

Norman Skillen

Clowning und Theater

Schauspiel als Schulungsmittel in der Lehrerbildung

Seit mehr als einem Dutzend Jahren habe ich alljährlich die schöne Aufgabe, mit Studierenden des Fachbereichs Fremdsprachen im Waldorf-Seminar Witten/Annen ein Theaterstück einzustudieren.* Fast immer, wenn wir eine Weile gearbeitet haben, taucht dabei die Frage auf: »Was soll das eigentlich alles? Die Leute verstehen ja doch nicht, was wir da sprechen!« Meistens kann ich die Studenten in diesem Punkt einigermaßen beruhigen, aber wirklich überzeugt sind sie erst, wenn die Aufführung kommt. Dann hört man immer wieder aus dem Publikum, in unterschiedlichen Variationen, den paradoxen Satz: »Ich kann kaum ein Wort Englisch, aber ich hab' alles verstanden!«¹ Wie läßt sich das erklären?

Für unser Erwachsenenbewußtsein ist das, was wir als ein »Wort« bezeichnen, im wesentlichen textbestimmt, d. h. der gesamte rationale Zusammenhang des mit dem Auge erfaßten Textes legt fest, wie wir Worte denken, fühlen und erinnern. Diese Einstellung zum Wort ist es vor allem, die uns zu der Meinung bringt, wir könnten »kaum ein Wort verstehen«. Ein Theaterstück hingegen verlagert unsere Aufmerksamkeit der Sprache gegenüber mehr auf die Seite des unmittelbaren Sprechens. Mit großem Aufwand (wenn das Stück gut inszeniert ist) wird jetzt plötzlich dafür gesorgt, daß Sprache sich vor allem ans Ohr wendet, während das Auge von einer Fülle von Eindrücken und Wahrnehmungen heimgesucht wird, die direkt oder indirekt eine Reihe anderer Sinne ansprechen. Das Bühnenwort wird eingebettet in ein überwältigendes Gesamterlebnis aus Mimik, Gestik, körperlichem Ausdruck, das den von Rudolf Steiner so genannten »Lebens«- oder »Behagens«-Sinn ebenso anspricht wie den Gleichgewichtssinn, den Eigenbewegungssinn und vielleicht sogar den Wärmesinn.² Das Zusammenwirken all dieser Sinne

* Dieser Beitrag ist die gekürzte Fassung eines Aufsatzes, den Norman Skillen als ergänzendes Kapitel für die englische Übersetzung des Buches von Johannes Kiersch: Fremdsprachen in der Waldorfschule (Stuttgart 1992) beigesteuert hat. Englischer Titel des Buches: Foreign Language Teaching in Steiner Waldorf Schools (Steiner Schools Fellowship Publications, Forest Row, Sussex 1997). Das Kapitel wurde von J. Kiersch ins Deutsche übersetzt. Beide Autoren lehren am Institut für Waldorfpädagogik in Witten-Annen und sind durch das gemeinsame Bemühen um eine Belebung des Fremdsprachenunterrichts miteinander verbunden.

1 Siehe auch Milenko Kaukler: Wege zum Wortschatz. In: Johannes Kiersch (Hrsg.): Zum Fremdsprachenunterricht. Stuttgart (Manuskriptdruck) 1984, S. 223 f.

schafft eine Art *Umraum*, ein atmosphärisches Etwas um das Wort herum, das die sinnliche Wahrnehmungsbereitschaft steigert und ein unmittelbares, gleichsam intuitives Sprachverständnis hervorruft. Die gesprochene Sprache wirkt unmittelbar. Sie tut das überall, wo dieser Sprach-Umraum zum Tragen kommt und das Wort über den Sprachsinn³ bewußt wird, ohne daß das Auge sich störend einmischen kann.

Man kann von daher verstehen, daß so ein Theaterereignis der Lernsituation im Schulzimmer ähnlich ist, wobei der Lehrer spielt und die Klasse das Publikum darstellt. Kann aber der Lehrer, kann die Lehrerin jene Steigerung der Wahrnehmungsbereitschaft ebensogut hervorrufen wie das Theaterspiel? Hoffentlich. Und vielleicht läßt sich die Analogie zwischen beidem auch in Einzelheiten genauer fassen, und wir entdecken, wenn wir Elemente des Übens beim Theaterspiel untersuchen, zugleich geeignete Übungsmittel für Lehrerbildung. Dabei werden wir natürlich vor allem anderen unsere Aufmerksamkeit auf den schon erwähnten Umraum der mündlichen Rede zu richten haben.

Ich möchte zu diesem Zweck zwei Übungsreihen untersuchen, die ich bei Theaterproben verwendet habe, und exemplarisch zeigen, wie sich sprachliche Wahrnehmungsbereitschaft und -kompetenz im Umraum der mündlichen Rede, von wo aus der Sprachsinn am ehesten geweckt werden kann, damit steigern läßt. Eine dieser Übungsreihen stammt unmittelbar aus dem Bereich des »Clowning«, wovon ich das wenige, was ich davon beherrsche, meinem alten Freund und Partner *Vivian Gladwell* verdanke, während die andere sich mehr am Schauspiel orientiert. Beide schließen Improvisationsübungen mit ein.

Clowning und Schauspiel

Zunächst noch ein Wort über den Unterschied zwischen Clowning und Schauspiel, wobei ich mich auf zwei besonders wichtige Punkte beschränke.

Die Kunst des Clowns lebt vom ständig anhaltenden direkten Kontakt mit dem Publikum. Was auch immer in der Manege oder auf der Bühne passiert: Jeder sieht sogleich an den Augen, am Gesichtsausdruck, wie dem Clown dabei zumute ist. Was der Schauspieler tut, auch wenn er improvisiert, ereig-

2 Zu Rudolf Steiners differenzierter Anschauung von den Sinnen vgl. Willi Aeppli: Sinnesorganismus, Sinnesverlust, Sinnespflege – die Sinneslehre Rudolf Steiners in ihrer Bedeutung für die Erziehung, Neuausgabe Stuttgart 1996

3 Vom Gehörsinn, der nur Geräusche und Töne wahrnimmt, unterscheidet Steiner den »Lautsinn«, »Wortsinn« oder »Sprachsinn«, dem die Laute viel mehr vermitteln als die bloßen Töne dem Gehör. Vgl. Peter Lutzker: Der Sprachsinn – Sprachwahrnehmung als Sinnesvorgang, Stuttgart 1996. Johannes Kiersch: Fremdsprachen in der Waldorfschule, Stuttgart 1992, S. 47 ff.

net sich demgegenüber mehr in einem abgetrennten, auf sich selbst bezogenen Aktionsraum. Und dies wiederum hat mit dem zweiten wichtigen Unterschied zu tun. Beim Schauspiel geht es um die bewußte Herstellung einer sinnerfüllten Illusion. Alles, was sich auf der Bühne bewegt und miteinander in Beziehung tritt, dient dem in sich schlüssigen Aufbau einer imaginären Welt. Auch beim Clowning spielt man mit fiktiven Situationen, aber die Darsteller agieren – und die Zuschauer amüsieren sich – fortwährend mit dem klaren Bewußtsein des »so tun, als ob«. Ein Clown kann einen Besen als Gitarre behandeln, aber todsicher wird er nach einer Weile entdecken, daß er doch eigentlich einen Besen in der Hand hat, und die Zuschauer werden ihm darin folgen. Der Clown *spielt* nicht die Wirklichkeit, wie der Schauspieler es tut (wie oft habe ich Vivian Gladwell sagen hören: »Don't act!«); er *entdeckt* sie sozusagen. Und natürlich kommt dabei sofort seine eigene Person ins Spiel mit ihrer besonderen Art, sich im »Umraum« der Sprache zu betätigen. Beim Schauspiel ist dieser Umraum gewissermaßen nur Material für den Bau einer imaginären Welt, bloßes Hilfsmittel für den dramatischen Dialog. Beim Clowning wird der Umraum der Sprache zum unmittelbaren, persönlichen Ausdruck des Darstellers in dem mehr oder weniger hilflosen Bemühen, mit der gegebenen Situation irgendwie zurechtzukommen. Daraus ergibt sich natürlich, daß der Clown eher dazu neigt, sich ganz in diesem Umraum zu betätigen; weshalb er seinen Zweck oft besser erreicht, je mehr das Element des Dialogs zurücktritt. Hinsichtlich des »Umraums« der Sprache ist Clowning das Erste und Ursprüngliche. Deshalb fange ich damit an.

Übungen zur Technik des Clowning

Die erste Phase in dieser Übungsreihe kann als der »Imitationskreis« bezeichnet werden. Die Teilnehmer stehen im Kreis. Die gemeinsame Aufmerksamkeit richtet sich auf einen von ihnen, der von allen anderen so genau wie irgend möglich nachgeahmt wird, in allem, was er tut. Ein Klaps auf die Schulter zeigt an, daß der nächste drankommt, bis der ganze Kreis durchlaufen ist. So genau wie möglich nachahmen heißt, auch den Ausdruck von Schüchternheit oder Widerwillen, ein verlegenes Kichern, die unwillkürlichen Bewegungen und den Gesichtsausdruck nachzuahmen, der erscheint, wenn einer nicht recht weiter weiß usw. Alle versuchen, sich miteinander einzufühlen in die Besonderheiten der Gestik und Mimik des einen, der gerade »dran« ist. Diese einfache Übung kann, wenn sie ernstgenommen wird, ein ganz erstaunliches Gefühl gemeinsamer Konzentration hervorrufen. Ihr Erfolg hängt sehr davon ab, ob sich die Teilnehmer wirklich mit ganzer Seele in den Einfühlungsprozeß des Nachahmens hineinbegeben. Wie stark auch immer die Intensität dabei sein mag: Es ist jederzeit deutlich, wer anführt und



Clowning-Aufgabe mit angehenden Fremdsprachenlehrern: Die Teilnehmer stellen sich ein Tier vor und müssen durch wechselseitige Imitation herausfinden, ob es sich um einen Tiger oder ein wildgewordenes Meerschweinchen handelt ...

wer nachfolgt. Man gibt und nimmt, aber die Impulse gehen alle in die gleiche Richtung.

Die nächste Phase besteht darin, die Übung zu steigern, indem man die strikte Rollenverteilung in Vorbild und Nachahmer aufhebt. Man verläßt den Kreis und bildet Gruppen mit jeweils 3 bis 6 Teilnehmern. (Es sei ausdrücklich bemerkt, daß die

4 Man kann dazu eine Übung verwenden, bei der die Teilnehmer gradlinig auf irgendeinen Gegenstand im Raum zugehen. Dort angekommen, werden sie dazu ermuntert, mit diesem Gegenstand in Lauten und Geräuschen zu »kommunizieren«, mit anderen Worten: den Gegenstand »mitteilen« zu lassen, aus welchen Lauten und Geräuschen seine Form, seine Farbe usw. besteht. Diese etwas ausgefallene Übung ist, wenn die anfänglichen Hemmungen überwunden sind, sehr vergnüglich.

einzelnen Übungsphasen auch ganz für sich praktiziert werden können und nicht an eine feste Reihenfolge gebunden sind, auch wenn sie miteinander zusammenhängen.)

Neben der Vorbereitung durch den Imitationskreis wird es jetzt notwendig, ein weiteres Übungselement einzuführen: den Sprachklang. Beim Clowning heißt Sprechen zunächst vor allem, sich empfindungsgemäß, d. h. vokalisch zu äußern. Konsonanten sind nicht verboten, wie auch sonst nichts verboten ist, aber sie müssen stimmhaft sein. Hat man darauf hinreichend aufmerksam gemacht,⁴ kann der zweite Übungsschritt einsetzen. Er besteht ganz einfach darin, daß alle Teilnehmer einander gleichzeitig imitieren. Das scheint unmöglich zu sein, aber es funktioniert. Wenn man die Stimme

... Dann muß das eigensinnige Tier gezähmt und einem Publikum vorgeführt werden. So schult man sich in Mimik und Gestik, im »Hineinschlüpfen« in den anderen, in blitzschneller Aktion und Reaktion. (Fotos Kölsch)



mitbenutzt, kann dabei auch jederzeit ein bewegteres Auf und Ab von Emotionen zutagetreten. Emotionale Regungen haben hier weiten Spielraum, denn jede der kleinen Gruppen agiert auf ihre eigene Art und Weise im »Umraum« der Sprache, und es läßt sich nicht vorhersagen, ob es dabei stürmischer oder ruhiger zugehen wird. Eins ist dabei klar: Jeder ist für den andern verantwortlich. Die Grenze zwischen Ich und Nicht-Ich, zwischen der eigenen und der Gruppen-Intention ist aufgehoben. Die Initiative geht spontan hierhin und dorthin, vom einen zu andern, aber die Einfälle und Impulse kommen nicht mehr unbedingt von »innen«. Man beginnt wach zu werden für den »Umraum« der Sprache und zu verstehen, daß es Phantasie auch außerhalb des Leibes gibt. Natürlich kommt es auch vor, hier wie bei allen anderen Übungen, daß jemand krampfhaft am Führungsanspruch festhält, um der rückhaltlosen Offenheit, die hier gefordert ist, auszuweichen, während andere sich eher passiv der Gruppe überlassen. Beim gemeinsamen Rückblick auf die Übung kann man dann seine Dominanz oder seine übertriebene Zurückhaltung richtig einschätzen lernen, um anschließend besser damit zurechtzukommen.

Durch solche Übungen löst sich die Phantasie von ihrer gewohnten Bindung an die Begrifflichkeit und nähert sich stärker der unmittelbaren Wahrnehmung. Nachahmung geht über in *Partizipation*, ursprüngliche Teilnahme. Die Ertüchtigung der Phantasie in einer solchen sinnesbezogenen Wahrnehmungsweise, gewissermaßen als Umkreis-Phantasie, ist überaus wichtig für die Heranbildung der bipolar orientierten Beweglichkeit im »Umraum« der Sprache, die der Sprachlehrer so besonders nötig hat: Er muß in der Lage sein, seiner eigenen Sprache angemessen körperlichen Ausdruck zu verleihen; zugleich muß er aufgreifen können, was ihm von seinen Kindern entgegenkommt. Er muß sich sozusagen dazu fähig machen, seinen individuellen sprachlichen »Umraum« mit der Schulklasse in Einklang zu versetzen.

In der nächsten Phase dieser Übungsreihe wird die angestrebte Phantasie des sinnlichen Wahrnehmens dadurch herausgefordert, daß nicht nur jeder den anderen nachahmt, sondern daß man sich auf – wirkliche oder vorgestellte – *Gegenstände* konzentriert. Noch immer geht es dabei ohne Wortsprache. Als neues Element, wie vorher den »Klang« der Stimme, kann man dabei das Übungsprinzip der emotionalen Steigerung einführen.⁵ Im wesentlichen besteht dies darin, daß jeder auftretende Impuls nicht nur durch Nachahmung wiedergegeben, sondern daß er drastisch verstärkt wird. Aus einem Kichern wird ein zwerchfellerschütterndes Gelächter, aus Angst wird Panik, aus Zartgefühl überwältigende Zuneigung usw.

Damit verwandelt sich der Kreis der Übenden in ein in sich geschlossenes

5 Dies kann durch Spiegel-Übungen geschehen, bei denen das genaue Nachahmen allmählich durch Steigerung ersetzt wird.

Ganzes, das sich zu seiner Umgebung im Sinne ursprünglicher »Partizipation« in Beziehung zu setzen sucht – man könnte das vielleicht »harmonisch« nennen, aber das wäre vielleicht doch nicht völlig angemessen. Harmonie oder nicht: Einen ausgefalleneren Weg zur Überwindung der neuzeitlichen Bewußtseinsspaltung – hier ich, dort die Welt – dürfte es wohl kaum geben! Die Übung verlangt jetzt eine zunehmende Aktivierung der Umkreis-Phantasie, bezogen auf den »Umraum« der Sprache, aber es kommt nicht besonders darauf an, worauf sie sich zufällig richtet. Im nächsten Stadium der Übung wird die Phantasie dann stärker fokussiert. Es sei darauf hingewiesen, daß sich die ganze Übungssequenz am besten über eine Reihe von Tagen erstrecken sollte, oder sogar noch länger, so daß mit dem jeweils nächsten Stadium erst am Folgetag zu rechnen wäre.

Jetzt darf sich jede Teilnehmergruppe ein Tier vorstellen. Dies Tier ist ziemlich eigensinnig und unberechenbar, und es muß gezähmt werden. Die Teilnehmer müssen zunächst herausfinden, ganz auf dem Weg des imitativen Teilnehmens aneinander nach Art der vorangegangenen Übungen, um was für ein Tier es sich handelt: wie groß es ist, was es tut und was nicht usw. Jeder Teilnehmer befindet sich damit in einer Situation, die im »Umraum« der Sprache genau das abbildet, was ihn als die übliche Zwangslage im Sprachunterricht erwartet. Ein Mitglieder der Gruppe setzt sich für die Zielvorstellung »Tiger« ein, die andere denkt an ein südamerikanisches Gürteltier, die dritte an ein wildgewordenes Meerschweinchen, und so fort. Wie vermittele ich dergleichen, ohne das Wort »Tiger« usw. benutzen zu dürfen, während ich zugleich verfolge, wie die anderen auffassen, was ich selbst gerade tue, *und* mich währenddessen auch noch auf *ihre* Intentionen einzulassen habe, mit dem schönen Ziel wechselseitigen Verstehens am Ende der ganzen Aktion? Und doch – wunderbarerweise – funktioniert die Sache.

Die letzte Übungsphase, wiederum ähnlich der Situation in der Schulklasse, konfrontiert die Teilnehmer jeder Gruppe mit einem Publikum. Sie haben ihr Tier jetzt gebändigt und sich darauf »verständigt«, was es sein soll (wobei Mehrdeutigkeit noch immer toleriert werden muß!); jetzt sollen sie es den andern vorführen. Was das Tier dabei tut, ist natürlich, ganz wie eine wohlgedachte Sprach-Lektion, wiederum völlig unberechenbar.

Übungen zur Schauspieltechnik

Unberechenbarkeit gibt es keineswegs nur im »Umraum« der Sprache, und die Phantasie des sinnlichen Wahrnehmens arbeitet nicht ausschließlich wortlos. Die erste Übungsreihe bietet schöne Möglichkeiten, sich in den »Umraum« der Sprache einzufühlen, jetzt aber muß auch die Sprache selbst hinzutreten. Deshalb tun wir jetzt einen ersten Schritt fort vom Clowning in Richtung auf das Schauspiel, auch wenn es vielleicht nicht so aussieht. Die

Übungsreihe besteht aus fünf Phasen, von denen die vierte und die fünfte die eigentlich wichtigen sind, die anderen nur einführenden Charakter haben.

Zunächst stellen sich die Teilnehmer paarweise auf. Die jeweiligen Partner stehen einander gegenüber, und jeder erzählt dem andern eine Geschichte, die er sich im Moment ausdenkt: jeder eine *eigene* Geschichte, aber beide zur gleichen Zeit. Der Lärmpegel kann dabei nicht unerheblich ansteigen. Das Ganze wirkt einigermaßen sonderbar, aber die Teilnehmer entdecken dabei gewöhnlich, daß diese Technik es ihnen erleichtert, beim Ausspinnen ihrer Geschichte nicht steckenzubleiben. Der entscheidende Punkt dabei ist wohl, daß diese merkwürdige Art der Produktion zu zweit die Geschichte ebenso »von außen« wie »von innen« entstehen läßt. Die Teilnehmer berichten denn auch hinterher, daß sie spontan gewisse Einzelheiten von ihrem Partner »gestohlen« haben. Das liegt völlig in der Logik der Übung, denn die nächste Phase verlangt genau dies.

Man beginnt noch einmal genauso. Noch einmal erzählt jeder eine andere Geschichte, aber jetzt kann er beliebige Teile davon aus der Geschichte des Partners übernehmen. Die Geschichten werden einander dabei immer ähnlicher. Die Teilnehmer berichten regelmäßig, sie seien von »der anderen Geschichte« so fasziniert gewesen, daß sie ihre »eigene« darüber vergessen hätten. Genau dies wird dann zur Übung in der dritten Phase.

Beide Partner sollen jetzt eine *gemeinsame* Geschichte erzählen, wobei sie einander ohne festen Plan improvisierend ablösen. Jederzeit kann der Partner die Erzählung aufgreifen, weil man selber nicht mehr weiter weiß und Hilfe braucht oder weil er einen guten Einfall hat, den er unbedingt loswerden muß. (Wie bei der vorigen Übung gibt es dabei Spielraum für ein stärker dominierendes oder eher nachgebendes Verhalten.) Jetzt entwickelt sich zum ersten Mal so etwas wie ein dramatischer Horizont, nach wie vor getragen von den Clowning-Elementen der Spontaneität und des vorbehaltlosen Eingehens auf alles, was kommt. Wenn sich der Faden der Erzählung eine Strecke weit entwickelt hat und vom Partner aufgegriffen worden ist, wird es manchmal schwer, wieder loszulassen und hinzunehmen, was der andere daraus gemacht hat, denn das wird meistens sehr anders sein als die eigene Intention. Wenn dies der Fall ist, fühlt man sich manchmal dazu gedrängt, dem Partner pantomimisch zu zeigen, was man vorhatte oder was »eigentlich« passieren sollte. Damit erreichen wir dann die anschließende Übungsphase.

In der vierten Phase wird die Geschichte von einem der Partner erzählt, von dem anderen schauspielerisch dargestellt, wobei Erzählung und Spiel zeitweilig austauschbar sind, wiederum ohne festen Plan. Damit taucht die zweite Übungsphase noch einmal auf, nur daß man sich der Geschichte des Partners nicht nur bedient, um mit der eigenen weiterzukommen: Man sieht die *gemeinsame* Geschichte im Bewegungsspiel des Partners gespiegelt – immer

mit der Möglichkeit, daß man die darin erscheinende Intention aufgreift und die Geschichte dementsprechend modifiziert.

Um diese Wechselwirkungen zwischen Erzählung und Spiel, auf die es bei der ganzen Übungsreihe vor allem ankommt, noch weiter zu stabilisieren, wird die Rollenverteilung in der Schlußphase endgültig fixiert. Einer erzählt, der andere spielt, und die Geschichte webt *zwischen* ihnen hin und her. Oder mit der schon eingeführten Begrifflichkeit ausgedrückt: Der eine verkörpert Sprache, der andere den »Umraum« von Sprache, und die Übung weckt ein Bewußtsein für die Wechselwirkung zwischen beiden. Auf dieser Stufe arbeiten wir also mit der »Umraum«-Kompetenz, die wir in der ersten Übungsreihe haben gewinnen können.

Welche Fähigkeiten man bei den Übungen erwirbt

In solchen Übungen Sicherheit zu erwerben ist für werdende Sprachlehrer ein überaus lohnendes Ziel. Eine ganze Reihe wichtiger Fähigkeiten werden dabei gleichzeitig herausgefordert. Welche im einzelnen? Ich finde sieben, aber es können auch noch mehr sein. Ohne irgendeine Rangordnung aufgezählt, sind es die folgenden:

- Zunächst einmal lernt man dabei natürlich das Erfinden von Geschichten. Man fühlt sich im Wunderland der Sprache wie Hans im Glück und merkt, daß es ringsumher Geschichten gibt, die nur darauf warten, erzählt zu werden.

- Als zweites lernt man Beweglichkeit. In der abschließenden Übung beispielsweise sagt der Erzähler etwas, oder – noch wahrscheinlicher – der »Schauspieler« tut etwas, was noch im gleichen Augenblick in den Fortgang der Geschichte integriert werden muß. Diese Fähigkeit, geistesgegenwärtig auch das Unerwartete hinzunehmen und flüssig in den Vorgang einzuschmelzen, ist gerade für Sprachlehrer ganz unentbehrlich, denn die Reaktionen einer Schulklasse neigen ständig dazu, den vorgefaßten Plan der Stunde zu unterlaufen. (Was nicht heißt, daß wir damit alle Unterrichtsplanung über Bord werfen sollten!)

- Vielleicht das Wichtigste, was die dargestellten Übungen vermitteln, ist zumindest ein erster Eindruck – wenn nicht mehr – von der Wirkungsweise des Sprachsinns.⁶ Der Zusammenhang zwischen Sprache und Bewegung wird darin handgreiflich erfahrbar. Der Erzähler spricht, und der Schauspieler übersetzt das Gehörte in Bewegung; der Schauspieler agiert, und der Erzähler faßt das Wahrgenommene in Worte. Dieses Zusammenspiel von Bewegung und Ruhe in der gemeinsamen Aktion schafft ein intimes Gespür für

⁶ Man weiß heute z. B., daß der ganze Körper die gehörten sprachlichen Laute mit für das bloße Auge unmerklich feinen, spezifischen Bewegungen aufnimmt und begleitet. Vgl. Lutzker und Kiersch (s. o. Anm. 3).

das, was der Sprachsinne in uns tut. Man sollte die dargestellten Übungen wohl am besten wenigstens einmal durchprobiert haben, bevor man vom Sprachsinne redet. Sie bieten eine gute phänomenologische Basis für eine Verständigung über diesen schwierigen Gegenstand.

- Zugleich gewinnt man aus diesen Übungen Zugang zu einer Phantasie, die nicht nur Einfälle und Inspirationen im Innern der Seele schenkt, sondern sich als sinnlich-partizipatorischer Prozeß entfaltet. Diese Erfahrung war ja schon in der ersten Übungsreihe aufgetreten; hier wird sie jetzt auch mit Bezug auf Sprache erlebt. Vorstellungen und Begriffe werden nicht mehr nur assoziativ aneinandergereiht; sie greifen jetzt auf dynamischere Weise ineinander. Vieles bleibt natürlich dabei nach wie vor rein assoziativ, aber die erzählend heraufbeschworene Sprachwelt erscheint doch auf ganz andere Weise, wie verzaubert durch die neuen Bezüge, welche die lebendige Phantasie darin herstellt.

- Ein fünfter Effekt der Übungsreihe besteht darin, den Teilnehmern ein Gefühl für Erzählstrukturen zu vermitteln. Das hat mit dem oben beschriebenen Prinzip der Offenheit für Neues zu tun. Im Umgang mit diesem Prinzip lernen die Teilnehmer, sich allem, was die Erzählung hervorbringt, vorbehaltlos zur Verfügung zu stellen. Schauspieler und Erzähler haben gemeinsam ein Drittes hervorzubringen: die Geschichte. Wenn zu Beginn eine Hexe vorkommt, muß sie auch im weiteren Verlauf eine Rolle spielen; Einzelheiten, die verlorenzugehen drohen, müssen wieder aufgegriffen werden usw. Man könnte dieses Festhalten am einmal Gegebenen auch als das Entwickeln eines Gefühls für das *Ganze* beschreiben. Manchmal zerfällt die Übung in eine Folge von zusammenhanglosen Einzelheiten, und man merkt dann schnell, daß etwas schiefgegangen ist. Der Grund hierfür liegt – um eine Formulierung des romantischen englischen Dichters S. T. Coleridge aufzugreifen – darin, daß Phantasie zum Ganzen strebt. Ihr ist ahnend bewußt, daß eine wirkliche Geschichte eine dynamische Ganzheit darstellt, mit Anfang, Mitte, Ende und überraschender Wiedereinbindung etwa fallengelassener Fäden. Es liegt auf der Hand, daß sich damit ein späteres Verständnis literarischer Form anbahnt und daß auch die Fähigkeit, Unterrichtsstunden zu strukturieren, dadurch gefördert wird. Die Übung trägt auch dazu bei, ein Gespür zu vermitteln, das sich vielleicht als erzählerischer *Takt* bezeichnen ließe, ein Gefühl dafür, woraus sich eine Geschichte machen läßt und woraus nicht.

- Ein weiteres wichtiges Element in dieser Übungsreihe ist es, daß sie Gelegenheit gibt, sich in Mimik und Gestik zu schulen. Wenn der Schauspieler den Verlauf einer Geschichte in eine bestimmte Richtung lenken will, wird sich die Präzision seiner Mimik und Gestik sogleich in der Erzählung des Übungspartners widerspiegeln, vorausgesetzt natürlich, daß dieser ihm in der geforderten Haltung vorbehaltloser Offenheit entgegenkommt. Die Fähig-

keit, das, was man sagt, durch konturierte, eindeutige Gesten zu unterstreichen, ist eine weitere wesentliche Fähigkeit für Sprachlehrer.

- Last but not least gibt die Übungsreihe den Teilnehmern Gelegenheit, etwas über sich selbst zu erfahren. Sie erforschen, was in ihrem Inneren vorgeht, welche Art von Geschichten sie zustande bringen, das besondere »Profil« ihrer Phantasiefähigkeit. Auch davon etwas zu wissen ist für Sprachlehrer wichtig.

Die wichtigste Frage bei der Ausbildung von Sprachlehrern besteht darin, wie man die Studierenden am wirksamsten für die Schulpraxis ausrüstet. Sicherlich sollten sie sich mit den Stadien der Sprachentwicklung des Kindes vertraut gemacht haben und mit den entsprechenden Methodenkonzepten für den Unterricht, und sie sollten sich auch seminaristisch darin erprobt haben. Dennoch bleibt vielfach eine Diskrepanz zwischen Einweisung und eigenem Tun, zwischen Theorie und Praxis. Die hier beschriebenen Übungsreihen sind wertvolle Ausbildungsmittel für Sprachlehrer gerade dadurch, daß sie nicht unmittelbar die Unterrichtssituation simulieren oder Rezepte geben, sondern daß sie sprachliche und außersprachliche Aspekte des Sprechens durch sich selbst erfahren lassen, Aspekte, bei denen die Unterrichtspraxis nur implizit oder als Parallelphänomen einbezogen wird. Zugleich werden dadurch Fähigkeiten veranlagt, auf die, wie ich zu zeigen versucht habe, nicht verzichtet werden kann, wenn Lehrer dazu gebracht werden sollen, mit der Bemühung um die eingangs charakterisierten Ideale auch nur den allerersten Anfang zu wagen. Die »Artistik« des Unterrichts, die von diesen Idealen her zu fordern ist, kann *gelernt* werden. Die entsprechenden Fertigkeiten, die wir zusammenfassend als Grundhaltung kreativer Beweglichkeit, verbunden mit dem Geschick zu künstlerischer Improvisation, bezeichnen könnten, werden darüber hinaus nicht nur in der Grundschule gebraucht, sondern auf allen Lernstufen, besonders dort, wo es darum geht, den kommunikativen Gebrauch der Sprache anzuregen und literarische Texte lebendig zu behandeln.

Die hier beschriebenen Übungen sind gewiß kein Allheilmittel. Sie müssen auf dem Hintergrund vieler anderer Ausbildungsinhalte gesehen werden: künstlerischer Arbeit an der Sprache, Grammatik, Landeskunde, Sprachgeschichte usw. Auch gibt es hinsichtlich der Einführung in die Unterrichtsmethodik keinen Ersatz für die Schulpraxis. Diese Übungen, und ähnliche andere, können jedoch den gesamten Prozeß der Sprachlehrerausbildung tragen und durchdringen. Sie geben den Teilnehmern ein Grundgefühl des Zutrauens zu ihren persönlichen Fähigkeiten im Umgang mit lebendiger Sprache.

Zum Autor: Geboren 1950 in Belfast. Studium der Ökologie an der New University of Ulster, Nordirland. Seit 1983 am Institut für Waldorfpädagogik im Fach Englisch. 1992/93 auf Tournee als Schauspieler/Sprecher mit dem English Eurhythmy Theatre.