



Maike Plath

»Spielend« unterrichten und Kommunikation gestalten

Mit schauspielerischen Mitteln
für Unterricht begeistern

2. Auflage

BELTZ

Leseprobe aus: Plath, »Spielend« unterrichten und Kommunikation gestalten, ISBN 978-3-407-62956-2
© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62956-2>

1

Einführung

Bei all den unterschiedlichen Auffassungen, die derzeit zum Thema Schule und Bildung in Umlauf sind, lässt sich doch dieser gemeinsame Konsens finden: *Das deutsche Schulsystem könnte besser sein.* Und vor allem: *Alle daran Beteiligten könnten zufriedener, ja sogar glücklicher sein.*

Es gibt eine Vielzahl immer neuer Methoden und Konzepte, Modell- und Reformschulen, Privat- und Gesamtschulen, Gymnasien, Stadtteilschulen und so weiter und so fort. Und es gibt eine große Verunsicherung, welche Methode und welche Schulform denn nun die beste sei. Es gibt schlechte PISA-Ergebnisse, besorgte Eltern, gestresste Schüler/innen und immer mehr Lehrer/innen mit Burnout-Syndrom. Kurz: Es gibt eine Menge Probleme und Baustellen.

Es gibt aber auch eine Menge verschiedener Schulen, die sich auf den Weg gemacht haben, mutige Schritte der Veränderung gegangen und damit erfolgreich sind. Und trotzdem lösen gerade diese Schulen wiederum Ängste, Skepsis und erbitterten Widerspruch aus. Warum ist der Schauplatz Bildung ein solches Schlachtfeld? Gibt es denn wirklich nichts, das wir konstruktiv zur Zufriedenheit aller verändern können? Gibt es tatsächlich keinen kleinsten gemeinsamen Nenner?

Dieses Buch will den kleinsten gemeinsamen Nenner finden und den Fokus inmitten all der vielen verwirrenden und umstrittenen Bildungsbaustellen auf einen einzigen Aspekt richten: auf den Lehrer bzw. die Lehrerin. Denn letztendlich steht am Anfang einer Veränderung nie ein Konzept – sondern ein Mensch. Wenn wir davon ausgehen, dass der Lehrer heute

- nicht mehr »vorne« steht und Wissen doziert,

- nicht mehr nur Lehrer, sondern viel mehr Berater, Mentor und Begleiter ist,
 - wesentliche erzieherische und psychologische Aufgaben übernimmt,
 - im Großen und Ganzen auf eine verhaltensauffälligere Schülerklientel trifft als noch vor 20 Jahren,
 - möglichst individuell auf die einzelnen Schülerbedürfnisse ein geht und differenzierte Lernwege eröffnet,
 - persönlichere, differenziertere Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern aufbaut als noch vor 20 Jahren üblich,
- dann ist es doch eigentlich erstaunlich, wie sehr Lehrerinnen und Lehrer mit ihren deutlich veränderten Aufgaben im Alltag alleingelassen werden.

In der Ausbildung lernt man, eine 45-Minuten-Stunde auf die Sekunde genau abzuzirkeln und dabei ein zuvor festgelegtes Lernziel zu erreichen. Man lernt den Umgang mit einer Vielzahl von Medien und auch, wie diese effektvoll im Unterricht einzusetzen sind. Es geht schwerpunktmäßig um Fächer, Inhalte und Didaktik.

Womit man sich aber überhaupt nicht auseinandersetzt: Was genau passiert nonverbal an Kommunikation im Klassenraum? Was denken die Schülerinnen und Schüler? Wie motiviere ich sie nachhaltig zum Lernen? Was mache ich, wenn eine Unterrichtssituation eskaliert?

»Studenten, die sich auf den Lehrerberuf vorbereiten, sollten sich nicht nur mit den Themen ihrer Fächer beschäftigen, sondern auch – und das findet in ihrer regulären Ausbildung bislang noch nicht statt – mit Fragen wie: Was sind die Komponenten einer zwischenmenschlichen Beziehung? Welche Einflussmöglichkeiten habe ich als Lehrer oder Lehrerin, im Unterricht eine gelingende Beziehung mit der Klasse zu gestalten? Wie erkenne und deute ich die (offenen und verdeckten) Signale, die von der Klasse ausgehen? Was sind die (meist unbewussten) Motive von Kindern, die sich störend oder destruktiv verhalten? Welche Rol-

le spielt die Art meines Auftretens? Was sind meine (offenen und verdeckten) verbalen und körpersprachlichen Signale, mit denen ich Einfluss auf das Verhalten der Kinder nehmen kann?« (Joa-
chim Bauer in »Lob der Schule«, Bauer 2007, S. 79)

Theoretisch glaubt jeder, dass er das alles »irgendwie« weiß. Ich dachte das auch. Nach zehn Jahren Berufserfahrung an recht be-
schaulichen kleinen Schulen in der Schleswig-Holsteiner Provinz
glaubte ich, eine ganz passable Lehrerin zu sein. Dann kam ich an
eine Hauptschule in Berlin-Neukölln. Obwohl ich die Schüler/in-
nen dort – entgegen meinen vorherigen Erwartungen – sehr schnell
mochte, flog mir mein gesamter Unterricht buchstäblich um die
Ohren. All die vielen Methoden aus dem Referendariat und mei-
nen bisherigen Berufsjahren funktionierten überhaupt nicht mehr.

Aus Angst, im kompletten Chaos zu versinken, erschien es mir
plötzlich wichtig, Ruhe herzustellen. Denn irgendwie hat man ja
die Vorstellung: Wenn es ruhig ist, dann kann gelernt werden. Ruhe
ließ sich am einfachsten und effektivsten herstellen, indem ich ent-
gegen meiner sonstigen Überzeugung auf ganz konservative Un-
terrichtsmethoden zurückgriff: Alle Schüler/innen sitzen an ihren
Plätzen, der Lehrer führt ein, was gelernt werden soll, dann gibt es
Arbeitsbögen ...

Tatsächlich war es dann endlich leise und sah von außen nach
»gesittetem Unterricht« aus. Vor allem konnte man sich nun der
Illusion hingeben, alles »im Griff« zu haben. Leider musste ich
aber sehr schnell feststellen, dass sich nun alle Schüler/innen in
einer Art »Stand-by-Modus« befanden, im Halbschlaf also, und die
einzig auf den Unterricht bezogene Aktivität im Klassenzimmer
spielte sich in meinem Kopf ab. Ein oder zwei Schüler/innen be-
mühten sich artig, meine Erwartungen zu erfüllen, meldeten sich
hin und wieder, fragten etwas, schrieben dies oder jenes auf. Der
Rest dämmerte vor sich hin und ließ den Unterricht wie einen fer-
nen Zug an sich vorbeifahren.

Nach wenigen Wochen bewahrheiteten sich meine Befürchtun-

gen: Noch nicht einmal ein Zehntel dessen, was ich zu vermitteln versucht hatte, war hängen geblieben. Die Schüler/innen eröffneten mir eine beeindruckende Leere. Ich hatte, um ihre Worte zu gebrauchen, »Unterricht für die Wand« gemacht – frei nach dem Ausdruck »Erzähl das doch der Wand!«.

Viele Lehrer/innen gehen dann ins Lehrerzimmer und beschweren sich lautstark über die Dummheit und Faulheit ihrer Schüler/innen, »dass das Niveau immer weiter den Bach runtergeht, dass die Schüler früher viel besser waren, dass alles an der ›Kuschelpädagogik‹ liegt« und so weiter und so fort. Das kann man natürlich machen. Aber es nützt niemandem etwas.

Als ich dann anfing, mit den Schüler/innen in Projekten zu arbeiten und Theater zu spielen, erwachten sie zwar aus ihrem Dornröschenschlaf, wurden erfreulich aktiv und in ihren verschiedenen Persönlichkeiten erst sicht- und greifbar. Andererseits rollte daraufhin aber eine andere Lawine auf mich zu: differenzierteste Kommunikation mit den Jugendlichen auf unzähligen Ebenen. Ein falscher Blick, ein falsches Wort oder ein Schweigen im falschen Moment, und schon hatte ich Aggression, Verweigerung oder Wutausbrüche am Hals.

1.1 Warum jeder Lehrer ein Schauspieler ist

Jedes *wache* Kind fordert hundertprozentige Aufmerksamkeit, will gesehen, gehört, verstanden werden. Und zwar auf seine jeweils besondere, individuelle Weise. Dies ist aber in der altbekannten, traditionellen Unterrichtsform, in der sich Lehrer/innen und Schüler/innen vorwiegend rollenspezifisch verhalten, kaum möglich. Wenn man wirklich will, dass Jugendliche etwas in der Schule lernen, dann muss man sie in Bewegung bringen und ihnen Freiräume geben, denn das motiviert und ist wirkliches Leben.

Bringt man seine Schüler/innen aber in Bewegung, dann braucht man als Lehrer/in mehr als gut gemeinte Tipps in der Art von »Stel-

len Sie sich vorne hin und warten Sie, bis es ruhig ist« – man kann mitunter bis Weihnachten warten. Oder: »Nur der spricht, der den Stein in der Hand hat« – niemand spricht, alle schreien und der Stein fliegt durch die Gegend.

Denn plötzlich entsteht eine unendliche Anzahl verschiedener Unterrichtssituationen, die in Wirklichkeit Beziehungssituationen sind. Diese kann nur *der* Lehrer langfristig meistern und beherrschen, der aus dem engen Korsett rollenspezifischer Lehrerverhaltensweisen ausbricht und über ein großes Repertoire an anderen, situations- und beziehungsbezogenen Verhaltensmöglichkeiten verfügt.

Wie diese Verhaltensmöglichkeiten aussehen können, das habe ich erstaunlicherweise nicht in meiner Lehrer-, sondern in meiner Theaterausbildung gelernt. Denn dort begegnete ich zum ersten Mal der Statuslehre des Theatermachers Keith Johnstone, die darauf basiert, dass alle Menschen im normalen Alltag unbewusst und fortwährend ihren Status aneinander ausrichten (vgl. Johnstone 2002).

Unbewusste Statusspiele finden unter allen Menschen jeden Tag zu jeder Zeit statt. Jeder Mensch weiß instinkтив, ob er seinem Gegenüber unter- oder überlegen ist oder ob »Gleichstand« herrscht. Warum das aber so ist, wissen die wenigsten: Kleinsten Gesten und Blicke, alle körpersprachlichen Signale sind ausschlaggebend dafür, ob unser Gegenüber uns im Hoch- oder im Tiefstatus wahrnimmt, ob es uns als Gegner oder als Freund einschätzt, ob es uns vertraut oder lieber auf Abstand geht. Und jedes (Status-)Verhalten löst automatisch eine instinktive Reaktion beim Gegenüber aus.

Lehrer/innen sind Schüler/innen gegenüber im gesellschaftlich definierten Hochstatus. Einen großen Teil ihrer Kraft verwenden sie immer noch darauf, ihren sozialen Hochstatus den Schüler/innen gegenüber zu behaupten, was zunehmend schwieriger wird. Denn die gesellschaftlich verabredeten, hierarchisch basierten Codes (z. B. »Wenn der Lehrer spricht, sind die Schüler leise«) sind

in den letzten Jahrzehnten in einem fast unmerklichen Prozess anderen Codes gewichen.

Dies wird schon daran deutlich, dass eine Erziehung zu Disziplin und Gehorsam heute von einer Erziehung zur möglichst individuellen Entfaltung der Persönlichkeit abgelöst worden ist. Dass sich dadurch insbesondere gesellschaftlich definierte Verhaltencodes ändern, ist nur folgerichtig. Statt also eine verlorene Schlacht im Klassenzimmer zu kämpfen und darüber betrübt zu sein, dass die Schüler/innen so »unerzogen« geworden sind, lohnt es sich, die gesamte Situation unter dem Aspekt »Status« zu betrachten und sich damit eine neue Welt zu erschließen.

Was hat das alles nun mit Schauspiel zu tun? Keith Johnstone (2002) fand heraus, dass ein Bühnengeschehen erst dann lebendig und überzeugend wirkt, wenn die Schauspieler/innen bewusst Status spielen und die Zuschauer/innen sofort intuitiv (unbewusst) erkennen können, wer beispielsweise in einer Szene der »Chef« ist, also Hochstatus spielt. Erst wenn dem Publikum klar ist, wer gegenüber wem welchen Status hat, erkennt es sich selbst und ist gebannt.

Im Gegensatz zu den Zuschauer/innen ist den Schauspieler/innen aber bewusst, wie sie Hochstatuswirkung auf der Bühne erzielen können. Sie verfügen über einen reichhaltigen Schatz an Verhaltensmöglichkeiten, deren Wirkung ihnen bekannt ist und die sie situationsangemessen zum Einsatz bringen können. Zum Beispiel gibt es die unter Schauspieler/innen bekannte Regel »Den König spielen immer die anderen«, was bedeutet, dass derjenige, der den König spielt, eigentlich gar nichts zu tun braucht: Sein Hochstatus entsteht durch das Tiefstatusspiel *aller anderen* auf der Bühne (aber natürlich ist das noch längst nicht alles).

Dieses Buch widmet sich insbesondere der folgenden Problematik: Was passiert, wenn die Schüler/innen im Klassenraum (also die »anderen«) den Hochstatus des Lehrers *nicht* »mitspielen«? Dann fällt nämlich auf, dass der Lehrer doch mehr tun muss, als einfach nur dazustehen und »nichts zu machen«. Das Geheimnis, Hochsta-

tus auszustrahlen, und die Fähigkeit, eine Situation zu beherrschen (was im Übrigen nicht dasselbe ist!), ist schon etwas komplexer. Beispielsweise lernen Schauspieler/innen im Gegensatz zu Lehrer/innen auch, wie man Präsenz im Raum herstellt.

Lehrer/innen sollen keine Schauspieler sein. Lehrer/innen sollen auch nichts vortäuschen. Aber es ist sinnvoll, wie Schauspieler/innen einiges über die Wirkung von körpersprachlichen Signalen zu wissen, um im Alltag situationsangemessen und damit selbstbestimmter agieren zu können.

Als Lehrer/in werden wir von anderen (meistens den Schüler/innen) ununterbrochen beobachtet und (instinktiv) auf Statussignale hin ausgewertet. Menschen machen das unbewusst. Was bei ihnen an Signalen ankommt, führt wiederum zu instinktiven Reaktionen. So ist das Verhalten der Schüler/innen immer eine Spiegelung unserer eigenen Verhaltensweisen.

Die meiste Zeit wissen wir aber gar nicht, was wir über unsre Körpersprache aussenden – obwohl doch eigentlich jeder weiß, dass nonverbale Signale eine stärkere Wirkung haben als verbale: Wenn jemand mit niedergeschlagenem Gesichtsausdruck sagt, es gehe ihm gut, werden Sie diesem Menschen nicht wirklich glauben.

Unter diesem Blickwinkel ist es geradezu unglaublich, dass Lehrer/innen in ihrer Ausbildung nichts über Statusverhalten und die damit eng zusammenhängenden Wirkungen von körpersprachlichen Signalen lernen. Bisher soll jeder Lehrer »irgendwie« mit seinen Klassen klarkommen – in einem hochkomplexen Berufsalltag, der zum größten Teil aus Kommunikation mit anderen Menschen besteht! Es gibt Lehrer/innen, die instinktiv vieles richtig machen – dann spricht man von »geborenen Pädagogen« und bringt damit die heimliche Überzeugung zum Ausdruck, dass man »bestimmte Dinge« nun einmal nicht lernen kann: »Der eine hat eben ein Händchen dafür, der andere nicht.«

Dies ist eine absurd unprofessionelle Haltung zum Lehrerberuf. Wo sonst in beruflichen Zusammenhängen verlässt man sich

denn auf den Instinkt? Würden Sie das Urteil eines Richters ernst nehmen, wenn Sie wüssten, dass er es instinktiv fällt? Würden Sie einem Arzt vertrauen, der bei Ihrer Operation auf der Grundlage von Instinkt oder »angeborenem Talent« operiert? Talent ist natürlich hilfreich – aber eben längst nicht alles.

Lehrer/innen müssen im Wesentlichen Kommunikations- und Beziehungsexperten sein, um ihren zunehmend komplex gewordenen Berufsalltag professionell bewältigen zu können. Auf diesem Feld sind sie aber kaum geschult. Lehrer/innen sind Experten in ihren studierten Fächern und in Fragen der Didaktik. Dabei wird aber vergessen, dass sie nicht einfach nur Mathematik, Geschichte oder Englisch unterrichten – im Wesentlichen unterrichten sie Menschen. Wie man aber mit Jugendlichen erfolgreich kommuniziert, wird jedem Lehrer mehr oder weniger selbst überlassen. Wenn er also »kein Händchen« dafür hat, dann hat er eben Pech gehabt und seine Gesundheit ist bis zum vierzigsten Lebensjahr wahrscheinlich ruiniert.

1.2 Das Status-Paradoxon

Das »Status-Paradoxon« ist ein von mir geschaffener Begriff, um ein Phänomen zu bezeichnen, für das es bisher keinen Namen gibt. Wer es im Ganzen verstehen und anwenden will, sollte dieses Buch komplett lesen. In Kürze will ich folgende Erklärung vorweg wagen:

Das Status-Paradoxon bezeichnet einen unbewussten Vorgang bei Schüler/innen, der ihre Haltung dem Lehrer gegenüber massiv verändert, ihre rollenspezifischen Verhaltensblockaden langfristig abbaut und dadurch erfolgreiches, nachhaltiges Lernen ermöglicht. Ausgelöst wird diese positive, von Vertrauen geprägte Haltung zum Lehrer durch ein gänzlich »umgekehrtes« Statusverhalten des Lehrers bzw. der Lehrerin, das die rollenspezifisch festgefahrenen Lehrer-Schüler-Verhaltensmuster komplett durchbricht. Dieses veränderte Sta-

tusverhalten beruht auf einem bewussten Einsatz von Gesten, Mimik und Sprache und einer damit einhergehenden Fähigkeit zum situationsangemessenen Statuswechsel. Dies erfordert vom Lehrer

- eine professionelle, positive Haltung zu seinem Beruf,
- eine fundierte Kenntnis der ansonsten unbewussten Statusverhaltensweisen und
- den Mut, diese im Alltag bewusst zum Einsatz zu bringen.

Das Paradoxe am »umgekehrten« Statusverhalten liegt darin, dass der Lehrer, wenn er auf seinen gesellschaftlich definierten Hochstatus (und damit auf alle darauf basierenden Verhaltensweisen) verzichtet und den Schüler/innen stattdessen auf menschlicher Ebene im gespielten Tiefstatus begegnet, von diesen im absoluten Hochstatus wahrgenommen wird. *Statt autoritär handeln zu müssen, wird der Lehrer für die Schüler/innen zu einer menschlichen Autorität. Wie das gelingen kann, beschreibt dieses Buch.*

Der Begriff »Status« und der spielerische Umgang mit Statusverhaltensweisen beruht im Wesentlichen auf der Lehre des Theatermachers Keith Johnstone. Die Übertragung seiner »Statuslehre« auf den Schulalltag hat bei mir zur Entdeckung des Status-Paradoxons und seiner Wirkungen geführt. Ich halte es für ein wesentliches Steuerungsinstrument in der Hand des Lehrers, das zu mehr Freude, Professionalität und Erfolg im Beruf führt. Damit können – unabhängig von allen anderen Dingen, die der Veränderung harren – schon die Lehrer/innen selbst einen wesentlichen Beitrag zu einer qualitativ besseren Schule leisten.

1.3 Promi-Statusanalyse

Im Folgenden einige prominente Beispiele von unbewusstem und bewusst eingesetztem Statusverhalten – zur Veranschaulichung des bisher Gesagten und als Übung, Menschen und Situationen unter Statusgesichtspunkten wahrzunehmen.

Horst Seehofer



Der bayerische Ministerpräsident Horst Seehofer steht am 20.9.2009 bei einer Wahlkampf-Veranstaltung mit ernstem Gesicht auf der Bühne.

Die Körpersprache des bayerischen Ministerpräsidenten drückt auf diesem Foto sowohl Ablehnung als auch Unsicherheit (Tiefstatus) aus. Die vor dem Körper gehaltenen Arme sind ein Schutzschild: Seehofer schottet seinen privaten Raum gegenüber anderen ab. Er lässt seine Präsenz nicht in den Raum anderer »fließen«, wie es bei Hochstatusgesten der Fall wäre. Er breitet sich nicht im Raum aus, sondern nimmt eine fast schon kauernde Haltung ein. Eine Hand im Gesicht drückt fast immer Tiefstatus aus: Auch in diesem Falle entsteht der Eindruck von Unschlüssigkeit und Skepsis. Die leicht gerunzelte Stirn ist ein klares Zeichen von Ablehnung – so sieht ein Mensch aus, der einen Angriff erwartet.

→ *innere Haltung tief – äußere Haltung tief*¹

¹ Zur inneren und äußeren Haltung siehe S. 57.