

2 Spiel und Theater

1. Spiel - ein weitgehender Begriff
2. Merkmale/ Prinzipien des Spiels
3. Motivation für Spiel
4. Spieldefinition
5. Theater - wo das Spiel aufhört, fängt das Theater an?

“Alles, schlechthin alles kann gespielt werden” (Fischer 1991: 85).

2.1 Spiel - ein weitgehender Begriff

Der Versuch, ihn für unsere Zwecke einzukreisen

Das Wort “Spiel” kommt von dem althochdeutschen Wort “spil” und bedeutete ursprünglich “Tanz”. Ebenso fanden wir den Ursprung im altdeutschen Wort “spilan”, was eine “leichte schwankende Bewegung” bedeutet (Lazarus 1991: 64).

Das Phänomen Spiel ist sehr vielgestaltig und wandlungsfähig, und bereits seit Jahr-hunderten versuchen Philosophen, Poeten, Historiker, Biologen, Pädagogen, Psychologen, Soziologen es zu definieren und zu kategorisieren¹. Das Spiel “treibt sein Spiel” mit allen, die es theoretisch einzufangen versuchen, uns eingeschlossen.

Eine zufriedenstellende einheitliche Definition des Spiels, die all seine Merkmale umfaßt, war in der Fachliteratur nicht zu finden. Wir werden aber am Ende dieses Kapitels versuchen, eine für uns geltende Definition aufzustellen, nachdem wir einige Prinzipien des Spiels herausgestellt haben.

Interessant erscheint die Tatsache der uneinheitlichen und unterschiedlichen Bedeutung des Begriffs Spiel in der Praxis:

Die Interviewfrage “Spielst du in deiner Freizeit gerne?”, beantworteten alle - bis auf eine² - mit “ja”. Fragten wir nach der Art der Spiele, bekamen wir eine vielfältige und unterschiedliche Auswahl an Antworten: Gesellschaftsspiele, Glücksspiele, Denkspiele, Ratespiele, Strategiespiele, Spiele im Freien, Sport-, Bewegungs- und Körperspiele, Wahrnehmungsspiele, Darstellungsspiele, Theaterspiel, Musikspielereien, selbsterdachte kreative Spiele, Nonsensspiele, Detektiv- und Phantasiespiele, Geschicklichkeitsspiele, Spielen mit der Sprache, Spielen mit den eigenen Kindern, Spiele auf Seminaren.

Schon allein bei den genannten Kartenspielen Memory, Doppelkopf und Tarot wurde offensichtlich, welche unterschiedlichen Spiele (in ihrem Aussehen, Regeln, Spielweise, Zielgruppe, Personenanzahl, Zielsetzung) unter diesem Oberbegriff zusammengefaßt sind und wie diese sich genauso getrennt voneinander anderen Kategorien zuordnen lassen (z.B. Kinderspiel/ Erwachsenenspiel; Wettbewerbs-, Konzentrations-, Gedächtnis-, Taktik-, Glücks-, Bilder-, Symbol-, Wahrsagespiel, Lebenshilfe, Mystik etc.).

Es wird deutlich, daß jeder Mensch seine individuelle Auffassung von Spiel hat, die sich mit seinen jeweiligen persönlichen Erfahrungen damit entwickelt hat und ständig wieder verändern kann. Dies ist insofern für uns wichtig zu wissen, als wir nicht “automatisch”

¹ Vgl. Scheuerl 1991: 9ff

² Mutterkorns Antwort war, daß sie froh sei, wenn sie mal nicht spielen müsse, da sie es dauernd tue (im Unterricht und mit ihren Kindern).

davon ausgehen können, daß jede/r im Unterricht sofort weiß, was mit unserem jeweiligen Angebot, etwas zu spielen, gemeint ist. So kann z.B. eine erste Ablehnung auf das Angebot in eine Spielbegeisterung umschlagen, wenn durch das Spielen der bisherige Spielbegriff erweitert wurde, d.h. etwas Neues als Spiel entdeckt wurde, das über die bisherigen Spielerfahrungen hinausreicht oder sie sogar sprengt. Dabei sind nicht nur das Kennen oder Nichtkennen einzelner Spiele gemeint, sondern auch der Umgang damit, positive und negative Erfahrungen.

Zu den schon im deutschen Sprachraum unterschiedlichen Auffassungen und Erfahrungen von Spiel kommen im Fremdsprachenunterricht - vor allem im DAF-Unterricht - kulturelle Unterschiede hinzu: Einerseits wiederum unterschiedliche Formen von Spiel und Umgang und Erfahrungen mit Spiel, andererseits - oder gerade deswegen - unterschiedliche Begriffsbestimmungen.

In der deutschen Sprache beschreibt der Begriff die Tätigkeit selbst als leichte, schwankende, tänzerische Bewegung (s.o.) und ist umfassend auf viele Tätigkeitsbereiche anwendbar. In anderen Sprachen hat "Spiel" andere oder eingeschränktere bzw. differenziertere Bedeutungen. Oft gibt es für die verschiedenen Kategorien von Spiel mehrere Wörter³. In der Beschäftigung mit diesen verschiedenen Begriffsbestimmungen fiel uns eine Begebenheit aus dem Unterricht ein: Ein griechischer Teilnehmer fand das Angebot zu spielen kindisch, nicht ernsthaft genug. Am Spiel selbst nahm er jedoch aktiv teil und hatte offensichtlich Spaß daran. Wir wissen nicht, ob dies ein Beispiel für unterschiedliche kulturelle Auffassungen des Wortes "spielen"⁴ war oder ob er einen anderen Grund hatte. Wir werden diese Möglichkeit aber künftig in solchen Situationen auch in Betracht ziehen

³ Einige Beispiele hierfür sind:

- Im Englischen gibt es innerhalb des allgemeinen Phänomens Spiel play (aber neben perform und act auch spezifisch für Theater spielen) spezifische Formen wie game und match (Sport). Ähnlich ist dies im Arabischen.
- Im Italienischen gibt es das Wort gioco für Kinderspiele, Spiele zum Vergnügen, Spiele, um etwas zu gewinnen. Für Sportspiele, ein Instrument spielen, Theaterspiel gibt es andere Bezeichnungen.
- Im Türkischen bedeutet oyun sowohl Spiel als auch Tanz. Das Verb spielen (oynamak) wird auch für das Theaterspielen und Sportspiele verwendet, nicht aber für die Musik (hier: calmak = klingen)
- Sowohl im Lateinischen (ludo) als auch im Sanskrit (hlada) ist die Bedeutung "sich freuen" (erhalten im englischen glad). Ebenfalls ist das französische Wort jeu eng mit la jouissance (Lust, Genuß, Freude) verknüpft. Jouer bedeutet auch sich freuen. Spielen wird in diesen Sprachen als das die Tätigkeit begleitende oder daran anschließende Gefühl bezeichnet.
- Im Hebräischen drückt das Wort szachak "scherzen, lachen" aus. Dies schließt dadurch schon Ton- und dramat. Kunst aus.

⁴ Neben Agon (Wettstreit) gibt es im Griechischen eine Reihe unterschiedlicher Bezeichnungen für die Benennung der Spielsphäre. Das Wort bezeichnet u.a. "Kinderei treiben bzw. das, was Kinder treiben", womit also die betreffende Personengruppe benannt ist (Forts. folg. Seite).

Für die Beispiele der Fußnoten 8 und 9 wurden herangezogen: Lazarus, Chateau u. Sutton-Smith in: Scheuerl 1991: 64, 104, 106, 123. Huizinga 1981: 39ff; Interviews und diverse Wörterbücher.

2.2 Merkmale/ Prinzipien des Spiels

1. Freiheit im Spiel
 - 1.1. Freiwilligkeit
 - 1.2. Regeln versus Freiheit
 - 1.3. Zweckfreiheit
 - 1.4. Bewegungsfreiheit
 - 1.5. Freies (entspanntes) Feld
 - 1.6. Quasi-Realität
2. Aktive lustvolle Dynamik im Spiel
 - 2.1. Aktivität
 - 2.2. Dynamik
 - 2.3. Freude, Spaß

2.2.1 Freiheit im Spiel

2.2.1.1 Freiwilligkeit

Zu spielen setzt eine besondere Bereitschaft voraus. Man kann niemanden zum Spielen zwingen, ohne daß der fröhliche Spielcharakter verloren ginge. Aus Vergnügen spielen zu können, aber nicht zu müssen - es auch lassen zu können - darin liegt die Freiheit im Spiel. "Alles Spiel ist zunächst und vor allem ein freies Handeln. Befohlenen Spiel ist kein Spiel mehr. Höchstens kann es aufgetragenes Wiedergeben eines Spiels sein" (Huizinga 1981: 16). Zur Freiwilligkeit im Spiel gehört, selbst zu bestimmen, ob, wann und wie lange man spielen will, also auch die Freiheit zu sagen: "ich will nicht mehr".

2.2.1.2 Regeln versus Freiheit

Spiel strebt einerseits nach Selbständigkeit und Freiheit. Es braucht seinen freien Spiel-raum. Andererseits funktioniert es nur innerhalb bestimmter Grenzen: Es braucht einen bestimmten materiell oder ideell abgegrenzten Ort, einen Spielplatz, Spielfläche, Spiel-brett. Es braucht eine bestimmte Zeit, eine Spielzeit, abgegrenzt vom Ernst des Lebens. Und es braucht bestimmte vereinbarte oder stillschweigende Regeln und Normen (Scheuerl 1991: 204), die für die Zeit des Spiels Gültigkeit haben, die frei gesetzt oder vereinbart werden, dann aber streng befolgt werden müssen. Diese Grenzen können jedoch immer wieder geändert und neu vereinbart werden. Die Veränderbarkeit der Regeln kann sogar eine der Regeln des Spiels sein. Die Grenzen und Regeln können innerhalb von Sekunden für alle Spieler klar sein, sie können aber auch erst in einem langwierigeren Prozeß entstehen bzw. ausgehandelt werden. Spiel spielt sich sozusagen zwischen freier Beweglichkeit und fester Regel, zwischen Chaos und Ordnung ab. Dazu Caillois: "Das Spiel besteht in der Notwendigkeit, unmittelbar innerhalb der Grenzen und Regeln eine freie Antwort zu finden und zu erfinden" (Caillois 1991: 161).

Betreffend der Bedürfnisse des Menschen kann man sagen: im Spiel finden sich der Drang nach Selbständigkeit, Befreiung *und* nach Bindung, Vereinigung mit der Umwelt wieder (Buytendijk 1991: 142).

Das Spiel als ein System von Regeln stellt Ballstaedt nach einem theoretischen Ansatz des amerikanischen Soziologen Goffman vor:

"Ein Spiel liegt dann vor, wenn eine Anzahl von Personen ausdrücklich übereinkommt, ihr Handeln innerhalb eines begrenzten Zeitraums freiwillig bestimmten vereinbarten Regeln zu unterwerfen." Die Spielregeln bilden dabei nur einen Teil der Regeln, die eine Spiel-situation

bestimmen. Insgesamt gibt es 3 Regelsätze, die eine Spielsituation von der Umwelt abgrenzen:

- 1) Regeln der Irrelevanz legen fest, welche Aspekte der Alltagswelt für die Dauer des Spiels als irrelevant aus der Situation ausgeschlossen werden z.B. soziale Unterschiede, Alltagsrollen
- 2) Konstitutive Regeln legen fest, welche Dinge und Aspekte in die Spielsituation einbezogen werden und mit welchen Bedeutungen sie versehen sind z.B. Umdefinitionen von Alltagsgegenständen (Kronkorken = Geld, Spielfiguren, Spielbrett).
- 3) Spielregeln im engeren Sinn. Muß-, Soll- und Kannvorschriften, die die Eröffnung und das Ende des Spiels festlegen und die angeben, mit welchen Handlungen oder Spielzügen das Ziel angestrebt werden darf.

Die Verwirklichung einer Spielsituation setzt einen Konsens voraus, welche Regeln für welchen Zeitraum Geltung haben sollen. Dieser Konsens kommt durch metakommunikative⁵ Verständigung zustande (Ballstaedt 1983: 94ff).

Eine Person, die diese Regeln nicht anerkennt, gilt als Spielverderberin. Eine Person, die die Regeln scheinbar nach außen anerkennt, sie aber während des Spiels unterläuft, gilt als Falschspieler. Ein Falschspieler ist für die Spielgruppe sympathischer und akzeptabler, als eine Spielverderberin. Er kann das Spiel sogar erst richtig spannend machen (Ausbrechen aus einer evtl. Langeweile des Spiels). Die Spielverderberin hingegen nimmt dem Spiel die Illusion, verdirbt es (siehe auch Huizinga 1981: 20).

2.2.1.3 Zweckfreiheit und Quasi-Realität

Betreffend der Zweckfreiheit im Spiel werden unterschiedliche Standpunkte vertreten oder gegeneinander abgewogen.

Einerseits sei Spiel fiktiv und verfolge keinen außer sich liegenden Zweck. Nicht das Ergebnis des Spiels, sondern sein Verlauf sei die Hauptsache. Spiel sei unproduktiv (es entsteht kein Produkt wie bei der Arbeit) und habe für die Wirklichkeit keine ernsthaften Folgen (es folgen keine ernsthaften Konsequenzen aus Spiel, für die man die Verantwortung zu tragen hätte). Daraus nähren sich dann Ansichten wie, Spiel sei eigentlich nutzlos und sinnlos, sogar ressourcenvergeudend (z.B. Vergeudung von Zeit, Energie, Geld), also etwas Überflüssiges.

Dem entgegen stehen verhaltensbiologische, -psychologische, -soziologische und "ganzheitsphilosophische" Ansichten, deren sich v.a. die (Spiel-)Pädagogik (u.a. als Rechtfertigung, Spiele pädagogisch zu nutzen) bedient. Von: Spiel sei eine gefahrlose Übung für die Realität⁶, eine Selbstausbildung ohne *bewußte* Absicht, bis hin zu: Spiel sei ein Teil der Persönlichkeit, gehöre in allen Lebensbereichen dazu und sogar: Das Leben selbst sei ein

⁵ Metakommunikation: Kommunikation über die Kommunikation

⁶ Schon Tiere üben spielerisch für die Realität. Sie zeigen Verhaltensweisen, die klar abzugrenzen sind vom Ernstverhalten (z.B. Beißhemmung bei Löwen/ Hunden). Ohne diese Vorerfahrungen im Spiel wären sie aber dem Ernstfall weniger gewachsen bzw. würden ihn nicht überleben (Hassenstein 1983: 19ff). Ebenfalls gilt bei den Menschen die Kindheit als spielerische Probe für das Erwachsenenalter (z.B. Krappmann 1983: 73ff).

Spiel⁷. Huizinga ging noch weiter. Spiel sei schon vor der Kultur da, transportiere sie weiter und sei selbst soziale Struktur⁸.

Hinzu kommen die unterschiedlichen psychologischen Auffassungen darüber, ob sich *Vergangenes* im Spiel zeige (Freud), ob es ein vorbereitendes Tun auf die *Zukunft* sei (Groos), ob die Lust am Spiel ausschließlich *Gegenwartssinn* beinhalte (Bühler) oder die resümierende These von Scheuerl, ob es gar zeitlos sei, eine "ewige Gegenwart" widerspiegele (Scheuerl 1991: 77, 223).

Als ein Merkmal von bestimmten Spielen stellt Heckhausen die "Quasi-Realität" in Abgrenzung zur ernstesten Realität heraus⁹:

"Quasi-Realität ist ein Zustand des Erlebens, der sich einerseits vom sog. »Ernst des Lebens«, d.h. der alltäglichen Lebensvollzüge zur Daseinsfristung, unterscheidet, ohne deshalb aber selbst unernst oder unwirklich zu sein. [...] Andererseits ist die Quasi-Realität etwas anderes als die Irrealität, nicht gleichzusetzen mit allem nur Erdachten, Vorgestellten, Ausgemalten, Fiktiven, Phantasierten, was den Menschen etwa als Tagtraum, als Unterhaltung oder durch passives Miterleben in Lektüre und Schauspiel beschäftigt.

In der Quasi-Realität wird Realität handelnd abgebildet, nachgeschaffen, unter Umständen »erhöht«, und zwar unter zeitlicher und räumlicher Ausgrenzung sowie unter bestimmten Bedeutungssetzungen. Dem so Tätigen ist der Nachbildungs-, der Als-ob-Charakter gewärtig" (Heckhausen 1988: 152f).

Weil Handeln in der Quasi-Realität des Spielens nicht gleichermaßen Konsequenzen nach sich zieht, wie Handeln in einer Ernstsituation, entsteht im Spiel ein Freiraum der Erprobung von eigenen Kräften, sozialen Verhaltensweisen und Situationen und ein Freiraum der

⁷ Dazu ein Beispiel: "So begnügen wir uns meist mit den Angaben, Spiel bezeichne eine subjektiv zweckfreie, an sich befriedigende Tätigkeit, für die der Antrieb und die richtungs-bestimmenden Faktoren ausschließlich im eigenen Belieben liegen, [...] Daß eine solche Tätigkeit uns - in anderer Betrachtung - als objektiv zweckgerichtet erscheinen kann (z.B. dazu, als Vorübung und Vorbereitung der Kräfte für den Ernstfall oder zur Entlastung des Gemüts und Wiedergewinnung der geistigen Freiheit zu dienen), erklärt sich daraus, daß wir den Gedanken, ein Mensch spiele immer, sein Leben lang und auf allen Gebieten, für unmöglich halten [...] Um den vollen Gehalt der Spielform zu erfassen, müssen wir Ernst machen mit dem Gedanken, eines Menschen ganzes Leben sei Spiel" (Fischer 1991: 85).

⁸ "Wer den Blick auf die Funktion des Spiels richtet - nicht wie sie im Tierleben und im Leben des Kindes, sondern in der Kultur sich äußert - der hat das Recht, den Spielbegriff dort anzupacken, wo die Biologie und die Psychologie mit ihm fertig sind. Er findet das Spiel in der Kultur als eine gegebene Größe vor, die vor der Kultur selbst da ist und sie von Anbeginn an bis zu der Phase, die er selbst erlebt, begleitet und durchzieht. Überall tritt ihm das Spiel als eine bestimmte Qualität des Handelns entgegen, die sich vom «gewöhnlichen» Leben unterscheidet. [...] Sein Gegenstand ist das Spiel als eine Form von Aktivität, als sinnvolle Form und soziale Funktion. Er sucht nicht mehr nach natürlichen Antrieben, die das Spiel im allgemeinen bestimmen, sondern betrachtet das Spiel in seinen mannigfaltigen konkreten Formen selbst als soziale Struktur [...]" (Huizinga 1981: 12).

⁹ Er schließt hier materialprüfende Spiele, das experimentierende Spielen und Bewegungsspiele vorrangig des Kleinkindes und das hantierende Spielen des Erwachsenen mit anregendem oder unbekanntem oder leicht manipulierbarem Material aus. Es handele sich hierbei auch um den Umgang mit Realität, um eigentliche Erkundung und Bewältigung noch nicht genügend assimilierter Weltausschnitte (ebd.: 153).

kreativen Gestaltung. “[...] quasi mit der «Wirklichkeit» zu spielen, ist nur im Spiel möglich, [...]” (Kauke 1992: 77).

2.2.1.4 Bewegungsfreiheit

Spiel ist eine in sich selbst zurückkehrende Bewegung, die nicht auf ein bleibendes und dauerndes Resultat gerichtet ist (Lazarus 1991: 65)¹⁰. Ablauf und Ergebnis des Spiels stehen nicht von vornherein fest, sind ungewiß. Spiel kann immer eine unerwartete Wendung nehmen. Es ist quasi ein freies Tanzen zwischen den bzw. im Rahmen der Regeln. Dadurch ist Spiel auch flüchtig und einmalig, nicht wiederholbar in seinem Ablauf. Immer wieder sind Überraschungen möglich, kann sich das Spiel verselbständigen. “So liegt in der Dynamik des Spiels grundsätzlich das Element der ‘Überraschung’, des ‘Abenteuers’ und des ‘Einfalls’ (Buytendijk 1991: 139). Dies macht es auch möglich, daß ein Spiel endlos gespielt werden kann, ohne langweilig zu werden. Dies macht zudem die unendliche Vielfalt und Buntheit von vorhandenen, möglichen und denkbaren Spielen und deren vielfältige Erlebnisweisen erklärlich¹¹. Vielfalt bedeutet ebenfalls wieder Freiheit (vgl. Eschmann 1983: 149ff).

Bewegungsfreiheit im Spiel bedeutet auch, seiner Phantasie, seiner Kreativität freien Lauf zu lassen und damit zu spielen¹². Und sie bedeutet individuellen Ausdruck und Selbständigkeit. Grenzen sind dieser Bewegungsfreiheit “nur” durch die vereinbarten Regeln (s.o.), eigene internalisierte Regeln und/oder Entspannungshindernisse (s.u.) gesetzt.

Wir wollen spielen, heißt also anders ausgedrückt auch: Wir wollen mehr Bewegungsfreiheit!

2.2.1.5 Freies (entspanntes) Feld

“Spiel erfolgt nur im entspannten Feld” (Hassenstein 1983: 24), d.h. in einer subjektiv spannungsfreien und sicheren Atmosphäre. “Spiel setzt Bekanntheit, vertraute Umgebung, gekonnte Handlungen voraus” (Scheuerl 1983: 69). Frei spielen kann ich nur, wenn ich mich auch frei fühle und wenn ich mich geborgen, in der Gruppe aufgehoben fühle. Gefühle wie z.B. Angst, ängstliche Unsicherheit, Hunger, Streß, Prüfungsdruck hemmen Spiel bzw. es kann erst gar nicht stattfinden. Darunter fällt auch der Zwang oder das Gefühl gezwungen zu werden (s.o.). Ebenso hemmen zu hohe oder komplizierte Spielanforderungen an den Spieler das Spiel. Es gibt hier aber keine objektiven Größen. Die (Gefühls-) Hemmnisse können subjektiv sehr unterschiedlich sein.

¹⁰ Dazu Scheuerl: “Die spielerischen Bewegungsabläufe, die da erzeugt werden und auf die man sich handelnd oder zuschauend einstellt, sind allgemein nur sehr vage, in konkreten Beispielen jedoch sehr anschaulich - bildhaft charakterisierbar: Immer handelt es sich bei ihnen - mindestens dem Anschein nach - um ein freies, variables Hin und Her in einem “Spielraum” oder um ein in sich zurücklaufendes, in immer neuen “Spielarten” sich wiederholendes Kreisen oder Auf und Ab von Ereignissen. So etwas kommt in nahezu allen Erfahrungsbereichen vor: von der physikalisch bewegten Naturerscheinung bis ins Reich der Phantasie und vom Sport bis ins Gebiet ästhetischer Gestaltungen” (Scheuerl 1991: 221).

¹¹ “Für den Könner, den Fortgeschrittenen werden ja erst die Freiräume interessant, die da noch offenstehen für Tempovariationen, Energieverstärkungen, Verblüffungen und Täuschungsmanöver, spielerische Überformen bis hin zu artistischen Gags. Das alles ergibt dann u.U. Spiele innerhalb des Spiels, [...]” (Scheuerl 1991: 220)

¹² “Die Sphäre des Spiels ist die Sphäre der Bilder und damit die Sphäre der Möglichkeiten und der Phantasie” (Buytendijk 1991: 141).

2.2.2 Aktive lustvolle Dynamik im Spiel

2.2.2.1 Aktivität

Spielen ist außer einer freien eine *aktive* Betätigung. Konkreter ausgedrückt: Um den Bewegungsablauf eines Spiels zu erzeugen und zu erhalten, sind Aktivitäten unterschiedlichster Art notwendig (manuelle, körperliche, sprachliche, darstellende Aktionen, Interaktionen, Reaktionen etc.)¹³.

Im Unterricht ist Spiel ein Weg, den Teilnehmer/innen mehr (u.a. sprachliche) Eigenaktivität zu ermöglichen und in der Lehreraktivität¹⁴ zurückzutreten.

Nicht alle Aktivitäten sind gleichzeitig Spiel. Sie können aber zum Spiel werden. Außer einer Handlung und Bewegung ist Spiel auch eine besondere Haltung, eine spielerische Einstellung, die man zu einer Tätigkeit einnimmt.

2.2.2.2 Dynamik

Oft ist der Spielverlauf selbst spannender als das Resultat. Nimmt man z.B. dem Schachspiel die kämpferische Dynamik, gleicht es eher einer mathematischen Kombinationsaufgabe, als einem Spiel (Schaller 1991: 60). Nach Buytendijk ist die spielerische Dynamik eine immer wieder variierende pendelnde oder kreisende "*Hin- und Herbewegung*"¹⁵, die mit Spannungs- und Überraschungsmomenten durchsetzt ist. Dabei ist Spielen immer ein Spielen *mit jemandem* oder *mit etwas*. Das Gegenüber antwortet auf den Impuls des Spielers in einer nicht vorhersehbaren Weise. "Spielen ist also nicht nur, daß einer mit etwas spielt, sondern auch, daß etwas mit dem Spieler spielt" (Buytendijk 1991: 139). Man kann also ein Spiel nicht alleine *machen*, sondern nur mit seinem Gegenüber spielen, muß auch *machen lassen* können. Hierbei wechseln sich Spannung und Lösung ab.

Um die Spannung zu erhöhen, bauen Spieler/innen Hindernisse, Differenzierungen, erweiterte Aufgaben, neue Regeln und Verhaltensweisen ein. "Es gehört zur Kunst des Arrangierens von Spielen, die Entgegensetzung der beteiligten Kräfte so zu regeln und Übergewichte nach der einen oder anderen Seite so zu begrenzen, daß der Ausgang so lange wie möglich offen bleibt" (Scheuerl 1991: 205). Sind diese Kräfte ausgeglichen und haben alle Beteiligten die gleichen Chancen, erfolgreich zu sein, kann ein Spiel quasi endlos verlaufen, sich in endlos variierten Wiederholungen abspielen, so lange bis ein außerhalb des Spiels liegender Grund das Spiel beendet.

Zur Spielspannung gehören auch der ungewisse Spielverlauf und das Risiko. Wo der Spielverlauf vorhersagbar wird, wo kein Risiko eingegangen wird und die Spannung fehlt, wird das Spiel langweilig. Der gleiche Effekt entsteht, wenn die Anforderungen im Spiel zu hoch sind. "Sein Reiz besteht im Hervorbringen des Neuen aus Wiederholungen und im Erkennen der Wiederholung im Neuen" (Kaiser 1983: 86).

Zudem sind Spiele "selbstregulativ": "Eingriffe von außen vertragen Spiele kaum. [...] Die Spielgruppe wird Unstimmigkeiten und Konflikte intern auflösen, solange das Spiel sie lockt" (Krappmann 1983: 79f).

¹³ vgl. Scheuerl 1991: 198ff

¹⁴ Je besser (dynamischer) ein Spiel läuft, desto mehr tritt die (Haupt-)Rolle des Lehrers in den Hintergrund, sei es, daß er sich dann mehr partizipativ oder beobachtend verhält.

¹⁵ Wo Grenzen (z.B. Spielfeldgrenzen, persönliche Grenzen) überschritten werden, so daß keine "Hin- und Herbewegung" mehr möglich ist, ist das Spiel unterbrochen oder vorbei.

Nicht nur die Befriedigung als Spannungsabbau (Freud), sondern gerade auch die Erzeugung und Erhaltung eines Spannungs- und Aktivitätsgrades gehören zum Spiel und erzeugen die Lust (Scheuerl 1991: 77).¹⁶

So kann die Spannung so "spannend" sein, daß jegliche Müdigkeit vergessen wird und sie die Spielerin mit neuer Energie auflädt, sie noch unerwartete Kräfte mobilisieren läßt. Zu unterschätzen ist hier auch nicht das Ansteckungsmoment. Jemand, der zuerst gar keine Lust zum Spielen hatte, vielleicht physisch oder psychisch¹⁷ am Spielverlauf nicht teilnahm, wird plötzlich von der intensiven Dynamik und Spannung des Spiels mitgerissen, von seinem besonderen Reiz und Zauber erfaßt.

2.2.2.3 Freude, Spaß

Ein wesentliches Element des Spieles ist, daß es durch Lust, Spaß, Freude und Vergnügen, also von einem positiven Lebensgefühl begleitet wird, was aber nicht bedeutet, daß man ein Spiel auch sehr ernsthaft betreiben kann oder es in Ernst umschlagen kann. Daß Spiel einen Erholungswert und Lustgewinn hat, ist durch alle Zeiten hindurch unbestritten und wird auch als Rechtfertigung herangezogen, überhaupt zu spielen (Scheuerl 1991: 53)¹⁸. Dennoch kann ein Spiel durch sowohl körperliche als auch geistige oder emotionale Anstrengung gekennzeichnet sein, was aber nicht als Arbeit empfunden wird. Umgekehrt wird auch Arbeit nicht wirklich als solche empfunden, wenn man sie spielerisch angeht. Wiederum geht es also eher um die Haltung, die man zu einer Tätigkeit einnimmt und um die Zusammenhänge, in die sie eingebettet ist, als um die Tätigkeit selbst (Scheuerl 1991: 75f).

Hielscher definiert "Spaß" folgendermaßen, nachdem er ihn als einen Gesichtspunkt für eine gemeinsame spielende Tätigkeit benannt hat: "Spaß an einer gemeinsamen Tätigkeit ist immer dann anzunehmen, wenn spontanes Engagement entwickelt und gezeigt werden kann, wenn bestehende Regelsysteme kreativ verändert werden können und wenn die gemeinsame Tätigkeit ein überschaubares, vom Individuum jedoch aufhebbares Risiko beinhaltet." (Hielscher 1983: 145). Wir nehmen zusätzlich an, daß eine ausgelassene Heiterkeit und entspanntes Lachen charakteristisch für "Spaß" sind. Huizinga bemerkt zum Lachen im Spiel, daß nicht das Spiel an sich komisch ist, sondern der jeweilige Gedankeninhalt (Huizinga 1981: 14).

¹⁶ Vgl. Heckhausen im nächsten Kapitel.

¹⁷ Ein Spieler kann sowohl "passiv" am Spiel teilnehmen - Er tut nur so, als ob er spiele und ist mit den Gedanken jedoch woanders, psychisch abwesend - als auch mit solch intensiver Hingabe, daß er alles um sich herum vergißt und nur das Spiel für ihn existiert.

¹⁸ Auch in den Interviews wurde als positive Erfahrung von Spielen im Unterricht der Spaß von allen (!) Personen genannt. "Teufelsdröck" bringt es folgendermaßen auf den Punkt: "Den Leuten macht's Spaß, mir macht's Spaß!"

2.3 Motivation für Spiel

Die Motivationen zu spielen, können sehr unterschiedlich sein:

Neugierde, der Reiz des Neuen, Lust auf Abenteuer und Risiko, eine Gewinnaussicht, das Entfliehen von Sorgen des Alltags, das Suchen von Erholung und Entspannung, das Ablassen angestauter Energien, das Sich-Messen-Wollen im Wettkampf, das Erproben, Beweisen, Erweitern oder zur Schau stellen individuellen Könnens. Oder: die Suche nach verlorenen Anteilen der Kindheit, nach Selbsterfahrung, nach Geborgenheit, Kooperation, Geselligkeit oder gar Liebe, nach Glück und Freiheit oder nach Bindung und Regeln, die Suche nach Vergnügen oder sogar Rausch, nach Maskierung und Rollentausch.

Steinhilber führt die überaus starke Motivation, die im Spiel liegt, auf eine Vereinigung der Momente Aktivität, Spannung, Kompetenz sowie Zweck- und Folgefreiheit zurück (Steinhilber 1986: 16):

Das Bedürfnis nach Aktivität statt Passivität, nach Befriedigung der Bedürfnisse Stimulation, Spannung und Information, stellen für ihn wesentliche Handlungs-(Spiel-) motive dar. Kompetenzerfahrung, d.h. das Erfahren eines Erfolgserlebnisses durch das Erfüllen von Anforderungen im Spiel (z.B. in einem Brettspiel zwei Felder vorrücken zu dürfen, weil eine Frage richtig beantwortet wurde), wirkt dabei motivationsverstärkend¹⁹. Die Zweckfreiheit (d.h. der Spieler hat während des Spiels nicht den Lernzweck als Ziel, sondern die Lösung des Rätsels oder den Spielverlauf selbst) und die Folgefreiheit (d.h. er hat keine ernsten oder gar negativen Folgen wie z.B. die Bewertung einer Leistung zu fürchten) sind ebenfalls motivationsfördernd, sowie der lustbetonte Charakter eines Spiels, also die Motivation, Lust zu suchen und Unlust zu vermeiden (ebd.: 6-16).

Karl Bühler nennt die Lebenskraft des Spiels "Funktionslust". Er grenzt sie zur Lust durch Befriedigung eines Bedürfnisses (Glücksgefühl entsteht am Ende einer erfolgreichen Tätigkeit) und zur Schaffenslust (Glücksgefühl besteht zu Beginn einer erfolgversprechenden Tätigkeit) ab. Für ihn liegt die Lust in der Tätigkeit selbst, ist Anreiz zu immer neuer (erfolgsunabhängiger) Betätigung (Bühler 1991: 92ff).

Heckhausen greift dies in seinem Erklärungsmodell wieder auf. Für ihn stellen "Aktivierungszirkel"²⁰ die Basismotivation für das Spielen dar. Nicht der Aufbau *oder* Abbau von Spannung wird gesucht, sondern der ständige Wechsel zwischen Aufbau *und* Abbau. Dabei werden *ein mittlerer Aktivierungsgrad* und *ein rascher Aktivierungszirkel* als ausgesprochen angenehm, unterhaltsam und lustvoll erregend empfunden.

Auslösende Anregungskonstellationen hierfür können sein:

- *Neugier*: Neugier hat nur eine kurzfristige aktivierende Wirkung, da das ursprünglich Neue bald nicht mehr neu ist.
- *Überraschungsgehalt*: Auch der Überraschungsgehalt ist nur von kurzer Dauer, da das anfänglich Überraschende bald nicht mehr überrascht (steiler Spannungsanstieg und flacher -abfall).
- *Verwickeltheit*: Sofern die Verwickeltheit als nicht zu schwierig empfunden wird, regt sie zu problemlösenden Denktätigkeiten an und hat eine aktivierende Wirkung von längerer

¹⁹ Besonders beeindruckend ist dies für uns immer wieder im Unterricht beim Angebot von Rätseln oder Ratespielen zu beobachten. Die Motivation, z.B. ein als Hausaufgabe gegebenes Rätsel zu lösen, ist häufig so stark, daß noch direkt im Unterricht damit begonnen wird, die Lösung zu suchen.

²⁰ ein ständiger Wechsel zwischen Spannung und Lösung, dessen verschiedene Entstehungs-, Erscheinungsformen und Auswirkungen er ausführlich beschreibt.

Dauer. Sowohl Neuigkeit (bzw. Wechsel), als auch Überraschungsgehalt und Verwickeltheit bilden das, was landläufig als “das Interessante” bezeichnet wird.

- *Ungewißheit bzw. Konflikt*: Hierunter fällt das Spannende, Riskante, Gefährliche, Unbewältigte. Weitergehend als das “Interessante”, Abwechslungsreiche fällt dies eher unter das “Außergewöhnliche”, “Exotische”, “Dramatische”. Ein gewisser mittlerer Grad davon wirkt durchaus anregend, sogar angenehm, obwohl er mit Angst oder Furcht verbunden sein kann. Zum Beispiel lockt das Gefährliche paradoxerweise an, es in spielerisch - aufgelockerter Weise zu bewältigen. Gerade die Ungewißheiten der Aussichten und der damit gegebene Konflikt führen zu lustvoll erlebten Aktivierungszirkeln²¹. Unter Ungewißheit bzw. Konflikt als Anregungspotential fällt z.B. auch das Lampenfieber vor Auftritten. Ein zu starkes Anregungspotential kann nicht nur mit quälenden Gespanntheitszuständen einhergehen, sondern auch sensorische, kognitive und motorische Funktionen beeinträchtigen (z.B. Denk- und Erinnerungsblockaden). Ein zu schwaches Anregungspotential führt u.a. zu Langeweile, Konzentrationsverlust, Unlust und nervöser Reizbarkeit (Heckhausen 1988: 143ff).

“Es [das psychologische Funktionsmodell des Aktivierungszirkels - Anm. d. Verf.] besitzt Erklärungswert für diesen Drang, es mit der Umwelt aufzunehmen, sie wahrnehmend, handelnd und denkend zu bewältigen, auf dem laufenden zu bleiben und dabei ständig nach dem Neuen, nach dem Noch-nicht-Erfahrenen, nach dem Noch-nicht-Beherrschten aus zu sein. Dadurch nimmt der Mensch unaufhörlich vielfältige Umweltbezüge um ihrer selbst willen auf und bewahrt eine Offenheit der Weltzuwendung und Gegenstandserkenntnis, die nicht durch sachfremde Interessen und Bedürfnisse verzerrt zu sein braucht” (ebd.: 149).

Wie TOLLKRAUT im Interview zu Vorteilen von Theaterspiel im Unterricht bemerkte, ist es eine Gelegenheit, etwas Außergewöhnliches zu tun, liegt der Reiz in der Nicht-Alltäglichkeit. Auch die Zweckfreiheit scheint für Heckhausen im “Aktivierungszirkel” begründet zu liegen (ebd.: 149). Das Anregende, Interessante, Aufmerksamkeit-Weckende ist das Eigentliche des Spiels (intrinsische Motivation), wobei für uns das eine das andere nicht ausschließt, sondern im Gegenteil, ergänzen kann. Das “Interessante” im Spiel kann durchaus einem außerhalb ihm liegenden Zweck dienen (extrinsische Motivation), z.B. die Namen der anderen Teilnehmer/innen kennenzulernen oder einen gelernten Wortschatz in neuem Zusammenhang anzuwenden. Gerade in Sprachkursen, wo das oberste Ziel der TN im Erlernen einer Fremdsprache besteht, ist die Erfahrung von Anbieter/innen, daß thematisch abgestimmte Spiele (d.h. Spiele, die im Zusammenhang mit dem Unterrichts-stoff stehen und in denen sich ein weiterer Zweck, als der Spielverlauf selbst zeigt z.B. das Üben vorher eingeführter Zeitformen) die Spielmotivation erhöhen oder das Spiel dadurch sogar erst seine Legitimation erhält²².

Zusammenfassend ergibt sich die Motivation für Spiel aus der Lust durch Befriedigung, Schaffenslust und Funktionslust. Dabei spielen die Vereinigung einer Reihe von Motiven eine Rolle und der Inhalt eines Spiels ist nicht gleichgültig.

²¹ “Es gibt berufsspezifische Spielarten. So soll etwa beim Dozenten [...] ein mittlerer Grad des Unvorbereitetseins eine durchaus angenehm - aktivierende Wirkung auf seinen Vortrag ausüben” (Heckhausen 1988: 145f).

²² siehe Interviewauswertung Anhang 11.1.2 unter Punkt 5.2.5

2.4 Spieldefinition

Wie wir anfangs schon erwähnten, gibt es zahlreiche Versuche, das Spiel zu definieren. Ebenfalls gibt es unzählige Spieltheorien, angefangen von Gesamtsichtweisen auf das Spiel bis hin zu speziellen Aspekten der Einzelwissenschaften. Scheuerl²³ stellt hinsichtlich einer wissenschaftlichen Definition von "Spiel" die These auf:

"Für all diese Geschehnisse in ihrer phänomenalen Vielfalt [das Spiel betreffende Geschehnisse, die er vorher beschrieben hat - Anm. d. Verf.] eine gemeinsame abstrakte Definition oder Erklärungstheorie zu finden, wäre so aussichtslos, als wenn man eine Theorie der Sterne zu entwerfen versuchte, die neben Himmelskörpern auch Bühnenstars und Christbaumsterne umfassen sollte" (Scheuerl 1991: 221).

Einige der "Himmelskörper", "Bühnenstars" und "Christbaumsterne" wollen wir an dieser Stelle für uns ausschließen. Wir verstehen unter Spielen in dieser Arbeit nicht: Sportwettkämpfe; Instrumentenspiel; Spiele von und mit Tieren; Naturschauspiele; grausame, quälende, diskriminierende und verhöhnende Spiele; für Leben, Gesundheit, Existenz und den Geldbeutel riskante Spiele; Sexspiele; psychodramatisch oder in anderer Form vorrangig therapeutisch intendiertes Spiel. Und auch der "Hauptstern", nämlich das Kinderspiel ist nicht gemeint, da unsere Zielgruppe Erwachsene sind.

Für den Spielbegriff, der für uns im Unterricht von Bedeutung ist, erscheint uns die Definition Huizingas am ergiebigsten:

"Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewußtsein des 'Andersseins' als das 'gewöhnliche Leben'" (Huizinga 1981: 37).

Wir erweitern diese Definition nach Erörterung der obigen Spielprinzipien:

Spiel ist eine freiwillige, von einer besonderen spielerisch entspannten Haltung und variierenden Hin- und Herbewegung begleiteten Handlung oder Beschäftigung. Diese wird innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber bindenden Regeln verrichtet, hat ihr Ziel vordergründig in sich selber und wird von einem Gefühl der Spannung und Freude begleitet und einem möglichen Bewußtsein des "Andersseins" als das "gewöhnliche Leben", einem Abenteuer mit möglichen Überraschungen.

Als Zusammenfassung der bisher genannten Punkte definieren wir Spiel für uns folgendermaßen:

Spiel ist eine lustvolle Verbindung von Tun und Lassen, von Spannung und Entspannung, von Sinnlosigkeit und Zweck, von Wiederholung und Neuem und von Begrenzung und Grenzenlosigkeit. Darunter fällt jede Tätigkeit und Haltung, die die Beteiligten als Spiel oder spielerisch verstehen.

Wir sprechen also von all den vielfältigen Spielen, die unter diese Definition fallen, und die sich unter den uns gestellten räumlichen und zeitlichen Bedingungen spielen lassen und die

²³ Hans Scheuerls spieltheoretische und unter pädagogischen Aspekten kommentierte Sammlung von historisch einschlägigen Texten vom 18. Jahrhundert bis in die Gegenwart wird als Grundlagenwerk in nahezu jeder weiteren spieltheoretischen und -pädagogischen Abhandlung verwertet.

nicht zu einer der oben ausgeschlossenen Kategorien gehören. Unsere besondere Aufmerksamkeit und Zuwendung erhält dabei das Theaterspiel.

2.5 Theater - wo das Spiel aufhört, fängt das Theater an!?

Die oben besprochenen Prinzipien gelten auch für das Theaterspiel. Trotzdem wecken Spiel und Theaterspiel verschiedene Assoziationen und es gibt objektive Unterschiede.

Theater ist auch Spiel (Theaterspiel, dramatisches Spiel)

Theaterübungen haben oft den Charakter von Spielen, worin eben die Verschmelzung von beiden besteht. Ein und dieselbe Sache kann sowohl Spiel- als auch Theateraspekte in sich vereinen. Daß die Abgrenzung der beiden Begriffe deshalb nicht leicht fällt, zeigen folgende zwei Beispiele aus dem Unterricht:

- 1) Das "Gefühlsspiel" - in dem anhand der Darstellung eines bekannten Kinderliedes der Gefühlsausdruck, mit dem es vorgetragen wird, erraten werden soll (im Anhang 11.2.2, Spielbeschreibung Nr.11) - ist zunächst ein Ratespiel. Dabei kann aber schon beobachtet werden, wie die TN darauf reagieren, wie groß ihre Spielbereitschaft ist und wie sie die Aufgabe umsetzen. Der Versuch, ein Gefühl für die Ratenden verständlich zu machen, kann sich als (erweiterte) Aufgabenstellung oder auch überraschend zu einem Dialog entwickeln, sobald sich jemand aus der Gruppe besonders angesprochen fühlt und auf das Vorgetragene direkt eingeht. Daraus kann wiederum eine dramatische Szene entstehen und schon sind wir - quasi ohne es zu merken - mitten im Theaterspielen - *mit Zuschauern*.
- 2) In den Interviews wurde das Rollenspiel sowohl auf die Frage nach der Verwendung von Spielen im Unterricht, als auch auf die Frage nach der Verwendung von Theater im Unterricht genannt, einmal sogar von ein und derselben Person auf beide Fragen. Je nach Ausgestaltung und Aktionspegel (die Beispiele variieren vom Rollenspiel vom Platz aus bis zu aktionsgeladener Krimiszene) wurde es instinktiv entweder dem Spiel oder dem Theater zugeordnet. Die Unterscheidung läge hier auf dem Aspekt der *Bewegung* und der *Bühne*: vom Platz aus, ohne Bewegung, gehörte es zum Spiel. Mit Bewegung - weg vom sonstigen Sitzplatz und mit gestischem und mimischem Einsatz - auf einer wie auch immer kreierte Bühne, wäre es dem Theater zuzuordnen.

Der Begriff "Theater", zu griechisch "theatron", bedeutet "Schauplatz".

Ein wesentlicher Aspekt des Theaters ist das darstellende Spiel auf der Bühne bzw. das *bewußte Spielen vor Publikum*.

Während also Spiel in einem geschützten Raum stattfindet und (möglichst) alle einbezogen sind, gibt es beim Theaterspielen Zuschauer und Zuschauerinnen. Die Zuschauer/innen können sich auf die (Lern-) Gruppe beschränken oder ein Publikum in der Öffentlichkeit darstellen. Da wir uns im Fremdsprachenunterricht befinden und nicht in einem "Kunstabetrieb", ist ersteres für uns ausschlaggebender. Ein öffentlicher Auftritt ist zwar möglich, wird aber eher eine Ausnahme bilden.

In unserem Verständnis beginnt Theater mit Erfahrung und Beobachtung, mit Wachheit im Alltag²⁴. Man könnte diesen Anfang auch als Selbsterfahrung bezeichnen, im Sinne des Versuches, "sich und damit auch anderen näher zu kommen, neue Situationen und Reaktionen kennenzulernen" und auszuprobieren (Batz/Schroth 1983: 26). Es geht darum, Erfahrungen zu machen und Erfahrungen einzubringen. Als Ausgangspunkt schließen wir uns Batz/Schroth an und ihrem "größten gemeinsamen Nenner": "Alles ist Theater. Wer bewußt jemandem

²⁴ Situationen unter bestimmten Blickwinkeln gezielt zu beobachten, z.B. wie bewegen die Menschen sich, was zeigen sie, was verbergen sie?

zuschaut, sitzt im Theater. Wer bewußt anderen etwas zeigt, spielt Theater" (ebd.)²⁵. Es kann belustigend oder erschreckend wirken, Alltagsszenen unter diesem Blickwinkel zu betrachten, wesentlich ist die innere Einstellung dazu. Mit einer gewissen Portion Begeisterung und Neugier findet sich so schon eine Menge Material, das, nach Auswertung in der Gruppe und Erfahrungsaustausch, auch theatralisch verwertbar wäre.

Theaterspiel ist nicht nur Spiel

Wenn eine improvisierte Szene zu einem wiederholbaren "Produkt" ausgebaut werden soll, so ist das Arbeit, die über das "einfache" Spiel hinausgeht. Probenarbeit erfordert Absprachen, eine gewisse Zuverlässigkeit der TN und einen Zusammenhalt in der Gruppe.

Jede Aufführung ist zudem mit Lampenfieber und einer Aufregung verbunden, wie wir sie so bei anderen Spielen nicht kennen.

Theater als Medium

Wir benutzen Theater als Medium²⁶, erheben damit aber keinen Kunstanspruch. Sozusagen wollen wir das Theater aus einem konventionellen Blickwinkel (er-)lösen und es in unseren Alltag holen, damit spielen. Theater ist mehr als ein Haus und eine darin befindliche Bühne, es ist für uns alle da, zum Zuschauen und Selbermachen.

Das Medium Theater gestattet es, spielerisch mit (Lern-) Gegenständen umzugehen. Zur Erlangung dieser Spielfähigkeit gibt es zahlreiche Übungen aus der Theaterpädagogik, die auch im Fremdsprachenunterricht angewendet werden können. Sie haben zum Ziel, auf spielerische, d.h. ungezwungene Art und Weise zu sensibilisieren, z.B. für die eigene Biographie (Erfahrungsschatz), das Körpergefühl, den Raum, die Zeit, den Umgang mit eigenen und fremden Standpunkten/ Meinungen, der eigenen sozialen Stellung usw. Im Theater ist diese Sensibilisierung und Öffnung der Person wichtig, um die Fähigkeit zu erlangen, sich in andere (Rollen) zu versetzen, mit anderen zusammenzuspielen und Wege der Darstellung zu finden. Sensibilität und Offenheit können - wie auch beim Erlernen einer Fremdsprache - den Kontakt mit (etwas) Fremdem, persönlich zunächst Unbekanntem erleichtern.

Unter der Anwendung des Mediums Theater im Fremdsprachenunterricht verstehen wir weniger die Arbeit an (fest-)geschriebenen, klassischen Theaterstücken, als Übungen und Methoden aus der Theaterpraxis, die dort zur Vorbereitung auf die Erarbeitung und Aufführung von Stücken dienen, hier jedoch helfen sollen, andere Lernkanäle zu öffnen. Das fängt bei Bewegungs- und Sensibilisierungsübungen an und umfaßt Stimm- und Aussprachetraining ebenso wie Improvisations- und Szenenspiel.

Unsere Theaterdefinition

Für diese Arbeit definieren wir Theater folgendermaßen:

Theaterspiel unterscheidet sich von Spiel dadurch, daß es bewußt einem Publikum auf einer (Alltags-)Bühne unter Einbeziehung der Körpersprache gezeigt wird. Dabei benutzen wir das Theaterspiel im Fremdsprachenunterricht nicht als Kunst, sondern als Medium.

²⁵ siehe auch oben "Alles kann gespielt werden" (Fischer, Huizinga)

²⁶ "Der Begriff 'Medium' wird im traditionellen Sinne als 'Mittel oder Mittler' definiert. In der Pädagogik jedoch wird der Begriff als 'Träger und Vermittler von Information' gebraucht" (Schmidt/Sudahl 1995: 124).

Unsere Intention

Wir sind davon überzeugt, daß sowohl Spiel als auch Theater - unter den Voraussetzungen Freiwilligkeit und entspanntes Feld²⁷ - ein vielschichtiges Lehr- und Lernpotential für den Fremdsprachenunterricht in sich tragen. Zwar kann man Fremdsprachen auch ohne Spiele lernen, sie sind nicht zwingend für einen Lernerfolg. Keinesfalls aber betrachten wir sie als nutzlos, überflüssig oder gar Zeitvergeudung. Sie ermöglichen ein lustvolleres und entspannteres Lernen der Sprache, bedeuten mehr Vielfalt und berücksichtigen mehr Seiten der Lernenden. Sie vermitteln auch kulturelle Aspekte der Sprache und erleichtern den Austausch sowie das Verständnis zwischen den verschiedenen Kulturen, verbessern das soziale Klima im Kurs und geben Einblicke in die soziale Struktur der Zielsprachenkultur.

Die Lernvorgänge im und während des Spiels können unbewußt bleiben, sie können aber auch teilweise bewußt gemacht/ aufbereitet werden. Dies ist abhängig von den jeweiligen Zielsetzungen der Lehrerin bzw. den Bedürfnissen der Teilnehmer. In der Quasi-Realität des Fremdsprachenunterrichts werden dabei gegenwärtige und zukünftige Ebenen eine wichtigere Rolle spielen, als vergangene.

Eine Auswahl möglicher Spielformen im Fremdsprachenunterricht stellen wir in Kapitel 5 vor. Im Theaterspiel lehnt sich die Art der Spielvorgänge oft an gängige Theatermethoden an, die angepaßt, umgebaut, vereinfacht, vertieft und mit pädagogischen Mitteln bereichert werden (Schmidt/Sudahl 1995: 122). Wie diese in den Fremdsprachenunterricht integriert werden können, erörtern wir ausführlich in Kapitel 6.

“Ihr habt gehört, und ihr habt gesehen.
Ihr saht das Übliche, das immerfort Vorkommende.
Wir bitten euch aber:
Was nicht fremd ist, findet befremdlich
Was gewöhnlich ist, findet unerklärlich
Was da üblich ist, das soll euch erstaunen.
Was die Regel ist, das erkennt als Mißbrauch
Und wo ihr Mißbrauch erkannt habt
Da schafft Abhilfe” (Brecht²⁸)

²⁷ Spannung kann beim Theaterauftritt bedeutsamer sein als ein entspanntes Feld, wenn sie positiv als “Kick” umgesetzt wird. Um so wichtiger ist deshalb die vorher stattfindende freie Entscheidung für das Spielen.

²⁸ zitiert in Gipser 1996: 549