

Dramagrammatik: die Bremer Stadtmusikanten und die Wechselpräpositionen

Susanne Even
Worcester, USA
even@wpi.edu

1. Rahmenbedingungen

Mein Kurzvortrag / Workshop *Die Bremer Stadtmusikanten und die Wechselpräpositionen* war die erste praxisorientierte Präsentation in der Grammatiksektion der IDT. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer (etwa 50 an der Zahl) saßen brav hinter ihren Tischen und vor ihren Notizblöcken. Der Raum war voll. Wie konnte ich ihn diesem Setting einen dramapädagogischen Grammatikworkshop inszenieren? Meine bisherige Planung, *alle* Teilnehmenden zu inneren *und äußeren* Lernbewegungen zu verleiten, erschien plötzlich illusorisch, gerade im Hinblick auf den begrenzten Zeitrahmen (30 Minuten). Kurzentschlossen haben wir dann die vorderen vier Tische beiseite geschoben und so einen Inszenierungsplatz geschaffen. Mit zehn *ad hoc* erhobenen Freiwilligen wurden dann dramagrammatische Lernmomente in Szene gesetzt.

Ich habe mich an dieser Stelle für eine chronologische Berichterstattung entschieden – zum einen um den dramatisch Handelnden gerecht zu werden, die unter hohem Zeitdruck und mit großem Engagement bei der Sache waren und den Erfolg dieses Workshops erst möglich machten; zum anderen um zu zeigen, wie auch unter eher schwierigen Rahmenbedingungen dramagrammatisches Arbeiten möglich ist.

2. Standbild

Die zehn Freiwilligen (im Folgenden: Darsteller) nahmen den Inszenierungsraum ein und bekamen eine kurze praktische Einführung¹ in die dramapädagogische Inszenierungstechnik *Standbild*.

¹ Die Darsteller sollten spontan Standbilder zu Begriffen erstellen, wie z.B. “Haus”, “Schule”, “Stress” usw.



(Fotos von Anna Dargiewicz)

Ein *Standbild* kann beschrieben werden als ein ‘gefrorener Moment’ in Zeit und Raum, wie er von Fotos bekannt ist, oder wenn eine Filmsequenz per Knopfdruck der ‘Still-Taste’ angehalten wird. [...] Standbilder können von einer Einzelperson oder als Gruppenprodukt dargestellt werden. Dabei treten die Teilnehmenden in die Mitte und nehmen eine bestimmte Haltung an, die beispielsweise einen Themenimpuls reflektiert [...] oder eine Situation aus der dramatischen Handlung plastisch veranschaulicht. (Even 2003:164)

Danach wurde die real existierende Plastik (auch ein „Standbild“) der Bremer Stadtmusikanten in Bremen an die Wand geworfen:



3. Problemstellung

Das Thema dieses Kurzworkshops war die dramapädagogische Umsetzung der *Wechselpräpositionen*, nämlich derjenigen Präpositionen, die DaF-Lernende oft zur Verzweiflung bringen: **auf, an, hinter, in, neben, über, unter, zwischen, vor**. Je nach Kontext ziehen sie mal den *Dativ* (der Hund steht auf dem Esel), mal den *Akkusativ* (der Hund springt auf den Esel) nach sich. Meiner Erfahrung nach fehlt DaF-Lernenden, die zwar oft durchaus mit beiden Kasus vertraut sind, häufig die bildlich-anschauliche Vorstellung, um theoretisches Grammatikwissen (wo → Dativ / wohin → Akkusativ) in angemessenes sprachliches Handeln zu übertragen.

Die Darsteller bekamen den Auftrag, innerhalb von fünf Minuten eine kurze Geschichte über die B-Mannschaft zu erfinden, die in diesem Bild enden sollte. Die Präsentation der Geschichte sollte als Folge von Standbildern mit Begleittext dramatisch präsentiert werden: Die Darsteller sollten verschiedene Standbilder erarbeiten, die zu wichtigen Stationen ihrer Geschichte passten. Die Standbildabfolge sollte in jeder Gruppe von einem Geschichtenerzähler oder einer Geschichtenerzählerin narrativ und unter Benutzung der Wechselprepositionen begleitet werden.

Während die Darsteller den Raum verließen und auf dem Flur probten, bekamen die Zuschauenden eine Kurzeinführung in das Konzept *Dramagrammatik* und seine prototypischen Unterrichtsphasen.

6. Theorie

Im dramapädagogischen Fremdsprachenunterricht werden mit Hilfe von Methoden und Techniken aus Drama und Theater fiktive Kontexte geschaffen, in denen Lehrende und Lernende sprachlich und nichtsprachlich handeln – die fremde Sprache wird ‘inszeniert’. Dramapädagogischer Fremdsprachenunterricht erfordert daher intensive produktive, rezeptive und reflexive Spracharbeit.

Vor einigen Jahren habe ich das von Schewe (2000) entwickelte Konzept des dramapädagogischen Fremdsprachenunterrichts auf den Grammatikunterricht ausgeweitet und das Ergebnis *Dramagrammatik* genannt:

Dramapädagogischer Grammatikunterricht, oder *Dramagrammatik*, wird definiert als ein Lehr- und Lernverfahren, das dem Konzept des dramapädagogischen Fremdsprachenunterrichts zugeordnet ist und dessen Anspruch auf Ganzheitlichkeit sowie dessen Orientierung am dramatischen Medium teilt. Mit Methoden und Techniken aus den dramatischen Kunstformen wird Grammatik in konkreten Handlungsbezügen innerhalb fiktiver Situationen inszeniert. Dies beinhaltet eine inhaltsbezogen-fertigkeitsorientierte Auseinandersetzung mit Grammatik, gleichzeitig aber auch eine persönliche und damit persönlichkeitsfördernde Herangehensweise: Im ‘Spielraum’ der Fiktion werden oft bislang ungelebte Lernerpotenziale freigesetzt, da die dramatische Gegenwelt von Rollen und Verantwortlichkeiten der ‘Realität’ entbindet und damit Fantasie und Kreativität auf besondere Weise inspiriert. (Even 2003: 292)

Aus der Durchführung und Auswertung dramagrammatischer Unterrichtseinheiten in unterschiedlichen Lernkontexten ergaben sich die folgenden Ergebnisse (Even 2003: 294):

1. Im dramagrammatischen Unterricht wird Grammatikverständnis durch praktische Anwendung in konkreten Sprachhandlungssituationen gezielt gefördert.
2. Dramagrammatischer Unterricht fördert die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Grammatik und begünstigt eine positivere Einstellung zum Grammatikerwerb.

Der typische Verlauf dramagrammatischen Unterrichts gliedert sich entlang eines Unterrichtsphasenmodells wie folgt:



In der *Sensibilisierungsphase* werden Situationen entworfen, die den Gebrauch bestimmter grammatischer Phänomene erfordern und so auf sprachliche Strukturen aufmerksam machen. In dem Zusammenhang dieser Unterrichtseinheit könnte dies bedeuten, dass ein Stofftier beispielsweise auf *das* Regal gestellt wird und dann auf *dem* Regal sitzt, auf *den* Tisch springt und dann auf *dem* Tisch sitzt, sich unter *den* Stuhl legt und dann *unter* dem Stuhl liegt².

In der *Kontextualisierungsphase* werden inhaltliche Kontexte erarbeitet, die die Anwendung der sprachlichen Phänomene genauer herausstellen. An diesem Punkt der Unterrichtseinheit lesen die Lernenden das Märchen der Bremer Stadtmusikanten.

In der *Einordnungsphase* werden die Wechselprepositionen kognitiv verortet, d.h. ihre Formen und Funktionen genauer untersucht. Nachdem die Teilnehmenden auf die Wechselprepositionen in Sensibilisierungs- und Kontextualisierungsphase aufmerksam geworden sind und diese bereits in kontextuellen Zusammenhängen erlebt haben, wird nun im dramatischen Prozess innegehalten, um bewusstes Nachdenken über diese Phänomene anzuregen. Dieses Vorgehen, das explizite Grammatikerklärungen nicht an den Anfang, sondern *in die Mitte* stellt, hat folgende Vorteile: Die Teilnehmenden haben sich bereits mit Situationen vertraut gemacht, die bestimmte Äußerungsabsichten geweckt haben, so dass der Fokus auf die Strukturseite der Äußerungen an dieser Stelle von weitaus gezielterem Interesse ist.

Die *Intensivierungsphase* erweitert kontextuelles und strukturelles Wissen, indem die grammatischen Phänomene intensivere Bearbeitung und Umsetzung in szenischen Improvisationen erfahren. An dieser Stelle bekommen die Lernenden den Auftrag, eine Standbildabfolge zu erarbeiten, die mit der „B-Mannschaft“ endet.

In der *Präsentationsphase* werden die szenischen Darstellungen vor den anderen Teilnehmenden veröffentlicht.

Die *Reflexionsphase* bietet den Lernenden die Möglichkeit, ihre Erfahrungen mit der dramatischen Umsetzung von Grammatik zu thematisieren, und ist damit ein Forum für Sprachreflexion und Sprachlernreflexion.

7. Dramatische Präsentation

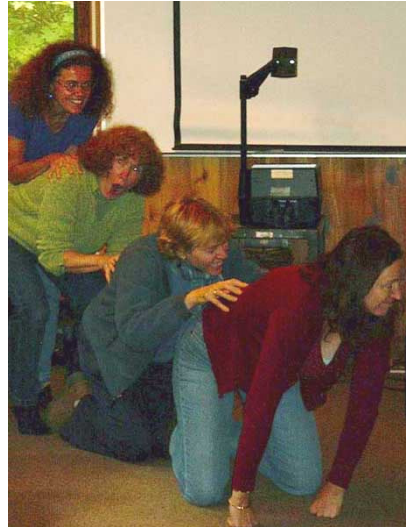
Die Darsteller hatten inzwischen zehn Minuten Zeit gehabt, eine Geschichte mit Standbildern zu erfinden. Sie wurden nun wieder in den Raum gebeten (die theoretischen Erläuterungen wurden ihnen nachträglich als Handouts zugänglich gemacht). Zwei Gruppen präsentierten jeweils eine Standbildabfolge mit Begleittext.

Die Geschichten waren kurz, aussagekräftig und lustig. Ob mal ein Blick über Nachbars Gartenzaun riskiert werden sollte oder ob die Tiere von den ursprünglichen Bremer

² Hier macht es Sinn, die Verbpaare setzen – sitzen / stehen – stellen / legen – liegen zu thematisieren.

Stadtmusikanten gehört hatten und beschlossen, sie könnten das auch ebenso gut – jede Kurzpräsentation war zusammenhängend, machte den Darstellern sichtlich Spaß und wurde von Gelächter und spontanem Applaus aus dem Publikum begleitet. Die Tiere wurden mit einfallsreichen Charakteristika ausgestattet – da gab es beispielsweise ein dickes Schwein, das behäbig auf dem Boden umherzockelte, einen affektierten Schmetterling, der grazil hin- und herflatterte usw.

Da es mir als Workshopleitende nicht möglich war, die Abschlusspräsentationen zu fotografieren, möchte ich an dieser Stelle auf zwei Bilder von einer von mir geleiteten Lehrerfortbildung in Oregon, USA, hinweisen. So könnten manche Standbilder aussehen!



8. Nachwort

Es geht mir in dieser Unterrichtseinheit darum, die Wechselpräpositionen anschaulicher zu gestalten, so dass die Lernenden eine direkte visuelle und körperliche Assoziation aus dem Unterricht mitnehmen. Der Arbeitsauftrag sorgt für intensive sprachliche Bedeutungsaushandlung – Ideen werden ausgetauscht, diskutiert, erweitert, und die Darsteller müssen sich auf eine verbindliche Geschichte einigen. Die Präsentation der *Standbilder mit Begleittext* macht großen Spaß und ihre Erarbeitung erfordert die Aktivierung multiplen Lernpotenzials (verbal, sozial, visuell-räumlich, kinästhetisch).

Da die darstellenden Gruppen selbst entscheiden, wer welche Rolle übernimmt, kommen individuelle Stärken gezielt zum Tragen: Beispielsweise ist es denkbar, dass eher scheue Lernende gern ein Teil des (nicht verbal handelnden) Standbilds werden und mutigere Teilnehmende die sprachliche Ausgestaltung übernehmen. Trotzdem bleibt das Ergebnis ein Gruppenprodukt, das alle Darstellenden gemeinsam erarbeitet haben.

Möglich und sinnvoll ist es an dieser Stelle, die Ausformulierung der Geschichten als individuelle schriftliche Hausaufgabe zu geben, so dass auch diejenigen, die im Bild nicht verbal gehandelt haben, dazu angehalten werden, die grammatischen Strukturen aktiv zu

gebrauchen. Weiterhin könnten Fotos bzw. Videoaufnahmen der *Standbilder mit Begleittext* in folgenden Stunden noch einmal angeschaut und besprochen werden.

9. Bibliografie

Das folgende Literaturverzeichnis umfasst nicht nur die in diesem Beitrag zitierten Werke (Fettdruck), sondern soll gleichzeitig eine mögliche Auswahl von Literatur für diejenigen sein, die sich mit Dramapädagogik und Dramagrammatik eingehender beschäftigen wollen.

- Bolton, Gavin ⁴1984: *Towards a Theory of Drama in Education*. Harlow: London
- Bolton, Gavin 1984: *Drama as Education. An argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Harlow: Longman
- Bräuer, Gerd (Hrsg.) 2002: *Body and Language. Intercultural Learning Through Drama*. Westport, Connecticut: Greenwood Publishing Group
- Byram, Michael / Fleming, Michael 1998: *Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press
- Dougill, John 1987: *Drama Activities for Language Learning*. London: Basingstoke
- Even, Susanne 2004: "Dramagrammar in Theory and Practice". *GFL-Journal* 2004/1: 35-51. ISSN 1470-9570 (<http://www.gfl-journal.de>)
- Even, Susanne 2003: *Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium**
- Even, Susanne 2003: "Kognitives und affektives Lernen im dramagrammatischen Unterricht: Lernstile, Lernstrategien und Lernanschauungen. *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 70; 603-620
- Even, Susanne 2000/01: "Theatralische Elemente im Grammatikunterricht – Konjunktiv II". *Fremdsprachen praktisch* (Fachverband moderne Fremdsprachen). Stuttgart: Klett 13-14; 51-56
- Even, Susanne 1999: "Grammatiksensibilisierung durch Dramatechniken." *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 52: 149-157
- Gnutzmann, Claus / Königs, Frank G. (Hrsg.) 1995: *Perspektiven des Grammatikunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr
- Götze, Lutz 1993: "Lebendiges Grammatiklernen. Anmerkungen zu einem modernen Grammatikunterricht." In: *Fremdsprache Deutsch* 9/2, 4-9
- Kao, Shin-Mei / O'Neill, Cecily 1998: *Words Into Worlds. Learning a Second Language Through Process Drama*. Stamford, Connecticut / London: Ablex Publishing Corporation
- Maley, Alan / Duff, Alan ²1982: *Drama Techniques in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press

- Ready, Tom 2000: *Grammar Wars. 179 games and improvs for learning language arts*. Colorado Springs: Meriwether
- Ready, Tom 2002: *Grammar Wars II. How to integrate improvisation and language arts*. Colorado Springs: Meriwether
- Rinvoluceri, Mario 1984: *Grammar Games. Cognitive, affective and drama activities for EFL students*. Cambridge: Cambridge University Press
- Rinvoluceri, Mario / Davis, Paul 1995: *More Grammar Games. Cognitive, affective and movement activities*. Cambridge: Cambridge University Press
- Rinvoluceri, Mario / Davis, Paul (Hrsg.) 1999: *66 Grammatikspiele Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart et al.: Klett Verlag
- Schewe, Manfred 2000: *Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Oldenburg: Didaktisches Zentrum, Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg**
- Schewe, Manfred 1995: "Zum methodischen Potential von Standbildern im DaF-Unterricht." In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 40, 75-97
- Schewe, Manfred / Lukas 1998b: "Dramapädagogisch lehren und lernen." In: Jung, Udo O.H. (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt/M.: Peter Lang
- Schewe, Manfred / Shaw, Peter (Hrsg.) 1993 : *Towards Drama as a Method in the Foreign Language Classroom*. Frankfurt/M.: Peter Lang
- Schlemminger, Gerald / Brysch, Thomas / Schewe, Manfred (Hrsg.) 2000: *Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht*. Frankfurt/M.: Cornelsen