

Shakespeare im Unterricht des 21. Jahrhunderts

Ein Methodenkompendium für Lehrer

Lisa Peter



Erasmus+

Co-funded by Erasmus+ of the European Union

Impressum

CultureShake - Ein interkulturelles und multilinguales Lernprojekt
www.cultureshake.eu

Gefördert durch das Erasmus+ Programm der Europäischen Union
Projekt Nummer VG-IN-BW-16-36-023072

Entwickelt und durchgeführt von der Pädagogischen Hochschule
Karlsruhe, The English School of Gothenburg, Friedrich-Wöhler-
Gymnasium, The Shakespeare Birthplace Trust und Primorska Universität
Herausgegeben von The Shakespeare Birthplace Trust, 2019



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	
Einleitung	1
Shakespeare, unser Zeitgenosse: Die Relevanz seiner Stücke	7
Den Dichter vom Sockel holen	7
Der emotionale Kern	8
Shakespeares Englisch	13
Frühneuzeitliches Englisch ist nicht mittelalterlich	13
Grammatischer Wandel: <i>you</i> vs <i>thou</i>	14
Grammatischer Wandel: Konjugationsvarianten in der	
3. Person Singular	16
Semantik: Bedeutungsverschiebungen, <i>False Friends</i>	
und veraltete Begriffe	16
Shakespeares Spracherbe	17
Einstieg ins Stück	21
Anfänge	21
Prologe	22
Monologe	25
Fragen	27
Crash, Boom, Bang	28
Auseinandersetzung mit der Geschichte	29
Schlüsselszenen und Diskussionsanreize	32
Schlüsselszenen und Diskussionsanreize in	
<i>A Midsummer Night's Dream</i>	33
Schlüsselszenen und Diskussionsanreize in	
<i>The Tempest</i>	35
Über den Text hinaus: Kreativ werden!	39
Beispielaktivitäten	43
<i>A Midsummer Night's Dream</i>	43
Erste Schritte	43
Spielerisches Erkunden	43
Seltsame Kreaturen aus aller Welt	45
Sprachpolitik	45
<i>A Midsummer Night's Dream</i> aufführen	47
Charakterisierung und kreative Schreibübungen	48
<i>The Tempest</i>	49
"Sounds and Sweet Airs"	49
Prospero's Insel und unterschiedliche Vorstellungen	
von Heimat	50
"You taught me language"	52
Zusammenfassung	55
Bibliographie	59
Bildnachweise	60

Vorwort

Das Europa von heute, ein Raum für Vielfalt, findet seine Herausforderungen in sprachlich und kulturell diversen Klassenzimmern. Mit dem Erasmus+ Projekt *CultureShake* möchte ein transnationales Team diesen Herausforderungen nachgehen und Lösungen finden. Das Team besteht aus unterschiedlichen Organisationen (zwei Schulen, zwei Universitäten und einer gemeinnützigen Einrichtung für Kulturerbe mit Bildungsauftrag), welche mit sich ergänzenden Expertisen zu dem Projekt beitragen: die English School Gothenburg in Schweden ist erfahren in der Inklusion und einer mehrsprachigen Schulumgebung; das Friedrich-Wöhler-Gymnasium in Deutschland implementierte eine Weltklasse; die Pädagogische Hochschule Karlsruhe in Deutschland verfügt über Expertise in Mehrsprachigkeitsdidaktik, CLIL und Transdisziplinarität; die Primorska Universität in Slowenien ist versiert in der Lexikographie; der Shakespeare Birthplace Trust in UK besitzt die Expertise zu Shakespeare und Theaterpädagogik.

In der dreijährigen Laufzeit des Projekts von 2016 bis 2019 entwickelte das transnationale Team fünf Produkte, sogenannte Geistige Leistungen oder Intellectual Outputs, welche einen integralen Bestandteil der Lernaktivitäten darstellten, an welchen sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Experten teilnahmen..

Die Produkte (Intellectual Outputs) fokussieren auf die folgenden Erasmus+ Themen:

- Inklusion – Gerechtigkeit
- Integration von Geflüchteten
- ICT – neue Technologien – digitale Kompetenzen

Sie erfüllen dabei die folgenden Prioritäten des Programms:

- Inklusive Bildung, Ausbildung und Jugendliche
- Offene Bildung und innovative Praktiken im digitalen Zeitalter

- Schritte gegen schwache Leistung in den basalen Fertigkeiten der Mathematik, Naturwissenschaft und Lesefähigkeit durch effektivere, innovativere Lehrmethoden

Warum wählte das Projektteam diese Themen und Prioritäten?

Nach der sogenannten Flüchtlingswelle in 2015 wurde der Bedarf an mehrsprachigem Unterrichtsmaterial und innovativen Ansätzen für Schulen immer deutlicher. Die bereits existierenden Herausforderungen mit mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern im heterogenen Klassenraum wurden jetzt aufgrund der Anzahl der neu angekommenen Kinder virulent. Zu derselben Zeit erfuhr Europa eine neue Welle von Terroranschlägen, wodurch befürchtet wurde, dass dies zu einem Anstieg der Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz gegenüber Migranten führen würde. Als Reaktion veröffentlichten die EU Bildungsminister die „Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-discrimination through Education“¹, in der Teilhabe als höchstes Ziel gesehen wird, um Teilhabe und Toleranz zu unterstützen. Wie in dem Bericht über interkulturellen Dialog von Julie Ward² wird hier Inklusion als zentral für die Prävention von Exklusion und Rassismus gesehen, sowie für die Ermächtigung der Menschen zur Teilhabe an der Gesellschaft. Mit seiner Expertise beabsichtigt das *CultureShake* Team diese zwei europäischen Dokumente in einem Projekt zu verfolgen, indem wir innovative Produkte für den Gebrauch im mehrsprachigen Klassenraum und mehrsprachiger Bildung entwickelten.

Welche Herangehensweise wählte das Projektteam bei den oben genannten Themen und Prioritäten?

Kulturelles Erbe hat das Potential, eine zentrale Rolle bei der Förderung aktiver Bürgerschaft sowie grundlegender Werte der Europäischen Union zu spielen. In diesem Zusammenhang fiel die Entscheidung, im *CultureShake* Projekt mit mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern über Shakespeare und seine Werke zu

arbeiten - im Sinne eines gemeinsamen europäischen kulturellen Erbes, welches über seinen nationalen Kontext hinaus erfahrbar ist. Daher bieten diese Werke Bezugspunkte für plurilinguale und plurikulturelle Sprecherinnen und Sprecher, um menschlichen Erfahrungen nachzugehen, welche wir gemeinsam haben und welche sich über kulturelle und geographische Entfernungen hinweg erstrecken.

Da die oben erwähnten Herausforderungen nicht auf eine Nation oder ein nationales Bildungssystem beschränkt sind, sondern sich auf alle europäischen Staaten beziehen und ein globales Problem darstellen, wurde das Projektteam transnational zusammengesetzt. Außerdem sind die Stakeholder aufgrund dieser globalen Wichtigkeit regional, national, europäisch und international ausgewählt. Das Projekt basiert auf einem transdisziplinären Ansatz, welcher die lebensweltliche Herausforderung mehrsprachiger Arrangements jenseits disziplinärer Grenzen betrachtet und Praktiker mit Forschern in diesem Feld zusammenbringt.

Was sind die Hauptergebnisse des Projekts?

Drei Jahre lang trug *CultureShake* zu der Idee Europas von Frieden und Vielfalt bei. Das Projektteam entwickelte 5 Produkte/Intellectual Outputs, welche während der Lernaktivitäten getestet wurden. In die Produkte wurde dabei auch das Feedback der Stakeholder und das Feedback des Teams sowie weiterer WissenschaftlerInnen eingearbeitet.

Produkt 1, „Shakespeare im Unterricht des 21. Jahrhunderts: Ein Methodenkompendium für Lehrer“, wurde für Lehrkräfte erstellt, die Shakespeare in den Sprachunterricht oder in das mehrsprachige Klassenzimmer miteinbeziehen möchten, aber nicht wissen, wie sie anfangen sollen. Dieses Methodenkompendium verdeutlicht, warum Shakespeare „machen“ mit Sprachlernenden ein lohnendes Vorhaben ist und wie alle Schülerinnen und Schüler, jene mit einem mehrsprachigen Hintergrund eingeschlossen, davon profitieren.

Produkt 2, „Leitfaden für die Zusammenstellung des terminologischen Shakespeare Wörterbuchs – CUSHA Wörterbuch“, entwickelt ein Konzept für die Erstellung eines Online-Wörterbuchs im Unterricht. Mit diesem Konzept machen sich Lehrkräfte mit einer schüler-orientierten Produktion eines Wörterbuchs vertraut, sowie mit dem Prozess und dem Gebrauch eines Online-Wörterbuchs.

Das Ziel von Produkt 3, „Ein Konzept für die Entwicklung von Peer Unterrichtsmaterialien“, ist die Erstellung einer Schritt-für-Schritt-Anleitung für Lehrkräfte. Außerdem werden weitere Ideen gegeben, wie Schülerinnen und Schüler aktiviert werden können, um Unterrichtsmaterial und Verlaufspläne für Peergruppen zu erstellen.

Das Produkt 4, „Austausch im Mix der Kulturen: Handreichungen für mehrsprachige und transkulturelle Schüleraustausche“, wurde für Lehrkräfte erstellt, die einen Schüleraustausch mit Fokus auf Kultur und sprachsensiblen Lernzielen für Gruppen mit unterschiedlichen Muttersprachen vorbereiten. Die in den Handreichungen beschriebenen Aufgaben können direkt in einem mehrsprachigen und transkulturellen Schüleraustausch eingesetzt werden. Wie können Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, mit einer Kultur und Muttersprache, welche nicht der Nationalkultur und Amtssprache entsprechen, in einem Schüleraustausch integriert und nicht ausgeschlossen werden?

Das Produkt 5, „Module for Further Teacher Education“, stellt eine Zusammenfassung der anderen Produkte im Rahmen der LehrerInnenbildung dar.

Wie können diese Produkte in Bildungssituation genutzt werden?

Die Produkte können alle zusammen eingesetzt oder als Baukasten verwendet werden. Sie eignen sich für Phasen einer Schulstunde, eine einzelne Stunde, Unterrichtseinheiten oder ganze Schüleraustausche. Alle Produkte sind aufeinander abgestimmt, aber können auch einzeln verwendet werden.

Wir hoffen, Sie finden Gefallen an unseren Materialien und setzen diese ein. Feedback ist jederzeit erwünscht. Unsere Kontaktdaten finden Sie auf unserer Projektwebseite www.cultureshake.eu.

Das *CultureShake* Team

NOTES

¹ http://ec.europa.eu/assets/eac/education/news/2015/documents/citizenship-education-declaration_en.pdf (25/06/2019).

² Julie Ward (2015), http://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-8-2015-0373_EN.html?redirect (25/06/2019).

Einleitung

Kulturerbe hat das Potential, eine zentrale Rolle in der Verbreitung und Förderung aktiver Bürgerbeteiligung und der europäischen Werte zu spielen. Darüber hinaus kann Kulturerbe auch ein integraler Bestandteil in der interkulturellen Bildung darstellen.³ In diesem Zusammenhang entschied sich das *CultureShake* Projekt, zusammen mit multilingualen Sekundärschülern über Shakespeare und seine Werke als gemeinsames europäisches Kulturerbe zu arbeiten, welches weit über seinen nationalen Kontext hinausgeht.⁴ Wie die wahrhaft globale Aufführungspraxis der Stücke Shakespeares zeigt, haben seine Werke eine weltweite Anziehungskraft über die kulturelle und historische Bedeutung in ihrem Heimatland hinaus.

Um innovative und auch inklusive Lehrmaterialien im Sinne von multilingualen und multikulturellen Klassen entwickeln und teilen zu können, entschied sich das *CultureShake* Projektkonsortium, sowohl dramenpädagogische als auch andere kreative und interaktive Unterrichtsmethoden zu untersuchen. Dieses Methodenkompendium stellt eine Reihe von Übungen vor, die es Schülern in multilingualen und multikulturellen Klassen ermöglichen, Shakespeares Dramen und Gedichte für sich zu entdecken, unabhängig von Herkunftssprache oder -kultur. Diese Übungen bieten den Schülern Möglichkeiten, ihre eigenen Sprachen und Kulturen in die Diskussion über die Themen der beiden Stücke einzubringen, die dem *CultureShake* Projekt zugrunde lagen: *A Midsummer Night's Dream* und *The Tempest*. Zusätzlich zu den bereits vorhandenen Auseinandersetzungen mit Sprachpolitik in den Handlungssträngen beider Stücke bieten diese Ansatzpunkte für *CultureShakes* Zielgruppe, die uns als vielversprechende Ausgangspunkte in einem Lehrzusammenhang erschienen. *A Midsummer Night's Dream* zum Beispiel handelt

genauso von Themen wie Freundschaft, dem Erwachsenwerden, das eigene Entscheidungen treffen beinhaltet, wie den üblichen Motiven von Liebesmüh und Personenverwechslung einer Komödie dieser Zeit. *The Tempest* dreht sich auch um Fragen von Wissen und Macht sowie um Erfahrungen des Exils und um Vorstellungen von „Heimat“.

Die Arbeit mit Sprachlernern ist nur einer der vielen Bereiche, in denen der Shakespeare Birthplace Trust in Stratford-upon-Avon und weltweit tätig ist. Der erste Teil dieses Methodenkompendiums, der sich mehr um eine allgemeinere Herangehensweise an Shakespeare im Klassenzimmer kümmert und ins Detail geht, wie sich dessen Dramen für Schüler des 21. Jahrhunderts erschließen lassen, beruft sich weitgehend auf die Fachkompetenz und die Erfahrung des Trusts mit dieser Zielgruppe. Wir hoffen, dass dieser Teil Lehrer mit den nötigen Hilfsmitteln und auch der Zuversicht versieht, das Beste aus Shakespeares Stücken für den Unterricht herauszuarbeiten und Shakespeares Sprache zunutzen zu machen, die immer noch das heutige English stark beeinflusst.

Der zweite Teil dieses Methodenkompendiums führt eine Reihe von Übungen und Aktivitäten vor, die im Unterricht verwendet werden können, um multilinguale Schüler in Lerneinheiten zu *A Midsummer Night's Dream* und *The Tempest* erfolgreich einzubinden. Die Mehrzahl dieser Aktivitäten wurden zusammen mit den *CultureShake* Schülern in den Lernaktivitäten 2017 und 2018 erarbeitet und getestet, und anschließend mithilfe der Rückmeldungen von Konferenzteilnehmern und Interessensvertretern überarbeitet. Wir möchten uns an dieser Stelle für deren Kommentare und Einsichten bedanken. Alle zugehörigen Arbeitsblätter oder Informationsblätter sind im Text verlinkt und sind frei erhältlich zum herunterladen auf der *CultureShake* Internetseite, oder auch auf den Seiten des Shakespeare Birthplace Trust. Wir hoffen, dass die Aktivitäten und Übungen in diesem Methodenkompendium dazu verleiten, Shakespeare in den eigenen Sprachunterricht aufzunehmen und sich als hilfreich erweisen.

Es ist immer häufiger der Fall, dass Lehrer mit sprachlich und kulturell vielfältige Klassen arbeiten, aber in vielen Fällen beinhaltet die Lehrerausbildung keine oder wenig Hilfestellung, wie mit der in der Schülerschaft vorherrschenden sprachlichen und kulturellen Heterogenität umgegangen werden kann, oder wie sie nutzbar gemacht werden kann. Leider wird die Mehrsprachigkeit immer noch zu oft als Nachteil und nicht als Vorteil für die Studenten empfunden. Gogolin et al. (2005) haben gezeigt, dass das Einbeziehen der Muttersprachen der Schüler in den Unterricht das Selbstwertgefühl erheblich steigern und die Inklusion fördern kann.⁵ Insbesondere seit der zunehmenden Ankunft von Flüchtlingen 2015 versuchen Lehrer auch diese neu angekommenen Schüler in ihre neue Umgebung zu integrieren, um die Inklusion zu fördern.

Warum ist es wichtig, Schülersprachen in den Unterricht einzubeziehen? Im Bereich der multilingualen Forschung wurden die positiven Auswirkungen auf Schüler und Gesellschaft weitgehend aufgezeigt.⁶ Dazu gehören die Bedeutung der Sprachenvielfalt als kulturelles Erbe und die Wertschätzung der Sprache als Mittel zur Wertschätzung des Einzelnen und seiner Kultur. Darüber hinaus trägt die Förderung des Sprachbewusstseins zur Entwicklung der Metasprache in dem Sinne bei, dass die Schüler ein tieferes Verständnis dafür entwickeln, wie Sprachen und Kommunikation im Allgemeinen funktionieren.⁷ Unter anderem aus diesen Gründen empfehlen viele politische Dokumente der EU zu Bildung und Gesellschaft, wie der *Bericht über die Rolle des interkulturellen Dialogs, der kulturellen Vielfalt und der Bildung bei der Förderung der Grundwerte der EU*⁸, die Förderung und Wertschätzung der Mehrsprachigkeit. In diesen Dokumenten ist Inklusion das vorrangige Ziel für eine erfolgreiche Bildung und Gesellschaft, und die Integration von Muttersprachen in den Lehrplan ist eine Möglichkeit, zur sozialen Inklusion beizutragen.

Infolge dieses Verständnisses wurde eine Neugestaltung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (CEFR) erforderlich, um sich an mehrsprachige Klassen in Schulen anzupassen und nicht mehr den Muttersprachler, sondern den plurilingualen Sprecher als seinen zentralen Anhaltspunkt zu sehen.⁹ Neben der

Notwendigkeit, die Schüler für eine globalisierte Welt und einen mehrsprachigen Arbeitsbereich auszubilden, unterstützt die Integration von Muttersprachen die sprachliche und kognitive Entwicklung der Schüler.¹⁰ Zum Beispiel wird das Umschalten zwischen Sprachen (*code switching*) nicht mehr als sprachlicher Mangel angesehen, sondern als Vorteil, da die Schüler die Fähigkeit zeigen, verschiedene Sprachen miteinander in Verbindung zu bringen und dadurch ihren Äußerungen eine tiefere Bedeutung zu verleihen, indem sie bewusst unterschiedliche Konnotationen von Wörtern verwenden in ihrer jeweiligen Sprache.¹¹

Diese neuen Entwicklungen und Forschungsergebnisse stellen die Bildungssysteme vor die Aufgabe, EU-Strategien in nationale Lehrpläne umzusetzen und neue Ansätze für den Englischunterricht als Fremdsprache (TEFL) zu finden. Die Verflechtung von TEFL und multilingualer Didaktik mag eine neue Herangehensweise bieten, um beispielsweise Shakespeares Stücke in einer mehrsprachigen Klasse zu unterrichten.

Shakespeare im Unterricht des 21. Jahrhunderts: Ein Methodenkompendium für Lehrer



Das Folgende schlägt eine Reihe von Herangehensweisen an Shakespeare aus verschiedenen Perspektiven im Unterricht vor. Einige dieser Ansätze können in allen Unterrichtssituationen verwendet werden, während andere speziell für den multilingualen Unterricht geeignet sind. Sie stützen sich umfassend auf die Erfahrungen des Shakespeare Birthplace Trust mit Sprachlernern und auf die Arbeit, die zwischen 2016 und 2019 mit den *CultureShake*-Teilnehmern geleistet wurde.

Shakespeare, unser Zeitgenosse: Die Relevanz seiner Stücke

Eine der größten Herausforderungen, denen wir im Unterricht begegnen, sind die Vorurteile der Schüler zu Shakespeare, d. h. dass er langweilig, altmodisch, langatmig, irrelevant und "nicht für sie" sei. Insbesondere in Großbritannien, wo Shakespeares Werke seit der letzten Lehrplanreform im Jahr 2013 vermehrt gelehrt werden, verbinden viele Schüler Shakespeare hauptsächlich mit Prüfungen. Wenn dies mit romantischen oder viktorianischen Vorstellungen von Shakespeare als dem Genie, dem Nationaldichter, dem berühmtesten Dramatiker der Welt, gepaart wird – kurz, als Schriftsteller, der bewundert und sogar verehrt werden muss –, dann wird eine tiefe und bedeutungsvolle Auseinandersetzung mit Shakespeare nahezu unmöglich. Wie sollen Schüler sich den Werken eines Genies nähern oder die Arbeit eines Genies verstehen, wenn sie selbst keine Genies sind?

Den Dichter vom Sockel holen

Shakespeare wurde leider seit der Errichtung seiner Statue in Poets' Corner in der Westminster Abbey im Jahr 1741 auf ein Podest gestellt, und die "Bardolatrie", insbesondere der Romantiker, hat seine Position "dort oben" gefestigt. Während dies für den literarischen Pilger oder Touristen kein Problem darstellt, ist es für den Unterricht tödlich. Infolgedessen ist der erste Akt des Shakespeare-Unterrichts der eines Bildersturms: Holt den Dichter vom Sockel! Shakespeare spricht leichter zu uns und den Schülern,

wenn er uns nahe steht. Schüler werden seine Theaterstücke und Gedichte viel faszinierender finden, wenn sie verstehen, dass sie von einem Schulabbrecher geschrieben wurden, der nicht zur Universität ging, seine Freundin schwängerte und bereits vor seinem einundzwanzigsten Geburtstag eine vierköpfige Familie zu versorgen hatte. Die Stücke werden Schüler auf viel einfachere Weise zu Kreativität anregen, wenn sie verstehen, dass seine Werke als Steinbruch für ihre eigenen Kreationen genutzt werden dann – und dass das genau dieselbe Methode ist, die er mit den ihm zur Verfügung stehenden literarischen Materialien anwandte. Statt Shakespeare als Genie zu bewundern ist es sinnvoller, Shakespeare als literarische Elster zu verstehen. Dass Shakespeare so ziemlich die kreativste literarischste Elster aller Zeiten war, bleibt dabei unangefochten, aber die Schüler werden so ein tieferes Verständnis für sein Handwerk entwickeln.

Der emotionale Kern

Das zweite Vorurteil ist, dass Shakespeare über Dinge schreibt, die uns nicht mehr wichtig sind, die nichts mit unserer Welt zu tun haben, ganz zu schweigen von der Welt der Schüler. Das übliche Argument hiergegen ist, dass Shakespeare nicht für "ein Zeitalter, sondern für alle Zeiten" schrieb, dass seine Stück zeitlos sind, wie Ben Jonson in seinem Widmungsgedicht zu Shakespeares First Folio von 1623 andeutete. Allerdings sollte jedes Stück oder Gedicht daraufhin genau untersucht werden: Wie genau ist dieser Text zeitlos? Wie kann ich als Lehrer diese Zeitlosigkeit erkennen und hervorheben? Wie kann ich meine Schüler dazu anleiten, die Relevanz des Stücks oder Gedichts zu verstehen?

Dabei handelt es sich um eine Aufgabe, die es zu erledigen gilt, bevor die eigentliche Unterrichtsplanung beginnt, da dies ein entscheidender Schritt ist, um individuelle Lernaktivitäten zu erstellen und den Ton für den Unterricht festzulegen. Um eine Vorstellung davon zu bekommen, wie sich das Stück auf unsere Lebenswelt bezieht, ist es notwendig, sich zunächst auf den emotionalen Kern des Stücks zu konzentrieren. Sprache und Form des Stücks, ebenso wie der historische Kontext, in dem es

geschrieben wurde oder wie es später interpretiert wurde, können für den Moment außer Acht gelassen werden. Dies sind Fragen, die später behandelt werden können. Was machen die Charaktere in Bezug auf ihre Emotionen im Laufe des Stücks durch? Treffen sie nachvollziehbare Entscheidungen? Sind ihre Handlungen glaubwürdig? Neigen sie dazu, überzureagieren? In einem Folgeschritt, ist es dann möglich Parallelen zur Lebenswelt der Schüler zu ziehen? Sind die Schüler selbst dazu in der Lage? Gibt es Referenzen aus der Popkultur, die man verwenden kann, um einen bestimmten Charakter zu verstehen? Falls keine Referenz so richtig passt, warum nicht – was sind die Unterschiede?

Um diesen Punkt zu veranschaulichen, werfen wir einen Blick auf eines der *CultureShake*-Fokusstücke, *A Midsummer Night's Dream*. Warum sollten sich Schüler für Feen interessieren, die in einem magischen Wald in der Nähe von Athen leben, in dem gerade eine Gruppe von Pärchen versucht, ihr bisheriges Leben hinter sich zu lassen, und dabei recht surreale transformative Erfahrungen macht? Da dieses Stück vier verschiedene Handlungsstränge beinhaltet, ist es möglicherweise eine gute Idee, diese separat zu behandeln, um den emotionalen Kern herauszuarbeiten. Die folgende Tabelle enthält einige Themen und Fragen, die bei der Suche nach Gemeinsamkeiten zwischen der Welt des Stücks und der Welt des 21. Jahrhunderts hilfreich sein könnten. Manchmal lohnt es sich auch, ein bekanntes, für die Charaktere geeignetes Lied zu identifizieren, um den Kern ihrer emotionalen Reise herauszuarbeiten.

Die Liebenden	Freundschaft und erste Liebe: Hermia und Helena sind wie Schwestern, die von ihren Freunden auseinander gerissen werden. Eine Textstelle hierfür ist Helenas Klage in Akt III, Szene 2, wo sie befürchtet, dass Hermia sich zusammen mit den beiden Jungen über sie lustig macht, da die beiden jetzt auf einmal in sie "verliebt" sind und nicht mehr in ihre Freundin: "So we grow together, Like to a double cherry, seeming parted, But yet an union in partition; Two lovely berries moulded on one stem" Dies ist in der Tat ein immerwährendes Thema für Teenager, die neben ihren bisherigen Freundschaften nun auch die ersten Beziehungserlebnisse verarbeiten.
----------------------	--

Geschlechterverhältnisse und Generationskonflikte:

“We cannot fight for love, as men may do;
We should be wooed and were not made to woo.”
(Akt II, Szene 1)

Helena beklagt hier, dass den Gepflogenheiten entsprechend nur Männer sich aktiv um ihre Liebesinteressen kümmern dürfen. Ist das inzwischen auch für Frauen in Ordnung?

“[Demetrius] hath my love,
And what is mine my love shall render him.
And she is mine, and all my right of her
I do estate unto Demetrius.”
(Akt I, Szene 1)

Egeus hat eine sehr klare Vorstellung davon, wen seine Tochter heiraten soll, und er kann nicht verstehen, dass Hermia diese Entscheidung selbst treffen möchte. Wie ist das mit dem Gehorsam gegenüber den Eltern? Besteht Egeus zu Recht darauf, dass er derjenige ist, der entscheidet, wen Hermia heiraten wird? Was ist mit den Gesetzen in Athen, die besagen, dass Hermia entweder ihrem Vater gehorchen oder sterben muss oder ins Kloster geht?

Das Lied der Liebenden: *Quit Playing Games With My Heart*

Die Feen

Weisheit, Macht und Einfluss:

Wenn jemand über übernatürliche Kräfte verfügt, die auch noch das Weltklima beeinflussen, sollte man dann nicht etwas vorsichtiger mit emotionalen Extremen umgehen? Kann man sich vorstellen, so gekränkt zu sein, dass man seinen Partner aus Rache öffentlich demütigen will?

“Lord, what fools these mortals be!” (Akt III, Szene 2)
Puck spielt Unschuldigen immer wieder Streiche. Zum Beispiel verwandelt er einen Mann in einen Esel, nur weil er dazu in der Lage ist, oder er verwechselt die Liebenden, wenn Oberon ihm befiehlt, Demetrius den Liebestrank zu verabreichen - war das wirklich ein Fehler oder macht es Puck einfach Spaß, Unheil anzurichten? Versteht er, wie viel Ärger und Frust er den Menschen verschafft?

Theseus und Hippolyta

Geschlechterverhältnisse:

“I wooed thee with my sword” (Akt I, Szene 1)
Leidet Hippolyta, die Königin der Amazonen, am Stockholm-Syndrom, nachdem sie von Theseus im Kampf besiegt wurde? Oder wird sie gegen ihren Willen verheiratet? Wie könnte dies den Ton der Rahmenerzählung des Stücks beeinflussen?

Recht und Ordnung:

“For you, fair Hermia, look you arm yourself
To fit your fancies to your father's will;
Or else the law of Athens yields you up—
Which by no means we may extenuate—
To death, or to a vow of single life.”

(Akt I, Szene 1)

“Egeus, I will overbear your will”

(Akt IV, Szene 1)

Warum entschließt sich Theseus zu Beginn des Stücks, den strengen Gesetzen zu folgen, um sie dann am Ende in einer einzigen Zeile und ohne erkennbare Konsequenzen beiseite zu schieben? Was für eine Art Herrscher scheint er zu sein?

**Die
Handwerker**

Das harte Leben der **Amateurschauspieler:**

Wer schon einmal selbst ein Stück aufgeführt hat, kennt die Probleme der Handwerker im Stück: Wer darf welche Rolle spielen und warum? Was macht eigentlich einen guten Schauspieler aus? Und was einen wirklich schlechten? Wie soll das Publikum idealerweise auf die Amateurdarbietung reagieren? Was könnte für Amateurschauspieler auf der Bühne furchterregend sein?

Bottoms Verwandlung:

Wie fühlt man sich, wenn einem jemand von einem Moment auf den anderen Avancen macht, der ansonsten unerreichbar scheint?

Bottoms Lied: *Uptown Girl*

Wenn man zunächst alles außer dem emotionalen Kern des Stücks ausser Acht lässt, werden die Charaktere und ihr Verhalten in einem viel klareren Licht dargestellt. Das ist der Punkt, an dem sich ein zeitgenössisches Publikum normalerweise mit den Stücken zu identifizieren beginnt.

Wenn zum Stück als Ganzes zurückgekehrt werden soll, wie wäre es dann damit, über die Vielfalt der Liebesbeziehungen nachzudenken, mit denen wir in *A Midsummer Night's Dream* konfrontiert werden? Die meisten erscheinen in unserem modernen Verständnis als ziemlich problematisch. Was sagt uns *A Midsummer Night's Dream* über Liebe und Ehe, da das Stück möglicherweise für eine Hochzeit geschrieben wurde? Dass sie töricht ist? Magisch? Wird die Liebe in den vier Beziehungen, in die

wir eingeweiht sind, Bestand haben? Wird Demetrius' Liebestrank zum Beispiel irgendwann nachlassen? Kann Helena wirklich glücklich sein mit einem Ehemann, der sie nur aufgrund eines Zaubertranks liebt? Wie freiwillig ist Hippolytas Ehe mit Theseus und wie könnte dies die Zukunft Athens beeinflussen? Und was wird passieren, wenn Titania herausfindet, dass ihr Ehemann sie öffentlich düpiert hat aus Rache für ihren Ungehorsam? Präsentiert uns Shakespeare hier eine kritische Sicht auf Liebe und Ehe, oder eine bequeme Version?

Den Dichter vom Sockel zu holen und die Relevanz der Stücke zu erkunden, sind zwei Möglichkeiten, im Unterricht Barrieren abzubauen. Aber was ist mit der Sprache? Wie ist es möglich, dass Schüler über 400 Jahre altes Englisch verstehen und schätzen lernen?

Shakespeares Englisch

Unsere eigenen Unterrichtserfahrungen am Shakespeare Birthplace Trust sowie zahlreiche Gespräche mit Lehrern zeigen, dass dies das größte Hindernis für Schüler ist, Shakespeare zu genießen. Sie fühlen sich von dem „altmodischen“ Englisch entmutigt und investieren nur ungern Zeit und Energie in Vokabeln, die sie außerhalb des Unterrichts wahrscheinlich nie verwenden werden. Auf der anderen Seite befürchten die Lehrer oft, dass sie nicht über genug Hintergrundwissen verfügen, um ihren Schülern den Text zu erklären. Die Schönheit und Energie von Shakespeares Sprache ist jedoch ein wesentlicher Bestandteil der Stücke und einer der Gründe, warum wir uns immer noch für diese Werke begeistern.

Mit etwas Hilfestellung ist es möglich, die Fremdheit des frühneuzeitlichen Englisch deutlich zu reduzieren. Im Folgenden werden Lehrern und Schülern einige Hinweise zum Verständnis einiger allgemeiner Merkmale von Shakespeares Englisch gegeben.¹²

Frühneuzeitliches Englisch ist nicht mittelalterlich

Zunächst ist wichtig zu verstehen, dass das frühneuzeitliche Englisch, in dem Shakespeare schrieb, sich von dem heutigen modernen Englisch unterscheidet. Die Unterschiede sind jedoch nicht unüberwindbar. Die meisten heutigen Muttersprachler verstehen mit ein wenig Unterstützung und Übung das frühneuzeitliche Englisch sehr gut. Auch wenn es "alt" sein mag, ist Englisch in der Frühen Neuzeit kein "mittelalterliches" Englisch - dies wurde von ca. 1100 bis ca. 1500 gesprochen und ist viel schwieriger zu verstehen. Shakespeares Zeitalter war geprägt vom

Sprachwandel, Englisch entwickelte sich weg vom mittelalterlichen Englisch und hin zu der Art von Englisch, die wir heute sprechen und schreiben.



Es ist dabei nicht notwendig, auf alle Merkmale des frühneuzeitlichen Englisch einzugehen, um Auszüge aus einem Theaterstück oder einer Rede zu verstehen, aber einige der wichtigsten Unterschiede sollten doch hervorgehoben werden. Dies erspart den Schülern Zeit und Frust beim Nachschlagen bestimmter Vokabeln in einem Wörterbuch für Sprachlerner, das wahrscheinlich keine historischen Wortformen enthält.

Grammatischer Wandel: *you* vs *thou*

Das Englisch in der Frühen Neuzeit verwendete noch die zweite Person Singular, genau wie die meisten anderen europäischen Sprachen, zum Beispiel das Französische *tu* oder das Deutsche *du*. Das Verb *to be* wurde dementsprechend zu Shakespeares Lebzeiten etwas anders konjugiert: *I am, thou art, he/she/it is, we are, you are, they are*.

Im modernen Englisch wurde dieses Personalpronomen mit seiner besitzergreifenden Form *thy* und them *objective case thee* durch die zweite Person Plural *you* ersetzt, wodurch nicht nur die entsprechenden Verbendungen entfielen, sondern auch die damit verbundenen Konnotationen der Ansprache verloren gingen. *Thou* war normalerweise entweder für diejenigen Personen reserviert, die der Sprecher sehr gut kannte und die sozial auf dem gleichen Niveau waren. Es wurde allerdings auch für sozial Niedrigergestellte, zum Beispiel für Diener, verwendet. *You* hingegen ist die höflichere Form, die vorwiegend für die Ansprache von Personen verwendet wurde, die dem Sprecher noch fremd waren, oder die ihm oder ihr eindeutig sozial übergeordnet waren.

Glamis thou art, and Cawdor; and shalt be
What thou art promised: yet do I fear thy nature;
It is too full o' the milk of human kindness
To catch the nearest way: thou wouldst be great;
Art not without ambition, but without
The illness should attend it [...]
(*Macbeth*, Akt I, Szene 5)

Ein weiteres gutes Beispiel für die Verwendung von *you* oder *thou* und die Auswirkungen davon findet sich in der Eröffnungsszene von *King Lear*. Als Lear seiner jüngsten Tochter Cordelia befiehlt, bei seinem öffentlichen Liebeswettbewerb zu sprechen – er hat seinen gesamten Hof versammelt, um zu sehen, wie seine drei Töchter ihre Liebe zu ihm zum Ausdruck bringen, damit sie den größten Anteil seines Königreichs erben –, spricht er sie mit *you* an:

King Lear Now, our joy,
Although the last, not least; to whose young love
The vines of France and milk of Burgundy
Strive to be interest; what can you say to draw
A third more opulent than your sisters? Speak.

15 | Seite

how, Cordelia? Mend your speech a little, / Lest it may mar your fortunes.” Doch bald darauf bricht sich seine Wut Bahn und er lässt jegliche Höflichkeit und Anschein von öffentlicher Konversation hinter sich:

Let it be so! thy truth then be thy dower!
[...] Here I disclaim all my paternal care,
Propinquity and property of blood,
And as a stranger to my heart and me
Hold thee from this forever.

Welch ein Unterschied ein *thou* hier macht.

Grammatischer Wandel: Konjugationsvarianten in der 3. Person Singular

Der andere grammatikalische Unterschied, der bei Sprachlernenden genauso wie bei Muttersprachlern manchmal Verwirrung stiftet, ist die Tatsache, dass das frühneuzeitliche Englisch immer noch unterschiedliche Konjugationsvarianten in der 3. Person Singular zulässt. Zu Shakespeares Lebzeiten waren sowohl die älteren Versionen noch im Gebrauch, die *-th*, *-eth* wie in *doth* oder *maketh* verwenden, als auch die moderneren Endungen *-s* und *-es*, die wir heute erkennen, wie in *does* und *makes*. Die Verwendung dieser Varianten ist fast vollständig synonym und erfolgt häufig innerhalb derselben Zeile. Da Shakespeare oft in Versform mit einem erkennbaren Metrum schrieb, passt eine zweisilbige Verbform manchmal besser in den Vers als eine einsilbige.

Semantik: Bedeutungsverschiebungen, *False Friends* und veraltete Begriffe

Insgesamt gibt es in Shakespeares Werken nicht viele Wörter, die ihre Bedeutung vollständig geändert haben, aber einige Wörter hatten ursprünglich eine breitere oder extremere Bedeutung. Zum Beispiel war *naughty* zu dieser Zeit viel negativer konnotiert als

seine heutige Bedeutung *ungezogen*. In *A Midsummer Night's Dream* zum Beispiel kann man sich fragen, was Oberon mit "welkin" meinen könnte, wenn er Puck die folgende Anweisung gibt, Nebel zu kreieren, damit Lysander und Demetrius davon abzuhalten, sich um Helena zu streiten: "The starry *welkin* cover thou anon" (3. Akt, Szene 2). In ähnlicher Weise benötigt die Zeile des Schiffkapitäns zu Beginn des *Tempest* etwas Erklärung: "fall to't, *yarely*, / or we run ourselves aground".

Beide Wörter sind nicht mehr in Verwendung und müssen in einem Glossar nachgeschlagen werden. Mirandas Verwendung von „bootless“ in Akt I, Szene 2 ("You have often / Begun to tell me what I am, but stopped / And left me to a *bootless* inquisition, / Concluding 'Stay: not yet.'") ist verwirrend für moderne Leser, die "bootless" als "ohne Stiefel" anstatt "sinnlos, erfolglos" verstehen.

Sollten Schüler ein Wort identifizieren, dessen moderne Bedeutung nicht zum Kontext des Satzes zu passen scheint, lohnt es sich, in einem Shakespeare-Glossar zu prüfen, ob dieses Wort vor 400 Jahren eine andere oder vielleicht eine zusätzliche Bedeutung hatte.¹³ Diese Glossare sind auch bei den wenigen Wörtern hilfreich, die heute gar nicht mehr im Gebrauch sind. Glücklicherweise schätzt Linguist David Crystal die Anzahl der Wörter in Shakespeares Werken, die für einen modernen Leser nicht mehr verständlich sind, auf nur etwa fünf Prozent.¹⁴

Shakespeares Spracherbe

So wichtig es auch ist, einige der allgemeinen Unterschiede zwischen dem Englisch der Frühen Neuzeit und dem modernen Englisch zu erklären, so sollte man doch nicht vergessen, darauf hinzuweisen, wie nahe Shakespeares Sprache an unserer ist oder wie viel wir diesem Dichter verdanken für die Art und Weise, wie wir heute Englisch sprechen.

Shakespeare wird oft als der kreativste Schriftsteller der englischen Sprache in Bezug auf die Popularisierung neuer Wörter und Wendungen gehandelt. Schätzungen zufolge stammen zwischen 800 und 3.000 neue Wörter aus seiner Feder. Es könnte jedoch ratsam sein, dies nicht ganz wörtlich zu nehmen, da es sehr schwierig ist nachzuweisen, ob Shakespeare all diese Wörter tatsächlich selbst geprägt hat oder ob seine *First Folio* einfach das erste gedruckte Werk ist, in dem sie veröffentlicht wurden. Mit der fortschreitenden Digitalisierung früher Buchdrucke werden möglicherweise bald frühere Instanzen von Wörtern entdeckt, die ursprünglich Shakespeare zugeschrieben wurden. Wie dem auch sei, es ist immer noch erstaunlich, wie viele der Wörter, die wir täglich im Englischen verwenden, aus dieser Zeit stammen und zumindest durch Shakespeares Werke populär gemacht wurden.



Zum Beispiel wird das Wort *Apostroph* (das wir im Sprachunterricht häufig verwenden) zum ersten Mal im Stück mit den meisten Apostrophen im Titel, in *Love's Labour's Lost*, erwähnt. Oder auch Worte, die eher dem allgemeinen Sprachgebrauch zuzurechnen sind - *downstairs* oder *to gossip*, gehen auf Shakespeare zurück. Selbst wenn man versucht, sich so weit wie möglich von Shakespeare zu entfernen und einen Samstagnachmittag beim Fußball zu verbringen, kann man den dicken Ritter Falstaff im Gesang der Menge hören: *Send them packing!*

Es gibt eine Reihe von Möglichkeiten, wie Shakespeares Spracherbe im Unterricht erkundet werden kann. Sofern die Schüler bereits mit einigen seiner berühmten Zitate vertraut sind, könnte man eine Runde "I spy Shakespeare" mit Hilfe eines englischen Zeitungsbeitrags spielen. Videomaterial, das bei der Erkundung von Shakespeares Sprache hilft, hat BBC Learning English produziert: [Shakespeare Speaks](#) ist eine Reihe von

animierten Videos für Sprachlerner auf einem CEFR B1 Level, in denen zwanzig Idiome und Zitate vorgestellt werden, die wir Shakespeare zu verdanken haben. Auf der Shakespeare Birthplace Trust Website finden sich auch einige andere kurze Aktivitäten zu Shakespeares Spracherbe.¹⁵

Einstieg ins Stück

Wenn Sie sich nun auf eines von Shakespeares Stücken konzentrieren möchten, nur zu! Neben der textlichen Grundlage des Shakespeare-Unterrichts (d. h. der Frage, ob der ursprüngliche Text beibehalten oder stattdessen ein für Sprachlerner vereinfachter Text verwendet werden soll) sollte man im Auge behalten, wie das Studium dieser Texte abwechslungsreich und interessant gestaltet werden kann. Es ist erstaunlich, wie oft Theaterstücke noch unterrichtet werden, indem sie im Unterricht Zeile für Zeile, Szene für Szene vorgelesen werden. Dies stellt zwar sicher, dass alle Schüler das ganze Stück „durchgenommen“ haben, sorgt aber auch für recht einheitliche und vorhersehbare Unterrichtseinheiten - nicht genau die Art von Unterricht, die eine Wertschätzung Shakespeares und seiner Werke fördert. Welche Alternativen gibt es also, die diese Stücke zum Leben erwecken?

Anfänge

Das mag offensichtlich klingen: Beginnen Sie am Anfang. Shakespeares Eröffnungsszenen müssen immens theatralisch sein, um ihre Funktion zu erfüllen. Diese Theatralik kann dazu genutzt werden, das Verständnis für ein Aufführungsskript zu entwickeln, das nicht in erster Linie als Text zum stillen Lesen konzipiert wurde.

Einem wirklich guten Prolog gelingt es, die Welt des Publikums und die des Stücks zu überbrücken. Er nimmt dabei einen imaginären Raum zwischen Bühne und Publikum ein. Der Prolog in *Henry V* ist ein typisches Beispiel. Er wird vom Chorus gesprochen, der im Laufe des gesamten Stücks immer wieder zurückkehrt, um uns mitzuteilen, wo wir uns inzwischen befinden und was in der Zwischenzeit geschehen ist. Hier ist sein Eröffnungsmonolog:

O for a muse of fire, that would ascend
The brightest heaven of invention:
A kingdom for a stage, princes to act,
And monarchs to behold the swelling scene.
Then should the warlike Harry, like himself,
Assume the port of Mars, and at his heels,
Leashed in like hounds, should famine, sword and fire
Crouch for employment. But pardon, and gentles all,
The flat unraised spirits that have dared
On this unworthy scaffold to bring forth
So great an object: can this cock-pit hold
The vasty fields of France? Or may we cram
Within this wooden O the very casques
That did affright the air at Agincourt?
O, pardon: since a crooked figure may
Attest in little place a million,
And let us, ciphers to this great account,
On your imaginary forces work.
Suppose within the girdle of these walls
Are now confined two mighty monarchies,
Whose high upreared and abutting fronts
The perilous narrow ocean parts asunder.
Piece out our imperfections with your thoughts:
Into a thousand parts divide on man,
And make imaginary puissance.
Think, when we talk of horses, that you see them,
Printing their proud hoofs i' th' receiving earth;
For 'tis your thoughts that now must deck our kings,
Carry them here and there, jumping o'er times,
Turning th' accomplishment of many years
Into an hourglass - for the which supply,
Admit me Chorus to this history,

Who Prologue-like your humble patience pray
Gently to hear, kindly to judge, our play.

Der Chorus bietet hier auch eine selbstironische Bemerkung über Theaterinszenierung: Die ersten paar Zeilen bis zum 'But' in Zeile 8 beschwören ein Bild voller Pomp, militärischem Erfolg und historischer Größe herauf – um sich dann der Realität des reinen Vorgaukelns zu stellen, das dem Theater zugrunde liegt: „Nein, liebes Publikum, ihr werdet nicht wirklich den König sehen. Nein, auch keine Armeen, nicht einmal Pferde. Es tut uns leid. Übrigens, wir fahren auch nicht wirklich nach Frankreich.“

Es stellt sich dementsprechend die Frage, was mit damit bezweckt wird, zu Beginn eines Theaterstücks über alle Mängel des Theaters zu sprechen? Es kann nicht wirklich darum gehen, die Erwartungen des Publikums zu dämpfen, das nichts so sehr liebt als ein Spektakel. Stattdessen schafft Shakespeare hier eine Verbindung zwischen dem Publikum und den Schauspielern. Der Chorus ist sowohl Teil ihrer Welt als auch der Welt des Theaters, und er (es wäre zu Shakespeares Zeiten immer ein Mann gewesen) versucht, die Unterstützung des Publikums dafür zu bekommen, dass das Theaterstück als solches funktioniert. Das Publikum geht sozusagen einen Vertrag mit den Schauspielern ein: Das Theater setzt auf die Vorstellungskraft der Zuschauer, um die Lücken der Inszenierung zu füllen: „Piece out our imperfections with your thoughts“.

Ein anderes Beispiel ist der Prolog zu Beginn von *Romeo and Juliet*, der ein wenig anders funktioniert. Er ist bekannterweise in Form eines Sonetts gehalten:¹⁷

Two households, both alike in dignity
In fair Verona, where we lay our scene,
From ancient grudge break to new mutiny,
Where civil blood makes civil hands unclean.
From forth the fatal loins of these two foes
A pair of star-crossed lovers take their life,
Whose misadventured piteous overthrows
Doth with their death bury their parents' strife.
The fearful passage of their death-marked love
And the continuance of their parents' rage -

Which but their children's end, nought could remove -
Is now the two-hours' traffic of our stage;
The which if you with patient ears attend,
What here shall miss, our toil shall strive to mend.

Auffällig an diesem Prolog ist, dass er das Ende des Stücks vorausnimmt. Spätestens nach Zeile 8 ist es dem Publikum klar, dass Romeo und Julia den Abend nicht überleben werden. Shakespeare macht dies sogar doppelt klar, um sicher zu gehen, dass das dem Publikum auch wirklich nicht entgeht: "death-marked love" in Zeile 9 und "their children's end" in Zeile 11.¹⁸ Es stellt sich nun die Frage, warum das Ende bereits im Prolog vorweggenommen ist? Warum sollte das Publikum jetzt bis zum Schluss bleiben? Erstens war die Geschichte von Romeo und Julia nicht neu; viele Zuschauer wären bereits mit der Handlung vertraut gewesen.¹⁹ Und zweitens lautete der vollständige Titel des Stücks *The Most Excellent and Lamentable Tragedy of Romeo and Juliet*. Für das elisabethanische Publikum bedeutete dies vor allem eines: Am Ende des Stücks sind (fast) alle tot, einschließlich der beiden Protagonisten. Aber was noch wichtiger ist, dieser Spoiler verlagert unseren Fokus vom Hergang der Geschichte – dem "was passiert" – darauf, wie es dazu kommen konnte. Immerhin beginnt das Stück im Ton einer romantischen Komödie. Wie um alles in der Welt kann dann also alles so schnell so schief gehen?²⁰ Obwohl wir wissen, dass alles ein tragisches Ende nimmt, wollen wir es trotzdem nicht so recht glauben. Dieser Prolog hat uns also nicht nur die wichtigsten Fakten des Stücks vermittelt – wo die Handlung stattfindet, was wir über die Familienfehde der Montagues und Capulets wissen müssen – , sondern auch unsere Erwartungen an das Stück beeinflusst.

Monologe

Nur ein einziges Mal in seiner Schriftstellerkarriere verwendet Shakespeare einen Monolog einer Hauptfigur als Eröffnungsszene, aber mit welchem Erfolg! Der Eröffnungsmonolog von Richard III., der zu Beginn des Stücks immer noch nur der Herzog von Gloucester ist, ist ebenso rar wie wirkungsvoll:

Now is the winter of our discontent
made glorious summer by this son of York. [...]
But I, that am not shaped for sportive tricks,
Nor made to court an amorous looking-glass;
I, that am rudely stamped, and want love's majesty
To strut before a wanton ambling nymph;
I, that am curtailed of this fair proportion,
Cheated of feature by dissembling nature,
Deformed, unfinished, sent before my time
Into this breathing world, scarce half made up,
And that so lamely and unfashionable
That dogs bark at me as I halt by them;
Why, I, in this weak piping time of peace,
Have no delight to pass away the time,
Unless to spy my shadow in the sun
And descant on mine own deformity:
And therefore, since I cannot prove a lover,
To entertain these fair well-spoken days,
I am determined to prove a villain
And hate the idle pleasures of these days.
Plots have I laid, inductions dangerous,
By drunken prophecies, libels and dreams,
To set my brother Clarence and the king
In deadly hate the one against the other:
And if King Edward be as true and just
As I am subtle, false and treacherous,
This day should Clarence closely be mewed up [...]

Der Monolog beginnt recht harmlos mit der Beschreibung, wie Richards Bruder, König Edward, dem vom Krieg zerrissenen England nun endlich Frieden gebracht hat. So weit, so gut. Das ist nützliche Information für ein Stück, das sehr eng mit den drei vorhergehenden Stücken in Shakespeares Königsdramen verbunden ist, die sich alle mit den Rosenkriegen befassen. Aber was dann passiert, ist pures Theatergold: Richard nutzt seine ungestörte Zeit alleine mit dem Publikum, um tiefe Einblicke in seinen Charakter zu geben. Er präsentiert sich als Außenseiter am Hof, als Krüppel, der für jeglichen höfischen Zeitvertreib ungeeignet ist. Und deshalb, so verrät er dem Publikum, hasst er alle um ihn herum und schmiedet Pläne, um sie alle loszuwerden. erinnert das an einem Batman-Bösewicht? Das tut es.



Aber warum verrät Richard seine Pläne und teilt sie mit dem Publikum? Der zentrale Drahtzieher dieses Stücks vollendet hier innerhalb der ersten paar Zeilen seinen ersten Akt der Manipulation: Er hat uns auf seine Seite gezogen. Wir wollen jetzt, dass er alle anderen im Stück überlistet. Wir gehören zu seinem Team und feuern ihn an, wie schrecklich er auch sein mag. Shakespeare macht uns von Anfang an zu Vertrauten seines Erzbösewicht.

Fragen

Ein etwas direkterer Weg, in die Handlung einzusteigen, ist die Möglichkeit, das Stück mit direkten Fragen zu eröffnen. Dies ist eine Technik, die Shakespeare mehrmals anwendet. Die Eröffnungsszene von *Hamlet* schafft sofort eine Atmosphäre des Unbehagens; in Dänemark ist tatsächlich etwas faul:

Enter Francisco and Bernardo, two sentinels [from two sides]

Bernardo. Who's there?

Francisco. Nay, answer me. Stand and unfold yourself.

Bernardo. Long live the King!

Francisco. Bernardo?

Bernardo. He.

Francisco. You come most carefully upon your hour.

Bernardo. 'Tis now struck twelve. Get thee to bed, Francisco.

Francisco. For this relief much thanks. 'Tis bitter cold,
And I am sick at heart.

Die ersten beiden Zeilen erwecken bereits den Eindruck, dass die Burgwachen in Elsinore überaus nervös sind, was seltsam ist für ein Land, dass sich derzeit im Frieden befindet. Was genau fürchten die Wachen mitten in der Nacht? Spätestens Franciscos "And I am sick at heart" sollte das Publikum aufhorchen lassen.

Die erste Szene der vielleicht am meisten gelehrten Tragödie Shakespeares, *Macbeth*, verwendet ein ähnliches Mittel:

Thunder and lightning. Enter three Witches

First Witch. When shall we three meet again?

In thunder, lightning, or in rain?

Second Witch. When the hurly-burly's done,

When the battle's lost and won.

Third Witch. That will be ere the set of sun.

First Witch. Where the place?

Second Witch. Upon the heath.

Third Witch. There to meet with Macbeth.

First Witch. I come, Grimalkin.

Second Witch. Paddock calls.

Third Witch. Anon.

All. Fair is foul, and foul is fair,

Hover through the fog and filthy air.

Wer um alles in der Welt sind diese drei Kreaturen? Interessanterweise werden die *weird sisters* im Stück nie direkt als Hexen angesprochen: Shakespeare macht es uns nicht ganz so einfach. Und wovon reden sie eigentlich? Es lohnt sich, die Szene zu lesen, ohne dabei zu erwähnen, aus welchem Stück sie stammt, und dann die Frage zu stellen, worüber die Figuren eigentlich gesprochen haben. Sollte niemand eine genaue Vorstellung davon haben, ist das möglicherweise genau das, was Shakespeare wollte. Durch das ganze Stück hindurch prägen Paradoxa den Sprachstil der Hexen: *foul* und *fair* sind wirklich nicht mehr zu unterscheiden. Die Eröffnungsszene weckt Neugier, mehr über diese Welt zu erfahren. Wie funktioniert die Welt des Stücks, in der zumindest einige der Charaktere so seltsam sind? Was hat das alles mit Macbeth zu tun, dem Titelcharakter? Warum wollen die *weird sisters* ihn treffen? Wohin geht die Reise von hier aus?

Crash, Boom, Bang

Die womöglich aufsehenserregendste Art und Weise, mit der Shakespeare ein Stück beginnt, ist der Schiffbruch am Anfang von *The Tempest*. Die Seeleute auf dem Schiff geraten mit den Herrschern von Mailand und Neapel an Bord mitten in einen gewaltigen Sturm. Sie fürchten um ihr Schiff und um ihr Leben – es steht bereits alles auf dem Spiel in diesen ersten Minuten.

A tempestuous noise of thunder and lightning heard.

Enter a Shipmaster and a Boatswain

Master. Boatswain!

Boatswain. Here, master. What cheer?

Master. Good, speak to th' mariners. Fall to't yarely, or we run ourselves aground. Bestir, bestir.

Exit

Enter Mariners

Boatswain. Heigh, my hearts! Cheerly, cheerly, my hearts!
Yare, yare! Take in the topsail. Tend to th' Master's histle! Blow,
till thou burst thy wind, if room enough!

Diese Anfangsszene muss man sich bildlich vorstellen, um sich ihrer Attraktivität voll bewusst zu werden. Es lohnt sich der Versuch, vor der detaillierteren Auseinandersetzung mit dem Text die implizierten Handlungen der Seeleute in Szene zu setzen, wenn möglich mit Hilfe einer Klanglandschaft²¹ und Spezialeffekten (soweit eben machbar im Unterricht). Und dann ist es interessant für Schüler herauszufinden, worum es in diesem Stück gehen könnte: Was wird ihrer Meinung nach mit dem Schiff und seinen Passagieren passieren??

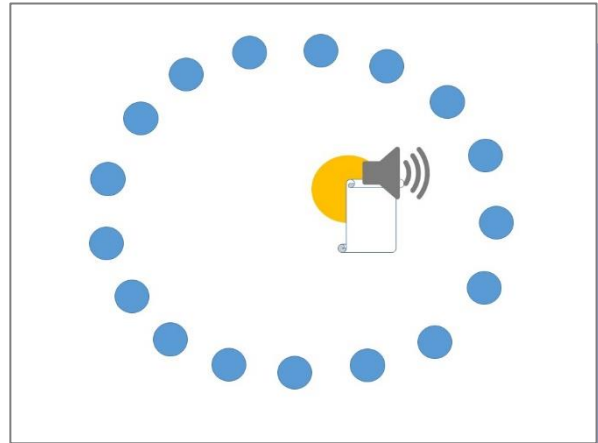
Auseinandersetzung mit der Geschichte

Viele der Anfangsszenen geben genügend Anhaltspunkte, um anschließend die Geschichte und die Charaktere weiter erforschen zu wollen. An dieser Stelle kann dementsprechend ein kurzer Handlungsüberblick über das gesamte Stück hilfreich sein. Damit wird auch eine wertvolle Grundlage für detailliertere Arbeit am Stück in der Zukunft gelegt: die Schüler werden danach Schlüsselmomente oder -szenen in den Zusammenhang der Handlung einordnen können.

Hierzu eignen sich natürlich Stückzusammenfassungen hervorragend, und viele sind online leicht zu finden. Es gibt allerdings auch aktivere Methoden, die sich für den Unterricht empfehlen. Eine davon ist eine interaktive und spielerische Art und Weise, Schüler mit dem Plot bekannt zu machen, bei der der Lehrer die Rolle des Erzählers übernimmt und gleichzeitig die Aktivität leitet, während die Schüler als Schauspieler agieren. Da die Schüler nicht unbedingt sprechen müssen (das ist optional und abhängig

davon, wie selbstbewusst sie bereits im Englischen sind), ist diese Aktivität gut für heterogene Gruppen – niemand benötigt großes Sprech- oder Schauspieltalent, um daran teilzunehmen.

Und so funktioniert es: Alle Schüler sitzen oder stehen in einem Kreis. Der Lehrer ist der Erzähler, und die gesamte Klasse gruppiert sich um den Erzähler, mit genügend Raum in der Mitte, damit eine kleine Gruppe Schüler einzelne Szenen spielen kann. Ein bestimmtes Signalwort oder vielleicht auch ein Klangsignal, zum Beispiel eine Trommel oder Pfeife, werden als Kommando für den Szenenwechsel verwendet. Diese geben das Tempo an. Das Signal schickt diejenigen Schüler, die zu dem Zeitpunkt in der Mitte des Kreises sind, zurück an ihren ursprünglichen Platz. Jeder Schüler hat so die Möglichkeit, zu einem Charakter oder auch einem Objekt in der Geschichte zu werden und dadurch an der Geschichte teilzuhaben.



Der Lehrer beginnt, die Geschichte mit Hilfe eines Skripts zu erzählen. Sobald ein Charakter oder ein Objekt erwähnt wird, wird der erste Schüler in den Kreis gerufen. Er oder sie kann dann der Situation entsprechend die passendsten Gesten zur Schau stellen oder die entsprechenden Körperhaltungen einnehmen. Sollten mehrere Charaktere gleichzeitig aufgerufen werden, dann können natürlich mehrere Schüler gleichzeitig in den Kreis treten und ihre Aktionen ausführen. Ertönt das Signalwort oder das Klangsignal, kehren alle Schüler an ihren Platz im Kreis zurück. Die Geschichte wird mit dem nächsten Schüler im Kreis fortgeführt.

Der Lehrer bewegt sich um den Kreis herum wenn mehr und mehr Charaktere eingeführt werden, so dass jeder Schüler die Chance bekommt, an der Geschichte teilzuhaben. Es ist dabei auch wichtig, den Schülern zu erklären, dass es keinen Unterschied macht, ob 'ihr' Charakter dabei männlich oder weiblich ist. Diese Methode stellt sicher, dass verschiedene Schüler den gleichen

Charakter spielen, wenn auch zu einem unterschiedlichen Zeitpunkt im Stück, und jeder bekommt die Chance, unterschiedliche Charaktere darzustellen, egal welchen Geschlechts. Die Geschichte wird auf diese Art Szene zu Szene bis zu Ende erzählt und alle Charaktere mit Hilfe aller Schüler vorgestellt. Es können auch Requisiten oder (einfache) Kostümartikel verwendet werden, falls dies gewünscht ist, sie sind aber nicht obligatorisch.

Hier ist ein Beispiel aus *A Midsummer Night's Dream*, um dies zu veranschaulichen.²² Wann immer im Skript ein Charaktername fett gedruckt ist, wird ein neuer Schüler in die Mitte des Kreises gerufen, der oder die die entsprechende Rolle für den Moment übernehmen. Es lohnt sich dabei, die Schüler zu ermutigen, die Gefühle der Charaktere auszudrücken, die im Skript erwähnt werden, in diesem Fall zum Beispiel Egeus' Zorn. Sobald das Signalwort im Skript erscheint – hier wurde 'skip hence' verwendet – ist es an der Zeit, alle Schüler in der Mitte des Kreises an ihren Platz im Kreis zurückzuschicken, um Raum für die nächste Szene zu schaffen:

*This story begins in Athens with a duke, **Theseus**, his **guards** (choose as many as you wish) and his **wise men**.*

*Duke Theseus is very rich and powerful and he's engaged to marry **Hippolyta**.*

Theseus says, 'Fair Hippolyta, we will soon be married.'

Hippolyta says, 'Four nights will quickly dream away the time.'

*Into the palace scene enters an old man called **Egeus**. Egeus is angry:*

*'Full of vexation I come with complaint,
Against my child, my daughter Hermia'*

*Egeus wants **Hermia** to marry **Demetrius** but she wants to marry **Lysander**!*

Egeus says, 'She is mine and all my right of her do I estate unto Demetrius.'

Theseus agrees and says, 'Demetrius is a worthy gentleman.'

But Hermia is in love with Lysander and so she says, 'So is Lysander!'

Egeus wants Theseus to settle the argument. So Theseus offers her three choices, 'By the next new moon either prepare to die, wed Demetrius, or live a nun.'

Skip hence

Dies ist nicht nur eine spielerische Annäherung an die Geschichte und die Charaktere, sondern diese Aktivität kann auch ein Einstieg in die zentralen Konflikte oder die Motivationen der Charaktere bieten – kurz, ein Einstieg zum emotionalen Kern des Stücks. Um die Stückabläufe und die Vertrautheit mit den Hauptfiguren zu festigen kann man dann auch auf einfache Übungen wie Karteikarten mit Fotos von Theateraufführungen oder Filmversionen und Zitaten aus dem Stück zurückgreifen, die dann von den Schülern in ihre korrekte Reihenfolge gebracht werden müssen. Diese Vertrautheit mit der Handlungsabfolge des Stücks ermöglicht es den Schülern, jegliche spätere Detailarbeit am Text in den Gesamtzusammenhang einzuordnen.

Schlüsselszenen und Diskussionsanreize

Es hält sich immer noch hartnäckig die Überzeugung, dass es notwendig ist, im Unterricht jede einzelne Szene eines Stücks durchzunehmen und dabei Charakter und Sprache bis ins kleinste Detail zu untersuchen – selbst wenn es sich lediglich um eine eher funktionale Szene handelt. Tatsächlich gibt es aber keinen stichhaltigen Grund hierfür, und die Schüler bewahren sich womöglich ihren Appetit auf Shakespeare und ihre Durchhaltekraft, wenn diese nicht auf Szenen verschwendet werden, die hauptsächlich einer theatralischen Funktion dienen, zum Beispiel, um Charakter A nach B zu schicken, oder wenn ein Bote erscheint und eine Nachricht überbringt. Es ist überhaupt kein Problem, sich auf die Schlüsselszenen im Stück zu konzentrieren und die Szenen dazwischen zum Beispiel mit Hilfe von modernen Zusammenfassungen zu überbrücken. Das sollte dabei helfen, die Energie und Neugier von sowohl Schülern als auch Lehrern für die

wichtigen Szenen und Momente aufzubewahren, da diese für den Fortgang der Handlung bedeutend sind.²³ Darüber hinaus sind das auch meistens die Momente, die die größten Diskussionsanreize für den Unterricht bieten.

Im Falle der beiden Fokusstücke, die für das *CultureShake*-Projekt gewählt wurden, *A Midsummer Night's Dream* und *The Tempest*, bietet die folgende Liste einige nützliche Vorschläge. Diese ist natürlich nicht erschöpfend und muss mit hoher Wahrscheinlichkeit an Unterrichtsumstände sowie an die bevorzugte Herangehensweise ans Stück angepasst werden.

Schlüsselszenen und Diskussionsanreize in *A Midsummer Night's Dream*

Der Konflikt zwischen Egeus und Hermia in der Anfangsszene: "She is mine, and all my right of her / I do estate unto Demetrius"

Diese Szene bietet einen perfekten Diskussionsanreiz darüber ob es wichtiger ist, seinen Eltern zu gehorchen oder dem eigenen Herzen zu folgen. Der Ton in dieser Szene ist recht ernst für eine Komödie, wenn Theseus Hermias Entscheidungsmöglichkeiten auflistet: entweder sie stimmt zu, Demetrius zu heiraten, oder sie geht ins Kloster, oder sie wird hingerichtet. Dies ist bereits ein wichtiger Hinweis darauf, dass die Welt des Stücks nicht ausschließlich von niedlichen Feen bevölkert ist und von romantischen Liebesbeziehungen handelt.

Die Theaterproben der Handwerker für die Hochzeitsaufführung in Akt 1, Szene 2: "Is all our company here?"

Diese Szene bietet sich an als Startpunkt für eine Diskussion über die Sprachpolitik und die sozialen Schichten, die im Stück verhandelt werden. Darüber hinaus ist sie ein sehr gutes Beispiel dafür wie Shakespeare seine Figuren durch ihren Sprachgebrauch charakterisiert. Bottom geht allen anderen Charakteren in dieser Szene recht auf die Nerven mit seinem übertriebenen Selbstbewusstsein, was seine Schauspielkunst betrifft. Wie lächerlich ist er in dieser Szene? Peter Quinces und Bottoms Wortverdrehen, Bottoms übertriebener Schauspiel-Stil sowie das recht vernehmliche Schweigen der übrigen Amateurschauspieler

sind bereits aussagekräftig in Bezug auf die Gruppendynamik dieser Theatertruppe. Die Art und Weise wie hier Sprache verwendet wird, lässt auch schon darauf schließen, wie die Handwerker im Vergleich mit der privilegierten Oberschicht Athens abschneiden werden. Es stellt sich hier die Frage, ob es in Ordnung ist, über sozial niedriger gestellte Figuren zu lachen, weil ihre Ausdrucksweise komisch ist, sobald sie versuchen, gebildet zu klingen.

Der Streit der Feen zu Beginn von Akt 2, Szene 1: "Ill met by moonlight"

Diese Einführung in die Welt der Feen zeigt uns gleich zu Beginn, dass nicht alles in Bezug auf die Zauberwelt des Stücks niedlich ist. Diese Feen sind launisch und temperamentvoll, und dabei mächtig genug, die restliche Welt wegen ihrer Stimmungsschwankungen leiden zu lassen.

Helena folgt Demetrius in den Wald in Akt 2, Szene 2: "We cannot fight for love, as men may do."

Demetrius behandelt die arme Helena mit nichts weniger als Verachtung, obwohl er immerhin in sie verliebt war bevor er Hermia kennenlernte. Sie folgt ihm jedoch, wohin auch immer er geht, ob er sie liebt oder nicht. Helena ist sich sehr bewusst darüber, dass man als Frau normalerweise nicht so offen seine Gefühle zeigt, und dass Frauen normalerweise eher umworben werden statt selbst zu werben ("We should be wooed, and were not made to woo"). Ist dies auch heute noch der Fall? Erwarten wir immer noch, dass ausschließlich die Männer aktiv werben (oder flirten)?

Titania verliebt sich in Bottom am Ende von Akt 3, Szene 1: "Thou art as wise as thou art beautiful."

Diese Szene ist kurz genug, um im Schauspiel gewisse Elemente herauszuarbeiten, zum Beispiel die Überraschung nahezu aller Beteiligten über Titanias plötzliches (und durch Liebestränke hervorgerufene) Interesse an einem Weber mit Eselskopf. Bottoms Reaktion auf diese einzigartige Frau, die ihn verführen will, ist genauso interessant wie die Reaktion der anderen Feen - wie sehr sind sie sich wirklich dazu bereit, diesem Sterblichen mit Eselskopf zu dienen, wie Titania ihnen befiehlt?

Der Streit der Liebenden in Akt 3, Szene 2: "Lord, what fools these mortals be!"

Hierbei handelt es sich um eine sehr lange Szene, die normalerweise auf der Bühne wesentlich verständlicher ist als gelesen. Sie ermöglicht jedoch eine genauere Diskussion der Freundschaft zwischen Hermia und Helena und wie diese plötzlich von den Männern, die zwischen sie treten, gefährdet wird. Was macht Liebe mit uns, wie unvernünftig werden wir manchmal, wenn wir frisch verliebt sind?

Die Aufführung von Pyramus und Thisbe in Akt 5, Szene 1: "A tedious brief scene of young Pyramus / And his love Thisbe, very tragical mirth"

Dieser Höhepunkt der Handwerker-Nebenhandlung ist eine Szene, die man sich auf keinen Fall entgehen lassen sollte. Die Inszenierung von Pyramus und Thisbe kann sehr einfach im Klassenzimmer durchgeführt werden. Es gibt sogar einen Prolog, der als Drehbuch für pantomimisches Spiel dienen kann, wenn eine Fassung ohne Worte gewünscht ist.

Schlüsselszenen und Diskussionsanreize in *The Tempest*

Prosperos Geschichte in Akt 1, Szene 2: "'Tis time I should inform thee further."

Dies ist eine der längsten Expositionsszenen in Shakespeares Werken, aber sie ist sehr erfolgreich darin, das Rachethema als treibende Kraft des Stücks zu etablieren. Darüber hinaus führen die beiden Begegnungen mit den anderen Bewohnern der Insel, Ariel und Caliban, in das allgegenwärtige Thema von Macht, Manipulation und Herrschaft ein. Ist es moralisch vertretbar, dass Prospero mit seinen magischen Kräften die Kontrolle über die Insel übernommen hat?

"This isle is full of noises" in Akt 3, Szene 2

Hierbei handelt es sich um eine der lyrischesten Passagen des Stücks, die jedoch ausgerechnet von der Figur gesprochen wird, die wiederholt als "devil", "monster", "mooncalf", "half man, half fish" bezeichnet wird, und die auch zentraler Bestandteil der komischen Nebenhandlung des Stücks ist. Diese Nebenhandlung wird jedoch tatsächlich an mehreren Stellen recht finster. Shakespeare erschafft in Caliban eine äußerst komplexe Kreatur: vernachlässigtes Kind,

versuchter Vergewaltiger, versklavt, gefoltert, Verrat und Mord planend - und dabei fähig zu der schönsten Sprache und den zartesten Gefühlen für sein Zuhause.

“We are such stuff as dreams are made on” in Akt 4, Szene 1

Die Hochzeitsmaskerade, die Prospero hervorzaubert, um die Verlobung von Ferdinand und Miranda zu feiern, ist eine der seltsamsten Szenen im Stück. Es genügt zu sagen, dass Masken dieser Art, d. h. opulente Musik-, Tanz- und Versspektakel, beim höfischen Publikum zu der Zeit, als *The Tempest* uraufgeführt wurde, sehr beliebt waren. Das Besondere an Prosperos Rede, in der er sich daran erinnert, dass er sich noch um Calibans Verschwörung gegen ihn kümmern muss, ist, dass er plötzlich recht philosophisch wird. Er sinniert über die Flüchtigkeit des menschlichen Daseins und vergleicht es mit der temporären Natur einer Theateraufführung – das alles zu einem Zeitpunkt, zu dem er sich wirklich auf drängendere Dinge konzentrieren müsste.

Our revels now are ended. These our actors,
As I foretold you, were all spirits and
Are melted into air, into thin air:
And – like the baseless fabric of this vision -
The cloud-capped towers, the gorgeous palaces,
The solemn temples, the great globe itself,
Yea, all which it inherit, shall dissolve,
And like this insubstantial pageant faded,
Leave not a rack behind. We are such stuff
As dreams are made on, and our little life
Is rounded with a sleep.
(Akt 4, Szene 1)

Ariel lehrt Prospero Mitgefühl in Akt 5, Szene 1: “The rarer action is / In virtue than in vengeance.”

Obwohl Prosperos Rache die treibende Kraft hinter dem gesamten Plot ist und wir ihn als manipulativen und herrschsüchtigen Charakter kennengelernt haben, der keinen Ungehorsam erträgt und in der Lage ist, schnell die Beherrschung zu verlieren, ist er von Ariels Mitgefühl mit den Schiffbrüchigen berührt. Dies ist der entscheidende Moment in Prosperos Charakterentwicklung im Stück: Er muss von den Rachegelüsten, die er seit zwölf Jahren hegt,

abrücken und seine - und Mirandas - Zukunft auf Vergebung aufbauen.

Die Versöhnung in Akt 5, Szene 1 und Prosperos Epilog: "I'll deliver all."

Diese Szene hat die Aufgabe, alle losen Fäden des Stücks zusammenzubringen: die schiffbrüchigen Adligen, die Schiffsbesatzung, Caliban und die betrunkenen Diener, Ferdinand und Mirandas Zukunft, das Versprechen von Ariels Freiheit. Diese Versöhnungsszene, die von Vergebung dominiert wird, enthält allerdings keinen Text für Prosperos Bruder Antonio. Wie reagiert dieser darauf, dass Prospero seine damalige Usurpation großmütig vergibt? Was tut Antonio in dieser Szene? Wie könnte man ihn darstellen oder welche Tipps könnte man dem Schauspieler geben, der Antonio in dieser Szene spielt?

Über den Text hinaus: Kreativ werden!

Shakespeare aufzuführen ist nicht die einzige Möglichkeit für Schüler, kreativ zu sein, aber es ist sicherlich eine gute Gelegenheit, die eher extrovertierten Schüler mit dem Text zu beschäftigen. Es gibt viele Veröffentlichungen darüber, wie Shakespeares Stücke im Unterricht produktiv einstudiert werden können. Für Sprachlerner auf mittlerem Niveau ist eine kürzere Version der Stücke jedoch möglicherweise vorzuziehen. Der Shakespeare Birthplace Trust hat [20-minütige Versionen](#) für eine Reihe von Stücken entwickelt, darunter *A Midsummer Night's Dream* und *The Tempest*. Diese wurden für Sprachlerner angepasst und bildeten die Grundlage für alle Workshops, die im Rahmen des *CultureShake*-Projekts durchgeführt wurden. Sie können kostenlos von der Shakespeare Birthplace Trust-Website heruntergeladen werden.

Für weniger extrovertierte Schüler gibt es andere Methoden, die Geschichten zum Leben zu erwecken. Zum Beispiel sind Design und Tongestaltung Bereiche, die es sich lohnt zu erkunden, besonders wenn man bedenkt, dass elisabethanische Theater für Design und Toneffekte sehr erfinderisch sein mussten. Wie wäre es damit, einige Schüler eine Designcollage für die Kulisse(n) des Stücks erstellen zu lassen, oder vielleicht für die Kostüme der Charaktere? Wie sieht ein Feenwald aus und wie unterscheidet er sich vom Fürstenhof in Athen? Wie fremd und bedrohlich fühlt sich Prosperos Insel für die Schiffbrüchigen an, und wie könnte dies in einem Bühnenbild umgesetzt werden? Ton trägt beträchtlich zur Atmosphäre in einem Stück bei, so dass die richtige Klanglandschaft für eine bestimmte Szene eine weitere Möglichkeit darstellt, sich

kreativ mit dem Stück auseinanderzusetzen, während man sich gleichzeitig auf der Basis des Text bewegt. Im nächsten Abschnitt wird eine Aktivität rund um Klanglandschaften vorgestellt, die sich gut für Schüler mit multikulturellem und mehrsprachigem Hintergrund eignet.

Für eher visuelle Lerntypen gibt es weitere Möglichkeiten, die Textanalyse anzuregen und darüber hinaus einen Überblick über die Handlung zu erhalten. Infografiken, d.h. eine grafische Darstellung von Informationen oder Daten, können für ein Stück erstellt werden, zum Beispiel in Gestalt einer Grafik oder eines Diagramms. Dies dient nicht nur dem vertieften Verständnis des Textes, sondern bietet gleichzeitig auch eine Verbesserung der digitalen und gestalterischen Fähigkeiten. Kontextwissen in Form von *fun facts* zum Stück und zum historischen Kontext oder eine visuelle Darstellung dominanter Metaphern im Stück, die mit Schlüsselzitaten verbunden sind, oder die der üblichen Todesursachen in einer der Tragödien machen nicht nur Spaß, sondern können auch als Sprungbrett für Diskussionen und zur weiteren Erforschung bestimmter Themen verwendet werden.

Es gibt jedoch noch eine weitere Möglichkeit, wie Schüler ihre eigene Kreativität zum Ausdruck bringen können - indem sie Shakespeares eigene kreative Methodik imitieren. Shakespeares Schaffensprozess ist - soweit wir ihn nachvollziehen können - von einem produktiven Umgang mit den Ideen Anderer geprägt. Die Verwendung von bereits vorhandenem Material würde ihn heute in ernsthafte Schwierigkeiten mit dem Urheberrecht bringen, doch im 16. und 17. Jahrhundert waren umfangreiche Anleihen unter Schriftstellern üblich. Was Shakespeares Versionen der Geschichten oft einprägsamer macht als die Originaltexte, ist die Art und Weise, in der er das Material für die Bühne formt und verfeinert.

Mit Shakespeares Methodik als Vorbild für die eigene Kreativität können sich Schüler die Geschichten durch überarbeiten, anpassen, mischen und übersetzen zu eigen machen. Dieses *talking back to Shakespeare* stellt sicher, dass seine Stücke weiterhin zu einem Publikum sprechen – was unerlässlich ist, wenn

Shakespeare vom Sockel geholt und für die Schüler relevant werden soll. Egal, ob dies durch eher spielerischere Aktivitäten für jüngere Altersgruppen²⁴ oder durch nachdenklichere Übungen für Teenager geschieht, dies wird das Engagement mit und die Freude an Shakespeare stärken.

Das Umschreiben eines Stücks ist eine sehr beliebte Übung, zum Beispiel durch Besetzen der Figuren mit den Muppets oder den Simpsons. Dies verlangt den Schülern wiederum einige Grundlagen ab, um den Text und die Figuren des Stücks zu verstehen. Darüber hinaus stellt diese Übung die wichtige Verbindung zwischen einem „alten“ Text und der unmittelbaren Lebenswelt der Schüler her. Für weniger abenteuerlustige Schüler bietet sich eine Nacherzählung der Handlung oder einer einzelnen Szenen mithilfe von Alltagsgegenständen an: einzelne Charaktere können hierbei mit beliebigen Schreibwaren dargestellt werden, oder leicht erhältliche Plastikfiguren können für Stop-Motion-Videos verwendet werden. Diese Aktivitäten bieten die Möglichkeit, die Charaktere im Detail zu diskutieren: wer ist der Radierer in der Nacherzählung, wer der Bleistiftspitzer? Warum? Diese Übung hilft auch dabei, die Schlüsselszenen im Stück zu identifizieren (auf welche Momente muss man sich konzentrieren?).

Darüber hinaus richten sich diese Methoden an unterschiedliche Lerntypen und bieten verschiedene Möglichkeiten, Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten, einschließlich unterschiedlicher Sprachkenntnisse, einzubeziehen. Sollte die Textanalyse mit Schreibübungen kombiniert werden, besteht die Möglichkeit, ein paar kurze kreative Schreibaufgaben zu stellen - zum Beispiel zu der Frage, ob Puck wirklich Demetrius und Lysander miteinander verwechselt, wenn er Oberons Liebestrank zum ersten Mal verabreicht, oder ob er einfach nachlässig war oder vielleicht auch rücksichtslos und sich sehr wohl bewusst, wie viel Chaos dies schafft? Es lohnt sich, diese Frage aus Pucks Perspektive mit Hilfe einer Geschichte zu untersuchen. Oder wenn am Wortschatz gearbeitet werden soll, wie wäre es dann mit einer Schreibübung, die Prosperos Insel beschreibt, oder vielleicht auch Prosperos Zauberspruch, der zu Beginn des Stücks den Sturm erzeugt? Dazu später mehr.

Beispielaktivitäten

A Midsummer Night's Dream

Erste Schritte

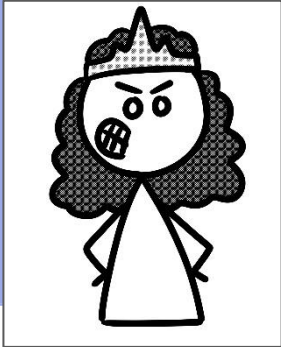
Wie im Abschnitt über den Einstieg ins Stück erwähnt, bietet es sich an, die Schüler erst mit der Geschichte und den zentralen Charakteren vertraut zu machen, bevor man sich eingehender mit dem Theaterstück und seinen Themen und seiner Sprache befasst. Für die zuvor vorgestellte interaktive Erzähltechnik haben wir ein [Skript](#) erstellt, das die Einführung in *A Midsummer Night's Dream* vereinfachen sollte.

Spielerisches Erkunden

Wenn das Stück und einige seiner Themen mit Hilfe weiterer interaktiver Übungen erkundet werden soll, gibt es hier eine Auswahl von Möglichkeiten.

Shakespeares ursprüngliches Publikum hätte Feen als sehr mächtige und gelegentlich auch gefährliche Wesen verstanden. So ist es nicht sehr überraschend, dass Shakespeare den Handlungsstrang der Feen mit einem Konflikt beginnt, in dem sich Oberon und Titania um einen Waisenjungen streiten, was schlimme Folgen für das Weltklima hat:

“the spring, the summer,
The childing autumn, angry winter, change
Their wonted liveries, and the mazed world,
By their increase, now knows not which is which:
And this same progeny of evils comes
From our debate, from our dissension”
(Akt II, Szene 1)



Dieser Streit zwischen den temperamentvollen Herrschern der übernatürlichen Welt ist richtig beängstigend: „all their elves for fear / Creep into acorn-cups and hide them there“ (Akt II, Szene 1). Was würde jedoch passieren, wenn Titania und Oberons Feen sich dem Streit anschließen und die Positionen ihrer Anführer einnehmen? Eine solche [Feenschlacht](#) zu veranstalten ist eine gute Möglichkeit, über die grundlegende Struktur von Komödien zu sprechen: die Disharmonie am Anfang löst sich zu Harmonie am Ende auf. Dabei handelt es sich um eines der Leitprinzipien von Komödien, bei denen anfängliche Hindernisse überwunden und die Grundlagen für eine erfolgreiche Zukunft gelegt werden.

Um für einen Moment in der Welt der Feen zu bleiben, der Wald, in dem der Großteil der Handlung stattfindet, beeinflusst die Charaktere und deren emotionalen Zustand sowie die allgemeine Atmosphäre des Stücks erheblich. Der Wald ist ein verträumter und etwas jenseitiger Ort, aber auch fremdartig, ungewohnt und gelegentlich beängstigend. Eine [Klanglandschaft](#) erlaubt es, gemeinsam mit den Schülern die Geräusche des Waldes bei Tag und Nacht zum Leben zu erwecken. Eine "Klanglandschaft" ist dabei im Grunde genommen die Summe aller Töne und Geräusche, die in einer bestimmten Landschaft oder einem bestimmten Raum wahrgenommen werden können. Zum Beispiel würde die Klanglandschaft eines geschäftigen Pubs aus Geschwätz, Lachen, aneinanderstoßenden Gläsern und vielleicht etwas Hintergrundmusik bestehen. Musikinstrumente sind für diese Übung nicht nötig, der menschliche Körper bietet genug Möglichkeit zum experimentieren.

Sollte mehr Lust auf Schauspielerei und auf Shakespeares Sprache bestehen, ohne dass dabei gleich das gesamte Stück inszeniert werden muss, bietet sich eine [kurze 20-minütige Version des Stücks](#) an, in der ausschließlich Shakespeares eigener Text verwendet wird.

Seltsame Kreaturen aus aller Welt

Um ein multikulturelles Element in den Unterricht zu *A Midsummer Night's Dream* einzubeziehen, bietet es sich an, [zauberhafte Kreaturen](#) aus aller Welt zu betrachten. Kleine übernatürliche Wesen wie Feen, Trolle oder Zwerge bevölkern in vielen Kulturen Legenden und Märchen, und viele von ihnen können sowohl gutherzig als auch böse sein, je nachdem, ob sie von den Sterblichen, die ihre Welt teilen, respektvoll behandelt werden oder nicht. Die Feen im Stück können eine großartige Gelegenheit bieten, Geschichten über diese Kreaturen auszutauschen, die mehrsprachige Schüler in die Diskussion miteinbeziehen und gleichzeitig deren Erzähl- und Sprechfähigkeiten erweitern.

Sprachpolitik

Shakespeare gestaltet seine Figuren ebenso sehr durch ihre Art zu sprechen wie durch ihre Äußerungen und Taten. Zum Beispiel ist die Figur Dogberry *Much Ado About Nothing* dafür bekannt, regelmäßig die falschen Wörter zu verwenden. Er sagt oft das Gegenteil von dem, was er beabsichtigte, ohne sich dessen bewusst zu sein. Er möchte gebildet klingen und versucht, "gebildete" Worte wie *apprehend* im Sinne von "verhaften" zu verwenden, sagt aber stattdessen *comprehend* ("verstehen"):

"One word, sir. Our watch, sir, have indeed comprehended two
aspicious persons, and we would have them this morning examined
before your worship." (*Much Ado About Nothing*, Akt III, Szene 5)

Dogberry verwechselt auch *aspicious* ("vielversprechend") und *suspicious* ("misstrauisch") in dieser Zeile. Der Pedant Holofernes in einer anderen Komödie von Shakespeare, *Love's Labour's Lost*, befindet sich am anderen Ende des sprachlichen Spektrums: Er ist so überaus gebildet, dass die übermäßige Anhäufung von Synonymen ihn eher wie einen Thesaurus klingen lässt. In ähnlicher Weise werden auch tragische Figuren wie Othello von ihrer Sprache geprägt: Othello ist zu Beginn des Stücks als großer Geschichtenerzähler bekannt, der in seiner Wortwahl überaus poetisch ist, dessen Sätze aber kurz und fragmentarisch werden, sobald er anfängt seine Frau der Untreue zu verdächtigen. Othello

verliert die Kontrolle über seine Sprache, wie er gegen Ende des Stücks die Kontrolle über sich selbst verliert.

Diese Art der Charakterisierung des dramatischen Personals eröffnet die Möglichkeit, die Sprachpolitik des Stücks sowie die unsere heutige Sprachpolitik zu erforschen: Gibt es eine bestimmte Sprache oder Sprachform, die als prestigeträchtiger angesehen wird als andere? Nutzen wir eine bestimmte Sprache oder einen bestimmten Dialekt nur in speziellen Kontexten, beispielsweise zu Hause, im Gespräch mit den Großeltern oder nur zu besonderen Anlässen?

In *A Midsummer Night's Dream* sind die vier verschiedenen Figurengruppen (Liebende, Feen, Hof und Handwerker) sowohl durch ihre Sprechweise als auch durch ihr Verhalten gekennzeichnet. In diesem Stück kann also genau untersucht werden, wie Sprechweise und Dialekt mit bestimmten sozialen Konstrukten um Bildung, Schicht und sozialen Status verbunden sind. Zum Beispiel wird die Aufführung von *Pyramus and Thisbe* durch die Handwerker vom athenischen Hof mit viel Spott überhäuft, da die Sprechweise der Handwerker als der Situation nicht angemessen gilt. Ihre Art in der Öffentlichkeit zu sprechen wird als komisch angesehen, weil sie „falsch“ und mangelhaft ist. Zugleich sind die Handwerker wahrscheinlich allerdings die wohl authentischsten und aufrichtigsten Charaktere im gesamten Stück.²⁵ Diese Szene ist eine hervorragende Gelegenheit, Sprachbewusstsein zu schärfen und zu diskutieren, warum wir eine bestimmte Art zu sprechen und sich auszudrücken oder auch eine andere Sprache für prestigeträchtiger erachten als andere. Wenn dies etwas weiter geführt werden soll, bietet sich eine Diskussion an, welche Sprache welcher Charaktergruppe im Stück zugeordnet werden könnte. Mehrsprachigen Schüler können dabei aufgefordert werden, "ihre" Textzeilen grob in ihre Muttersprache zu übersetzen und das vorzutragen. Ein Arbeitsblatt mit einer Kurzfassung dieser Szene mit Vokabelerklärung findet sich [hier](#).

A Midsummer Night's Dream aufführen



Shakespeares Schauspieler erhielten für Proben wahrscheinlich nie ein vollständiges Skript des Stücks; das Kopieren von Hand für jeden der ca. 18 Schauspieler hätte einfach zu lange gedauert. Stattdessen erhielt jeder sein Cue-Skript. Ein Cue-Skript ist ein verkürztes Skript, das nur den Text einer Figur und deren 'cues' enthält, d.h. die letzte Textzeile unmittelbar vor der eigenen. Dies bedeutet, dass vor Beginn der Proben keiner der Schauspieler den vollständigen Kontext einer Szene verstanden hätte.

Die Aufführungspraxis eines Stücks spielt offensichtlich eine zentrale Rolle in der Handwerker-Nebenhandlung in *A Midsummer Night's Dream*. Peter Quince verteilt die Rollen seiner "tedious brief scene" von *Pyramus and Thisbe* unter seinen Schauspielern auf die gleiche Art wie Schauspieler in Shakespeares England. Die Arbeit an einer Szene mit Hilfe eines Cue-Skripts ist nicht nur ein guter Weg, um den historischen Kontext von Theaterproben und Schauspielern zu Shakespeares Zeiten zu verstehen, sondern zwingt Studenten und Schauspieler auch, aufmerksam zuzuhören, was die anderen Charaktere sagen, um nicht ihr Stichwort zu verpassen. Außerdem enthalten Shakespeares Stücke nur sehr wenige explizite Regieanweisungen. Die meisten Anweisungen sind im Text selbst enthalten, sodass sich seinen Schauspielern die entsprechenden Handlungen aus dem Text ergeben hätten.

Wie wäre es also mit einer zweistufigen Übung mit Hilfe von Cue-Skripten, die Fokus, Konzentration und genaues Lesen erfordert, während gleichzeitig die Szene mit Leben erfüllt wird? In einem ersten Schritt werden die Rollen den Schülern zugewiesen (sollten mehr Schüler als Rollen vorhanden sein, können mehrere Gruppen gleichzeitig an dieser Aufgabe arbeiten). Zunächst sollte das Drehbuch in Rollenbesetzung gelesen werden: die Schüler müssen auf ihre Stichworte achten, um die Szene nach und nach zusammenzusetzen. Sie können dann anfangen, über die Charaktere und ihre Beziehungen zueinander sowie über ihre emotionale Stimmung nachzudenken: Ändert sich diese im Verlauf

der Szene oder bleibt sie gleich? In einem zweiten Schritt sollten die Schüler die Regieanweisungen einfügen - was tun die Charaktere an welcher Stelle in der Szene? Betreten sie irgendwann die Bühne oder gehen sie ab? Benötigen sie Requisiten? Die Schüler können diese Fragen untersuchen, während sie die Szene wiederholt einstudieren, um verschiedene Optionen auszuprobieren, zum Beispiel, zu welchem Zeitpunkt genau eine der Figuren die Szene verlässt.

Cue-Skripte lassen sich relativ einfach aus jeder Szene im Stück erstellen. Wenn jedoch sofort losgelegt werden soll, so sind ein [Infoblatt zu Cue-Skripten](#) und [Skripte zu einem Auszug aus Akt 2, Szene 1](#) erhältlich, in dem Oberon im Wald Demetrius' verärgerte Rückweisung Helenas belauscht.

Charakterisierung und kreative Schreibübungen

Die Cue-Skript-Übung ist nützlich, um diese beiden Charaktere zu Beginn des Stücks zu untersuchen: Warum folgt Helena ihrem ehemaligen Freund hartnäckig, obwohl er außerordentlich gemein zu ihr ist? Ist es überhaupt möglich, Demetrius' Verhalten ihr gegenüber zu verstehen und in dieser Szene vielleicht sogar mit ihm zu sympathisieren?

Eine andere Möglichkeit, Shakespeares Figuren näher zu untersuchen, besteht darin, einzelne Szenen aus ihrer Perspektive umzuschreiben. Diese Nacherzählungen aus einer anderen Perspektive können dabei helfen, den Kern einer Szene herauszufinden. Wenn zum Beispiel eine der Randfiguren als Erzähler ausgewählt wird, können diese spekulative Einblicke in die Motivation und Gefühle eines Charakters zu einem bestimmten Moment des Stücks gewähren. In Shakespeares Stücken ist es nicht immer möglich, genau zu sagen, warum sich ein Charakter so verhält, wie er es tut. Shakespeare lässt häufig zentrale Fragen zu seinen Figuren unbeantwortet: Was passiert mit Hamlet, während er in England ist? Warum hasst Iago Othello so sehr?

In Bezug auf *A Midsummer Night's Dream* bietet sich Puck als Beispiel an: Verwechselt er Lysander und Demetrius wirklich aus Versehen, oder kann er einfach nicht der Versuchung eines

Schabernacks widerstehen? Immerhin verwandelt er Bottom hauptsächlich deshalb in einen Esel, weil er dazu in der Lage ist und weil es Spaß ist, dementsprechend hätte ihn etwas Ähnliches auch hier motivieren können. Diese leicht spekulative Übung kombiniert eine Charakteranalyse mit einer kreativen Schreibübung und ist möglicherweise etwas für Lernende, die sich weniger fürs schauspielern begeistern. Ein Arbeitsblatt dazu mit einer Schreibanleitung findet sich [hier](#).

The Tempest

Some of the activities and exercises we carried out for *The Tempest* are essentially the same as for *A Midsummer Night's Dream*, for example, the [interactive storytelling exercise](#) and the [snappy 20-minute script](#) for performance. Others, however, were obviously closer tailored to the themes and topics that are central to this story and its characters.

“Sounds and Sweet Airs”

The Tempest ist ein weiteres Stück, in dem das Erstellen einer Klanglandschaft eine hilfreiche Übung sein kann, um ein Gefühl dafür zu bekommen, wo das Stück spielt und wie sich diese seltsame Umgebung auf die Figuren auswirkt. Im Gegensatz zu *A Midsummer Night's Dream* werden die unheimlichen Geräusche der Insel direkt im Dialog erwähnt, vor allem in der berühmten Rede "this isle is full of noises" von Caliban in Akt 3.

Be not afeard; the isle is full of noises,
Sounds and sweet airs, that give delight and hurt not.
Sometimes a thousand twangling instruments
Will hum about mine ears, and sometime voices
That, if I then had waked after long sleep,
Will make me sleep again: and then, in dreaming,
The clouds methought would open and show riches
Ready to drop upon me that, when I waked,
I cried to dream again.
(Akt III, Szene 2)

Diese Passage bietet eine Reihe von Ansatzpunkten, die für den Unterricht nützlich sind, und wir werden später zum Beispiel auf die Sprachpolitik des Stücks und die unterschiedlichen Vorstellungen von Heimat zurückkommen, die sich daraus ableiten lassen. Kehren wir zunächst zu der Idee zurück, eine [Klanglandschaft](#) der Insel zu schaffen. Diese Aktivität kann auf die gleiche Weise durchgeführt werden wie für *A Midsummer Night's Dream*, aber um die Herkunftssprachen in den Unterricht aufzunehmen, kann eine Diskussion über verschiedene Musikstile und Instrumente hinzugefügt werden, die für Ohren, die nicht mit ihnen vertraut sind, seltsam klingen würden. Mit Hilfe des Internets kann die Klanglandschaft um Musikinstrumente aus der ganzen Welt erweitert werden, um die „sounds and sweet airs“ zu kreieren, von denen Caliban hier spricht.

Prospero's Insel und unterschiedliche Vorstellungen von Heimat

Kreative Schreibübungen sind hervorragend für die Vokabelarbeit und das Textverständnis des Stücks geeignet, wie bereits anhand von Pucks Perspektive besprochen wurde. Prosperos Magie treibt dieses Stück auf düsterere Weise voran als das in *A Midsummer Night's Dream* der Fall ist. Die allererste Szene, in der ein Schiff vor der Insel in einem schrecklichen Sturm versinkt, erinnert uns daran, dass Prospero voller Rachegedanken ist. Der Zauberspruch, der diesen Sturm heraufbeschwört, ist jedoch im Stück nicht zu hören oder sehen; Shakespeare enthält dem Publikum Prosperos Magie an dieser Stelle vor. Diese Lücke im Text kann von Schülern gefüllt werden, indem sie ihren eigenen [Zauberspruch](#) schreiben. Dies ist auch eine Gelegenheit, sich Gedanken über besonders poetische Sprache zu machen. So kann man zum Beispiel versuchen, den Zauberspruch besonders magisch klingen zu lassen. Mehrsprachige Schüler der Klasse können dabei eine Version des Zauberspruchs in ihrer Herkunftssprache erstellen. Gibt es eine Sprache, die besonders „magisch“ klingt? Wenn ja, warum könnte das so sein?

[Prosperos Insel](#) ist ein Ort, der bei vielen Lesern und Zuschauern Visionen von üppigen tropischen Inseln oder auch kahlen Felsen in prallem Sonnenschein hervorruft. Bühnenbildner

haben jedoch eine wesentlich größere Vielfalt an Inseln für Theaterproduktionen von *The Tempest* geschaffen. 2006 zum Beispiel spielte Rupert Goolds RSC-Produktion mit Patrick Stewart als Prospero in einer Polarwüste. Schüler haben möglicherweise ähnlich unterschiedliche Vorstellungen darüber, wie die Kulisse für *The Tempest* aussieht und sich anfühlt. Wie wäre es also, eine Collage oder eine Beschreibung ihrer Vorstellung von der Insel zu erstellen?

Ein weiteres interessantes Merkmal der Insel ist, dass außer Caliban und Ariel keine der Figuren einheimisch sind. Alle anderen Charaktere betrachten wahrscheinlich andere Orte als die Insel als ihre Heimat. Dazu gehört Prospero, der auch nach zwölf Jahren noch so wütend über den Verrat seines Bruders ist, dass er Rache üben und nach Mailand zurückkehren will, ebenso wie die Schiffbrüchigen, die befürchten, niemals nach Neapel zurückkehren zu können. Während der zweiten Lernaktivität in Stratford-upon-Avon im Jahr 2017 nutzten wir diese Konstellation von verbannten und unterdrückten Charakteren, um verschiedene Vorstellungen von Heimat zu erforschen: sei es der Ort, an dem wir geboren wurden, oder der Ort, an dem wir den größten Teil unseres Lebens verbracht haben. Wir verteilten Charakterkarten an einige Schüler, die kurz die Hintergrundgeschichte der Charaktere und ihre Einstellung zu ihrer Heimat zu Beginn des Stücks zusammenfassen. Die Schüler machten sich mit „ihrem“ Charakter vertraut und wurden dann vor dem Rest der Gruppe auf *hot seats* gesetzt, um ihren Hintergrund und Einstellung herauszufinden. Es ist grundsätzlich möglich, dies für jeden Charakter individuell zu tun, aber um den Druck für die einzelnen Schüler zu verringern, beantworteten sie die Fragen zu ihren Charakteren in einer Gruppe zusammen mit den anderen Charakteren. In einem zweiten Schritt überlegten die Schüler dann, was „Heimat“ für sie bedeutet. Ein Arbeitsblatt für diese Aktivität mit den Charakterkarten ist [hier](#) zu finden.

“You taught me language”

Heutzutage wird *The Tempest* oft in einem postkolonialen Kontext gelesen, und das aus gutem Grund: Der Konflikt zwischen Prospero und Miranda auf der einen Seite und ihrem Sklaven Caliban auf der anderen ist voller Anspielungen auf die Kolonisierung der Ureinwohner durch die Macht des Wissens, in diesem Fall Prosperos Magie. In diesen Konflikt verwickelt ist auch die Sprachpolitik des Stücks: Während Caliban, der „brute“ und „devil“, zugibt, dass der einzige Gewinn, den er durch das Erlernen von Prospero und Mirandas Sprache erzielt hat, darin besteht, dass er jetzt fluchen kann, spricht dennoch die erhabenste Poesie des Stücks, wenn er seine Gefühle für seine Heimat in Akt 3, Szene 2 beschreibt.

Prosperos Englisch ist jedoch für den größten Teil des Stücks die Sprache der Herrschaft und Unterdrückung: Alle seine Beziehungen auf der Insel - von seiner eigenen Tochter über Ariel und schließlich zu dem schiffbrüchigen Ferdinand – sind von Manipulation, Bedrohung und emotionaler Erpressung geprägt, bevor Ariel ihn Vergebung lehrt. So problematisch dies im Stück ist, eröffnet es doch auch die Möglichkeit zur Diskussion im Sprachunterricht: Wie kann Sprache (und deren Unterweisung) Werkzeug der Macht sein und zur Unterdrückung missbraucht werden? Gibt es eine Möglichkeit, dies zu vermeiden? Das Nachdenken darüber, wie Sprache Macht stärken und aufrechterhalten kann, und wie Mehrheiten und Minderheiten die Sprachpolitik beeinflussen, ist ein immens wichtiger Aspekt des interkulturellen Verständnisses, insbesondere in einem europäischen Kontext, in dem die Repräsentation und der Schutz von Regionalsprachen neben den Mainstream-Sprachen eine der wichtigsten Säulen der Gemeinschaft ist.

“You taught me language, and my profit on’t is I know how to curse” (Akt I, Szene 2) ist daher einer der Schlüsselmomente in *The Tempest* und ein perfektes Sprungbrett für Diskussionen über Macht und Sprache. In diesem [Arbeitsblatt](#) finden sich einige Vorschläge, wie die Diskussion geleitet werden kann und wie das

negative Beispiel des Sprachenlernens im Stück in ein positives im Unterricht umgewandelt werden kann.

Zusammenfassung

Dieser Methodenleitfaden wurde zusammengestellt, um Ansätze, Methoden und individuelle Aktivitäten zu teilen, die auf *A Midsummer Night's Dream* und *The Tempest* basieren und es mehrsprachigen Studenten ermöglichen, ihr Kultur- und Spracherbe in den Unterricht miteinzubringen. Diese Aktivitäten, die im *CultureShake*-Projekt erprobt wurden, werden nicht nur das Bewusstsein dafür wecken, wie Shakespeare Sprache einsetzt, sondern auch für unsere aktuellen Annahmen zum Sprachgebrauch, zur „Standardsprache“ sowie zu Sprache und Prestige. Sie helfen den Schülern, den Status Quo zu hinterfragen sowie ihre eigenen Sprachen mehr zu respektieren. Wir hoffen, dass sie Lehrer in ganz Europa und darüber hinaus dazu inspirieren, kulturelles oder literarisches Erbe wie Shakespeares Werke zu nutzen, um das gegenseitige Verständnis und den Respekt für die kulturelle und sprachliche Vielfalt zu fördern.

NOTES

³ European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-Discrimination Through Education: Overview of Education Policy Developments in Europe Following the Paris Declaration of 17 March 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Compare also UNESCO Section of Education for Peace and Human Rights, Division for the Promotion of Quality Education, Education Sector (2006). *UNESCO Guidelines on Intercultural Learning*. Paris: UNESCO.

⁴ Auch wenn die Unterrichtssprache in diesem Projekt Englisch war, wurde jedoch darauf Wert gelegt, nicht den Eindruck zu vermitteln, dass die englische Sprache oder auch Shakespeare selbst von irgendeinem größeren kulturellen Wert im Vergleich zu den anderen Sprachen oder Kulturen im Projekt ist.

⁵ Gogolin, Ingrid/ Neumann, Ursula/ Reuter, Lutz Rainer (2005). *Schulbildung für Kinder von Minderheiten in Deutschland 1989-1999: Schulrecht, Schulorganisation, curriculare Fragen, sprachliche Bildung*. Münster/New York: Waxmann.

⁶ Tracy, Rosemary (2011). "Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen." In: Eichinger, Ludwig M./ Plewnia, Albrecht/ Steinle Melanie (eds.). *Sprache und Integration: Über Mehrsprachigkeit und Migration*. Tübingen: Narr, 69–100.

⁷ Nicola Küpelikilinc und Meryem Taşan, eds. (2012). *Mehrsprachigkeit: Aktionen und Projekte in der Schule*. Frankfurt a.M.: Der Magistrat der Stadt Frankfurt am Main.

⁸ European Parliament Committee on Culture and Education (2015). *Report on the Role of Intercultural Dialogue, Cultural Diversity and Education in Promoting EU Fundamental Values* (2015/2139(INI)). http://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-8-2015-0373_EN.pdf

⁹ Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>; comp. also Camerer, Rudi/ Mader, Judith (2019). "Language – Culture – Identity: A Paradigm for Teaching English as a Lingua Franca." In: Pattison, Tania (ed.). *IATEFL: Brighton Conference Selections*. Kent: IATEFL, 42-45.

¹⁰ Cummins, James (1980). "The Construct of Language Proficiency in Bilingual Education." In: Alatis, James E. (ed.). *Current Issues in Bilingual Education*. Washington: Georgetown University Press, 81-103. Und Butzkamm, Wolfgang (2000). "Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht." In: Bach, Gerhard/ Niemeier, Susanne (eds.). *Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Berlin/ Frankfurt am Main: Peter Lang, 97–113.

¹¹ Baetens Beardsmore, Hugo (2010). "Le problème de l'unilinguisme dans la formation bilingue." In: Erhart, Sabine/ Hélot, Christine/ Le Nevez, Adam (eds.). *Plurilinguisme et formation des enseignants. Plurilingualism and Teacher Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 103-113.

¹² Dieses Arbeitsblatt, das frühneuzeitliches Englisch mit modernem Englisch vergleicht, ist womöglich hilfreich.

¹³ David und Ben Crystal's *Shakespeare's Words* empfiehlt sich hierfür.

¹⁴ Vgl. hierzu seine exzellente Übersicht zu Shakespeares Sprache in 'Think on my words' *Exploring Shakespeare's Language*. Cambridge: CUP, 2008.

¹⁵ Darunter Shakespeare's Invented Words (CEFR Level B1), Shakespeare's Idioms (B2), und Shakespeare's Interesting Idioms (C1).

¹⁶ Das liegt nicht daran, dass Engländer eine besondere Beziehung zum Alkoholgenuss zur Mittagszeit hatten, sondern daran, dass Bier trinken in einer Stadt ohne saubere Wasserversorgung am gesündesten war. Sogar Kinder tranken eher schwaches Ale als Wasser aus den Brunnen.

¹⁷ Wenn die Sonette in *Romeo and Juliet* näher untersucht werden sollen, findet sich hier eine Unterrichtsaktivität über die Ballsaalszene, in der sich die beiden Protagonisten zum ersten Mal treffen und im Dialog ein Sonett teilen.

¹⁸ "A pair of star-crossed lovers take their life" ist syntaktisch mit "From forth the fatal loins of these two foes" verbunden, bezieht sich also nicht direkt auf den doppelten Selbstmord am Ende des Stücks. Dennoch hängt die Anspielung auf ihr tragisches Ende über diesen Zeilen.

¹⁹ *Julius Caesar* bietet ein ähnliches Beispiel. Das Attentat auf Cäsar an den Iden des März im Jahre 44 v. Chr. wäre dem Publikum zu dieser Zeit überaus bekannt gewesen.

²⁰ Im Gegensatz zu seinem Hauptquellentext, Arthur Brookes Gedicht aus dem Jahr 1568, in dem Romeo und Julia mehrere Monate miteinander verbringen bevor sie sterben, verkürzt Shakespeare sehr geschickt die Zeit zwischen Romeos erstem Treffen mit Julia und dem Tod der beiden auf nur viereinhalb Tage. Shakespeare schafft es auch, eine Hochzeit, eine Hochzeitsnacht, zwei Todesfälle, eine Verbannung ins Exil und ein paar weitere Todesfälle (manche davon vorgetäuscht) in diese viereinhalb Tage zu stopfen. Es ist viel los in Verona.

²¹ Eine Aktivität zum Erstellen einer Klanglandschaft wird an späterer Stelle in diesem Handbuch vorgestellt.

²² Die interaktiven Einführungen zu den beiden *CultureShake* Fokusstücken (sowie eine weitere Auswahl an Shakespearestücken) sind auf der Unterrichtsmaterialien-Webseite des Shakespeare Birthplace Trust zum herunterladen zu finden: [An Active Introduction to *A Midsummer Night's Dream*](#) and [An Active Introduction to *The Tempest*](#).

²³ Diese Momente sind auch meistens diejenigen, die sich am besten für Klausuren und Aufsätze eignen.

²⁴ Eine Vielzahl von Bastel-Aktivitäten, die auf Kinder im Grundschulalter zugeschnitten sind, sind kostenlos auf der Shakespeare Week-Website verfügbar www.shakespeareweek.com.

²⁵ Tatsächlich schlägt dieses Stück innerhalb des Stücks sehr oft eine viel ernstere Note auf der Bühne an, wenn Thisbe den übermäßig dramatischen Pyramus ablöst und sich aus Verzweiflung umbringt, da weiterleben ohne ihren Geliebten für sie unmöglich ist. Man fragt sich, ob irgend einer der vielen anderen Liebenden in diesem Stück so weit gehen würde, aus Liebe zu sterben.

References

- Baetens Beardsmore, Hugo (2010). "Le problème de l'unilinguisme dans la formation bilingue." In: Erhart, Sabine/ Hélot, Christine/ Le Nevez, Adam (eds.). *Plurilinguisme et formation des enseignants. Plurilingualism and Teacher Education*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 103-113.
- Butzkamm, Wolfgang (2000). "Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht." In: Bach, Gerhard/ Niemeier, Susanne (eds.). *Bilingualer Unterricht: Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Berlin/ Frankfurt am Main: Peter Lang, 97–113.
- Camerer, Rudi/ Mader, Judith (2019). "Language – Culture – Identity: A Paradigm for Teaching English as a Lingua Franca." In: Pattison, Tania (ed.). *IATEFL: Brighton Conference Selections*. Kent: IATEFL, 42-45.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Cummins, James (1980). "The Construct of Language Proficiency in Bilingual Education." In: Alatis, James E. (ed.). *Current Issues in Bilingual Education*. Washington: Georgetown University Press, 81-103.
- Crystal, David (2008). *'Think on my words' Exploring Shakespeare's Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, David und Ben Crystal (2002). *Shakespeare's Words: A Glossary and Language Companion*. London: Penguin.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016). *Declaration on Promoting Citizenship and the Common Values of Freedom, Tolerance and Non-Discrimination Through Education: Overview of Education Policy Developments in Europe Following the Paris Declaration of 17 March 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Parliament Committee on Culture and Education (2015). *Report on the Role of Intercultural Dialogue, Cultural Diversity and Education in Promoting EU Fundamental Values (2015/2139(INI))*. http://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-8-2015-0373_EN.pdf
- Nicola Küpelikilinc und Meryem Taşan, eds. (2012). *Mehrsprachigkeit: Aktionen und Projekte in der Schule*. Frankfurt a.M.: Der Magistrat der Stadt Frankfurt am Main, 2012.
- Gogolin, Ingrid/ Neumann, Ursula/ Reuter, Lutz Rainer (2005). *Schulbildung für Kinder von Minderheiten in Deutschland 1989-1999*:

Schulrecht, Schulorganisation, curriculare Fragen, sprachliche Bildung. Münster/New York: Waxmann.

Tracy, Rosemary (2011). "Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümer, Visionen."
In: Eichinger, Ludwig M./ Plewnia, Albrecht/ Steinle Melanie (eds.).
Sprache und Integration: Über Mehrsprachigkeit und Migration.
Tübingen: Narr, 69–100.

UNESCO Section of Education for Peace and Human Rights, Division for
the Promotion of Quality Education, Education Sector (2006).
UNESCO Guidelines on Intercultural Learning. Paris: UNESCO.

Shakespeare-Ausgaben

Shakespeare, William. *A Midsummer Night's Dream.* Ed. by Harold F.
Brooks. London: Bloomsbury, 2016 (¹1979).

Shakespeare, William. *The Tempest.* Ed. by Virginia Mason Vaughan and
Alden T. Vaughan. London: Bloomsbury, 2013 (revised ed. 2011).

Bildnachweise

p. 20: *CultureShake*-Teilnehmer sehen sich Shakespeares Sprache
genauer an. Copyright *CultureShake* (Anna-Katharina Schmitz / Ariane
Ros)

p. 23: Ausstellung *Famous Beyond Words* im Shakespeare Centre.
Copyright SBT (Lisa Peter)

p. 25: Arnoldus Buchelius (Aernout van Buchel) (1565-1641), nach einer
Skizze von Johannes De Witt (1566-1622). Utrecht, University Library,
Ms.842, fol.132r. Wiedergabe unter der Creative Commons-Lizenz.

p. 30: Richard III. Copyright Mya Xian Gosling, www.goodtickelbrain.com

p. 46: Titania. Copyright Mya Xian Gosling, www.goodtickelbrain.com

p. 48: Bottom als Pyramus. Copyright Mya Xian Gosling,
www.goodtickelbrain.com

p. 53: Caliban. Copyright Mya Xian Gosling, www.goodtickelbrain.com

www.cultureshake.eu