

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Möglichkeiten des Einsatzes von Formen des
Improvisationstheaters und Theatersports in der Schule.“
„Eine qualitative Studie.“**

Verfasst von

Florian Kalwoda

angestrebter akademischer Grad

Magister der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat.)

Wien 2013

Studienkennzahl laut Studienblatt: A190 482 299

Studienrichtung laut Studienblatt: Diplomstudium Bewegung und Sport Unterrichtsfach

Betreut von: Univ. Prof. Dr. Michael Kolb

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht (z. B. für andere Lehrveranstaltungen) noch von anderen Personen (z. B. Arbeiten von anderen Personen aus dem Internet) vorgelegt.

Danksagung

Ich danke meine Eltern Michael und Maria dafür, dass sie zur richtigen Zeit das richtige Buch zur Hand hatten. Meiner Freundin danke ich für ihre Geduld und dafür, dass sie mir die Welt des Improtheaters gezeigt hat.

Besonderer Dank gilt meinem Diplomarbeitsbetreuer Univ. Prof. Dr. Michael Kolb, dessen Ratschläge und Hilfestellungen ihresgleichen an der Universität suchen.

Abstract

Inhalt dieser Arbeit ist der methodische Einsatz von Improvisationstheater und Theatersport in der Schule und die Aussichten die sich dadurch für den Lehrer(innen)beruf ergeben zusammengetragen.

Zuerst wird die geschichtliche Entwicklung von Improvisationstheater und Theatersport aufgerollt und die wichtigsten Vertreter/innen erwähnt.

Die Prinzipien des Improvisationstheaters werden erläutert und anhand von praktischen Spielen und Übungen der methodische Einsatz bildlich gemacht.

Anhand von Expert(inn)eninterviews werden die Ziele der Expert(inn)en dargelegt und die Möglichkeiten diese zu verwirklichen verglichen und in qualitativen Kategorien geordnet.

The subject of the present thesis is the methodological application of improvisational theatre and theatre sports in the school context and its resulting perspectives for the teaching profession.

The first part offers an overview of the historical development of improvisational theatre and theatre sports and mentions the main representatives of that particular field. Next, the principles of improvisational theatre are explained, and its methodological application is illustrated by means of a set of practical exercises and games.

On the basis of expert interviews, the aims of experts are stated as well as compared and organized into qualitative categories according to their practicability.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	8
2	Was ist Improvisationstheater?	11
2.1	Was ist Theatersport?	13
2.2	Geschichte des Improvisationstheaters	15
3	Prinzipien von Improvisationstheater und Theatersport	18
3.1	Zu den Angeboten „Ja“ sagen.....	18
3.2	Zusammenarbeiten lernen.....	19
3.3	Spontaneität provozieren.....	19
3.4	Freiraum für Kreativität schaffen.....	20
3.5	Austausch von Ideen fördern.....	21
3.6	Präsenz zeigen.....	21
3.7	Balance, zwischen Einfühlung und Überblick erhalten.....	21
3.8	Dramatik erzeugen.....	22
3.9	Status erkennen und verändern.....	22
3.10	Mut zum Scheitern.....	24
4	Die Lehrer(innen)rolle	26
4.1	Praktische methodische Unterrichtsmaßnahmen:	28
4.1.1	Freeze.....	28
4.1.2	Cut	28
4.2	Die Spiele und Übungen.....	29
4.2.1	Annehmen von Angeboten	29
4.2.2	Zusammenarbeiten mit den Mitspieler(inne)n	30
4.2.3	Freiraum für Spontaneität und Kreativität schaffen	31
4.2.4	Statusübungen.....	32
4.2.5	Mut zum Scheitern	34

5	Ziele von Improvisationstheater	36
6	Improvisationstheater in der Schule	39
7	Erhebungsmethode Expert(inn)eninterviews.....	41
7.1	Die Expert(inn)eninterviews.....	44
7.2	Interviewleitfaden-Tabelle:.....	46
7.3	Die Expert(inn)en	47
7.4	Auswertung.....	48
8	Ausformulierung der Interviews:.....	49
8.1	Einsatz für das Erreichen fachspezifischer Kompetenzen.....	50
8.1.1	Sprachliche Entwicklung fördern.....	50
8.1.2	Kommunikation aktiv gestalten	51
8.1.3	Präsentationsfähigkeiten schärfen	51
8.1.4	Wettkampfsituationen anders erleben	52
8.1.5	Einsatz in Modulen oder Freifächern	53
8.2	Einsatz für das Erreichen übergreifender sozialer und personaler Kompetenzen.....	54
8.2.1	Mit negativen Emotionen umgehen lernen	54
8.2.1.1	Angst.....	54
8.2.1.2	Versagen	55
8.2.2	Positive Emotionen ausleben können.....	56
8.2.3	Beobachtungsfähigkeit entwickeln	56
8.2.3.1	Fokus.....	58
8.2.4	Die Ja-Haltung nutzen.....	59
8.2.5	Selbstbewusstsein stärken	59
8.2.6	Status und Autorität erkennen und differenzieren.....	61
8.2.7	In Kontakt kommen.....	63
8.3	Funktion der „Auflockerung“ im Unterricht	65
8.4	Die „neue“ Lehrer(innen)rolle	66

8.5	Improvisationstheater in der Lehrer(innen)fortbildung	69
9	Conclusio	70
10	Ausblick	73
11	Literatur.....	74
12	Anhang: Lebenslauf.....	78

1 Einleitung

Ich habe im Jahr 2008 zu ersten Mal eine Theatersport Veranstaltung besucht. Auf Grund der Erfahrungen meiner eigenen schauspielerischen Tätigkeit hatte ich bereits ein gewisses Verständnis davon, was Improvisation und improvisiertes Spielen bedeutet. Trotzdem hat mich dieser Abend nicht mehr losgelassen und ich wollte mehr über diese Theaterform lernen. So begann ich verschiedene Workshops und Fortbildungen zu besuchen, und auch wenn internationale Künstler zu Gast in Wien waren, habe ich an gemeinsamen Theater-Workshops teilgenommen und schließlich selbst begonnen Improvisationstheater zu spielen und bei Theatersport-Veranstaltungen mitgemacht.

Anfangs ging es mir nur darum, meine persönlichen schauspielerischen Fähigkeiten zu schulen. Erst im Laufe der Zeit merkte ich, wie sehr gerade die Philosophie des Improvisationstheaters meine Rolle als Lehrer beeinflusste, bis ich schließlich feststellte, dass viele Ziele und Themen des Improvisationstheaters sehr gut in die Schule passen würden.

Ich ging leichter an Unbekanntes heran und konnte schneller auf Unvorhersehbares reagieren. So merkte ich auch, dass ich in der Zusammenarbeit mit anderen aktiver zuzuhören gelernt und die Ideen, die von anderen kamen, besser zu akzeptieren gelernt habe. Ich hatte auch plötzlich keine Angst mehr, wenn ich etwas nicht wusste oder ich etwas nicht verstand einfach zu fragen. Und wenn etwas nicht funktionierte und zum Beispiel bei meiner Arbeit als Sportlehrer eine Stunde mit den Schüler/innen nicht so verlaufen war, wie ich mir das erhofft hatte, versuchte ich es einfach nochmal. Ich möchte sogar so weit gehen und sagen: „Ich ging mutiger in die Welt hinaus“.

Bei meiner Arbeit im Unterrichtsfach Bewegung und Sport habe ich festgestellt, dass im Sportunterricht Schüler/innen oft in sehr ähnlichen Mustern agieren. So gibt es immer einige Schüler/innen, die von Anfang an offen und unbekümmert an Übungen herangehen und sie einfach ausprobieren wollen. Diese Schüler/innen haben kein Problem damit, wenn sie eine Übung nicht beim ersten Mal schaffen. Sie versuchen es immer wieder von Neuem, um an ihr Ziel zu kommen. Diese, nennen wir es Furchtlosigkeit oder Risikobereitschaft ist ein Thema auf das ich im Verlauf dieser Arbeit auch noch zum Sprechen kommen werde.

Ferner gibt es auch diejenigen Schüler/innen, die augenscheinlich versuchen im Hintergrund unbemerkt zu bleiben. Diese Kinder haben vielleicht Angst, die Übung falsch zu machen, oder fühlen sich unwohl, wenn sie beobachtet werden. Daraus resultiert, dass die

Schüler/innen diejenigen Übungen, welche sie nicht kennen, vermeiden wollen, aus Angst, Fehler zu machen oder sich vor der Klasse bloßzustellen.

Des Weiteren gibt es Schüler/innen die bereits sehr viele sportliche Erfahrungen haben und ein großes Selbstbewusstsein im Bereich des Sports aufgebaut haben. Diese melden sich auch häufig und ergreifen gern die Initiative bei Spielen oder wenn es darum geht, Entscheidungen zu treffen. Allerdings ist auch bei dieser Gruppe von Schüler/innen zu beobachten, dass neue Sportübungen ebenso Skepsis hervorrufen, bis hin zur Abneigung, die sie gegenüber dem Unbekannten zeigen.

Das Problem liegt nun darin, dass die Schüler/innen nicht erkennen wie sie agieren. Nennen wir es die „Rolle“, die sie gerade spielen. Hier wäre es sicher hilfreich, die Aufmerksamkeit der Schüler/innen genau in diese Richtung zu lenken und eventuell auch andere Muster erlebbar zu machen.

Das Bestreben dieser Arbeit soll sein, die pädagogischen Möglichkeiten, die der methodische Einsatz von Improvisationstheater in der Schule bringen kann, aufzuzeigen und zu beschreiben. Da zu diesem Thema „Improvisationstheater und Schule“ erst sehr wenige Veröffentlichungen vorliegen, werden anhand von Expert(inn)eninterviews die Wege die bereits begangen werden verglichen, um so den weiten Bogen und die vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten darzulegen. Des Weiteren werden die unterrichtsmethodischen Umsetzungen der Expert(innen)en transparent gemacht.

Es werden in den Kapitel „Was ist Improvisationstheater?“ und „Was ist Theatersport?“ zunächst die Begrifflichkeiten geklärt und ein Einblick in Geschichte und Entwicklung dieser Theaterformen gegeben. Des Weiteren werden die, nach der Meinung des Verfassers, relevantesten Persönlichkeiten dieser Theaterform kurz vorgestellt.

Im Kapitel 3 werden die Prinzipien skizziert, die für die Ausführung von Improvisationstheater und Theatersport wichtig sind, um so ein Verständnis zu schaffen, wie denn Improvisationstheater funktioniert. Des Weiteren, wird auf die Anforderungen an die Lehrperson eingegangen, die diese Form der Pädagogik gewählt hat.

Anschließend sollen auch einige Spiele und Übungen erläutert werden, um einen praktischen Einblick in die Arbeit mit Improvisiertem Theater zu geben.

Es folgt eine Erklärung der Ziele des Improvisationstheaters.

Im darauffolgenden Kapitel 6, wird die Brücke zum Schulunterricht geschlagen. Es soll aufgezeigt werden in welchen Bereichen die Ziele des Lehrplans mittels Improvisationstheater umsetzbar erscheinen. So soll auch ein Transfer der Ziele von Improvisationstheater in die Schule erkennbar werden.

Im analytischen Kapitel 7 werden der Fragenkatalog und die Erhebungsmethode vorgestellt. Gefolgt von einer qualitativen Auswertung. Mit dieser soll aufgezeigt werden in welcher Form Improvisationstheater und Theatersport im modernen Schulunterricht bereits Fuß gefasst haben. Wo nach Meinung der Expert(inn)en die Stärken liegen und wie diese im schulischen Unterricht umgesetzt werden können.

Abschließend werden alle Erkenntnisse zusammengefasst und ein Ausblick auf die Zukunft dieses Themas gegeben.

2 Was ist Improvisationstheater?

Im Theaterlexikon findet sich folgende Definition zu Improvisation:

„(...) das spontane, freie Spiel (ohne, oder nur mit umrißhaft skizzierter Vorgabe) charakterisiert spezifische Traditionen der Theatergeschichte; vor allem Formen wie Commedia del`arte Straßentheater, die Kunst der Gaukler, Narren (...) Handlung und Darstellung fallen dabei zusammen. (...) Improvisation ist eine wichtige Zwischenform in der Rollenerarbeitung des Schauspielers, ein grundlegendes Mittel jeder Schauspielerausbildung und eine Basisform der Spiel- und Theaterpädagogik“ (Nickel, 1992, S. 429).

Miami Andersen schreibt in ihrem Vorwort zu Improvisationstheater:

„Improvisationstheater ist, wenn man in einem voll besetzten Saal auf die Bühne geht, ohne vorher zu wissen was dort geschehen wird. Die Spontanität und Kreativität der Spieler sind die Grundlage, auf der immer wieder ungewöhnliche Geschichten vor den Augen der Zuschauer neu gefunden werden. Improtheater erfordert eine sehr enge Teamarbeit der Mitspieler- nicht die genialen Ideen des Einzelnen, sondern das Zusammenfügen aller kreativen Beiträge der Spieler, machen diese Theaterform für Spieler und Zuschauer interessant. Improtheater ist ein Entstehungsprozeß (sic!): sind gerade entstandene Geschichten einmal beendet, sind sie auch schon vergessen und werden nicht wiederholt“ (Andersen, 1996, S.7).

Beim Improvisationstheater wird die Handlung oder Geschichte von dem/ den Darsteller/innen, die im Folgenden auch Spieler/innen genannt werden, aktiv und spontan vor dem Publikum erfunden. Auch das Publikum hat im Gegensatz zu konventionellen Theaterformen die Möglichkeit, aktiv an diesem Gestaltungsprozess teilzuhaben. So können z. B. der Ort der Handlung oder die Beziehungen der Spieler/innen zueinander per Zuruf vom Publikum bestimmt werden. Natürlich gibt es hierfür immer ein Regelwerk, welches von einer/ einem Spielleiter/in am Anfang der Aufführung erklärt wird. Somit gibt es genaue Zeitpunkte, wann der/ die Zuseher/innen in das Geschehen eingreifen dürfen und sollen.

Im Folgenden wird auch der Begriff Improtheater verwendet, wobei hiermit immer dasselbe wie Improvisationstheater gemeint ist.

Es gibt verschiedenste Formen des Improvisationstheaters. Bei den sogenannten Langformen versuchen die Darsteller/innen eine komplette Geschichte auf die Bühne zu bringen und nehmen dazu immer wieder sogenannte Inputs vom Publikum in ihre Geschichte auf.

So kann zum Beispiel ein Krimiabend gezeigt werden. Zu Beginn werden das Opfer, die Mordwaffe und der Tatort mithilfe des Publikums festgelegt. Nun beginnen die Spieler/innen, anhand dieser Informationen die eigentliche Geschichte entstehen zu lassen. Und das alles, ohne sich abzusprechen oder etwa zu proben.

Eine andere Form sind die so genannten „Kurzen Spiele“. Ein Abend, zusammengesetzt aus vielen verschiedenen Spielen die meistens auch sehr komisch für das Publikum sind, da es oft nicht gerade einfache Aufgaben zu bewältigen gibt. So könnte eine Szene gespielt werden, in der die Darsteller/innen auf der Bühne selbst nicht sprechen, sondern von außen von ihren Kolleg/innen synchronisiert werden. Oder in einer Szene darf niemand den Buchstaben „S“ verwenden.

Diese Aufgaben sind meist adaptierte Varianten der Spiele und Übungen wie sie später in dieser Arbeit noch genau erklärt werden, da sie auch das einzige Mittel sind, welches alle Improvisationsspieler/innen zur Verfügung haben, um sich für solche Abende vorzubereiten. Diese stellen quasi ihr Trainingsprogramm dar.

Es gibt unzählige weitere Varianten, wie Improvisationstheater dargeboten werden kann. Für diese Arbeit bleiben aber der Theatersport, der im Folgenden erläutert wird, und die Spiele und Übungen die die Prinzipien des Improvisationstheaters unterstützen, interessant.

2.1 Was ist Theatersport?

Eine vor allem in den letzten Jahren populär gewordene Form des Improtheaters ist der Theatersport. Beim Theatersport versuchen die Spieler/innen im sportlichen Wettkampf vor dem Publikum zu improvisieren. Es werden Szenen in Teams oder alleine gegeneinander gespielt die wieder vom Publikum beeinflusst werden dürfen. Allerdings dürfen die Zuseher/innen anschließend darüber entscheiden, welches Team oder welcher/ welche Spieler/in ihrer Meinung nach am besten war. Diese Abstimmungen können mit Applaus oder per Handzeichen abgegeben werden, auch hier sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt.

So versuchen die Spieler/innen zum Beispiel in einer Minute einen Mord zu spielen und ihre Gegner müssen anschließend in einer Minute eine Szene spielen, in der sich ein Liebespaar findet. Musicals werden gesungen, deren Titel das Publikum gerade eben erst erfunden hat. Es können Szenen gezeigt werden, in der alle Darsteller/innen in einer anderen Sprache sprechen, unabhängig davon, ob irgendwer dieser auch mächtig ist. Es werden Expert(inn)en auf die Bühne gebracht, die vom Publikum erfahren, was denn ihr Fachgebiet ist, um dann anschließend ihre Expert(inn)enmeinung abzugeben. Geschichten werden im Dunkeln gespielt, um so das Gefühl eines Hörspiels zu erwecken.

Alles das nur, um die Gunst des Publikums zu gewinnen.

Es ist alles Show. Der Wettkampf, die Spiele, die strengen Richter. Die zwei Teams duellieren sich nicht wirklich. Eigentlich tun sie alles, um sich einander zu helfen.

Keith Johnstone (2002) ließ sich für diese Form des Improvisationstheaters bei den amerikanischen Wrestling (Showringen) Veranstaltungen inspirieren. Wobei nicht völlig geklärt ist, ob er alleine als Erfinder des Theatersports genannt werden darf, denn auch bei Luserke und Spolin sind schon die Spiele und Übungen erwähnt worden, welche Johnstone nachher für sich beansprucht.

Es war die Begeisterung und die Stimmung die in den Hallen herrschte, die Johnstone gerne auch ins Theater bringen wollte, und sehr stolz beschreibt er, dass diese Stimmung auch bei den ersten Theatersportveranstaltungen herrschte und auch ein sehr junges Publikum in den Bann dieser Veranstaltung gezogen wurde (vgl. Johnstone, 1998, S. 25ff).

Im Laufe der Jahre entstanden viele verschiedene Werke, die Spielesammlungen und Ideen zu Improvisationstheater und Theatersport als Inhalt haben. Allen voran die zwei Haupt-

werke von Johnstone, „Improvisation und Theater“ und „Theaterspiele“. Aber auch die Arbeiten von Randy Dixon, Radim Vlcek oder Marianne Miami Andersen haben das Improvisationstheater von heute stark geprägt und ihre Ideen finden sich in vielen Spielen wieder.

Theatersport wird weltweit praktiziert. Von Kanada ausgehend durch Johnstones *Loose Moose Theatre* zu den amerikanischen Gruppen wie beispielsweise *Second City* kam er langsam auch nach Europa. In Österreich seit Mitte der neunziger Jahre populär, ist er in Deutschland schon seit den achtziger Jahren auf dem Vormarsch. Eine bekannte Gruppe wären die *Bonner Springmäuse* oder auch die Berliner Gruppe der *Gorillas*.

Mittlerweile gibt es offizielle Welt und Europameisterschaften und auch ständige internationale Theatersportfestivals versuchen zur Verbreitung dieser Theaterform beizutragen.

2.2 Geschichte des Improvisationstheaters

Dagmar Dörger zeichnet (2008) ein sehr umfassendes Bild bei der Entstehung von Improvisationstheater. Sie beginnt bei dem griechischen Philosophen Aristoteles, der bereits davon ausgeht, dass das Nachahmen beim Menschen schon in der Kindheit angeboren ist, was ihn von den anderen Lebewesen unterscheidet. Aus diesem Spiel heraus entwickelte sich im Verlauf der Antike dann eine Form der Komödie und der Tragödie, denen kurze Improvisationen vorausgingen, wobei diese Form meist lediglich zur Erheiterung des Publikums diente (vgl. Dörger, 2008, S.13ff).

Da diese Formen aber nie schriftlich festgehalten wurden, sind keine genauen Überlieferungen vorhanden. Aufgrund von Vasenmalereien ist aber bekannt, dass es sogenannte Stegreif-Sänger/innen und Spieler/innen gab, die das Tages-geschehen in Spottliedern ihrem Publikum vortrugen. Dörger beschreibt in diesem Zusammenhang die Theaterkultur des Mimus, fahrende Gruppen die eine Mischung aus Tanz, Gesang, Szenen und Akrobatik in ihrem Repertoire hatten (vgl. Dörger, 2008, S. 19). Im Mittelalter wird das improvisierte Spiel mehr und mehr zurückgedrängt, da laut Dörger die römisch-katholische Kirche immer mehr das Spiel fester Textformen vorantreibt. Dieses katholische Theater nimmt einen genau bestimmten Text laut als Basis und erst dann improvisierte Elemente in ihr Spiel auf. Diese Formen finden zum Beispiel in den Passionsspielen auf Marktplätzen ihren Niederschlag (vgl. ebd.).

Im weiteren Verlauf der Geschichte erfährt das Theater eine stärkere Professionalisierung, wodurch das improvisierte Theater stark in den Hintergrund gedrängt wurde, und somit deutlich an Popularität verlor. Das improvisierte Spiel findet erst in der Renaissance, vor allem in Form der Commedia dell'arte, wieder starken Zuspruch. Hier werden mit Masken, die gewisse Charaktere oder Stereotype vorgeben, improvisierte Szenen gespielt. Kirche und Staat versuchen aber immer wieder alle diese Formen durch Verbote und Strafen zurückzudrängen (vgl. ebd., S. 22ff). Die Commedia bleibt vor allem in Italien aber ein fixer Bestandteil. Im deutschsprachigen Raum überlebt das improvisierte Spiel zum Beispiel in Form von Stegreiftheater. Die fahrenden Spieler/innen begannen sich damit, wie es Frisch in ihrer Dissertation (2006) erläutert, niederzulassen. Nun begannen die Gruppen kurze Geschichten die teilweise Improvisiert waren, aneinanderzureihen und so mehrere Programme darbieten zu können (vgl. Frisch, 2006, S. 38ff).

Erst im 20. Jahrhundert kommen wieder neue Formen und Verwendungen für das improvisierte Theater auf, die sich auf das heutige Improvisationstheater maßgeblich ausgewirkt haben. Es werden nun einige nach der Meinung des Verfassers wichtige Persönlichkeiten und Wegbereiter hervorgehoben und ihre Arbeit, zum besseren Verständnis für die Materie, deutlich gemacht:

Beginnend bei Martin Luserke, praktisch und theoretisch arbeitender Pädagoge, der bereits vor dem 1. Weltkrieg mit seiner Arbeit zu zeigen versuchte dass das Improvisieren als Übung um „spielen“ lernen zu können wichtig sei (vgl. Dörger, 2008, S. 34).

Während Luserke seine Arbeit ganz auf Jugendliche und Kinder konzentriert versucht Jakob Levy Moreno, eigentlich Mediziner, seine Impro-Erfahrungen, die er aus der Studienzeit hat, auszubauen und beginnt nachdem er in die USA emigrierte (1924), sein sogenanntes Psychodrama, welches als eigenständige Therapieform sowohl in der Psychologie als auch in der Pädagogik später anerkannte Verwendung findet (vgl. Dörger, 2008, S. 37). Hierbei hat der Patient die Möglichkeit, seine Geschichte nochmals nachzuspielen und, von seinem Therapeuten geleitet, neue Handlungsmuster auszuprobieren oder zu suchen (vgl. Kruse, 1997, S. 26).

Zur selben Zeit entwickelt sich in den USA, ausgehend von der Soziologin Neva L. Boyd, in Chicago eine Improvisationsschule mit Jugendlichen. Die Erkenntnisse dieser Arbeit werden dann von einer ihrer Schüler/innen, nämlich Viola Spolin, in den späten fünfziger Jahren auch in Buchform gebracht (vgl. Dörger, 2008, S. 35). In ihrer Arbeit geht Spolin nicht nur auf die Grundsäulen des Improvisationstheaters ein, sondern definiert auch wieder die Bedeutung des „Spiels“ bei Jugendlichen (vgl. Spolin, 1983, S. 284). Viola Spolin kann auch als das Verbindungsglied zwischen den verschiedenen Improtheater-Strömungen vor und nach dem zweiten Weltkrieg gesehen werden.

So wurde zum Beispiel an der Pädagogischen Hochschule Berlin unter Urs Jenny weiter an dem Spektrum „Spiel“ und seinen Formen gearbeitet (vgl. Dörger, 2008, S. 45).

Auf diese Weise hat sich aus diesen Inspirationen später die Arbeit von Keith Johnstone und Randy Dixon in den USA entwickelt, wobei Johnstone sich verstärkt dem Theatersport widmete. Johnstone ist Schauspiellehrer und gründete 1977 in Calgary, Kanada das sogenannte *Loose Moose Theatre*. Mit dem er dann auch den Theatersport etablierte und der breiten Öffentlichkeit zugänglich machte (vgl. Dörger, 2008, S. 43). Sein Werk wird auch

in späteren Kapiteln nochmals näher beleuchtet werden, da er nicht nur für die Spiele, sondern auch für die Lehrer(innen)rolle viele prägende Ideen mitbringt.

In Deutschland ist es der Improspieler und Psychologe Günther Lösl, dessen Arbeit vor allem in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat. Bei ihm ist es der Versuch Improvisationstheater mit den Erkenntnissen des Schweizer Psychiaters C.G. Jung zu verbinden (vgl. Lösl, 2008, S. 12).

3 Prinzipien von Improvisationstheater und Theatersport

Bei Marianne Miami Andersen, einer dänischen Schauspiellehrerin, ist von den Grundregeln des Theatersports die Rede (vgl. Andersen 1996, S.21).

Sie spricht in diesem Zusammenhang von zehn wichtigen Regeln, die nun erläutert werden sollen, da sie für die Lehrperson einen guten Rahmen geben um sich bei der Arbeit mit den Schüler/innen zu orientieren. Zu allen diesen Regeln gibt es eine Vielzahl von Spielen, mit Hilfe derer die Regeln trainiert werden können. Diese Spiele eignen sich aber auch dazu bei Theatersport-Wettkämpfen vor Publikum vorgeführt zu werden. Auf diese wird im nächsten Kapitel eingegangen. Das Regelwerk gibt einen Rahmen vor, in welchem das Improvisieren geübt und trainiert werden kann, ohne inhaltliche Szenen zu erarbeiten (vgl. Andersen 1996, S. 21).

Im Folgenden werden die Regeln für Theatersport definiert.

3.1 Zu den Angeboten „Ja“ sagen.

Alle Angebote, die uns unserer Partner machen, sollen angenommen werden.

„Vorschläge sind sämtliche Beiträge, die ihr und eure MitspielerInnen macht, damit eine Szene fortgesetzt wird. Alles, was euch hilft weiterzukommen. Ihr müßt auf die Aufforderungen eurer Mitspielerinnen eingehen. Egal wie sehr sie euch überraschen oder wie sehr sie euern eigenen Plänen widersprechen. Dadurch wird die Improvisation zu einem Flechtwerk der guten Einfälle von euch allen, anstatt daß sie nur aus den Ideen einer einzigen Person besteht. Auf diese Art werden die Improvisationen toll. Das ist echte Zusammenarbeit“ (Andersen, 1996, S.23).

Ein Beispiel um diese Regel anschaulich zu machen:

Ein Spieler beginnt eine Szene mit den Worten: „Schau, was für eine schöne Blume!“ Wenn nun sein Partner antwortet: „Ich sehe keine Blume“, so hat er das Angebot blockiert. Wenn er aber akzeptiert und z.B. antwortet: „Ja was für ein Glück, jetzt können wir Mutter doch noch etwas mitbringen!“, bekommt sein Partner wiederum die Möglichkeit sich auf das Angebot einzulassen und die Geschichte kann ihren Lauf nehmen.

Günther Lösl vergleicht es mit einem Schutzpanzer, den wir abzulegen versuchen sollten um uns zu öffnen für die Umwelt (vgl. Lösl, 2004, S. 41).

Man erkennt sehr schnell ob man andere Ideen abblockt oder ob es einem gelingt, sich blitzschnell von einem Plan, den man hatte, zu verabschieden und spontan eine vollkommen andere Strategie zu verfolgen. All das passiert, wenn man, so formuliert es Randy Dixon, versucht, gemeinsam Geschichten aus dem Moment entstehen zu lassen (vgl. Dixon, 2000, S. 11).

3.2 Zusammenarbeiten lernen.

Alle Spieler/innen tragen zu der Improvisation bei und sollen sich auch dafür verantwortlich fühlen.

„Vertraut darauf, daß die anderen euch retten. Und rettet die anderen wenn es nötig ist. Man könnte sagen, Theatersport muß so gespielt werden, daß alles, was man improvisiert, dazu dient, den anderen zu helfen“ (Andersen, 1996, S.28).

Es gibt eigene Spiele die nur darauf abzielen ein Gespür dafür zu bekommen, ob in einer Szene gerade etwas fehlt oder man sich besser nicht beteiligt, da sie momentan sehr gut läuft.

Johnstone hat in diesem Zusammenhang beobachtet, dass Schauspieler/innen oft dazu neigen in Szenen die gut laufen lieber hinzuzukommen, als wenn eine Geschichte gerade feststeckt und Hilfe von außen benötigen würde (vgl. Johnstone, 1998, S. 158).

3.3 Spontaneität provozieren.

„Sobald wir realisieren, dass wir spontan sind, sind wir es schon nicht mehr“ (Dixon, 2000, S.31).

Dixon ist es auch, der Improvisieren mit dem Ausüben von einer Sportart vergleicht. Auch hier ist man vorbereitet, weiß, wie die Technik funktioniert, aber beim Spiel selbst, oder, zum Beispiel bei einer Snowboard Abfahrt reagiert man dann doch wieder spontan auf die äußeren Umstände (vgl. Dixon, 2000, S. 12).

Es geht hier darum, den ersten Einfall, wie es Andersen nennt, zu benutzen. *„Je mehr ihr versucht, genial zu sein, desto weniger originell wird das Resultat“* (Andersen, 1996, S.34).

Auch Johnstone vertritt die Meinung, dass es notwendig ist die erste Idee die man hat, zu verwenden. Ohne Rücksicht auf Verluste. Er meint, dass wir viel zu viel überlegen, was denn die richtige Antwort auf ein Frage sein könnte, die dem Publikum am besten gefallen könnte. Dabei ist eben oft der erste Einfall der verständlichste und wird daher auch vom Publikum als positiv empfunden. So haben wir uns seiner Meinung nach irgendwann abgewöhnt spontan zu sein, sondern denken einfach zu viel darüber nach, was denn die Konsequenzen wären. Johnstone ermutigt uns auf unsere Phantasie zu vertrauen, denn so, meint er, werden wir sehen dass wir alle spontan und unglaublich einfallsreich sein können (vgl. Johnstone, 1993, S.127ff).

„Spontanität (sic!) ist ein Moment persönlicher Freiheit, in dem wir mit der Realität konfrontiert sind, sie wahrnehmen und erforschen und angemessen handeln. In dieser Realität funktionieren die Aspekte unserer Persönlichkeit als ein organisches Ganzes. Es ist der Zeitpunkt der Entdeckung, der Erfahrung und des kreativen Ausdrucks“ (Spolin 1997, S.18).

3.4 Freiraum für Kreativität schaffen.

Durch Kreativität und Phantasie kann Neues geschaffen werden und sie ist ein wichtiger Faktor bei der Improvisation. Kreativität ist mit Spontaneität gleichzusetzen. *„Beide entstehen zwanglos und unmittelbar.“* (Andersen 1996, S. 37) Andersen zieht weitere Parallelen zwischen Kreativität und Spontaneität: so sollen Ideen nicht sogleich bewertet und beurteilt oder abgeschlagen werden. Die Herangehensweise, um kreativ zu sein, liegt laut Andersen in der Ruhe. Je entspannter und unkritischer der/die Spieler/in ist, desto kreativer kann er/sie sein. Es gilt, zwei verschiedene Denkweisen zu unterscheiden: kreativ und kritisch bzw. konvergierende und divergierende Denkart. Wobei die konvergierende / kreative Denkart, Möglichkeiten aufweist, hingegen die divergierende / kritische Denkart in Beschränkungen denkt. Somit gilt beim Theatersport und Improvisation: Vorschläge, welche auf den ersten Blick absurd erscheinen, sind zu verwenden und die oben genannte divergierende Denkweise anzuwenden.

„Im Gegensatz zum logischen Denken ist kreatives Denken spontan, sprunghaft und ungesteuert. Wenn ihr euch selbst unter Druck setzt, blockiert ihr vielleicht ‚zündende‘ Ideen“ (Andersen 1996, S. 37).

„Kreativität ist eine Einstellung, eine Art, die Dinge anzusehen, eine Art, Fragen zu stellen, vielleicht ein Lebensstil-man kann Kreativität sehr wohl auf Wegen finden, die man vorher noch nie beschritten hat. Kreativität ist Neugierde, Freude, und Gemeinsamkeit. Sie ist ein prozeßtransformierender Prozeß (sic!)“ (Spolin, 1997, S. 288).

3.5 Austausch von Ideen fördern.

Hier geht es darum eine gute Mitte zu finden zwischen den eigenen Ideen aber auch dem Annehmen von anderen Angeboten. So muss man auch damit arbeiten können wenn die eigenen Ideen ganz anders weiterverwendet werden als man selbst wollte, oder erwartete.

So kann man schon, wenn man seinem Gegenüber nur die Hand reicht, sehen, ob er diesen Vorschlag annehmen und ausbauen kann. (Andersen, 1996, S.43)

3.6 Präsenz zeigen.

„Lasst das Vorausplanen sein! Seid stattdessen offen und im Hier und Jetzt voll anwesend. Nichts wird vorher abgesprochen“ (Andersen, 1996, S.47).

Es ist für Andersen besonders wichtig ohne Furcht vor dem Neuen auf die anderen zuzugehen und so gemeinsam etwas Neues entstehen zu lassen. Viele Spiele und Übungen zielen darauf hin ab so komplex und schnell abzulaufen sodass wir keine andere Möglichkeit haben als einfach schnell und eben unvorbereitet zu reagieren (vgl. ebd.).

3.7 Balance, zwischen Einfühlung und Überblick erhalten.

„Die Spielerinnen verfolgen die Handlung, während sie auf die Stelle warten, an der sie ihren Beitrag zur Geschichte leisten“ (Andersen, 1996, S. 49).

Falls die Handlung an mehreren Orten spielen soll, so liegt es an den Mitspielenden dem Publikum die Möglichkeit zu geben trotzdem folgen zu können. Dies erfordert von allen hohe Konzentration und einen, wie Andersen es nennt, *Fokus* auf das Wesentliche der Geschichte (vgl. Andersen, 1996, S.49).

3.8 Dramatik erzeugen.

Bei Theatersportwettkämpfen sind Improvisationsszenen immer recht kurz, daher ist es besonders wichtig, innerhalb der ersten Sätze ein Wer? Wo? und Was? herzustellen. Wer sind die handelnden Personen? Haben sie Namen? In welcher Beziehung stehen sie zueinander? Wo sind sie? Was machen sie? Was ist das Thema der Szene?

Ohne diese Zutaten kann es passieren, dass die Spieler/innen nur versuchen immer lustig zu sein. Hier besteht für Andersen das Problem. So geht es nach ihr um weit mehr als immer nur witzig sein zu wollen. Es hilft einer Geschichte nicht, wenn immer wieder neue besonders originelle Charaktere eingeführt werden. Was eine Geschichte braucht sind ihrer Meinung nach Probleme, die es dann, so wie im echten Leben, zu lösen gilt. Und dafür benötigt es eine Hauptperson, der das Publikum bei ihrer Reise folgen kann. Des Weiteren soll die Handlung, vor allem bei Anfänger/innen, so chronologisch wie möglich gespielt werden. Und natürlich ist auch ein Schluss, der für alle Beteiligten klar ersichtlich ist, notwendig (vgl. Andersen, 1996, S.51 ff.).

Randy Dixon vergleicht die Erzählstruktur mit einem Ballspiel, bei dem es zuallererst einmal gilt das Werfen des Balls an sich zu erlernen, um dann in weiterer Folge das Spiel selbst, mit all seinen Regeln, kennen lernen zu können (vgl. Dixon, 2000, S.64).

3.9 Status erkennen und verändern.

Andersen spricht von einem sozialen Niveau, das wir alle durch unsere Körpersprache und unser Auftreten mitbringen. Dieses kann man beobachten und auch nachspielen. Eine Geschichte lebt oft nur von dem Zusammenspiel der beiden Spieler/innen und ihrem Status, sodass man als Zuschauer schon gefesselt darauf wartet, wer am Ende als Sieger vom Platz geht (vgl. Andersen, 1996, S.60).

Keith Johnstone konzentriert seine Arbeit sehr stark auf Statusübungen. Er geht davon aus, dass jeder Mensch einen Status, ein gewisses Auftreten mit sich bringt, die Art und Weise wie wir uns unserem Gegenüber präsentieren. Dieses wird in erster Linie durch unsere Körpersprache definiert, allerdings auch wie wir verbal auf unser Gegenüber reagieren. Und dieser Status ändert sich immer, je nachdem mit wem wir es gerade zu tun haben. So verhalten wir uns anders, wenn wir mit unserer Mutter sprechen als wenn wir zu einem Vorstellungsgespräch kommen.

So meint Johnstone auch, dass es gerade dann für das Publikum interessant wird, wenn Rollen auf der Bühne eben nicht ihren sozialen Status spielen, sondern entgegengesetzt handeln.

So kann zum Beispiel eine Szene, in der eine Herzogin und ihr Diener auftreten, damit beginnen, dass der Diener die Herzogin gleich einmal zu Recht weißt, was sie nicht für eine faule Person sei. Johnstone spricht in diesem Zusammenhang auch von einer sogenannten Wippe, die es von den Darsteller(inne)n zu erhalten gilt. Das heißt ein jeder soll einmal nach oben geschaukelt werden und auch nach unten. Nach Johnstone ist es eine wichtige Aufgabe der Spieler/innen zu erkennen, welchen Status sie in der jeweiligen Szene haben und dann damit zu spielen beginnen, da so Szenen lebendiger und echter werden.

Außerdem meint er, dass Status ein Thema sei, welches aus dem Alltag nicht wegzudenken ist, da es uns alle ständig betrifft. Allerdings nehmen es die wenigsten bewusst wahr und versuchen hier ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren (vgl. Johnstone, 2002, S.51 ff.).

Vereinfachend spricht Andersen von zwei verschiedenen Möglichkeiten, die zu unterscheiden sind. Einerseits der Hoch-Status und andererseits der Tief-Status.

Sie erklärt, dass ein Mensch mit Hoch-Status viel Raum einnimmt, mit lauter und bestimmter Stimme spricht und anderen sagt was sie zu tun haben. Während ein sogenannter Tief-Status, daran zu erkennen ist, dass er eher leise spricht, im Raum nach Zurückhaltung sucht und auch sonst von der Körpersprache her einen nervösen und unbeholfenen Eindruck erweckt (vgl. Andersen, 1996, S.61).

3.10 Mut zum Scheitern.

Dies ist eine Regel, die nach Meinung des Verfassers besonders in den Unterricht von Bewegung und Sport einfließen kann.

Häufig gehen die Geschichten daneben. Vor allem am Anfang muss man immer wieder merken, dass soeben keine Zusammenarbeit zustande kommt. Dass eine Handlung einfach nicht auf den Punkt kommt oder die Darsteller/innen sich nicht im Klaren sind, was denn nun eigentlich in dieser Szene passieren soll. Gerade hier liegt ein großes Potenzial, das uns Improvisationstheater bietet. Denn so kann man erkennen, wie schwer es ist, gemeinsam zu improvisieren. Nach Andersen (1996) gibt es sogar Gruppen, die absichtlich solche Stolpersteine in ihre Programme einbauen, um auch dem Publikum dies ersichtlich zu machen. Gleichzeitig erläutert sie dass es sich bei diesem Scheitern um ein positives Gefühl handeln kann, welches manchmal sogar gezielt provoziert werden soll, indem die Aufgaben, die gestellt werden so komplex sind, dass man nur scheitern kann. Dadurch wird die Versagensangst abgebaut und so als mit eingeplant wahrgenommen (vgl. Andersen, 1996, S. 67).

Johnstone hat hierfür, der Meinung des Autors nach, einen sehr schönen bildlichen Vergleich gefunden. „*Ihr könnt eine Gebrauchsanweisung, wie man auf Stelzen geht auswendig lernen, doch ihr müsst immer noch lernen, indem ihr runterfällt*“ (Johnstone, 1998, S.97).

So meint er, wir sollen nicht das Scheitern zu vermeiden versuchen, vielmehr sollten wir danach trachten es weniger schmerzhaft zu machen. Es ist ein Unterschied, ob man freiwilliger scheitert, da dies, seiner Meinung nach, vom Publikum positiv wahrgenommen wird. Daraus folgert er dass, gerade schüchterne Personen sich immer freiwillig melden sollten (ebd. S. 98).

Für den Inhalt dieser Arbeit sind nicht alle Regeln so essentiell wichtig. Aus diesem Grund werden im übernächsten Kapitel ausschließlich Spiele und Übungen vorgestellt, die folgende Regeln oder methodische Prinzipien, als Inhalt haben:

- Ja sagen lernen.
- Zusammenarbeiten fördern.
- Spontaneität und Kreativität zulassen.
- Status erkennen und verändern.
- Mut zum Scheitern machen.

Zuvor gilt es aber auch die Lehrer(innen)rolle näher zu erklären.

4 Die Lehrer(innen)rolle

Die Spiele und Übungen verlangen von der Lehrperson vielfältige Fähigkeiten die im Folgenden erläutert werden sollen.

Wie auch später bei der Erarbeitung der Interviews (siehe Kap. 8) von den Interview-Partner/innen empfohlen, ist auch der Verfasser der Meinung dass es ein Vorteil, ist wenn die Spiele bereits selbst einmal als Spieler/in erlebt wurden. So gibt es einige Möglichkeiten, als Leiter/in in die Spiele einzugreifen.

Nach Spolin ist es die Aufgabe der Lehrperson, darauf zu achten, welche Probleme die Schüler/innen in dem jeweiligen Spiel gerade haben, und sie darauf aufmerksam zu machen. Sie vergleicht das Proben mit einer Arbeitsgruppensitzung, in der Techniken der Problemlösung erarbeitet werden (vgl. Spolin, 1997, S.320).

Für Johnstone (1997) ist es eine Aufgabe des/ der Lehrer/in den Schüler/innen einen Raum zu schaffen, in dem sie mit verschiedenen „Selbst“ experimentieren können, da dies den Reifungsprozess entscheidend beeinflusst (vgl. Johnstone, 1997, S. 20).

Nils Neuber fasst die Rolle der Lehrperson so zusammen:

„Die Aufgaben von Übungsleiterinnen und Übungsleitern in der kreativen Bewegungserziehung sind vielfältig. Sie sollen Bewegungstechniken vermitteln, Fantasie anregen, Bewegungserlebnisse ermöglichen, soziale Prozesse in Gang bringen, Spielszenen kommentieren, weiterführende Ideen produzieren u.v.m. Auf der einen Seite müssen sie aktiv hinter ihrer Stunde stehen und selbst Spaß an der Bewegung entwickeln. Auf der anderen Seite müssen sie sich aber auch zurücknehmen können und sensibel sein für die Ideen der Kinder“ (Neuber, 2000, S.40).

Weiter betont Neuber, wie wichtig es ist, sich auch auf Ungewohntes einzulassen. Da in solchen Stunden nicht alles planbar ist, stellt dies auch an die Lehrperson die Herausforderung, oft spontan reagieren zu können. So sollen Unsicherheiten in Kauf genommen werden. Allerdings weist er auch darauf hin wie spannend und befriedigend es sein kann im Bereich der kreativen Bewegungserziehung tätig zu sein (vgl. Neuber 2000, S.40 ff.).

Zusammenfassend stellt Neuber folgende Hinweise zusammen:

- Eine vertrauensvolle Atmosphäre schaffen.
- Ein Gleichgewicht zwischen Eingreifen und Laufenlassen suchen.
- Sich selbst zurücknehmen und das Spiel der Kinder beobachten.
- Sich eigene Unsicherheiten eingestehen und sie annehmen.
- Sich selbst nicht zu viel zumuten, Geduld mit sich selbst haben.
- Den Austausch mit KollegInnen suchen und sich ab und zu eine Fortbildung gönnen.

(Neuber, 2000, S.43)

Womit wieder ein zentrales Thema auftaucht, worauf auch später in den Interviews eingegangen wird (siehe Kap. 8), nämlich dass die Grundhaltung der Lehrperson sehr viel gemein hat mit der Grundeinstellung oder den Grundregeln, wie sie in Kapitel 3 vorgestellt wurden.

Dixon (2000) möchte die Lehrer/innen dafür sensibel machen, den Schüler/innen einen sicheren Rahmen zu geben. Dies ist für ihn essentiell wichtig, da besonders Anfänger/innen noch Angst davor haben, etwas von sich preiszugeben und etwas falsch zu machen.

Dieser Selbstschutz sollte von den Leiter/innen am Anfang akzeptiert und langsam abgebaut werden. Es soll das Gefühl vermittelt werden, dass alle Erfahrungen, die die Spieler/innen mitbringen sehr wohl bühnenreif sind und gezeigt werden sollen. So sollte nach Dixon schon Lob dafür gezeigt werden, dass jemand sich überhaupt auf die Bühne wagt (vgl. Dixon, 2000, S.25).

Volkard Paris und Monika Bunse verfolgen auch den Ansatz, dass sie gar nicht vordergründig danach trachten, mit den Schüler/innen große Themen oder Lernprozesse mittels Improvisationstheater in Gang zu bringen. Sie finden vielmehr einer der großen Stärken des Einsatzes von Improvisationstheater sei es dass es unglaublich viel Spaß macht (vgl. Paris/Bunse, 1994, S.18).

Ausgehend von diesem Theaterverständnis definieren sie die erste Aufgabe des/der Spiel-leiter/in: *„die Spiellust und Spielfähigkeit der Teilnehmer sowie ihre eigenen Ansprüche an*

Theaterspielen zu einer ansprechenden Form zu verbinden“ (Paris/Bunse 1994, S.21). Sie nennen dies auch eine/n lenkende/n Spielleiter/in, die besonders zu Beginn nichts dem Zufall überlässt (ebd.).

Bei der Arbeit mit Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren weisen sie darauf hin, dass es wichtig sei als Leiter/in die Gruppe nicht automatisch als spielwütige, voll motivierte Gruppe zu sehen. Druck und Überreden helfen hier selten. So sehen Paris und Bunse es als eine grundlegende Fähigkeit der Lehrer/in, *„Geduld und Gespür zu haben und im passenden Moment eine geeignete Aktivität anbieten zu können“ (Paris/Bunse 1994, S.275).*

4.1 Praktische methodische Unterrichtsmaßnahmen:

Einige der folgenden Aktionen sind in der Fachliteratur auch unter denselben Namen angeführt, sind aber nicht zwingend so zu bezeichnen. Die Lehrperson hat bei Improvisationsübungen folgende Handlungsmöglichkeiten, die direkt aus den Übungen oder Spielen abgeleitet sind und daher leicht eingeführt und schnell und einfach angenommen werden können.

4.1.1 Freeze

Dem/Der Leiter/in einer Übung ist es erlaubt, eine Szene einzufrieren, indem man „Freeze“ ruft. Die Schüler/innen sollen in der Haltung, in der sie sich gerade befinden, stoppen. Nun kann von außen in die Geschichte eingegriffen werden und so den Schüler/innen ein Problem ersichtlich gemacht werden. Anschließend wird die Szene oder das Spiel fortgesetzt oder von neuem gestartet.

4.1.2 Cut

Eine weitere Möglichkeit einzugreifen ist der „Cut“. So wird unterbrochen und eine neue Ausgangslage geschaffen. Wenn zum Beispiel eine Szene in einen Streit ausartet und daher nicht voran kommt, so kann der/ die Spielleiter/in „cut“ rufen mit dem Zusatz: „drei Stunden später“. Somit ist für alle klar: Der Streit ist nun vorüber und man kann in einer neuen Situation weiterspielen.

Diese beiden methodischen Konzepte sind nur ein Auszug aus dem Handlungsfeld der Pädagog(inn)en, nach Meinung des Verfassers aber für den Zweck der Diplomarbeit ausreichend, um ein Verständnis für den Handlungsspielraum bei der Arbeit mit Improvisationstheater zu erzielen.

4.2 Die Spiele und Übungen.

Es werden nun die verschiedenen Spiele und Übungen genau erklärt um dann im analytischen Teil dieser Arbeit und bei den Expert(innen)eninterviews Bezug darauf nehmen zu können.

Da diese Spiele, wie in vorherigen Kapitel (siehe Kap.3), bereits erwähnt, immer wieder bearbeitet wurden und auch neu und anders benannt wurden, kann in dieser Arbeit nicht davon ausgegangen werden dass Namen und Ablauf der Spiele immer genau so vorgegeben ist.

Die Erläuterungen richten sich daher größtenteils nach den Begriffsbestimmungen von Andersen (1996) und Johnstone (1998/2002).

4.2.1 Annehmen von Angeboten

Spiele, die die Regel: „Ja sagen“ als Inhalt haben (vgl. Andersen 1996, S.25 ff):

Diese Spiele eignen sich als Aufwärmübungen sehr gut, da alle gleichzeitig mitmachen und noch niemand alleine vor die Gruppe treten muss. Die Partnerübungen eröffnen die Möglichkeit, erstmals mit einem/ einer Zuschauer/in zu arbeiten dem/ der man sich eventuell leichter öffnet als einer Gruppe.

Das Jaah –Spiel:

Die Gruppe beginnt im Kreis stehend, ein Mitglied schlägt laut irgendeine Handlung vor. Mit den Worten: „Lasst uns alle hüpfen wie Frösche!“ Daraufhin antworten alle mit einem lauten „Jaaa!“ und führen das Angebot aus, bis nun der/ die nächste eine Idee hat welche Handlung als nächstes ablaufen soll. Wieder mit den Worten: „Lasst uns...“

Beendet wird das Spiel, wenn alle einmal an der Reihe waren oder wenn jemand den Vorschlag macht: „Lasst uns das Spiel beenden!“

Rauferei in Zeitlupe:

Es werden Paare gebildet, dann beginnt ein/ e Partner/in auf sein/ ihr Gegenüber in Zeitlupe wie ein/e Boxer/in einen Schlag auszuführen. Die Aufgabe ist nun die Wirkung dieses Schlages ebenfalls in Zeitlupe sichtbar zu machen und eventuell auch die Folgen. Dies könnte ein, Auf-den-Boden-Fallen sein, oder auch ein Stolpern. Wichtig ist, dass die Gegner immer wieder aufeinander zukommen und nun der/ die andere mit einer neuen Zeitlupe-Attacke an der Reihe ist.

Ja Genau, und dann-Spiel:

Auch dieses Spiel wird zu zweit gespielt. Ziel ist es gemeinsam über ein erfundenes Ereignis zu sprechen. So kann es die Geburtstagsfeier vom letzten Wochenende oder das Begräbnis der Oma sein.

Ein Mitglied startet mit den Worten: „Also das war was letzte Woche bei deiner Geburtstagsparty, als deine Mutter auf einmal da war.“ Nun ist der/ die Partner/in an der Reihe. „Ja genau, und dann hat sie gesehen dass wir die Torte auf den Teppich fallen lassen haben.“ Nun bekommt wieder das erste Mitglied die Möglichkeit, die Geschichte weiterzuspinnen, wieder mit den Einstiegsworten: „Ja genau, und dann...“ z.B. „hat sie so herumgeschrien, dass ihr dabei die Handtasche aus der Hand gerutscht ist und direkt in den Swimmingpool gefallen ist.“ Und schon kann weiter erzählt werden!

4.2.2 Zusammenarbeiten mit den Mitspieler(inne)n

Spiele, die die Regel „**Zusammenarbeiten**“ unterstützen (vgl. Andersen, 1996, S.30 ff.):

Diese Übungen und Spiele sind auch zum Aufwärmen oder Kennenlernen nützlich. Allerdings haben sie bereits darstellerischen Charakter, da es meist zu einer Präsentation vor der Gruppe kommt.

Man kann sie aber auch am Schluss der Stunde nochmals einsetzen, da sie die Konzentration auf ein Thema lenken oder beruhigend wirken.

Der gemeinsame Brief:

Es werden Dreier oder Vierer Gruppen gebildet. Die Aufgabe besteht darin gemeinsam einen Brief zu diktieren, wobei jedes Mitglied reihum jeweils nur ein Wort sagen darf. Ein Mitglied der Gruppe schreibt mit und am Ende werden die Briefe den anderen Gruppen vorgelesen.

Dasselbe kann man auch mit einem Märchen versuchen.

Mit einem unsichtbaren Ball spielen:

Aufgabe ist es, mit einem unsichtbaren Ball zu spielen, entweder im Kreis oder auch zu zweit. So sollen verschieden Arten von Bällen verwendet werden und daher auch andere Reaktionen bei Teilnehmer/innen hervorgerufen werden. Ein schwerer kleiner Ball verhält sich vermutlich anders als ein großer Luftballon.

Mit den Augen dirigieren:

Zwei Personen stehen einander gegenüber und versuchen sich gegenseitig durch den Raum zu dirigieren. Allerdings nur, indem sie Augenkontakt haben. Es darf nicht gesprochen werden oder mit den Händen gedeutet werden. Die Pärchen sollen öfter gewechselt werden.

4.2.3 Freiraum für Spontaneität und Kreativität schaffen

Spiele, die „Spontanität und Kreativität“ zur Entfaltung bringen sollen (vgl. Andersen, 1996, S. 35 ff.):

Diese Aufgaben beinhalten zentrale Themen des Improvisationstheaters. Sie können einerseits im Hauptteil einer Stunde angewendet werden oder dann, wenn alle bereits Erfahrungen gesammelt haben, als Abwandlungen in einer Wettbewerbs-Form gespielt werden.

Heute ist Dienstag:

Es werden vordergründig langweilige Vorschläge gemacht die aber übertrieben angenommen werden sollen.

So stellt sich eine Person in die Mitte des Kreises und sagt dann zu einer Person ihrer Wahl im Kreis: „Heute ist Dienstag.“ Nun antwortet diese mit allem, was ihr nur einfällt, warum dieser Tag so speziell ist.

Zum Beispiel: „Oh mein Gott, heute hat ja Peter Geburtstag und wir haben noch kein Geschenk, na da muss ich jetzt aber schnell in die Zoohandlung.“ Damit kann sie natürlich völlig übertreiben, solange bis ihr nichts mehr einfällt. Dann wählt sich die Person aus der Mitte wieder die nächste aus. Wieder mit den gleichen Worten.

Was machst du?

Auch dieses Spiel wird im Kreis gespielt. Alle beginnen eine vereinbarte Handlung zu mimen. Zum Beispiel: Staubsaugen. Nun fragt eine Person ihren Nachbarn: „Was machst du?“ Woraufhin dieser antwortet: „Ich fahre mit dem Rad.“ Nun stellen alle „Fahrrad fahren“ dar. Es ist nun an dem zuletzt Gefragten, wieder seinen Nachbarn zu fragen: „Was machst du?“ Dieses Spiel geht nun reihum, bis alle einmal dran waren.

Eine Statue erraten:

Jeweils zwei Spieler/innen versuchen zu einem von ihnen selbst gewählten Thema eine Statue darzustellen, wobei sie selbst das Material sind. Hierfür haben sie einige Minuten Zeit. Anschließend werden alle Statuen vorgeführt und die Gruppe soll jeweils raten, was das Thema der Statuen ist.

4.2.4 Statusübungen

Spiele, die „Status“ erlebbar machen (vgl. Andersen, 1996, S. 63 ff.):

Die folgenden Übungen erfordern sowohl von der Lehrperson als auch von den Schüler/innen ein großes Maß an Konzentration und Erfahrung mit Improvisationstheater. Aus

eigener Erfahrung empfiehlt der Autor dieses Spiel in Gruppen zu machen, die bereits die Grundbegriffe kennen und auch verstanden haben. Es soll aber darauf hingewiesen werden, dass sie einen essentiellen Teil zu Improvisationstheater beisteuern und gerade hier viele soziale Prozesse in Gang gesetzt werden können. Dies wird dann auch in den Interviews mit den Expert(inn)en (siehe Kap. 8) bestätigt.

Einführung des Status:

Zunächst geht es darum, beide Formen des Status (vgl. Kap. 3), nämlich den sogenannten Hoch-Status und den Tief-Status, zu erleben und aktiv wahrzunehmen. Die Gruppe geht im Raum umher wobei nun Begrüßungen und kurze Vorstellungen in übertrieben hohem oder tiefen Status ausprobiert werden sollen.

Andersen weist zusätzlich daraufhin, dass es besonders bei diesem Spiel auch darum geht, zusätzlich zusammenzuarbeiten, denn Status ist auch etwas, was einem sein Gegenüber verleihen kann (vgl. Andersen, 1996, S.62).

Das Königsspiel (vgl. Johnstone, 1998, S.368):

Eine Person stellt eine/n König/in dar. Der Rest spielt Diener/innen die nacheinander den Raum betreten und schlechte Nachrichten bringen. Wenn das Verhalten der Diener/innen in irgendeiner Weise dem/der König/in missfällt, schnippt er/sie mit den Fingern und der/die Diener/in muss Selbstmord begehen und der/ die Nächste bekommt seine Chance. Wer am längsten am Leben bleibt, hat gewonnen.

Dies stellt ein Grundgerüst für viele Variationen für Statusübungen dar.

Johnstone sieht in diesem Spiel eine gute Möglichkeit einerseits den höchsten Status, andererseits auch den tiefsten Status zu erleben. Da die Darsteller/innen des/der König/in immer danach zu trachten haben, ihren Hoch- Status zu halten, und so genau merken, wann das Verhalten des/der Diener/in ihren Status gefährden. Andererseits können die Diener/innen von Runde zu Runde sich mehr auf die Wünsche des/der König/in einstellen, um so länger am Leben bleiben zu können (vgl. Johnstone, 1998, S. 369).

Herr/in und Diener/in:

Andersen stellt diese Variante vor. Es werden Paare gebildet. Der/ Die Herr/in hat einen hohen, der/die Diener/in einen tiefen Status. Beide sollen einfach versuchen ganz ihrem Status nach zu handeln (vgl. Andersen, 1996, S. 63).

Johnstone erweitert dieses Spiel wiederum: *„Der Herr schnippt mit den Fingern, und der Diener weiß, was er zu tun hat. Der Herr trifft keine eigene Entscheidung. Der Diener hat immer Recht“* (Johnstone, 1998, S.374).

4.2.5 Mut zum Scheitern

Dies sind Spiele, deren Inhalt eine Überforderung darstellen. Diese methodischen Übungen sind vom Konzept oft so konstruiert dass sie unweigerlich dazu führen, einen Fehler zu machen. Ein zentrales Thema des Improtheaters. So sollen Ängste abgebaut und ein positives Erleben des eigenen Versagens ermöglicht werden. Auch hierzu haben die Expert(inn)en in den Interviews angeführt, dass sie ein großes Spektrum der Einsatzmöglichkeiten sehen (siehe Kap.7)

Dadooda Spiel

Dieses Spiel stammt aus der persönlichen Erfahrung des Autors, leider konnte hierfür kein schriftlicher Literatur -Nachweis gefunden werden.

Die Gruppe steht im Kreis und beginnt sich in einem langsamen Rhythmus auf die Oberschenkel zu klopfen und dabei laut „Da-dooda“ „Da-dooda“ zu rufen. Dies ist der Rhythmus, der die Geschwindigkeit und damit auch den Schwierigkeitsgrad des Spiels bestimmt.

Nun beginnt der/ die Spielleiter/in mit der Hand zuerst zum eigenen Gesicht eine Klappbewegung zu machen und sagt dazu, im Rhythmus „Talkie Talkie“, um dann mit der „Klapphand“ zu einer ausgewählten Person noch einmal mit „Talkie Talkie“ zu zeigen. Nun ist diese Person an der Reihe.

Wenn jemand aus dem Rhythmus kommt, was vermutlich oft passiert rufen alle „oooooh shit“ und das Spiel beginnt von Neuem.

Wenn das Spiel schon verstanden wurde, kann das Tempo erhöht werden. Eine weitere Hürde könnte sein, dass die Spieler/innen die rechts und links von dem /der Spieler/in stehen die gerade „Talkie Talkie“ ruft gleichzeitig, Pumpbewegungen machen und dazu „Tookie Tookie Tookie Tookie“ rufen müssen.

Zip Zap Spoing

Die Gruppe steht im Kreis und der /die Leiter/in beginnt einen Impuls mit einer Handbewegung loszuschicken den die anderen dann anschließend weitergeben sollen. So kann man mit dem Wort „Zip“ immer nach rechts oder links den Impuls weitergeben. Mit dem Wort „Zap“ kann der Impuls durch den Kreis geschickt werden. Alle Spieler/innen haben zusätzlich die Möglichkeit mit dem Wort „Spoing“ und einer beidhändigen Wischbewegung, so als ob ein imaginärer Spiegel vor dem Körper erzeugt würde, den Impuls wieder zurückzuschicken und der/ die Spieler/in ist nochmals an der Reihe.

Auch bei diesem Spiel gilt: Wenn jemand aus der Gruppe einen Fehler macht, rufen alle „Ooooh Shit“ und das Spiel beginnt von Neuem.

Dieses Spiel hat bereits viele Variationen erfahren, die neben anderen unter <http://de.improwiki.com/improtheater> (Zugriff 12.07. 2013) abrufbar sind.

5 Ziele von Improvisationstheater

Für Viola Spolin steht die Gruppenbeziehung im Vordergrund die unabdingbar für das Funktionieren von Improvisationstheater ist. Durch die Zusammenarbeit mehrerer kann ihrer Meinung nach etwas Künstlerisches entstehen.

„Das Theater stellt eine künstlerische Gruppenbeziehung dar, die die Talente und Energie vieler braucht“ (Spolin, 1997, S.23).

Des Weiteren sieht sie die positiven Effekte, die ein natürlicher Wettstreit auf eine Gruppe haben kann, da so Spannung und Entspannung die Mitspielenden dazu bringt, sich voll entfalten zu können (vgl. Spolin, 1997, S.25).

So sieht sie auch im Trainieren des Problemlösens eine positive Wirkung auf unsere Persönlichkeitsentwicklung:

„Mit der Meisterung jedes einzelnen Problems gewinnen wir weitere Perspektiven, denn wenn ein Problem einmal bewältigt ist, löst es sich wie Zuckerwatte auf. [...] Dieser dauernde Kreislauf des Auftauchens und der Auflösung von Phänomenen führt mit jeder Veränderung der Bedingungen zu einer immer weiteren Sichtweise in uns selbst“ (Spolin, 1997, S.25).

Keith Johnstone hat die Erarbeitung des Theatersports ins Zentrum seines Buches „Improvisation und Theater“ gestellt. Dieses ist weniger ein wissenschaftlicher Text, als vielmehr eine Aufzeichnung seiner Arbeit mit Schauspielern und den Lehren, die er selbst daraus gezogen hat. Auch bei seinem zweiten Werk „Theaterspiele“ handelt es sich um eine Dokumentation der von ihm entwickelten Theatersport -Spiele und deren Wirkung auf die Schauspieler/innen.

So sieht er es als gegeben an, dass wir alle darunter leiden unsere kindliche Phantasie verloren zu haben und aufgrund des Erwachsenwerdens aufgehört haben, die Geschichten, die wir erzählen könnten, einfach zu erzählen, da wir uns ständig überprüfen und uns so leider nur einschränken.

Hingegen kann man, wenn man den verneinenden Intellekt ausschaltet und das Unbewusste willkommen heißt, an Orte geführt werden deren Existenz man nicht für möglich gehalten hätte. Er betont, wie wichtig es sei Probleme zu meistern. Im Leben versuchen die Menschen diesen immer aus dem Weg zu gehen, aber beim Improvisieren lernt man aktiv

auf solche zuzugehen und ohne Angst deren Lösung zu erarbeiten, um gestärkt weiterspielen zu können (vgl. Johnstone, 1998, S. 96). Genauer definiert er dann auch noch, was seiner Meinung nach Theatersport erreichen kann:

1. *Die universelle Angst vor dem Angestarrt werden vermindern.*
2. *„stumpfsinnige“ Leute in „brillante“ Leute verwandeln.*
3. *Zwischenmenschliche Fähigkeiten verbessern und zu einer lebenslangen Beschäftigung mit menschlicher Interaktion ermuntern.*
4. *Das „Funktionieren“ auf allen Gebieten verbessern. (wie es auf Schlangenölfaschen immer heißt)(sic!).*
5. *Die Fähigkeit Geschichten zu erzählen, zu entwickeln (Geschichten sind wichtiger als den meisten bewußt ist)*

(Johnstone, 1998, S.33, Hervorhebungen durch den Autor).

Randy Dixon vergleicht Improvisationstheater mit dem Zustand des gemeinsamen Malens, ohne auf das fertige Bild zu achten, indem wir lernen können, einen neuen Impuls zu setzen ohne andere dabei einzuschränken. Dies unterstützt uns in unserem Prozess des sozialen Lernens (vgl. Dixon, 2000, S.22).

Dagmar Dörger erläutert einen weiteren Aspekt, der in der Arbeit mit Improvisationstheater liegt. Sie sieht ein Betätigungsfeld im psychosozialen Bereich, wenn mit Klischees und Stereotypen gearbeitet wird, was vor allem am Anfang und bei unerfahrenen Spieler/innen der Fall ist, da sie ja einfach das verwenden, was sie selbst kennen oder eben an Erfahrungen gesammelt haben. Gerade in der Analyse dieser Klischees sieht Dörger aber das Potenzial, das den Teilnehmer/innen die Möglichkeit gibt ihre Wahrnehmung zu einer intensiveren Beobachtung der Realität anzuregen (vgl. Dörger 1997, S. 79).

Des Weiteren findet Dörger dass die Spieler/innen bei der Arbeit mit Improvisationstheater auch immer etwas über sich selbst und die Entwicklung ihrer Persönlichkeit herausfinden können. Und somit auch die Persönlichkeitsentwicklung ein zentraler Bestandteil von Improvisationstheater ist (vgl. Dörger, 1997, S.87). Günther Lösl wagt sogar folgende Formulierung: *„Wer gut erzählen kann, bleibt, glaube ich, psychisch gesünder“* (Lösl, 2004, S.25).

Für ihn ist Improvisationstheater eine Hommage an den menschlichen Geist. So wird beim gemeinsamen Improvisieren die Fähigkeit des Menschen, im Spiel zu besonders menschlichen Menschen zu werden, ganz deutlich sichtbar (vgl. Lösl, 2004, S.36).

Für Neuber (2000) wird durch kreative Bewegungserziehung einerseits die motorische Auseinandersetzung angeregt und andererseits auch die geistige Flexibilität gefördert (vgl. Neuber, 2000, S.11).

Bei Masemann und Messer wird dem Einsatz von Improvisationstheater im Unterricht und Training folgendes zugeschrieben:

„Improvisation ist eine Herangehensweise, die uns weit über das Fachliche hinaus auch menschlich und vor allem in Bezug auf unsere Persönlichkeitsentwicklung bereichert.

- *Das Verhalten und damit verbundene Emotionen besser zu verstehen und*
- *Das intensive Entdecken der eigenen kreativen Fähigkeiten*
- *Die eigenen Möglichkeiten auszuschöpfen, um im Team etwas Neues auf die Beine zu stellen“*

(Masemann/Messer 2009 S. 58).

6 Improvisationstheater in der Schule

Die Ziele des Lehrplans lassen sich nun mit den Zielen des Improvisationstheaters zusammenführen, da hier eindeutige Überschneidungen zu finden sind. Aus dem Lehrplan für Allgemein bildende Höhere Schulen gehen folgende allgemeinen Ziele hervor:

„Bildungsbereich Sprache und Kommunikation:

Ausdrucks-, Denk-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit sind in hohem Maße von der Sprachkompetenz abhängig. In jedem Unterrichtsgegenstand sind die Schülerinnen und Schüler mit und über Sprache – z.B. auch in Form von Bildsprache – zu befähigen, ihre kognitiven, emotionalen, sozialen und kreativen Kapazitäten zu nutzen und zu erweitern. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen ermöglicht die Einsicht, dass Weltsicht und Denkstrukturen in besonderer Weise sprachlich und kulturell geprägt sind.

Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft:

Die Schülerinnen und Schüler sind zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit sich selbst und mit anderen anzuleiten, insbesondere in den Bereichen Geschlecht, Sexualität und Partnerschaft. Sie sollen lernen, Ursachen und Auswirkungen von Rollenbildern, die den Geschlechtern zugeordnet werden, zu erkennen und kritisch zu prüfen.

Bildungsbereich Kreativität und Gestaltung:

Gedanken und Gefühle verbal und nonverbal zum Ausdruck zu bringen, ist eine wesentliche Lebensform der Menschen. Den Schülerinnen und Schülern ist Gelegenheit zu geben, selbst

Gestaltungserfahrungen zu machen und über Sinne führende Zugänge mit kognitiven Erkenntnissen zu verbinden. Dabei eröffnet sich für sie die Chance, individuelle Fähigkeiten zu entdecken und zu nutzen und sich mit den Ausdrucksformen ihrer Mitmenschen auseinander zu setzen. Daraus sollen sich Impulse für das Denken in Alternativen, für die Relativierung eigener Standpunkte, für die Entwicklung eines kritischen Kunstverständnisses und für die Anerkennung von Vielfalt als kultureller Qualität ergeben. Die kreativ-gestaltende Arbeit soll im Span-

nungsfeld von Selbstverwirklichung und sozialer Verantwortung als individuell bereichernd und gemeinschaftsstiftend erlebt werden.

(http://www.bewegung.ac.at/uploads/media/Allgemein_bildende_hoehere_Schule-Allgemeiner_Teil.pdf, Zugriff 12.05. 2013).

In diesen drei Bereichen liegen der Meinung des Verfassers nach eindeutig die Möglichkeiten des methodischen Einsatzes von Improvisationstheater und Theatersport.

Es wird in diesem Bezug bei der Erarbeitung der Expert(inn)eninterviews noch einmal genauer darauf eingegangen, in welcher Form den Zielen des Lehrplans in der Praxis Genüge getan wird (vgl. Kap.7.1).

7 Erhebungsmethode Expert(inn)eninterviews

Es gibt zu dem Themenkomplex Improvisationstheater in der Schule erst wenige Veröffentlichungen. Meistens enthält die Literatur praxisorientierte Hilfestellungen, oder Anleitungen. Auch methodische Beschreibungen, die häufig von Personen aus dem Schauspielerischen Bereich kommen, sind zu finden. Es handelt sich dabei aber um eigens erarbeitete, nicht wissenschaftlich erstellte, oder geprüfte Arbeiten. Daher gibt es kaum verwertbare Informationen, in welchen Formen Improvisationstheater zur Anwendung kommt und wie die Schüler/innen darauf reagieren. Für den Verfasser ist es interessant zu erfahren, ob denn nun wirklich die erhofften Ziele, wie sie im Kap.5 erläutert wurden, auch erreicht werden.

Jürgen Weintz spricht von der Schwierigkeit soziale Auswirkungen von Improvisationstheater empirisch zu belegen (Weintz 1998 S.83).

Daher fällt die Wahl für die Erhebungsmethode auf ein qualitatives Instrument.

Philipp Mayring sieht in der qualitativen Inhaltsanalyse die Möglichkeit: *“Gegenstände, Zusammenhänge und Prozesse nicht nur analysieren zu können, sondern sich in sie hineinzuversetzen, sie nachzuerleben oder sie zumindest nacherlebend sich vorzustellen“* (Mayring, 2007, S. 17).

So werden im empirischen Teil dieser Diplomarbeit anhand von qualitativen Expert(inn)eninterviews die Gemeinsamkeiten des methodischen Einsatzes von Improvisationstheater und Theatersport aufgezeigt. Es wird ein Einblick in die Möglichkeiten, die die Expert(inn)en sehen, im Einsatz von Improvisationstheater gegeben. Auch die Organisationsformen und die Grenzen des methodischen Einsatzes sollen dargestellt werden. Des Weiteren werden die persönlichen Zugänge der Interviewten zum Thema Improvisationstheater in der Schule beleuchtet.

Bogner und Menz unterscheiden drei Formen des Expert(inn)eninterviews:

1. Interview zur Exploration
2. Das systematisierende Interview
3. Theoriegenerierende Interview

(vgl. Bogner/Menz 2005 S.37 ff.).

Bei dem Expert(inn)eninterview mit der Funktion der Exploration werden die Expert(in)en teilweise selber zur Zielgruppe der Untersuchung, sie werden aber auch dazu genutzt wie Bogner und Menz erläutern, als Träger von „*Kontextwissen, Informationsquelle über die eigentliche Zielgruppe*“ zu sein (Bogner/ Menz 2005 S.37).

Da das Ziel dieser Arbeit sein soll den methodischen Einsatz von Improvisationstheater in der Schule aufzuzeigen und in weiterer Folge auch die Intentionen der Lehrkräfte widerzuspiegeln, was sie denn bei den Schüler/innen erreichen wollen, wurde dieses Interview Modell für die qualitative Studie gewählt.

Bei dem Systematisierenden Expert(inn)eninterview handelt es sich um eine Erweiterung der explorativen Methode. Laut Bogner und Menz wird der Experte bei dieser Form als „Ratgeber“ genutzt. „(...) *als jemand, der über ein bestimmtes dem Forscher nicht zugängliches Wissen verfügt. Dieses wird unter Zuhilfenahme eines relativ ausdifferenzierten Leitfadens erhoben*“ (Bogner/Menz 2005 S. 37 ff.).

Schließlich beschreiben Bogner und Menz das theoriegenerierende Interview wie folgt:

„Das theoriegenerierende Interview zielt im Wesentlichen auf die kommunikative Erschließung und analytische Rekonstruktion der >subjektiven Dimension< des Expertenwissens. Subjektive Handlungsorientierungen und implizite Entscheidungsmaximen der Experten aus einem bestimmten fachlichen Funktionsbereich bezeichnen hier den Ausgangspunkt der Theoriebildung“ (Bogner/ Menz 2005 S. 38).

Den Sinn und Zweck von Expert(inn)eninterviews liegt für Pfadenbauer bei der „*Rekonstruktion von besonderen Wissensbeständen bzw von besonders exklusiven, detaillierten Wissensbeständen*“ (vgl. Pfadenbauer 2005, S.113).

Die Auswahl der Expert(inn)en, wurden nach den Vorgaben wie sie von Ulrike Froschauer und Manfred Lueger vorgeschlagen werden, getroffen (vgl. Froschauer, 1998, S. 38ff.).

Bei Michael Meuser und Ulrike Nagel finden wir den Begriff der wissenssoziologischen Fokussierung des/ der Expert(innen)en, wo der Rolle des Berufsfeldes eine zentrale Bedeutung zugesprochen wird (vgl. Meuser/Nagel in Menz, 2005, S.41.).

Für Pfadenbauer ist für die Expert(inn)en nicht nur der exklusive Wissensbestand sondern auch die *verantwortliche Zuständigkeit für die Bereitstellung, Anwendung und/ oder Absicherung von Problemlösungen*, ein zentraler Aspekt (vgl. Pfadenbauer 2005 S.116).

Zusammenfassend meint Pfadenbauer:

„Das Experteninterview bietet sich dementsprechend vornehmlich dann als Datenerhebungsinstrument an, wenn die exklusiven Wissensbestände von Experten im Kontext ihrer (letz-) verantwortlichen Zuständigkeit für den Entwurf, die Implementierung und die Kontrolle von Problemlösungen Gegenstand des Forschungsinteresses sind. In diesem weiten Sinne zielt Erkenntnisinteresse des Experteninterviews auf die Rekonstruktion von(explizitem)Expertenwissen ab“ (Pfadenbauer 2005, S.117).

Die Auswahl der Interview-Partner/innen soll sich auf ihren Expert(inn)enstatus beziehen. So wurden Personen befragt die bereits seit mehreren Jahren mit Jugendlichen in der Schule mit Improvisationstheater arbeiten. Dies sind vier Lehrer/innen aus dem AHS- und NMS-Bereich.

Ein weiteres Ziel ist es, das *überindividuell-Gemeinsame*, wie es Meuser und Nagel (2005) nennen, aus den geführten Expert(inn)eninterviews herauszufiltern (vgl. Meuser/ Nagel, in Menz, 2005, S.38. ff.) und schlussendlich eigene Interpretationen und Deutungsmuster des Verfassers zu erarbeiten.

7.1 Die Expert(inn)eninterviews

In den Interviews wird einerseits auf das Arbeitsfeld der Expert/innen eingegangen, andererseits werden auch ihre persönlichen Erfahrungen erörtert.

Nach der Meinung des Autors ist es wichtig aufzuzeigen welche Methoden sie verwenden und warum. So können in diesem Bereich bereits interessante Schnittpunkte herausgefunden werden. Des Weiteren sollen auch die persönlichen Meinungen und Wahrnehmungen der InterviewpartnerInnen eingeholt werden.

Die Interviews werden nach folgenden Hauptthemen gegliedert:

Vorstellung und Persönlicher Zugang:

Der/ Die Interviewpartner/in soll die Möglichkeit erhalten, sich selbst vorzustellen und seinen persönlichen Zugang zu Improvisationstheater erläutern. Außerdem soll in Erfahrung gebracht werden, welche Fächer in der Schule unterrichten, um so den weiten Bogen und Einsatzbereich von Improvisationstheater und Theatersport ersichtlich zu machen.

Lehrplan -Bezug, Unterrichtsform, Vermittlungsmethoden.

Die Lehrenden sollen einen Einblick geben, in welcher Form sie Improvisationstheater anhand des Lehrplans einsetzen. Außerdem soll ersichtlich werden welche Vermittlungsmethoden vorrangig verwendet werden und in welcher Art und Weise mit den Regeln (siehe Kap.3) umgegangen wird.

Ziele des Unterrichts

Es gilt herauszufiltern, welche Ziele die Lehrpersonen in diesem Unterricht sehen. Welche Kompetenzen wollen sie mit Improvisationstheater und Theatersport vermitteln? Hier soll ein Vergleich mit den Zielen, die in Kapitel 4 erläutert werden, erfolgen können.

Wahrnehmungen

In diesem Teil des Interviews ist Platz, die eigenen und ganz persönlichen Wahrnehmungen, der Expert/innen transparent zu machen. So sollen positive wie negative Erlebnisse

mit Improvisationstheater und Theatersport sowie Reaktionen der Schüler/innen auf diese Lehr -Form beschrieben werden.

Eigenwahrnehmung, Lehrer(innen)rolle

Der Meinung des Verfassers nach sollte auch das Bild der Lehrer(innen)rolle beleuchtet werden. Daher werden nun auch noch die Eigenwahrnehmungen zum Inhalt der Befragung gemacht. Interessant ist, hier festzustellen, ob es eventuell zu einem gefühlten Autoritätsverlust kommt, oder ob das Arbeiten mit Improvisationstheater auch das Auftreten des/der Lehrenden fühlbar beeinflusst.

7.2 Interviewleitfaden-Tabelle:

Thema	Frage	Erweiterung
Vorstellung und Persönlicher Zugang	Welche Fächer unterrichtest du? Wie bist du zu Improvisationstheater gekommen? Wie hat dich Improvisationstheater persönlich beeinflusst?	Spielst du selbst Improvisationstheater? Selbstwahrnehmung
Lehrplan Bezug, Unterrichtsform, Vermittlungsmethoden.	In welchem Bereich verwendest du Improvisationstheater in der Schule? Nach welcher Vermittlungsmethode arbeitest du? Findest du, dass sich Improvisationstheater leicht in den Schulunterricht übernehmen lässt? Muss man, zwingend selbst Schauspielerisch tätig sein um Theatersport und Improvisationstheater zu unterrichten?	Unverbindliche Übung oder Modul oder im Regelunterricht? Oder projektbezogen? Welchem Konzept aus der Literatur folgst du? Lehrplanbezug. Fächer abhängig. Möglichkeiten erörtern.
Ziele des Unterrichts	Welche Kompetenzen möchtest du mit Improvisationstheater vermitteln? Was können die Schüler/innen durch Theatersport lernen?	Warum sollte man überhaupt Improvisationstheater in der Schule machen?
Wahrnehmungen	Was sind deiner Meinung nach die Vorteile und Nachteile am methodischen Einsatz von Improvisationstheater in der Schule? Wie reagieren die Schüler/innen auf das Theatersport-Konzept?	Beschreibe deine Beobachtungen, die du an den Schüler/innen machst. Was funktioniert gut was nicht?
Eigenwahrnehmung, LehrerInnenrolle	Inwiefern hat Improvisationstheater deine Rolle als LehrerIn beeinflusst? Was muss, deiner Meinung nach, der/ die LehrerIn mitbringen?	Autoritätsverlust?

7.3 Die Expert(inn)en

Für die Interviews haben sich vier verschiedene Lehrer/innen bereit erklärt von ihren Erfahrungen mit dem methodischen Einsatz Improvisationstheater zu schildern.

Es sind drei Frauen und ein Mann im Alter zwischen 43 und 55 Jahre. Sie unterrichten folgende Fächerkombinationen

- Mathematik und Darstellende Geometrie
- Englisch und Geschichte
- Deutsch und Geschichte
- Physik und Chemie

Außerdem leiten sie Module die Improvisationstheater an sich als Inhalt haben, oder führen Module mit sozialen Schwerpunkten, wo Übungen aus dem Bereich des Improvisationstheaters verwendet werden. Näher werden diese auch noch bei der Auswertung der Interviews dargelegt.

Alle vier Expert(inn)en sind aktive Mitglieder von Improvisationstheatergruppen und spielen auch immer wieder im Bereich von Klein und Mittelbühnen.

7.4 Auswertung

Die aufgezeichneten Interviews wurden zuerst einzeln transkribiert. Anschließend wurden diese, wie es Lamnek (2005) empfiehlt, zunächst einzeln analysiert und zusammengefasst.

Der nächste Schritt war eine generalisierende Analyse. Lamnek (2005) sieht in diesem Schritt die Möglichkeit, über die einzelnen Interviews hinweg zu schauen und so zu allgemeinen gültigen Erkenntnissen zu gelangen, wobei auch auf Unterschiede in den Interviews eingegangen wurde, da dies nach Lamnek (2005) in diesem Schritt relevant ist.

Zum Abschluss erfolgte nochmals eine Kontrollphase, um sicher zu gehen dass, durch die Verkürzungen und Paraphrasierungen keine Fehlinterpretationen zustande kamen.

So können Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Ergebnissen der Interviews, Grundtendenzen der Befragten transparent machen (vgl. Lamnek, 2005, S.404).

8 Ausformulierung der Interviews:

Nach dem Sichten der Interviews haben sich mehrere Gebiete gefunden die die Expert(inn)en zu erarbeiten versuchen. Auch meinen sie die Jugendlichen auf mehreren, vor allem emotionalen Ebenen, zu erreichen. Zuerst werden die Einsatzmöglichkeiten von Improvisationstheater zur Erreichung fachspezifischer Kompetenzen untersucht und welche Methoden hier zum Einsatz kommen.

Daraufhin wird erläutert, in welcher Form die Expert(inn)en an der Verbesserung von übergreifenden sozialen und personalen Kompetenzen ihrer Schüler/innen arbeiten.

Ein weites Spektrum stellt die Funktion zur Auflockerung des Unterrichts dar, die die Spiele und Übungen bei den Schülergruppen erreichen sollen.

Aus diesem sehr engen und eben auch emotionalen Umgang hat sich bei der Durchsicht der Interviews eine neue Auffassung von der Lehrer(innen)rolle ergeben, die im vorletzten Punkt beschrieben werden soll.

Des Weiteren hat sich der klare Wunsch gezeigt die Methoden und Prinzipien des Improvisationstheaters auch in die Lehrer(innen)fortbildung einfließen zu lassen.

Bei der Transkribierung wurden zur besseren Lesbarkeit, die Sprachfärbungen der Interviewpartner/innen teilweise wörtlich übernommen, aber bei Dialektausdrücken eingedeutscht. Flüchtigkeitsausdrücke wie zum Beispiel „wos“ und „hams“ statt „wo sie“ und „haben sie“, wurden übernommen und werden in den Zitaten im weiteren Verlauf dieser Arbeit nicht mehr explizit als solche ausgewiesen.

Folgende qualitativen Unterscheidungen wurden gemacht:

- Einsatz für das Erreichen fachspezifischer Kompetenzen
- Einsatz für das Erreichen übergreifender sozialer und personaler Kompetenzen
- Funktion der Auflockerung im Unterricht
- Die „neue“ Lehrer(innen)rolle
- Improvisationstheater in der Lehrer(innen)fortbildung

8.1 Einsatz für das Erreichen fachspezifischer Kompetenzen

Der Einsatzbereich von Improvisationstheater in der Schule ist mannigfaltig. Allerdings werden weniger die Inhalte, die in den jeweiligen Fächern Thema sind, vermittelt. Vielmehr haben die Expert/innen oft ein anderes Ziel vor Augen, wenn sie mit den Methoden von Improvisationstheater arbeiten.

Es ergaben sich aus den Interviews folgende Kategorien:

- Sprachliche Entwicklung fördern
- Kommunikation aktiv gestalten
- Präsentationsfähigkeit schärfen
- Wettkampfsituationen neu erleben
- Einsatz in Modulen und Freifächern

8.1.1 Sprachliche Entwicklung fördern

Die Interviewpartner/innen haben davon gesprochen, dass es vom Lehrplanbezug her kein großes Problem sei, Improvisationstheater auch in den Sprachunterricht einfließen zu lassen, um so einen neuen, den Schüler/innen unbekannten Weg zu gehen und sie so zu animieren und motivieren, frei zu sprechen.

„(...) im Sprachunterricht ist es mir äh (...) das Prinzip Nummer eins, dass die Schüler und Schülerinnen sich trauen zu sprechen. In einer anderen Sprache zu sprechen. Dass sie die Scheu verlieren, Fehler zu machen. Dass sie Spaß haben, die Sprache zu verwenden, und ich find auch, nur so kann man die Sprache überhaupt lernen“ (I.2 S.4 Z.29).

In der Unterstufe haben die Kolleg/innen gemerkt, dass der Einsatz von Übungen aus dem Improvisationstheater schneller angenommen wird, als bei älteren Schüler/innen. Sei es, dass die Schüler/innen, aus der Sicht der Expert/innen, leichter für neues zu gewinnen sind, sei es dass mehr Zeit für solche neuen Methoden verfügbar ist.

„(...) dann hab ich von Anfang an versucht es in Deutsch auch unterzubringen. Was mir in der Unterstufe eher gelungen ist, weil in der Oberstufe hab ich immer ein bisschen einen Stoffstress.“ (I.3 S. 2 Z.14)

„Dann kriegt man sie schon mit diesen Dingen. Ähm, bei den kleinen, also wie gesagt, wenn ich Mathe unterrichte und dort solche Sachen verwende, dann hauptsächlich halt in der Unterstufe und die sind für alles dankbar, was man mit ihnen zwischendurch macht. Und wenn das jetzt ein Kreisspiel ist, oder irgendwelche rechte/ linke Gehirnhälfte -Sachen oder so einfache Spielchen oder so. ähm die machen alles bereitwillig und gern mit. Und die haben da auch noch überhaupt noch keine Scheu da rein zuspringen.“ (I.4 S. 6 Z.11)

8.1.2 Kommunikation aktiv gestalten

In diesem Bereich geht es den Lehrenden um den mutigen Einsatz der Sprache, der gefördert wird, und auch einfach um das Arbeiten an dem Thema „Kommunikation“ an sich.

Dass sie Spaß haben, die Sprache zu verwenden und ich find auch, nur so kann man die Sprache überhaupt lernen. Wenn man nämlich aktiv wird. Und wenn man anfängt miteinander in einer anderen Sprache zu kommunizieren und erst dann find ich, kann man die Sprache lernen. (I.2 S.4 Z.31)

„Oder in welcher Klasse ich bin, aber eigentlich hab ich meine ganze Kommunikation, meine Arbeit an der Kommunikation, eigentlich immer mit Improvisationstheater gemacht. Weil die Übungen einfach genau dafür passen.“ (I.2 S. 2 Z.33)

„Ein einzelner kann eine Gruppe zerstören oder er kann helfen, dass die sich gegenseitig aufbauen.“ (I.3 S.8 Z.33)

8.1.3 Präsentationsfähigkeiten schärfen

Ein weiteres, zentrales Ziel des Einsatzes von Improvisationstheater liegt sicherlich im Umgang mit der eigenen Präsentationsfähigkeit. Hier kann man klar erkennen, dass es Überschneidungen gibt mit den Grundzielen wie sie im Lehrplan (Vgl. Kap.6) angegeben sind.

„Wie kann man überzeugender vortragen, wenn man zum Beispiel ein Referat vorbereitet hat. Wie stehe ich, wie verhalte ich mich, wie red ich frei, wie, ähm, präsentier ich mich selber. Und hier hat, meiner Erfahrung nach, sehr viel mit dem Improvisationstheater zu tun. Weil auch dort geht's drum, auf einer Bühne zu sein und Dinge zu machen, die vielleicht im ersten Moment nicht vorbereitet sind oder ungewöhnlich sind.“ (I.1 S.4 Z.19)

Ein Beispiel wie Schüler/innen die Kenntnisse, welche sie durch die Übungen aus dem Improvisationstheater, kennengelernt haben positiv nutzen können, um bei der Matura zu bestehen sei hier angeführt.

„In Oberstufen auch. Weil was ich gesehn habe, zum Beispiel bei der Matura, da segeln ja die, die Impro hatten, ja sowas von selbstsicher und überzeugend. Also schon der Auftritt. Das Hereinkommen, sich Setzen.“ (I.3 S.11 Z.3)

„... aber man merkt, sie können sich extrem gut präsentieren. Sie können im Gespräch den Prüfenden und der Jury, also den Leuten, die da sind, in die Augen schauen. Sie hören, was gesagt wird und sie reagieren drauf. Und da hab ich Rückmeldungen von allen Prüfenden gekriegt. Dass doch diese und jene Person. „Wahnsinn, wie die da sich präsentiert haben und das vermitteln konnten, was sie zu sagen hatten.“ Und dass sie in der Gesprächsführung sehr sicher waren und sie teilweise übernommen haben. Das hat mir schon sehr imponiert. Dass die extrem gut mit der diesen ähm Sozialsituation umgehen können. Insofern denk ich (...) ich mein Pflichtfach weiß ich jetzt nicht weil es gibt einfach Schüler und Schülerinnen, die wollen das vielleicht. Also aber dass man es mehr etabliert und das man darauf hinarbeitet. Dass das da sein sollte. Das würde ich für gut und wichtig halten.“ (I.3 S.11 Z.8)

8.1.4 Wettkampfsituationen anders erleben

Des Weiteren wird auch auf das Einsatzfeld Bewegung und Sport eingegangen.

„Im Sportunterricht, zum Beispiel, also in der Schule, aber auch in anderen Bereichen, aber vor allem im Sport. Beobacht ichs, dass ähm Kinder immer wieder mal nur gewinnen wollen. Da find ich helfen die Übungen und Spiele des Impro-

visitationstheaters sehr sehr gut. Weil sie dieses gewinnen Wollen oft ad absurdum führen. Natürlich möchte ich ein Spiel gewinnen. Aber auf der anderen Seite merken sie bei den Übungen vom Improtheater oft dass im Endeffekt der Spaß im Vordergrund steht. Und diese Erkenntnis, find ich, ist was ganz Tolles.“ (I.1 S.5 Z.11)

Hier sieht man die Möglichkeit, Wettkampfsituationen neu zu gestalten. Und eventuell eine Variante, die sich nicht rein über den Sport definiert, mit dem Thema Wettkampf auseinanderzusetzen. Dies scheint das beste Einsatzgebiet für Theatersportspiele zu sein.

8.1.5 Einsatz in Modulen oder Freifächern

Aber die Expert(inn)en bieten auch spezielle Module oder Unverbindliche Übungen an, in denen das Erlernen der Improvisationsspiele oder eben kleinerer Theatersportspiele im Vordergrund stehen.

„Also ich habs in Bühnenspiel angewendet seitdem ichs gekannt hab. Mit Kleineren und mit Größeren. Wobei i ma Anfangs mit den Kleineren bissl schwer getan hab, das war persönlicher.“ (I.3 S.2 Z.11)

„Also hauptsächlich verwenden tu ichs in einem Fach das Impro-KOSO heißt. Das ich einmal in der Woche ähm unterrichte. Das ist ein zweistündiges Modul, das die SchülerInnen freiwillig am Nachmittag wählen können. Und wos wirklich, also hauptsächlich halt, um Improtheater, Theatersport und sowas geht.“ (I.4 S.2 Z.20)

8.2 Einsatz für das Erreichen übergreifender sozialer und personaler Kompetenzen

Durch den Vergleich der Interviews haben sich im Bereich des Sozialen Lernens die konkretesten Beispiele gefunden. So werden die Kompetenzen die hier gefördert werden sollen, aufgegliedert in folgenden Unterkategorien:

- Mit negativen Emotionen umgehen lernen
- Positive Emotionen ausleben können
- Beobachtungsfähigkeit entwickeln
- Ja -Haltung nutzen
- Selbstbewusstsein stärken
- Status und Autorität erkennen und differenzieren
- In Kontakt kommen

8.2.1 Mit negativen Emotionen umgehen lernen

8.2.1.1 Angst

Der Umgang mit Ängsten ist bei den Expert(inn)en ein wichtiger Aspekt, der immer wieder angeführt wird. So beschreiben sie, dass die Arbeit mit den Prinzipien des Improvisationstheaters beim Angstabbau förderlich ist, da negative Konsequenzen ausbleiben. Oder teilweise sogar ein Scheitern Teil der Übung ist.

„Ich möchte einmal ganz konkret, dass sie erstens einmal lernen keine Angst zu haben davor zu scheitern. Dass Dinge nicht auf Anhieb funktionieren müssen immer. Sie werden das später sehr sehr oft brauchen. (...) Viele andere Situationen wo man nicht immer perfekt sein kann. Vorstellungsgespräche etc. Also das ist für mich ein wesentlicher Punkt, dass sie ein bisschen die Angst davor verlieren eben zu scheitern oder vielleicht auch mal was Ungewöhnliches zu machen.(...) solche Kompetenzen lernt man meiner Meinung natürlich gerade beim Improvisieren extrem.“ (I.1 S.4 Z.6)

„Also ich glaub, dass der allerwichtigste Punkt ist die Angst zu verlieren, sich zu blamieren. Das ist irgendwie für mich der, größte Punkt. Also ich find das Schul-

system ist sehr sehr viel eben angstgesteuert. Von beiden Seiten her, von der Lehrseite auch von der Schülerseite. Und das kann man nur dadurch abbauen. Und die Situation im Allgemeinen entspannen. Das ist so mein großes, mein großer Punkt zu dem Thema.“ (I.2 S.7 Z.36)

„Und ich hab mich ein bissl gefürchtet, (lacht), weil es ist spontan und kreativ und blabla und originell. Dachte ich.“ (I.3 S.1 Z. 19)

8.2.1.2 Versagen

Eine Kollegin spricht in diesem Zusammenhang von ihrer Arbeit mit Hochbegabten und deren Umgang mit Improvisationstheater. Sie hat beobachtet, dass es für diese Schüler/innengruppe eine besondere Herausforderung darstellt, das zentrale Thema des Scheiterns (Vgl. Kap. 3.) zu bewältigen.

„Genau damit haben die oft noch mehr Schwierigkeiten und ähm, bei denen kommt oft noch dazu und deswegen verwend ichs dort auch so gern. Ähm, die sind gewohnt alles richtig zu machen. Die sind nicht gewohnt Fehler zu machen. (...) Die sind total ehrgeizig. Und wollen diese Spiele können. Und man bei vielen, eben dass man diese Spiele nicht unbedingt können kann. Und das es auch gut und wichtig ist da zu scheitern dran. Ja, das ist eine Herausforderung. Aber es dauert meistens nicht lang. Dann kriegt man sie schon mit diesen Dingen.“ (I.4 S.6 Z.2)

Es geht in diesem Zusammenhang um einen speziellen Typ von Angst. Die Angst zu versagen wird durch den Einsatz von Improvisationsübungen abgebaut und leichter verarbeitet.

„Ich glaub, dass das oft eine Angst ist. Also dieses, ähm, man will jetzt auch nicht kritisiert werden. Man will nicht gesagt bekommen: 'Mach das doch anders!' Weil es soll doch alles frei und improvisiert sein. Da gibt es oft Missverständnisse.“ (I.3 S. 7 Z.5)

„Dann sag ich ok, wenn ich eine Übung mach, wo sie eben ähm z.B: solche ähm Bewegungen machen sollen, die eigentlich nicht lösbar sind, ähm wo sie aber viel Spaß dabei haben, zu scheitern dran, sagen schau, die andren scheitern auch und

ich scheiter nur deswegen nicht, weil ichs schon so oft gemacht hab. Ich bin am Anfang genauso gescheitert.“ (I.1 S.6 Z.10)

8.2.2 Positive Emotionen ausleben können

Ähnlich der Arbeit von Moreno und Lösl, die Improvisation im psychosozialen Kontext verwendeten (vgl. Kap. 2.2), sehen die Interviewpartner/innen für sich persönlich auch einen leichteren Zugang zu positiven Emotionen, die in weiterer Folge auch im Alltag ein angenehmes Lebensgefühl erzeugen.

„Ich hab später dann den Johnstone gelesen, wo auch steht Therapie fast. Und das kann ich nur bestätigen. Also ich hab das Gefühl, dass ich über die Improvisation gelernt hab. Ähm. Mit Menschen zu reden, also mich sozial weiter vorzuwagen. Und dass ich gesehn hab, das Leben kann spielerisch sein. Und man muss nicht alles so... Man kann ja sagen zum Leben.“ (I.3 S.1 Z.34)

„Und wo ich mir denke, wenn sich jemand diesen Improvisationsprinzipien, wenn man die nicht annehmen kann, wird man doch genau die brauchen als Therapie.“ (I. 3 S.8 Z.23)

Es hat mich sehr befreit, es war mal ganz schwierig am Anfang natürlich und es hat lange Zeit gedauert diese Barrieren weg zu kriegen und ich hab mich persönlich dadurch sehr sehr stark weiterentwickeln können. (I.1 S.1 Z.39)

Aber ich glaub es macht einen ein bisschen lockerer, oder mich hat es lockerer gemacht, selbstbewusster lockerer. Vielleicht eloquenter. (I.2 S.2 Z.13)

Ich war im Umgang mit Leuten eher sehr zurückhaltend. Und ähm hab das dadurch ein bisschen abgelegt, glaub ich. (I.4 S.1 Z.33)

8.2.3 Beobachtungsfähigkeit entwickeln

Beobachtung ist ein zentrales Thema in allen Bereichen des Improvisationstheaters, wie in den Spielen und Übungen bereits erklärt wurde. Die Beobachtung beschränkt sich aber nicht nur auf das Körperliche, sondern geht auch in die Gefühlswelt und das soziale Miteinander, welches hier vermittelt werden soll.

So soll genau dieses Schärfen der Beobachtung des eigenen Verhaltens und die Auswirkungen desselben auf andere den Schüler/innen helfen, sich besser in Gruppen zurecht zu finden. Nicht zu vergessen, dass immer der Einsatz und auch die Teilnahme aller benötigt wird hier ein angenehmes Arbeitsklima aufrecht zu erhalten.

„Und dass es in erster Linie darum geht zu beobachten und nicht sich selbst zu verändern, sondern dass die Beobachtung automatisch bewirkt, dass sie irgendwann schaffen sich selbst einmal zu beobachten. Und dass sie dann da mitkriegen, aha ok, so und so verhält ich mich und das dann auch vielleicht einmal gezielt ändern können.“ (I.1 S.5 Z.44)

Anhand eines Beispiels wird aufgezeigt, wie über Körperlichkeit die Beobachtung geschult wird.

„Ähm Ich mach sehr oft, also Spiegelübungen sind auch so sehr sehr schöne Sachen, das geht dann aber schon in das soziale Lernen hinein. (...) bei Spiegelübungen geht es eigentlich ganz simpel darum eine andere Person einmal körperlich zu spiegeln. Das heißt, die Person macht Bewegungen und macht sie genau nach, man kopiert den anderen. Schaut daher auch ganz genau hin. Oder es gibt dann auch Übungen, da lässt man sich leiten. Und muss dann halt gleichzeitig die Körperhaltung eines andern einnehmen. Also da geht's wirklich sehr viel ums Beobachten ums Wahrnehmen. Auch selber versuchen nachzuahmen. Das mach ich dann sehr gerne, aber das hat weniger mit der Sprache sondern das ist wirklich eher das Miteinander.“ (I.2 S.3 Z.13)

So wird das Feedback, welches die Schüler/innen über die Übungen geben, gleich genutzt um soziale Stellungen gegenüber anderen zu überprüfen.

„Im sozialen Bereich, denk ich mir, kann man es wirklich ständig einsetzen und hat man ständig ähm, man sieht sofort die Reaktion der Schüler und Schülerinnen, wenn man sie in eine Übung rein lässt. Beobachtung zum Beispiel wichtig ist. Dann sagen viele: „Ah das ist mir noch nicht aufgefallen“ oder „Ah jetzt versteh ich den, warum der so blöd ist, oder so nett, oder so cool“ Also da find ich, ist es unglaublich hilfreich und wertvoll.“ (I.2 S.5 Z.7)

„(...) für mich ein Prinzip von Impro dieses, diese permanente Rücksprache und schauen, wie funktioniert gerade und wie kommts bei den Schülern an und da auch einfach immer so dazwischen durch sich Feedback zu holen. Äh, und dann halt einfach mit ihnen gemeinsam zu korrigieren. In welche Richtung auch immer es laufen soll.“ (I.4 S.7 Z.11)

Ein persönliches Statement zeigt, wie die Expert(inn)en auch ihre eigene Beobachtungsfähigkeit als verbessert ansehen.

„Genau, also ich glaube auch, dass meine Aufmerksamkeit durch das Improspielen ein bisschen breiter geworden ist. Nicht so auf das eine Ding hin, sondern halt einfach rundherum wahrnehmen, was da noch so passiert.“ (I.4 S.7 Z.20)

So soll die bessere Beobachtungsfähigkeit auch dazu führen, dass sich Schüler/innen in Gruppen nicht mehr nur als Individuen wahrnehmen, sondern auch ihre Stelle in der Gruppe sehen und weiter noch erkennen lernen, wie sie in dieser Gruppe agieren.

„Also, kümmer dich jetzt gar nicht so sehr um dich selber, ob du jetzt toll bist, oder super, sondern schau, dass den anderen gut geht. Gib ihnen Angebote. Spiel mit ihnen. Das find ich des Allerschönste an der Impro.“ (I.3 S.5 Z.29)

„Und dann aber auch sehr viel bewusst äh, wenns drum geht, so Selbstbild Fremdbild. Äh, Wahrnehmen, wo meine Position in der Gruppe ist. Ähm, grad wenn ich Gruppen... „ (I.4 S.3 Z.5)

8.2.3.1 Fokus

In diesem Zusammenhang wird von einem „Fokus“ gesprochen. Diesen gilt es aufzubauen und durch coaching seitens der Lehrperson zu lenken. So kann man den Schüler/innen zeigen, worauf in den Szenen gerade zu achten ist. Umgelegt auf das soziale Leben, bedeutet dies wiederum, dass man hier auch seinen Fokus zu lenken lernt.

„(...) was mein ich mit Fokus? Ein bisschen so die eigene Aufmerksamkeit, oder das eigene Gespür dafür zu haben äh, wie viel Platz ich in der Gruppe einnehmen kann. Wann ich dran bin, wann ich mich eher zurücknehmen muss. Und so ein

bisschen so ein Gespür dafür kriegen, wie viel verträgt die Gruppe von mir. Und wie hol ich mir den Fokus? Bin ich einer der viel, sehr laut ist und sich dadurch halt viel Aufmerksamkeit holt. Oder ähm, jemand der sehr, sehr ruhig und dann eben so bewusst gesetzte Meldungen liefert. Und da sehr viele Spiele dafür ähm, um halt ihnen klar zu machen auch. Oder ihnen halt auch ein bisschen vor Augen zu führen, wie sie selber da agieren.“ (I.4 S.3 Z.16)

8.2.4 Die Ja-Haltung nutzen.

Hier wird aufgezeigt, wie das Prinzip des „Ja Sagens“ (vgl. Kap. 3.2.1.) in Chemie sehr fördernd wirken kann. Und wie versucht wird, einen Transfer der positiven Emotionen von den Spielen auf konkrete fachbezogene Beispiele zu legen.

„(...) dieses positive Zustimmen, dieses ok, zu schauen, ähm nicht gleich Sachen abzublocken, sondern sehr viel zu schauen, dass die Schülerinnen und Schüler mal was einbringen und man prinzipiell mal eine Ja-Haltung dem gegenüber hat. Gerade in der Naturwissenschaft ist es oft sehr schwierig, mit Chemie steigen sie in der 7.Klasse komplett neu ein und da tun sie sich oft schwer und hier hab ich gelernt einfach ihnen oft auch Fragen zu stellen, die sie gar nicht wissen können und einfach mal zu schauen, was kommt. Und selbst wenn die Sachen falsch sind, wenn eine Vermutung dahinter liegt, die vielleicht in eine Richtung gehen könnte, dann versuch ich das sehr positiv zu unterstützen. Und das ist ja ein Prinzip, das man bei Improvisationstheater permanent verwendet. (I.1 S.2 Z.16)

8.2.5 Selbstbewusstsein stärken

Der Meinung der Lehrkraft nach sollte Improvisationstheater gar nicht immer abhängig vom Lehrplan in den Unterricht einfließen. Einfach weil die Inhalte des Improvisationstheaters allgemein wichtig für die Entwicklung von Persönlichkeiten sind. So lernt man durch die Übungen auch, selbstbewusst seinen Mitmenschen gegenüber zu treten.

„Ich finde es notwendig für die Schule. Also für mich ganz klar notwendig für die Schule. Und deswegen versuch ich es jetzt eben auch nicht nur in den Fächern, was auch sich vom Lehrplan auch wunderbar umsetzen lässt, halt reinzubringen. Sondern auch in andere Fächer was lehrplanmässig überhaupt nicht vorgesehen

ist. Weil, ja weils für mich ganz einfach ein ganz ein wesentlicher, ein wichtiger Punkt ist. Schon alleine einmal die Scheu zu verlieren Fehler zu machen, vor anderen sich (...) ja, mit all seinen Schwächen und Stärken sich zu zeigen. Ja weil das macht die Schule normalerweise nicht.“ (I.4 S.3 Z. 28).

Auch für die Expert(inn)en persönlich hat Improvisationstheater das Selbstbewusstsein gestärkt.

„Und durch die Auseinandersetzung mit Improvisationstheater ist mir, sind mir schon einige Sachen klar geworden, also meine Rolle in der Klasse und auch wie ich mich präsentiere, vor allem das. Es war mir es, also Improvisationstheater hat mir irrsinnig geholfen selbstbewusster in die Klasse reinzugehen, Sachen nicht so ernst zu nehmen, mich selber nicht so ernst zu nehmen.“ (I.2 S.2 Z.1)

„Eine Spur lockerer geworden. Ich war im Umgang mit Leuten eher sehr zurückhaltend. Und ähm, hab das dadurch ein bisschen abgelegt, glaub ich. Ja also das würd ich sagen ist das, was es mir am meisten gebracht hat.“ (I.4 S.1 Z.33)

Die Entdeckung des „Ja -Prinzips“ wird auch hier wieder erwähnt. Durch das persönliche Erleben führt es zu neuen Wahrnehmungsmöglichkeiten.

„Dieses Ja –Prinzip ausprobieren. Das war für mich wirklich eine Entdeckung, weil ich sonst eher, glaub ich, eher immer mehr in den Rückzug gegangen bin.“ (I.3 S.2 Z.4).

Des Weiteren wollen die KollegInnen den Schüler/innen die Möglichkeit geben, wie sie es meist umschreiben, viel auszuprobieren und so die Wahrnehmung und Aufmerksamkeit zu schulen. Hier kommt es häufig zum Einsatz der Übungen zum Status wie er in Kap.3 erläutert wurde.

„Mit den verschiedenen Statusspielen. Ich leg dann halt großen Wert darauf dass sie einfach mal die verschiedenen Stati ausprobieren können. In Form dieser Spiele. Und das es in erster Linie darum geht zu beobachten und nicht sich selbst zu verändern, sondern dass die Beobachtung automatisch bewirkt, dass sie irgendwann schaffen sich selbst einmal zu beobachten. Und dass sie dann da mit-

kriegen, aha ok so und so verhalt ich mich und das dann auch vielleicht einmal gezielt ändern können.“ (I.1 S.5 Z.41)

Die Arbeit mit Status steht aber auch in einem engen Verhältnis mit der Autorität der Lehrenden, die in diesem Zusammenhang näher beleuchtet werden soll.

8.2.6 Status und Autorität erkennen und differenzieren

Ein persönliches Erlebnis soll zeigen, wie Status im Schulleben erlebbar wird, wenn man die Aufmerksamkeit in diese Richtung lenkt, und in welcher Weise die Arbeit mit dem Status genutzt werden kann. Es zeigt sich hier ein klarer Zusammenhang dieser beiden Themen.

„Es gab eine Situation, wo eine Schülerin eindeutig abgeschrieben hat, ich hab sie zurecht gewiesen ähm und ähm sie hat aber. Is aber auf ihren Standpunkt beharrt und wir hatten dann einen kleinen Streit und natürlich sitz ich am längeren Arm, ich bin sehr laut geworden, aber nachher hatte ich irgendwie das Gefühl und ich konnts nicht erklären, sie hat gewonnen, auf eine eigenartige Art und Weise. Und mir ist erst viel später bewusst geworden, wo ich mich sehr viel mit Status und den Signalen des Status beschäftigt hab, dass in dem Gespräch sie mich angeschaut hat ohne zu zwinkern ohne sich ähm körperlich zu bewegen und ich es nicht geschafft hab, dem Blick standzuhalten. Das heißt, ich hab immer wieder weg geschaut und auf die Art und Weise war sie die Stärkere ein typisches Statussignal und mein Status, körperlich, war eigentlich unter ihrem. Natürlich von der Stimme her nicht und auch von von meiner sozusagen Position als Lehrer nicht aber das war (...)“ (I. 1 S.8 Z. 26)

Die Arbeit mit Status hat auch die Art und Weise, wie die Kolleg(inn)en mit den Schüler/innen arbeiten, äußerst stark beeinflusst, um nicht zu sagen neu definiert. So kann Autorität neu wahrgenommen und auf vorher unbekannte Weise herbeigeführt werden.

„Vielleicht hab ich das vorher auch schon gemacht, so ein bisschen manchmal den Kasperl spielen. Oder so ähm, eben zwischen den verschiedenen Statuszuständen, Stati, rumhüpfen. Also dass man sehr fein mit Schülern und Schülerinnen

nen, mit Klassen so auf einem, auf einer ziemlich gleichen Ebene dahin surfen kann und dann aber auch wieder in das Seriöse hüpfen. „So, aber jetzt, wissen wir schon dass das Unterricht ist und diese Dinge müssen getan werden.“ Also dass man zwischen, dass ich zwischen, (...) Also nicht immer nur eine Rolle einnehmen, sondern verschiedene Rollen.“ (I.3 S.9 Z.12)

„Ich verändere auch meinen Status ganz bewusst innerhalb von Stunden. Das heißt einmal ganz oben. Einmal ganz unten. Weil das auch ähm, das Ganze eben unterbricht und auch spannend macht.“ (I.1 S.8 Z.47)

„Nein, wenn man, wenn man, davor keine Autorität gehabt hat kann man sie so nicht wirklich erlangen. Und wenn man sie davor gehabt hat, kann man sie nur vergrößern. Weil es den Schülern irrsinnig taugt, wenn man sich zum Affen macht. Es hat, einfach wenn man sich aktiv zum Affen macht zeigt schon, dass man eine gewisse Autorität hat. Und. Ich hab noch nie negative Erlebnisse gehabt, also dass dann irgendjemand versucht hätte eine gewisse Grenze zu überschreiten, oder dass dann extra Disziplinlosigkeit geherrscht hätte.“ (I.2 S.7 Z.23)

Aber es soll auch erwähnt werden, dass die Arbeit mit diesem Thema nicht einfach ist und auch Zeit braucht.

„Aber ich mach auch Übungen, ja Status. Status ist so ein riesiges Thema, ja, und das braucht sehr lang, bis man den Kindern mal erklärt, was das überhaupt ist. Ähm wenn sie es einmal verstanden haben, dann ist es genial damit zu arbeiten. Weil man eben auch im in der, im Miteinander sehr gut verwenden kann.“ (I.2 S.3 Z.7)

„Genau, oder wenn ich seh. Ok, im Status sind sie gut, dann passt des. Wenn ichs schon mal eingeführt hab Status und ich merk, sie spielen immer Freundinnen und sind immer auf gleicher Ebene, dann bau ich wieder Statusübungen ein, also je nachdem was die Gruppe braucht auch.“ (I.3 S.4 Z.1)

8.2.7 In Kontakt kommen

Es wird der Begriff des „in Kontakt Kommens“ definiert. Dieses besondere „in Kontakt kommen“ führt zu einem positiven Gefühl.

„...Persönlichkeitsbildende, Soziale. Also dass sie in Kontakt mit sich selber kommen, das fand ich immer das Schönste. Dass sie in Kontakt mit anderen kommen, dass sie sehen, es ist gut in Kontakt mit anderen zu sein. Ähm, und(...) Auch diese Rücksichtnahme die es braucht.“ (I.3 S.5 Z.23)

„Die Grundregeln. Kontaktkommen, Ja sagen, Geschenke annehmen. Also Geschenkerunde, definieren. Die Grundtechniken, äh, üben wir immer, bevor wir dann zum Spielen kommen. Das ich dann bei den Spielen sagen kann:“ Das ist jetzt das was wir bei der Geschenke Runde schon kennengelernt haben.“ (I.3 S.3 Z.23)

„Ein bisschen mal auf Leute zugehen und ähm auch nicht immer das Gefühl haben alles richtig und gut machen zu müssen. Sondern mal Fehler machen zu dürfen. Das ist so für mich das Hauptding von Impro.“ (I.4 S.2 Z.4)

So eröffnet sich die Möglichkeit, das Gemeinschaftsgefühl zu stärken oder es durch den Einsatz von Theatersport bildlich und erlebbar zu machen.

„(...) die Prinzipien des Theaterports verwend ich sehr wohl. Nämlich die Prinzipien zu sagen: Wir spielen gemeinsam an etwas und das große Ziel ist gemeinsam was Kreatives auf die Bühne zu bringen. Und nicht das Ergebnis, wer im Endeffekt dann gewinnt, oder überlebt. Und das, find ich, ist ein wichtiges Grundprinzip das sie auch so lernen können.“ (I.1 S.5 Z.7)

Aus diesem positiven zugehen auf unsere Mitmenschen hat sich für die Expert(innen) auch der Zugang zu ihrer Lehrer(innen)rolle geändert. Deswegen wird im Folgenden von einer „neuen“ Lehrer(innen)rolle gesprochen.

Die Spiele und Übungen, wie sie im Kapitel 4.2. erklärt wurden, werden genutzt, um die Konzentration weg vom Thema zu locken oder kurz für Entspannung zu sorgen. Oder es soll ein Transfer vermittelt werden, der den Enthusiasmus aus den Spielen zurück auf das Fach bringen soll.

„Also ich hab's sowohl quasi als Kreativfach angeboten, aber ich baue auch immer wieder in meinen Englischunterricht ein. Beziehungsweise in den, ja auch in den Geschichtsunterricht. Also was irgendwie gebraucht ist oder wenn ich mir sag, da passt's jetzt, dann nehme ichs dazu.“ (I.2 S.2 Z.25)

„Wo ichs auch einsetze, ist, bevor sie eine sehr schwere Übung bekommen, versuche ich ein Spiel zu machen und mache ein Spiel, das sie sicher überfordern wird, wo sie aber viel Spaß dabei haben. Und ähm danach sag ich ihnen ok, so wie ihr jetzt überfordert wart und trotzdem versucht habt dran zu bleiben, so versucht die nächste Übung zu lösen. Weil auch die wird euch überfordern.“ (I.1 S.6 Z.44)

8.3 Funktion der „Auflockerung“ im Unterricht

Es werden einfache Spiele, wie sie in Kap. 4.2 erläutert wurden, immer wieder als „Auflockerung“ in den verschiedenen Fächern zum Einsatz gebracht.

„(...) manche Klassen stehen aber dermaßen drauf, dass sie das immer des einfordern. Gegen Schulschluss oder so zwischendurch, wenn es sehr anstrengend wird. Und ich versuch dann, schon auch wenn das zeitlich sich alles ausgeht, ähm, da würd ich mir mehr Stunden wünschen.“ (I.3 S.2 Z.15)

Die Schüler/innen reagieren auf diese Unterrichtsform sehr schnell und zeigen, dass sie Spaß daran haben. Diesen sehen die Lehrpersonen als positives Feedback an. Es gibt überwiegend positive Erfahrungsberichte, aber natürlich auch immer wieder Probleme bei der Umsetzung.

„(...) manche Schüler haben einen großen Spaß Gegenstände zu spielen und Gegenstände sprechen zu lassen. Manche haben Spaß, äh, die verschiedenen Personen miteinander zu verbinden und eine sinnvolle Geschichte draus zu machen. Und es ist einfach ein unglaubliches Miteinander, weil man muss aufpassen, man darf sich nicht ins Wort fallen. Man soll genau zuhören was erzählen die anderen, damit man drauf Bezug nehmen kann. Und das ist ein geniales Format.“ (I.2 S.6 Z.4)

„Und das lieben sie also, das ist so bescheuert. Und das macht einfach eine irrsinnig gute Stimmung.“ (I.2 S.6 Z.20)

8.4 Die „neue“ Lehrer(innen)rolle

Die Expert(inn)en haben teilweise Improvisationstheater am Anfang ihrer Arbeit mit Jugendlichen kennengelernt und teilweise auch schon vorher. Einig sind sie sich jedoch darin, dass Improvisationstheater und seine Prinzipien ihre Arbeit weitreichend beeinflusst und positiv geprägt hat.

„Ich behaupte, ja, seit ein paar Jahren ist mir das so bewusst geworden, das wir Lehrerinnen und Lehrer permanent in einer gewissen Art und Weise schauspielerisch tätig sind. Weil wir stehen jeden Tag vor einer Klasse mit dreißig Leuten oder mit zwanzig Leuten. Das sind unsere Zuschauer. Und wir stehen vorne und versuchen was zu vermitteln, was zu präsentieren. Und vor allem Dinge, die wir vielleicht schon zum zwanzigsten Mal unterrichten. Das heißt, wir haben hier sehr wohl die Aufgabe eigentlich etwas Reproduziertes unter Anführungszeichen, weil wir es inzwischen schon so und so oft gemacht haben, wieder möglichst gut hinüber zu bringen. Und damit ist das für mich eine Art von schauspielerischer Tätigkeit unter Anführungszeichen.“ (I.1 S.3 Z.16)

„(...) ich sag immer, wenn mich ähm Leute fragen, ähm was ich denn für eine pädagogische Ausbildung hab, dann sag ich, das ist 13 Jahre Improvisationstheater, das ist meine pädagogische Fähigkeit, die ich in die Schule mitbring und die is laut Rückmeldung von Schülerinnen und Schülern über 10 Jahre hinweg jetzt durchwegs sehr sehr positiv.“ (I.1 S.7 Z.26)

In diesem Zusammenhang ist der bessere Umgang mit Ängsten auch für Lehrer/innen förderlich und führt so zu einem angenehmen Arbeitsklima.

Auch das Akzeptieren der eigenen Fehlbarkeit hilft den Kolleg(inn)en sich und ihren Beruf in einem neuen, stressfreieren Licht zu sehen.

„Weil, ja weils für mich ganz einfach ein ganz ein wesentlicher, ein wichtiger Punkt ist. Schon alleine einmal die Scheu zu verlieren Fehler zu machen, vor anderen sich (...) ja, mit all seinen Schwächen und Stärken sich zu zeigen. Ja, weil das macht die Schule normalerweise nicht. In der Schule wirst du als Lehrer oft dazu gezwungen, dass du die Kinder auf ihre Fehler aufmerksam machst und halt sie verbesserst und sie korrigierst. Und du hast selten diese Phasen, wo du, wo du

sie einfach mal tun lässt. Und nicht darüber reflektierst ob das jetzt gut war oder schlecht war. Sondern einfach das ist für mich ganz was Wesentliches“ (I.4 S.3 Z.33)

„(...) so die letzten Jahre, ist es mir zunehmend leichter gefallen damit manchmal zu sagen, mitten unter der Stunde, ok dann lass wir es halt, machen wir etwas anderes. Einfach dieses Prinzip von Wegwerftheater oder halt Scheitern, das auch sich einzugestehen und das wird von den Schülern eigentlich immer sehr positiv aufgenommen.“ (I.4 S.7 Z.1)

Das ist sicher ein Prozess, ähm, weil das am Anfang sehr ungewöhnliche Übungen sind und weil man als Lehrer, meiner Meinung nach, das Problem hat, die meisten Lehrerinnen und Lehrer, dass sie große Angst davor haben selber zu scheitern, vor den Schülerinnen und Schülern. Und das kann ein großes Problem sein, weil wenn ich nicht diese Bereitschaft hab, zu sagen, ok, ich probier jetzt mal was aus, es kann aber auch schiefgehen, dann tu ich mir sehr schwer solche Methoden einzusetzen. Und wenn ich jetzt Kurse geb, für Lehrerinnen und Lehrer, versuch ich vor allem auch das mit zu vermitteln, dass es kein Problem ist, selber auch mal zu scheitern. (I.1 S.3 Z.16)

„(...) ich denk mir, das Wichtigste für mich, als Person, war, dass ich mich selber nicht mehr so ernst genommen hab. Also ich hab am Anfang tatsächlich immer Stöckelschuhe getragen, nie meine Brille aufgesetzt. War immer sehr korrekt gekleidet, aus Angst ich könnte äh, eine Angriffsfläche bieten. Ja. Und hab überhaupt nicht realisiert, dass man immer Angriffsfläche ist. Und dass jeder Schüler, wenn er will, irgendwas findet, das witzig, lustig oder bescheuert ist. Und das, also ich hab wirklich meine Ängste abbauen können. Und es, äh, die Angst eben sich zu blamieren vor der Klasse, äh, die Angst was Falsches zu sagen, was nicht zu wissen. Ähm, nicht gemocht zu werden. All das konnt ich damit ziemlich gut abbauen. Mir denken, ja, passiert ein Fehler, dann passiert der Fehler, es ist wurscht. Das ist für mich als Lehrerin das wichtigste gwessn was ich mir mitgenommen hab.“ (I.2 S.7 Z8)

Der Unterricht gewinnt so auch durch eine bessere Beziehung von Lehrer/innen und Schüler/innen, weil in den Spielen und Übungen eine gewisse Nähe entstehen kann, die aber immer noch ein Autoritätsverhältnis erkennen lässt.

„Es ist vielleicht lauter, es ist vielleicht aufgeweckter, es sind vielleicht die Schüler offener mir gegenüber, aber das empfind ich dann nicht als Autoritätsverlust, sondern einfach nur, dass die Beziehung zu den Schülern entspannter geworden ist.“ (I.2 S.7 Z.29)

„Ja, das ist ja das Schöne an der Improvisation, dass man sich sagt das was ich grad vorbereitet hab ist eher langweilig, äh, machen wir spontan was anderes.“ (I.3 S.2 Z.25)

So kann man, da man mit den Schüler/innen oft die gleichen Probleme zu lösen hat, als Lehrer/in auf derselben Ebene agieren, wodurch man auch sehr viel gewinnen kann.

“Tatsächlich, glaub ich, gewinnt man sehr viel. Auch wenn man spielt mit ihnen. Es weil wenn man dann auf gleich ist wenn man auf der Bühne dann dieselben Probleme hat. Also da kanns mir auch passieren (Lacht), dass ich das, was ich immer gepredigt habe, keine Fragen stellen zum Beispiel, Behauptungen, dass man dort steht und sagt: “Wie heißt du?“ Oder irgend so ein Schwachsinn halt.“ (I.3 S.10 Z.29)

„Und ich find, für mich ist der Kontakt zu meinen Schülern und SchülerInnen dadurch schon ein Lebendiger auch geworden.“ (I.3 S.9 Z.29)

„Ok, aber ich glaub nicht, dass, wenn man in einem guten spielerischen Kontakt ist, Autoritätsprobleme kriegt. Sondern man hat eher viel mehr Raum, um Schwierigkeiten besprechen zu können. Weil man Vertrauensverhältnis hat. Sich erarbeitet hat.“ (I.3 S. 10. Z.31)

So ist es auch, als letzter Punkt, den Interviewpartner/innen wichtig, zu betonen, dass sie eine Aufnahme der Prinzipien des Improvisationstheaters in die Lehrer(innen)fortbildung wünschen.

8.5 Improvisationstheater in der Lehrer(innen)fortbildung

Bei den Expert(inn)en hat sich im Lauf der Interviews ein Meinungsbild sehr deutlich abgezeichnet. Sie sehen ein großes Potenzial beim Einsatz von Improvisationstheater in der LehrerInnenfortbildung.

„(...) wenn mich ähm Leute fragen, ähm was ich denn für eine pädagogische Ausbildung hab, dann sag ich, das ist 13 Jahre Improvisationstheater, das ist meine pädagogische Fähigkeit, die ich in die Schule mitbring.“ (I.1 S.7 Z.26)

„Meiner Meinung nach, sollte es etwas sein, was zur Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern dazugehören sollte.“ (I.1 S.7 Z.37)

„Ich finde, es sollte unbedingt in die Lehrerausbildung, also egal in welchen Bereich man sich begibt. Egal ob man Pflichtschullehrer wird AHS-Lehrer, Berufsschullehrer, is völlig wurscht. Man sollte sich irgendwann einmal während der Ausbildung mit den Methoden des Improvisationstheaters auseinandergesetzt haben. (...) um auf die Bühne in der Klasse zu gehen. Und um sich selber in einem anderen Licht zu sehen.“ (I.2 S.8 Z.8)

„(...) für mich gehört das in die Lehrerfortbildung. Also weils für mich auch persönlich so viel gebracht hat, dass ich mir denk, dass das ein Ding ist, was jeder Lehrer oder jede Lehrerin irgendwann mal gemacht haben sollte. Um einerseits es in der Schule auch anwenden zu können und um andererseits einfach diese, diese Angst nicht mehr zu haben: „ Ich könnte mal in der Klasse mit irgendwas scheitern.“ Oder so. Und das ist für mich einfach so ein Punkt, wo ich mir denk, da müsst sich in Zukunft eigentlich was tun in diese Richtung.“ (I.4 S.8 Z.25)

„Es kommt hier sehr auf das eigene Selbstbewusstsein an. Und deswegen sag ich das, was ich vorher gesagt habe für Lehrerinnen und Lehrer. Die müssen keine Schauspieler sein um das einzusetzen. Aber sie müssen, glaub ich, mal entweder ein großes Selbstbewusstsein haben oder lang genug sich mit den Sachen auseinander gesetzt haben.“ (I.1 S.9 Z.8)

9 Conclusio

Die Einsatzgebiete von Improvisationstheater in der Schule sind mannigfaltig. Einerseits, rein als Auflockerungsübungen zu Stundenanfang oder -ende. Mit dem Ziel der Entspannung oder die Konzentration weg von dem Fach zu lenken.

Andererseits wird Improvisationstheater didaktisch genützt, um den Zielen, wie sie im allgemeinen Lehrplan enthalten sind (vgl. Kap.6), gerecht zu werden.

Improvisationstheater wird als eigenständiges kreatives Fach angeboten, welches meist für die Schüler/innen freiwillig wählbar ist.

Bei den Zielen des Unterrichts liegt das Hauptaugenmerk auf dem Ausbau von übergreifenden sozialen und personalen Kompetenzen. Im Rahmen dieser Module werden die Ziele zusammenfassend wie folgt definiert:

- Verbesserung der Kommunikation
- Sprachliche Hürden spielerisch überwinden
- Schulung der Präsentationsfähigkeit
- Umgang mit negativen und positiven Emotionen erleichtern
- Selbstbild und Selbstwert sollen erfahrbar und verbessert werden
- Ausleben in anderen sozialen Rollen als nützlich erleben
- Spielen als Möglichkeit zum Lernen erkennen
- Beobachten menschlichen Handelns erlernen und nützen

Die Interviews haben gezeigt, dass die Schüler/innen meist positiv auf die Spiele und Übungen reagierten. Was allerdings wahrgenommen wurde, waren die Anfangs - Schwierigkeiten mit den neuen Herausforderungen umzugehen, wobei die Schüler/innen zuerst oft skeptisch den gestellten Herausforderungen gegenüber waren.

Der neue Zugang zur Lehrer(innen)rolle hat aber den Unterrichtsstil so geprägt, dass ein mutiges Vorzeigen und Vorleben der Spiele und Übungen die Schüler/innen motiviert und animiert, ihre Ängste und ihre Voreingenommenheit abzulegen und gemeinsam an den Herausforderungen zu wachsen.

Wenn nun diese Hürden überwunden werden konnten, entwickelten die Schüler/innen ein gut beobachtbares, verbessertes Soziales Verhalten welches, in weiterer Folge auch das Klassenklima positiv beeinflusste.

Der methodische Einsatz von Theatersport wurde laut der Expertengruppe von den Schüler/innen gut aufgenommen. Auch wenn sie darin übereinstimmten, dass hier die Gefahr besteht, von den Grundregeln und Prinzipien, wie sie in Kapitel 3 beschrieben wurden, ein wenig abzuweichen, weil der Wettbewerb und die Intention die Spiele vor dem Publikum gewinnen zu wollen, von den Schülergruppen oft als sehr herausfordernd empfunden wurden. Während professionelle Schauspieler/innen den Wettkampf nur spielen, fällt es Jugendlichen offensichtlich noch schwerer, hier Spiel und Wettkampf zu differenzieren.

Trotzdem hat diese Form der Vermittlung bei den Schüler/innen wahrnehmbare positive Effekte ausgelöst. Diese waren vor allem im Umgang mit der Lehrperson und im Gruppengefüge erkennbar. Das gemeinsame Spiel und auf der Bühne Agieren hat den persönlichen Zugang zu den Jugendlichen sichtlich erleichtert.

Weiter beobachtete Ergebnisse seitens der Interviewpartner/innen richten sich auf die eigene Lehrer(innen)rolle. Bei der Arbeit mit den Konzepten und Methoden des Improvisationstheaters wurde die Art und Weise der Unterrichtsgestaltung neu interpretiert. Dies führte zu einer gefühlten Auflockerung und einem unbefangeneren Umgang mit dem eigenen Fach und der Zusammenarbeit mit den Schüler/innen.

Die Gefahr des Autoritätsverlusts wurde von allen Teilnehmer/innen negiert. Im Gegenteil wird dieses persönliche sich Öffnen den Schüler/innen gegenüber auch als zusätzlich vertiefend und unterstützend bei der Arbeit mit Jugendlichen gesehen. Oft hilft der persönliche und lockere Umgang, im Vergleich zum normalen Schulalltag, um die Schüler/innen besser zu erreichen.

Die persönlichkeitsbildenden Auswirkungen, wie sie bei Statusübungen erklärt werden (vgl. Kap.4.2.), konnten von den Expert(inn)en oft auch nach den Kursen wahrgenommen werden. Es entsteht der Eindruck, dass die Schüler/innen, die Improvisationstheater -Kurse besuchten, zum Beispiel bei Prüfungen, Tests und sogar bei der Matura deutlich ausgeglichener und lockerer als ihre Mitschüler/innen agierten.

Auch wenn diese Beobachtung rein subjektiv und nicht messbar ist, sollte sie nach der Meinung des Verfassers doch Erwähnung in dieser Arbeit finden.

Die Arbeit mit dieser Materie hat bei den Gesprächspartner/innen so starke Folgen dass ein weiterer Themenkomplex besprochen wurde. Der allgemeine Wunsch der interviewten Lehrkräfte, die Vermittlungsmethoden des Improvisationstheaters auch in die Lehrer(innen)bildung zu integrieren, da das Verständnis des Lehrer/innenberufs auffallend von den Erfahrungen, die in dem eigenen Umgang mit den Methoden des Improvisationstheaters gemacht wurden, beeinflusst ist.

Es wird ein großes Potenzial gesehen, die eigene Lehrtätigkeit zu überdenken und die Grundregeln aus dem Improvisationstheater auch in den Schulalltag zu übernehmen, da, so kann man die Meinung der Befragten interpretieren, hierdurch merkliche Verbesserungen vermutet werden.

Auch im Privatleben haben die sozialen Fähigkeiten, die die Lehrer/innen erlernten ein erleichtertes Zugehen und sich Öffnen anderen Menschen gegenüber bewirkt.

Ein wichtiger Aspekt wird dem professionellen Umgang mit der Fortbildung gewidmet. Die Expertengruppe ist der Meinung, dass ein rein theoretischer Zugang nicht ausreichend ist, um die vollen möglichen Wirkungen zu erzielen. Sie empfehlen auf jeden Fall selbst an einem professionell geleiteten Workshop oder einer Fortbildung teilzunehmen, um so persönlich die Erfahrungen zu machen, die man den Schüler/innen dann zu vermitteln versucht. Auch um Übungen richtig anzuleiten oder helfend einzugreifen, ist der persönliche, praktische Hintergrund unerlässlich.

10 Ausblick

Die Einsatzmöglichkeiten wie sie in dieser Arbeit beschrieben wurden, führen zu einem weiten Einsatzgebiet in der Schule, davon ausgehend dass die Ausbildungsziele der Schule der Zukunft immer mehr in Richtung kompetenzorientiertes Lernen und Lehren gehen, wie es nun auch die neue kompetenzorientierte Reifeprüfung anzustreben versucht. Es treten neue Herausforderungen an uns Lehrer/innen heran (vgl. <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefungneu.xml>, Zugriff 20.10.2013)

So muss nicht nur zum Beispiel die Matura Vorbereitung neu erarbeitet werden, sondern schon viel früher damit begonnen werden den Unterrichtsstil, den Anforderungen von kompetenzorientierten Aufgabenstellungen anzupassen. Dies gilt für alle Fächergruppen.

Die Form des Unterrichts, wie ihn die letzten Generationen erlebt haben, wird nach Meinung des Verfassers eine starke Umgestaltung erfahren müssen. Die Anforderung, kompetenzorientiert zu lehren, ist eine Hürde, die erst zu überwinden sein wird. Von den Lehrenden und von unserem Schulsystem an sich (vgl. www.bifie.at, Zugriff 20.10.2013)

So stellt, der Meinung des Verfassers nach, der methodische Einsatz von Improvisationstheater einen möglichen Baustein dieser neuen modernen Unterrichtsform dar.

Wenn der Ausbau von Ganztags -Schulen weiter vorangetrieben wird, so- und das ist ebenfalls die persönliche Meinung des Autors- könnte der auflockernde Charakter von Theater- sportspielen, sich sehr gut eingliedern in einen langen Tag mit verschränkten Lernzeiten, wobei die Grenzen des Einsatzes von Improvisationstheater doch auch klar zu erkennen sind.

Wo die Qualitäten zur Erreichung von sozialen und personalen Kompetenzen unumstritten sind und auch die sprachlichen und psychosozialen Fähigkeiten eine Stärkung erfahren können, kann der Einsatz von Improvisationstheater sicher nicht den fachspezifischen Anforderungen, die im jeweiligen Fachunterricht zu leisten sind, genügen.

Hier gilt es weiterhin, nicht müde zu werden, nach Möglichkeiten zu suchen, um einen modernen kompetenzorientierten Unterricht gewährleisten zu können.

11 Literatur

ANDERSEN Marianne Miami, *Theatersport und Improvisationstheater*, Impuls-Theater-Verlag/Buschfunk Medien, Planegg, 1996.

BOGNER Alexander/ MENZ Wolfgang, *Das Theoriegerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion*. In MENZ Wolfgang, BOGNER A., LITTIG B. (Hrsg.) *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. Verlag der Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2005.

DIXON Randy, *Im Moment. Theaterkunst Improtheater – Reflexion und Perspektiven*. Impuls-Theater-Verlag/Buschfunk Medien, Planegg, 2000

DÖRGER Dagmar, *Improvisationstheater und mögliche Wirkungen*. In Kruse Otto (Hrsg.) *Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum. Kreative Methoden in den psychosozialen Arbeitsfeldern: Theorien, Vorgehensweisen, Beispiele*. Dgvt-Verlag, Tübingen, 1997.

DÖRGER Dagmar / NICKEL Hans-Wolfgang, *Improvisationstheater. Das Publikum als Autor*, Schibri Verlag Berlin, 2008.

FOX Jonathan, *Renaissance einer alten Tradition, Playback Theater*, inScenario Verlag, Köln, 1996.

FRISCH Gabriele, *Vom Tschauner zu impro-x. Die Veränderung des Improvisationsbegriffs im Wien des 20. Jahrhunderts*. Dissertation, Universitätsbibliothek Wien, 2006.

FROSCHAUER Ulrike, LUEGER Manfred, *Das qualitative Interview zur Analyse sozialer Systeme*. Universitätsverlag, Wien, 1998.

GEBKEN U. Neuber N. (Hrsg.), *Anerkennung als Sportpädagogischer Begriff* in Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik in Theorie und Forschung Band 8, Schneider Verlag Hohengehren, 2009.

JOHNSTONE Keith, *Improvisation und Theater*, Alexander Verlag Berlin, 2002.

JOHNSTONE Keith, *Theaterspiele*, Alexander Verlag Berlin, 1998.

KRUSE Otto, *Kreativität und Veränderung, Modellvorstellungen zur Wirksamkeit kreativer Methoden*. In Kruse Otto (Hrsg.) *Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum. Kreative Methoden in den psychosozialen Arbeitsfeldern: Theorien, Vorgehensweisen, Beispiele*. Dgvt-Verlag, Tübingen, 1997.

- MASEMANN Sandra, MESSER Barbara, *Improvisation und Storytelling in Training und Unterricht*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2009.
- MAYRING Philipp, *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2007.
- MEUSER Michael, NAGEL Ulrike, *Experteninterviews- vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion*. In MENZ Wolfgang, (Hrsg.) BOGNER A., LITTIG B., *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. Verlag der Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2005.
- NEUBER Nils. PFITZNER M. (Hrsg.), *Individuelle Förderung im Sport in Begabungsforschung Band 14*, Lit. Verlag, Berlin, 2012.
- NEUBER Nils. *Kreative Bewegungserziehung- Bewegungstheater*, Meyer und Meyer Verlag, Aachen, 2000.
- NICKEL Hans -Wolfgang, in Brauneck M., Schneilin G., (Hrsg.), *Theaterlexikon*. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg, 1986.
- LAMNEK Siegfried, *Qualitative Sozialforschung*, 4. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim, Basel, 2005.
- LÖSL Günther. *Theater ohne Absicht, Ein Herz-,Hand- und Hirnbuch für Improvisationstheater*. Impuls /Buschfunk, 2004.
- LÖSL Günther. *Das Archetypenspiel. Grundformen menschlicher Begegnung*. Impuls/Buschfunk, 2008.
- PARIS Volkhard, BUNSE Monika, *Improvisationstheater mit Kindern und Jugendlichen. Organisation, Spielgeschichten, Spielanleitung*. Rowolth Taschenbuchverlag, Hamburg, 1994.
- PFADENBAUER Michaela, *Aufgleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview- ein Gespräch zwischen Experte und Quasi- Experte*.
- In BOGNER A, LITTIG B, MENZ W, (Hrsg) *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2005.
- RADIM Vlcek, *Workshop Improvisationstheater, Übungs und Spielesammlung für Theaterarbeit und Ausdrucksfindung und Gruppendynamik*. Pfeiffer Verlag, München, 1997.

RUPPING Bernd / GÜNTHER Michael / WIESE Hans-Joachim, *Theatrales Lernen als philosophische Praxis in Schule und Freizeit* (Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Band 1), Schibri Verlag Berlin, 2006

SPOLIN Viola, *Improvisationstechniken für Pädagogik, Therapie und Theater*, Junfermann, Paderborn, 2002

WEINTZ Jürgen, *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrungen durch Rollenarbeit*. AFRA-Verlag Berlin, 1998

Internetquellen

www.bewegung.ac.at/uploads/media/Allgemein_bildende_hoehere_Schule-Allgemeiner_Teil.pdf

www.improwiki.org

www.dastag.at

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefungneu.xml>

www.bifie.at

<http://de.improwiki.com/improtheater>

12 Anhang: Lebenslauf

Name: Florian Kalwoda

Geboren am: 09.10.1978

Geburtsort: Wien

Ausbildung:

Seit 1999 Studium Bewegung und Sport und Psychologie und Philosophie Unterrichtsfach

1989-1997 Wiku RG und BRG 15 Diefenbachgasse Wien

1985-1989 Volksschule Mauerbach Wien Umgebung

Berufserfahrung:

Seit 2008 Lehrer für Bewegung und Sport am BRG 9 Glasergasse Wien

2004-2008 Tätigkeit als Kinder und Jugendbetreuer Kinderdorf International

Seit 1999 Snow und Schilehrer bei Schulschikursen