Landeshauptstadt
München
Sozialreferat
Stelle für
interkulturelle Arbeit

Sara Hilliger
Dipl. Dramaturgin univ., Theaterpädagogin

Effektive Leseförderung mit dem Modell Szenische Lesung

Theaterpädagogische Sprachförderung mit Grundschülerinnen und Grundschülern

Im Rahmen des EU-Projektes
Schule für Alle
Förderung von Deutsch als
Zweitsprache und Interkulturalität
in Schule und Lehrerbildung

münchen **lebt vielfalt**

Das Projekt „Schule für Alle“ wird bei der Landeshauptstadt von der Stelle für interkulturelle Arbeit, Sozialreferat und dem Referat für Bildung und Sport umgesetzt. Die Durchführung erfolgt in Kooperation mit folgenden Partnern:

IG - InitiativGruppe
Interkulturelle Begegnung und Bildung e.V.

Technische Universität München

LMU Ludwig-Maximilians-Universität München

Landeshauptstadt München

Gefördert aus Mitteln des Europäischen Integrationsfonds.

Impressum
Herausgeberin und Bezugsquelle:
Landeshauptstadt München
Stelle für interkulturelle Arbeit/Sozialreferat
Franziskanerstr. 8, 81669 München
Tel. 089/233-40542, Fax: 089/233-40699
interkulturellearbeit.soz@muenchen.de
www.muenchen.de/interkult

Redaktion: Reyhan Kulac (Stelle für interkulturelle Arbeit)

Gestaltung und Produktion:
Riedlberger & Partner, München
Fotos: Stelle für interkulturelle Arbeit, Sozialreferat
Druck: Druckerei Diet, Buchenberg
Juni 2014
ISBN 13-978-3-937170-24-4
Gedruckt auf Papier aus 100 % zertifiziertem Holz aus kontrollierten Quellen.

Inhalt

Vorwort der Projektverantwortlichen__4

Vorbemerkung der Autorin__5

1. Das Modell Szenische Lesung__7

1.1 Vorlesen als interaktiver Prozess__10

1.1.1 Atem, Stimme, Artikulation__11

1.1.1.1 Atem__11

1.1.1.2 Stimme__12

1.1.1.3 Artikulation__13

1.1.2 Gestaltungstechniken__15

1.1.2.1 Pausen__15

1.1.2.2 Intonation_16

1.1.2.3 Den Text vorbereiten und dann?_17

1.2 Figurenentwicklung für das szenische Spiel__18

1.2.1 Der Figur einen Körper geben__19

1.2.1.1 Von der Handlung zur Körperhaltung__19

1.2.1.2 Vom körperlichen Ausdruck zur Emotion__19

1.2.1.3 Das Motiv der Figur__20

1.2.1.4 Tätigkeiten und Ticks__20

1.2.2 Der Figur eine Stimme geben__21

1.2.3 Freeze und Toc__21

1.3 Szenische Lesung als lebendige Interaktion__22

2. Ausblick auf weitere Modelle mit der Form Szenische Lesung__24

2.1 Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess__25

2.1.1 Die Methodik __26

2.1.2 Der Ablauf__27

2.1.3 Beispiel: Das Schloss der tausend Spiegel__27

2.1.3.1 Das Schloss der tausend Spiegel in Kürze__27

2.1.3.2 Das Schloss der tausend Spiegel als kooperativer Lernprozess__28

2.2 Szenische Lesung als Aufführungskonzept __30

2.2.1 Die Spielleitung__30

2.2.2 Strukturierung des Materials__30

2.2.3 Ablaufplan und Durchlaufprobe__31

2.2.4 Auf die Bühne!__31

2.2.5 Beispiel: Das Schloss der tausend Spiegel wird aufgeführt__32

3. Literatur__33

Vorwort der Projektverantwortlichen

Schule für Alle – unter dieser Zielsetzung führt die Landeshauptstadt München mit mehreren Partnern das gleichnamige Projekt durch. Entstanden und weiterentwickelt im Rahmen des Projektes „Mercator Förderunterricht", wird das Projekt unter neuem Titel fortgeführt und bis Mitte 2015 vom Europäischen Integrationsfonds gefördert. Im Fokus des aus mehreren Teilprojekten bestehenden Projektes stehen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, in erster Linie aus Drittstaaten. Sie werden vor Ort an der Schule von Lehramtsstudierenden in Kleingruppen allgemein- und fachsprachlich in Deutsch als Zweitsprache gefördert. Daran beteiligen sich neben 26 Münchner Schulen (aller Schularten) 100 – 120 Lehramtsstudierende.

Im Fokus des aus mehreren Teilprojekten bestehenden Projektes stehen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, in erster Linie aus Drittstaaten.

Das Teilprojekt 1 bildet das Herzstück des Projektes, es bietet Schülerinnen und Schülern aus Drittstaaten Sprachbegleitkurse an. Der zweite Baustein (Teilprojekt 2) befasst sich mit der Verankerung von Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerausbildung und der Weiterqualifizierung von zukünftigen Lehrkräften. Teilprojekt 3 widmet sich der Erprobung interkultureller Schulentwicklung und der Sensibilisierung für das Thema an der Schule.

„Schule für Alle" versteht sich mit seinem umfassenden Angebot als Teil der Lehrerbildung in den verschiedenen Phasen. Vor dem Hintergrund neu entwickelter Lehrpläne und sich verändernder Anforderungen im beruflichen Alltag bietet das Projekt „Schule für Alle" die Chance, mit verschiedenen Maßnahmen ein sprachsensibles Lehren und Lernen zu initiieren, zu vertiefen und zu verstetigen.

Die Schülerinnen und Schüler werden alle als Gemeinschaft das Ziel erreichen. Es gibt kein Durchfallen, niemand bleibt auf der Strecke. Aus Sicht der interkulturellen Arbeit, die im Projekt ‚Schule für Alle' verankert ist, erkennt man hier das Konzept der Vielfalt.

Szenisches Lesen ist ein Ansatz, der in vielfacher Hinsicht sprachsensibel genutzt werden kann. Leseförderung erfährt hier einen neuen Aspekt: Hinter dem bloßen Lesen um des Lesens willen geht es hier vordergründig um das Erzählen einer Geschichte. Als Mittel dazu dienen das „Lesen können" und das „Lesen wollen". Das Textverständnis erhöht sich mit der intensiven Auseinandersetzung mit dem Text und der Geschichte. Dies führt zu einer Sprachfertigkeit, die Schülerinnen und Schüler in anderen Kontexten nutzen können.

Bei szenischem Lesen mit Aufführung kommen weitere Aspekte hinzu: Die Schülerinnen und Schüler erwerben Kompetenzen, die über die allgemeine Lesefertigkeit weit hinausgehen. Sie arbeiten in einer Gruppe an einer Vorstellung, die einem dramaturgischen Verlauf folgt. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler sind Gesetzmäßigkeiten, die zum Tragen kommen, unterworfen. Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet dies, dass sie alle als Gemeinschaft ihr Ziel erreichen. Es gibt kein Durchfallen, niemand bleibt auf der Strecke. Betrachtet man diese Aspekte aus Sicht der interkulturellen Arbeit, die auch im Projekt ‚Schule für Alle' verankert ist, so erkennt man hier das Konzept der Vielfalt. In der heterogenen Gruppe einer Klasse sind alle gleichwertig und gleich wichtig. Alle tragen zum Erfolg bei. Jede/r darf sich am Ende bejubeln lassen. Die Verknüpfung der positiven Emotionen mit dem Lernprozess überträgt sich – bei Schülerinnen und Schülern ebenso wie bei den Lehrkräften – auf andere Bereiche und macht ein respektvolles Miteinander im Raum Schule möglich.

Vorbemerkung der Autorin

Das Feld der Theaterpädagogik erstreckt sich von der Vermittlung der Kunstform Theater mit pädagogischen Mitteln bis hin zur Nutzbarmachung des Mediums Theater und den ihm eigenen Methoden für die Pädagogik. Die Grenzen sind fließend, daraus resultiert der besondere Charakter dieser theaterbezogenen Arbeitsweise. Theaterspielen heißt, mit anderen Menschen, Vorstellungen, Zeiten oder unbekannten Welten in Beziehung zu treten. Genauer gesagt, sich auf körperlicher, sprachlicher und emotionaler Ebene zu zeigen und zu versuchen, seine Sicht der Dinge vorzutragen.

Der Mehrwert des theaterpädagogischen Wegs liegt neben seinem Potenzial zur Stärkung von Selbstkompetenz, von sozialen Kompetenzen wie Konflikt- und Kompromissfähigkeit und gegenseitigem Respekt sowie dem Entdecken eigener spielerischer Begabungen und Ausdrucksmöglichkeiten auch im Ermöglichen von ästhetischer Erfahrung und in der Vertiefung der Wahrnehmung. Durch diese wird der Mensch sich seiner selbst als Wahrnehmender gewahr.

Es handelt sich also nicht schlicht um einen Akt der Wahrnehmung, sondern um eine Wahrnehmung der Wahrnehmung, um einen Akt der Selbstbeobachtung. Theaterpädagogisches Arbeiten erschließt dafür geschützte Möglichkeitsräume, in denen Lernende durch eigenes Gestalten sich selbst und die Welt kennenlernen und diese darüber hinaus ausprobieren, verändern und wieder verwerfen können.

Das Konzept „Szenische Lesung" hat den Zweck, Sprachpädagoginnen/-pädagogen und Lehrkräften die Möglichkeit zu geben, die eigene Vorlesekompetenz neu zu entdecken, spielerische Praxis zu erwerben und theaterpädagogische Methoden kennenzulernen, die helfen können, Grundschulkinder beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch zu unterstützen. Die vorgestellte Arbeitsweise gibt darüber hinaus auch Raum, eigene sprachpädagogische Methoden einfließen zu lassen und mit den theaterpädagogischen Elementen gewinnbringend zu verbinden.

Das Konzept „Szenische Lesung" gibt Sprachpädagoginnen und -pädagogen die Möglichkeit, theaterpädagogische Methoden kennenzulernen, die helfen können, Grundschulkinder beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch zu unterstützen.

Konkret befasst sich das Konzept „Szenische Lesung" mit der Förderung der Lesefähigkeit und der Lust am Lesen. Ziel ist es, sich der Kulturtechnik Lesen in angstfreier Atmosphäre auf mehrperspektivische, vielgestaltige und spielerische Art zu nähern.

Das Konzept „Szenische Lesung" befasst sich mit der Förderung der Lesefähigkeit und der Lust am Lesen. Ziel ist es, sich der Kulturtechnik Lesen in angstfreier Atmosphäre auf vielgestaltige und spielerische Art zu nähern.

In einer Szenischen Lesung wird ein literarischer Text vorgelesen und an geeigneter Stelle in eine szenische Darstellung überführt, welche wiederum vom gelesenen Text abgelöst wird. Die Möglichkeiten, die eine solche Form in sich birgt, sind mannigfaltig und reichen von dem im Folgenden vorgestellten Modell der eigenen Gestaltung einer Szenischen Lesung für eine Sprachfördergruppe über die Konzeption einer szenischen Lesung als kooperativen Lernprozess bis hin zur Entwicklung eines Aufführungskonzeptes.

Das Konzept „Szenische Lesung“ beschreibt primär den Arbeitsprozess von der Konzeption einer Szenischen Lesung bis zu ihrer Durchführung.

Das Konzept „Szenische Lesung“ beschreibt primär den Arbeitsprozess von der Konzeption einer Szenischen Lesung bis zu ihrer Durchführung. Zuerst wird Vorlesen als interaktiver Prozess vorgestellt und daran anschließend eine Einführung in basale Atem-, Stimm- und Artikulationsübungen sowie stimmliche Gestaltungstechniken gegeben. Ein Figurenentwicklungsprozess wird darauf folgend in Kapitel 1.2 ausführlich dargestellt und anhand mehrerer Übungsverfahren vertieft. Abschließend werden beide Teilbereiche Lesen und Spielen unter Punkt 1.3 wieder zusammengeführt und die Rahmenbedingungen für die Vorführung einer Szenischen Lesung abgesteckt. Darüber hinaus werden Ausblicke auf die darauf aufbauenden Modelle „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ und „Szenische Lesung als Aufführungskonzept“ gegeben.

1. Das Modell Szenische Lesung

Der literarische Text wird aufgeteilt in einen Teil, der vorgelesen wird, und in einen Teil, dessen Handlung in den Spielsequenzen verwendet wird.

Bei einer Szenischen Lesung handelt es sich um eine einfache Form theaterbezogener Arbeit, in welcher der Vorleseakt, also narratives Erzählen, mit szenischer Darstellungsweise verbunden ist. Wie viel Raum das Vorlesen und wie viel Raum das Spiel dabei einnehmen, ist abhängig vom Sprachstand der Gruppe, dem Thema und dem literarischen Text. In einer Szenischen Lesung werden die Geschichte in ihrer Gänze erzählt und die verschiedenen Figuren in ihren Handlungen und Haltungen vorgestellt und gezeigt. Der literarische Text wird aufgeteilt in einen Teil, der vorgelesen wird, und in einen Teil, dessen Handlung in Spielsequenzen umgesetzt wird.

Eine Szenische Lesung kann praktisch mehr erfahrbar machen als nur den Inhalt einer Erzählung. Sie verdeutlicht beispielweise die Struktur einer Erzählung und verweist auf die gattungsspezifischen Unterschiede zwischen einer Erzählung und einem Drama. Die Kinder werden mit Zweierlei konfrontiert: Mit dem Zuhören, also dem Vorlesen aus einem Buch. Und dem Beobachten einer szenischen Darbietung, welche Zuhören, Zuschauen und eventuell noch weitere Sinneswahrnehmungen, z.B. Gerüche mit einschließt. Geschult werden das aufmerksame Zuhören und Beobachten, welche mitnichten passive Haltungen darstellen, sondern oft unterschätzte aktive Tätigkeiten sind. Der Wechsel zwischen Vorlesen und Spiel erhöht die Konzentrationsfähigkeit der Kinder und bietet ihnen die Möglichkeit, sich einer Erzählung aus verschiedenen Perspektiven zu nähern.

Eine Szenische Lesung stellt eine überaus lustvolle Heranführung an das Medium Buch und das Medium Theater gleichermaßen dar.

Eine Szenische Lesung stellt eine überaus lustvolle Heranführung an das Medium Buch und das Medium Theater gleichermaßen dar. Wer vorgelesen bekommt und erfahren darf, dass Lesen keine Pflichtübung ist, sondern dass es Spaß macht, in Interaktion zu einem Buch und durch dieses Medium zu anderen Menschen zu treten, kann leichter zum eigenen Lesen motiviert werden. Dieser Effekt kann dadurch gesteigert werden, dass die Szenische Lesung am Höhepunkt oder einem entscheidenden Wendepunkt abbricht und die Lernenden entweder die Geschichte gemeinschaftlich weiterentwickeln oder dazu aufgefordert werden, die Erzählung selbstständig weiterzulesen.

Die in einer Szenischen Lesung eingesetzte Spielweise ist zwar einerseits virtuos, da alle Rollen von einer Person gespielt werden, soll aber andererseits die Aufmerksamkeit auf das Lesen lenken. Hierfür hat sich die Spielweise des Körpertheaters bewährt, mit der eine Figur, genauer gesagt ihre Körperhaltung und Stimme, mittels Handlungen und Haltungen entwickelt und fixiert wird. Einfühlung oder Identifikation mit den darzustellenden Figuren ist nicht nur überflüssig, sondern würde darüber hinaus die Zuschauerinnen und Zuschauer daran hindern, die eigene Phantasie zu benutzen. Die erarbeiteten Figuren verbleiben deshalb im Skizzenhaften, deuten an, was gemeint ist und steigern so die inneren Reflexionsprozesse, das gedankliche Probehandeln der Lernenden. Die sprachsensible Lehrkraft macht die verschiedenen Aspekte, Anschauungen und Ideen, die eine Erzählung besitzt, begreifbar, in dem sie sowohl Erzählerin/Erzähler ist, als auch die einzelnen Figurenperspektiven spielerisch durchleuchtet.

Die Form Szenische Lesung ist ein Transportmittel und kann vielseitig eingesetzt werden, um zum Beispiel ein Thema oder eine Problemstellung in der Gruppe zu initiieren oder ein Buch als Leseanreiz vorzustellen. Sie kann helfen, Worterklärungen von rein verbalen in szenische, also gespielte Erklärungsansätze zu überführen und so das Leseverständnis durch mehrkanaliges Lernen zu steigern. Innerhalb einer szenischen Lesung passiert das oft automatisch, da Worte, die beim Zuhören nicht oder missverstanden werden, durch die szenische Darstellung von den Lernenden selbst erschlossen und in einen größeren Zusammenhang gestellt werden können.

Eine Szenische Lesung zu gestalten und zu präsentieren, heißt für Lehrende, sich selbst als Spielerinnen bzw. Spieler zu zeigen. Eine eigene spielerische Praxis ist unentbehrlich, um einen theaterbezogenen kooperativen Lernprozess konzipieren und durchführen zu können. Die Szenische Lesung stellt somit eine Hinführung zur Gestaltung eines gemeinschaftlichen spielerischen Lernprozesses dar, der sich der Form der Szenischen Lesung bedient. Die Leitung bzw. Lehrkraft fungiert als Spielerin bzw. Spieler und bietet sich als Mitspielerin bzw. Mitspieler an.
Die skizzenhafte Darstellung der Figuren lädt zum Selberspielen ein, das Prinzip des Wechsels zwischen Vorlesen und Spielen bleibt erhalten und das wechselseitige Verhältnis zwischen Zuschauenden und Spielenden wird nicht aufgelöst, sondern besteht auf einer neuen Ebene weiter, auf der alle Beteiligten gleichermaßen Zuschauende und Spielende sind.

Eine Szenische Lesung kann innerhalb einer Schulstunde durchgeführt werden, einschließlich Vor- und Nachgespräch und eventuellem gemeinsamen Weiterlesen oder Weiterentwickeln der Erzählung. Grundsätzlich können im Rahmen einer Szenischen Lesung alle für die Grundschule geeigneten literarischen Lesestoffe verwendet werden. Es sollte jedoch darauf geachtet werden, dass es sich um Erzählungen handelt, denen ein Konflikt inhärent ist, sprich in denen eine Handlung und eine Gegenhandlung gegeben sind. Nur dies erzeugt die erforderliche Spannung, um eine Szenische Lesung zu einem bewegenden Erlebnis zu machen.

Eine Szenische Lesung zu gestalten, heißt für Lehrende, sich selbst als Spielerinnen/Spieler zu zeigen. Eine eigene spielerische Praxis ist unentbehrlich, um einen theaterbezogenen Lernprozess konzipieren und durchführen zu können.

Es sollte darauf geachtet werden, dass es sich um Erzählungen handelt, in denen eine Handlung und eine Gegenhandlung gegeben sind. Nur dies erzeugt die erforderliche Spannung, um eine Szenische Lesung zu einem bewegenden Erlebnis zu machen.

1.1 Vorlesen als interaktiver Prozess

Der Umgang mit Büchern wird in der hiesigen Kultur vor allem im Kinderzimmer erlernt. Dabei spielt das Vorlesen eine entscheidende Rolle: Je mehr einem Kind vorgelesen wird, desto besser entwickelt es sich – so das Fazit einer Untersuchung, die von der Wochenzeitung „Die Zeit", der „Deutschen Bahn" und der „Stiftung Lesen" in Auftrag gegeben wurde. Die Studie will belegen, dass sich Kinder, denen regelmäßig vorgelesen wird, auch hinsichtlich sozialer Kompetenz, Schulerfolg und aktiver Freizeitgestaltung besser entwickeln als ihre Altersgenossen, denen zu Hause nicht vorgelesen wird.[1] Gründe dafür kann es viele geben und es wäre falsch, vermeintlich einfachen Erklärungen Vorschub zu leisten und das Problem auf die Eltern abzuwälzen. Generell kann heute die Tendenz festgestellt werden, dass Kindern immer seltener vorgelesen wird. Fernsehen und Hörbücher haben diese Leerstelle meist selbst geschaffen und kreativ gefüllt. Diese Medien können, pädagogisch eingesetzt, viel leisten, zum Lesen animieren können sie jedoch nicht. Ist Vorlesen also eine alte Kulturtechnik, die es vor dem Aussterben zu bewahren gilt?

Generell kann heute die Tendenz festgestellt werden, dass Kindern immer seltener vorgelesen wird. Fernsehen und Hörbücher haben diese Leerstelle meist selbst geschaffen und kreativ gefüllt.

Lehrkräfte lesen täglich viele Texte, E-Mails, Fachliteratur und vor allem Handschriftliches von Lernenden. Dabei sind vor allem zwei Dinge entscheidend: Die im Text gespeicherten Informationen sollen inhaltlich möglichst gut erfasst werden und es muss schnell gehen. Für eine geübte Leserin bzw. einen geübten Leser ist es einfacher, einen Text selbst zu lesen, als ihn sich vorlesen zu lassen. Das Vorlesen braucht weitaus mehr Zeit und bei nicht geübten Vorlesenden bleibt oft ein Großteil der Information auf der Strecke und erreicht sein Gegenüber nicht. Beim Lesen benötigt man nur die Verbindung zwischen einem selbst und dem Text. Vorlesen dagegen braucht den aktiven, lebendigen Kontakt zwischen einem selbst, dem Gegenüber und dem Text. Dementsprechend sind Vorlesen und Zuhören sich wechselseitig bedingende Teile eines Prozesses, der kommunikativen Interaktion.

Vorlesen braucht den aktiven, lebendigen Kontakt zwischen einem selbst, dem Gegenüber und dem Text. Dementsprechend sind Vorlesen und Zuhören sich wechselseitig bedingende Teile der kommunikativen Interaktion.

Die vorlesende Person beeinflusst das Hörverständnis, die Konzentration und das gedankliche Probehandeln, das sogenannte Kopfkino, der zuhörenden Person. Die Zuhörenden geben Rückmeldung, stellen Fragen und bringen ihre Sichtweisen nonverbal und verbal ein. Das eigene Vorleseverhalten muss daher auf das Gegenüber bestmöglich abgestimmt sein. Möchte man Andere zum Lesen motivieren, muss man zum einen selbst in der Lage sein, lebendig, unterhaltsam und aktiv vorzulesen. Zum anderen muss man sich als Interaktionspartnerin bzw. -partner präsentieren. Im Modell „Szenische Lesung" ist eine Partizipation nur bedingt möglich, im Modell „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess" sind die Interaktion und die Wechselbeziehung zwischen Vorlesen und Mitspielen das bestimmende Moment.

Im Folgenden werden basale Atem-, Stimm- und Artikulationsübungen sowie sprachliche Gestaltungstechniken vorgestellt, die darauf abzielen, sich des eigenen Vorleseverhaltens bewusst zu werden, die eigenen stimmlichen Möglichkeiten und vielfältigen Ausdrucksformen zu entdecken und die Stimme ohne Anstrengung zu gebrauchen. Die Übungen sind gleichermaßen für das aktive, lebendige Vorlesen und für die stimmliche Entwicklung einer Figur im szenischen Spiel dienlich. Sie können in leicht abgeänderter Form auch mit Kindern zum Einsatz kommen.[2] Um die Übungen besser zu veranschaulichen und Ihnen die praktische Handhabung zu erleichtern, wird in den Übungsanleitungen die direkte Anrede, also die Sie-Form verwendet.

1 Ehmig, Simone C./ Reuter, Timo: Vorlesen im Kinderalltag. Bedeutung des Vorlesens für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und Vorlesepraxis in den Familien. http://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=951 (Stand: 12.11.2013)

2 Vgl. Kapitel 2.1 Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess

1.1.1 Atem, Stimme, Artikulation

Vorlesen ist wie Sprechen generell ein Vorgang, der nicht nur mit der Stimme, sondern mit dem ganzen Körper abläuft. Schon die Körperhaltung verändert den stimmlichen Ausdruck. Versuchen Sie im Liegen, im Stehen oder im Sitzen vorzulesen oder während Sie mit dem Rücken an einer Wand lehnen und diese kraftvoll wegzudrücken versuchen. Sie werden eine Veränderung der Atmung, des Stimmklangs und des Sprachduktus feststellen können. Da Stimme und Körper untrennbar miteinander verbunden sind, ist jede Arbeit an der Stimme immer zugleich auch eine Arbeit am ganzen Körper.

Vorlesen ist wie Sprechen generell ein Vorgang, der nicht nur mit der Stimme, sondern mit dem ganzen Körper abläuft.

1.1.1.1 Atem

Atemübungen stehen am Anfang eines stimmlichen Warm-ups. Sprechen heißt Ausatmen. Entscheidend für die Atmung ist das Zwerchfell, eine Muskelsehnenplatte, die vertikal im Bauchraum liegt und drei Öffnungen besitzt, eine für die Aorta, eine für die Speiseröhre und eine für die Wirbelsäule. Beim Einatmen bewegt sich das Zwerchfell nach unten, um für die im Bauchraum befindlichen Organe Platz zu machen. Beim Ausatmen bewegt es sich wieder nach oben, gleich einem Trampolin. Das Einatmen ist ein reflektorischer Prozess und geschieht durch die Nase. Das Ausatmen durch den Mund kann jedoch bewusst gesteuert werden.

Atemübungen stehen am Anfang eines stimmlichen Warm-ups. Sprechen heißt Ausatmen.

Grundhaltung
Stehen Sie breitbeinig, die Zehenspitzen sind nach vorne gerichtet, die Füße sind etwa hüftbreit auseinander und die Knie sind nicht durchgestreckt, sondern leicht gebeugt. Die Füße brauchen einen guten Bodenkontakt. Ihr Bauch ist locker, die Zunge liegt locker im Mund, der Mund ist leicht geöffnet und das Gesicht ist entspannt. Um eine gute Grundhaltung zu finden, können Sie sich etwas nach vorne und zurück, nach links und rechts lehnen, um sich dann langsam in Ihre Grundhaltung einzupendeln. Alle Übungen werden, soweit nicht etwas anderes angegeben ist, in dieser Grundhaltung durchgeführt.

Den eigenen Atem spüren
Dehnen und strecken Sie sich in alle Richtungen, gerade der Bereich des Nackens und der Schultern soll geweitet werden. Aus der aufrechten Haltung lassen Sie Ihren Oberkörper nach vorne fallen. Nacken, Schultern und Arme sind entspannt. Konzentrieren Sie sich auf Ihren Atem, ohne ihn zu verändern. In dieser Position können Sie Ihren Atem im Bauch und im Rücken gut spüren. Beim Einatmen stellen Sie sich vor, dass Ihr Rippenbogen geöffnet wird und der Bauchraum sowie der Rückenraum immer weiter werden. Bleiben Sie eine Zeitlang in dieser Haltung. Atmen Sie ruhig ein und aus. Das Ausatmen kann bewusst verfolgt werden, das Einatmen geschieht jedoch von selbst. Dann rollen Sie sich langsam wieder in die senkrechte Position des aufrechten Stehens und versuchen dabei, mit Ihrem Atem im Bauch und im Rücken in Verbindung zu bleiben.

Eine ähnliche Übung findet in der Hocke statt. Gehen Sie in die Hocke und legen Sie die Hände locker vor sich auf den Boden. Jetzt wieder tief in den Bauch einatmen. Dabei sollten Sie nicht die Schultern hochziehen, sondern in den Bauch und in den Beckenboden atmen. Die Schultern und der Nacken bleiben locker und entspannt. Nach circa einer Minute wieder langsam aufstehen und die Wirbelsäule langsam nach oben rollen. Versuchen Sie auch jetzt, den Kontakt zu Ihrem Bauch und zu Ihrem Atmen zu behalten. Den Nacken und den Kopf so lange wie möglich entspannt hängen lassen und erst zum Schluss aufrichten. Der Bauch ist entspannt und Sie konzentrieren sich weiter auf Ihren Atem.

Bewusstes Wahrnehmen der Atemmuskulatur
Lassen Sie den Atem einströmen und atmen Sie auf ein stimmloses „s“ langsam aus. Beim tönenden Ausatmen geht der Bauch allmählich nach innen, dann entspannt sich die Atemmuskulatur wieder, bevor Sie wieder einatmen. Versuchen Sie nicht, das Einatmen zu forcieren, sondern lassen Sie den Atem kommen. Wiederholen Sie diese Übung ein paar Mal. Danach machen Sie dieselbe Übung noch einmal, diesmal mit einem stimmhaften „s“ beim Ausatmen.

Kommentar:

Wichtig für die gelungene Durchführung der Übungen ist, dass Sie im Körper entspannt bleiben und den Bauch locker lassen. Hierfür bedarf es einer immer wiederkehrenden Selbstbefragung und Überprüfung. Versuchen Sie wahrzunehmen, wo sich in Ihrem Körper Verspannungen aufbauen. Um die Stimme ohne Anstrengung zu benutzen, ist es entscheidend, dass die Atemmuskulatur nach dem Ausatmen wieder entspannt. Wenn Sie sich Verspannungen bewusst werden, versuchen Sie aktiv Ihren Atem in diese Körperbereiche zu schicken.

Variationsmöglichkeiten bestehen in der Verwendung anderer Laute wie „sch“, „f“, „w“ und der Vokale. Das stimmhafte und das stimmlose „s“ eignen sich jedoch gut, um die eigene Atemmuskulatur wahrzunehmen, da der Körper für diese Konsonantenproduktion aktiv arbeiten muss.

Sinnliches, ausgelassenes Tanzen bringt Ihren Körper in Bewegung, versetzt ihn in Schwingung, löst Verspannungen und unterstützt Ihre eigene Körperwahrnehmung. Tanzen eignet sich auch sehr gut für den Anfang einer Sensibilisierungsphase.

1.1.1.2 Stimme

Stimmvolumen kann nicht mit Lautstärke gleichgesetzt werden. Resonanz der Stimme bedeutet, den ganzen Körper mitschwingen zu lassen und sich nicht nur auf kleine Teilbereiche wie den Brustkorb zu beschränken. „Unser Körper ist ein Instrument, das man viel zu wenig schätzt und kennt“, heißt es in einem Kinderlied. Die folgenden Übungen sollen diesen Vorgang bewusst machen und helfen, das stimmliche Volumen zu vergrößern, um müheloser, kraftvoller und dadurch lebendiger zu sprechen.

Gähnen
Sie stehen in der Grundhaltung und strecken, dehnen und räkeln sich in alle für Sie angenehmen Richtungen. Zum Gähnen ist der Mund weit geöffnet und die Zunge liegt entspannt an der unteren Zahnreihe. Gähnen entspannt alle an der Stimmbildung beteiligten Muskeln und weitet gleichzeitig den Rachenraum.

Tanzen
Sinnliches, ausgelassenes Tanzen bringt den Körper in Bewegung, versetzt ihn in Schwingung, löst Verspannungen und unterstützt die eigene Körperwahrnehmung. Tanzen eignet sich auch sehr gut für den Beginn eines Warm-ups.

Summen, den Körper in Schwingung versetzen
Ihr Kiefer und Mund sind locker, die Zunge liegt entspannt in der Mundhöhle. Beim Summen weitet sich Ihr Mundraum. Stellen Sie sich vor, Sie hätten ein Stück heiße Kartoffel im Mund. Das Summen verbinden Sie mit einer leichten Massage oder Klopfmassage, die mit der flachen Hand oder der Faust ausgeführt wird. Beginnend mit dem Brustkorb schicken Sie den summenden Ton in den Bereich, den Ihre Hände beklopfen. Wenn Sie möchten, können Sie die Tonhöhe verändern, um eine für Sie angenehme Tonhöhe zu finden. Ihre Hände wandern weiter zum Bauch, dann in den Lendenbereich und auf den Rücken. Nach der Massage lassen Sie Ihre Arme entspannt neben Ihrem Körper hängen. Beginnen Sie jetzt den ganzen Körper, unterstützt durch eine Wipp-Bewegung mit den Beinen, zu schütteln. Das Summen wird vom Bauch auch in die Beine und die Füße geschickt. Nun durchwandern Sie mit Ihrem Summen vom Brustkorb ausgehend den ganzen Körper bis zu den Zehen. Sie beenden das Schütteln und konzentrieren sich auf das Gesicht und den Kopf. Lassen Sie Ihren Kopf hängen und konzentrieren Sie sich auf Ihre Stirn, die Nase und den Mund. Schicken Sie Ihr Summen ganz bewusst nacheinander in diese Bereiche. Jetzt heben Sie summend den Kopf, bis Sie wieder in Ihrer aufrechten Grundhaltung stehen. Nun bewegen Sie Ihr Gesicht und kauen kräftig. Dabei rollen Sie mit den Augen, schneiden Grimassen und spielen summend mit verschiedenen Tonhöhen.

Versuchen Sie jetzt, beginnend mit Ihren höchsten summenden Tönen, wie auf einer Rutsche zu den tiefsten Tönen zu gelangen. Stellen Sie sich vor, das Summen bewegt sich von der Kopfspitze durch den Körper bis in den Boden. Dann steigt der Ton umgekehrt, mit dem tiefsten Summen anfangend, aus dem Boden über Beine, Bauch, Po, Rücken, Brustkorb und Hals wieder in den Kopf.

Kommentar:

Entscheidend für diese Übung ist, dass Sie nicht mit Druck arbeiten, sondern stets darauf achten, dass Sie das Summen als angenehm empfinden. Es gibt unendlich viele Variationen der Summ-Übung. Das Summen kann beispielweise in einen Vokal, „mmmmmmaaaaaaaaa, mmmmmmeeeeeee, mmmmmmiiiiiiii, mmmmmmoooooo, mmmmmmuuuuuu“, oder auch in verbundener Form in alle Vokale nacheinander, „mmmmmaaaaaeeeeeiiiiiooooouuuuu“, übergehen.

1.1.1.3 Artikulation

Artikulationsübungen dienen dazu, Konsonanten und Vokale in ihren Wort- und Satzverbindungen klar und präzise auszusprechen und die Stimme zu kräftigen. Sie trainieren die Muskulatur des gesamten Sprachapparates und ermöglichen dadurch langes Sprechen ohne Anstrengung. Zudem erweitern Sie die Spannbreite Ihrer stimmlichen Ausdrucksmöglichkeiten.

Kauen
Stellen Sie sich vor, Sie haben einen großen Kaugummi im Mund. Versuchen Sie, beim Kauen das ganze Gesicht einzusetzen, machen Sie Grimassen. Kauen Sie schneller und langsamer im Wechsel.

Zitrone – Löwe
Ziehen Sie Ihr Gesicht zusammen, als hätten Sie in eine Zitrone gebissen. Danach reißen Sie die Augen weit auf, strecken Ihre Zunge weit heraus und machen einen Löwenbrüller. Das Gesicht „Zitrone“ und das Gesicht „Löwe“ wechseln Sie mit zunehmender Geschwindigkeit ab.

Der Lippenpropeller
Ihre Lippen sind leicht und locker geschlossen. Lassen Sie sie beim Ausatmen flattern, so als würden Sie das Schnauben eines Pferdes nachahmen. Die Wangenmuskulatur bleibt dabei locker. Sie wiederholen die Übung, aber diesmal mit einem Ton. Dies erhöht die Lippenspannung (Vorstellungshilfe: Auto spielen).

Zwerchfell aktivieren
Das Zwerchfell kann von Ihnen ganz bewusst aktiviert werden. Sprechen Sie die folgenden Konsonantenverbindungen deutlich akzentuiert aus. Unterstützen Sie die stimmliche Arbeit mit einer passenden Gestik. Sie können spüren, wie sich Ihr Zwerchfell hebt und wieder senkt.

Pst! Pst! Pst! (Vorstellungshilfe: „Ruhe jetzt!“)

Ksch! Ksch! Ksch! (Vorstellungshilfe: Tauben verscheuchen)

Kssss! Kssss! Kssss! (Vorstellungshilfe: Die Schlange will angreifen)

Grrrrr! Grrrrr! Grrrr! (Vorstellungshilfe: Der Hund knurrt)

Konsonant-Vokal-Verbindungen
Die hier angeführten Konsonant-Vokal-Verbindungen sind nur Beispiele. Anfangs ist es schwer, die ganze Verbindung zu sprechen, deshalb können Sie auch nur einzelne Teile (z. B.: Da-La-Na) verwenden und mit ihnen stimmlich spielen: Verändern Sie die Tonhöhe, die Lautstärke oder den emotionalen Ausdruck. Ihr Gesicht, Kiefer und der Mundraum sind dabei entspannt. Eine klare Artikulation benötigt keine übertriebenen Sprechgrimassen.

Da-La-Na, De-Le-Ne, Di-Li-Ni, Do-Lo-No, Du-Lu-Nu (weiche Konsonanten)

Pa-Ta-Ka, Pe-Te-Ke, Pi-Ti-Ki, Po-To-Ko, Pu-Tu-Ku (harte Konsonanten)

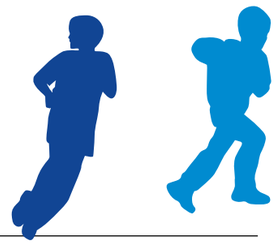
Artikulationsfördernde Satzverbindungen
Auch hier gibt es für jede Konsonant-Vokal-Verbindung etwas zu üben. Beginnen Sie langsam und steigern Sie sich. Bleiben Sie locker beim Sprechen. Das Gesicht und der ganze Körper sind entspannt. Schütteln Sie sich, wenn Sie merken, dass Verkrampfungen entstehen. Sprechen Sie die Sätze in unterschiedlicher Intonation und unterschiedlichem Tempo. Anregungen dazu finden Sie im folgenden Kapitel 1.1.2 Gestaltungstechniken. Geben Sie den Sätzen einen emotionalen Ausdruck und experimentieren Sie mit ihnen. Unterstützen Sie die stimmliche Arbeit mit einer passenden Gestik. Hierfür drei Beispiele, weitere „Zungenbrecher“ finden Sie in der Sprecherziehungsliteratur und auf verschiedenen Internetseiten.[3]

Bleiben Sie locker beim Sprechen. Das Gesicht und der ganze Körper sind entspannt. Schütteln Sie sich, wenn Sie merken, dass Verkrampfungen entstehen.

Klappernd klappert die Klapperschlange,
bis ihre Klappern schlapper klangen.

Die Axt gepackt,
das Holz zerhackt,
zerknickt, zerknackt,
zerhackt im Takt.

Paul und Klaus, man glaubt es kaum,
klauen von Bauer’s Pflaumenbaum!
Lauter blaue Pflaumen!
Kam dann her die Bauersfrau,
schlug die Mäuse grün und blau!
Au!



3 Hey, Julius: Der kleine Hey. Die Kunst des Sprechens. Schott 1997. Ehrlich, Karolin: Stimmbildung und Sprecherziehung: Ein Lehr- und Übungsbuch. UTB 2011. Auch japanische Haikus eignen sich hervorragend. Ulenbrook, Jan: Haiku. Japanische Dreizeiler. Reclam 1995. Für Kinder können Sie unter der folgenden Internetseite fündig werden: http://sprueche.woxikon.de/zungenbrecher (Stand 08/2013)

1.1.2 Gestaltungstechniken

Jeder Mensch besitzt eine individuelle Sprechweise, die er früh innerhalb seines sozialen Umfelds erwirbt und die er später immer mehr variiert. Die folgenden Übungen sollen Anreiz geben, sich der eigenen Sprechweise bewusst zu werden und diese durch Experimentieren mit Intonation, Pausen, Rhythmus und Tempo gestaltend zu modifizieren. Ziel ist nicht, eine neue artifizielle Sprechweise zu entwickeln, sondern die Varietät der eigenen Art zu sprechen zu entdecken und zu erweitern. Einen Text vorzulesen, heißt immer auch, ihn zu interpretieren, da die Bedeutung eines Textes sich erst durch die spezifische Intonation konstituiert. Es wird also in den folgenden Übungen darum gehen, den Text, das Material, ordentlich „durchzukneten“, um die ihm inhärente Vielfalt von Bedeutungsmöglichkeiten zu Tage zu fördern, die beim stillen Lesen zumeist unentdeckt bleibt. Gestaltend vorzulesen bedeutet, immer wieder von neuem Spaß an einem Text entwickeln zu können, denn nur so entsteht der Funke, der auf die Zuhörerschaft überspringen kann.

Für die folgenden Übungen suchen Sie sich eine Textstelle aus dem von Ihnen für die Szenische Lesung ausgewählten Text aus. Ein, zwei oder drei Sätze, mehr nicht. Wählen Sie eine Stelle, die Ihnen gefällt, die Sie berührt oder in irgendeiner anderen Form einen Reiz auf Sie ausübt. Die Übungen sind als Partner- oder Gruppenübungen konzipiert. Sie können zwar auch alleine durchgeführt werden, entbehren dann jedoch der Möglichkeit des Vergleiches zwischen Selbstwahrnehmung, „wie habe ich mich dabei gefühlt“, und Fremdwahrnehmung, „wie war die Wirkung auf die Zuhörerin bzw. den Zuhörer“. Außerdem ist das Üben einer lebendigen Interaktion eben nur mit einer Partnerin bzw. einem Partner möglich.

1.1.2.1 Pausen

Pausen sind keine Leerräume, sondern Denkräume. Sie sind gefüllt mit gedanklichen Prozessen und führen Gedanken weiter. Beim Vorlesen stehen die gesprochenen Wortverbindungen und die Pausen in wechselseitiger Beziehung. Pausen sind auch wichtig, um sich seines Gegenübers zu vergewissern, Augenkontakt aufzunehmen und im kooperativen Mitspieltheater Vorschläge und Ideen zuzulassen, um so den Prozess weiterzuführen. Pausen geben Raum für diesen lebendigen Kontakt. Die beschriebenen Übungen hinterfragen gewohnheitsmäßiges, schnelles Vorlesen und helfen, einem langsamen, lebendigen und sinnlichen Vorlesen zu vertrauen. Vorlesen ist auf den interaktiven und lebendigen Kontakt zwischen dem eigenen Selbst, dem Gegenüber und dem Buch angewiesen. Damit dieser Kontakt entstehen kann und über einen längeren Zeitraum besteht, braucht es Pausen als lebendige Denkräume. Durch die Übungen wird das Gefühl für die im Text möglichen Pausen und ihren verändernden Einfluss auf die Bedeutung des Textes gefördert.

Gestaltend vorlesen bedeutet, immer wieder von neuem Spaß an einem Text entwickeln zu können, denn nur so entsteht der Funke, der auf die Zuhörerschaft überspringen kann.

Pausen sind keine Leerräume, sondern Denkräume. Pausen sind auch wichtig, um sich seines Gegenübers zu vergewissern, Augenkontakt aufzunehmen und Reaktionen und Ideen zuzulassen. Pausen geben Raum für diesen lebendigen Kontakt.

Die Übungseinheiten können sowohl im Stehen als auch im Sitzen durchgeführt werden. Dazu setzen Sie sich aufrecht auf einen Stuhl oder einen Hocker, ohne sich anzulehnen. Die Füße müssen guten Bodenkontakt haben, denn auch im Sitzen ist der ganze Körper am stimmlichen Ausdruck beteiligt. Bauch, Oberkörper, Arme und Beine sind locker. Stellen Sie sich vor, dass Ihr Bauchraum sich in den Raum hinein ausdehnt, bis zur Decke, bis zum Boden und bis zu den Wänden.

Jedes Wort mit einer Pause verbinden
Zu Beginn steht immer eine Pause. Stolpern Sie nicht in den Text hinein, sondern nehmen Sie sich Zeit, bevor Sie anfangen zu lesen. Sprechen Sie jedes Wort des Textes in Verbindung mit einer Pause. In der Pause halten

Der Sinn eines Textes realisiert sich für die Zuhörerin erst durch eine spezifische Intonation.

Sie nicht den Atem an, sondern atmen aus. Die Pausen sollten Raum geben, um wieder ruhig einzuatmen, bevor das nächste Wort gesprochen wird. Bleiben Sie gedanklich am Text und nehmen Sie immer wieder Augenkontakt mit Ihrem Gegenüber auf.

Reflexionsfragen: Wie fühlt sich ein so langsames Sprechen an? Wie ist die Wirkung auf die Zuhörerin bzw. den Zuhörer?

Pausen ausdehnen
Machen Sie nun im Text, an jeder von Ihnen selbst gewählten Stelle, Pausen. In der Wiederholung versuchen Sie nun die Dauer der von Ihnen gesetzten Pausen auszudehnen.

Reflexionsfragen: Wie verändert sich der Sinn des Vorgelesenen? Was passiert in den Pausen? Wie ist die Wirkung auf die Zuhörerin bzw. den Zuhörer?

Mit Pausen Akzente setzen
Pausen setzen bedeutet, Textstellen und Worte mit Akzenten zu versehen. Setzen Sie nun Pausen an allen möglichen und unmöglichen Stellen im Text. Die Pausen sollten Raum geben, um einmal ruhig einzuatmen. Bleiben Sie gedanklich am Text und halten Sie immer wieder Blickkontakt mit Ihrem Gegenüber.

Reflexionsfragen: An welchen Stellen sind Pausen weniger hilfreich und wo haben sie einen spannungssteigernden Effekt? Wie ist die jeweilige Wirkung auf die Zuhörerin bzw. den Zuhörer?

1.1.2.2 Intonation

Der Sinn eines Textes realisiert sich für die Zuhörenden erst durch eine spezifische Intonation. Die anschließenden Übungen laden dazu ein, mit verschiedenen Intonationsvarianten zu spielen. Es dürfen durchaus ungewöhnliche bis groteske Verbindungen entstehen. Ziel ist es, verschiedene Bedeutungsschichten des Textes aufzudecken, denn einen Text gestaltend vorzulesen bedeutet, die Intonation zu finden, welche die Bedeutung, die transportiert werden soll, am besten vermittelt. Für diese Übung, ob im Sitzen oder im Stehen, ist es entscheidend, sich auch des gestischen Teils im Sprechakt bewusst zu werden. Es ist folglich durchaus erwünscht, den Körper mit zum Einsatz zu bringen, um die erzählerischen Situationen und Figuren zu erforschen.

Sprechhaltung erforschen
Wählen Sie eine Textstelle und lesen Sie diese mit unterschiedlicher Intonation vor. Entweder Sie wählen selbst eine Intonation oder Ihr Gegenüber macht einen Vorschlag. Wiederholen Sie den Text in einer Intonation ein paar Mal und versuchen Sie diese noch zu steigern. Hier ein paar Vorschläge:

Emotionale Intentionen: liebevoll-zärtlich, aggressiv-genervt, traurig, verbittert, distanziert, pikiert, betrunken, sachlich, einfühlsam, ausgelassen usw.

Sachliche Intentionen: laut, leise, hoch, tief, langsam, schnell, stockend, flüssig usw.

Reflexionsfragen: Wie hat sich das Sprechen angefühlt? Wie war die Wirkung auf die Partnerin bzw. den Partner? War es anstrengend zu sprechen? Wo hat sich eine neue Bedeutung des Textes erschlossen?

Mit gegensätzlichen Sprechhaltungen spielen
Spannung entsteht durch Gegensätze. Suchen Sie sich ein Intonationspaar aus und lesen Sie Ihren Text im Wechsel der beiden Intonationsformen vor. Spielen Sie mit dem Wechsel, überraschen Sie Ihr Gegenüber. In einer Variation kann die Partnerin bzw. der Partner auf Zuruf den Wechsel von einer Intonationsform in die andere ansagen.

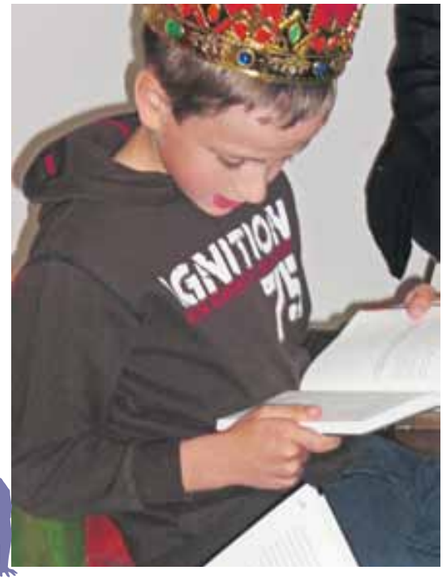
Gegensätzliche Intentionen: einfühlsam-distanziert, langsam-schnell, laut-leise, gelangweilt-übereifrig, betrunken-hochkonzentriert, stockend-flüssig, schüchtern-aggressiv, ausgelassen-traurig, heiß-kalt usw.

Reflexionsfragen: Wie hat sich das Sprechen angefühlt? Wie war die Wirkung auf die Zuhörerin bzw. den Zuhörer? Wo hat sich eine neue Bedeutung des Textes erschlossen? Was war spannend?

1.1.2.3 Den Text vorbereiten und dann?

Durch die vorausgegangenen Übungen haben Sie nun eine ganze Palette von Möglichkeiten, Ideen und Anregungen entwickelt, wie Sie Ihren Text und Ihr Vorlesen gestalten können. Texte entstehen jedoch im wechselseitigen Verhältnis zwischen vorlesender Person und Zuhörerschaft immer wieder neu. Es wäre falsch, sich zu sehr festzulegen und krampfhaft zu versuchen, das, was einmal gut funktioniert hat, zu wiederholen. Ihre Zuhörerschaft wird mit ihren verbalen und nonverbalen Reaktionen Ihr Vorlesen entscheidend beeinflussen und verändern. Zu allem, was Sie bis jetzt entwickelt haben, kommt nun die lebendige Interaktion, die immer eine Form der Improvisation darstellt. Dieser neue Prozess bedeutet, im Hier und Jetzt mit Ihrer Gruppe in Beziehung zu treten und selbst gespannt zu sein, was passieren wird.

Ihre Zuhörerschaft wird mit ihren verbalen und nonverbalen Reaktionen Ihr Vorlesen entscheidend beeinflussen und verändern.



1.2 Figurenentwicklung für das szenische Spiel

Beim Vorlesen eines Buchs sollten die in einer Erzählung vorkommenden Figuren stimmlich angelegt werden. Bei einer Szenischen Lesung hat es sich als sinnvoll herausgestellt, die Rolle der Erzählerin bzw. des Erzählers sprachlich von den theatralen Figuren abzusetzen, in erster Linie durch ein sinnlich-lebendiges und gleichermaßen sachlich-vermittelndes Vorlesen. Den in der Erzählung vorkommenden Figuren gibt die erzählende Person keinen eigenen stimmlichen Ausdruck. Erst im szenischen Spiel erhalten die Figuren eine eigene Stimme. Diese Vorgehensweise unterstreicht den Kontrast zwischen den beiden Bereichen und ermöglicht einen dynamischen Prozess, der Spannung erzeugt und die Aufmerksamkeit fördert.

Um in verschiedene Figuren zu schlüpfen, benötigen Sie kein Kostüm und kein Bühnenbild. Ihr Körper und Ihre Stimme sind das Material, mit dem Sie arbeiten", ganz gleich, wen oder was Sie verkörpern.

Um in verschiedene Figuren zu schlüpfen, benötigen Sie kein Kostüm, keine Requisiten und kein Bühnenbild. Ihr Körper und Ihre Stimme sind das Material, mit dem Sie arbeiten, ganz gleich, ob Sie ein Kind, einen Hund, einen Drachen oder eine Teekanne verkörpern. Der Ansatz zur Figurenentwicklung ist fast jeder Erzählung immanent. Die einzelnen Figuren entstehen gedanklich schon beim Lesen, unterstützt durch das Experimentieren mit Intonation, Pausen und Rhythmus. Diese ersten Figurenideen sind der Ausgangspunkt für die weitere Gestaltung des körperlichen und stimmlichen Ausdrucks einer Figur.

Die nachfolgenden Übungen sind für eine Gruppe konzipiert. Sie können auch allein durchgeführt werden, wobei jedoch dann kein Reflexions- und Interaktionsprozess mit den Zuschauerinnen möglich ist.

Für eine Szenische Lesung wird der epische Text partiell in eine dramatische Form transformiert. Die Situation, der Ort, die Figurenbeziehungen und die Handlung werden unmittelbar in einer Spielszene gezeigt. Eine theatrale Szene verlangt nach einem kreativen Umgang mit dem Textmaterial, da sie weit über den textlichen Informationsgehalt hinausgeht. Sind im Text beispielweise keine Dialoge vorhanden oder beschreibt er die Tätigkeiten der Figuren zu ungenau, dann werden diese Leerstellen durch eigene schöpferische Ideen gefüllt und die Figuren frei gestaltet. Eine Figurendarstellung ist etwas intentional Gemachtes, also Artifizielles. Der Prozess, der einer Figurendarstellung zu Grunde liegt, wird durch Improvisation und Experimentieren gesteuert. Im Folgenden werden Übungen vorgestellt, die Sie unterstützen sollen, Ihren Figuren eine Körperhaltung, eine Stimme und eine Emotion zu geben. Auch wenn die Übungen sich mit Teilbereichen beschäftigen, darf nicht vergessen werden, dass eine Figur gerade im Wechselspiel dieser Bereiche entsteht.

In der Schauspielausbildung liegt ein Schwerpunkt auf der Erweiterung der körperlichen Ausdrucksmittel, der Spontaneität und der Improvisationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Schauspielerische Trainingsmethoden sind für einen Figurenentwicklungsprozess von unschätzbarem Wert und können auch in der theaterpädagogischen Arbeit mit Kindern zur Anwendung kommen. Die nachfolgenden Übungen sind für eine Gruppe konzipiert. Sie können auch allein durchgeführt werden, wobei dann jedoch kein Reflexions- und Interaktionsprozess mit den Zuschauenden bzw. der Gruppe möglich ist.

1.2.1 Der Figur einen Körper geben

Ohne Worte sendet eine Figur durch ihre Haltung, Körpersprache, Gestik und Mimik Botschaften aus. Jede Figur bekommt während des Vorbereitungsprozesses eine sie charakterisierende Körperhaltung, welche sich in ihrem spezifischen Auftreten, ihrer Art sich zu bewegen und zu verhalten, zeigt. Durch die kommenden Fragen und Aufgaben sollen Sie sich langsam Ihrer Figur nähern. In diesem Übungsabschnitt arbeiten Sie für sich und nehmen keinen Kontakt zu den anderen Gruppenmitgliedern und deren Figuren auf.

1.2.1.1 Von der Handlung zur Körperhaltung

Wo fühlt sich die Figur wohl?
Suchen Sie sich einen Ort im Raum, von dem aus Sie starten wollen. Wo fühlt sich Ihre Figur wohl? Nehmen Sie nun die vorläufige Körperhaltung Ihrer Figur an und untersuchen Sie den Raum nach einem Zuhause. Beobachten Sie die Veränderungen an Ihrem Körper!

Wie bewegt sich die Figur?
Bewegen Sie sich nun mit Ihrer Figur durch den Raum. Beginnen Sie langsam und klein. Sie können Ihr Tempo später noch steigern. Wie geht oder bewegt sich Ihre Figur? Nehmen Sie sich die Zeit, Ihre Figur zu erforschen. Experimentieren Sie mit verschiedenen Arten, sich fortzubewegen. Suchen Sie sich einen Ort, zu dem sich Ihre Figur hinbewegt. Dort angekommen, setzen Sie sich oder legen Sie sich. Dann suchen Sie sich wieder einen neuen Ort oder ein neues Ziel usw. Jetzt fügen Sie für jeden neuen Ort eine zusätzliche Tätigkeit hinzu. Wie isst die Figur, wie erreicht sie etwas, das ganz hoch oben hängt, wie hebt sie einen schweren Gegenstand, wie wäscht sie sich, wie schläft sie usw.?

Ohne Worte sendet eine Figur durch ihre Haltung, Körpersprache, Gestik und Mimik Botschaften aus. Jede Figur bekommt während des Vorbereitungsprozesses eine sie charakterisierende Körperhaltung.

Vergrößerung des körperlichen Ausdrucks
Wenn Sie das Gefühl haben, Ihre Figur besitzt nun eine eigene Art sich zu bewegen, dann machen Sie diese größer, deutlicher, klarer. Übertreiben Sie!

Reflexionsfragen: Waren die Fragen hilfreich? Wie hat sich die Körperhaltung der Figur verändert? War es anstrengend, die Körperhaltung der Figur beizubehalten?[4] Sind Emotionen entstanden?

1.2.1.2 Vom körperlichen Ausdruck zur Emotion

Die folgenden Aufgaben sollen die Figur in Bewegung setzen, einen körperlichen Ausdruck provozieren und dadurch einen emotionalen Ausdruck nach sich ziehen. Die entstehenden Emotionen können sehr unterschiedlich sein. Eine Maus beispielsweise kann sich über ihr Versteck freuen oder aber Angst haben, entdeckt zu werden. Die einzelnen Figuren generieren sich immer aus dem Kontext der Erzählung, der sie angehören.

4 Die körperliche Darstellung einer Figur ist ein höchst energetischer Zustand, der anfangs sehr anstrengend sein kann. Versuchen Sie, in der Figur locker zu bleiben, überprüfen Sie, wo Sie noch in Ihrem Körper entspannen können, ohne die Figurendarstellung zu verlieren. Steigen Sie aus der Figur aus, entkrampfen Sie Ihren Körper und steigen Sie dann wieder ein.

Handlungsaufgaben:

Renn weg!

Versteck Dich!

Versuche einen viel zu schweren Stein zu bewegen!

Suche etwas, das Du dringend brauchst!

Warte auf jemanden!

Du öffnest eine Tür!

Weitere Kommandos können aus der Erzählung abgeleitet werden.

Reflexionsfragen: Welche der Kommandos waren hilfreich? Wie hat sich die Körperhaltung der Figur verändert? Sind Emotionen entstanden? Hat sich die Spannbreite des körperlichen Ausdrucks vergrößert?

1.2.1.3 Das Motiv der Figur

Jede Figur hat eine Absicht, ein Motiv oder ein Ziel, das sie verfolgt. Was will die Figur? Wie erreicht sie ihr Ziel? Was hindert sie daran?

Jede Figur hat eine Absicht, ein Motiv oder ein Ziel, das sie verfolgt. Was will die Figur? Wie erreicht sie ihr Ziel? Was hindert sie daran? Das, was sie will, korrespondiert mit der Handlung. Das, was sie am Erlangen ihres Zieles hindert, ist durch die Gegenhandlung bestimmt. Eine Erzählung besitzt eine alle Figuren mit einbeziehende Handlung und Gegenhandlung. Oft ist eine zentrale Figur der Träger der Handlung und eine andere Figur der Träger der Gegenhandlung. Jedoch besitzt jede Figur eine eigene Handlung und Gegenhandlung, das heißt, sie verfolgt ein eigenes Ziel. Wenn das textliche Material solche Motive nicht beschreibt oder einer Figur nur eine Hilfsfunktion zugeschrieben werden kann, sollten Handlung und Gegenhandlung dieser Figur kreativ ergänzt werden. Die Figuren werden besser charakterisiert und grenzen sich dadurch genauer von anderen Figuren ab.

Was für ein Motiv verfolgt die Figur? Was will die Figur?
Gehen Sie in Ihre Figur und zeigen Sie, was Ihre Figur möchte, was sie sich wünscht.

Was hindert die Figur am Erreichen ihrer Ziele?
Gehen Sie in Ihre Figur und zeigen Sie, was Ihre Figur nicht mag, worüber sie sich ärgert, was sie traurig macht.

Reflexionsfragen: Wie hat sich die Körperhaltung der Figur verändert? Sind Emotionen entstanden? Ist das Motiv der Figur stark genug?

1.2.1.4 Tätigkeiten und Ticks

Aus dem Motiv einer Figur leitet sich die Tätigkeit der Figur, also ihre Aufgabe ab. Vielleicht schlägt die Erzählung eine Tätigkeit für die Figur vor. Oft ist das jedoch nicht der Fall, dann muss eine Tätigkeit erdacht werden. Geben Sie Ihrer Figur eine Aufgabe oder Tätigkeit. Diese Beschäftigung kann aus dem Motiv der Figur abgeleitet werden und dieses somit unterstreichen oder aber so gewählt werden, dass Sie eine Charaktereigenschaft der Figur hervorheben. Die Tätigkeit der Figur kann sogar die Form eines Ticks annehmen, der unaufhörlich wiederholt wird.

Aus dem Motiv einer Figur leitet sich die Tätigkeit der Figur, also ihre Aufgabe ab. Geben Sie Ihrer Figur eine Aufgabe oder Tätigkeit.

Was macht die Figur? Womit ist sie beschäftigt?
Probieren Sie verschiedene Beschäftigungen aus, wie essen, sich kratzen, nachdenken, aufräumen, etwas in den eigenen Taschen suchen, sich kämmen, die Kleidung ordnen usw.

Reflexionsfragen: Ist die Tätigkeit der Figur mit ihrem Motiv logisch verbunden? Ergänzt die Tätigkeit den körperlichen Ausdruck der Figur? Charakterisiert sie die Figur genauer?

1.2.2 Der Figur eine Stimme geben

Stimme und Körper stellen innerhalb der Figurenentwicklung sich wechselseitig bedingende Faktoren dar. Die Stimme beeinflusst die Körperhaltung und der körperliche Ausdruck der Figur birgt in sich den stimmlichen Ausdruck. Es ist aber auch denkbar, dass die stimmliche Qualität im Kontrast zum Körper der Figur steht und die Figur auf diese Weise eine andere Seite von sich zeigt. Grundsätzlich gilt für die szenische Arbeit, dass eine Figur erst handelt, bevor sie spricht. Was Ihre Figur zu sagen hat, geht aus der Erzählung hervor und wird von Ihnen sprachlich variiert. Wichtig ist es nicht, einen genauen Wortlaut wiederzugeben, sondern der von Ihnen gestalteten Figur die richtigen Worte in den Mund zu legen. Dazu gehören auch Wortfetzen und paralinguistische Sprachlaute wie Seufzen, Stöhnen, Schnauben oder Kichern. Die Übungen unterstützen ein sinnliches, organisches Sprechen Ihrer Figur.

Vom Lallen zum Sprechen
Um die Sprechweise Ihrer Figur zu entdecken, ist es anfangs nicht nötig, sie alles sprechen zu lassen, was sie schlussendlich sagen soll. Suchen Sie sich eine Sprachlautkombination wie Nanananana oder Lalalalalala aus und lassen Sie Ihre Figur alles, was sie sagen möchte, mit dieser Konsonant-Vokal-Verbindung ausdrücken.

Reflexionsfragen: Was konnte die Figur über ihre stimmlichen Äußerungen ausdrücken? Was wurde nicht verstanden? Wie wurden Tonhöhe, Tempo und Lautstärke eingesetzt?

Vom Denken zum Sprechen
Versuchen Sie alles, was Sie im Spiel als Figur sagen wollen, zuerst zu denken. Dadurch bereiten Sie den Körper auf das vor, was gesagt werden soll, da sich unsere Mimik, Gestik und Körperhaltung bereits im Denken einer Aussage verändern. Es ist dann viel einfacher und organischer, die Worte in diesen körperlichen Ausdruck hinein zu sprechen als umgekehrt einen körperlichen Ausdruck auf eine Aussage folgen zu lassen. Anfangs verlangsamt diese Methode das Spieltempo merklich, aber die entstehenden Pausen sind immer gefüllte Denkräume.

Reflexionsfragen: Wie verändert sich das szenische Spiel durch die vorgeschobenen Denkräume? Wurde das langsamere Tempo als störend empfunden?

1.2.3 Freeze und Toc

Grundsätzlich gilt für die szenische Arbeit, dass eine Figur erst handelt, bevor sie spricht. Was Ihre Figur zu sagen hat, geht aus der Erzählung hervor und wird von Ihnen sprachlich variiert.

Freeze und Toc sind zwei Fachbegriffe der Theaterpädagogik. „Freeze", übersetzt einfrieren, ist ein theaterpädagogisches Kommando, das dazu dient, einen Bewegungsablauf schlagartig anzuhalten und die Spieler in ihrer Bewegung erstarren zu lassen. Der Begriff „Toc" stammt aus der Pantomime und markiert einen bewusst gestalteten Punkt, der innerhalb eines szenischen Ablaufes eine neue Phase einleitet.[5]

Ihre Figurendarstellung sollte immer im Freeze beginnen und mit einem Freeze beendet werden. Dadurch markieren Sie nicht nur einen klaren Anfangspunkt des Spiels für sich und die Zuschauerschaft, sondern arrangieren auch einen fließenden Übergang von einer Figur in die andere. Der Toc strukturiert die Übergangsphase von einer Figur zur nächsten und ermöglicht eine klare Abgrenzung der Figuren untereinander. Der Toc kann verschiedene Formen annehmen, am einfachsten ist es jedoch, den kürzesten Weg vom Standort der Figur A zum Standort der Figur B neutral zu durchschreiten. Dafür müssen die Figuren von Ihnen einen genauen Ort zugewiesen bekommen, sonst kann in einer Dialogsituation der schnelle Wechsel

5 Soubeyran, Jean: Die wortlose Sprache. Lehrbuch der Pantomime. Orell Fuessli Zürich 1993. S.10.

mehrerer Figuren von der Zuschauerschaft nicht nachvollzogen werden. Die Übung soll Sie anregen, verschiedene Tocs auszuprobieren und den für Sie am besten handhabbaren Toc zu ermitteln.

Mit Tocs experimentieren
Spielen Sie eine Spielsequenz aus Ihrer szenischen Lesung. Es sollten mindestens drei Figurenwechsel stattfinden. Beginnen und enden Sie im Freeze. Versuchen Sie anfangs, den Weg von einer Figur zur nächsten langsam zurückzulegen. Sind Sie am Spielort der zweiten Figur angekommen, nehmen Sie die Freeze-Haltung ein. Erst dann beginnen Sie, wieder zu spielen usw. Wenn Sie den Ablauf verinnerlicht haben, können Sie das Tempo steigern und andere Tocs ausprobieren. Gehen Sie rückwärts, hüpfen Sie auf einem Bein, bewegen Sie sich wie ein Roboter oder machen Sie einen speziellen Ton.

Gut ist es, die Gruppe auf das Geschehen vorzubereiten, also direkt mit ihr über den Gegenstand Buch in Interaktion zu treten.

Reflexionsfragen: Welche Tocs sind für Ihr Spiel geeignet, welche eher nicht? Was fügt ein außergewöhnlicher Toc dem Spiel zu? Wie war die Wirkung auf die Zuschauerinnen und Zuschauer?

Den eigenen Toc entwickeln
Der Toc markiert nicht nur die Übergangsphase, sondern stellt das szenische Spiel auch als einen mehrere Sequenzen umfassenden Vorgang heraus. Wenn Sie nun die verschiedenen Figuren durch den Toc verbinden, dann versuchen Sie anfangs, langsam und neutral von einer Figur zur nächsten zu gelangen. Durch die Arbeit an Ihrer Szene entwickeln Sie von ganz alleine Ihren ganz individuellen Toc.

Die Gruppe sollte die Möglichkeit haben, sich einen Überblick über das Thema, die Dauer und die Struktur der Szenischen Lesung und über die Motive der Lehrkraft für die Textauswahl zu verschaffen.

Reflexionsfragen: Wie wirkt ein sehr langsamer Toc? Was ist das Besondere an dem Toc, der gerade gezeigt wurde? Durch was könnte die Abgrenzung der einzelnen Figuren noch unterstützt werden?

1.3 Szenische Lesung als lebendige Interaktion

Jetzt ist es soweit. Ihre Szenische Lesung gelangt zu ihrer Darbietung. Gut ist es, die Gruppe auf das Geschehen vorzubereiten, also direkt mit ihr über den Gegenstand Buch in Interaktion zu treten. Die Kinder sollten die Möglichkeit haben, sich einen Überblick über das Thema, die Dauer und die Struktur der Szenischen Lesung und über die Motive der Lehrkraft für die Textauswahl zu verschaffen. Außerdem sollten die Schülerinnen und Schüler informiert sein, was von ihnen als Zuschauende verlangt wird, also genau zu beobachten und aufmerksam dem Geschehen zu folgen. Verweisen Sie auf die Gesprächsrunde, die an die Vorführung anschließen wird. Hier können Fragen gemeinschaftlich geklärt und das Wahrgenommene besprochen werden.

Das Buch, aus dem Sie vorlesen, ist der zentrale Gegenstand der Präsentation. Geben Sie das Buch in der Gruppe herum, damit jede/r sich auch haptisch damit vertraut machen kann. Sie können Fragen stellen nach der Beschaffenheit, ist es dick oder dünn, nach seinem Zustand, ist es alt oder neu, und nach seiner Form, enthält es viele Bilder oder keine. Da Sie Ihr Buch wahrscheinlich präparieren, also die von Ihnen vorzulesenden Textstellen unterstreichen oder mit Klebezetteln hervorheben, sollten Sie darauf achten, dass diese nicht herausfallen können. Oft entdecken die Kinder diese Markierungen und fragen nach, was es damit auf sich hat. Nutzen Sie solche Gelegenheiten, um aus Ihrem Arbeitsprozess zu berichten. Ihre Präsentation wird dadurch nicht langweilig für die Kinder, im Gegenteil, je mehr Anknüpfungsmöglichkeiten Ihre Schülerinnen und Schüler besitzen, desto aufmerksamer werden sie beobachten.

Besitzt Ihre Gruppe oder Klasse bereits ein Leseritual, dann lassen Sie es in Ihre Vorführung einfließen. Als Erzählerin bzw. Erzähler benötigen Sie einen Stuhl, der gegenüber dem spielerischen Geschehen und den Zuschauenden exponiert ist. Gibt es also schon einen besonderen Stuhl zum Vorlesen oder einen Ort im Raum, dann benutzen Sie diesen. Auch ist eine Szenische Lesung ein guter Zeitpunkt, solche Rituale einzuführen.

Um Ihre Bühne als solche kenntlich zu machen, benötigen Sie keine sichtbaren Markierungen wie zum Beispiel Tesakreppstreifen. Ihr Spiel selbst verlangt nicht nach einem abgeschlossenen Bühnenraum, der ausdrücklich sagt, hier ist die Bühne, da sind die Zuschauerinnen und Zuschauer. Ihre Bühne hat ein Zentrum, welches sich durch Ihr Spiel konstituiert, und fließende Außengrenzen. Diese fehlende Abgrenzung ist wichtig, da Sie durch Ihr Vorlesen zum Selberlesen und durch Ihr darstellendes Spiel zum Selberspielen anregen möchten.

Für die Zuschauerinnen und Zuschauer bzw. Kinder ist es leichter, sich in die Geschichte hinein zu versetzen, also gedanklich zu handeln („Kopfkino“), wenn ihnen auch räumlich vermittelt wird, involviert zu sein. Achten Sie jedoch darauf, dass Sie für Ihre szenische Darstellung genug Platz haben und dass die Kinder das Geschehen von einem guten Aussichtspunkt aus verfolgen können.

Nach der Szenischen Lesung kann, abhängig von dem von Ihnen gewählten Format – wurde die Erzählung komplett dargestellt oder brach sie an einem entscheidenden Wendepunkt ab – ein Gespräch stattfinden, die Geschichte gemeinschaftlich weitererzählt oder weiter- bzw. nochmal gelesen werden. Es ist ebenfalls denkbar, dass die Kinder darauf drängen, die Geschichte selber nachzuspielen, was prinzipiell möglich ist. Eine solche Praxis sollte nicht den Charakter einer Überprüfung des Rezipierten haben, sondern die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, Wahrgenommenes in eigene Vorstellungen und eigenes Handeln zu verwandeln.

Um Ihre Bühne als solche kenntlich zu machen, benötigen Sie keine sichtbaren Markierungen. Ihr Spiel selbst verlangt nicht nach einem abgeschlossenen Bühnenraum. Ihre Bühne hat ein Zentrum, welches sich durch Ihr Spiel konstituiert, und fließende Außengrenzen.

2. Ausblick auf weitere Modelle mit der Form Szenische Lesung

Die beiden Modelle „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ und „Szenische Lesung als Aufführungskonzept“ werden nachstehend nicht detailliert beschrieben, sondern dienen der Anregung, eigene Konzepte zu entwickeln und zu erproben.

Einen theaterpädagogischen Lernprozess durchzuführen bedeutet, die verschiedenen Teilprozesse beim Gestalten einer Szenischen Lesung, die Körper- und Stimmarbeit, die Figurenentwicklung und die szenische Improvisation in eine kindergerechte Form zu transformieren. Dabei bleibt das Prinzip des Wechsels zwischen Vorlesen und Spielen erhalten, die Lehrkraft bietet sich als Mitspielerin bzw. Mitspieler an. Durch Animationsgesten und Modellhandeln fordert sie die Schülerinnen und Schüler zum Selberspielen auf.

Das wechselseitige Verhältnis zwischen Zuschauenden und Spielenden bleibt in einem neuen Modus bestehen – alle sind gleichermaßen Zuschauende und Spielende. Die Form, in der diese Abläufe organisiert werden können, ist der Kreis. Im Kreis können der gesamte Spannungsbogen, die Atmosphäre, die Situation, der Konflikt der Erzählung und die Vorbereitung der Figuren realisiert werden.

Entscheidend ist eine Heranführung und Vermittlung in kleinen Schritten, die die Schülerinnen und Schüler fordert und fördert und nicht überfordert. Das gemeinsam erarbeitete Material kann nach Durchführung eines solchen Prozesses verdichtet und in eine mit der Gruppe gestaltete Aufführung transformiert werden.

2.1 Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess

Lese-, Spiel- und Reflexionsphasen finden im wiederkehrenden Wechsel statt und bewirken im Zusammenspiel eine Steigerung des Textverständnisses. Ziel des Wechselspiels zwischen diesen drei Bereichen ist es, innere Reflexionsprozesse wie das gedankliche Probehandeln, die beim stillen Lesen unbewusst und automatisch ablaufen, durch das spielerische Verfahren im Theaterkreis bewusst zu machen und praktisch zu verwirklichen.

Durch das szenische Spiel werden Räume für aktives Probehandeln geöffnet, in die persönliche Wissensbestände und Erfahrungshintergründe einfließen. Durch die spielerische Perspektivübernahme in der Als-Ob-Situation werden gleichzeitig neue erinnerungsfähige Erlebnisse geschaffen. Somit können in einem nächsten Schritt die gemachten Erlebnisse mit dem Text beim Lesen gewinnbringend verbunden werden, um sie erneut in eine szenische Darstellung zu übertragen. Dadurch wird der Inhalt der Erzählung zunehmend tiefer erfasst und in einen sich vergrößernden Zusammenhang gestellt.

Durch das szenische Spiel werden Räume für aktives Probehandeln geöffnet. Durch die spielerische Perspektivübernahme in der Als-Ob-Situation werden gleichzeitig neue erinnerungsfähige Erlebnisse geschaffen.

Im Vergleich zum Stuhlkreis stellt der Theaterkreis sowohl für die Lehrkraft als auch für die Schülerinnen und Schüler eine deutlich größere Herausforderung dar. Tatsache ist, dass ohne das Prinzip der Freiwilligkeit und Selbststeuerung aller Beteiligten kein kreativer theaterpädagogischer Prozess möglich ist. Der Theaterkreis fordert diese Selbstkompetenz der Kinder ein und unterstützt sie zugleich bei deren Entwicklung. Deshalb soll darauf hingewiesen werden, dass zahlreiche Übergangsmöglichkeiten existieren, wie aus einem Stuhlkreis, in dem sowohl Sitzordnung als auch Sitzhaltung festgelegt sind, ein Theaterkreis entstehen kann, der den Kindern Sitzen, Stehen, Liegen und das Verlassen des Kreises ermöglicht.

Ohne das Prinzip der Freiwilligkeit aller Beteiligten ist kein kreativer theaterpädagogischer Prozess möglich. Der Theaterkreis fordert diese Selbstkompetenz der Kinder ein und unterstützt sie bei deren Entwicklung.

2.1.1 Die Methodik

Innerhalb der Lesesequenz kann die Lehrkraft als Erzählerin bzw. Erzähler auftreten, einzelne Texte können gemeinsam von der Gruppe gelesen werden oder eine Textstelle kann vorab in ein Textpuzzle zerlegt werden, welches dann von den Kindern durch gegenseitiges Vorlesen der einzelnen Textstellen rekonstruiert wird. Ebenfalls können Methoden wie chorisches Sprechen oder Lesen mit verteilten Rollen zum Einsatz kommen.

Im Kreis sind alle gleichwertig anwesend, niemand ist exponiert oder bleibt unbeachtet. Der Kreis ermöglicht allen gleichermaßen, zu beobachten, was geschieht. Der Kreis besitzt eine Raumform, eine Kreisbahn und eine Kreismitte. Im Mitspielkreis arbeiten alle gemeinsam, sowohl körperlich und als auch stimmlich. Hier wird im Spiel mit einzelnen Lauten und Bewegungen die Atmosphäre der Erzählung erlebbar. Durch Gesten und modellhafte Darstellung von Körperhaltung und stimmlichem Ausdruck erforschen die Kinder Figuren, ihre Haltungen und Motive. Indem die Kinder nachahmen, beginnen sie zu spielen. Durch ihr Spiel verwandeln sie das Vorgefundene in ihre Vorstellungen und in ihr Handeln. Entlang der Kreisbahn werden von der sprachsensiblen Lehrkraft Impulse initiiert und weitergegeben, die von jedem Kind wieder handelnd variiert werden können. Energetische Impulse werden gesteigert und kreative Impulse fordern dazu auf, Figuren körperlich und stimmlich ganz individuell zu gestalten. Die Kreismitte schließlich ist der Ort, an dem das gemeinsame szenische Spiel stattfindet, Beziehungen entwickelt und einzelne Szenenentwürfe gezeigt werden.

Im Kreis sind alle gleichwertig anwesend, niemand ist exponiert oder bleibt unbeachtet. Der Kreis ermöglicht allen gleichermaßen, zu beobachten, was geschieht.

Die an jede Mitspielsequenz anschließende Reflexionsphase dient dazu, das Gelesene und spielerisch Erlebte zu besprechen, also die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation zu entdecken.

Aus dem Kreis entsteht schließlich durch seine Öffnung eine Bühne für die Improvisation in der Gruppe, die den ganzen Raum in eine Spielfläche verwandeln kann. In allen drei Kreisstrukturen werden Sprechanlässe geschaffen, welche die Schülerinnen und Schüler entweder gemeinsam im Kreis, nacheinander abwandelnd im Impulsverfahren auf der Kreisbahn oder im Dialog in der Kreismitte umsetzen. Die Methode Theaterkreis bietet eine Vielzahl von Möglichkeiten, um Atem-, Stimm- und Artikulationsübungen sowie stimmliche und körperliche Gestaltungsverfahren spielerisch und altersgerecht anzuwenden.

Die an jede Mitspielsequenz anschließende Reflexionsphase dient dazu, das Gelesene und spielerisch Erlebte zu besprechen, also die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation zu entdecken. Außerdem wird die Reflexionsphase genutzt, das Besprochene schriftlich oder in Form von bildhaften Skizzen auf Karten festzuhalten. So wird die gemeinsame Arbeit für eine optionale Aufführung als Material fixiert.

2.1.2 Der Ablauf

Inhaltlich sind im Modell „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ Spiel- und Lesesequenz nicht voneinander getrennt, vielmehr überlagern sie sich. Das Gelesene wird gespielt und das Gespielte taucht wieder im Gelesenen auf. Die Lesesequenzen können, je nach Lesefähigkeit der Gruppe, sehr abwechslungsreich gestaltet werden. Grundsätzlich muss in der Konzeption eines kooperativen Lernprozesses nicht der Chronologie der Erzählung gefolgt werden, vielmehr sollten der gemeinsame Lernprozess der Kinder und die damit gesteigerte Leselust über den Verlauf entscheiden. Das Suchen nach neuen Spielimpulsen, also das mehr über die Figuren und den Handlungsfortgang in Erfahrung bringen wollen, motiviert das Lesen. Dadurch, dass der Mitspielteil erst die Atmosphäre und dann einzelne Figuren oder Figurengruppen sowie die verhandelten Konflikte behandelt, erleichtert er es den Kindern, sich schrittweise emotional in die Erzählung hineinzuversetzen. Die an jede Spielphase anschließende Reflexionsphase gibt den Lernenden Raum, eigene Erfahrungen mitzuteilen. Denn nicht nur Inhalte aus der Erzählung können in die Spielsequenzen einfließen, es ist durchaus wünschenswert, dass die Kinder aus ihrem eigenen Erfahrungsschatz schöpfen und ihn in das szenische Spiel einbringen.

Da innerhalb des Modells „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ sowohl eine Lese- wie auch eine Spiel- und Schreibphase existieren, eignet es sich, eigene sprachpädagogische Methoden mit den theaterpädagogischen Elementen gewinnbringend zu verbinden. Je nach Lernziel können der Schwerpunkt innerhalb der drei Phasen variieren und sprachpädagogisches Know-how wie Wortfelder, Wortkarten, eigene Frage-Spiele und mehr in das Dreiphasenmodell einfließen.

Inhaltlich sind im Modell „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ Spiel- und Lesesequenz nicht voneinander getrennt. Das Gelesene wird gespielt und das Gespielte taucht wieder im Gelesenen auf.

2.1.3 Beispiel: Das Schloss der tausend Spiegel

Der kooperative Lernprozess mit dem Modell Szenische Lesung „Das Schloss der tausend Spiegel“ war eine Gemeinschaftsarbeit der Sprachpädagogin Katharina Kraul und der Theaterpädagogin Sara Hilliger. Er wurde für eine Sprachfördergruppe anlässlich der ersten „SprachLernCamps“ des Projektes „Schule für Alle“ 2013 in München entwickelt.

2.1.3.1 Das Schloss der tausend Spiegel in Kürze

Die Geschichte „Das Schloss der tausend Spiegel“[6] geht der Frage nach, wie eigenes Verhalten und eigene Emotionen unsere Sicht auf die Welt beeinflussen. Die Geschichte erzählt von den Erlebnissen zweier Hunde, die getrennt voneinander aus Neugierde und Interesse das Schloss der tausend Spiegel besuchen. Was ein Spiegel ist, wissen beide Hunde nicht. Der erste Hund bekommt Angst beim Anblick der tausend Hunde, die ihn durch tausend Spiegel anblicken. Er geht in Angriffsposition und beginnt zu knurren. Natürlich knurren aus tausend Spiegeln tausend zähnefletschende Hunde zurück. Der Hund denkt, die Welt ist voller böser Hunde. Er wird nie wieder das Schloss besuchen. Der andere Hund jedoch betritt das Schloss voller Vorfreude und wedelt mit dem Schwanz. Worauf ihn tausend schwanzwedelnde Hunde fröhlich begrüßen. Der zweite Hund denkt, die Welt ist voller glücklicher Hunde.

Die Geschichte „Das Schloss der tausend Spiegel“ geht der Frage nach, wie eigenes Verhalten und eigene Emotionen unsere Sicht auf die Welt beeinflussen.

6 Gerndt, Cordula Carla: Das Glückskind und andere Geschichten. Verlag für Deutsch Renate Luscher München 2007. S. 8 f.

2.1.3.2 Das Schloss der tausend Spiegel als kooperativer Lernprozess

Warm-up
Begonnen haben wir mit einem kleinen stimmlichen Warm-up[7]. Hierfür arbeitet die Gruppe gemeinsam und alle gleichzeitig.

Wir kauen einen Kaugummi und summen genüsslich dazu. Der Kaugummi wird größer und wir spucken ihn aus.

Wir strecken uns gegenseitig die Zunge heraus und machen Kreise mit ihr.

Wir ziehen die gruseligsten Grimassen.

Der Lippenpropeller startet unten auf dem Boden und wir lassen ihn so hoch fliegen wie möglich und lassen ihn dann wieder sanft auf dem Boden landen.

Pst! Pst! Pst! Wir bitten um Ruhe.

Ksch! Ksch! Ksch! Alle Tauben im Raum müssen verscheucht werden.

Kssss! Kssss! Kssss! Die Schlange schlängelt sich durch den Wald.

Grrrrr! Grrrrr! Grrrr! Ein Hund knurrt.

Impulskreis: Wie das Spiel im Impulskreis funktioniert, wurde durch einen einfachen Impuls, einen gerichteten „Klatscher" erklärt. Der Klatscher wird von der Spielleitung in eine Richtung, z. B. zum Kind rechts von der Spielleitung, weitergegeben. Das Kind gibt den Klatscher wiederum an das rechts neben ihm stehende Kind weiter und so weiter, bis der Klatscher wieder bei der Spielleitung ankommt. Der Klatscher kann in der nächsten Runde in seiner Intensität gesteigert oder mit einem Laut, z. B. einem „Tschu", verbunden und in die andere Richtung losgeschickt werden. Auf diese Weise ist allen Beteiligten das einfache System des Arbeitens im Kreis im Impulsverfahren erklärt, ohne dass es verbal zu erläutern wäre. Das Spiel fördert die Konzentration und das Zusammenspiel der Kinder.

Das Spiel im Impulskreis fördert die Konzentration und das Zusammenspiel der Kinder.

Synchronkreis: Als nächstes wird im Kreis eine neue Arbeitsweise vorgestellt. Die Leitung gibt etwas vor und alle übernehmen die Vorgabe und wiederholen sie. Jedes Kind in seiner individuellen Weise. Wir haben verschiedene Tiere verwendet. Einen Hahn, eine Maus, einen Elefanten, einen Vogel, eine Schlange und als letztes Tier einen Hund.

Den Text lesen
Zuerst haben wir die Geschichte vorgelesen und in der Gruppe besprochen. Im gemeinsamen Gespräch ließen wir viel Raum, damit die Kinder von eigenen Erlebnissen mit Hunden berichten konnten. Einige Kinder besaßen Hunde, bevor sie in die Bundesrepublik Deutschland kamen. Wir sprachen auch über die unterschiedlichen Lebensbedingungen von Hunden in unterschiedlichen Ländern. Die Kinder durften frei zu der Geschichte assoziieren und von sich erzählen. Danach lasen wir die Geschichte noch einmal. Diesmal las jedes Kind ein Stück des Textes.

Die Figuren erarbeiten
Im Kreis stehend erarbeiteten wir die beiden Hunde, den freundlichen Hund und den ängstlichen Hund. Die Spielleitung beginnt nacheinander verschiedene Hundestimmen in den Kreis zu schicken. Hunde können bellen, knurren, heulen, wimmern. Die Laute sind verbunden mit einer emotionalen Haltung. Dann kommen verschiedene körperliche Haltungen und Bewegungen dazu. Ein fröhlicher, schwanzwedelnder Hund, ein knurrender, angriffslustiger Hund usw.

Im Kreis stehend werden die verschiedenen Figuren erarbeitet.

7 Siehe dazu Punkt 1.1.1.2 Stimme

Jetzt können die Kinder nacheinander ihren Hund vorstellen. Die Spielleitung bzw. Lehrkraft begibt sich dafür ein Stück weiter Richtung Kreismitte und gibt einen Hund vor. Dann wendet sie sich aber nicht an das Kind rechts oder links von ihr, um den Impuls weiterzuschicken, sondern fordert alle im Kreis mit einer Geste und vielleicht den Worten, „jetzt alle gemeinsam", dazu auf, gemeinsam den gesehenen Hund zu spielen. Danach tritt die Spielleitung wieder auf die Kreisbahn zurück und fordert das Kind rechts oder links von ihr auf, als nächstes seinen ganz persönlichen Hund zu zeigen.

Wortfelder erstellen
Die Erlebnisse, die die Kinder während des Spiels im Theaterkreis gemacht haben, werden nun wieder in eine Auseinandersetzung mit dem Text überführt. Auf Kärtchen standen verschiedene Adjektive, die die Kinder den beiden Hunden zuordnen konnten. Adjektive wie fröhlich, lustig, einsam, optimistisch, neugierig, pessimistisch, misstrauisch, negativ, mutig, zuversichtlich, vorsichtig und ängstlich. In der Mitte des Sitzkreises lag ein großes Blatt Papier, auf das die beiden Hunde gemalt waren. Zuerst wurden die einzelnen Worte besprochen. Einige Worte mussten erklärt werden. Dann durfte sich jedes Kind ein Wort nehmen und es einem der beiden Hunde zuordnen. Zusätzlich mussten die Kinder Fragen beantworten, die von den Kindern und der Sprachpädagogin gleichermaßen gestellt wurden. Ein Kind ordnete das Adjektiv „einsam" dem Hund zu, der die tausend Spiegel fröhlich begrüßt hatte. Auf die Frage, ob nicht eher der andere Hund als einsam zu bezeichnen wäre, antwortete das Mädchen: „Spiegel sind keine Freunde." Dieses Beispiel kann nur andeutungsweise beschreiben, wie ernsthaft das Gespräch verlief. Jedes Kind durfte, nachdem es eine Eigenschaft zugeordnet hatte, das Wort auf das Blatt schreiben. So entstand ein buntes Bild, mit den beiden Hunden in der Mitte, an dem alle sich beteiligt hatten.

Das Spiel mit dem Spiegel
Die Kinder kannten das Spiegelspiel bereits aus der Arbeit in der Großgruppe im SprachLernCamp. Immer zwei Kinder stehen sich in 1 m Abstand gegenüber. Ein Kind ist ein Spiegel, das andere steht vor dem Spiegel und darf sich bewegen. Der Spiegel hat nun die Aufgabe, alle Bewegungen, auch mimische, möglichst genau nachzuahmen. Umso langsamer die Bewegungen, umso besser klappt das Spiel.

Ein Kind ist ein Spiegel, das andere steht vor dem Spiegel und darf sich bewegen. Der Spiegel hat die Aufgabe, alle Bewegungen, möglichst genau nachzuahmen. Umso langsamer die Bewegungen umso besser klappt das Spiel.

Die Kinder gingen zu zweit zusammen und spielten das Spiegelspiel, jetzt aber mit ihrer Darstellung ihres Hundes. Jedes Paar zeigte seine beiden Hunde vor dem Spiegel der ganzen Gruppe. Das war schon die erste kleine Präsentation für die Kinder. Danach durfte jedes Kind seinen Hund mit allen anderen als Spiegel ausprobieren.

Den Text gemeinsam lesen
Zum Abschluss wurde der Text nochmals von allen gemeinsam gelesen, jedes Kind las ein kleines Stück. Die in der Stunde gemachten Erfahrungen veränderten den Textvortrag und das Textverständnis der Kinder entscheidend.

Zum Abschluss wurde der Text nochmals von allen gemeinsam gelesen, jeder las ein kleines Stück. Die in der Stunde gemachten Erfahrungen veränderten den Textvortrag und das Textverständnis der Kinder entscheidend.

Das Stimmungsbarometer
Beendet wurde die Stunde mit einem Stimmungsbarometer, in dem jedes Kind und die Leitung die Möglichkeit hatte, zu sagen, was ihm/ihr besonders gut oder schlecht gefallen hat.

In der nächsten Stunde wurde aus dem erarbeiteten Material eine kleine Aufführung gestaltet. Sie dazu 2.2.5 Beispiel: Das Schloss der tausend Spiegel wird aufgeführt.

2.2 Szenische Lesung als Aufführungskonzept

Oft stehen Lehrkräfte Aufführungen ablehnend gegenüber. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass eine Aufführung viel Stress bedeutet.

Oft stehen Lehrkräfte Aufführungen ablehnend gegenüber. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass eine Aufführung viel Stress bedeutet und sie schlussendlich während der Vorstellung zwischen den Schülerinnen und Schülern umher laufen, Stichwörter und Kommandos geben, an Vergessenes erinnern, Kostüme reparieren und Musik einspielen.

2.2.1 Die Spielleitung

Die sprachsensible Lehrkraft agiert in den Modellen „Szenische Lesung“ und „Szenische Lesung als kooperativer Lernprozess“ in drei unterschiedlichen Rollen. Der Leitungsrolle, der Rolle als Vorleserin bzw. Vorleser und der Rolle als Spielerin bzw. Spieler und Mitspielende/r. Während der Vorbereitungen für eine Aufführung zieht sie sich aus der Rolle der Erzählerin bzw. des Erzählers und der spielenden Rolle immer mehr zurück und übernimmt in ihrer bzw. seiner Rolle als Leitung, sprich als Spielleiterin bzw. Spielleiter, weiterführende Aufgaben. Das Aufgabenfeld der Spielleitung unterteilt sich in zwei Bereiche. Ein Teilbereich kann dabei nur von ihr selbst erledigt werden, teils in Absprache mit der Gruppe. Der andere Teil folgt jedoch der Maxime „Hilfe zur Selbsthilfe“, die Lehrkraft übernimmt also nur beratende und unterstützende Funktionen.

Ziel der muss es sein, den auf die Vorstellung hinlaufenden Arbeitsprozess schrittweise an die Lernenden zu übergeben, so dass diese am Tag der Aufführung in der Lage sind, die gesamte Präsentation eigenständig durchzuführen.

Zum ersten Aufgabenbereich gehört die Strukturierung des erarbeiteten Materials, die Entscheidung, was in die Aufführung einfließt, das Verteilen der Spielrollen und der Leseparts, der Probenablauf und andere organisatorische Arbeiten wie die Raumanfrage und eventuelle Einladungen. Zu dem zweiten Bereich gehören Dinge wie die Erstellung eines Kostüms, einer Requisite, eines Bühnenbilds, Musik und die daran anschließenden Umzüge, Umbauten und Einspielungen während der Vorstellung. Grundsätzlich ist es nicht unbedingt notwendig, eine Szenische Lesung ausstattungsreich zu gestalten, weniger ist da oft mehr, aber sollte die Gruppe Ideen haben, sollte sie diese auch verwirklichen und damit ihren eigenen Erfahrungsschatz erweitern können. Ziel der Spielleitung muss es sein, den auf die Vorstellung hinlaufenden Arbeitsprozess schrittweise an die Lernenden zu übergeben, so dass diese am Tag der Aufführung in der Lage sind, die gesamte Präsentation eigenständig durchzuführen.

2.2.2 Strukturierung des Materials

Eigentlich ist nach einem „kooperativen Lernprozess Szenische Lesung“ bereits alles entstanden, was für eine „Szenische Lesung als Aufführungskonzept“ benötigt wird. Die Form ist durch den Text zentriert, der gesamte Verlauf durch den Wechsel zwischen Szenischem Spiel und Vorlesephase angelegt. Die Strukturierung des Materials stellt einen Verdichtungsprozess dar, in dem die Überlagerungen und Überschneidungen zwischen Lesetext und Spielszene allmählich abgetragen werden. Inhaltliche Wiederholungen zwischen Lesesequenzen und Spielszenen lähmen innerhalb eines Probenprozesses den Spielfluss und die Lesemotivation. Der dramaturgische Spannungsbogen sollte, neben künstlerischen Aspekten, vor allem die Belange der Kinder beachten. Schon bei der Anfrage an die Gruppe, ob sie aus dem erarbeiteten Material eine Aufführung gestalten möchten, sollte akzentuiert werden, dass bei einer Aufführung alle sowohl einen Lesepart als auch eine Spielsequenz übernehmen. (Ausnahmen bestätigen hier natürlich wie immer die Regel.) Aufgabe der Spielleitung ist es, bei der Ordnung des Materials darauf zu achten, dass alle einen ihrer Person angemessenen Anteil an der Aufführung haben. Die Mitwirkenden können vorab befragt werden, welche Rolle oder welchen Leseteil sie sich zu übernehmen vorstellen könnten. Es sollte jedoch immer betont werden, dass schlussendlich die Leitungsperson allein darüber entscheiden wird.

2.2.3 Ablaufplan und Durchlaufprobe

Ein Ablaufplan kann gemeinsam mit der Gruppe erstellt werden. Er kann entweder schriftlich oder in Kombination mit bildhaften Skizzen gestaltet sein. Er sollte alle nacheinander folgenden Leseparts und Szenen sowohl inhaltlich als auch namentlich gekennzeichnet beinhalten. An einem Ort, den alle auch während der Vorstellung gut erreichen können, ist der Ablaufplan während der Proben und der Vorstellung den Schülerinnen und Schülern eine Gedankenstütze. Er lädt zur gegenseitigen Hilfestellung ein.

Geprobt wird nicht Szene für Szene, sondern immer der komplette Durchlauf, das befähigt die Mitwirkenden dazu, mit unvorhersehbaren Momenten improvisatorisch umzugehen. Wichtig ist, dass die Motive der Figuren verfolgt werden und nicht auswendig gelernte Sätze auf ihr Stichwort warten. Alle sind an jeder Probe beteiligt und verinnerlichen so von Beginn an den gesamten dramaturgischen Verlauf. Die Schülerinnen und Schüler sind nicht ausschließlich mit ihren persönlichen Leseparts und Spielszenen beschäftigt, sondern erfahren Theater als kollektives Ereignis. Das stärkt die Gemeinschaft und fördert Selbst- und Sozialkompetenz. An jede Durchlaufprobe schließt eine Reflexionsphase an, in der der Durchlauf gemeinsam besprochen wird.

2.2.4 Auf die Bühne!

Der Ablaufplan sollte alle Leseparts und Szenen inhaltlich und namentlich kennzeichnen. An einem Ort aufgehängt, den alle während der Vorstellung gut erreichen können, ist er eine hilfreiche Gedankenstütze.

Im Idealfall ist der Bühnenraum dreigeteilt. Neben der Spielfläche benötigt er einen Ort für die Vorlesesequenzen und einen Bereich, in dem alle Mitwirkenden einen festen Platz haben. Hier warten die Kinder, legen ihr Kostüm an, verwahren ihre Requisiten und treten auf die Spielbühne. Außerdem können sie von ihrem Stuhl aus das Geschehen auf der Spielfläche und die Vorlesesequenzen als Zuschauende verfolgen.

Theater ist eine performative und transitorische Kunstform. Ihren besonderen Reiz für Mitwirkende und Zuschauende erlangt sie durch die Tatsache, dass sie nicht reproduzierbar ist. Auch Proben sind nicht wiederholbar. Ein Probenverlauf als kreatives Verfahren muss immer Raum für Neues lassen und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, mit dem Publikum in Interaktion zu treten. Nur dadurch ist eine Aufführung eine bleibende lebendige und ästhetische Erfahrung.

Ein Arbeitsprozess, der die Aufführung einer Szenischen Lesung für eine Sprachfördergruppe oder Klasse anstrebt, benötigt eine angstfreie und entspannte Atmosphäre, in der kreative Ressourcen entdeckt und entfaltet werden können.

Ein Arbeitsprozess, der die Aufführung einer Szenischen Lesung für eine Sprachfördergruppe oder Klasse anstrebt, benötigt eine angstfreie und entspannte Atmosphäre.

2.2.5 Beispiel: Das Schloss der tausend Spiegel wird aufgeführt[8]

Für die Aufführung bastelten wir ein gemeinsames Textbuch für alle, in dem jeder mit Namen und seinem Textpart stand und welches immer weitergegeben wurde.

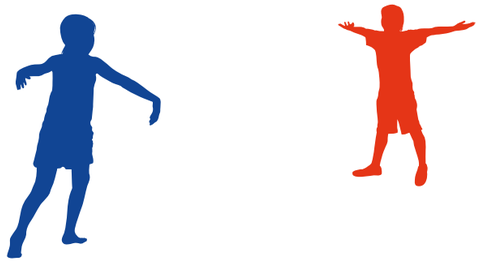
Die Gruppe war einverstanden, „Das Schloss der tausend Spiegel“ am letzten Tag des SprachLernCamps zu zeigen. Das erarbeitete Material enthielt bereits zwei Spielszenen, den fröhlichen und den ängstlichen Hund vor den Spiegeln. Der restliche Text wurde unter allen Gruppenmitgliedern verteilt und gelesen. Dazu bastelten wir ein gemeinsames Textbuch für alle, in dem jeder mit Namen und seinem Textpart stand und welches immer weitergegeben wurde. Dann musste entschieden werden, wer den fröhlichen Hund und wer den ängstlichen Hund spielen sollte. Die restlichen Kinder spielten die Spiegel, also eigentlich beide Hunde.

Alle Kinder waren immer auf der Bühne, bis auf die Spielerinnen bzw. Spieler der beiden Hunde, die jeweils für ihre Leseparts die Bühne betraten und dann neben der Bühne standen, damit sie das Geschehen gut verfolgen konnten. Den Titel der Geschichte lasen alle Kinder, die die Spiegel spielten, gemeinsam chorisch vor. Dann wurde die Geschichte bis zur ersten Spielszene „Der ängstliche Hund betritt das Schloss“ vorgetragen. Die erste Szene wurde gespielt, dann wurde wieder gelesen und daraufhin die zweite Szene „Der fröhliche Hund betritt das Schloss“ gespielt. Den Abschluss bildete ein Lesepart und der letzte Satz wurde wieder von allen gemeinsam chorisch gesprochen. Alle Kinder lasen, alle Kinder spielten.

Die kleine Aufführung, die innerhalb von zwei Tagen in circa vier Stunden entstand, war ein voller Erfolg und wurde von den Kindern ganz alleine gemeistert.

Wir machten vier Durchlaufproben, wovon die ersten beiden gestoppt wurden. Das heißt, sie wurden unterbrochen, um Details zu klären und Verbesserungsvorschläge zu erproben. Die letzten beiden wurden ohne Unterbrechung gespielt. Die Durchlaufproben besaßen einen klar markierten Anfangspunkt, alle standen auf der Bühne, alle waren ruhig und aufmerksam. Für den Beginn, den von allen Spiegelspielerinnen und -spielern gemeinsam gesprochenen Titel, brauchte es ein hohes Maß an Konzentration und eine gemeinsame nonverbale Absprache über den Startpunkt. Das Ende wurde durch das gemeinsame Verbeugen gekennzeichnet. Nach jeder Durchlaufprobe gab es eine Reflexionsphase, in der besprochen wurde, was gut gemacht wurde, worauf geachtet werden sollte, was vergessen wurde.

Besonderes Gewicht legten wir dabei auf die Selbstreflexion der Kinder, die über sich selbst sagen sollten, was ihnen ihrer Meinung nach gut gelungen war. Das fiel den meisten Kindern anfangs sehr schwer, wurde aber von Mal zu Mal einfacher. Die kleine Aufführung, die innerhalb von zwei Tagen in circa vier Stunden entstand, war ein voller Erfolg und wurde von den Kindern ganz alleine gemeistert.



8 Siehe dazu Punkt 2.1.3. Das Schloss der tausend Spiegel

3. Literatur

Die im Leitfaden „Szenische Lesung“ dargestellten Arbeitsweisen und Methoden wurden aufbauend auf der Ausbildung zur Schauspielerin, dem Diplomstudium der Dramaturgie, der berufsbegleitenden Ausbildung zur Theaterpädagogin und meiner langjährigen Erfahrung in der theaterbezogenen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen entwickelt.

Grundlegend für meine theaterpädagogische Konzeption sind unter anderem die Schriften Bertolt Brechts, der Aufsatz über Kinder und Jugendtheater von Walter Benjamin, das Theater der Unterdrückten von Augusto Boal, Jerzy Grotowskis „Armes Theater“ und die Arbeiten zur Improvisation von Keith Johnstone.

Die Theaterpädagogik ist eine sehr junge Wissenschaft. Dies äußert sich auch darin, dass es bis heute zwar viel Literatur aus dem Bereich der Theaterpädagogik gibt, sich darunter jedoch kaum Standardwerke befinden, zu denen ein breiter fachinterner Konsens besteht.

Die Theaterpädagogik ist eine sehr junge Wissenschaft. Dies äußert sich auch darin, dass es bis heute zwar viel Literatur aus dem Bereich der Theaterpädagogik gibt, sich darunter jedoch kaum Standardwerke befinden, zu denen ein breiter fachinterner Konsens besteht. Die im Nachstehenden gegebenen Literaturempfehlungen sind unterteilt in grundlegende Werke der Theaterpädagogik und Bücher, in denen zahlreiche Spielideen und Inspirationen für die theaterpädagogische Arbeit mit Kindern zu finden sind.

Theaterpädagogik:

Boal, Augusto: *Theater der Unterdrückten.* Suhrkamp Frankfurt am Main 1982.

Benjamin, Walter: *Über Kinder, Jugend und Erziehung.* Suhrkamp Frankfurt am Main 1970.

Bildo, Tanja: *Theaterpädagogik Einführung.* Oldib Essen Verlag 2006.

Grotowski, Jerzy: *Für ein armes Theater.* Fischer Frankfurt am Main 1969.

Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung.* Schibri Verlag Berlin 2010.

Johnstone, Keith: *Improvisation und Theater.* Alexander Verlag Berlin 1993.

Steinweg, Reiner: *Lehrstück und episches Theater: Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis.* Brandes & Apsel Frankfurt am Main 1995.

Theaterpädagogische Arbeit mit Kindern

Gudjons, Herbert: *Spielbuch Interaktionserziehung.* 6. Auflage. Klinkhardt Regensburg 1995.

Hoffmann, Christel/Israel, Annett (Hrsg.): *Theaterspielen mit Kindern und Jugendlichen. Konzepte, Methoden und Übungen.* Juventa Weinheim München 1999.

Scheller, Ingo: *Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis.* Cornelsen Berlin 1998.

Vlcek, Radim: *Workshop Improvisationstheater. Übungs- und Spielesammlung für Theaterarbeit, Ausdrucksfindung und Gruppendynamik.* 8. Auflage. Auer Donauwörth 2013.

Vopel, Klaus: *Interaktionsspiele für Kinder. Teil 1.* 10. Auflage. Iskopress Salzhausen 2008.

Vopel, Klaus: *Interaktionsspiele für Kinder. Teil 2.* 9. Auflage. Iskopress Salzhausen 2008.

Vopel, Klaus: *Interaktionsspiele für Kinder. Teil 3.* 9. Auflage. Iskopress Salzhausen 2004.

Vopel, Klaus: Interaktionsspiele für Kinder. Teil 4. 9. Auflage. Iskopress Salzhausen 2007.

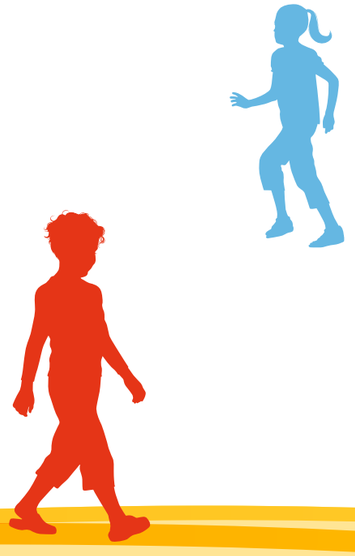
Vopel, Klaus: *Kommunikation im 1. Schuljahr. Interaktionsspiele für Schulanfänger.* Iskopress Salzhausen 1994. Bd 1.

Weitere Literatur:

Gerndt, Cordula Carla: *Das Glückskind und andere Geschichten.* Verlag für Deutsch Renate Luscher München 2007.

Soubeyran, Jean: *Die wortlose Sprache. Lehrbuch der Pantomime.* Orell Fuessli Zürich 1993.

Vopel, Klaus: *Handbuch für Gruppenleiter/innen.* 13. Auflage. Iskopress Salzhausen 2010.



Landeshauptstadt München
Stelle für interkulturelle Arbeit, Sozialreferat
Franziskanerstr. 8, 81669 München
Tel. 089/233-40542, Fax: 089/233-40699
interkulturellearbeit.soz@muenchen.de
www.muenchen.de/interkult

ISBN 13-978-3-937170-24-4