**ERFAHRUNGSBERICHTE aus dem Fortbildungsprogramm für Deutschlehrkräfte aller weiterführenden Schularten in Baden-Württemberg**

Unterricht im Dialog

# ERFAHRUNGSBERICHTE

## SZENISCHES SCHREIBEN IM UNTERRICHT

**Oktober 2023 – Juli 2025**

**Eine Initiative des Literaturhauses Stuttgart**
in Kooperation mit Vertreter:innen der Fachdidaktik Deutsch und dem Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg
**Gefördert durch das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg**

**Unterricht im Dialog – Literarisches Schreiben im Unterricht**
**Erfahrungsberichte aus dem Fortbildungsprogramm für Deutschlehrkräfte**
**aller weiterführenden Schularten in Baden-Württemberg (Oktober 2023–Juli 2025)**

**Eine Initiative des Literaturhauses Stuttgart** in Kooperation mit Vertreter:innen der Fachdidaktik Deutsch und dem Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg
**Gefördert durch das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg**

**Redaktion:** Thomas Richhardt
**Layout:** Jochen Starz, Thomas Richhardt
**Fotos:** Yves Noir und die Autor:innen der Berichte

**Hinweis:** Links zu Internetseiten und Downloads wurden bei der Schlussredaktion überprüft. Auf Funktion und Inhalt bzw. die dauerhafte Richtigkeit haben wir keinen Einfluss. Wir haben in dieser Broschüre dort einheitlich mit Doppelpunkt gegendert, wo es sich um Vorworte und/oder Einleitungen der Dozent:innen des Literaturhauses handelt. In den Texten der Teilnehmer:innen haben wir das (Nicht-)Gendern jeweils so belassen, wie es der:die Autor:in angelegt hat.

**Kontakt:** Literaturpädagogisches Zentrum im Literaturhaus Stuttgart
Boschareal, Breitscheidstraße 4, 70174 Stuttgart

Erwin Krottenthaler
Tel. 0711/22 02 17-41, Fax 0711/22 02 17-48
E-Mail: krottenthaler@literaturhaus-stuttgart.de

Laura Hornstein, Tel. 0711/22 02 17-46
E-Mail: hornstein@literaturhaus-stuttgart.de

Websites: www.lpz-stuttgart.de · www.literaturhaus-stuttgart.de



INHALTSVERZEICHNIS

**SZENISCHES SCHREIBEN im Unterricht**

Vorwort von **Thomas Richhardt** . . . . . 4
**Carina Brendle,** Schickhardt-Gemeinschaftsschule Stuttgart . . . . . 8
**Sara Frölich,** Realschule Rheinstetten . . . . . 12
**Jonas Gärtner,** Wolf-von-Gemmingen-Schule Gemmingen . . . . . 17
**Katharina Haberbeck,** John-Bühler-Realschule Dornhan . . . . . 22
**Sylvia Langer,** Uhland-Gymnasium Tübingen . . . . . 34
**Dorothea Prutscher,** Gerhard-Thielcke-Realschule Radolfzell . . . . . 40
**Christina Schubert,** Scheffold-Gymnasium Schwäbisch Gmünd . . . . . 43
**Peter Splietker,** Raichberg-Realschule Stuttgart . . . . . 48
**Julia Summa,** Schönbuch-Gymnasium Holzgerlingen . . . . . 50

# Szenisches Schreiben im Unterricht

## 1.0 Was ein Staffelstab, ein Erzählfaden und eine Grippewelle gemeinsam haben

**Liebe Leserinnen und Leser,**

eine Fortbildung, die „Staffel" heißt, legt ein Bild nahe: den Staffellauf. Man trainiert gemeinsam, feuert sich an, wechselt in der Zone, stolpert, fängt sich – und am Ende zählt nicht die Einzelzeit, sondern ob der Stab wirklich weitergegeben wurde.

Im Schulalltag passiert allerdings oft Folgendes: Man kommt euphorisiert aus dem Seminar, in der Tasche ein ganzer Werkzeugkoffer an Übungen, im Kopf drei neue Stückideen – und im Körper vielleicht schon das, was in Lehrerzimmern zuverlässig zirkuliert: die nächste Grippewelle. Spätestens montags, dritte Stunde, Vertretungsplan, Elternmail, Kopierer streikt, kippt die große Fortbildungsromantik dann gern in einen Satz, den wir alle kennen: „Ich würde ja gern – aber ich muss halt funktionieren."

Und genau an dieser Stelle beginnt für mich die eigentliche Frage dieser Erfahrungsberichte. Nicht: Welche Übung war am effektivsten? Nicht einmal: Wie gut war der Input des Dozenten? Sondern:

Was habe ich selbst getan, um das Netzwerk – dieses selten gute, kräftigende Fortbildungs-Ensemble – zu unterstützen? Und wie hat das funktioniert?



Denn gute Gruppen gab es in dieser Werkstatt immer wieder. Was in früheren Jahrgängen häufiger passierte, kennen besonders Lehrkräfte nur zu gut: Im ersten Jahr ist man noch „Truppe", im zweiten Jahr wird man wieder „Einzelkämpferin", „Einzelkämpfer". Unterrichtsprojekte sind plötzlich nicht mehr gemeinsames Schaffen, sondern private Baustellen. Man winkt sich noch zu, aber man produziert nicht mehr zusammen.

Die Staffel 2023–2025 hat – so zeigen es diese Berichte – etwas Entscheidendes anders gemacht: Sie hat das gemeinsame Produzieren ins zweite Jahr hinübergerettet. Nicht als Pflichtprogramm, sondern als Haltung. Und das ist im Grunde die beste Definition dessen, was diese Fortbildung sein will: eine Werkstatt, in der man nicht nur Methoden sammelt, sondern ein Arbeitsbündnis ausprobiert – und das Bündnis im Alltag bewährt.

Ein Schlüssel dafür war in dieser Staffel das Erzähltheater. Nicht, weil es „die beste Methode" wäre. Sondern weil es – wie ein gutes Ensemble-Format – mehrere Dinge zugleich erzwingt, ohne streng zu sein: Storytelling und Spiel, Reflexion und Praxis, Struktur und Improvisation. Erzähltheater lebt vom ständigen Wechsel: Ich erzähle – ich bin die Figur – wir kommentieren – wir werden Chor – wir zeigen ein Bild und schneiden zurück in die Erzählung. Es arbeitet mit reduzierten Mitteln und starken Bildern, macht seine Tricks transparent, erlaubt Widerspruch zwischen Erzählerstimmen und holt das Publikum nah heran. Vor allem aber: Es ist eine Form, die man nur im Miteinander wirklich versteht.





Thomas Richhardt

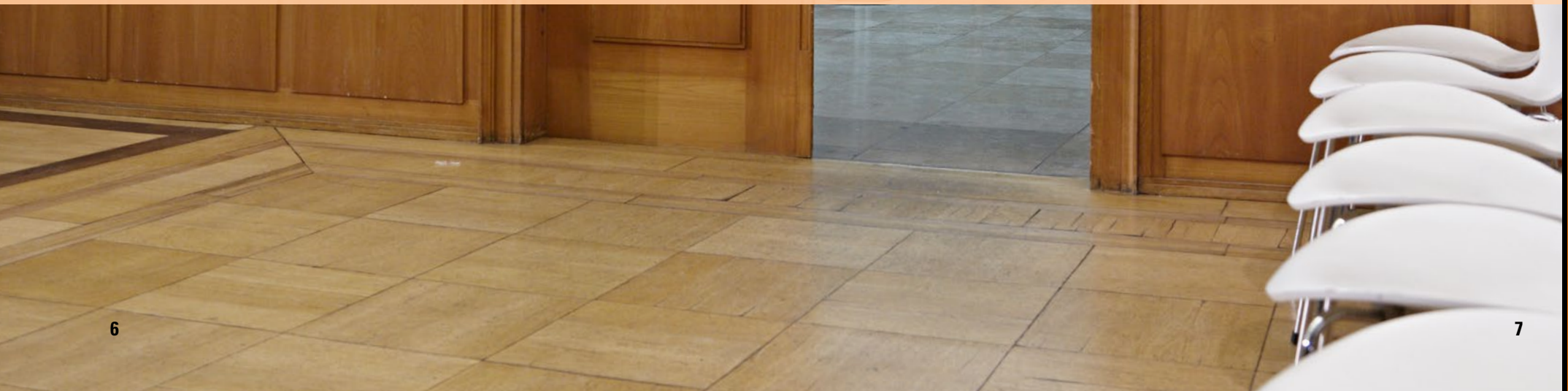
Und trotzdem – das ist mir wichtig – bleibt es: Methode. Der Kern liegt woanders. Der Kern ist das Einlassen. Die Bereitschaft, sich gegenseitig beim Probieren zuzusehen, miteinander zu scheitern, gemeinsam zu lachen, einander einen Satz zu schenken („Nimm das, das ist dein Ankerwort"), ein Bild zu halten, bis es stimmt. Spaß ist dabei kein Nebenprodukt, sondern ein Motor: Er macht aus Einzelkämpfern ein Fortbildungs-Team.

Wie unterschiedlich diese Haltung in der Praxis aussehen kann, zeigen die hier versammelten Erfahrungsberichte sehr konkret:

Sylvia Langer beschreibt in „So ein Theater!" ein Projekt, das man als Liebeserklärung an den Wechsel zwischen Schreiben und Spielen lesen kann: Aus einer ersten Minidramen-Zündung wird über Überarbeitung, Raum- und Zeitexperimente, chorisches Spiel und Statusarbeit eine Infotainment-Show, die am Ende vor Publikum steht. Der Satz „Aus Text wird Spiel wird Text wird Spiel" ist dabei mehr als eine Methode – er ist eine Arbeitsweise, die Lernen sichtbar macht.

Carina Brendle führt dieselbe Werkstattenergie in ein Feld, das oft als „zu abstrakt" gilt: Werte im Ethikunterricht. Plötzlich sind Gerechtigkeit, Freiheit oder Ehrlichkeit nicht mehr bloß Begriffe, sondern Situationen, Minidramen, Streitfälle – und damit Gesprächsanlässe, in denen Positionen ausprobiert und respektiert werden können. Besonders schön ist hier die Erinnerung daran, dass Schreiben nicht nur Produkt, sondern Denkbewegung ist: ein Weg, Gedanken zu sortieren und überhaupt erst zu finden.

Christina Schubert nimmt den Staffelstab schließlich mit in ein Gelände, in dem viele die Handbremse ziehen: Deutsch-Leistungskurs, Abiturhorizont, „Woyzeck". Und doch zeigt ihr Bericht, dass erzählerisch-szenische Verfahren keine Spielerei sind, sondern eine Verdichtung: gemeinsames Rollenlesen, Zitate als Lagerfeuer, Figurenbefragungen, Interviews, Monologformate – lauter Formen, die den Text nicht „aufhübschen", sondern seine Fragen schärfen. Dass eine Lerngruppe nach solchen Verfahren intensiver über Freiheit, Druck, Schuld oder Menschsein spricht, ist kein Zeitverlust, sondern Gewinn an Wirklichkeit.





Und Sara Frölich beschreibt mit ihrer Theater-AG eine Praxis, die das „gemeinsame Produzieren" als Normalzustand kennt: Szene entsteht aus Improvisation, wird gespielt, feedbackbasiert weitergeschrieben, wieder gespielt, wieder geschärft. Die Gruppe sammelt „Magic Moments", verteilt Verantwortung, hält den Prozess auch dann, wenn Textbuch und Realität ruckeln – und steht am Ende als Truppe auf und hinter der Bühne zusammen.

Alle Berichte erzählen – bei aller Unterschiedlichkeit – von derselben Öffnung: weg vom einsamen „Ich mache da mal ein Projekt", hin zu einer Praxis, die sich als Ensemblearbeit begreift. Und vielleicht ist genau das die stillste, aber größte Leistung dieser Staffel: Sie hat nicht nur Übungen in den Unterricht getragen, sondern Beziehungen in Arbeit verwandelt – und Arbeit wieder in Beziehung.

Wenn Sie diese Sammlung lesen, lesen Sie also nicht nur Unterrichtsideen. Sie lesen auch Probenräume: Orte, an denen Lehrkräfte sich selbst wieder als Lernende erleben – und in denen Schüler:innen zu Mitautor:innen werden können. Und vielleicht stellen Sie sich beim Lesen immer wieder die Frage, die ich gern als Staffel-Frage mitgeben möchte:

Was tue ich – ganz konkret –, damit der Stab nicht fallen gelassen wird?

In diesem Sinn: viel Freude beim Stöbern, Nachbauen, Abwandeln – und beim Weitergeben des Erzählfadens.

Herzlichst

***Thomas Richhardt***
*Dozent für das Szenische Schreiben*

# *Carina Brendle*

**Schule:** Schickhardt-Gemeinschaftsschule Stuttgart

**Projektgruppe:** 8. Klasse – Ethik

1.1

Das Projekt „Wenn Werte nicht bloß Worte wären" wurde im Ethikunterricht umgesetzt. Die Idee bestand darin, szenisches Spiel als handlungs- und produktionsorientierte Methode einzusetzen, um die oft eher abstrakt wirkenden ethisch-philosophischen Fragestellungen zugänglicher zu machen. Die Unterrichtseinheit (UE) mit dem Schwerpunkt *Werte* wurde in einer achten Klasse einer Gemeinschaftsschule durchgeführt. Ziel war es, mithilfe szenischer Verfahren einen Zugang zum Schreiben und Spielen zu eröffnen und den Austausch über Werte zu fördern.

## DARSTELLUNG DES ABLAUFS

### Alle, die …

Als erster Einstieg wurde mit „Alle, die …" ein aktivierendes Spiel aus der Fortbildung gewählt. Dabei wurde thematisiert, wie es sich anfühlt, keinen Platz zu bekommen. So wurden die Schüler:innen (SuS) zu einer aktivierenden Übung herausgefordert, die zum Mitmachen und Mitdenken animieren sollte. Die Übung wurde außerdem genutzt, um sich an die Fragen heranzutasten, was wir als „normal" empfinden und wie sich Werte und Normen entwickeln. Im Anschluss daran wurde im Kreis ein Lagerfeuer aus Zitaten präsentiert.

### Lagerfeuer aus Zitaten

Eine weitere Methode aus der Fortbildung, die zu Beginn der Unterrichtseinheit als Ausgangspunkt diente, ist das Lagerfeuer aus Zitaten. Die SuS wurden aufgefordert, die Tische beiseitezustellen und sich um die in der Mitte liegenden Zitate zu platzieren. In der Mitte lagen Zitate, die sich mit unterschiedlichen Werten befassten und verschiedene Aspekte dieser Werte ansprachen. Die erste Aufgabe bestand darin, sich eines der Zitate auszuwählen und die Wahl zu begründen. Dabei standen Werte wie Gerechtigkeit, Freundschaft, Freiheit oder Ehrlichkeit im Mittelpunkt. Die Darstellung der Werte durch Zitate (teils aus Theaterstücken) verdeutlichte bereits im ersten Schritt, dass unterschiedliche Bedeutungsdimensionen zum Tragen kommen, und eröffnete einen Rahmen zur Besprechung und zu eigenen gedanklichen Anknüpfungen. Dass auch Zitate aus verschiedenen Theaterstücken gewählt wurden, zeigte, wie Werte sich in unterschiedlichen Stücken und damit auch im Alltag widerspiegeln.



### Ein Ankerwort finden

Im zweiten Schritt wurde aus der Begründung, die deutlich machte, warum ein Zitat ausgewählt wurde, ein Ankerwort abgeleitet. Dieses Ankerwort durfte jede:r SuS mit in die Einzelarbeitsphase nehmen, um dazu einen ersten Text zu verfassen. Auch die Ankerwort-Methode war ein Impuls aus der Fortbildung und wirkte entlastend, weil sich aus jeder Begründung ein Ankerwort herausfiltern lässt. Das heißt: Auch wenn ein Zitat zunächst nicht vollständig verstanden oder eingeordnet werden kann, lässt sich daraus ein Ankerwort bilden, das zum Weiterarbeiten anregt und neue Gedanken hervorbringt. So wird ein kreativer Prozess angestoßen und das prozesshafte Arbeiten, das dem Schreiben und dem szenischen Spiel innewohnt, wird sichtbar. Zudem wirken die Aspekte, die die SuS durch ihre Äußerungen einbringen, inspirierend; es wird deutlich, wie vielschichtig die Zitate und die darin angesprochenen Werte sind. Gleichzeitig wird der jeweilige Begriff hinterfragt, was bei der Klärung hilft, was unter Freundschaft oder Gerechtigkeit verstanden werden kann.

### Magisches Schreiben und Schreiben zu ersten Sätzen

Das automatische bzw. magische Schreiben sowie das Schreiben zu ersten Sätzen wurden ebenfalls aus der Fortbildung übernommen. Sie sollten dazu beitragen, Berührungsängste vor dem Schreiben abzubauen, indem der Fokus zunächst nicht auf das Produkt, sondern auf den Schreibprozess gelegt wurde. Im Anschluss an das Lagerfeuer aus Zitaten sollten die SuS zu ihrem Ankerwort spontan und automatisch schreiben – in dem Wissen, dass der Text nicht vorgelesen werden muss. Das wirkte entlastend und unterstützte den kreativen Denkprozess. Die Methode des magischen Schreibens wurde im Verlauf der Einheit immer wieder eingesetzt, um durch Routine den Schreibprozess zu befördern und in einen Schreibfluss zu kommen. Dabei gilt: Der Text wird zunächst nicht bewertet; die SuS sollen weiterschreiben, auch wenn scheinbar kein „optimaler" Text entsteht. Gerade dieser gedankliche Steinbruch kann später wieder genutzt werden. Zugleich wird verdeutlicht, dass Schreiben ein Prozess ist und Überarbeiten ein grundlegender Schritt sein kann. Gerade im Ethikunterricht ist das hilfreich, da es auch eine philosophische Methode ist, sich an die Bedeutung philosophischer Begriffe heranzutasten und deren Vielschichtigkeit sprachlich einzufangen. Auch die Methode, erste Sätze als gedanklichen Ausgangspunkt für eine Szene zu präsentieren, erwies sich als hilfreich, da sie die oft schwierige Themensuche erleichterte und die Angst vor dem „weißen Blatt" minimierte.

### Ein Minidrama schreiben

Schließlich verfassten die SuS Minidramen zu unterschiedlichen Werten. Das gesammelte und in den verschiedenen Stunden schrittweise erarbeitete (Schreib-) Material konnte hierbei als gedankliche Stütze dienen; außerdem erschien das Minidrama durch seine formale Kürze nicht überfordernd. Die Form bot Orientierung beim Schreiben, und das konkrete szenische Spiel veranschaulichte die Themen rund um unterschiedliche Werte und zeigte, wie vielfältig sie im Alltag eine Rolle spielen.

## ZIELE UND ERGEBNISSE

Ziel der Einheit war es, komplexe ethische Fragestellungen sowie philosophische Begriffe und Texte, die teilweise schwer verständlich wirken, durch szenisches Schreiben und szenisches Spiel aus der Abstraktion herauszuheben und zugänglicher zu machen. Zudem sollte das Verfassen von Texten nicht nur als Prozess verstanden werden, bei dem es um „richtig" oder „falsch" geht. Vielmehr sollte die Perspektive gestärkt werden, dass Schreiben auch eine Methode des Denkens ist: Es kann helfen, eigene Gedanken zu sortieren und Themen gedanklich zu erschließen. Beim szenischen Schreiben kommt hinzu, dass der entstandene Text nicht nur vorgelesen, sondern auch gespielt werden kann. Wenn die eigenen Zeilen auf der Bühne sichtbar werden, wird dies zu einem schöpferischen Akt und zu einer Form kultureller Bildung, die zeigt, dass wir durch kreative Prozesse wirkmächtig sein können. Gerade im Ethikunterricht sollte das szenische Spiel außerdem dazu beitragen, abstrakte theoretische Aspekte – in diesem Fall Werte – in Alltagssituationen zu übersetzen. Es wird deutlich, dass unser Leben von ethischen Themen und Entscheidungen durchzogen ist und es sich nicht nur um theoretische Sachverhalte handelt. Durch szenisches Spiel werden philosophische Gedanken und ethische Aspekte konkret erfahrbar, weil sie im Spiel (auf der Bühne) visuell sichtbar werden. Diesem Gedanken Rechnung tragend erhielt das Projekt den Titel: „Wenn Werte nicht bloß Worte wären".

Indem Minidramen zu Werten wie Gerechtigkeit, Freiheit oder Ehrlichkeit verfasst und gespielt wurden, ergaben sich zahlreiche Gesprächsanlässe, um über ethische Fragen in den Austausch zu gelangen. Das erwies sich als geeignet, weil die selbst erarbeiteten Szenen viele Anknüpfungspunkte boten, um über Werte zu sprechen und zu diskutieren. Außerdem konnten die Reflexion des Gesehenen und der Auftrag, ethische Positionen herauszuarbeiten, dazu beitragen, den eigenen Standpunkt zu formulieren und zugleich andere Sichtweisen in der Diskussion zu respektieren. Insgesamt ist festzuhalten, dass die Methoden der Fortbildung in der konkreten Umsetzung dazu beigetragen haben, komplexe philosophische und ethische Fragestellungen durch szenisches Schreiben nahbarer zu machen und sie durch szenisches Spiel erfahrbar werden zu lassen.



Die handlungs- und produktionsorientierten Methoden vermittelten einen anderen Zugang und ließen Schreiben als kreativen Prozess erfahrbar werden. Zu Beginn waren zwar Bedenken vorhanden, eigene Texte erstellen zu müssen. Hier erwiesen sich die Ideen aus der Fortbildung – etwa das Bereitstellen erster Sätze – als sehr sinnvoll, da Schreibblockaden schnell gelöst werden konnten. Auch die Form des Minidramas wirkte entlastend, weil sie als Gerüst Orientierung gab und durch die komprimierte Form nicht zu herausfordernd war. Generell gilt – analog zum Schreibprozess –, dass Fehler oder Sackgassen als Potenzial verstanden werden können, um weiterzuarbeiten oder neue Wege zu finden. Als konkretes Beispiel lässt sich die Ankerwort-Methode nennen: Aus jedem Text lässt sich ein Ankerwort bergen; weder die Länge noch die Qualität des Textes sind im ersten Schritt entscheidend. Dieser Aspekt wirkte motivierend und erinnert daran, beweglich im Geist zu bleiben.

## AUSBLICK

Viele Methoden aus der Fortbildung eignen sich sehr gut, um sie regelmäßig in den Unterricht zu integrieren und nicht nur in Form dieser Einheit zu behandeln. So ist zum Beispiel das magische Schreiben zu unterschiedlichsten Themen oder Fragestellungen – auch als freies automatisches Schreiben – als Routine sehr gewinnbringend, weil es dazu beitragen kann, den Schreibfluss zu verbessern und die Hürde vor dem Verfassen von Texten abzubauen. Auch das Lagerfeuer aus Zitaten ist als Themeneinstieg vielfältig einsetzbar und gut geeignet, um in einen Austausch zu gelangen, bei dem die unterschiedlichen Bedeutungsdimensionen eines Themas oder einer Fragestellung aufgefächert werden. Allein das Herauslösen aus der regulären Sitzordnung und die Bewegung, die durch das szenische Spiel in den Raum kommt, hat gezeigt, dass eine neue Dynamik entsteht und dies zu geistiger Beweglichkeit beitragen kann. Ebenso ist die Methode der Stärken-Jury vielseitig einsetzbar, da sie den Blick auf das Können richtet – auf das, was bereits da ist – und nicht nur auf Defizite. Sie stellt damit eine sinnvolle Methode des Austauschs über Texte dar und fordert dazu auf, weiter an Texten zu feilen und sie zu überarbeiten. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die unterschiedlichen Methoden und Impulse sowohl im Rahmen weiterer Unterrichtseinheiten als auch als kleinere Impulse gut und gewinnbringend im Unterricht eingesetzt werden können, um durch szenisches Schreiben und szenisches Spiel zusätzliche Bedeutungsdimensionen zu eröffnen.





**Carina Brendle**
Schickhardt-Gemeinschaftsschule Stuttgart

# *Sara Frölich*

**Schule:** Realschule Rheinstetten

**Projektgruppe:** Theater-AG

1.2

Gemeinsam mit einem Kollegen leite ich im vierten Jahr die Theater-AG der Realschule Rheinstetten. Auf Initiative eines Schülers der 10. Klasse, der vor drei Jahren ein eigenes Stück für unsere Theater-AG schreiben wollte, haben wir die partizipative Stückentwicklung für uns entdeckt. Unsere Theater-AG besteht aus 22 Schüler:innen der Klassenstufen 7 bis 10. Wir treffen uns einmal pro Woche, am Freitagnachmittag, für eine Doppelstunde (90 Minuten). Dazu kommen fünf Probentage, die über das Schuljahr verteilt sind, sowie die Endproben am Wochenende vor der Premiere. Am Ende des Schuljahres finden drei Vorstellungen statt, darunter eine Schulvorstellung mit Nachgespräch für die 5er/6er, die VKL-Klassen sowie das SBBZ.

Motiviert durch die Frage, wie ich die Stückentwicklung und unsere Dramatiker:innen in der Theater-AG angemessen coachen und begleiten kann, besuchte ich die Werkstatt „Szenisches Schreiben" im Literaturhaus.

## DARSTELLUNG DES ABLAUFES

### Stückidee und erste Szene

Zu Schuljahresbeginn formiert sich die Theater-AG jedes Mal wieder neu – die 10er sind weg und neue Schüler:innen kommen dazu. Neben einem Warm-up, Übungen zur Stärkung der Gruppe und der Vermittlung theaterpädagogischer ästhetischer Grundmittel werden Stückideen gesammelt, in Gruppenarbeit erarbeitet und vorgestellt. Anschließend wird abgestimmt, welche Stückidee am meisten überzeugt. In den letzten beiden Schuljahren hatten die beiden Gewinner:innen bereits eine erste Szene in der Tasche und waren bereit, die weiteren Szenen zu schreiben. Diese Szene wird zum Ausgangspunkt der weiteren Stückentwicklung. Außerdem sind darin bereits erste Rollen angelegt.



### Stückentwicklung mittels Improvisation

In den folgenden Treffen wird, ausgehend von dieser ersten Szene, in Kleingruppen eine mögliche Weiterführung der Geschichte überlegt und improvisiert. Bei der abschließenden Gruppenpräsentation werden die verschiedenen Fortsetzungsszenarien gespielt. Die Ergebnisse halten wir per Video fest und sammeln die „Magic Moments" in einer Feedbackrunde: Wo liegen die Stärken der Szene? Welche Figuren haben uns begeistert, die wir ausbauen wollen? Welche Ideen wollen wir in der nächsten Theater-AG-Sitzung unbedingt beibehalten und weiterspinnen? Unsere Dramatiker:in schreibt dann bis zum nächsten Treffen die folgende Szene für das Textbuch. Diese wiederum wird gespielt und angepasst. Es gibt Wochen, da liegen gleich vier neue Szenen vor, und Wochen, in denen keine Szene für das Textbuch geschrieben wurde.

Meinungsverschiedenheiten und Diskussionen sind Teil des Prozesses. Als unserer Dramatikerin zum Halbjahr das Schreiben zu viel wurde, gab sie die Staffel an eine Schülerin der 10. Klasse weiter, die das Textbuch zu Ende schrieb. Bemerkenswert war bei diesem Prozess, dass beide Dramatiker:innen die ganze Gruppe im Blick hatten und bei jeder Feedbackrunde sowohl Rollenwünsche als auch die gesammelten „Magic Moments" in den weiteren Szenen berücksichtigten. Dennoch kommt es bis kurz vor den Endproben noch zu Änderungen im Textbuch. Das setzt eine gewisse Flexibilität voraus. Außerdem sind alle in der Gruppe aufgefordert, falls Schüler:innen fehlen oder ausfallen, einzuspringen und nach passenden Lösungen zu suchen. Deshalb ist unsere Coping-Strategie das situative Improvisieren – eine der größten Stärken unserer Gruppe.

## DAS STÜCK

In der Eigenproduktion „Märchenhaftes Chaos – einfach Knorke" werden vier GenZ-Freundinnen, die auf dem Dachboden ihrer Großmutter ein geheimnisvolles Buch finden, von einer bunten Übersetzerfee ins Märchenland gezaubert. Dort treffen sie auf tanzbegeisterte Feen und verrückte Prinzessinnen, müssen auf dem Pfad der Angst verschiedene Prüfungen bestehen und sich der bösen Lakritzkönigin stellen. Werden sie jemals wieder nach Hause finden?

## THEMATISCHE FRAGESTELLUNG

Unsere Dramatiker:in hatte mit ihrer Stückidee eine Heldenreise für die vier GenZ-Freundinnen vorgesehen. Wie es sich für ein Märchen gehört, gilt es im Märchenland Aufgaben zu lösen und Gefahren zu bestehen. In unserem Stück sollte dies auf einem Pfad der Angst geschehen, auf dem sich jede Freundin ihrer größten Angst stellen muss. Diese Idee fand großen Anklang innerhalb der Gruppe. Zunächst sammelten wir

mögliche Ängste. In Kleingruppen wurde wiederum eine Angst ausgewählt und damit eine Szene entwickelt. Die Angst vor Spinnen, dem Verlust des Handys, Zirkus und Einsamkeit machten das Rennen. Die Spinne stellten wir mit acht Darstellenden als Choreografie dar. Die Idee, dass der rettende Prinz aus der Spinne schlüpft, ist bei der Gruppenimprovisation entstanden. Neben der schrillen Zirkusszene, bei der alle auf der Bühne gebraucht wurden, war in der Szene zur Angst vor Einsamkeit nur eine Freundin zu sehen, die sich sehr verletzlich zeigte – bei gedimmtem Licht und ganz ohne Musik. Somit erhielt unser Märchenstück bei all der bunten Bilderwelt noch ein starkes und zugleich sehr sensibles Thema: den Mut, sich seinen Ängsten zu stellen.

## ROLLENBIOGRAFIEN SCHREIBEN

Sobald die meisten Figuren vorliegen, steht die Besetzung an. Auch dies wird von der Gruppe festgelegt – zunächst mit einem Casting und anschließender Wahl der Besetzung. Zu jeder Rolle wird von den jeweiligen Darstellenden eine Rollenbiografie mithilfe eines Fragekatalogs verfasst. An einem Probentag werden diese Rollenbiografien präsentiert. Auch eigene Kostümentwürfe werden dabei gezeigt. Es ist immer wieder überraschend, welches Potenzial in diesen Darbietungen liegt. Viele Rollenbiografien sind detailliert ausgearbeitet, andere erscheinen bereits in ihrem Kostüm und haben sich auch eine Haltung oder bestimmte Gangart für ihre Figur überlegt. Am Ende stellt sich jede Figur auf dem heißen Stuhl den Fragen des Publikums, das wiederum aus den anderen Figuren des Stücks besteht. So entstehen spontane Dialoge zwischen den Figuren. Beziehungskonstellationen werden verdeutlicht oder hergestellt; meist sind alle in der Rolle und entsprechend stimmungsreich und energiegeladen geht es zu. Zum Beispiel hatte eine Schülerin zwei kleine Rollen – die der Magd und einer Prinzessin – und arbeitete das Cinderella-Motiv als Verbindung ihrer beiden Rollen in ihrer Rollenbiografie heraus. Eine andere Schülerin, die eine Fee spielt, schrieb in ihrer Rollenbiografie über ihren heimlichen Putztick. Dieser Tick wiederum beantwortete eine unserer dramaturgischen Fragen: Wie kommen die vier Freundinnen am Ende des Stücks aus dem Märchenland wieder zurück auf den Dachboden? Laut der Fee mit dem Putzfimmel gibt es dazu eine einfache Lösung: Die unsichtbare Tür aus dem Märchenland war nicht richtig geputzt worden, deshalb konnten die vier Freundinnen den Ausgang die ganze Zeit über nicht sehen. Eine Schülerin, die eine der Freundinnen darstellt, meinte dazu: „Das passt. Wir sind doch als GenZ oft nicht richtig bei der Sache …"



## IN DER TITELSCHMIEDE

Unsere Stückentwicklung hatte den Arbeitstitel „GenZ im Märchenland". Ein passender Titel wurde mithilfe der *Titelschmiede*[1] von Thomas Richhardt an einem weiteren Probetag ausgelotet. In dieser Schreibwerkstatt sammeln die Schüler:innen Begriffe, die sie mit dem Stück verbinden, und schmieden anschließend ein Oxymoron oder mixen daraus einen Titel. Am Ende entscheidet wieder die Gruppe über den besten Vorschlag. In unserem Fall: „Märchenhaftes Chaos – einfach Knorke".

## SHOW, DON'T TELL!

Steht das Textbuch, geht es an die Strichfassung. Leider sind viele Szenen textlastig, und es ist für unsere Dramatiker:innen eine Herausforderung, ihre Szenen zu kürzen. Gemeinsam gehen wir das Textbuch durch und suchen die Stellen, in denen wir Handlung auf der Bühne zeigen bzw. spielen können und der Text sich dadurch erübrigt oder entsprechend gekürzt werden kann. Außerdem ermutigen wir die Dramatiker:innen, Szenen bewusst mit wenig Text oder bewegungsintensiv anzulegen.

## REFLEXION DES PROJEKTS

Wenn bei den Endproben alles auf der Bühne zusammenkommt – das komplette Stück mit Bühnenbild, Licht, Musik und Kostümen sowie die Übergänge und Umbauten –, ist das ein holpriger Moment. Hier passen wir alles an und ruckeln es zurecht. Dank der Technik-AG haben wir kompetente Unterstützung bei Licht und Ton. Dennoch sind diese Proben besonders zeitintensiv und fordernd. Als Leitung der Theater-AG haben wir die Erfahrung gemacht, dass es ein Balanceakt ist zwischen partizipativer Arbeitsweise in der Stückentwicklung und klaren Regieentscheidungen in den Endproben. Transparenz gegenüber der Gruppe und gute Gespräche sind uns hier wichtig. Dennoch geben wir im Endspurt weiterhin Verantwortung an die Gruppe ab – angefangen beim Backstagebereich über Umbau, Kostüme und Requisiten bis hin zur Applausordnung: Für jeden Bereich ist jemand zuständig. Auch das Warm-up leitet eine der Schüler:innen an. Es ist jedes Mal wieder beeindruckend, wie die gesamte Truppe bei den drei Vorstellungen ihres Stückes an einem Strang zieht und sich auf und hinter der Bühne gegenseitig unterstützt. Ihre Begeisterung über das eigene Stück und ihre Spielfreude zu erleben, wie sie in ihre Rolle eintauchen und über sich hinauswachsen, ist ein „Magic Moment".

1: Richhardt, Thomas: „In der Titelschmiede". Eine Schreibwerkstatt im Prozess der Stückentwicklung. In: Schultheater, 39 (2019), S. 38–39.





**Sara Frölich**
Realschule Rheinstetten

## AUSBLICK

Die Fortbildung hat mich bestärkt, weiterhin an der partizipativen Stückentwicklung mit der Theater-AG zu arbeiten, starke Antagonisten zu finden, Texte mutiger zu kürzen und die Stärken der Szenen und Schüler:innen zu feiern. Gerne möchte ich in Zukunft noch mehr zum Thema „Dramaturgie" lernen. Ich möchte mich bei Thomas für die Ermutigung und hilfreichen Schreibübungen bedanken. Ein großer Dank gilt außerdem allen Teilnehmenden der Werkstatt „Szenisches Schreiben" der Staffel 23–25, mit denen ich eine große Spielfreude teile.



# *Jonas Gärtner*

**Schule:** Wolf-von-Gemmingen-Schule (GMS) Gemmingen

**Projektgruppe:** Klasse 9c (M-Niveau)

1.3

Die Schüler:innen sollen im Rahmen des Volkstrauertages eine eigenständige szenische Lesung zum Thema „Krieg und Vertreibung" erarbeiten. Diese szenische Lesung wird im Rahmen eines Projekttages erarbeitet, einstudiert und in Kooperation mit der Gemeinde im Rahmen des Volkstrauertages präsentiert.

## VORÜBERLEGUNGEN

Die Schüler:innen der 9. und 10. Klassen an Gemeinschaftsschulen sind im Allgemeinen nur wenig bis gar nicht mit dem Umgang mit dramatischen Texten vertraut. Dies liegt zum einen an der Lesekompetenz, die gerade bei dramatischen Texten (verglichen mit Romanen und Erzählungen) besonders herausfordernd ist, was viele Lehrkräfte abschreckt. Hinzu kommt, dass bei dieser Besonderheit des dramatischen Textes (als Untergattung literarischer Texte) die Performance im Zentrum der Rezeption steht, die Freude am Lesen von Dramentexten also für jemanden, der völlig fremd mit der Gattung ist, sich folglich nicht intuitiv ergibt. In klassischen Dramentexten herrscht zudem die Dialogform vor, was für viele Menschen, die mit dieser Textgattung nicht vertraut sind, eine zusätzliche Hürde im Verständnis der Texte, aber auch in der Lesemotivation darstellt.

Wie also den Umgang mit Szenischem Schreiben oder gar dessen praktische Umsetzung im Sinne des Performativen an Schüler:innen heranbringen? Bevor ich die Frage beantworte, möchte ich eine kleine Beobachtung voranstellen. In der zeitgenössischen Literatur ist das autofiktionale Schreiben nicht nur vorübergehender Trend, sondern fester Bestandteil der Gegenwart geworden. Ohne Zweifel lässt sich dies an der Verleihung des Literaturnobelpreises an Annie Ernaux 2022 ablesen, aber auch die Werke von Didier Eribon oder Edouard Louis erfreuen sich großer Beliebtheit bei Kritik und Publikum.

Aus dem Biografischen bzw. Autobiografischen Material zu gewinnen, das mit Literarizität aufgewertet wird, ist eine spannende Idee, die offensichtlich von einer Wirkung ist, die über das rein Therapeutische (bspw. beim Schreiben eines Tagebuchs) hinausgeht. Das Ästhetisieren des Faktischen holt Menschen bei etwas Konkretem und gelegentlich auch scheinbar Banalem ab – um es durch Vorgänge des ästhetisierten Strukturierens in eine literarische Form zu bringen und damit einprägsamer festzuhalten. Zwangsläufig sind solche Texte in der Ich-Form verfasst, stark subjektiv und schließen an Techniken des unzuverlässigen Erzählens oder (seltener) des stream-of-consciousness an, wie sie bereits bei Dostojewskij, Joyce, Faulkner oder Virginia Woolf angelegt sind. Diesen Zugang wollte ich in meinem Projekt berücksichtigen.

## PLANUNG

Um den Schüler:innen möglichst viel Freiraum zu geben und dennoch ein verbindliches Ziel festzusetzen, entschloss ich mich daher, die Schüler:innen gar nicht erst mit dem Schreiben eines Dialogs in Kontakt zu bringen, sondern postdramatische bzw. postepische Konzepte zu übernehmen. Das monologische Schreiben sollte eingeübt werden, bei dem die Schüler:innen ganz bei einer Figur bleiben können. Ich plante, sie mit echten Schicksalen zu konfrontieren, die faktisches Material enthalten, um dies als Ausgangsmaterial zu verwenden, das ästhetisiert ausgestaltet werden konnte. Die Themen Krieg, Terror, Tod, Schmerz und Verlust sind eng miteinander verwoben und von derartiger Dringlichkeit, dass sie zwangsläufig von großem Interesse für Menschen generell sind – gerade wenn sie sich im Übergang ins Erwachsenenalter befinden. Am Ende sollte eine Performance aus selbstgeschriebenen und vorgetragenen Texten stehen, in der die einzelnen Schicksale zwar in ihrer Einzigartigkeit zum Tragen kommen, allerdings durch das gemeinsame Thema „Krieg" lose miteinander verbunden sind. Für mein Projekt stand mir ein ganzer Schultag mit insgesamt sechs Schulstunden zur Verfügung. Zudem ist die Lerngruppe eine sogenannte Tablet-Klasse und im Umgang mit der Online-Plattform *Microsoft Teams* geübt.

## DURCHFÜHRUNG

In der ersten Stunde sollten die Schüler:innen darauf eingestimmt werden, dass der heutige Tag vom gewohnten Unterrichtsgeschehen abweicht. Also ließ ich zunächst Tische und Stühle abräumen und besprach mit ihnen, dass am heutigen Schultag z.B. nicht auf Pausenzeichen geachtet wird und die Lerngruppe im Wesentlichen im Klassenzimmer bleibt. Mit zwei kurzen „Energizern" stimmte ich sie auf den Projekttag ein, zum ersten der Klatschkreis, bei dem der Impuls des einfachen Klatschens den Impuls an den Nachbarn weitergibt (ein Doppelklatschen zeigt den Richtungswechsel an/durch Wegducken kann man übersprungen werden), zum anderen ein Assoziationsspiel zum



Bilden von Wortketten bei dem eine Reihenfolge festgelegt wird, in der z.B. Obstsorten genannt werden (S1: Apfel – S2: Orange … S21: Himbeere – S1: Apfel usw.). Während die Obstsorten genannt werden, werfen die Schüler:innen einen Ball zum jeweils nächsten in der Reihe, um die Wortkette einzustudieren, die wie ein Möbiusband beliebig oft wiederholt werden kann. Dies wird ergänzt durch ein zweites und drittes Möbiusband (bspw. Staaten und Automarken), sodass die Schüler:innen andauernd dazu gebracht werden, auf das Stichwort des Vorgängers zu achten, um die Kette nicht abbrechen zu lassen.

In der zweiten Stunde fertigte ich mit den Schüler:innen eine Mindmap an zum Thema „Kriege in der Welt". Hierbei nannten sie die beiden Weltkriege, den Ukraine-Krieg, den Palästina-/Israel-Konflikt, aber auch den Vietnamkrieg, sowie Konflikte in Afghanistan, Irak, Iran und Syrien. Ich ließ die Schüler:innen nun in Kleingruppen zu den einzelnen Auseinandersetzungen mit ihren Tablets recherchieren, was den Kriegsverlauf, die Todesopfer und Zeiträume angeht. Hierzu sollten sie kurze Präsentationen auf *PowerPoint* erstellen und Bildmaterial einfügen.

Zu Beginn der dritten Stunde erfolgte nun die Auswertung. Die Schüler:innen präsentierten der Klasse ihre Ergebnisse und es gab die Möglichkeit, Rückfragen zu stellen bzw. Informationen zu ergänzen. Anschließend wurden alle Präsentationen und vor allem das Bildmaterial in einem eigens erstellten Ordner auf *Microsoft Teams* abgespeichert, sodass alle noch einmal Zugriff darauf haben könnten. Nun sollte es ans eigentliche Schreiben gehen. Die Schüler:innen sollten sich aus der Vielzahl von Bildern eines heraussuchen und hierzu einen Monolog oder eine Geschichte schreiben. Dies musste nicht aus der Präsentation entnommen werden, die von den einzelnen Schüler:innen zuvor erstellt worden war. Beispiele für solche Bilder sind im Folgenden zu sehen:

**Jonas Gärtner**
Wolf-von-Gemmingen-Schule Gemmingen

Nun konnten sich die Schüler:innen im Klassenzimmer zurückziehen oder auf dem Gang im Schulhaus arbeiten, um die Texte zu produzieren. Das Schreiben nach Bildimpulsen sollte hierbei eine Hilfestellung sein, sich in die betroffenen Personen hineinzuversetzen, da die meisten Menschen in Deutschland (und bei der jüngeren Generation erst recht) gegenwärtig keine direkte Konfrontation mit dem Thema Krieg haben bzw. hatten. Ich legte hierzu keinen Zwang auf und ließ es den Schüler:innen offen, auch die eigene Biografie als Grundlage zu nehmen (z.B. Erzählungen der (Ur-)Großeltern) oder sogar auf eigene Kriegserfahrungen zurückzugreifen (bei migrantischen Schüler:innen mit Fluchterfahrungen).

Die vierte Stunde wurde nun zur Erarbeitung der Texte genutzt und zum Ende versammelte sich die Klasse wieder im Plenum, das ich als Sitzkreis gestaltete. Nacheinander lasen nun die Schüler:innen ihre Texte vor und bekamen eine kurze Rückmeldung von der Klasse selbst und von mir als Lehrkraft. Nachdem alle Texte verlesen waren, bekamen alle Schüler:innen drei Klebepunkte. Jede:r durfte diese Punkte nach eigenem Gusto vergeben. Gefiel jemand ein Text besonders gut, konnte er diesem drei Punkte vergeben, es gab natürlich auch die Möglichkeit nur einen oder keinen Punkt zu vergeben. Die fünf Texte mit den meisten Punkten waren nun ausgewählt für die Performance. Eine Schülerin mit besonderer Freude am darstellenden Spiel spielte die abstrakte Figur der Erinnerung an das Leid des Krieges. Zu Beginn der Performance nahm sie eine brennende Grabkerze in die Hand. Dazu ließ ich Hintergrundmusik laufen. Nach und nach „erhellte" die Figur der Erinnerung die einzelnen Schicksale, indem sie mit der Kerze auf die entsprechenden Leser:innen zuging und ihnen von hinten die Hand auf den Rücken legte. Wer entsprechend berührt wurde, trat nach vorne an ein Mikrofon und las seinen Text vor. Nachdem alle Texte vorgelesen wurden fadete ich die Musik aus und die Figur der Erinnerung löschte die Kerze aus, was zugleich das Ende der Performance markierte.



## AUSWERTUNG UND REFLEXION

Das Schreiben nach Bildimpulsen ist eine Methode, die ich im Literaturhaus kennengelernt habe und die für Schüler:innen einen niederschwelligen Anreiz zur Auseinandersetzung ausmacht. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass sie sich häufig vom Schicksal anderer Kinder und Jugendlichen angezogen fühlen. Besonders stark wirkt z.B. das Bild der nackten schreienden Kinder aus Vietnam, die vor den Napalmbomben fliehen. Dieser Faden könnte weitergesponnen werden, den Rechercheauftrag dahin gehend zu verengen, indem die Schüler:innen gezielt nach Bildern mit Kindern und Jugendlichen suchen. Besonders beeindruckend war der Text eines afghanischen Mädchens, das seine eigene Fluchterfahrung aufgriff und somit zu einer Form des autobiografischen Schreibens fand. Dies kann allerdings nicht erzwungen werden und erfordert einige Hintergrundkenntnisse der Lehrkraft sowie Sensibilität im Umgang mit dem Schreibprozess.

Die Performance selbst ist dank der Möglichkeit der szenischen Lesung für die Schüler:innen eine gute Möglichkeit, sich selbst zu erfahren und über sich hinauszuwachsen, was die eigene Präsentationsfähigkeit angeht. So findet das gefürchtete Auswendiglernen eines Textes nicht statt und der Text, von dem abgelesen wird, ist wie ein Schutz vor der Scham des Angeschautwerdens, die viele Kinder und Jugendliche haben. Je nach Bereitschaft der Lerngruppe und nach Sicherheit, was ihre Präsentationsfähigkeit angeht, wäre eine Ausweitung des Performativen denkbar. Beispielsweise könnten die Texte fragmentiert werden und zu einer lebendigeren Textcollage zusammengeführt werden, einzelne Teile könnten chorisch gesprochen werden, übereinandergelegt werden, indem sie simultan verlesen werden oder die Erinnerungen an das Erlebte könnten ausgelöscht werden, indem die Texte am Ende zerstört werden. Außerdem könnte eine größere Einheitlichkeit der Texte angestrebt werden, wenn ein einzelner Satz (z.B. „Ich erzähle euch meine Geschichte …", „Ich erinnere mich noch genau an den Tag, an dem ich starb …" oder „Der schönste Tag meines Lebens …") den Text eröffnen muss. Auch die Figur der Erinnerung könnte variiert werden, indem sie die Texte zum Verstummen bringen will oder sie mit einem Schrei auslöscht.

Nach der Performance wurde ich von zwei Zuschauer:innen angesprochen, ob man die Texte nachlesen könnte. Dies wäre natürlich ein weiterer möglicher Anknüpfungspunkt für das Projekt, indem die Texte in einer Art „Projektzeitung" veröffentlicht werden und beispielsweise auf einer Doppelseite zusammen mit dem Bildimpuls abgedruckt werden.

# *Katharina Haberbeck*

**Schule:** John-Bühler-Realschule Dornhan

**Projektgruppe:** Klasse 9b

1.4

Im Geschichtsunterricht stellte sich die Frage, wie sich das Thema „Holocaust" so vermitteln lässt, dass es die Jugendlichen wirklich erreicht und sie zugleich dazu anregt, über ihre eigene Zukunft nachzudenken. In diesem Zusammenhang erinnerte ich mich an die Ausstellung mit Portraits von Luigi Toscano, die ich 2021 in Stuttgart in Kooperation mit „Lokstoff" gesehen hatte. Aus dieser Erinnerung entstand die Idee zu einem Herzensprojekt, das Jugendliche durch eindrückliche Portraits und persönliche Lebensgeschichten berühren sollte.

Die Klasse 9 umfasst 28 Schülerinnen und Schüler. Drei von ihnen werden nach der 9. Klasse mit dem Hauptschulabschluss abgehen, ein weiterer wird die Schule wechseln. Nach längeren Überlegungen stand im Januar 2025 schließlich das Projektthema fest: „Mein Name ist Mensch. Vergiss mich nicht – Vergiss dich nicht – !Beib Mensch!"

Im Mittelpunkt stand die Frage, wie man mit den Erfahrungen und Stimmen der Opfer des Holocaust in einen gedanklichen Dialog treten kann – und wie die Jugendlichen dabei auch ihre eigenen Wertvorstellungen und Lebensentwürfe reflektieren können.

Da in der Jahrgangsstufe 9 für das Fach Geschichte lediglich zwei Wochenstunden vorgesehen sind und ich wusste, dass eine davon für den regulären Unterricht benötigt wird, blieb mir ab Januar 2025 nur eine Stunde pro Woche für das Projekt. Durch die Unterstützung einer Referendarin sowie einer Mitarbeiterin der Jugendkunstschule gelang es jedoch, die Klasse über einen Zeitraum von sechs Wochen jeweils am Mittwochnachmittag in Doppelstunden zu betreuen. So konnten wir intensiver und zielgerichteter in drei Kleingruppen arbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erhielten die Möglichkeit, entsprechend ihren persönlichen Interessen zwischen drei Schwerpunkten zu wählen:

A) künstlerische Auseinandersetzung

B) dokumentarische Arbeit

C) theatrale Umsetzung





## Schreibimpulse und Film

Bereits im Sommer 2024 nahm ich Kontakt zu Luigi Toscano auf und vereinbarte den Zeitraum, in dem seine Portraits ausgeliehen werden konnten.

Im Oktober 2024 informierte ich die Schülerinnen und Schüler über das geplante Projekt. Gleichzeitig hängte ich ein Plakat im Klassenzimmer auf, das als Ideensammlung dienen sollte.

Die Arbeit begann mit Schreibimpulsen einmal in der Woche. Die entstandenen Texte wurden in einem Ordner gesammelt, damit sie später als Arbeitsmaterial für die verschiedenen Projektgruppen genutzt werden konnten.

Schreibimpuls: **Was ist wertvoll an mir?**

Die Schülerinnen und Schüler brachten ein Foto oder ein Handybild von sich mit. Sie schrieben zu der Frage. Zum Schluss gab ihnen eine kleine Performanceübung die Möglichkeit, Teile ihrer Texte vorzutragen.

Schreibimpuls: **Was ist wertvoll an „Mitschüler …"?**

Im Anschluss erstellten alle einen persönlichen Steckbrief. Auch hierzu führten wir freie Sprechübungen durch, beispielsweise die „Ich-Linie".

Besonders viel Freude bereitete den Jugendlichen der Schreibimpuls zu **„Geheimnissen"**. Diese wurden anonym in einen großen Umschlag gelegt. Da die Schüler großes Interesse zeigten, entwickelte sich daraus spontan ein kleines Ratespiel – viele Geheimnisse wurden gezogen und erraten.

Ein weiterer Impuls bezog sich auf das Lied **„Mensch zu sein"** von Florian Künstler.

Die Aufgabe lautete: *Schreibe einen Antworttext zu dem Song.*

Dieser Titel begleitete das Projekt bis zum Schluss.

Schreibimpuls: **Was trägst du mit dir? Was hilft dir – und was hält dich zurück?**

Die Antworten wanderten in eine vorbereitete „Rucksacktüte".

Schreibimpuls: **Rassismus – ein Wort als Ausgangspunkt**.

Darüber hinaus bekamen die Schüler Satzanfänge, mit denen sie sogar Listen ausprobierten:

– *Niemals möchte ich …*
– *Ich möchte …*
– *… sollte / soll es nicht geben.*

Diese Sätze nutzten wir bereits im Unterricht für performative Übungen. Später sprach das Performance-Team ausgewählte Passagen für seine Gruppe ein.

Parallel zu den Schreibimpulsen sahen wir über mehrere Wochen hinweg einen Film von Luigi Toscano, der sein Projekt erläutert und zahlreiche Zeitzeugen zeigt.

Währenddessen notierten die Schülerinnen und Schüler Gedanken, Emotionen und Ideen für das eigene Projekt.

## Arbeit in Teams

Nachdem die Klasse sich auf einen Rahmen für die spätere Ausstellung geeinigt hatte, bildeten wir verschiedene Organisationsteams. Jede Schülerin und jeder Schüler musste einem Team beitreten. Die Ergebnisse wurden in Schnellheftern gesammelt.

Die Teams lauteten:

– Assistenzteam
– Technikteam
– Aufbau- und Abbauteam
– Öffentlichkeitsarbeit
– Krisenteam
– Pauseninfoteam

Nach Erhalt der 20 Portraitnamen wählten die Schülerinnen und Schüler jeweils eine Person aus – einige arbeiteten zu zweit.

Über einen vorbereiteten TaskCards-Link erhielten sie Zugriff auf weiterführende Informationen zu den Biografien und recherchierten ausführlich.



Zusätzlich entschieden die Jugendlichen, ob sie an fünf bis sechs Nachmittagen im Dokumentationsteam, Performanceteam oder Gestaltungsteam mitarbeiten wollen. Diese Zeiten lagen außerhalb des regulären Stundenplans.

Für alle Teams galt dieselbe Grundidee: Die Schülerinnen und Schüler sollten nicht über die Opfer berichten, sondern mit ihnen in einen gedanklichen Dialog treten.

Anregungen bot auch das Buch „Biografisches Theater in der Schule. Mit Jugendlichen inszenieren: Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe".

Neben der Auseinandersetzung mit den Menschenrechten und den biografischen Details der Portraits fand eine intensive Auseinandersetzung mit sich selbst statt. In den Kleingruppen wurde immer offener gesprochen. Ein Kodex legte fest, dass Vertrauliches nicht die einzelnen Kleingruppen verlässt.

An drei selbst gewählten Ausstellungstagen wollte die Klasse ihre Ergebnisse präsentieren.

## Arbeit an den Nachmittagen

Das Gestaltungsteam entwickelte nach intensiver Auseinandersetzung mit sich selbst, den Portraitpersonen und den Menschenrechten folgende Ideen:

– Zukunftssäule, auf der auch Gäste ihre Zukunftswünsche eintragen können
– Was darf niemals vergessen werden? – u. a. eine gemalte Darstellung einer Gaskammer
– Zitate von Opfern des Holocaust, sichtbar und nachlesbar präsentiert
– Visualisierung der Todeszahlen: eine bemalte Leinwand, Videoinstallation mit eingesprochenen Todeszahlen
– Ausgewählte Menschenrechte als Performance, festgehalten auf Tischdecken und Tapetenbahnen während der Ausstellung
– Abbildung eines Viehwaggons mit Kreide, um die extremen Bedingungen der Deportation zu verdeutlichen und sichtbar zu machen.





**Katharina Haberbeck**
John-Bühler-Realschule Dornhan

**Erste „ORGA“AUFGABEN**
02.04.2025

# Mein Name ist Mensch

## Vergiss mich nicht – Vergiss dich nicht - !Bleib Mensch!

Portraits vor Ort: 21.06.25-12.07.25

Alle Gruppen: PROTOKOLL FÜHREN

1. Assistenzteam
   - Liste von der Klasse erstellen: (1) Dokumentation, (2) Performance, (3) Gestaltung
   - Liste von Portraits mit Namen erstellen bis Dienstag, 08.04.25:
     7 Portraits – Dokumentation,
     6 Portraits – Performance,
     6 Portraits - Gestaltung

2. Technikteam
   - Stellt einen Kontakt zum Kreismedienzentrum Rottweil her, notiert euch Kontaktdaten.
   - Klärt mit Herrn Kunzelmann ab, wie viele Kopfhörer es in der Schule gibt?
   - Schaut euch an, wie „Lokstoff“ Stuttgart arbeitet?
     Für die Präsentationen benötigen wir Mikrofone und empfangbare Kopfhörer. Woher bekommen wir welche?
   - Woher bekommen wir Baustrahler?

3. Team Aufbau / Abbau
   - Sprecht mit Herrn Wössner, wohin die Portraits gestellt werden können? (Bereiche des Schulgeländes)
   - Schaut euch vorab das Schulgelände an, die Portraits benötigen einen festen Untergrund.
   - Legt einen Plan an, wohin die Portraits gestellt werden.
     19 Portraits – eine Infotafel

4. Öffentlichkeitsarbeit
   - Wo halten wir unseren Arbeitsprozess fest?
   - Wer fotografiert?
   - Wer notiert sich Eindrücke zu den einzelnen Projektstunden?
   - Wen laden wir ein? Wann laden wir ein? (erster Termin ab 25.06.25)
   - Wie laden wir ein?
   - Soll es einen Artikel im Blättle / im Schwabo geben? Wann soll dieser veröffentlicht werden?
   - Soll es einen Aushang in der Schule vorab geben?
     (vor den Pfingstferien)
   - Notiert euch eigene Ideen, die ihr der Klasse vorstellen möchtet!



**Erste „ORGA“AUFGABEN**
02.04.2025

5. Team Pauseninfos
   - Ab dem 23.06.25 werden alle Schüler und Lehrer die Portraits auf dem Schulgelände sehen.
   - Wie informieren wir alle vorab?
   - Wie kann sich das Pausenteam farbig kennzeichnen?
   - Welche Informationen geben wir an die Schüler weiter?
   - Soll es einen Pausenrundgang geben mit Flyer?
   - Soll es einen Infopoint geben? Wofür dient dieser?

6. Krisenteam
   - Schaut euch Videos an zu Luigi Toscano? Was geschah bereits mit Portraits?
   - Wie können wir ohne Verbote vorbeugen?
   - Wie können wir informieren, dass es ein Projekt ist, das Menschen zeigt, ihr Leben abbildet und auch unseres?
   - Wie können wir auch in einer Krise wertschätzend bleiben?
   - Was dulden wir überhaupt nicht?
   - Welche Polizeidienststelle ist für uns zuständig?





**Katharina Haberbeck**
John-Bühler-Realschule Dornhan

## Mein Name ist Mensch

Vergiss mich nicht – Vergiss dich nicht - !Bleib Mensch!

**1. Vorstellung der ausgewählten Personen**

Stellt eure Person in 10 Sätzen vor. Überlegt euch, ob ihr sitzt, wo ihr steht ...

**2. Menschenrechtsverletzungen**

Arbeit in 2 Teams: Wählt insgesamt 10 Menschenrechte aus, die für euch am stärksten verletzt wurden, diskutiert darüber.

Arbeitet mit dem Geschichtslink, Regal -Menschenrechte-.

**3. Biographisches**

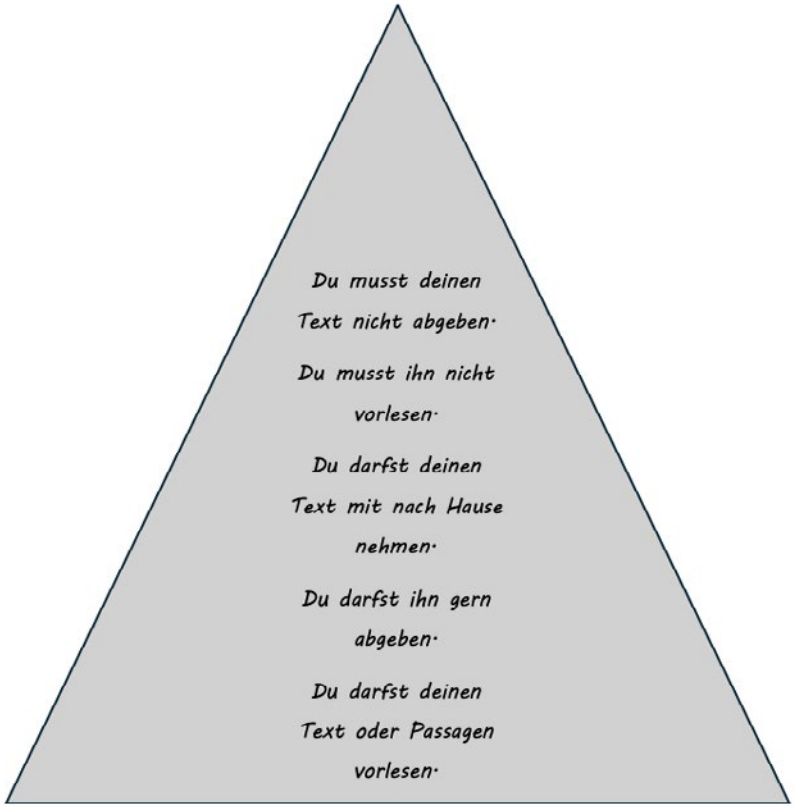
Ihr habt nun viel über Menschen erfahren, die vor 100 Jahren geboren wurden. Um in den Dialog treten zu können, um Menschen besser kennenzulernen, sollte man sich selbst auch gut kennen.

**Schreibt hier Passagen / Erlebnisse aus eurem Leben auf. Diese Leitimpulse sollen euch helfen. Schreibt ausführlich!**

- Gibt es vielleicht Gründe, weshalb mir ein MR besonders wichtig ist?
- Gibt oder gab es Situationen, in denen ich Menschen in meinem Umfeld verletzt habe? (Hate Speech, Handy, Social Media ...)
- Gibt oder gab es Situationen, in denen ich von Menschen verletzt wurde?
- Gibt es Momente in meinen Leben, die mich überaus glücklich gemacht haben?
- Worüber freue ich mich, wovor habe ich Angst – und warum?
- Gibt es in meinem Leben bereits Ereignisse, die ich am liebsten nie erlebt hätte?



## ZU DEINEM TEXT








**Katharina Haberbeck**
John-Bühler-Realschule Dornhan

Das Dokumentationsteam arbeitete nach der Erarbeitung der Menschenrechte entweder zu zweit oder zu dritt. Es erstellte ein Lapbook, eine *PowerPoint*-Präsentation, Interviews mit ihren Portraitpartnern, einen Zeitstrahl und eine Weltkarte mit persönlichen Angaben. Alle Ergebnisse beinhalteten eine Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen und Wünschen: Zukunftsträume, Menschenrechte, die den Schülern besonders wichtig sind, sowie Details aus ihrem Leben. Die Ergebnisse wurden von den Schülern gespeichert, QR-Codes erstellt, ausgedruckt und zu den großen Portraits geheftet.

(Interview zu Lisl Bogart)

(Ergebnisse des Gestaltungsteams, Fotos: Nina Ciglenecki)

Die Arbeit mit dem Performanceteam sah vor, dass Texte frei gesprochen werden. Kleine Warm-ups lockerten die Gruppe auf und ermöglichten eine intensive Zusammenarbeit – sowohl durch aufbauende Übungen als auch durch solche, die der Gruppe Spaß machten. Nach der Erarbeitung der Inhalte erhielt die Gruppe eine Liste mit verschiedenen Möglichkeiten zur Gestaltung ihrer Performance.

Schnell war der Gruppe klar, dass sie ihre Geheimnisse einbauen wollte. Dazu erfuhren die Schüler, dass es ein sogenanntes „Geständnisklo" hinter einer Leinwand geben könnte. Aus einem Behältnis wird dabei zufällig ein Geheimnis gezogen und anschließend vorgestellt. Außerdem wollte die Gruppe eine Leiter einbauen, die im Zentrum der Performance steht. Neben der ersten Vorstellung einer Portraitperson wurden daran jene Menschenrechte befestigt, die für die Gruppe besonders wichtig sind und gegen die ihrer Meinung nach in der Zeit des Nationalsozialismus besonders häufig verstoßen wurde.





**Katharina Haberbeck**
John-Bühler-Realschule Dornhan

Die sortierte Ich-Linie sollte ihnen als Grundlage für die Vorstellung der weiteren Portraitpersonen dienen. Sie einigten sich auf die Ich-Perspektive für die Präsentation. Zudem wollten sie Musik einsetzen: Gespielt wurde „Mensch zu sein" von Florian Künstler. Der freie Gang über die Bühne (unsortiert) gab persönliche Details der Schüler preis.

Die Schüler entschieden sich außerdem für große Transparente (alte Karten), die ihre Gefühle zur Thematik ausdrücken. Eine Aufnahme ihrer Gedanken zu den Satzanfängen „Niemals sollte …", „Ich möchte …" und „… sollte/soll es nicht geben" verhinderte, dass zu viel auswendig gelernt werden muss. Zum Schluss wurde die Aufnahme mit dem Instrumental „Donna Donna" unterlegt.

Zum Schluss wurde ein Ablauf festgelegt, das Drehbuch tippte die Lehrkraft und dann wurde immer wieder geprobt.

(Performance, Auftritt, Foto: Katharina Haberbeck).

(Audiolink zur Performance)



## REFLEXION DES PROJEKTES

Das Ziel war es, die Schülerinnen und Schüler zu berühren, sie in einen dialogischen Austausch mit Holocaustopfern zu bringen und sie dazu anzuregen, über ihr eigenes Leben und ihre Zukunft nachzudenken. Nach dem Projekt konnten sie klar formulieren, wie sie nicht leben wollen.

Während des Projekts gab es einen Moment, in dem ich darüber nachdachte, es abzubrechen. Doch nachdem dieser Punkt überwunden war und ich dieses offen ansprach, entwickelte sich eine Eigendynamik: Ein Instagram-Profil für das Projekt entstand, geführt vom Team Öffentlichkeitsarbeit, und motivierte zusätzlich. In den Pausen stellten Schüler (Pauseninfoteam) jüngeren Klassen das Projekt vor und beantworteten Fragen. Give-aways mit Zitaten der Portraitpersonen sowie Menschenrechten auf der Rückseite wurden gestaltet, eigene Plakate entstanden, und der Künstler selbst besuchte uns und wurde Teil einer Veranstaltung. Drei öffentliche Veranstaltungen fanden statt – mit einem Publikum, das sich mit der Thematik auseinandersetzen wollte. Wir sahen berührte Menschen, und selbst jetzt, während ich diese Zeilen schreibe, kommen mir die Tränen.

Die Veranstaltungen wurden jedes Mal vom Ablauf ein wenig anders gestaltet, sodass jeder der drei Bereiche – Dokumentation, Gestaltung und Performance – für sich hervorgehoben wurde. Natürlich gab es kleinere technische Probleme, doch alle zogen an einem Strang. Die Klasse erfuhr, dass sich Zusammenarbeit lohnt. Sie sammelte Geld, um die Technik für das Projekt finanzieren zu können und Spendengelder für ihre Klassenkasse.

Die Schülerinnen und Schüler hatten zahlreiche Zusatztermine, und manche mussten ein wenig „ins Ziel getragen" werden – doch 97 Prozent der Klasse lebten dieses Projekt, und sie waren stolz auf ihre Ergebnisse.

Ein Schüler der Klasse schrieb: „Ein Projekt, das im Gegensatz zu vielem anderen Unterricht, einem wirklich etwas beibringt."

Das Ziel war es: *Bleib Mensch!* – sich selbst nicht zu vergessen und zu erfahren, was einem für die eigene Zukunft und das eigene Leben wichtig ist, sowie die Vergangenheit nicht zu vergessen. Und wenn Margot Friedländer sagt: „Schaut nicht auf das, was euch trennt. Schaut auf das, was euch verbindet. Seid Menschen. Seid vernünftig." – dann hat dieses Projekt seinen Beitrag dazu geleistet.

Chapeau, Klasse 9b.





**Katharina Haberbeck**
John-Bühler-Realschule Dornhan

*Sylvia Langer*

**Schule:** Uhland-Gymnasium Tübingen

1.5

**Projektgruppe:** Klasse 8a,
im Rahmen des Faches MWW (Mensch, Welt, Wissenschaft)

Jede noch so toll geschriebene Szene wird ihre Kraft verlieren, wenn sie spielerisch/inszenatorisch schlecht umgesetzt wird. Will man selbst geschriebene Szenen auf die Bühne bringen, braucht man einen Werkzeugkoffer theaterästhetischer Mittel. Und das Tolle ist: Im Ausprobieren dieser Mittel verändert sich die eigene Szene und bereichert diese: Aus Text wird Spiel wird Text wird Spiel … Und außerdem gilt: Am besten kann man sich etwas aneignen, indem man versucht, es anderen beizubringen.

## DAS PROJEKT

Aus diesen zwei Grundgedanken entstand das im Folgenden beschriebene Projekt „So ein Theater!" für eine 8. Klasse des Uhland-Gymnasiums: Die SuS (Schülerinnen und Schüler) würden in einer live aufgeführten Infotainment-Show den Zuschauenden nahe bringen, welche wichtigen theatralen Mittel es für die Inszenierung einer Szene gibt. Die hierfür verwendeten Szenen sollten aus der eigenen Feder der SuS stammen. Das Unterrichtsprojekt fand in einer Hochbegabten-Klasse im Rahmen des MWW-Unterrichts statt. Es umfasste eine wöchentliche Doppelstunde (90') ein halbes Jahr lang, wurde von zwei Lehrkräften begleitet und mündete in einer Aufführung vor den Eltern. Das Projekt sollte zum einen die SuS zum Schreiben kleiner Szenen animieren und ihnen Mittel an die Hand geben, das eigene Schreiben zu gestalten und reflektieren. Zum anderen sollten sie ein Handwerkszeug bekommen, um die eigenen Szenen spielerisch umzusetzen und diese evtl. wieder neu zu überarbeiten/gestalten.



## ABLAUF DES PROJEKTS

Das Projekt gliederte sich in sechs Teile:

1. Minidramen werden geschrieben
2. Minidramen werden überarbeitet und spielend erkundet
3. Minidramen werden inszeniert, mit Fokus auf:
   Raum, Zeit, chorischem Spiel und Status
4. Das Gerüst für die Info-Show wird in kleinen Gruppen erarbeitet
5. Aufführung
6. Abschluss

Dabei bildete den Anfang jeder Doppelstunde ein Aufwärmspiel und daran schlossen sich Übungen zu Präsenz, Stimme, körperlichem Ausdruck, Improvisation, etc. an. Manchmal wurden auch ganze Doppelstunden für die Übungen verwendet.

## 1. Minidramen werden geschrieben

Zunächst ging es darum, ins Schreiben zu kommen. Dafür erhielten die SuS in der ersten Doppelstunde ein Arbeitsblatt aus dem „Praxismaterial Szenisches Schreiben" von Thomas Richhardt (Klett, 2022, 3. Auflage. S. 10). Dort finden sich unterschiedliche Anfangssätze, zu denen die SuS spontan mit Partner/Partnerin jeweils einen zweiten Satz formulieren sollten. Die Anfangssätze waren z.B. folgende:

- *Mir fehlen zwanzig Euro. Hast du sie genommen?*
- *Wenn du willst, dann gehen wir gleich.*
- *Mit mir kannst du über alles offen reden.*
- *Aber wir können doch Freunde bleiben.*
- *Es ist passiert! Er hat mich wirklich geküsst.*

Die entstandenen Satzpaare wurden dann in Gruppen von sechs Personen vorgelesen und die Gruppe entschied, mit welchem Satzpaar die jeweiligen Personen weiterarbeiten sollten. Die Aufgabe, die sich daran anschloss, bestand darin, aus dem ausgewählten Satzpaar ein Minidrama (kleinste szenische Einheit nach dem Dialog) zu schreiben, wobei so schnell als möglich ein Konflikt zwischen den beiden Personen auftreten sollte. Es entstand in dieser Doppelstunde eine Fülle an kleinen Szenen, mit denen wir im Folgenden weiterarbeiten konnten.





**Sylvia Langer**
Uhland-Gymnasium Tübingen

## 2. Minidramen werden überarbeitet und spielend erkundet

In der folgenden Doppelstunde dienten uns die erarbeiteten Miniszenen dazu, gemeinsam mit der Klasse zu erkunden, was eine gute Szene ausmacht.

**Folgende Aspekte kamen zur Sprache:**

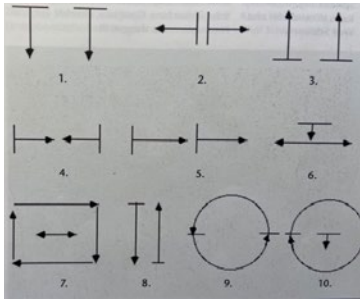
- Es kommt (schnell) zum Konflikt
- Es gibt eine unerwartete Reaktion, eine Art humorvolle Pointe
- Es muss geklärt werden, wer A und B sind und in welchem Verhältnis sie zueinander stehen

Diese drei Kriterien sollten eine Hilfestellung für die weitere Überarbeitung der Szenen sein, wobei noch darauf hingewiesen wurde, dass es durchaus sinnvoll sein kann, Szenen zu kürzen, bzw. an manchen Stellen zu erweitern. Die SuS konnten aus den in der ersten Doppelstunde entstandenen Szenen (die nun mehrfach gedruckt vorlagen) wählen und diese überarbeiten. Nach der Arbeit an den Szenen sollten die SuS diese sogleich spielerisch umsetzen, indem sie zwei Aktionen für beide Personen wählen sollten, die nicht unbedingt zur Szene passen. Als Aufwärmung diente in dieser Schulstunde Maike Plaths *Theatrales Mischpult* mit einer Vielzahl unterschiedlicher Aktionskarten, die für die Umsetzung der Spielszene genutzt werden konnten.

## 3. Minidramen werden neu geschrieben / inszeniert, mit Fokus auf: Raum, Zeit, Chorisches Spiel und Status

Die folgenden Doppelstunden dienten der Beschäftigung mit den unterschiedlichen Aspekten Raum, Zeit, Chorisches Spiel und Status, wobei die Figurenentwicklung stets mit eine Rolle spielte. Für jede der oben genannten Kategorien wurden z.T. bis zu drei Doppelstunden verwendet, da immer wieder unterschiedliche Übungsformate zum Einsatz kamen, bevor sich die SuS ihren eigenen Szenen und deren Inszenierung widmeten. Im Folgenden geht es nur um die Arbeit an / mit den eigenen Szenen.

**a) Raum:** Die SuS sollten eine selbst gewählte Szene mit unterschiedlichen Raumgängen durchspielen. Für die endgültige Version (der Infotainment-Show) wurde für die Szene „Beim Psychiater" eine Mischform von Abbildung 7. und 10. gewählt: Während A (der Psychiater) B (Patient) umkreist, versucht B den von A gezogenen Kreis zu durchbrechen, was ihm am Ende auch gelingt.






**b) Zeit:** Die SuS sollten eine von ihnen gewählte Szene in unterschiedlichen Tempi (Zeitlupe, Zeitraffer, Stillstand, etc.) durchspielen und das Element der „Wiederholung" miteinbauen.

**c) Chorisches Spiel:** Besonders das chorische Spiel bedarf einiger Vorübungen, bevor es darum gehen kann, die eigenen Szenen chorisch zu inszenieren.

Die SuS sollten entweder die Person A oder B einer Szene oder beide vervielfachen. So wurde die Szene: „Er hat mich geküsst!" im chorischen Spiel folgendermaßen abgewandelt und schaffte es schließlich in dieser Form in die Infotainment- Show:

Person B wird von sechs SuS gespielt: Alle stehen im Halbkreis und putzen ihre Zähne. Person A betritt enthusiastisch den Raum die Szene nimmt ihren Lauf, wobei der Text von B immer chorisch gesprochen wird.

**d) Status:** Nachdem wir spielerisch das Thema „Status" in unterschiedlichen Übungen erkundet und mit Hilfe von vorgegebenen Texten umgesetzt hatten, erhielten die SuS die Aufgabe, eine kleine Szene zu schreiben, in der eine Person den Hochstatus und die andere den Tiefstatus einnimmt und es bestenfalls zu einem Statuswechsel kommt.

**e) Zusatz – Rollenentwicklung:** Die Arbeit an der Rolle war bei der spielerischen Umsetzung an allen Szenen von großer Bedeutung. Ins Zentrum der Szene führten dabei Fragen nach den beteiligten Personen: Wer ist A? Wer ist B? In welcher Beziehung stehen beide zueinander? Liegt in der Szene eine sogenannte Doppelbindung vor? („Jeder Charakter muss einen opponierenden und einen verbindenden Willen zum Gegenüber haben." In: Stegemann: Lektionen Dramaturgie 1. Verlag Theater der Zeit. Berlin, 2009. S.32)

## 4. Die Infotainment-Show wird in kleinen Gruppen erarbeitet

In der Infotainment-Show sollte es ja darum gehen, den Zuschauenden die oben genannten Elemente der Inszenierung von Szenen näher zu bringen (Raum, Zeit, etc.). So bildeten sich Gruppen, die jeweils ein Element und dessen spielerische Erläuterung übernahmen, wobei sie einen Infotext für ihr Thema erhielten. Bei der spielerischen Erläuterung ihres Themas sollten die eigenen Szenen mit integriert werden.

Die Gruppe, die sich mit dem Thema „Status" beschäftigte, legte die Szene „Bahnhof" z.B. so an, dass zwei Regisseurinnen die Szene inszenieren und die Schauspieler und Schauspielerinnen dabei immer wieder unterschiedliche Status ausprobieren lassen. Dabei ließen die Regisseurinnen Information über das Thema „Status" einfließen.





**Sylvia Langer**
Uhland-Gymnasium Tübingen

## 5. Die Aufführung

Am Tag der Aufführung wurde vormittags noch geprobt und die Aufführung selbst fand am Abend vor Eltern, Geschwistern und Verwandten statt. Der zweite Teil der Aufführung bestand in einer Art Theatersport-Impro, in der zwei Mannschaften improvisierend gegeneinander antraten. Sowohl die SuS als auch deren Eltern waren voller Freude und Begeisterung am Abschluss dieses sehr gewinnbringenden Projekts.

## 6. Abschluss

Die SuS erhalten für das Fach MWW am Ende des Jahres immer eine kleine Rückmeldung, die für unser Projekt für eine sehr engagierte Schülerin folgendermaßen aussah:

Im Rahmen des Theaterprojekts „So ein Theater!" spielte Anna eine herausragende Rolle. Mit ihrer Spielfreude und ihrem spielerischen Mut steckte sie ihre Mitschüler und Mitschülerinnen an und machte für alle fühlbar, dass man auf der Bühne ruhig mal Grenzen überschreiten darf. Das war für die gesamte Gruppe von unschätzbarem Wert. Anna sprühte sowohl beim Erfinden von szenischen Dialogen als auch bei deren spielerischen Umsetzung voll kreativer Ideen. Sie begegnete dabei den Vorschlägen der anderen sensibel und war immer bereit, sich auf diese einzulassen.

In ihren unterschiedlichen Rollen brachte sie ihr Talent voll zum Ausdruck. Sie wird uns als Zähne putzende Verliebte in der Szene „Er hat mich geküsst" lebendig in Erinnerung bleiben.

Aber auch Jugendlichen, die sich etwas schwer mit dem Theaterspielen taten, konnte man eine wertschätzende Rückmeldung geben, da es viele positive Anknüpfungspunkte gab.



## REFLEXION

Das Projekt war – in meinen Augen – in vieler Hinsicht sehr gewinnbringend:

- Die Gruppe zeigte die ganze Zeit hindurch eine große Spielfreude und es gab kaum Schwierigkeiten mit der Disziplin.
- SuS bewiesen große Kreativität und Humor sowohl im Schreiben als auch im Spielen der eigenen Szenen.
- Sie lernten zum einen etwas darüber, was man beim Schreiben von Minidramen beachten sollte und zum anderen, wie man kleine Szenen – spielend und nicht nur sprechend – auf die Bühne bringen kann.
- Die SuS wuchsen nochmals als Gruppe zusammen.

**Bedenkenswert erscheinen mir folgende Aspekte:**

- Der Fokus des Projekts lag mehr auf dem Spielen als auf dem Schreiben
- Die selbst geschriebenen Szenen waren somit eine Art Mittel zum Zweck
- Im Anschluss an dieses Projekt hätte sich die Kreation einer Eigenproduktion anschließen können, doch dies müsste dann in einer Theater-AG erfolgen

**Ein Zitat von Konfuzius soll mein Abschlussfazit für dieses Projekt sein:**

*Ich höre und vergesse,*
*ich sehe und behalte,*
*ich handle und verstehe.*





**Sylvia Langer**
Uhland-Gymnasium Tübingen

# *Dorothea Prutscher*

**Schule:** Gerhard-Thielcke-Realschule Radolfzell

**Projektgruppe:** Klasse 7d/8d (Deutsch)

1.6

Die Gerhard-Thielcke-Realschule hat etwa 700 Schüler:innen; die Jahrgänge werden jeweils vier- bis fünfzügig unterrichtet. Als Deutschlehrerin unterrichtete ich die Klasse seit dem Schuljahr 2023/24. In der Lerngruppe sind 26 Schüler:innen, etwa zur Hälfte weiblich und männlich. Die Klasse 7d war wenig motiviert und als Klassengemeinschaft kaum wahrnehmbar; im Fach Deutsch galt sie als extrem leistungsschwach. Hinzukommende Schüler:innen aus der VKL machten das Unterrichten zusätzlich herausfordernd. Bereits in Klasse 7 wurde die Lerngruppe durch viele kreative Impulse zum Schreiben motiviert und auf besondere Schreibanlässe vorbereitet. Dazu nutzte ich Methoden aus dem erzählenden Schreiben (u. a. nach Ulrike Wörner) sowie kleine Sprachspiele und unbeschwerte Zugänge aus Wort und Spiel von Timo Brunke – vor allem mit Blick auf Grammatik und Rechtschreibung.

Weitere Impulse brachte ich aus eigenen Erfahrungen in der Werkstatt „Journalistisches Schreiben" von Tilman Rau ein; insbesondere das „Sieben-Minuten-Schreiben" habe ich in fast allen Klassen wieder reaktiviert. Ergänzend kamen Impulse von Thomas Richhardt hinzu und – auf ausdrücklichen Wunsch der Klasse – die Möglichkeit, selbst eigene Impulse einzubringen.

In Klasse 7 führte ich außerdem das eigene „Büchle" ein: Jede:r Schüler:in besitzt ein eigenes Buch, das im Schulschrank „anonym" gelagert wird und in Doppelstunden herausgenommen und aktiviert werden konnte. In diesem Rahmen wurden bereits verschiedene kreative Schreibanlässe eingeführt und geübt, u. a. zur Lektüre „Cäsars Streberladen" von Carolin Philipps (einfache Sprache, Thema Leistung und Leistungsverweigerung; sehr schülernah – früher las ich das in Klasse 6).



## DARSTELLUNG DES ABLAUFES

Das Projekt „Mini-Dramen – das kann/kennt doch jeder" konnte ich in Klasse 8 relativ entspannt durchführen, weil ich mir bewusst die Zeit genommen hatte, einen Theaterbesuch mit den Impulsen aus der Werkstatt von Thomas Richhardt zu kombinieren. Mir (und – so mein Eindruck – auch den Schüler:innen) hat selten eine Unterrichtseinheit so viel Freude und Erfolg gebracht. Die persönlichen Fortschritte der einzelnen Schüler:innen waren erstaunlich. Zentral blieb dabei das Erleben von Selbstwirksamkeit: *„Ich kann, wenn ich dazu die Freiheit und die Zeit habe … ich darf … ich bin …".*

In **KW 13** starteten wir mit der Figurenerfindung rund um die Frage *„Wer oder was ist ein Goldzombie?"*. Ausgehend von einem Bild entwickelten die Schüler:innen eigene Beschreibungen und Kommentare. Diese Erstentwürfe wurden anschließend überarbeitet, sodass am Ende eine präzisierte, sprachlich geschärfte Beschreibung des eigenen Monsters/Zombies stand.

In **KW 14** folgte mit *„Mein Leben in einer kleinen Kiste"* eine kurze, begründete Auswahlaufgabe: Die Schüler:innen beschrieben, was sie unbedingt dabeihaben möchten, und erklärten ihre Entscheidung. Daran schloss sich das dialogische Schreiben an:

Zum Impuls „Ich kann das nicht …" verfassten die Schüler:innen Dialoge, erarbeiteten Kriterien und überarbeiteten die eigenen Texte gezielt anhand dieser Kriterien.

In **KW 15** wurde das Schreiben stärker in Richtung Minidrama geöffnet. Zunächst schrieben die Schüler:innen im Modus des „einfach Drauflosschreibens" nach dem Muster *„Ich bin … Ich habe …"*. Danach arbeiteten wir mit Perspektiven und probierten verschiedene Blickwinkel von Figuren aus. Für die Ferien war das Weiterprobieren unterschiedlicher Perspektiven als freiwillige Option angedacht (ohne Pflicht).

Nach einer Pause griffen wir in **KW 18** eine Partnerübung auf: *„Glücklicherweise – Unglücklicherweise"*. Die Arbeit im Wechsel half, Wendungen zu entwickeln und Situationen in kurzer Form dramatisch zuzuspitzen.

In **KW 19** stand das persönliche Sprechen im Vordergrund. Mit *„Was ich dir/euch schon immer sagen wollte"* schrieben die Schüler:innen in der Ich-Perspektive. Danach folgte ein Gegenstandsfragebogen. Im nächsten Schritt wurde derselbe Grundimpuls perspektivisch verschoben: *„Was ich euch schon immer sagen wollte"* wurde aus der Perspektive eines Gegenstands oder Tiers geschrieben.. Die Texte wurden anschließend in einer Stärken-Jury betrachtet, um Stärken sichtbar zu machen und Kriterien wertschätzend zu kommunizieren.

In **KW 21** entstand das Mini-Drama *„Ich will hier weg, hol mich hier raus …“*. Als Einstieg nutzten wir Einstiegssätze im Ping-Pong-Dialog, um schnell ins Szenische zu kommen und das dialogische Prinzip zu festigen.

In **KW 22** arbeiteten wir mit dem Helden-Fragebogen. Zunächst stellten die Schüler:innen ihren Helden in der Ich-Perspektive vor (Erzählung/Heldengeschichte). Danach begegnete der Held einem Gegner und „spricht“ mit ihm/ihr: Dieser Dialog wurde als Mini-Drama ausgestaltet.

In **KW 23** entstanden Mini-Sramen zum Thema *„Dramatische Zeiten“*, erneut gestützt durch Einstiegssätze. Auf Grundlage der Vorarbeiten entwickelten die Schüler:innen ein Mini-Drama (möglich auch zwischen Tieren, mit oder ohne Menschen, oder Pflanzen). Den gemeinsamen Abschluss bildete schließlich ein „Mini-Drama nach Rezept“.

## REFLEXION

Ziel war es, eine als wenig motiviert und leistungsschwach wahrgenommene Lerngruppe durch kreative, niedrigschwellige und zugleich strukturierende Impulse zu aktivieren, Schreibfreude zu wecken und szenisches Schreiben als Form des Denkens, Ausprobierens und Überarbeitens erlebbar zu machen. Ein wichtiger Schwerpunkt lag darauf, Kriterien für Texte zu finden, sie zu benennen und respektvoll zu kommunizieren.

Das Projekt wurde – nach Absprache mit den Eltern – als vierter Aufsatz gewertet: 50% entfielen auf die Dokumentation der Arbeit, 50% auf ein selbst ausgesuchtes und präsentiertes „Best of“.

Alle haben Respekt gelernt, Kriterien zu finden und zu kommunizieren und die meisten auch mehr Freude am Schreiben.



# *Christina Schubert*

**Schule:** Scheffold-Gymnasium Schwäbisch Gmünd
**Projektgruppe:** Deutsch-Leistungskurs, Jahrgangsstufe 2

1.7

Der Entschluss, die Unterrichtsreihe über Georg Büchners „Woyzeck“ zu dokumentieren, fiel an einem unserer Seminartage. Thomas brachte uns das Erzähltheater nahe, wir lasen Auszüge aus Stücken und probierten anhand von Zeitungsartikeln uns selber als „Erzähltheatermacher“ aus. Obwohl ich vor „Woyzeck“ viel Respekt hatte – „es ist Abiturthema, da bleibt nicht viel Zeit für Spielereien‘“ – so die Alarmanlage in meinem Kopf, ist es im Nachhinein ein Stück, das sich für Schülerinnen und Schüler (SuS) meiner Meinung nach hervorragend eignet, um viele Elemente aus dem Erzähltheater und Übungen zum szenischen Schreiben einzubauen.

## ABLAUF DES PROJEKTS

Die Unterrichtseinheit erstreckte sich in einem Zeitraum vom 22. Dezember 2024 bis zum 10. Februar 2025 und umfasste insgesamt 17 Stunden. Der Deutsch-LK besteht aus 19 Schülerinnen und Schülern (SuS), keine homogene Lerngruppe was die Leistung angeht, aber offen für Neues. Im April 2025 werden sie ihr Abitur schreiben, „Woyzeck“ könnte im Aufgabenfeld „Literarische Erörterung“ Thema sein. In den ersten Stunden stand das gemeinsame Lesen im Vordergrund. Das hat sich vor den Weihnachtsferien perfekt angeboten und ich würde es wieder so machen: Das Stück mit den SuS in verteilten Rollen lesen lassen. Zum einen können dann schon Verständnisfragen geklärt werden, zum andern wird durch das laute Lesen Büchners assoziative Sprache sehr präsent. Schon zu Beginn habe ich eine kleine Schreibübung eingebaut: Nach Szene 5 bekamen die SuS die Aufgabe, Woyzeck einem fiktiven Kind vorzustellen. Der Arbeitsauftrag lautete: „Du bist Woyzeck – und teilst einem Kind in einem kurzen Monolog das mit, was du bis jetzt erlebt hast.“ Als Impuls bekamen die SuS ein Blatt, auf dem „Ich bin Franz. Franz Woyzeck …“ stand. Da den SuS die Form des „magischen Schreibens“ schon aus anderen Unterrichtseinheiten bekannt gewesen war, klappte diese Übung sehr gut.[1]

1 Wenn man diese Übung zum ersten Mal macht: Zeit immer vorgeben (ca.7 min) und unbedingt darauf hinweisen, dass man den Stift nicht absetzen soll. Die SuS können, falls ihnen nichts einfällt, sich im Vorfeld ein „Ankerwort“ überlegen, das sie so lange aufschreiben, bis eine neue Idee kommt. Allerdings ist die Übung in diesem Zusammenhang einfacher, wenn die SuS schon mit der Form des „magischen Schreibens“ vertraut sind.

Schon nach Szene 5 konnten wir Grundmotive und Woyzecks charakterliche Disposition erkennen und diese im Verlauf des gemeinsamen Lesens erweitern. So waren die SuS relativ schnell mit Begrifflichkeiten wie Verrat, Treuebruch, Schuld, Armut, Eifersucht, Menschsein, Freiheit vertraut.

Für diese Einstiegsphase (vor den Weihnachtsferien) habe ich vier Stunden gebraucht. In einer anschließenden Reflexion bemerkten die SuS, dass sie durch das laute Lesen einen ganz anderen Eindruck von dem Fragmentcharakter des Stückes bekommen hätten. Einige wiesen auch auf die Dynamik innerhalb einzelner Szenen hin „es passiert so viel und es steht so wenig da"[2], meinte eine Schülerin, die dann auch zugab, dass sie es alleine wahrscheinlich nicht gelesen hätte.

Um nach den Weihnachtsferien wieder in den Text „hineinzukommen", habe ich eine Übung gemacht, die wir bei Thomas und dann auch in meinem Leistungskurs „Lagerfeuer der Ideen" oder auch „Zitatebesprechung" genannt haben. Die SuS bekamen die Aufgabe, jeweils drei Sätze aus „Woyzeck" herauszusuchen, in denen das Wort „Mensch" bzw. „Menschen" vorkommt. Ausgestattet mit Papier und dicken Stiften, sollten sie diese auf Blätter schreiben. Die Zitate wurden anschließend in einen Stuhlkreis gelegt, gleiche übereinander. Die SuS sollten sich nun einen Satz auswählen, der sie persönlich anspricht, ihn laut vorlesen und in einem kurzen Statement begründen, warum sie ihn ausgewählt haben.[3]

In dieser Runde wurde geklärt, welche Thesen des Stückes sich in ihren Sätzen andeuten könnten. Anschließend bekamen die SuS in Zweiergruppen folgenden Arbeitsauftrag:

*„Stellt ein Gegensatzpaar zusammen. Ihr könnt frei aus den Zitaten kombinieren, die Sätze dürfen aber nicht verändert werden."*

Im Anschluss präsentierte jede Gruppe ihr Gegensatzpaar und begründete abermals die Wahl. Nach dieser Doppelstunde hatten wir viele Themen aus „Woyzeck" angesprochen – zum Beispiel die Untreue Maries, Woyzecks Demütigungen durch den Hauptmann, Doktor und Tambourmajor, Wissenschaft versus Menschlichkeit oder die Schuldfrage. Beeindruckend war, mit welcher Intensität einige SuS die Thesen besprochen haben und dabei auch auf Themen gekommen sind, die für sie heute relevant sind. *(Wie frei ist der Mensch? Wie ist das Verhältnis von Besitz und Freiheit? Wann gerate ich unter Druck? Ist der Mensch ein Abgrund? Was bedeutet tugendhafter Mensch …).*

2 Auf diese Äußerung habe ich im späteren Verlauf der UE zurückgegriffen, als es um die „geschlossene" und „offene" Dramenform ging und in diesem Zusammenhang auch Thesen von Burghard Dedner zum zeitlichen Ablauf der Dramenhandlung thematisiert.

3 Diese Übung ist entnommen aus Richhardt, Thomas: „Woyzeck oder Die These vom Menschen." In: Szenisches Schreiben im Unterricht. Minidramen, Szenen, Stücke selber schreiben. Stuttgart 2011. S.230-234.



Die nächsten beiden Doppelstunden widmeten wir uns den Figuren und ihren Konstellationen. Es folgte ein umfassender Aufschrieb zu den Dispositionen der Figuren, was sie in ihrem Handeln antreibt und inwieweit sie frei bzw. unfrei in ihrem gesellschaftlichen Umfeld agieren können.

Daran anschließend erfolgte wieder eine Schreibaufgabe.
Diesmal lautete der Schreibimpuls: *„XY würde ich gerne fragen, warum/ob …"*
Auf der Rückseite des Arbeitsblattes stand
*„XY würde wahrscheinlich antworten, dass …"*

Die SuS bekamen die Aufgabe, sich drei Figuren aus dem Stück auszusuchen, zu denen sie zunächst Fragen formulieren sollten. Dann wurden die Zettel eingesammelt, vertauscht und ein anderer SuS sollte die Antwort auf diese Frage formulieren[4].

Im Anschluss wurden die Fragen und Antworten den Figuren zugeordnet, die SuS sollten sich für eine Figur entscheiden und in der Gruppe eine Rollenbiographie mit Fragen szenisch erarbeiten. Hierfür lautete der Arbeitsauftrag:

*„Figur und Publikum – wählt dafür SpielerInnen aus. Erarbeitet eine kleine Szene, in der die Figur sich vor einem Publikum, das verschiedene Fragen an die Figur stellt, präsentieren muss. Spielt diese Szene dem Kurs vor."*

Auch bei dieser „Figurenbefragung" tauchten die großen Themen, die im „Woyzeck" verhandelt werden, auf. Zum Beispiel ist sich der Kurs bis heute nicht einig (und das finde ich gut!), ob Marie nun Verführte oder Verführerin ist, ob sie Woyzeck noch liebt oder ihn nur benützt. Eine ähnliche Diskrepanz entstand auch in Bezug auf Woyzecks Schuld. Relative Einigung herrschte in der Wahrnehmung des Tambourmajors und des Doktors. In jedem Fall konnten die Ergebnisse für die anschließende Reflexion wunderbar genutzt werden. In einem weiteren Schritt näherten wir uns der Person Büchners an. Dafür bekamen die SuS vier verschiedene Materialien – Briefe von Büchner und einen Auszug aus seiner Novelle „Lenz" – ausgeteilt, die mit folgendem Arbeitsauftrag verbunden waren:[5]

*„Georg Büchner auf dem roten Sofa! Gestaltet ausgehend von den Briefen und Textausschnitten ein Interview mit Georg Büchner. Entscheidet, wer in die Rolle von Georg Büchner und wer in die Rolle des Interviewers schlüpft. Ihr könnt eine weitere Figur einbauen, die wie ein Kind Fragen stellt. Spielt das Interview dem Kurs vor."*

4 Diese Übung ist leicht verändert entnommen aus Schläbitz, Norbert: EinFachDeutsch Unterrichtsmodell. Georg Büchner „Woyzeck". Braunschweig 2018.S.17

5 Als Textausschnitte dienten die „klassischen" Quellen von Büchner: Zitate aus der Flugschrift „Der Hessische Landbote", Brief an die Familie (Februar 1834), Brief an Wilhelmine Jaeglè (März 1834) und ein Ausschnitt aus seiner Novelle „Lenz".





**Christina Schubert**
Scheffold-Gymnasium Schwäbisch Gmünd

Die Ergebnissicherung folgte im Anschluss an die Spielszenen gemeinsam. Büchners kritische und radikale Haltung gegenüber der Gesellschaft und sein gleichzeitiges Mitgefühl für die Armen wurde von den SuS in ihren Spielszenen ebenso herausgearbeitet wie seine Verzweiflung gegenüber dem Lauf der Welt. Mithilfe dieser Übung konnten wir sehr intensiv über die Aktualität von Büchner und seine Ansichten diskutieren. Zur Abrundung der Diskussion zeigte ich als Kontrast zu Büchners bekanntem Portrait die Illustration von Olaf Hajek, die Büchner als Punk darstellt. Nach einem kurzen Unterrichtsgespräch lasen wir gemeinsam den dazugehörigen Text von Michael Thalheimer „Ein Schrei gegen die Welt“[6], mit dem die SuS ihre Thesen über Büchner als Person nochmals reflektieren konnten.

Als letzten Komplex bearbeiteten wir Maries Rolle im Dramenfragment und gesellschaftlichen Kontext. Dazu wiederholten wir in kurzen Statements die relevanten Szenen 2,4,6,7,12,17,20 und lasen ein Interview mit Marlene Pardeller[7] zum Thema „Femizid“. An diese Lektüre mit Reflexion schloss sich folgende Schreibaufgabe: „Was ich dir noch sagen wollte – die ungehaltene Rede von Marie an Woyzeck kurz vor ihrem Tod“. Vorherrschende Themen dieser Reden waren die Schuldfrage in Bezug auf Woyzecks Tat und Maries Treuebruch, aber auch Maries Lebenslust, ihre Sehnsucht nach Anerkennung sowie ihre Einsamkeit. Das Bereichernde war, dass Marie trotz ihrer wenigen Auftritte als sehr vielschichtige Figur von den SuS wahrgenommen wurde. Diese Aufgabe war die letzte „kreative“ Aufgabe in der Auseinandersetzung mit dem Dramenfragment.

Andere Themen, die im Verlauf der Unterrichtseinheit behandelt wurden – abiturvorbereitende Übungen zur literarischen Erörterung, historischer Kontext, Kommentarszenen 3, 12 und 19 – sind hier nicht aufgeführt. Empfehlenswert zum Abschluss der UE ist die *3sat*-Dokumentation aus dem Jahr 2019 „Wahnsinnswerke Woyzeck“ von Catharina Kleber, die verschiedene Inszenierungen in Ausschnitten zeigt und unter anderem SchauspielerInnen, RegisseurInnen oder eine Punk-Band, die einen Monolog von Woyzeck vertont hat, zu Wort kommen lässt. Darüber hinaus hatten wir an unserer Schule das *THEATERmobileSPIELE* aus Karlsruhe zu Gast, das in einer eindrucksvollen Inszenierung den SuS das Dramenfragment näherbrachte.

6 Thalheimer, Michael: „Der Dichter-Punk. Ein Schrei gegen die Welt“. In: Cicero 10/ 2013. Berlin 2013.

7 Pardeller, Marlene: „Wenn eine Frau getötet wird, ist das nie ein privater Akt“. Aus: Mats Süthoff, Programmheft „Woyzeck“. Deutsches Schauspielhaus Hamburg. 2022.



## REFLEXION

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Übungen zum Erzähltheater und das eigene Schreiben der SuS die Unterrichtseinheit absolut bereichert hat und ich mit den Ergebnissen sehr zufrieden bin.

**Hier noch einmal ein Überblick:**

- nach gemeinsamen Lesen bis Szene 5: Ich bin Woyzeck …
- zum „Wiedereinstieg“ nach den Weihnachtsferien: Woyzeck und die These vom Menschen
- nach Besprechung der Figurenkonstellationen: XY würde ich gerne fragen, ob / XY würde wahrscheinlich antworten, dass …
- nach Beschäftigung mit Briefen / weiteren Texten aus Büchners Leben: Georg Büchner auf dem roten Sofa! Gestaltung eines Interviews mit Publikum
- nach Lektüre der „Marie“-Szenen: Was ich dir noch sagen wollte – die ungehaltene Rede von Marie an Woyzeck kurz vor ihrem Tod





**Christina Schubert**
Scheffold-Gymnasium Schwäbisch Gmünd

# *Peter Splietker*

**Schule:** Raichberg-Realschule Stuttgart

**Projektgruppe:** Klasse 8

1.8

Ich berichte aus einer kleinen Realschule aus dem Stuttgarter Osten mit einer achten Klasse, in der (fast) jede:r eine Einwanderungsgeschichte direkt oder als Nachkomme vorzuweisen hat. Ich unterrichte etwa die Hälfte der Klasse im Fach Deutsch auf dem G-Niveau; die andere Hälfte hat zeitgleich Unterricht auf M-Niveau bei meiner Kollegin. Eigentlich arbeiten wir in unterschiedlichen Räumen, aber bei einzelnen Themen unterrichten wir auch im Team, das zusätzlich von einer Referendarin im ersten Ausbildungsabschnitt verstärkt wird. Als Lehrer, der für die Theater-AG zuständig ist, konnte ich dank der Förderung durch den Lions Club noch drei Studierende der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste Stuttgart dazugewinnen, mit denen wir gemeinsam ein Projekt starten wollten. Als Ziel wurde vereinbart, dass die sehr heterogene Gruppe über das Spiel sozial besser zusammenfindet und jenseits von Freundschaften in Kleingruppen kleine Szenen entstehen.

## DARSTELLUNG DES ABLAUFES

### Die ersten vier Stunden

In den ersten vier Stunden ging es darum, die Schülerinnen und Schüler zu aktivieren und sie ins Spielen zu bringen. Das Wetter war mit uns, der Sommer auf Hochtouren – also nichts wie raus aus dem Schulhaus, auf die Wiesen, und erst einmal kleine Vertrauensspiele durchführen. Los ging es mit der klassischen Blindenführung: Einer/einem Schüler:in werden die Augen verbunden, während die Partnerperson ihn/sie taktil oder verbal zu einem Ort führt, der nur über das Riechen und die Orientierung im Kopf erraten werden muss. Wir haben als Lehrkräfte bzw. Mentor:innen die Gruppenzusammensetzung gelenkt, damit man sich als Mitspielende:r wirklich kennenlernt und neue Erfahrungen macht. In anderen Warm-ups sollte auch die gesamte Gruppe gestärkt bzw. an ein gemeinsames, konzentriertes Spiel herangeführt werden. Gut angekommen ist *Zipp Zapp Boing*. Hier standen die Teilnehmenden in einem Kreis und gaben einen Impuls mithilfe von Klatschen und Augenkontakt weiter: Mit „Zipp" konnte der Kontakt an den rechten Nachbarn weitergegeben werden, mit „Zapp" an den linken – und mit „Boing" an eine andere Person im Kreis.



### Die weiteren Stunden

Um dem zweiten Ziel näherzukommen und in Kleingruppen kleine Szenen zu entwerfen, haben wir als Lehrteam die Teilnehmenden eingeteilt. Die Kleingruppen sollten nun Szenen mithilfe eines Arbeitsblattes entwickeln, das die Aufgabe erklärte, ihnen aber auch wichtige Eckpunkte einer gelungenen Szene an die Hand gab. Zudem enthielt das Arbeitsblatt weitere Hilfestellungen zum Einstieg und Verlauf einer Szene sowie zur Rollenverteilung und zur Zusammenarbeit. Der Einstieg ins Schreiben bzw. Entwerfen einer Szene mithilfe dieses Leitfadens wollte jedoch nicht gelingen. Daher entschieden wir uns als Spielleitungsteam, Impulse in die Gruppen zu geben, das Schreiben zunächst aufzugeben und über Improvisation zu einer Szene zu gelangen, die anschließend – mit mehr oder weniger Unterstützung durch die Lehrkräfte – noch verfeinert wurde.

### Präsentation

Die Präsentation der Szenen, die u. a. mit „An der Bushaltestelle" oder „Todesspiel" überschrieben waren, erfolgte schließlich in kleinem Rahmen. Das Publikum bestand aus der Schulleitung, den Sponsor:innen des Lions Clubs, der Ausbilderin der Studierenden sowie den anderen Schüler:innen der Klasse. Am Ende gab das Publikum Feedback, und wir kamen noch einmal ins Gespräch über den Verlauf des Projekts.

## REFLEXION

Im Prinzip waren die Warm-ups beliebig, aber sie haben die Stimmung aufgelockert, vom steifen Unterricht ins Spiel geführt, die Gruppe zusammengeschweißt und Lust am Spiel geweckt. Gerade das Zusammenführen von Jungen und Mädchen als Teampartner:innen war zwar zum Teil schwierig und von Widerständen begleitet, hat aber zu einem besseren gemeinsamen Spiel beigetragen. Die gute Stimmung konnte nicht unmittelbar ins Schreiben überführt werden. Erst das Lösen aller Vorgaben und die Hilfestellungen zur freien Improvisation – hier und da auch ganz konkrete Impulse durch die Lehrkräfte – führten dazu, dass jede Gruppe am Ende eine Szene entwickeln konnte, an der alle mitgewirkt hatten.

# *Julia Summa*

**Schule:** Schönbuch-Gymnasium Holzgerlingen

**Projektgruppe:** AG Kreatives Schreiben (5-10)

1.9

Wenn man sich auf das szenische Schreiben einlässt, wird schnell klar: Es wird praktisch, unverzüglich. Es wird gespielt, gesprochen, geschrieben, im Wechsel, zeitgleich im Abgleich mit anderen und für sich. Wer als Gruppe zusammenwachsen will, um schreibend zusammenzuwachsen, muss auch Krisenzeiten überstehen. Wenn das gelungen ist, entsteht ein Band und Kreativität. So also der Beginn einer zweijährigen Reise, die neben eigenem Wachstum auch Schüler:innen ein Stück Gestaltungsphantasie zurückgeben sollte. Für mich war klar: Ich möchte raus mit den Jugendlichen aus dem Bewertungskorsett, um Gedanken und Konstrukte zu ermöglichen, die der Unterricht – egal, wie sehr man sich bemüht – nur allzu oft hemmt. Geboren war die Idee einer jahrgangsübergreifenden AG, in der Zeit, Raum und Anlass zum Schreiben bereitstehen – auch für diejenigen Jugendlichen, die ungern in der ersten Reihe stehen.

## DARSTELLUNG DES ABLAUFES

Da zum Ende des ersten Ausbildungsjahres noch nicht feststand, ob die AG stattfinden darf (eine Mindestteilnehmer:innenzahl war gefordert …), konnte die konkrete Planung erst beginnen, als bereits die ersten Schulwochen ins Land gezogen waren. Um eine bis dato völlig unbekannte AG publik zu machen, wurde möglichst breit beworben – die Erfahrung an unserer Schule zeigt, dass „stillere" AGs es zunächst einmal schwer haben. Wir erreichten bis zur Deadline gerade so die Mindestanzahl von sechs Schüler:innen – zur Erleichterung all der schreibbegeisterten Jugendlichen. Geschafft – und nun wollte ich zunächst einmal Raum für Kreativität öffnen und natürlich auch endlich Methoden aus dem ersten Ausbildungsjahr ausprobieren. Von „Was ich dir schon immer einmal sagen wollte" über Monster-Gästebücher, Textprinzessinnen, Mini-Dramen, Cut-Up-Texte bis hin zu spielerischen Theaterübungen.



Nach diesen ersten Übungen wollte ich dann gemeinsam mit der Gruppe ein Ziel festlegen: ein Projekt, das am Ende als Abschlusspräsentation auch in diesem Heft stehen sollte. Ja, sollte. Bekanntermaßen kommt es immer anders, als man denkt.

So kam es, dass nahezu jede Woche ein neuer schreibbegeisterter Mensch vor unserer Tür stand: ein Freund, eine Freundin, Klassenkamerad:innen, die von unserer AG gehört hatten.

So schön es war, immer wieder neue Gesichter zu begrüßen, war es eine Herausforderung, eine immer weiter wachsende Gruppe aus sehr unterschiedlichen Altersgruppen zusammenzubringen. Der zunächst noch intime Raum löste sich auf. Dass das ein Problem sein könnte, wurde auch mir erst zu Schuljahresende bewusst.

Neben dieser Schwierigkeit war es problematisch, ein gemeinsames Projekt zu planen, das tatsächlich im Bereich „szenisches Schreiben" verortet werden konnte. Viele Schüler:innen wollten ihre Form selbst wählen. Und so stand ich vor der Entscheidung: Schließe ich mein Projekt im Bereich „szenisches Schreiben" erfolgreich ab oder gebe ich den Jugendlichen den Raum, sich auszudrücken und kreativ zu sein? Die Wahl fiel auf Zweiteres. So versuchten wir innerhalb der heterogenen Gruppe die Wünsche der Jugendlichen aufzunehmen und so ein gemeinsames Produkt zu gestalten. Die Idee eines thematischen Textheftes war geboren: „Surreales", so der Titel. Neben Texten sind auch zeichnerische Elemente entstanden.

ERFAHRUNGSBERICHTE

Ein Projekt von: LpZ Literaturpädagogisches Zentrum des Literaturhauses Stuttgart

In Kooperation mit: ZSL Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg

Gefördert durch: Baden-Württemberg MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT