 2 Aufl. Weinheim: Dt. Theaterverl.
- ✎ Johnstone, Keith; Wardle, Irving; Tabori, George; Schreyer, Petra (2016): Improvisation und Theater. 13. Auflage. Berlin: Alexander-Verl.
- ✎ Kammler, Clemens (2007): Klassische Theaterstücke. In: *Praxis Deutsch* (204).
- ✎ Kruse, Otto (Hg.) (1997): Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum. Kreative Methoden in den psychosozialen Arbeitsfeldern: Theorien, Vorgehensweisen, Beispiele. Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie. Tübingen: Dgvt-Verl. (Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 34).
- ✎ Lübeck, Claudia (2016): Der Mensch ist das noch nicht festgestellte Tier. In: *Praxis Deutsch* (260).
- ✎ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2016): Kultur und Weiterbildung. Kulturelles Leben und lebenslanges Lernen, zuletzt geprüft am 18.07.2019.

- ✎ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016): Bildungsplan Grundschule. Bildungsstandards für Deutsch 2016. Online verfügbar unter <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GS/D>, zuletzt geprüft am 22.07.2019.
- ✎ Richhardt, Thomas (2011): Szenisches Schreiben im Unterricht. Minidramen, Szenen, Stücke selberschreiben. 1. Auflage. Seelze: Klett/Kallmeyer (Unterricht im Dialog). Online verfügbar unter http://www.friedrichverlag.de/go/?action=ShowProd&prod_uuid=5SCAAMLJOT4PLRNEV9C5QT2PLNXTGR6J.
- ✎ Spinner, Kaspar H. (Hg.) (2002): Synästhetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht. 1. Aufl. Donauwörth: Auer.
- ✎ Weintz, Jürgen (1998): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Zugl.: Berlin, Hochsch. der Künste, Diss., 1997 u.d.T.: Weintz, Jürgen: Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. AFRA-Verl, Butzbach-Griedel.

7. Eigenständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit, die vorliegende Arbeit selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe angefertigt zu haben. Die verwendeten Hilfsmittel und Quellen sind im Literaturverzeichnis vollständig aufgeführt. Ich versichere, dass alle unveränderten oder mit Abänderungen aus anderen Arbeiten übernommenen Textstellen mit einem Quellenverweis versehen sind.

Heidelberg, den 24.08.2019

Thomas Walter

A handwritten signature in blue ink that reads "T. Walter". The signature is written in a cursive style and is placed on a light gray rectangular background.