

Wenzao Ursuline University of Languages

Report of Research Project

Project Number: GMRS / 03003 (Personal Project)

Titel:

**Fremdsprache im Spiel – Eine qualitative Studie zur
Wahrnehmung von Lernfortschritten in einem DaF-
Theaterprojekt an der Wenzao Ursuline University**

戲劇中學德語 – 文藻外語大學德語戲劇教學方案之學習進展認知的質性
研究

Investigator: Assistant Professor Dr. Ingo Tamm (Department of German)

Duration: 1/1/2015 – 31/12/2015

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	3
Einleitung.....	3
1. Hintergrund: Fremdsprachen und Theater.....	4
2. Forschungsüberblick.....	4
3. Ziele der Studie, Hypothese und Fragestellung.....	6
3.1 Ziel der Studie.....	6
3.2. Hypothese und Fragestellung.....	7
4. Forschungstheorie: Konstruktivismus.....	8
5. Qualitativer Ansatz und Untersuchungsmethoden.....	8
6. Untersuchungsdurchführung.....	9
6.1 Befragung mittels Fragebogen.....	9
6.2 Teilnehmende Beobachtung.....	10
6.3 Videoaufzeichnungen.....	11
7. Ergebnisse.....	11
7.1 Selbsteinschätzung der Deutschkenntnisse.....	12
7.2 Sprachkenntnisse.....	12
7.2.1 Hörverstehen.....	12
7.2.2 Lese- und Schreibfähigkeit.....	14
7.2.3 Aussprache.....	15
7.2.3.1 Teilnehmersperspektive.....	15
7.2.3.2. Teilnehmende Beobachtung.....	18
8. Schlussbemerkung.....	20
Quellen- und Literaturverzeichnis.....	23

Fremdsprache im Spiel – Eine qualitative Studie zur Wahrnehmung von Lernfortschritten in einem DaF-Theaterprojekt an der Wenzao Ursuline University¹

戲劇中學德語 – 文藻外語大學德語戲劇教學方案之學習進展認知的質性研究

Ingo Tamm, Pai-ling Sah (唐英格*, 薩百齡*)

*German Department Wenzao University of Languages 文藻外語大學德文系

摘要

本文以質性研究方法來瞭解戲劇運用於德文外語教育，並輔以開放式問卷以取得學習者的認知資料。研究對象為參與劇目「靴貓」演出的學員，研究主題在於「經由參與戲劇演出，受訪學員們就其主觀認知，從中獲得哪些德語能力，而他們用了哪些學習方法來訓練這些德語能力？」。進而，隨著學習時間過程的發展，學習者是否也運用不同的學習方法，也是本文分析的重點。

本研究分析資料包括：開放式問卷、研究者參與觀察排演情形所做的紀錄，以及該劇最後演出時所錄製的檔案。分析結果很明確的指出受訪對象認知到其德語能力經過戲劇排練及演出而得到改善。然而，其在德語能力各個項目上改善的方式則大有不同。同時，從問卷結果得知，在不同的排練階段，參與演出的同學會按照其需要，而使用不同的語言學習技巧。另一方面，同儕及老師則提供了口語發音改善的支持。

關鍵字：德語教學，參與觀察，外語戲劇教學，質性訪談

Abstract

Die qualitativ angelegte Untersuchung auf der Basis von leitfadengestützten Fragebögen versteht sich als Beitrag zur Forschung im Bereich der Theaterpädagogik von Fremdsprachen. Gegenstand der Untersuchung sind die Darsteller als zentrale Akteure unseres Theaterprojektes „Der gestiefelte Kater“. An zentraler Stelle steht die Frage, welche fremdsprachlichen Kompetenzen die befragten Teilnehmer nach ihrer subjektiven Einschätzung dabei erworben haben und mit welchen Lernmethoden sie diese Fähigkeiten trainiert haben. Dabei finden insbesondere der zeitliche Verlauf des Lernprozesses und die Nutzung verschiedener Lernmethoden besondere Berücksichtigung. Die Untersuchung basiert auf der Auswertung eines qualitativ angelegten Fragebogens, ergänzt durch die Angaben bei Probenprotokollen und Videoaufzeichnungen im Rahmen der „Teilnehmenden Beobachtung.“ Die Ergebnisse machen deutlich, dass die befragten Darsteller eine Verbesserung von fremdsprachlichen Kompetenzen durch Theaterarbeit wahrnehmen. Jedoch lassen sich bezogen auf die Entwicklung der Sprachfähigkeiten erhebliche Unterschiede konstatieren. Die Angaben im Fragebogen zeigen, dass in verschiedenen Phasen der Proben je nach Bedarf unterschiedliche Techniken des Sprachenlernens genutzt wurden. Die Unterstützung von Mitspielern und Lehrern erleichterte besonders bei der Aussprache eine Kompetenzerweiterung.

Keywords: Deutsch als Fremdsprache, Lernmethoden, Teilnehmende Beobachtung, Theaterpädagogik, Qualitative Befragung

¹ Der Artikel wurde Ende November 2015 zur Veröffentlichung in den Deutsch-Taiwanischen Heften eingereicht.

1. Hintergrund: Fremdsprachen und Theater

Die Beziehung zwischen Theater und dem Fremdsprachenunterricht wird seit längerer Zeit untersucht. Vor allem in englischsprachigen Ländern ist dieser Ansatz sehr verbreitet. Auf diese Weise erhöhte sich der Stellenwert der kommunikativen Kompetenz. Damit wird die Theaterwissenschaft zu einer bedeutenden Bezugswissenschaft der Fremdsprachendidaktik.

Als Inszenierung eines performativen Projekts kann der Theaterwettbewerb beim sogenannten „Rheinpokal“ angesehen werden. Im Rahmen dieses „Rheinpokals“, bei dem verschiedene Sprachwettbewerbe von Deutschlernenden verschiedener Deutschabteilungen in Taiwan ausgetragen werden, wurden Kurzfassungen oder Sketche von deutschsprachigen Stücken vorgeführt.²

Um die beste Aufführung auszuwählen, erfolgt eine Vorauswahl. Sie findet normalerweise im März oder April jeden Jahres statt. An dieser Vorauswahl beteiligen sich die ersten drei Jahrgänge des fünfjährigen Juniorcollege und die ersten zwei Klassen des zweiten Jahrgangs von dem vierjährigen College. Das Stück wird von den Schülern einer Klasse selbst gewählt. Verantwortlich für die Proben und die Aufführung sind die vom Klassenverband gewählten Regisseure. Mit Unterstützung der Lehrer wird der ursprüngliche Theatertext durch die Schüler gekürzt und ins Chinesische übersetzt. Anschließend können sich die am Schauspiel interessierten Schüler bewerben. Die Proben beginnen etwa zwei Monate vor der Aufführung. Während der Proben erfolgt eine Betreuung durch Lehrkräfte. Sie halten sich aber eher im Hintergrund und geben den Schülern Ratschläge. Die feierliche Aufführung eines Kurzstückes im Rahmen der Ausscheidung bildet den Abschluss des Projektes. Die Schüler hatten dieses Jahr als Theaterprojekt das Märchen „Der gestiefelte Kater“ gewählt. Die Ende März 2015 erfolgte Aufführung wurde verfilmt und auf DVD gespielt.

2. Forschungsüberblick

Seit den 1960er Jahren beschäftigt sich die didaktische Literatur mit Fremdsprachenunterricht und Drama, worauf die wachsende Zahl von Publikationen in diesem Bereich hindeutet. In der deutschen Forschungsliteratur ist die Anzahl von Monographien zu dem Thema sehr begrenzt (Amtmann, 1966; Turecek, 2000; Kurtz 2001). Es lassen sich ein paar theoretisch

² In den letzten Jahren hatte sich die Wenzao Ursuline University an dieser Veranstaltung, die jährlich von einer Deutschabteilung in Taiwan ausgerichtet wird, regelmäßig beteiligt. Im Jahr 2015 wurde der Theaterwettbewerb durch einen Filmwettbewerb ersetzt. Jedoch war eine Teilnahme von Schülern der Wenzao Universität möglich, denn beim Wettbewerb konnte eine verfilmte DVD-Version einer Aufführung gezeigt werden.

fundierte Werke (Kurtz, 2001) finden. Auf der anderen Seite wurden in den letzten Jahren eine große Anzahl von Praxisbeschreibungen und Empfehlungen publiziert (vgl. Turecek, 2000). Diese Arbeiten werden durch eine Reihe von Artikeln ergänzt, die sowohl theoretische als auch praktische Aspekte enthalten (Bergfelder-Boos, 1992), ergänzt.

Seit den 1980er und 1990er gewannen kommunikative Konzepte der Fremd- und Zweitsprache in Europa und weltweit immer stärkere Aufmerksamkeit. Im Zuge dieser Entwicklung begannen theaterpädagogische Experten mit Fachleuten im Bereich Bildung und Fremdsprachenunterricht zu kooperieren. Erste Impulse kamen aus den englischsprachigen Ländern (Kao / O'Neill, 1998).

In den letzten Jahren verstärkten sich die Forschungsaktivitäten auf dem Gebiet der "Fremdsprachen und Theaterpädagogik", vor allem in Verbindung mit Reflexionen über effektives Sprachtraining für Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland (Rösch, 2004). In dieser Hinsicht erweisen sich einige Beiträge über Dramapädagogik (Schewe, 1993; Tselikas, 1999; Huber, 2003) als sehr hilfreich.

In seiner Studie „Fremdsprache inszenieren“ untersucht Manfred Schewe mehrere Jahre lang seinen eigenen Unterricht. Schewes Ansatz des Drama-basierten Lehrens und Lernens am Beispiel von verschiedenen Zielgruppen wurde mit Hilfe der "Aktionsforschung" entwickelt. Anhand einer Reihe von Beispielen zeigt seine Studie, dass dramatisches Spiel im Unterricht eingesetzt werden kann, um Wortschatz und Aussprache zu trainieren und um Hör- und Leseverständnis praktisch zu üben (Schewe, 1993). Susanne Even (2003) arbeitet heraus, wie Schüler Grammatik mit körperlichen, ästhetischen, sozialen, emotionalen und kognitiven Möglichkeiten trainieren können. In der letzten Zeit erhält der Aspekt der kulturspezifischen Lehr- und Lernformen mehr Aufmerksamkeit.

Qualitative Studien im Bereich des Fremdsprachenlernens und Dramatik lassen sich in Deutschland kaum finden. Einige Beispiele sind in den letzten Jahren publiziert worden. Interessante Beiträge haben in jüngster Zeit Maik Walter und Romi Domkowsky (2012) sowie Theresa Birnbaum (2013) veröffentlicht.

In ihrer Arbeit stellen Maik Walter und Romi Domkowsky ausgewählte Ergebnisse einer Längsschnittstudie im Fach „Szenisches Spiel“ vor. Die Ergebnisse im ersten Teil des Artikels umfassen die Bereiche Lernmotivation, Extraversion, Offenheit und

Einfühlungsvermögen. Im zweiten Teil wird die Transformation in den fremdsprachlichen Kontext diskutiert. Es stellte sich heraus, dass die Theaterkurse nicht nur einen Einfluss auf die Lernfähigkeit, sondern auch auf die Persönlichkeit von jungen Menschen haben. (Walter / Domkowsky, 2012, 110)

Am Beispiel "Die Physiker" stellt Theresa Birnbaum eine Aktionsforschungsstudie zu einem Projekt im Bereich des fremdsprachenbasierten Schauspiels an der Universidad de Salamanca in Spanien vor. Birnbaum beschäftigt sich mit der Frage, welche Lernformen in diesem fremdsprachlichen Theaterprojekt zur Anwendung kommen. (Birnbaum, 2013) Die Aussagen der Teilnehmer und Experten zeigen, dass es eine authentische und kreative Nutzung von Deutsch als Fremdsprache gibt. Nach Birnbaum wirkt sich das auf Kooperation angelegte Lernkonzept positiv auf die Motivation der Teilnehmer aus (Birnbaum, 2013).

In jüngster Zeit konzentrieren sich Vertreter von verschiedenen Disziplinen auf die Diskussion und den Austausch von Ideen über Formen der Dramapädagogik und Theaterbasierte Methoden des Lehrens und Lernens im Kontext von Fremdsprachen und Kultur (Schewe, 2013).

Die folgende Studie versucht mit ihrem Ansatz an diese Arbeiten der jüngsten Forschung anzuschließen.

3. Ziele der Studie, Hypothese und Fragestellung

3.1 Ziel der Studie

Dieser Beitrag soll zeigen, wie durch ein Theaterprojekt fremdsprachliche Fähigkeiten erworben und während Kurzzeit-Drama-Vorstellungen eingesetzt werden.

Das Ziel der Studie ist es, Lerntechniken und Lerneffekte der DaF- (Deutsch als Fremdsprache) Lernenden am Beispiel der Schultheaterwettbewerbs an der Wenzao Ursuline University of Languages zu untersuchen. Diese Lerntechniken bilden die Werkzeuge, um ihre Fremdsprachenkenntnisse als auch ihre schauspielerischen Fähigkeiten zu trainieren. In diesem Projekt wollen wir die individuelle Entwicklung der verschiedenen Fähigkeiten beobachten, so dass gemeinsame und unterschiedliche Lernmuster unter den Teilnehmern identifiziert werden können. Darüber hinaus ist in dieser Studie der Zeitfaktor entscheidend, um verschiedene Lerntechniken zu identifizieren, die während einer bestimmten Zeitperiode eingesetzt werden. Unsere Ergebnisse sollen neue Impulse für zukünftige Theaterprojekte

und für die Integration von theaterpädagogischen Methoden geben.

Warum ist das Kurztheaterprojekt "Rheinpokal" als Forschungsgegenstand geeignet?

1. Da die Teilnehmer des "Rheinpokal" aus den ersten drei Junior College-Klassen bestehen, gehen wir davon aus, dass die Motivation zur Verbesserung ihrer Fähigkeiten in der deutschen Sprache in dieser Population der Lernenden immer noch lebendig ist.
2. Weil die Schüler aller drei Klassen Gelegenheit haben, jedes Jahr ein kurzes Spiel aufzuführen, gibt es die Möglichkeit, diese Akteure weiter zu beobachten.
3. Da nur ein kurzes Spiel mit wenigen Szenen aufgeführt wird, können wir uns leichter auf die Einzelheiten der Entwicklung eines jeden Schauspielers hinsichtlich der Schauspielerei und seine Sprachkompetenzen konzentrieren.

3.2 Hypothese und Fragestellung

Unsere Hypothese entspringt bestimmten Problemen, die wir beim Unterricht an der Wenzao Ursuline University wahrgenommen haben. Nach unseren subjektiven Beobachtungen sind die Schüler im Unterricht nicht in der Lage, ihre Kenntnis der deutschen Sprache in konkreten Sprechsituationen anzuwenden. Wir haben festgestellt, dass es eine Diskrepanz zwischen Wissen und Können unserer DaF-Lerner gibt. Die theoretische Analyse der Fremdsprachenkompetenz während der Theaterarbeit führt zu folgender Hypothese:

„DaF- Lernende nehmen wahr, dass darstellendes Spiel nicht nur ihre schauspielerischen Qualitäten erhöht, sondern auch ihre Fremdsprachenkompetenz. Um die einzelnen Fähigkeiten zu verbessern, wenden sie unterschiedliche Lernstile und Techniken an, die individuell variieren und sich im Probenverlauf verändern können.“ Auf der Grundlage unserer Hypothese wurden folgende Schlüsselfragen herausgearbeitet:

1. In welchem Maße konnten die Akteure aus ihrer Sicht ihre Fremdsprachenkompetenzen vor und während der Proben verbessern?
2. Welche Lernformen haben die Darsteller verwendet, um ihre Fremdsprachenkenntnisse zu fördern? Welche Lernmethoden lassen sich während der Probenarbeit bezogen auf die einzelnen Teilnehmer beobachten?
3. Haben die Studenten ihr Lernmethoden oder die Lerntechniken im Verlauf der Proben modifiziert?

4. Mit welchen Schwierigkeiten wurden die Befragten während der Proben konfrontiert und welche Lösungsstrategien haben sie entwickelt?

5. Wie haben sie die Betreuung durch die Lehrer wahrgenommen?

4. Forschungstheorie: Konstruktivismus

Konstruktivismus als Begriff in der Lernpsychologie beruht auf der Annahme, dass die menschliche Erfahrung und Lernen einem Konstruktionsprozess entspricht, bei dem sinnesphysiologische, neuronale, kognitive und soziale Faktoren eine Rolle spielen. Die Kernthese impliziert, dass der Lernende im Laufe des Lernprozesses eine persönliche Sicht auf die Welt entwickelt. Welche Dinge ein Mensch in bestimmten Situationen und unter Bedingungen lernt, wird stark, aber nicht ausschließlich von seinen persönlichen Erfahrungen beeinflusst.

Der konstruktivistische Ansatz lässt sich auch auf den dramapädagogischen Fremdsprachenunterricht anwenden. Der an Sprache und Körper orientierte Charakter eines Theaterprojektes entspricht dem ganzheitlichen Lernstil, der wiederum das Gehirn und die Sinnesfähigkeit eines Lernenden stimuliert. Theaterarbeit fördert den kreativen Einsatz von Lernmethoden. Die Teilnehmer werden in die Lage versetzt, eine emotionale Verbindung zu dem fremdsprachigen Theatertext herzustellen. Durch seine Mitwirkung erhält der Lernende mehr Möglichkeiten zur Teilnahme an interaktiven Aktivitäten als im normalen Unterricht. Theaterarbeit gibt den Teilnehmern die Gelegenheit, ihre individuellen Lernprozesse zu steuern, da sie selbst und nicht die Lehrer im Zentrum der Lernumgebung stehen. Daher entspricht Theaterarbeit den Grundsätzen des konstruktivistischen Ansatzes (Monyer, 2010).

5. Qualitativer Ansatz und Untersuchungsmethoden

Da das Forschungsmaterial aus kleinen Gruppen von Schülern besteht, gibt qualitative Forschung mit der Konzentration auf individuelle Wahrnehmung einmal Raum für Interpretation (Diekmann 2002, 445). Eine kleine Anzahl von Teilnehmern führt ferner zu tieferen Erkenntnissen als die Anwendung quantitativer Methoden mit größeren Studiengruppen (Riemer, 2004).

Durch Zusammenführung der verschiedenen Daten und einer Kombination aus qualitativer und quantitativer Methoden soll ein umfassendes Bild des Forschungsgegenstandes und seiner wahrgenommenen Effekte erzielt werden.

Durch Aktionsforschung lassen sich Lernprozesse besser rekonstruieren. Auswirkungen von Theaterarbeit sind oft in Projektdokumentationen beschrieben worden. Sie geben in der Regel die subjektive Erfahrung des betreuenden Lehrers mit dem Verlauf von Theaterprojekten wieder.

Wie lassen sich diese Effekte so objektiv wie möglich zu beschreiben? Gibt es geeignete Forschungsinstrumente, um die erworbenen Fähigkeiten nachweisen? Welche Faktoren können in diesen Lernprozess identifiziert werden?

Basierend auf dem Ansatz einer dramapädagogischen Fremdsprachenpädagogik werden folgende Untersuchungstechniken genutzt, um subjektiv wahrnehmbare Lerneffekte zu beschreiben:

1. Eine Befragung aller Teilnehmer durch einen qualitativ orientierten Fragebogen
2. Teilnehmende Beobachtung mit Aufzeichnungen
3. Eine video-basierte Aufzeichnung der Theateraufführung

6. Untersuchungsdurchführung

Die vorliegende qualitative Untersuchung setzte sich aus zwei Teilen zusammen:

1. Einer Befragung aller Schauspieler durch einen qualitativ orientierten Fragebogen
2. Eine Teilnehmende Beobachtung in Form von Probenaufzeichnungen und Videomitschnitten

6.1 Befragung mittels Fragebogen

Die Untersuchung der DaF-Lerner mit Unterstützung eines Fragebogens erfolgte im April 2015 nach Ende der Aufführung als Teil der Vorausscheidung für den „Rheinpokal-Wettbewerb“. Zwölf Darsteller aus dem zweiten Jahrgang des Junior College an der Deutschabteilung unserer Hochschule wurden befragt. Die Studie berücksichtigte sowohl die Darsteller der Hauptrollen wie auch die der Nebenrollen. Die Teilnehmer waren zu diesem Zeitpunkt alle 16 bis 17 Jahre alt und hatten fast zwei Jahre Lernerfahrungen mit Deutsch als Fremdsprache. Elf Schauspieler waren weiblich und nur einer war männlichen Geschlechts.

Der erste Teil der Auswertung bestand aus dem Ermitteln wichtiger Schlüsselwörter, um eine inhaltsorientierte Interpretation der subjektiven Aussagen zu ermöglichen.³ Der Fragebogen enthielt sowohl offene wie geschlossene Fragen und deckte folgende Bereiche ab:

1. biographische Daten (geschlossene Form)
2. Motivation und persönliche Ziele (offene Form)
3. Evaluation der erworbenen fremdsprachlichen und körpersprachlichen Kompetenzen (offene Form)
4. Vor- und Nachbereitung der Proben (offene und geschlossene Form)
5. Training schauspielerischer Fähigkeiten (offene Form)
6. Soziale Kompetenzen (offene Form)
7. Eigene Vorschläge zur Verbesserung des Theaterprojekts (offene Form)

6.2 Teilnehmende Beobachtung

Eine wichtige Forschungsmethode dieser Studie war die teilnehmende Beobachtung, die von Anfang an offen eingesetzt wurde. Auf den Bereich des Theaters übertragen handelt es sich um eine empirische Beschreibung der Interaktion während eines Probenprozesses. Das fremdsprachlich ausgerichtete Theaterprojekt wird hier als ein hochkomplexer sozialer und kultureller Prozess verstanden, der auf beobachtbaren und nicht-beobachtbaren (mental, individuellen) Phänomenen beruht. Die Bühne ist dabei der kulturelle Kontext (vgl. Dörnyei, 2007, 130). Bei dem untersuchten Theaterprojekt war der betreuende Lehrer gleichzeitig Forscher. Es ging darum, eine Gruppe in ihrem Umfeld zu beobachten, ohne dabei den Untersuchungsgegenstand zu manipulieren.

Innerhalb der ersten Projektlaufzeit Januar bis März wurden sämtliche Prozesse des Probengeschehens im Zusammenhang mit der Theaterarbeit mit Hilfe von dichten Beschreibungen (vgl. Geertz, 1987) dokumentiert. Auf diese Weise entstanden Beobachtungsprotokolle von Theaterproben, mit deren Hilfe die Entwicklung der schauspielerischen, aber auch teilweise der fremdsprachlichen Kompetenzen nachgezeichnet werden konnten. Dabei wurde nach den Bereichen Aussprache, Interaktion, Bewegung sowie Mimik und Gestik differenziert. Bei der Aussprache fließen die Kriterien Satzmelodie,

³ Die Fragen wurden sowohl in chinesischer und deutscher Sprache geschrieben, um potentielle Probleme beim Sprachverständnis zu minimieren.

Stimme und Sprechweise mit ein. Interaktion lässt sich in die Bereiche „Reaktion“ (auf andere Mitspieler) und „Blickkontakt“ unterteilen. Dazu gehört auch das Verstehen der Spielsituation während der konkreten Probensituation. Nach der Aufführung wurde mittels der qualitativen Inhaltsanalyse die zentrale Fragestellung der weiteren Forschung herausgearbeitet.

6.3 Videoaufzeichnungen

Zusätzlich zu den Aufzeichnungen während des Probenprozesses wurde eine video- basierte Aufzeichnung der Aufführung durchgeführt. Hier liegt der Schwerpunkt der Forschung auf der körperorientierten Darstellung, aber auch auf der Einschätzung der Aussprache. Durch die Beobachtungsprotokolle und vor allem durch die Videoaufzeichnungen kann die Entwicklung der fremdsprachlichen, vor allem aber die der schauspielerischen Kompetenzen jedes einzelnen Teilnehmers (Körpersprache, Gestik und Mimik) im Zusammenhang mit der Anwendung der deutschen Sprache in der konkreten Spielsituation rekonstruiert werden. Mit der Videobeobachtung lassen sich Lerntechniken in Kombination mit den sozialen Interaktionen zurückverfolgen und mit den Ergebnissen der Fragebogenauswertung abgleichen.

Potentiale und Herausforderungen dieses Forschungsdesigns sind in dem Einbezug möglichst aller beteiligten Teilnehmer, der Prozessbegleitung und der Fülle des erhobenen Materials zu sehen.

7. Ergebnisse

Im Folgenden stellen wir Teilergebnisse der vorliegenden Untersuchung dar. Da der Erwerb fremdsprachlicher Kompetenzen bei diesem Theaterprojekt ein entscheidendes Lernziel und Hauptmotivation der Teilnehmer war, beschränken wir uns in diesem Beitrag auf die Entwicklung der einzelnen Sprachkompetenzen im Verlaufe des Probenprozesses und die Wahrnehmung der Betreuung durch die Lehrer. Die Aussprache wird dabei sowohl aus Teilnehmerperspektive wie auch aus dem Blickwinkel der teilnehmenden Beobachtung beleuchtet.

Aus Datenschutzgründen werden die deutschen oder chinesischen Namen der Teilnehmer nicht erwähnt, sondern sie bekommen als „Decknamen“ den Namen ihrer jeweiligen Rolle aus dem Stück „Gestiefelter Kater“.

7.1 Selbsteinschätzung der Deutschkenntnisse

Bei der Rekonstruktion der Entwicklung individueller Sprachlernfähigkeiten hilft eine Selbsteinstufung der Deutschkenntnisse. Daher wurden die Teilnehmer danach gefragt, wie sie ihre Deutschkenntnisse einschätzen würden. Wenn man nach den einzelnen Sprachfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) differenziert, ergibt sich folgende Verteilung:

Tabelle 1: Selbsteinschätzung der Deutschkenntnisse

	Sehr gut	Gut	Mittel	Grundkenntnisse	keine
Lesen		3	9		
Sprechen		2	8	2	
Hören		3	5	4	
Schreiben		3	4	5	

(Quelle: Transkript der Angaben der Untersuchungsteilnehmer im Fragebogen vom 12.5.2015 , 1)

Aus der Tabelle 1 können wir erkennen, dass die Befragten ihre Kenntnisse in der Sprachfähigkeit „Leseverstehen“ dreimal mit „gut“ einstufen und neunmal mit „mittelmäßig“. Keiner der Befragten kreuzte „Grundkenntnisse“ im Lesen an. Im Mittelfeld liegt „Sprechen“. „Hörverstehen“ und „Schreiben“ beurteilen die Darsteller am schlechtesten. Im Hinblick auf die Fähigkeit „Schreiben“ geben nur jeweils drei Teilnehmer die Antwort „gut“ an, aber vier bzw. fünf Personen nennen „Grundkenntnisse“. Extreme Abweichungen bei den Angaben wie „sehr gut“ oder „keine“ sind angesichts gleicher Lernerfahrungen eher die Ausnahme. Insgesamt können wir aus den Daten entnehmen, dass die Teilnehmer in ihrer Mehrzahl gemessen an dem europäischen Referenzrahmen ein eher mittelmäßiges Niveau von A2 aufweisen (vgl. Tabelle 1).

7.2 Sprachkenntnisse

Konnten die Teilnehmer nach ihrer Wahrnehmung das Ziel der Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse erreichen? Betrachten wir zunächst den Bereich Hörverstehen.

7.2.1 Hörverstehen

Im Verlauf der Probensituation, bei der viele Darsteller gezwungen wurden, ihren Mitspielern zuzuhören und auf sie zu reagieren, nahmen die Darsteller eine Erweiterung ihrer Kompetenzen im Bereich Hörverstehen wahr.

So klingen meisten Antworten überwiegend positiv. Insgesamt geben neun Darsteller an, dass sich ihr Hörverstehen verbessert habe. Lediglich zwei Teilnehmer glauben dies nicht (Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Der Grad der Verbesserung scheint aber eher gering zu sein. Ausdrücke wie „ein bisschen“ oder „es geht“ (Schnitterin/Oma Fragebogen vom 15.5.2015, 2) deuten eher darauf hin, dass die Fortschritte als eher gering eingeschätzt werden.

Aus vielen Äußerungen geht hervor, dass die Befragten eine Verbesserung des Hörverstehens in Verbindung mit Interaktion bringen. In der Probensituation mussten viele Darsteller auf den Text der anderen Mitspieler achten, um reagieren zu können. „Prinzessin“ erwähnt, dass sie sich um ein verbessertes Hörverstehen bemühte, weil sie „hören und verstehen möchte, was jemand sagt“. Das Verstehen der Texte ihrer Mitspieler erleichterte es ihr, besser zu reagieren und ihren „Text aufzusagen“ (Prinzessin, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Das wiederholte Spielen derselben Szene förderte das Hörverstehen von „König“, denn er hörte dann immer „dieselben Wörter“ und konnte sie sich besser einprägen (König, Fragebogen vom 15.5.2015, 2).

Während der Proben ließ sich offenbar auch das Verstehen von Schlüsselwörtern trainieren, denn „Rosa Panther“ gibt an, Schlüsselwörter zu verstehen, wenn sie „jemanden Deutsch sprechen“ hörte (Rosa Panther, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Über Fortschritte in dieser Richtung berichtet auch „Oma“ als Hintergrunderzählerin, denn sie musste sich darauf konzentrieren, was die anderen Schauspieler oder Schauspielerinnen gesagt haben und das ganze Spiel kontrollieren (Oma, Fragebogen vom 15.5.2015, 2).

Keine „wesentlichen Verbesserungen“ konstatiert dagegen „Kater“. Sie hatte sich ganz auf das Auswendiglernen des Textes konzentriert:

„Ich denke, dass ich mich bei diesem Teil nicht wesentlich verbessert habe. Ich denke, das liegt daran, dass ich meine Texte schon auswendig gelernt habe. Ich habe nicht so viel darauf geachtet.“ (Kater, Fragebogen vom 15.5.2015, 2)

Die Äußerungen von „Kater“ legen nahe, dass sie sich nicht so sehr auf die Texte der Mitschüler konzentrierte, um zu reagieren, sondern auf das Aufsagen des Theatertextes. Ähnliches lässt sich den Angaben von „Prinzessin“ entnehmen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass nach der Wahrnehmung der meisten Teilnehmer die Qualität des Hörverstehens gestiegen ist, wenn auch nur vielfach in geringem Ausmaß. Die in

der Spielsituation erforderliche Interaktion beim Zuhören erleichterte es vielen Teilnehmern, zumindest Schlüsselwörter zu verstehen. Diese Fortschritte klingen besonders aus den Angaben der Darstellerin „Oma“ hervor, die als Hintergrunderzählerin besonders dem Text und dem Zusammenspiel der anderen Mitspieler Aufmerksamkeit schenken musste. Solchen Darstellern wurde im Verlauf der Proben mehr und mehr bewusst, dass Interaktion und Hörstehen in einem engen Zusammenhang stehen. „Kater“, die sich auf das Auswendiglernen und Rezipieren ihres Theatertextes und weniger auf die Interaktion mit ihren Mitspielern fokussierte, konnte hingegen kaum Fortschritte wahrnehmen. Die individuellen Methoden beim Training des Hörverstehens und die unterschiedliche Intensität der Bemühungen deuten auf die Plausibilität des konstruktivistischen Ansatzes hin, der besagt, dass die Lerner den Lernprozess weitgehend eigenständig in Interaktion mit anderen Mitspielern bestimmen.

7.2.2 Lese- und Schreibfähigkeit

Hat sich das Leseverstehen aus Sicht dieser DaF-Lerner denn nur im Endeffekt verbessert? Lediglich fünf Teilnehmer sind der Meinung, dass sich ihr Leseverständnis verbessert hat, ebenfalls fünf Teilnehmer sind gegenteiliger Auffassung. Bei denjenigen Teilnehmern, die eine Verbesserung des Leseverständnisses wahrnahmen, hielten sich die Fortschritte offenbar sehr in Grenzen (Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Redewendungen wie „ein bisschen“ machen dies deutlich (Zauberin, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Häufig wird über eine Erweiterung des Wortschatzes berichtet, wenn Teilnehmer das „Theaterstück mehrmals lesen mussten“ (König, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). So erwähnt „Rosa Panther“, dass sie nach Abschluss der Proben „mehr deutsche Wörter verstehen“ und deshalb „auch schneller lesen“ könne (Rosa Panther, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). „Kater“ hatte „viele Vokabeln gelernt“, dabei auch „gesprochene Sprache“, also Wortschatz, die sie im Alltag verwenden könne (Kater, Fragebogen vom 15.5.2015, 2).

Bezogen auf die Schreibfähigkeit konnte nur diejenige Teilnehmerin profitieren, die den Theatertext umgeschrieben und gekürzt hatte. Sie berichtet davon, dass sie durch diese Aufgabe ihre Grammatikkenntnisse ausbauen konnte (Bäuerin, Fragebogen vom 15.5.2015, 2).

Insgesamt vermitteln die Antworten den Eindruck, dass sich nach der Wahrnehmung der Teilnehmer ihr Leseverständnis nicht oder nur unwesentlich steigern ließ. Einige Schüler konnten durch mehrfaches Lesen lediglich ihren Wortschatz verbessern.

7.2.3 Aussprache

7.2.3.1 Teilnehmersperspektive

Viel positiver klingen die Äußerungen bezüglich Aussprache. Im Fragebogen berichten 10 von 12 Befragten von Verbesserungen ihrer Aussprache. (Fragebogen v. 15.5.2015, 2-3). Offensichtlich senkt das Schauspielern die psychologischen Barrieren, Deutsch zu sprechen. So berichtet „Enkelkind“, dass sie seit ihrer Mitarbeit bei dem Theaterprojekt mehr Mut hatte „Deutsch zu sprechen“ (Enkelkind, Fragebogen vom 15.5.2015, 3). „Bäuerin“ weist darauf hin, dass sie „jetzt mutiger als früher aussprechen könne“ (Bäuerin, Fragebogen vom 15.5.2015, 2). Und die „Prinzessin“ reflektiert:

„Ja, ich denke, es hat sich sehr verbessert, weil ich vorher nicht laut Deutsch zu sprechen wagte. Und nun mag ich Deutsch sprechen und habe keine Angst mehr.“ (Bäuerin, Fragebogen vom 15.5.2015, 2)

Diese Äußerung zeigt, dass die Befragten nicht nur ihre Hemmungen, in einer Fremdsprache zu kommunizieren verloren haben. Das Theaterprojekt konnte auch ihr Interesse an der deutschen Sprache fördern.

Die Angaben zur Verbesserung der Aussprachequalität bleiben jedoch stellenweise ungenau. So bemerkt die Darstellerin „Enkelkind“, dass ihre Aussprache „korrekter als früher“ geworden sei (Enkelkind, Fragebogen vom 15.5.2015, 3), wobei sie keine Details nennt. Einige Darsteller präzisieren ihre Lernfortschritte etwas genauer. „Rosa Panther“ gibt an, dass sie „Deutsch klarer sprechen“ kann und dass sich ihre Betonung stark verbessert habe (Rosa Panther, Fragebogen vom 15.5.2015, 3). Auch Darstellerin „zweiter Sohn“ nimmt wahr, dass sie „die richtigen Wörter betonen kann, um den Satz lebhafter zu machen.“ (Zweiter Sohn, Fragebogen vom 15.5.2015, 3). „Zauberin“ konnte im Laufe der Proben die Kompetenz erwerben, „die Sätze flüssig zu sprechen.“ (Zauberin, Fragebogen vom 15.5.2015,3)

Das Theaterspiel hat offenbar auch die Fähigkeit zur Fehlerkorrektur gefördert, denn „Kater“ legt dar, dass sie während der Proben „einige Aussprachefehler im Spiel erkennen“ konnte (Kater, Fragebogen vom 15.5.2015, 3). „Oma“ sieht einen Zusammenhang zwischen falscher Betonung und dem Verständnis des Wortschatzes. Um dieses Problem zu lösen, benötigte sie die Unterstützung der Lehrer:

„Als ich die Wörter nicht aussprechen konnte, wusste ich auch nicht deren Bedeutung. Und die Lehrer haben mir sehr geholfen.“ (Oma, Fragebogen vom 15.5.2015, 3).

Welche Probleme nahmen die Darsteller im Verlauf der Proben wahr? So berichteten insgesamt sechs Teilnehmer von Problemen bei der Aussprache. Drei Teilnehmer gaben an, dass ihnen gar keine Probleme beim Aussprachetraining begegnet seien (Fragebogen vom 15.5.2015, 7). Darunter fiel auch „Rosa Panther“, die ohnehin nur wenig Text sprechen musste (Rosa Panther, Fragebogen vom 15.5.2015, 7). Allerdings sind einige Aussagen zu den wahrgenommenen Schwierigkeiten sehr unspezifisch. So erwähnt zum Beispiel „Prinzessin“, dass ihre Aussprache „nicht so gut wie die von anderen Leuten“ sei (Prinzessin, Fragebogen vom 15.5.2015, 7). Und „Dienstmädchen“ konnte „nicht so sprechen, wie es verlangt wurde.“ (Dienstmädchen, Fragebogen vom 15.5.2015, 7).

Nur „Enkelkind“ vermochte ihre wahrgenommenen Mängel bei der Aussprache genauer zu konkretisieren. Sie konnte die „Stimme nicht nachmachen, die ein kleines Mädchen hat.“ (Enkelin, Fragebogen vom 15.5.2015, 7)

Mit welchen Techniken haben die Schüler ihre Aussprache trainiert, um ihre Leistung zu steigern? Mehrere Teilnehmer konzentrierten sich natürlich zunächst auf das „Auswendiglernen“ ihres Theatertextes. Dies traf insbesondere auf die Hauptrollendarsteller zu. So hat die „Prinzessin“ ihren „Text auswendig gelernt und die Aussprache geübt.“ (Prinzessin, Fragebogen vom 15.5.2015, 5). Typisch hierfür ist die Aussage von „Kater“:

„Meine Meinung ist folgende: Wenn ich eine gute Aussprache haben möchte, sollte ich zuerst den Text auswendig lernen. So versuchte ich mein Bestes, ihn auswendig zu lernen, bevor wir zusammen übten und spielten.“ (Kater, Fragebogen vom 15.5.2015, 5).

Die Aussagen dieser Teilnehmer deuten daraufhin, dass sie zunächst eher individuell gelernt und kaum auf die Unterstützung von Mitschülern und betreuenden Lehrern gesetzt haben. Einige Schüler haben jedoch gemerkt, dass eine solche reproduktionsorientierte Lernweise ohne die Unterstützung und Feedback von außen nicht den erhofften Erfolg erzielt. Da „Prinzessin“ nach ihrer Wahrnehmung „nicht wusste, wie man spricht, bat sie „Klassenkameraden oder den Lehrer“ um Hilfe (Prinzessin, Fragebogen vom 15.5.2015, 5).

Gleiches gilt für „König“, dessen Mitschüler seine Aussprache „angehört“ hatten (König, Fragebogen vom 15.5.2015, 5). Auch „Dienstmädchen“, „Bäuerin“ oder „Zauberin“ suchten die Hilfe der betreuenden Lehrer (Dienstmädchen/Bäuerin/ Zauberin, Fragebogen vom 15.5.2015, 5,7). Und „Schnitterin“ übte mit „jemandem, der die Aussprache im Deutschen gut beherrscht“ (Schnitterin, Fragebogen vom 15.5.2015, 5). „Oma“ trainierte ihre Aussprache sowohl individuell als auch mit Unterstützung des Regisseurs:

„Unser Regisseur korrigierte die Aussprache, wenn ich etwas falsch gelesen hatte. Und nach den Proben habe ich dann noch einmal für 30 Minuten individuell geübt.“ (Oma, Fragebogen vom 15.5.2015, 5)

Sie schildert auch detailliert, wie sie die Aussprache für sich geübt hat und welche Effekte dieses Training gehabt hat:

„Ich bin kein intelligenter Mensch, deshalb musste ich viel üben. Zum Beispiel habe ich während meiner Heimfahrt im Bus meinen Text aufgesagt. Es hat mir wirklich geholfen. Danach konnte ich klar und mit Emotionen sprechen.“ (Oma, Fragebogen vom 15.5.2015, 7)

Zwei Teilnehmerinnen berichten, dass sie ihre gesprochenen Texte aufgenommen hatten, um ihre Aussprache von der betreuenden Lehrerin korrigieren zu lassen. Aufgrund der Anmerkungen der Lehrerin konnte sie nun selbst Korrekturen vornehmen. So berichtet „Oma“:

„Unsere Lehrerin hat uns geraten, wir sollten unsere Stimmen aufnehmen und die Datei zu ihr schicken. Danach sollten wir die falsche Aussprache korrigieren.“ (Oma, Fragebogen vom 15.5.2015, 5)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich nach der Wahrnehmung der Befragten die Aussprache im Deutschen bei fast allen Darstellern verbessert hat. Nur bei den Schülern, die sich zu stark auf das individuelle Auswendiglernen von Texten fokussierten, fehlt eine Wahrnehmung von Fortschritten. Auffällig ist, dass sich das Aktivitätsniveau zeitlich, aber auch von Darsteller zu Darsteller stark unterscheidet. Auch die Inanspruchnahme der Unterstützung durch Lehrer und Mitspieler variierte sehr. Wahrgenommene Sprachprobleme werden von den meisten Darstellern sehr ungenau geschildert. Bei einigen Darstellern wie „Oma“ wechselten sich individuelles Proben und gemeinsames Üben mit Unterstützung der

Lehrer ab. Durch die Hilfe und Korrektur der Lehrer, aber auch durch Unterstützung von Mitschülern vermochten einige der Befragten wie „Kater“ eigene Fehler während der Probensituation zu erkennen, darüber zu reflektieren und eigenständig zu korrigieren. Die hier beschriebenen individuell geprägten Lernmethoden, die unterschiedliche Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten und das unterschiedliche Aktivitätsniveau deuten darauf hin, dass der Lernprozess von den Darstellern weitgehend selbst gestaltet wurde. Es ist ein Hinweis auf die Plausibilität der konstruktivistischen Lerntheorie.

7.2.3.2. Teilnehmende Beobachtung

Im folgenden Abschnitt wird dargestellt, inwieweit sich die angedeutete Entwicklung auch auf der Ebene der teilnehmenden Beobachtung widerspiegelt. Die Beobachtungen basieren auf Aufzeichnungen, die an mehreren Probeterminen von Mitte Januar bis Mitte März 2015 gemacht worden sind. Der Ort der Proben war ein kleiner Platz vor dem Studentenwohnheim der Wenzao Ursuline University. Während der Winterferien fanden die Proben vormittags und am Nachmittag statt.

Die erhobenen Daten der befragten Darsteller betrafen lediglich die Aussprache, da andere Fremdsprachenkompetenzen wie das Hörverstehen und Leseverstehen nicht durch Beobachtung erhoben werden können. Die Angaben in den gemachten Protokollen können wie die Daten in den Fragebögen als nicht als „objektiv“ bezeichnet werden, denn sie geben lediglich die subjektiven Eindrücke des Beobachters wieder. In diesem Zusammenhang muss betont werden, dass bei dieser Studie der Forscher gleichzeitig die Aufgabe des Betreuers wahrnahm. Deshalb steht auch bei den folgenden Forschungsergebnissen Subjektivität im Vordergrund.

Wie hat sich die Aussprache bei den einzelnen Schauspielern nach Wahrnehmung des Beobachters entwickelt? Um die Prozess nachzuzeichnen, erscheint eine zeitliche Differenzierung erforderlich.

Während der ersten beiden Proben am 19. und 20. Januar 2015 dominierten Probleme der auditiven Phonetik. „Kater“, „König“ und „Prinzessin“ und „Oma“ zeichnen sich zunächst durch eine monotone Ausdrucksweise aus. Es findet kaum ein Heben und Senken der Stimme statt. Beim „König“ lassen sich Probleme bei der Satzmelodie und der Wortbetonung wahrnehmen. Es sind erhebliche Abweichungen gegenüber deutschen Lauten beobachtbar,

die das Gesprochene unverständlich machen und die Kommunikation stören. Das Gesprochene bei „Enkelkind“ wirkt dagegen deutlich und klar, aber bei ihr tauchen einige Probleme bei der Intonation der Worte auf. Neben Unsicherheiten bei Satzmelodie und Wortbetonung kommt bei „Kater“ die Unsicherheit beim Wortschatz hinzu. Außerdem finden sich Lücken bei der Wiedergabe ihres Theatertextes. Die Sprechweise bei „Oma“ ist zu leise und die Sprechgeschwindigkeit wirkt teilweise sehr langsam. Wortbetonung, Intonation und Rhythmus stimmen dagegen bei „Zauberin“ und „Enkelin“ überein, so dass ihre Sprache klar und deutlich klingt. Auffällig ist, dass bei vielen Darstellern Veränderungen in der Sprechweise erst nach Intervention des Lehrers einsetzen (Protokoll der Probe vom 19.1.2015/ Protokoll der Probe vom 20.1.2015).

Doch schon bei der dritten Probe am 22.1.2015 lassen sich erhebliche Leistungssteigerungen bemerken. So wirkt die Stimme von „Kater“ klarer und es gab mehr Variationen bei der Satzmelodie. Die Sprechweise von „König“ blieb dagegen monoton. Auch bei „Oma“ lässt sich nun ein stärkeres Heben und Senken bei der Satzmelodie beobachten, so dass die Monotonie bei der Intonation reduziert werden konnte (Protokoll der Probe vom 19.1.2015).

Wie entwickelte sich die Phonetik bei den einzelnen Darstellern zu Beginn des Sommersemesters Anfang März 2015? Bedingt durch eine längere Pause zwischen den Proben im Februar 2015 konnten ähnliche Ausspracheprobleme wie Mitte Januar beobachtet werden. So behielten „König“, „Prinzessin“ und „Rosa Panther“ ihre monotone Sprechweise bei. Auffällig ist hier die Geschwindigkeit, die sich geändert hatte. Einige Darsteller wie „Kater“ und „König“ sprachen ihren Text mit sehr hoher Geschwindigkeit (Protokoll der Probe vom 8.3.2015).

Mitte März ist bei einigen Teilnehmern eine leichte Leistungssteigerung bei der Aussprache beobachtbar. Satzmelodie, die Intonation und der Sprechrhythmus befanden sich im Einklang, was die gesamte Aussprache verständlicher macht. Dies gilt besonders für „Prinzessin“, die ihre Stimme im passenden Augenblick heben und senken konnte. Eine Verbesserung bei der Satzmelodie offenbart sich nicht zuletzt bei den Darstellern der Nebenrollen, besonders bei „Zauberin“, aber auch bei „Bäuerin“ und „Schnitter“ sowie bei „Hermann“ und „Zweiter Sohn“. Beim „König“ lassen sich solche Fortschritte zu diesem Zeitpunkt noch nicht konstatieren (Protokoll der Probe vom 18.3.2015, Protokoll der Probe vom 22.3.2015).

Starke Leistungssteigerungen werden erst in den letzten Tagen vor der Aufführung sichtbar. Auch hier gaben Vorschläge der betreuenden Lehrer Anstöße zur Korrektur. Satzmelodie und Wortbetonung verbesserten sich bei den meisten Darstellern spürbar (Protokoll der Probe v.18.3.2015). Bei „Kater“ aber auch bei „Hermann“ und „Zweiter Sohn“ entsprechen die Sprechweisen immer besser den Rollenfiguren (Protokoll der Probe vom 18.3.2015).

Bei der Aufführung am 28.3.2015 konnten die Darsteller ihre Kompetenz im Bereich der Aussprache erneut steigern. Bei „Kater“ finden sich zu diesem Zeitpunkt kaum Abweichungen bei der Intonation der Laute, der Worte und bei der Satzmelodie, so dass die Aussprache insgesamt deutlicher wirkt. Ähnliche bemerkenswerte Fortschritte lassen sich beim „König“ und der „Prinzessin“ beobachten (Gestiefler Kater, Videoaufzeichnung vom 28.3.2015).

Auch bei den Darstellern der Nebenrollen können Verbesserungen konstatiert werden. So überzeugen „Zauberin“ und auch die „Enkelin“ durch ihre klare Sprechweise. Besonders lebhaft wirkt die Aussprache, wenn „Bäuerin“ und „Schnitter“ gemeinsam Texte „im Chor“ sprechen. Jedoch machen sich auch Defizite bemerkbar. Bei „Hermann“ und „Zweiter Sohn“ und „Oma“ gibt es Abweichungen bei der Satzmelodie (Gestiefler Kater, Videoaufzeichnung vom 28.3.2015)

Die bemachten Beobachtungen zeigen einen Trend im Zeitverlauf. Zu Beginn der Proben im Januar 2015 dominierten Schwierigkeiten auf verschiedenen Ebenen der Phonetik, besonders im Bereich der Satzmelodie. Durch eigenes Üben, aber auch mit Hilfe der Vorschläge durch die betreuenden Lehrer gelang es den Darstellern, solche Abweichungen bei der Betonung abzubauen. Nach einer Probenpause traten die zuvor beobachteten Schwierigkeiten Mitte März erneut auf. Auch diese Probleme ließen sich im Verlauf dieser Probenphase stark reduzieren, so dass während der Aufführung bei den meisten Darstellern Satzmelodie sowie Wort- und Lautbetonung stimmten und der Spielsituation angepasst waren.

8. Schlussbemerkung

Die Angaben der befragten Darsteller vermitteln einen subjektiven Eindruck der Ausgangsmotivation, aber besonders der Kompetenzen und Lerntechniken bei der Bearbeitung von Theaterprojekten. Für den Bereich „Aussprache“ kommt neben den Teilnehmern die Perspektive des Beobachters hinzu.

Nach Wahrnehmung der Befragten fördert die Theaterarbeit eine Erweiterung der fremdsprachlichen Kompetenzen. Bezogen auf die einzelnen fremdsprachlichen Fähigkeiten, lassen sich erhebliche Unterschiede bei der Einschätzung des erreichten Kompetenzniveaus sowie bei den Lerntechniken beobachten.

Dabei zeigt sich, dass sich fast alle Befragten hinsichtlich der Entwicklung ihres Hörverstehens im Deutschen eher positiv äußern. Die in der Spielsituation erforderliche Interaktion beim Zuhören ermöglichte es den Darstellern, zumindest Schlüsselwörter zu verstehen. Im Verlauf der Proben erkannten sie immer stärker, dass Interaktion zwischen den Mitspielern in einem engen Zusammenhang mit dem Hörverstehen stehen. Die von Darsteller zu Darsteller abweichenden Techniken beim Training des Hörverstehens und die unterschiedliche Intensität der Bemühungen deuten auf die Validität des konstruktivistischen Ansatzes hin, der beinhaltet, dass der Lernprozess von dem einzelnen Lerner weitgehend eigenständig in Interaktion mit anderen Mitspielern und Lehrern gestaltet wird.

Die Sprachkompetenz „Leseverstehen“ hat sich hingegen nach dem Eindruck der Befragten gar nicht oder nicht nennenswert gesteigert. Einige Schüler vermochten durch mehrfaches Lesen des Theatertextes lediglich ihr Vokabular etwas zu erweitern.

Für den Bereich Hörverstehen lässt sich nach der Wahrnehmung der Schüler eine Leistungssteigerung feststellen, wobei dem Feedback des Umfeldes, also im Wesentlichen den Mitschülern und Lehrern, eine entscheidende Rolle für die Korrektur zukommt. Die Schüler, die das individuelle Auswendiglernen von Texten in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen stellten und Mitspieler wenig in ihre Übungen einbezogen, können eher wenig Fortschritte beobachten. Bemerkenswert ist ferner das unterschiedliche Aktivitätsniveau der einzelnen Darsteller. Die Inanspruchnahme von Hilfe und Korrektur durch Lehrer und Mitspieler gestaltete sich ebenfalls sehr unterschiedlich. Die Unterstützung durch Lehrer und Mitspieler erhöhte die Fähigkeit zur Selbstreflektion und zur Selbstkorrektur. Mit individuell geprägten Lerntechniken, einer unterschiedlichen Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten gestalteten die Schüler ihren Lernprozess weitgehend selbst, ein deutlicher Indikator für die Plausibilität der konstruktivistischen Lerntheorie.

Die durch teilnehmende Beobachtung gemachten Aufzeichnungen, ergänzt durch Videoaufnahmen, bestätigten weitgehend die gemachten Angaben der befragten Darsteller in den Fragebögen. Die gemachten Beobachtungen zeigen einen Trend im Zeitverlauf. Am

Anfang der Proben im Wintersemester 2015 lassen sich erhebliche Schwierigkeiten auf verschiedenen Ebenen der Phonetik, besonders im Bereich der Salzmelodie, beobachten. Durch selbstständiges Training, auch durch Unterstützung der betreuenden Lehrer gelang es den Darstellern, Ausspracheprobleme zu reduzieren. Nach einer Übungspause traten ähnliche Probleme wie in der Anfangsphase auf. Sie konnten aber durch konzentrierte Arbeit an der Aussprache mit Unterstützung des Feed Backs von Mitspielern und Lehrern minimiert werden.

Die Interaktion mit Mitschülern und Lehrern in Kombination mit dem Ausprobieren verschiedener Lerntechniken bildete also eine Basis für die Verbesserung der Sprachkompetenz.

Literatur und Quellenverzeichnis

- Amtmann, Paul (Hg.) (1966): Darstellendes Spiel im neusprachlichen Unterricht. Ein Handbuch für Volksschulen, Realschulen und Gymnasien. München, Manz Verlag.
- Bergfelder-Boos, Gabriele / Melde, Wilma (1992): "Le Théâtre" – Konzept für ein Kursprogramm der Sekundarstufe II. In: Der Fremdsprachliche Unterricht: Französisch Bd. 26/7 (1992), S.14-19.
- Diekmann, Andreas (2002): Empirische Sozialforschung. 9. Auflage. Hamburg, Rowohlt
- Dörnyei, Zoltan (2007): Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies. Oxford: Oxford University Press.
- Even, Susanne (2003): Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache. München, iudicium.
- Geertz, Clifford (1991): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Übersetzt von Brigitte Luchesi und Rolf Bindemann. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Huber, Ruth (2003): Im Haus der Sprache wohnen. Wahrnehmung und Theater im Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- Kao, Shin-Mei / O'Neill, Cecily (1998): Learning a Second Language through Process Drama. Stanford, CT / London, Ablex Publishing.
- Kurtz, Jürgen (2001): Improvisierendes Sprechen im Fremdsprachenunterricht. Eine Untersuchung zur Entwicklung spontansprachlicher Handlungskompetenz in der Zielsprache. Tübingen, Gunter Narr.
- Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik - ein Lehr- und Studienbuch inklusive Methodenpool auf CD. Weinheim u.a., Beltz-Verlag.
- Riemer, Claudia (2004): Zur Relevanz qualitativer Daten in der neueren L2-Motivationsforschung. In: Börner/ W., Vogel, K. (Hg.), Emotion und Kognition in der Fremdsprachenforschung. Tübingen, Narr.
- Rösch, Heide (2006): Die DaZ-Reise im Rahmen des Jacobs-Sommercamps. In: Sasse /

Valtin (Hg.): Schriftspracherwerb und soziale Ungleichheit. Zwischen kompensatorischer Erziehung und Family Literacy. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben: 170-185

Schewe, Manfred (1993): Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis. Oldenburg: Didaktisches Zentrum, Universität Oldenburg.

Tamm, Ingo; Sah, Pai-ling (2010): *Deutsch lernen auf der Bühne - Das Beispiel eines Theaterprojekts am Wenzao Ursuline College*, Deutsch-taiwanische Hefte. Zeitschrift des Germanisten- und Deutschlehrerverbandes Taiwan. Bd. 19, 99-130. Taipei, Language Book Company

Tamm, Ingo; Sah, Pai-ling (2011): *Spaß haben oder Sprache lernen – Motivationsentwicklung von Deutschlernern als Darsteller im Rahmen eines deutschsprachigen Schultheaterprojekts*, Deutsch-taiwanische Hefte. Zeitschrift des Germanisten- und Deutschlehrerverbandes Taiwan Bd. 21, 55-76. Taipei, Language Book Company.

Tselikas, Elektra I. (1999): Dramapädagogik im Sprachunterricht. Zürich, Orell Füssli

Turecek, Egon (2000): Act it out in English. Wien, öbv & hpt.

Walter, Maik; Domkowsky, Romi (2012): Was kann Theater? Ergebnisse empirischer Wirkungsforschung. In: *Scenario* 1/2012, S.110-136.

Internetquellen

Birnbaum, Theresa (2013): Die Rolle von kooperativem Lernen und Dramapädagogik in Bezug auf das fremdsprachliche Handeln: Aktionsforschung zum DaF-Theaterprojekt *Entre Bastidores* mit den Physikern an der Universidad de Salamanca. In: *Scenario* 1/2013. in: <http://research.ucc.ie/scenario/2013/01/Birnbaum/04/de> (eingesehen am 23.2.2014)

Die Physiker, in: <http://www.inhaltsangabe.de/duerrenmatt/die-physiker/> (eingesehen am 20.2.2014)

Monyer, Yvonne (2010): Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht. Lernen durch Spielen. Abschlussarbeit im des Theaterpädagogik, in: <http://www.theaterwerkstatt->

heidelberg.de/uploadverzeichnisse/downloads/AA_Y_MonyerTP10-2.pdf
(eingesehen am 23.2.2014)

Schewe, Manfred (2013): Taking Stock and Looking Ahead: Drama Pedagogy as a Gateway to a Performative Teaching and Learning Culture, In: Senario, Volume 2013/1, in: <http://research.ucc.ie/scenario/2013/01/Schewe/02/en> (eingesehen 15.11.2015)

Fragebögen und Probenprotokolle

1. Transkript der Angaben der Untersuchungsteilnehmer im Fragebogen vom 15.5.2015
Kater, König, Prinzessin, Zauberer, Rosa Panther, Oma, Enkelin, Bäuerin Schnitter, Dienstmädchen, Zweiter Sohn, Hermann
2. Probenprotolle (19.1.2015, 20.1.2015, 22.1.2015, 10.2.2015, 8.3.2015, 18.3.2015, 22.3.2015, 25.3.2015).
3. Videoaufzeichnung der Aufführung „Gestiefelter Kater“ an der Wenzao Ursuline University am 28.3.2015 (Ausscheidungswettbewerb für den Rheinpokal)

Kurzbiographien der Autoren

唐英格：高雄文藻外語大學德文系助理教授，研究方向：社會及經濟史、醫療社會史及德語教學（商用德語，學習動機，話劇教育，eTwinning）

薩百齡：高雄文藻外語大學德文系助理教授，研究方向：德語話劇教學。

Tamm, Ingo: Assistant Professor, Deutschabteilung an der Wenzao Ursuline Universität of Languages in Kaohsiung, Forschungsbereiche: Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Sozialgeschichte der Medizin und Deutsch als Fremdsprache (Wirtschaftsdeutsch, Lernmotivation, Theaterpädagogik, eTwinning)

Sah, Pai-ling: Assistant Professor, Deutschabteilung an der Wenzao Ursuline Universität. Forschungsschwerpunkte: Theaterarbeit im DaF-Bereich

