

Susanne Voigt-Zimmermann / Anna Wessel /
Martina Haase (Hg.)

Stimme – Sprechen – Theater

Sprechwissenschaft im Dialog

Susanne Voigt-Zimmermann/Anna Wessel/Martina Haase (Hg.)
Stimme – Sprechen – Theater

Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik,
herausgegeben von Ines Bose, Sven Grawunder,
Kati Hannken-Illjes, Ursula Hirschfeld, Baldur Neuber
und Susanne Voigt-Zimmermann
Band 30

Susanne Voigt-Zimmermann/Anna Wessel/
Martina Haase (Hg.)

Stimme – Sprechen – Theater

Sprechwissenschaft im Dialog



Der vorliegende Band wurde von Susanne Voigt-Zimmermann betreut.

ISBN 978-3-7329-1031-1

ISBN E-Book 978-3-7329-8900-3

ISSN 2364-4494

DOI 10.26530/20.500.12657/88637

Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur
Berlin 2024. Alle Rechte vorbehalten.

Herstellung durch Frank & Timme GmbH,
Wittelsbacherstraße 27a, 10707 Berlin.

Printed in Germany.

Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

www.frank-timme.de

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| MARTINA HAASE, SUSANNE VOIGT-ZIMMERMANN, ANNA WESSEL Vorwort | 9 |
| SUSANNE VOIGT-ZIMMERMANN, HALLE (SAALE) Grußwort der Dekanin der Philosophische Fakultät II – Philologien, Kommunikations- und Musikwissenschaften | 11 |
| FRIDERIKE LANGE, HALLE (SAALE) Grußwort des MDVS e. V. | 17 |
| ANNETT MATZKE, WIEN Grußwort der Ständigen Konferenz Schauspielausbildung | 19 |
| THOMAS BAUER-FRIEDRICH, HALLE (SAALE) Grußwort des Direktors des Kunstmuseums Moritzburg Halle (Saale) | 23 |
| MARTINA HAASE, HALLE (SAALE) Rückblick auf die sprechkünstlerische Ausbildung im Studiengang Sprechwissenschaft an der Universität Halle | 25 |
| CORNELIA KRAWUTSCHKE, BERLIN Gestische Kommunikation in den Zeiten der Digitalisierung. Ein Händedruck ist mehr wert als tausend digitale Zeichen | 47 |
| SUSANNE VOIGT-ZIMMERMANN, HALLE (SAALE)/ MICHAEL FUCHS, LEIPZIG Stimmstörungen im Schauspielberuf | 65 |

| | |
|---|------------|
| JULIA KIESLER, BERN | |
| Methodische Aspekte des chorischen Sprechens | 79 |
| ANJA KLÖCK, LEIPZIG | |
| Gestisches Sprechen historisieren | 97 |
| JURIJ VASILJEV, ST. PETERSBURG | |
| Über „Theatralität“ in der Sprechkunst | 113 |
| INES BOSE, HALLE (SAALE) | |
| Künstliche Stimmen: Identifikation und Befremdung | 125 |
| EVA MARIA GAUß, MARBURG / VOLKHILD KLOSE, LEIPZIG | |
| Sprechkunst beforschen – zwei Forschungsprojekte zum Handwerk des theatralen Sprechens | 141 |
| ANNETT MATZKE, WIEN / WALTER PRETTENHOFER, BERLIN | |
| Lachen und Weinen auf der Bühne | 159 |
| VIOLA SCHMIDT, BERLIN | |
| Mit den Ohren sehen | 171 |
| UWE HOLLMACH, HALLE (SAALE) / MÜNCHEN | |
| Opazität und Transparenz im theatralen Sprechen bei einem interkulturellen Hintergrund | 179 |
| STEFFI HOFER, WIEN | |
| Die Anwesenheit des ICHs. Das Sehen und das Sein | 193 |
| CHRISTIANE HÖFLER, LEIPZIG | |
| Workshop „TEXTLERNEN: aus- und INWENDIG“ | 205 |

ANNA WESSEL, HALLE (SAALE)

| | |
|---|------------|
| Sprechwissenschaft im Dialog – ein Ausblick über den Roundtable „Theatrales Sprechen – Anforderungen, Zeitgeist, Perspektiven“ | 219 |
| Plakat- und Programmgestaltung | 227 |
| Verzeichnis der Autorinnen und Autoren | 231 |
| Ausgewählte Abschlussarbeiten seit Beginn der 1990er Jahre mit Fokussierung auf Sprechbildung/Sprechkunst | 235 |
| Promotionen und Habilitationen mit Fokussierung auf Sprechkunst/Sprechbildung | 247 |

MARTINA HAASE, SUSANNE VOIGT-ZIMMERMANN,
ANNA WESSEL

Vorwort

Dieser Sammelband enthält die Beiträge der Tagung *Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog*, die am 20. und 21. September 2022 in Halle (Saale) stattfand. Ausgerichtet wurde diese Tagung von der Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Tragende Idee dieser internationalen Tagung mit über 150 Teilnehmenden aus u. a. Deutschland, Österreich, der Schweiz, Polen und Russland war der interdisziplinäre Austausch von Wissenschaft und künstlerischer Praxis – ein Austausch zur Lehre an künstlerischen (Hoch-)Schulen für Schauspielkunst und Musik sowie der universitären Lehre und Forschung der halleischen Sprechwissenschaft im Bereich Sprechkunst/Sprecbildung. Im Fokus standen dabei Diskussionen über bewährte und neue Arbeitsansätze im Bereich Sprecbildung und Sprechkunst, aktuelle Anforderungen aus der künstlerischen Praxis an Schauspielstudierende und an Absolvent*innen der Sprechwissenschaft, Desiderata im Bereich Theoriebildung, Methodik und Didaktik der Sprecbildung und Sprechkunst sowie die gemeinsame Initiierung von Forschungsprojekten und Kooperationen.

Mit Vorträgen, Workshops und einem Roundtable bot die Tagung eine Plattform, um aktuelle Tendenzen der sprechbildnerischen und sprechkünstlerischen Theorie und Praxis vorzustellen und zu diskutieren. Erfordernisse und Erwartungen der beruflichen Praxisfelder an Sprechbildner*innen bzw. Sprecherzieher*innen im künstlerischen Bereich standen dabei ebenso im Zentrum. Die Tagung richtete sich somit an Lehrende und Studierende von Theaterhochschulen, an Vertreter*innen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, der Theaterwissenschaft und der Theaterpraxis sowie an interessierte benachbarter Professionen.

Der Tagungsband entspricht im Wesentlichen dem Tagungsprogramm. Er enthält fachwissenschaftliche Beiträge, die Zusammenfassung der Workshops sowie die Ergebnisse des Roundtables. Zuvor sind auch die Grußworte der Dekanin der Philosophische Fakultät II und damaligen Geschäftsführenden Direktorin des Instituts für Musik-, Medien- und Sprechwissenschaften (IMMS), der Vorsitzenden des Mitteldeutschen Verbandes für Sprechwissenschaft und Sprecherziehung (MDVS) und einer Vertreterin der Ständigen Konferenz Schauspielausbildung (SKS) nachzulesen. Ein Verzeichnis der Habilitations- und Dissertationsschriften und ausgewählter Abschlussarbeiten seit Beginn der 1990er Jahre zu den Themenkreisen Sprechkunst und Sprechbildung rundet die thematische Standortbestimmung an der MLU ab. Im Anhang finden sich zudem das Plakat zur Tagung und das Tagungsprogramm.

Die hier vorliegenden Beiträge sind im Gendergebrauch unterschiedlich. Da sich die Gesellschaft bisher noch nicht auf eine allgemein verbindliche Norm geeinigt hat, oblag es den Autor*innen sich für eine ihnen adäquate Form zu entscheiden.

Wir freuen uns, dass aus der Tagung als unmittelbares Ergebnis die Arbeitsgruppe „Sprechen in den darstellenden Künsten“ hervorgegangen ist, die den Austausch und den Dialog der Tagung weiterträgt und -entwickelt (siehe dazu Wessel in diesem Band).

Ursprünglich war die Tagung für das Frühjahr 2020 geplant und organisiert, aber bedingt durch die Corona-Pandemie musste sie dreimal verschoben werden. Wir möchten an dieser Stelle allen Referent*innen, allen Workshopleiter*innen, allen Teilnehmenden und unseren Kolleg*innen an der MLU sehr herzlich für den langen Atem und die Treue danken.

Der Tagungsband erscheint in der Reihe „Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik“ als Open Access-Publikation (finanziert aus den Mitteln der Professur für Sprechwissenschaft).

Martina Haase, Susanne Voigt-Zimmermann, Anna Wessel
Halle (Saale), den 31.12.2023

Grußwort der Dekanin der Philosophische Fakultät II – Philologien, Kommunikations- und Musikwissenschaften

Sehr geehrte Teilnehmer:innen der Sprechkunsttagung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, liebe Studierende und Gäste, ehrlich gesagt fühlt sich die Situation hier heute etwas eigenartig für mich an, denn als Martina, Anna und ich unsere sprechwissenschaftliche Tagung für das Jahr 2019 geplant haben, war nicht abzusehen, dass ich drei Jahre später auch als Dekanin vor Ihnen und Euch stehen würde, hier in dieser wundervollen Aula, der „guten Stube“ der Universität. Kurios auch, das ich auch noch als Geschäftsführende Direktorin des Institutes für Musik, Medien- und Sprechwissenschaften hier spreche, eine Ämterkumulation, die ich samt der Sprecher:innenfunktion der Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik in Kürze abstellen werde. Aber bis dahin fülle ich heute für einen klitzekleinen Moment diese ungewöhnliche Verbindung vertikal durch die Gremien unserer Fakultät hindurch mit Leben aus und nutze durchaus gern die Gelegenheit, um von den drei genannten Perspektiven aus Grußworte zu überbringen.

Der Tagungstitel, der uns in den nächsten beiden Tagen zusammenführt und der uns als Ausgangspunkt der Betrachtung und Ziel der Bestrebung unseres Faches aktuell erschien, lautet „Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog“. Er eröffnet auch für die Zukunft ein Themenspektrum und einen Kommunikationsraum für den sprechwissenschaftlichen und interdis-

ziplinären Diskurs über die sprechkünstlerischen Kommunikation und ihre Bedeutung für unser Fach.

Aber warum ist uns, ist mir diese thematische Weite „Stimme – Sprechen – Theater“ und dieser thematische Raum „Sprechwissenschaft im Dialog“ so wichtig? Mit meiner 2017 erfolgten Berufung auf die Professur für Sprechwissenschaft bin ich auch mit dem Ziel angetreten, nicht nur die Stimm- und Sprechbildung, sondern auch die sprechkünstlerische Ausbildung einer gewissen Evidenzbasierung verstärkt zugänglich zu machen. In Zeiten einer sich verschärfenden Ressourcenallokation im universitären und Hochschul- sowie künstlerischem Bereich als auch im Gesundheitswesen ist es immens wichtig, Wirksamkeitsforschung und -nachweise sprechwissenschaftlicher, resp. sprechkünstlerischer Forschung, Lehre und Praxis vorlegen zu können. Dafür habe ich die Anschaffung moderner sprech- und stimmanalytischer Untersuchungseinheiten fortgesetzt, um mittels standardisierter objektiver Parameter intensiviert belegen zu können, dass das, was wir sprechpädagogisch, sprechkünstlerisch und -sprachtherapeutisch leisten, auch anhand wissenschaftlicher Kriterien wirksam (evident) ist, also einen Impact besitzt.

Das zweite Ziel, ich möchte es nachdrücklich Paradigmenwechsel nennen, das ich mit meiner Professur verfolge, ist die Überwindung des (isolierenden) „Säulen“-Denkens in den Teilbereichen Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst, Klinische Sprechwissenschaft und Sprechbildung. Denn es macht nicht nur keinen Sinn, sondern ist fachpolitisch destruktiv und deshalb nicht zielführend, die fachtheoretischen und wissenschaftspraktischen Diskurse weiter weitestgehend isoliert voneinander zu führen. Das schwächt unser Fach. Eher scheint mir die neuerliche gemeinsame multiperspektivische Konzentration auf das „Kernthema“ der Sprechwissenschaft in Forschung, Lehre und Praxis, nämlich auf das Sprechen und das Miteinandersprechen, von größter fach- und berufspolitischer Bedeutung zu sein. Es ist seit jeher Aufgabe der Sprechwissenschaft, ihr Wissen, ihre Erkenntnisse und ihre Expertise zur Beantwortung der jeweils aktuellen gesellschaftlichen, politischen, sozialen und kulturellen Fragestellungen zum (Miteinander-)Sprechen bereitzustellen. Die Sprechwissenschaft gab und gibt es seit weit über 100 Jahren, weil die Gesellschaft sie immer wieder gebraucht hat. Aber was genau erwartet denn die Gesellschaft heute und morgen von der Sprechwissenschaft und was müssen wir unseren Absolvent:innen

von morgen heute bereits vermitteln? Wir brauchen zeitgemäße Fragen aus der Praxis, so auch aus dem sprechkünstlerischen Bereich. Und wir brauchen Sie und Euch zur Beantwortung eben dieser Fragen. Mit anderen Worten: Wir brauchen diese Tagung!

Bereits im WS 2019/2020 haben wir im Rahmen der sogenannten „Kleine Fächer-Wochen Sprechwissenschaft“ (initiiert und gefördert durch die Hochschulrektorenkonferenz und das BMBF) u. a. unter dem Label „Kunst und Bühne“ traditionelle und neue Themen des sprechkünstlerischen Erlebens, Ausdrucks und Handelns adressiert (<https://kfw.sprechwiss.uni-halle.de/mit-einander-sprechen-kunst-und-buehne/>). Uns bestärkt die dabei gewonnene Zuversicht, dass auch die jetzige Tagung Sie und Euch weiter dazu ermutigen wird, noch stärker mit uns in einen fachtheoretischen, terminologischen und methodisch-praktischen Austausch zu treten und noch stärker unsere fachtheoretischen Überlegungen und methodischen Zugänge zur Beantwortung der aktuellen Fragen einzufordern.

Wir haben in den letzten Jahren einen starken personellen Umbruch erlebt. Unter anderem mussten wir wegen Eintritts in das Rentenalter unsere hochgeschätzten Kolleg:innen Christian Kessler und Martina Haase verabschieden. Beide haben über Jahrzehnte durch ihr Wirken an unserem Institut unser Fach vorangetrieben, unsere Absolventen geformt, geprägt und auf das Berufsleben vorbereitet; beide jeweils auf ihre eigene Weise. Dafür beiden, Martina und Christian, unser aller großer Dank! Auch ihnen ist es zu verdanken, dass wir im sprechkünstlerischen Bereich über alle die Jahrzehnte ihrer beruflichen Tätigkeit erfolgreiche Promotionen zu verzeichnen haben. Julia Kiesler und Anna Wessel sollen exemplarisch dafür stehen.

Als Dekanin der Philosophischen Fakultät II der MLU kann ich versichern, dass es der Fakultät und der MLU absolut bewusst ist, welchen einmaligen Schatz sie mit der Sprechwissenschaft ihr eigen nennen darf. Denn seit über 100 Jahren prägt die Sprechwissenschaft die MLU und von hier aus deren nationale und internationale Sichtbarkeit. Namen wie Richard Wittsack, Hans Krech, Gottfried Meinhold, Eberhard Stock, Eva-Maria Krech, Jutta Suttner, Lutz Christian Anders und Ursula Hirschfeld, aber auch Geert Lotzmann, Johannes Pahn und Christa Heilmann sollen exemplarisch für die Reputation des

Faches stehen. Die disziplinäre Entwicklung hat hier in Halle ihren Ursprung. Die Sprechwissenschaft erfährt seit mehr als einem Jahrhundert von hier aus wichtige Impulse für Forschung, Lehre und Praxis.

Seit 2016 gehört die Abteilung Sprechwissenschaft zum neu gegründeten Institut für Musik, Medien- und Sprechwissenschaften, dem bereits genannten IMMS. Die beteiligten Fächer sind – übrigens nicht erst seit der Gründung – mit großer Neugier, Freude und Verve an der Hebung des interdisziplinären Schatzes beschäftigt, den Musik, Sprechen und Medien thematisch, methodisch und praktisch in gemeinsamer Sicht auf die fachlichen Gegenstände bieten. Nicht nur mit der interdisziplinären Brückenprofessur „Musik und Medien“, sondern auch durch die regelmäßigen gemeinsamen Ring-Vorlesungen, etwa zu den Themen *Rhythmus, Bewegung, Improvisation, Resonanzräume* als auch *Pause – Stille – Schweigen* und *Verborgene Botschaften*, wird diese wunderbare Zusammenarbeit intensiv gelebt.

Das Besondere der Sprechwissenschaft ist, dass sie darüber hinaus seit Jahrzehnten umfangreiche fachliche und interdisziplinäre Kooperationen in Forschung, Lehre und Praxis eingegangen ist. So sind interdisziplinäre Forschungsprojekte und Veröffentlichungen mit der Medizin, der Theaterwissenschaft, der Musikpädagogik, der Linguistik, der Literaturwissenschaft, der Psychologie, Soziologie und mit weiteren Disziplinen entstanden, die an sich und für sich genommen einmalig und innovativ sind.

Das alles tut, betreibt und lebt die Sprechwissenschaft hier in Halle auf die ihr ganz eigene Weise. Mein Vorgänger im Dekanatsamt, Kollege Robert Fajen aus der Romanistik, sprach im November 2019 im Rahmen seiner Grußworte zu unserer Tagung „Ausspracheideale auf der Bühne in Geschichte und Gegenwart“ davon, dass die hallesche Sprechwissenschaft auf eine einzigartige Weise „beseelt“ von ihrem Fach und ihrem Gegenstand ist. Außer heftiger Zustimmung ist dem nichts weiter hinzuzufügen als die letzten Worte Goethes aus seinem Gedicht „Selige Sehnsucht“ (Goethe 1998):

Und so lang du das nicht hast,
Dieses: Stirb und werde!
Bist du nur ein trüber Gast
Auf der dunklen Erde.

Ich wünsche Ihnen, Euch und uns allen eine erfolgreiche, inspirierende und nachhaltig wirksame Tagung!

Literaturverzeichnis

Goethe, Johann Wolfgang von (1998): Selige Sehnsucht. In: Goethes Werke, Gedichte und Epen II, Hamburger Ausgabe, C. H. Beck, München, S. 18–19.

Grußwort des MDVS e. V.

Sehr verehrte Tagungsgäste, liebe Kolleginnen und Kollegen, was haben Sie vor 30 Jahren gemacht? Genauer gesagt, am 16.4.1992? Ich zum Beispiel war damals 11 und zu diesem Zeitpunkt noch der festen Überzeugung, später mal entweder Geigenspielerin oder Geschichtenvorleserin zu werden. Mit der Geige und mir, daraus wurde leider nichts – aber vom Geschichten vorlesen bin ich vielleicht gar nicht so weit weg gelandet...

Am 16.4.1992 wurde der „Mitteldeutsche Verband für Sprechwissenschaft und Sprecherziehung“ mit Sitz in Halle erstmals amtlich registriert. Seit mehr als 30 Jahren vertritt der Verband also inzwischen die berufspolitischen Interessen seiner Mitglieder in Forschung, Lehre und Praxis, fördert deren Zusammenarbeit, organisiert und finanziert Weiterbildungsveranstaltungen, Vorträge, Workshops und Tagungen – Veranstaltungen, an denen ich seit meiner Studienzeit reichlich teilgenommen habe und von denen ich, auch später im Beruf, immer enorm profitieren konnte und die meinen Horizont erweitert haben: von A wie Anti-Bias-Bildung, über Embodiment, Obertongesang, bis V wie Vasiljev.

Als ich daher Ende letzten Jahres gefragt wurde, ob ich mir eine Tätigkeit im Vorstand des MDVS vorstellen könnte, ging mein freudiger, spontaner erster Gedanke genau in diese Richtung: Was für eine tolle Aufgabe, in diesem vielfältigen, bunten Kaleidoskop sprechwissenschaftlicher Themen aktiv mit zu gestalten, zu organisieren und fördern zu dürfen. Im zweiten Moment aber durchfuhr es mich eiskalt: die Grußworte. Das bedeutet, ich muss Grußworte sprechen.

Grußworte sind, und hier zitiere ich unseren ehemaligen Rektor, den Theologen Prof. Dr. Udo Sträter: „Grußworte sind die moderne Form des Marty-

riums“. Aber: Wer abbeißt, muss auch kauen – und so stehe ich jetzt hier und fasse mich kurz.

1. Die Tagung *Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog* bietet eine Plattform, um aktuelle Tendenzen der sprechkünstlerischen Praxis zu betrachten. Der Schwerpunkt liegt hierbei für mich auf dem Stichwort Praxis. Denn es ist nicht nur so, dass die Praxis die Wissenschaft braucht, ja auf der Wissenschaft fußt – es gilt auch umgekehrt: die Wissenschaft braucht auch die Praxis.
2. Praxis und Präsenz gehen Hand in Hand. Ich bin den Organisatorinnen sehr dankbar, dass sie trotz Corona einen langen Atem behalten haben und die dreimalige Verschiebung in Kauf genommen haben, um uns die Begegnung in Präsenz möglich zu machen. Das ist großartig!
3. Das Kaleidoskop der sprechwissenschaftlichen Themengebiete ist wunderbar bunt und vielfältig, aber erst durch die Sprechkunst, finde ich, *funkelt* es auch.

Und deshalb freue ich mich in meiner Funktion als Vorsitzende des MDVS, dass unser Verband dieses tolle, gewaltige Aufgebot an sprechkünstlerischen Themen auf dieser von den Organisatorinnen mit so viel Herzblut ausgestalteten Tagung mit fördern und unterstützen und damit einen Beitrag dazu leisten kann, dass der Faden des Austauschs und des Dazulernens nicht abreißt, sondern hier auf dieser Tagung weitergesponnen wird, verknüpft wird und sich vernetzt.

Uns allen wünsche ich zwei wunderbare Tage!

Grußwort der Ständigen Konferenz Schauspielausbildung

Liebe Tagungsteilnehmerinnen und Tagungsteilnehmer! Sehr geehrte Frau Dekanin! Liebe Studierende! Liebe Gäste!

Als Vertreterin der SKS grüße ich Sie herzlich. SKS steht für „Ständige Konferenz Schauspielausbildung“. In ihr sind 19 staatliche Ausbildungsstätten für Schauspiel an Hochschulen und Universitäten des deutschsprachigen Raumes vertreten. Jährlich organisiert die SKS ein Schauspielschultreffen, aber auch die Zentralen Absolvent*innen – Vorsprechen für die Theater- und Filmbranche. Die SKS gibt uns darüber hinaus Möglichkeiten der Vernetzung und des Austausches.

Vor 116 Jahren wurde an der halleischen Universität der Grundstein für die Sprechwissenschaft gelegt. Es begann, man beachte, mit einem Lektorat für Vortragskunst, dem ersten in Deutschland überhaupt. Die Vortragskunst hat also an dieser Ausbildungsstätte eine lange und berühmte Tradition. Nun ist Tradition nicht die Bewahrung der Asche, sondern die Weitergabe des Feuers, wie Jean Jaurès es formulierte. So war die Öffnung der Vortragskunst zum Theater eine sinnvolle und zeitgemäße Ergänzung. Die Auseinandersetzung mit schauspielpädagogischen Methoden und Schauspieltheorien ist heute ein wichtiger Bestandteil des Bereiches der sprechkünstlerischen Kommunikation. Die Verbindung und der Austausch der Kolleginnen und Kollegen der Schauspielschulen mit der Sprechwissenschaft in Halle waren besonders intensiv durch Martina Haase. Dafür möchten wir ihr danken.

Diese Tagung ist sicherlich ein Höhepunkt in der Auseinandersetzung Sprechkunst/Sprechwissenschaft und Schauspiel. Der Titel „Stimme – Spre-

chen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog“ zeigt es. Danke für diese gute Idee!

Heute lehren Absolventinnen und Absolventen der Sprechwissenschaft an nahezu allen staatlichen Schauspielausbildungsstätten. Meine Recherche dazu ergab: an 17 von 20 staatlichen Schauspielschulen im deutschsprachigen Raum. Hinzu kommen private Ausbildungsstätten, an denen Sprechwissenschaftlerinnen und Sprechwissenschaftler ebenso vertreten sind.

Das zeigt: wir sind gut aufgestellt. Nicht nur zahlenmäßig, sondern und vor allem fachlich. Das Studium bietet eine sehr solide Ausbildung. Die Studierenden bekommen fundiertes Wissen in allen Bereichen des Sprechens: Phonetik, Rhetorik, Stimm-, Sprach- und Sprechstörungen, Sprechbildung, physiologische Grundlagen, Sprechkunst. Ich persönlich bin froh und dankbar, neben den Grundkenntnissen für mein eigentliches Arbeitsfeld, auch Wissen im Bereich Phonetik, Logopädie und Rhetorik zu haben. Mit großer Lust erkläre ich z. B. meinen Schauspielstudierenden, was Formanten sind.

Wir Lehrenden an den Schauspielschulen wissen um die Bedeutung, unsere Studierenden bestmöglich für den Schauspiel-Beruf auszubilden. Wir wissen, wie wichtig es ist, dass sie über ein sogenanntes „Handwerk“ verfügen. Für die Professionalität werden Fähigkeiten und Fertigkeiten gebraucht. Das Bewusstsein dafür entwickeln die Studierenden schnell und so haben wir Lehrenden das Glück, Studierende zu haben, die gerne lernen. Schauspieldozierende beneiden uns zuweilen um den klaren Kriterienkatalog. Und dieser wird sich auch nicht grundlegend ändern, obwohl sich Theater permanent verändert. Es gibt neue Theaterformen und Spielweisen. Spielräume gehen über die Bühne hinaus, die Guckkastenbühne wird aufgelöst. Es wird mit Medien gearbeitet, live-Kameras auf der Bühne, Videos und Mikrofone. Um einen authentischen Klang zu erhalten oder auch aufgrund von raffinierten Bühnenbauten die Schauspieler*innen hörbar zu machen, kommen Mikroports zum Einsatz. Nicht zu vergessen, das Chorsprechen. Es entstehen ausschließliche Chorwerke. Z. B. die Inszenierungen von Ullrich Rasche. Sie kennen diese Arbeiten und wissen, dass die Schauspieler*innen über eine sehr gute stimmliche und körperliche Kondition verfügen müssen, um durchzuhalten und unbeschadet aus den Proben und späteren Vorstellungen zu gehen.

Der ständige Austausch der Sprechwissenschaft mit der Praxis ist unabdingbar. Das Institut bietet Lehrveranstaltungen an, die sich mit der Sprechbildung und Sprechkunst im Theaterbereich beschäftigen. Aber auch wir Lehrende an den Schauspielschulen können etwas bieten. Wir haben Verantwortung gegenüber dem Nachwuchs. So ist es sehr hilfreich, den Hallenser Studierenden an den Ausbildungsstätten für Schauspiel ein Praktikum zu ermöglichen.

Ich freue mich auf zwei intensive Tage mit regem und lustvollem fachlichen Austausch!

Grußwort des Direktors des Kunstmuseums Moritzburg Halle (Saale)

Sehr geehrte Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Tagung *Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog*.

Die Zusammenarbeit zwischen der von Dr. Martina Haase ins Leben gerufenen *Sprechbuehne* des Instituts für Musik, Medien- und Sprechwissenschaften der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg währt mittlerweile seit drei Jahrzehnten. Mehrere Dutzend Inszenierungen haben seit 1992 stattgefunden, von denen ich seit 2014 einige nicht nur miterleben, sondern auch anstoßen und in ihrer Umsetzung begleiten durfte. Ein jedes *Sprechbuehnen*-Stück ist etwas Besonderes, entsteht es doch aus dem unmittelbaren Zusammenwirken von Martina Haase als Spiritus rector mit den jeweiligen Studierenden und dem Museum. Aus einer ersten groben inhaltlichen Idee entwickelt sich jedes Mal ein für alle Beteiligten spannender Prozess, wenn sich die Stücke in ihrer Erarbeitung formen und in ihren Aufführungen atmosphärische Authentizität gewinnen. Eine weitere Besonderheit der *Sprechbuehnen*-Produktionen ist die Tatsache, dass die praktische sprechkünstlerische Arbeit im Rahmen des Studiums mit einem nicht zu unterschätzenden Bildungs- und Erkenntnisprozess verbunden ist. Auf diese Weise entstanden in der Vergangenheit hoch kreative Produktionen zum deutschen Barock, immer wieder zur klassischen Moderne, zum Beispiel zu Lyonel Feininger, bzw. zur Kunst des 20. Jahrhunderts allgemein. Ein jedes Stück ist mit einer Sonderausstellung oder der Sammlung des Museums verbunden, sodass die Aufführungen über viele Jahre das Veranstaltungsprogramm des Landeskunstmuseums bereichert haben. Jüngste Höhepunkte waren die aufwendig erarbeiteten Produktionen zu Leben und

Werk von Einar Schleef (2019), Willi Sittes (2021) und zur Biografie Hans-Hasso von Veltheims (2023).

Wie diese Produktionen für mich persönlich sehr besondere Erfahrungen und Erlebnisse waren, denke ich, sind sie dies auch für die jungen Studierenden der Universität gewesen, die sie so bald nicht vergessen werden. Der anhaltende, wertschätzende Beifall des Publikums nach den Aufführungen sollte für alle Mitwirkenden unvergesslich bleiben. Im Sinne der erfolgreichen gemeinsamen Arbeit in der Vergangenheit hoffe ich auf eine ebensolche Fortführung in der Zukunft, danke ich Dr. Martina Haase für ihr großes Engagement und wünsche ich der *Sprechbuehne* zahlreiche neue Produktionen im kreativen Miteinander von Sprache, szenischer Darstellung und bildender Kunst.

Rückblick auf die sprechkünstlerische Ausbildung im Studiengang Sprechwissenschaft an der Universität Halle

Zusammenfassung: Der Beitrag gibt einen kurzen fachgeschichtlichen Überblick für das Gebiet *Sprechkünstlerische Kommunikation* (kurz *Sprechkunst*) mit dem zeitlichen Fokus ab den 1980er Jahren. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem 3. Teil des Tagungsmottos *Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog*.

Dieser Rückblick auf die Geschichte der Entwicklung der Sprechkunst in Theorie, Methodik und Praxis an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg erfolgt aus der persönlichen Sicht der Autorin; die über 40 Jahre auf diesem Gebiet insbesondere an der halleschen Universität tätig war. Der Bogen spannt sich dabei von den Anfängen der Sprechwissenschaft in Halle im Jahr 1905 über wesentliche Lehrpersönlichkeiten bis hin zur Etablierung des Prinzips des gestischen Sprechens. Die Vernetzung und Kooperationen mit wissenschaftlichen und künstlerischen Einrichtungen werden dargestellt sowie der Stand der Forschung.

1 Wie alles begann

Die Anfänge des Gebietes Sprechkunst können hier nur stichpunktartig genannt werden – sie sind verknüpft mit der Entwicklung der akademischen Dis-

ziplin Sprechwissenschaft an der alma mater halensis. Deshalb ist zu Beginn ein Exkurs zur Geschichte der akademischen Disziplin Sprechwissenschaft nötig.

1905 wurde an der halleschen Universität ein außerplanmäßiges *Lektorat für Vortragskunst* eingerichtet, besetzt mit Ewald Geißler (1880–1946). Damit entstand die Voraussetzung für die Entwicklung der späteren Sprechwissenschaft. Im Sommersemester 1906 nahm Geißler seine Lehrtätigkeit auf. Es wurden u. a. „Übungen in Stimmbildung und Vortragskunst, für künftige Redner und Lehrer des Deutschen“ angeboten. In Zusammenarbeit mit dem Germanistikprofessor Franz Saran (1886–1913 an der halleschen Universität tätig) fanden sogar gemeinsame Lehrveranstaltungen zur Vortragskunst bzw. zur Verslehre statt. 1915/16 erfolgte die Ernennung von Geißler zum Professor. 1919 wechselte er als Lektor für Vortragskunst an die Universität Erlangen.

Richard Wittsack (1887–1952) übernahm die Nachfolge und arbeitete bis zu seinem Tod im März 1952 in Halle, ab 1937 als Honorarprofessor, ab 1948 als Professor. Er erreichte 1923 die Umwandlung des außerplanmäßigen Lektorats in ein planmäßiges *Lektorat für Sprechtechnik und Vortragskunst* (mit Etat). Seine Lehrveranstaltungen, besonders im sprechkünstlerischen Bereich, waren außerordentlich gefragt. Dennoch war ihr Besuch fakultativ und damit unverbindlich (vgl. Lemmer 1956, 191; vgl. H. Krech 1956, 421). Ab 1924/25 erfolgte die Ankündigung der Lehrveranstaltungen im Vorlesungsverzeichnis unter „Germanische Philologie“ als *Sprechkunde*.

„1938 schließlich erreichte Wittsack ein hoch bedeutsames Ziel: die Gründung eines nunmehr selbständigen *Institutes für Sprechkunde*. Es war das erste Institut seiner Art in Deutschland.“ (E.-M. Krech 1999, 23).

1949 erfolgte die Zulassung von Sprechkunde als Prüfungsfach (als freies Zusatzfach für künftige Grund- und Oberschullehrer*innen). Intensiv bemühte sich Wittsack auch um die Schaffung einer Basis für die Entwicklung des eigenen Fachnachwuchses. Die Einführung des Diplomstudienganges *Germanistik in Verbindung mit der Ausbildung in Sprechkunde* zum Wintersemester 1952/53 unter Leitung von Hans Krech erlebte er allerdings nicht mehr.

In dem von Wittsack erarbeiteten Curriculum (um 1949) nahmen die Lehrveranstaltung zur *Vortragskunst* einen überproportional großen Anteil ein, nämlich 23 Stunden – dazu im Vergleich *Phonetische Grundlagen* 8, *Rhetorik* 4, *Stimm- und Sprachheilkunde* 4 (vgl. Stock 2020, 20). Hier zeigte sich Wittsacks „Affinität zur Vortragskunst, was zwar weitgehend der Tradition entsprach, aber den Praxisbedürfnissen jener Zeit, den Anforderungen in den möglichen Berufsfeldern, nur ungenügend gerecht wurde.“ (ebd. 20 f.; vgl. Anhang 1).

Mit dem Studiengang *Germanistik in Verbindung mit der Ausbildung in Sprechkunde* ab Wintersemester 1952/53 war erstmalig eine reguläre akademische Ausbildung zukünftiger Fachvertreter*innen gewährleistet. Hans Krech (1914–1961) übernahm von 1952 bis zu seinem Tode 1961 die Leitung des Institutes. Krech hatte Musikwissenschaft, Germanistik, Pädagogik und Sprechkunde an der Universität Halle studiert und wurde 1941 promoviert mit einer Arbeit zum Thema „Julius Hey und sein Sängerbildungsideal *Deutscher Gesangs-Unterricht*“. Ab 1949 arbeitete er am Institut für Sprechkunde. Er war der erste habilitierte Fachvertreter in Halle (1954). 1958 wurde er zum Professor ernannt, 1960 erfolgte die Berufung auf den deutschlandweit ersten Lehrstuhl für Sprechwissenschaft.

Es war ein langer Weg bis zur Etablierung eines eigenständigen Diplomstudiengangs *Sprechwissenschaft und Sprecherziehung* mit Promotions- und Habilitationsrecht 1956 unter Leitung von Hans Krech und der ersten Professur mit der Denomination Sprechwissenschaft (vgl. E.-M. Krech 1999, 21 ff.; E.-M. Krech 2007, 31 ff.). Detaillierte Ausführungen dazu sind in der überaus lesenswerten und verdienstvollen Publikation von Eberhard Stock, dem Lehrstuhlinhaber der halleschen Sprechwissenschaft ab 1973 und Leiter des Instituts von 1967–1976 und 1981–1993, nachzulesen (vgl. Stock 2020). Das Studienprogramm der Sprechwissenschaft, Gebiet Sprechkunst von 1967 ist im Anhang 2 dieses Beitrages zusammengefasst.

Nach dem Tod von Hans Krech war Eva-Maria Krech (1932–2023) bis zu ihrer Emeritierung 1998 die prägende Fachvertreterin für den Bereich der Sprechkunst am halleschen Institut. Sie hatte von 1951–1955 Germanistik und Sprechkunde in Halle studiert, wurde 1964 promoviert und arbeitete ab

1971 als Dozentin am Institut. 1979 habilitierte sie sich auf dem Gebiet der Vortragskunst und wurde schließlich 1990 zur außerordentlichen Professorin berufen. Von 1971–1981 leitete sie das halleche Institut. 1987 erschien ihre Monografie *Vortragskunst*, in der sie die „Grundlagen der sprechkünstlerischen Gestaltung von Dichtung“ (E.-M. Krech 1987) auf einer soliden theoretischen Basis darlegt. Vortragskunst wird definiert als „Kunst der sprechgestaltenden Dichtungsinterpretation“ (ebd., 13), gemeint ist die Rezitation von lyrischen und epischen Texten. Mit diesem Hochschullehrbuch, „das auf Darlegungen von Hans Krech aufbaute“ (Stock 2020, 97), lag erstmalig eine geschlossene Darstellung der theoretischen und methodisch-didaktischen Positionen der hallechen Sprechwissenschaft zur Sprechkunst vor. Zielgruppen waren neben den Studierenden der Sprechwissenschaft Lehramtsstudierende und Lehrer*innen sowie interessierte Laien. Die Theorieentwicklung basierte auf dem Verständnis der Vortragskunst als sprechkünstlerische Kommunikation, als „sprachlich-kommunikative Tätigkeit“ (E.-M. Krech 1987, 19). Eva-Maria Krech prägte Generationen von Absolvent*innen. Besonders verdienstvoll war ihr Einsatz in der Lehrerweiterbildung für den schulischen Deutschunterricht.

Der Bereich der Schauspielkunst – und damit der des künstlerischen Sprechens auf der Bühne – wurde in dem Lehrbuch explizit ausgeklammert. „Probleme des Schauspielens lagen [...] nicht in der Zielsetzung dieser Publikation.“ (Stock 2020, 98). Nicht nur von den an Schauspielschulen Sprecherziehung-Lehrenden wurde diese Herangehensweise kritisiert, auch für die Ausbildung der eigenen Studierenden am Haus fehlte dieser Aspekt.

Die Theorie der Vortragskunst/Sprechkunst orientierte sich seit ihren Anfängen für lange Zeit (bis in die 1990er Jahre) traditionsgemäß am gesprochenen künstlerischen Wort des *Nicht*-Schauspielers auf dem *Vortragspodium* – und nicht auf der Theaterbühne. Diese Abgrenzungsbemühungen der Vergangenheit waren im konkreten historischen Kontext des Fachverständnisses begründet (vgl. Haase 2007, 269). Nach E.-M. Krech begann zum Ende des 18. Jahrhunderts eine Ausdifferenzierung des „Sprechen(s) von Dichtungen als eine selbständige Kunst neben der Schauspielkunst“ (E.-M. Krech 1987, 15). Die frühen Fachvertreter der Sprechkunde/Sprechwissenschaft, zuvörderst Erich Drach (vgl. Drach 1926, 83 ff.), haben diesen Ansatz weiterentwickelt und ver-

stetigt. Der Stellenwert der Rezitation im gesellschaftlichen und künstlerischen Alltag veränderte sich natürlich im Laufe der Zeit. Das wurde lange Zeit – zu lange Zeit – weder theoretisch noch methodisch reflektiert. Und spätestens seit den 1980er Jahren war es überfällig, den neuen ästhetischen Konzepten und Praktiken in der künstlerischen Praxis auch im Bereich von Forschung und Lehre Rechnung zu tragen. Eine Öffnung und Erweiterung war dringend notwendig, auch um den Studierenden der Sprechwissenschaft das erforderliche Wissen und eine entsprechende Fachkompetenz zu vermitteln. Das Arbeitsfeld Sprecherziehung an künstlerischen Ausbildungseinrichtungen und Theatern war schon damals ein nicht zu unterschätzender Arbeitsmarkt für Absolvent*innen der Sprechwissenschaft. Das Studienprogramm der Sprechwissenschaft, Gebiet Sprechkunst, von 1975 ist im Anhang 3 dieses Beitrages zusammengefasst.

2 Der Weg zur Methode des gestischen Sprechens (in Halle)

Klaus Klawitter (geb. 1938) und Herbert Minnich (1937–2023), beide Absolventen der halleschen Sprechwissenschaft und Sprecherzieher an der Staatlichen Schauspielschule Berlin (heute Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch), suchten bereits in den 1970er Jahren nach einer Verbindung zwischen den schauspielerischen Vorgängen und der sprecherzieherischen Arbeit. Sie wollten das Dilemma des reinen Technik-Trainings überwinden und wurden bei Bertolt Brecht fündig. 1976 erschien der erste Artikel dazu – die Methode des gestischen Sprechens war geboren (Klawitter/Minnich 1976). 1981 erschien *Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung*. In dieser grundlegenden Publikation haben Klawitter und Minnich zusammenfassend im Kapitel *Sprechen* die neue Methode umfassender beschrieben (vgl. Klawitter/Minnich 1981, 247 ff.). Heute zählt dieses Buch zur Standardliteratur der Sprecherziehung für Schauspielende.

1979/80 absolvierten Christian Keßler und ich als Studierende ein Praktikum an der Schauspielschule Berlin. Wir hatten das große Glück, von Klaus

Klawitter als Mentor betreut zu werden. Er nahm uns unter seine Obhut und wir wurden vom Gestus angesteckt. Ab 1980 war Christian Keßler zunächst wissenschaftlicher Assistent am Institut, ich war Forschungsstudentin und danach auch wissenschaftliche Assistentin. Meine interdisziplinäre Promotion erfolgte 1984 zur Theaterarbeit Brechts und damit auch zum Gestus (vgl. Haase 1984; Haase 1987). Am Institut gab es dazu kontroverse Auffassungen. Der damalige Institutsleiter und Erstbetreuer der Promotion Prof. Eberhard Stock (geb. 1933) ließ sich jedoch auf das Abenteuer des gestischen Sprechens ein. Mehr noch, er schenkte uns Jüngeren sein Vertrauen und unterstützte uns. Mit Stocks „Macht, Kinder macht!“ begannen wir mit der Entwicklung von neuen Lehrveranstaltungen (unter dem Aspekt der gestischen Methode) zunächst im Bereich der Sprechbildung: Grundlagentraining (Gruppenunterricht mit Schwerpunkt auf Körper-, Bewegungs- und Atemarbeit) und Körperstimmtraining (in Anlehnung an das von Inge Honigmann an der Schauspielschule Berlin entwickelte Konzept). Der Transfer in den Bereich der sprechkünstlerischen Lehre war erst später möglich.

So begann Mitte der 1980er Jahre am halleschen Institut die Einführung und spätere Etablierung des gestischen Prinzips, zunächst im Bereich der Sprechbildung durch Christian Keßler. Im Bereich der sprechkünstlerischen Lehre waren ab Beginn der 1990er Jahre erste Möglichkeiten gegeben, die nach 1996 wesentlich erweitert werden konnten. In den Lehrveranstaltungen mit dem Ziel der (sprech-)künstlerischen Eigenkompetenz der Studierenden wie z. B. *Sprechkünstlerisches Gestalten* wurde der Unterricht nach der Methode des gestischen Sprechens eingeführt.

In der stark veränderten Studienordnung für den Diplomstudiengang Sprechwissenschaft, gültig von 1996 bis 2006, gab es folgendes Spektrum der Lehrveranstaltungen im Bereich Sprechkunst (vgl. Universität Halle 1995, 8 ff.):

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|---|---------------|-----------|
| 1. | Grundlagen der sprechkünstlerischen Kommunikation | 2 | Vorlesung |
| | Sprechausdruck | 2 | Übung |

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|---|---------------|----------|
| 2. | Probleme der sprechkünstlerischen Kommunikation | 2 | Seminar |
| | Sprechkünstlerisches Gestalten I (Lyrik) | 2 | Seminar |
| 3. | Sprechkünstlerisches Gestalten II (Lyrik) | 2 | Seminar |
| 4. | Sprechkünstlerisches Gestalten III (Epik) | 2 | Seminar |
| 5. | Sprechkünstlerische Projektarbeit I <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| | Praxis der sprechkünstlerischen Kommunikation I <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| 6. | Methodik der sprechkünstlerischen Kommunikationsbefähigung <i>wahlobligatorisch</i> | 2 | Seminar |
| | Sprechkünstlerische Projektarbeit II <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| | Praxis der sprechkünstlerischen Kommunikation II <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| 7. | Spezialprobleme der sprechkünstlerischen Kommunikation <i>wahlobligatorisch</i> | 2 | Seminar |
| | Verslehre <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| | Aktuelle Forschungsprobleme der sprechkünstlerischen Kommunikation <i>wahlobligatorisch</i> | 2 | Seminar |
| 8. | Forschungsarbeit auf dem Gebiet der sprechkünstlerischen Kommunikation <i>wahlobligatorisch</i> | 2 | Seminar |
| | Sprechchor <i>fakultativ</i> | 2 | Übung |
| | Geschichte der Vortragskunst <i>wahlobligatorisch</i> | 2 | Seminar |
| | Praktikum <i>wahlobligatorisch</i> | | |

Tabelle 1: Studienordnung Sprechwissenschaft 1996

Mit stolzen 34 Semesterwochenstunden (SWS), verteilt über vier Studienjahre, war eine umfangliche Ausbildung für das Gebiet Sprechkunst gewährleistet.

Obligatorisch für alle Studierende waren 12 SWS, 10 SWS konnten als wahlobligatorische Lehrveranstaltungen belegt werden, 12 SWS als fakultative. Dazu war ein Praktikum über drei Wochen an einer Schauspielschule oder vergleichbarer Institution möglich.

Zum Wintersemester 1999/2000 konnte ich erstmalig im Rahmen der Lehrveranstaltung *Spezialprobleme der sprechkünstlerischen Kommunikation* ein Seminar zur *Einführung in die Theaterwissenschaft* anbieten. Das schuf die Möglichkeit, Themen wie Theorien zur Schauspielkunst, Brechts Episches Theater, Theater der Avantgarde usw. Raum zu geben und den Studierenden Basiswissen v. a. für die Arbeit an künstlerischen Einrichtungen zu vermitteln.

Ergänzende Lehrveranstaltungen und Formate mit Fokus auf dem Kontext Sprechkunst und Theater wurden im Laufe der Zeit entwickelt. Inhalte dieser Lehrveranstaltungen waren und sind noch heute bspw.: Theatrale Kommunikation, Ursprung des Theaters (Theater der Antike) und Klassifikation des Theaters (Theaterformen), Schauspieltheorien: Schwerpunkt Stanislawski und Brecht, Schauspielmethodische Grundbegriffe, Der Schauspieler: Geschichte, Berufsbild, Ausbildung, Das Gestische Prinzip nach Bertolt Brecht, Zeitgenössisches Theater mit dem Schwerpunkt Postdramatisches Theater, Chorisches Sprechen im Gegenwartstheater. Begleitend dazu erfolgten und erfolgen Theaterbesuche und Inszenierungsgespräche sowie die studentische Mitarbeit in Theaterproduktionen von Berufstheatern in Halle und Leipzig.

Durch die Einführung der modularisierten Studiengänge Sprechwissenschaft im Bachelor (180 LP) und Master (120 LP) im Jahr 2006 bot sich die Chance zur Modernisierung und Erweiterung der Studieninhalte. So konnten Lehrveranstaltungen wie *Aufführungsanalyse* und *Szenische Projektarbeit* in den Curricula fest verankert werden. Das brachte allerdings eine Umverteilung, in gewissem Sinn einen „Verlust“ mit sich, da eine bestimmte Zahl von Leistungspunkten (LP) vorgegeben war. So musste zu Gunsten neu aufgenommenen Lehrinhalte die Anzahl der vorwiegend praktisch ausgerichteten Lehrveranstaltungen wie Sprechkünstlerisches Gestalten, Praxis der sprechkünstlerischen Kommunikation und Sprechkünstlerischen Projektarbeit um die Hälfte reduziert werden.

Bachelor Sprechwissenschaft (180 LP) (vgl. Universität Halle 2023a, 2 ff.).

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|---|---------------|---------------|
| 1. | Grundlagen der sprechkünstlerischen Kommunikation | 2 | Vorlesung |
| | Sprechausdruck | 2 | Übung |
| 2. | Probleme der sprechkünstlerischen Kommunikation | 2 | Seminar |
| | Einführung in das sprechkünstlerische Gestalten | 2 | Seminar |
| | Verslehre | 2 | Seminar |
| 3. | Sprechkünstlerisches Gestalten | 2 | Seminar |
| 5. | Szenische Projektarbeit <i>wahlobligatorisch</i> <i>Anm.: seit 2022 ist es ein Praktikum</i> | 2 | Projektarbeit |
| | Praxis der sprechkünstlerischen Kommunikation | 1 | Übung |
| | Methodik der sprechkünstlerischen Kommunikationsbefähigung | 2 | Seminar |
| | 2 Praktika im Bereich Sprechkunst möglich | | |

Tabelle 2: BA-Sprechwissenschaft 2006

Master Sprechwissenschaft (120 LP): Spezialisierung Phonetik, Rhetorik, Sprechkunst (PRS) (vgl. Universität Halle 2023b, 2 ff.).

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|--|---------------|-----------|
| 1. | Aufführungsanalyse | 2 | Seminar |
| | Theaterbesuche | | Exkursion |
| 2. | Didaktisierung sprechkünstlerischer Prozesse | 1 | Seminar |
| | Digitale Audiobearbeitung | 2 | Seminar |

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|---|---------------|----------|
| 3. | Sprechkünstlerische Kommunikation in den Medien | 2 | Seminar |
| | Interdisziplinäre Ansätze der Sprechkunst aus der Perspektive der Praxispartner | 2 | Seminar |
| | 3 Praktika im Bereich Sprechkunst möglich | | |

Tabelle 3: MA-Sprechwissenschaft 2006

Im Vergleich zum Diplomstudiengang Sprechwissenschaft (gültig 1996–2006) mit 34 SWS insgesamt im Bereich Sprechkunst bieten der Bachelor- und der Masterstudiengang zusammen nur 26 SWS, verteilt auf 15 SWS obligatorisch, 2 fakultativ im Bachelor und 9 SWS obligatorisch im Master.

3 Sonderformat *Sprechbuehne*

Ein besonderes Format der neu konzipierten Lehrveranstaltungen stellte die *Sprechbuehne* dar. 1992 von mir gegründet, baute sie auf der seit Wittsacks Zeiten (späte 1930er Jahre) existierenden Übung *Feiargestaltung* auf. Das war der Vorläufer des Seminars *Programmgestaltung* im Curriculum des Diplom-Studienganges Sprechwissenschaft ab 1967 (vgl. Stock 2020, 165 ff.). Unter dem Titel *Sprechkünstlerische Projektarbeit* (in der Studienordnung 1996, vgl. Universität Halle 1995, 11 f.), ab Studienordnung 2006 dann *Szenische Projektarbeit* (vgl. Universität Halle 2006, 10) fand für die halleche Lehrauffassung in diesem Bereich ein offizieller Paradigmenwechsel statt: Die *Rezitation* als dominierendes sprecherisches Stilmittel, was eine Beschränkung der künstlerischen Ausdrucksmittel allein auf das gesprochene Wort bedeutete, verlor ihre dominante Funktion und das Alleinstellungsmerkmal. Diese historisch entstandene Abgrenzung (im sprechwissenschaftlichen Fachverständnis) zu theatralen Mitteln und Formen wurde aufgehoben. Es fand eine Erweiterung und Öffnung statt. „Der Fokus der Lehrveranstaltung wurde in Richtung szeni-

sche Arbeit und theatrale Präsentation verschoben. Damit eröffnete sich für die Studierenden die Möglichkeit, ein Stück Theaterbetrieb in allen Phasen einer künstlerischen Produktion zu durchlaufen: von der Konzeption des Stückes (die Spielvorlage wird von der *Sprechbuehne* selbst erarbeitet) bis zur Premiere“ (Haase/Bauer-Friedrich 2021, 232), inkl. des Managements und der PR-Arbeit. Ermöglicht wurde das durch die Zusammenarbeit u. a. mit dem Puppentheater Halle, mit anderen Theatern sowie mit professionellen Künstler*innen in verschiedenen Bereichen wie Kostüm, Maske, Design, Bühnenbild, Musik, Licht, Video, Fotografie. Die Kooperation mit dem Kunstmuseum Moritzburg Halle (Saale) hat dabei eine herausragende Stellung. Für das Museum werden speziell für aktuelle Kunstausstellungen konzipierte Projekte entwickelt und dort aufgeführt.

„Die Arbeit im Kontext der Sprechbuehne bildet damit einen künstlerisch-kreativen Bestandteil des Studiums Sprechwissenschaft. Sie ermöglicht die Verbindung von Theorie, Methodik und künstlerischer Praxis im Lehrgebiet Sprechkunst, fordert und fördert damit die studentische Qualifikation und bereitet auf das Teilgebiet Sprecherziehung an künstlerischen Hochschulen als ein zukünftiges Berufsfeld vor.“ (ebd.).

Szenische Lesungen und Collagen wurden ein Markenzeichen der Produktionen. Die Aufführungen, i. d. R. zwischen fünf und 20 pro Produktion, fanden und finden u. a. im Puppentheater Halle, im Neuen Theater Halle, im Kunstmuseum Moritzburg Halle (Saale), im Staatstheater Kassel und jüngst im Schloss Ostrau statt. Gastspiele gab es z. B. in Brno und Luzern. Im Laufe des über 30-jährigen Bestehens sind mehr als 50 Produktionen entstanden.

Seit Februar 2023 gehört die *Sprechbuehne* als eigenständige Einrichtung zum Kaulenberg e. V., der sich als Plattform für professionelle *Freie Darstellende Künste* in Halle und Sachsen-Anhalt versteht. Mit der Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik der Universität Halle besteht weiterhin eine enge Kooperation. Die Studierenden haben die Möglichkeit, ein Praktikum bei der *Sprechbuehne* zu absolvieren.

4 Kooperationen

Die Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Institutionen und Partner*innen ist in einem auch auf die künstlerische Ausbildung und Praxis bezogenen Bereich der Sprechwissenschaft existenziell. Im Bereich der Sprechkunst sind dies v. a. Ausbildungseinrichtungen für den Bereich Schauspiel und Gesang, aber auch Theater und selbstverständlich akademische Institutionen.

Ausbildungseinrichtungen: Seit Beginn der 1980er Jahre gab und gibt es einen kontinuierlichen fachlichen Austausch mit der Staatlichen Schauspielschule Berlin (der heutigen Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch), zunächst über Klaus Klawitter und Herbert Minnich, später dann über Cornelia Krawutschke. Der Professorin Krawutschke soll an dieser Stelle ausdrücklich gedankt werden für ihre Treue zum halleschen Institut: Seit mehreren Jahrzehnten kommt sie einmal pro Studienjahr für einen Wochenend-Workshop nach Halle, um für die Studierenden „einen Tag Schauspielschule“ zu ermöglichen.

Auch zu anderen Hochschulen für Musik und Theater existieren Kontakte über die jeweiligen Vertreter*innen für das Fach Sprechen, in der Mehrzahl Absolvent*innen der halleschen Sprechwissenschaft – auch eine Art von Alumni-Arbeit. In diesem Zusammenhang ebenfalls ein großer Dank an die Kolleginnen und Kollegen für die Aufnahme und Betreuung unserer Studierenden in Praktika! Wir wissen die Arbeit der Kolleg*innen sehr zu schätzen und wissen auch um die Belastungen, die so eine Betreuung mit sich bringt. Stellvertretend seien hier die Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy“ Leipzig und die Kunstuniversität Graz genannt.

Künstlerische Einrichtungen: Wenn ein Ausbildungsziel die sprecherzieherische Arbeit mit Schauspiel- und Gesangsstudierenden ist, so ist die Zusammenarbeit mit professionellen Theatern unabdingbar! So gab es Kontakte zu verschiedenen Theatern wie dem Puppentheater Halle, dem Neuem Theater Halle, dem Thalia Theater Halle (unter der Intendanz von A. Hahn), dem Schauspiel Leipzig, der Volksbühne Berlin, um nur die wichtigsten zu nennen. Sie gestalteten sich einerseits in Form von Hospitanzen bis hin zu Regieassistenzen der Student*innen, andererseits wirkten Studierende und junge Absolvent*innen

in Inszenierungen mit. Hervorzuheben ist hier in jüngerer Zeit das *Schauspiel Leipzig*, wo dies gleich in mehreren Inszenierungen (in Sprechchören) möglich war: 2017 *Die Maßnahme/Die Perser*, Regie Enrico Lübbe; 2016 *1989*, Regie Claudia Bauer; 2015 *Die Schutzflehenden/Die Schutzbefohlenen*, Regie Enrico Lübbe.

Engere Kontakte ergaben sich zur Regisseurin Claudia Bauer, die es einer Studentin und späteren Doktorandin ermöglichte, gleich zweimal einen kompletten Inszenierungsprozess zu begleiten und audio-visuell zu dokumentieren (Schauspiel Leipzig: 2013 *Und dann* von Wolfram Höll; 2015 *Splendid's* von Jean Genet). Der Regisseur Herbert Fritsch gestattete ebenfalls Studierenden mehrfach, seine komplette Regiearbeit an einem Stück zu dokumentieren (z. B. Volksbühne Berlin 2015 *der die mann*, nach Texten von Konrad Bayer). Die Resultate liegen in Form von Masterarbeiten (z. B. von Tim Schüler, Anna Wessel, Annemarie Schikowsky) vor und der Dissertation der jetzigen Mitarbeiterin der halleschen Sprechwissenschaft Anna Wessel (Wessel 2024). Der Intendant des Schauspiels Leipzig würdigte diese wissenschaftlich-künstlerische Kooperation sogar in einem der Spielzeithefte des Theaters (vgl. Schauspiel Leipzig 2017, 125).

Die bereits im Kapitel 3 erwähnte Kooperation der *Sprechbuehne* mit dem Kunstmuseum Moritzburg Halle (Saale) ermöglicht seit mehreren Jahrzehnten den Studierenden einen besonderen Zugang zur bildenden Kunst in Verbindung mit der Sprechkunst. Thomas Bauer-Friedrich, Direktor des Kunstmuseums, dazu:

Die Studierenden „setzen [...] sich automatisch mit Leben und Werk der thematisierten Künstlerinnen und Künstler auseinander, erweitern somit quasi en passant ihren Bildungshorizont, und erfahren darüber hinaus auch die besonderen Herausforderungen einer Sprechtheaterproduktion in einem Kunstmuseum mit seinen ganz eigenen Abläufen und Rahmenbedingungen. Die Studierenden können von einem so ausgerichteten Lehrangebot in jeder Hinsicht nur profitieren.“ (Haase/Bauer-Friedrich 2021, 243).

Akademische Institutionen: Eine erste Kooperation mit dem Institut für Theaterwissenschaft an der Freien Universität Berlin gab es bereits 2001 durch die gemeinsame Betreuung von Diplomarbeiten. Daraus ergaben sich langfristige Arbeitskontakte mit Prof. Doris Kolesch, die schließlich 2021 in eine Befragung zur „Erprobung und Evaluation einer onlinebasierten Pilotstudie zur Beschreibung und Analyse von Stimm- und Sprechweisen im zeitgenössischen Theater“ (Finke 2021) mündete. Eine Auswertung der Studie steht noch an.

Mit der Hochschule der Künste Bern, Studienbereich Theater, ergab sich eine Kooperation für ein interdisziplinär ausgerichtetes Forschungsprojekt (2014–2017) zum zeitgenössischen deutschsprachigen Theater (Prof. Dr. Thomas Strässle/Dr. Julia Kiesler) durch meine Berufung in das Expertengremium. Dadurch entstanden weitere Kontakte zum Institut für Medien, Theater und Populäre Kultur, Stiftung Universität Hildesheim (Prof. Dr. Jens Roselt, Prof. Dr. Annemarie Matzke).

Seit einigen Jahren konnten Kontakte zum Schauspielinstitut „Hans Otto“ an der Hochschule für Musik und Theater Leipzig (Theaterwissenschaftlerin Prof. Dr. phil. habil. Anja Klöck) aufgebaut werden. Eine Mitarbeit in der Arbeitsgruppe „Schauspieltheorien“ der Gesellschaft für Theaterwissenschaft besteht ebenfalls seit einiger Zeit.

5 Forschung

Im Zeitraum zwischen 1962 und 2022 sind insgesamt acht Dissertationen auf dem Gebiet der Sprechkunst zu verzeichnen: Stock (1962), H.-H. Schmidt (1977), Haase (1984), Schönfelder (1988), Y. Anders (2000), Trawkina (2009), Kiesler (2018), Wessel (2022) sowie zwei Habilitationen: E.-M. Krech (1979), H.-H. Schmidt (1987) (vgl. Universität Halle 2023c).

In der Forschung des letzten Jahrzehnts stand die Probenforschung im Fokus – in deren Ergebnis sind folgende Dissertationen entstanden:

- Julia Kiesler (2019): Der performative Umgang mit dem Text – Ansätze sprechkünstlerischer Probenarbeit im zeitgenössischen Theater.

- Anna Wessel (2024): Theaterproben und Interaktion. Sprech- und theaterwissenschaftliche Perspektiven.

Julia Kiesler untersuchte in ihrer Dissertation den Erarbeitungsprozess von Texten in der Zusammenarbeit von Regieteams und ihren Ensembles. Auf Basis der Analyse von drei Probenprozessen der Regisseur*innen Claudia Bauer, Laurent Chétouane und Volker Lösch werden Ansätze eines performativen Umgangs mit dem Text herausgearbeitet. Zu ihnen gehören intertextuelle und intervokale Herangehensweisen, Musikalisierungsprozesse, die chorische Arbeit am Text oder Synchronisationsverfahren, die mit einer Trennung von Spiel und Sprache einhergehen sowie mit dem Einsatz von Audio- und Videotechnik arbeiten. Die daraus hervorgehenden vielstimmigen Erscheinungsformen werfen eine veränderte Perspektive auf Prozesse des Darstellens und Sprechens auf der Bühne und werden vor dem Hintergrund sich verändernder Herausforderungen in der Theater- und Ausbildungspraxis diskutiert (vgl. Kiesler 2019).

Anna Wessel ging in ihrer Dissertation der Frage nach, wie künstlerische Ideen von Regie und Schauspieler*innen in Theaterproben interaktiv entwickelt, vermittelt und ausgehandelt werden. Dafür betrachtet sie die Probeninteraktionen aus sprechwissenschaftlicher Perspektive und kombiniert diese mit theaterwissenschaftlichen und linguistischen Aspekten. In den Analysen zeigt sie auf, welche interaktiven Probepraktiken in der Texterarbeitung zum Einsatz kommen, wie mit ihnen Instruktionen der Regie gestaltet werden und wie die Schauspieler*innen darauf sprachlich und spielend reagieren. Die Grundlagenarbeit liefert neue Perspektiven auf die interaktiven Prozesse theatraler Probenarbeit (vgl. Wessel 2024).

Der bereits unter Punkt 4 (Kooperationen) benannte Kontakt mit dem Schauspielinstitut „Hans Otto“ an der Hochschule für Musik und Theater Leipzig (Prof. Anja Klöck, siehe auch ihr Artikel und den Artikel von Anna Wessel in dieser Publikation) und der Arbeitsgruppe Schauspieltheorien der Gesellschaft für Theaterwissenschaft (GTW) bot bereits in der jüngeren Vergangenheit die Möglichkeit eines fachlichen Austausches, der m. E. unbedingt intensiviert werden sollte. Schwerpunkt der AG ist seit 2019 „Spielräume professionellen Schauspiels: Dispositiv, Institution, Organisation [...]?“ (GTW).

Hier gibt es gewiss Möglichkeiten, in denen die Sprechwissenschaft ihre fachlichen Kompetenzen einbringen könnte.

Auch die z. T. schon langjährigen Kooperationen mit den Hochschulen für Schauspiel und Gesang sind ausbaufähig in Richtung Forschung; bspw. mit den bereits bestehenden Kontakten zu der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch (Krawutschke) und der Hochschule der Künste Bern (Kiesler).

6 Die Tagung und ein Blick in die Zukunft

Im Zentrum der Tagung standen solche Fragen wie:

- Was kann universitäre Ausbildung für das Berufsfeld Sprecherziehung an künstlerischen (Ausbildungs-)Einrichtungen leisten? Was kann universitäre Ausbildung nicht leisten?
- Welche Lehrinhalte sind unter diesem Aspekt wichtig?
- Welche Desiderate gibt es diesbezüglich im Bereich der akademischen Lehre?
- Welche Problemfelder in der sprecherzieherischen Ausbildung für Schauspiel- und Gesangsstudierende existieren?
- Welche Anforderungen und Erwartungen haben die Schauspielschulen und Theater an unsere Praktikant*innen und Absolvent*innen der Universität?
- Welche Kooperations- und Vernetzungspotentiale existieren bzw. sind auf- und auszubauen?

Klar ist uns allen, dass die universitäre Lehre „nur“ das wissenschaftliche, theoretische und methodische Fundament und die Grundlagen in der praktischen sprechkünstlerischen Eigen-, Vermittlungs- und Analysekompetenz bieten kann. Eine Erweiterung und Vertiefung obliegt den Absolvent*innen in der Praxis. ‚Theater kann man nur im Theater lernen.‘ – so eine gängige Formel in der Berufspraxis. Aber das wissenschaftliche Knowhow dafür ist m. E. nur an

einer wissenschaftlichen Einrichtung zu erwerben – und das kann die Sprechwissenschaft in Halle bieten!

Ein Blick auf den Arbeitsmarkt zeigt, dass das Berufsfeld Sprecherziehung an Hochschulen für Theater und Musik nach wie vor eine feste Größe und ein attraktives Berufsziel ist. Nach einer internen Erhebung (Stand 2018) gab es über 100 feste Stellen für Sprecherzieher*innen an staatlichen Hochschulen für Theater und Musik, darunter eine Vielzahl von künstlerischen Professuren – viele durch Absolvent*innen der halleschen Sprechwissenschaft besetzt: Das fundierte und breite Ausbildungsprofil (phonetische und rhetorische Kompetenzen, anatomisch-physiologische Grundlagen, Wissen um Störungsbilder von Stimme und Sprache – um nur einige zu nennen) macht(e) das möglich. Es ist ein Arbeitsmarkt vorhanden, er muss aber auch weiterhin gefüllt werden können von dafür qualifizierten Absolvent*innen. In Zeiten knapper Kassen ist das durchaus eine Herausforderung an die Universität und ihre finanziellen und personellen Ressourcen. Umso bemerkenswerter und erfreulicher erscheint es, dass die Nachbesetzung meiner Stelle im Bereich Sprechkunst ermöglicht wurde.

Ich wünsche der halleschen Sprechwissenschaft auch in der Zukunft eine erfolgreiche Lehre und Forschung. So ist z. B. die Grundlagenforschung auf dem Gebiet der Sprechkunst eine Basis, die im Diskurs über die aktuellen Gegebenheiten und veränderten Anforderungen in der künstlerischen Ausbildung und Praxis (Stichwort: Performativität, Autor*innenschaft der Schauspielenden etc.) eine wichtige Rolle spielt. Die einmalige Kombination von theoretischer, methodischer und praktischer Ausbildung auf hohem Niveau im Studiengang Sprechwissenschaft in Halle ist ein Garant dafür. Dafür braucht es auch in Zukunft eine stabile und verlässliche Finanz- und damit verbundene Personalentwicklung.

Anhang

Anhang 1: Auszug aus dem Studienplan 70 E „Germanistik in Verbindung mit der Ausbildung in Sprechkunde“ um 1951 (vgl. Stock 2020, 165 f.) = 21 Wochenstunden Sprechkunst insgesamt

| Semester | Lehrveranstaltung | Wochenstunden | Lehrform |
|----------|---|---------------|-----------|
| 1. | Balladen verschiedener Zeiten und Stile | 2 | Seminar |
| 2. | Lyrische Dichtung verschiedener Zeiten und Stile | 2 | Seminar |
| 3. | Versepos u. Prosa verschiedener Zeiten und Stile | 2 | Seminar |
| | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| 4. | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| | Dramatische Dichtung | 2 | Seminar |
| 5. | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| | Sprechkünstlerische Gestaltungsversuche | 2 | Seminar |
| 6. | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| | Einführung in Wesen und Arbeit des Sprech- chors | 2 | Seminar |
| 7. | Wesen und Geschichte der Klanggestalten der neueren deutschen Dichtung | 2 | Vorlesung |
| | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| 8. | Sprechkünstlerische Übungen zur Fei- gestaltung | 1 | Seminar |
| | Geschichte und Kunstlehre der redenden Künste | 1 | Vorlesung |

Tab 4: Studienplan 70 E

Anhang 2: Auszug aus dem Studienprogramm Sprechwissenschaft 1967 (vgl. Stock 2020, 167). Studentafel für das Grundstudium = 23 Wochenstunden Sprechkunst insgesamt

| Lehrveranstaltung: Sprechkünstlerische Ausdrucksgestaltung | Wochenstunden |
|--|---------------|
| Gestaltungsversuche zur höheren Leselehre | 2 |
| Übungen zum Ausdruck der Sprechstimme | 1 |
| Ästhetik des Dichtungssprechens | 2 |
| Sprechkünstlerische Gestaltungsversuche | 6 |
| Programmgestaltung | 1 |

Tab. 5: Studienprogramm Sprechwissenschaft 1967a

Studentafel für das Fachstudium (vgl. ebd., 168)

| Lehrveranstaltung: Sprechkünstlerische Ausdrucksgestaltung | Wochenstunden |
|--|---------------|
| Programmgestaltung | 2 |
| Kulturpolitisches Praktikum | 6 |
| Probleme des Sprechausdrucks | 1 |
| Probleme der sozialistischen Kulturpolitik | 2 |

Tab. 6: Studienprogramm Sprechwissenschaft 1967b

Anhang 3: Auszug aus dem Studienprogramm für die Grundstudienrichtung Sprechwissenschaft. Berlin 1975 (vgl. Stock 2020, 169) = 15 Wochenstunden Sprechkunst insgesamt

| Lehrgebiet: Sprechkünstlerische Ausdrucksgestaltung | Wochenstunden |
|---|---------------|
| Einführung in die sprechwissenschaftliche Gedichtinterpretation | 3 V/S/Ü |
| Sprechausdruck | 2 V/S/Ü |
| Übungen zum Dichtungssprechen | 6 Ü |
| Programmgestaltung | 4 Ü |

Tab. 7: Studienprogramm Sprechwissenschaft 1975

Literaturverzeichnis

- Anders, Yvonne (2001): Merkmale der Melodisierung und des Sprechausdrucks ausgewählter Dichtungsinterpretationen im Urteil von Hörern. Sprechwissenschaftlich-phonetische Untersuchungen. Frankfurt a. M.: Peter Lang (=HSSP 4).
- Drach, Erich (1926): Die redenden Künste. Leipzig: Verlag Quelle & Meyer.
- Finke, Teresa Regine (2021): Erprobung und Evaluation einer onlinebasierten Pilotstudie zur Beschreibung und Analyse von Stimm- und Sprechweisen im zeitgenössischen Theater. Bachelor-Abschlussarbeit. Universität Halle (Saale). (unveröff. Mskr.)
- GTW – Gesellschaft für Theaterwissenschaft (2023): <https://www.theater-wissenschaft.de/foschung/arbeitsgruppen/> (12.12.2023)
- Haase, Martina/Bauer-Friedrich, Thomas (2021): Die Sprechbuehne und das Kunstmuseum Moritzburg Halle (Saale) – Geschichte einer Kooperation. In: Voigt-Zimmermann, Susanne (Hg.): Miteinander sprechen – verantwortlich, kompetent, reflektiert. Berlin: Frank & Timme, S. 229–244 (=SSP 24).
- Haase, Martina (2014): Sprechkunst und Wissenschaft – Positionsbestimmung der Teildisziplin Sprechkunst im Referenzrahmen der Disziplin Sprechwissenschaft. In: Bose, Ines/Neuber, Baldur (Hg.): Sprechwissenschaft: Bestand, Prognose, Perspektive. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 71–78 (=HSSP 51).
- Haase, Martina (2013): Definition und Gegenstand der Sprechkunst. / Aktuelle Berufsfelder und Arbeitsfelder. / Sprechkunst und Schauspielkunst. / Das Prinzip des gestischen Sprechens. In: Bose, Ines/Hirschfeld, Ursula/Neuber, Baldur/Stock, Eberhard: Einführung in die Sprechwissenschaft. Tübingen: Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher), S. 177–182, 190–193, 214–219.
- Haase, Martina (2007): Sprechwissenschaftliche Arbeitsfelder im Bereich der sprechkünstlerischen Kommunikation – Standortbestimmung und Konsequenzen für die Ausbildung. In: Bose, Ines: Sprechwissenschaft. 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle. Frankfurt a. Main: Peter Lang, S. 269–278 (=HSSP 22).
- Haase, Martina (1987): Brechts Theorie des Gestus – ihre Bedeutung für die Sprechwissenschaft. In: Krech, Eva-Maria/Suttner, Jutta/Stock, Eberhard (Hg.): Ergebnisse der Sprechwirkungsforschung. Wiss. Beitr. Univ. Halle (Saale), S. 369–372.
- Haase, Martina (1984): Brechts Theatertheorie und -praxis unter dem Aspekt der sprecherischen Gestaltungsmittel. Phil. Diss. Universität Halle (Saale) (unveröff. Mskr.).
- Kiesler, Julia (2019): Der performative Umgang mit dem Text – Ansätze sprechkünstlerischer Probenarbeit im zeitgenössischen Theater. Berlin: Theater der Zeit (Recherche 149).
- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1981): Sprechen. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. Berlin: Henschelverlag. S. 247–263.

- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1976): Zur sprecherzieherisch-methodischen Arbeit an der Staatlichen Schauspielschule Berlin. In: Stock, Eberhard/Fiukowski, Heinz (Hg.): Ziele und Methoden der Sprecherziehung. Halle (Saale): VEB Max Niemeyer, S. 161–170.
- Krech, Eva-Marie (2007): Sprechwissenschaft in Halle – Zum Werden einer universitären wissenschaftlichen Disziplin. In: Bose, Ines (Hg.): Sprechwissenschaft. 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 31–46 (=HSSP 22).
- Krech, Eva-Maria (1999): Sprechwissenschaft in der Universität Halle – Entwicklung und Perspektiven. In: Krech, Eva-Maria/Stock, Eberhard (Hg.): Sprechwissenschaft – Zu Geschichte und Gegenwart. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 21–39 (=HSSP 3).
- Krech, Eva-Maria (1987): Vortragskunst. Grundlagen der sprechkünstlerischen Gestaltung von Dichtung. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Krech, Hans (1956): Richard Wittsack als Sprecher. In: Krech, Hans (Hg.): Festschrift zum 50jährigen Bestehen der sprechkundlichen Arbeit an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Wiss. Z. Univ. Halle, Ges.-Sprachw. V/3, 421–426.
- Lemmer, Manfred (1956): Zur Geschichte der Sprechkunde an der Universität Halle. In: Wiss. Z. Univ. Halle, Ges.-Sprachw. VI/2, S. 189–196.
- Stock, Eberhard (2020): Fachgeschichtliche Notizen: Zur Entwicklung der halleschen Sprechwissenschaft zwischen 1945 und 1990. Berlin: Frank und Timme (=SSP 21).
- Schauspiel Leipzig (2017): Angst oder Liebe. Spielzeit 2017/18. Leipzig.
- Wessel, Anna (2024): Theaterproben und Interaktion. Sprech- und theaterwissenschaftliche Perspektiven. Bielefeld: transcript. (Theater 159).
- Universität Halle (2023a): Modulhandbuch für den Studiengang: Sprechwissenschaft im Bachelor – Studiengang 180 Leistungspunkte (Modulversionstand vom 30.08.2023) https://mos.uni-halle.de/Download/Aktuell/DG/MH_12727_aktuell.pdf (17.12.2023).
- Universität Halle (2023b): Modulhandbuch für den Studiengang: Sprechwissenschaft im Master – Studiengang 120 Leistungspunkte (Modulversionstand vom 30.08.2023) https://mos.uni-halle.de/Download/Aktuell/DG/MH_12728_aktuell.pdf (17.12.2023)
- Universität Halle (2023c): Abteilung Sprechwissenschaft. https://www.sprechwiss.uni-halle.de/forschung/promotionen_habil_abgeschlossen/ (17.12.2023)
- Universität Halle (2006): Amtsblatt 2006, Nr. 8 vom 8.–19.12.2006: Studien- und Prüfungsordnung für das Studienprogramm Sprechwissenschaft im Ein-Fach-Bachelor-Studiengang (180 Leistungspunkte) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. https://www.verwaltung.uni-halle.de/KANZLER/ZGST/ABL/2006/06'8'03.htm#Par_6 (17.12.2023)
- Universität Halle (1995): Studienordnung für den Diplomstudiengang Sprechwissenschaft. Universitätsinterner Druck.

Gestische Kommunikation in den Zeiten der Digitalisierung. Ein Händedruck ist mehr wert als tausend digitale Zeichen

Zusammenfassung: Im stetig schneller werdenden Alltag bestimmen die Formen des indirekten Kommunizierens mehr und mehr unser Miteinander, entwickeln sich neue kommunikative Konventionen und Bedingungen des Handelns. Das neue Ziel dabei bleibt das alte: Die Suche nach Erkenntnis.

Digitalität ermöglicht den Umgang mit einer wahren Flut an Informationen in kürzester Zeit, überreizt die Sinne und mündet mitunter in eine Sprachlosigkeit. Schränkt die Digitalisierung Kommunikation also ein und führt zu einer Einsamkeit in der Gesellschaft? Weicht der analoge Dialog dem digitalen Monolog? Oder suchen wir das unmittelbare Gegenüber, um uns unserer selbst zu vergewissern, das fassbare DU um so stärker? Beispielsweise im Theater als einem Ort der verdichteten, übersetzten Realität, als einem Ort der Erkenntnis, wo sich Spieler und Zuschauer treffen, um gemeinsam zu handeln, Emotionen zu teilen. „De te fabula naratur.“ Alle am Geschehen Beteiligte nehmen hier augenblicklich wahr, kommunizieren gestisch, direkt und unmittelbar, um sich zu erkennen im Spiegel des Anderen.

Meine Damen und Herren,

Albert Camus beendete seinen berühmten Essay „Der Mythos von Sisyphos“ mit dem vielleicht noch berühmteren Satz: „Wir müssen uns Sisyphos als einen glücklichen Menschen vorstellen“, weil „er sich als Herr seiner Tage“ weiß. Sind wir glücklich? Sind wir Herr unserer Tage in unserer bizarren, analogen wie digitalen Welt?

Als ich den Titel und damit das Thema meines Vortrags festlegte, gab es weder lockdowns, noch homeoffice, weder hybride Lehre, noch Scheinvorspiele vor zwei „Gästen“. Theater, Restaurants, Museen luden ein, überall wurde gereist, gefeiert, gearbeitet. Das Leben pulsierte. Der Prozeß der Digitalisierung schlich, aus jetziger Sicht, in kleinen Schritten voran und fing vorsichtig an, einen ersten Einfluß auf die Sphären der Bühnenkunst zu nehmen, schlurfte durch die Büros der Administration und erschwerte und komplizierte eher das Arbeiten für die Kolleginnen und Kollegen. Ich gestehe, ich wußte so gut wie nichts, ich ahnte, es könnte interessant und bedeutsamer werden auch für uns, die wir mit dem Schauspiel alles, aber nix mit Computern und IT-Strategien am Hut haben, um es salopp zu formulieren.

Nach 2,5 Jahren Leben mit der Pandemie stelle ich fest, dass wir einen ungeheuren Sprung in die digitalen Räume und Möglichkeiten vollzogen haben. Die digitale Welt hielt Einzug in unser alltägliches Leben und Arbeiten, auch ins künstlerische Arbeiten. Unsere Hochschule wurde unmittelbar nach ihrer Schließung auf einer Spielplattform namens discord als virtuelles Gebäude erschaffen. Dort trafen wir uns in virtuellen Räumen, Fluren. Es gab die Pinnwände, Büros, einen Pausenraum. Kurz: die HS existierte! Und wir experimentierten!!

Erinnern Sie sich an das kindliche Erstaunen und die belustigten Gesichter, als man sich das erste Mal auf einer digitalen Plattform sah, die lustigen wie lebendigen Kachelwände entdeckte und aufatmete, dass man ja weiterarbeiten kann (Homeoffice, Homeschooling etc.)?

Erinnern Sie sich an die wahrlich schauerlich-klingenden „Happy Birthday“ Chöre, die „dank“ des delays sich zu einer unfassbaren Kakophonie entwickelten, obgleich immer wieder, natürlich vergeblich, versucht wurde, zu dirigieren?

Letzten Endes können wir resümieren: ein enormer Schub in der Entwicklung digitaler Kommunikationswege und -möglichkeiten fand statt. Nur einige Beispiele:

1. Digital stage – das Miteinander-Spielen/Miteinander-Musizieren in und aus verschiedenen Räumen, an verschiedenen Orten, zeitgleich, ohne delay.

2. Ein Weltenchor entstand – eine riesiges Kachelmeer, Menschen trafen sich aus allen Ländern dieser Erde und sangen gemeinsam.
3. Eine neue Sparte des Theaters hielt Einzug auf die Bühnen der Staats- und Stadttheater: das Digitale Theater, die 3D-Oper.

All das sind enorme Möglichkeiten! Doch eine Frage drängte sich auf. Sind wir nunmehr nur noch Kacheln?

Und ohne die Möglichkeiten, die Digitalität bietet, zu beschneiden, einzuengen oder gar zu beschimpfen, wurde ein Gedanke immer lauter! Wir sind zu wenig im Miteinander! Uns fehlt der Andere, der direkte Kontakt, die spürbare Nähe zum Kollegen, zur Freundin, zum Studierenden etc.! Wie das Salz dem König Lear! Wie das Kräutlein „Nies mit Lust“ dem Zwerg Nase! Unsere Sinne verlangten nach mehr!

Sehr deutlich spürten wir es, das Alleinsein und artikulierten sich **unsere Sehnsüchte nach dem zu fassenden DU!**

Warum fehlte es uns, fehlt uns, wenn wir uns beschränken auf digitale Treffen und Mailverkehr? Warum vermissen wir gemeinsame Erlebnisse und strömen dankbar wieder in die geöffneten Häuser von Kunst und Kultur?

Lassen Sie mich Ihnen am Beispiel Theater unsere Suche und Sehnsucht (gültig für fast alle unsere Kommunikationssituationen) nach dem direkten Austausch und für das unmittelbare Kommunizieren benennen und begründen!

Goethe schrieb zum Shakespearetag:

„Shakespeares Theater ist ein schöner Raritätenkasten, in dem die Geschichte der Welt vor unsern Augen an dem unsichtbaren Faden der Zeit vorbeiwällt. Seine Plane sind, nach dem gemeinen Stil zu reden, keine Plane, aber seine Stücke drehen sich alle um den geheimen Punkt (den noch kein Philosoph gesehen und bestimmt hat), in dem das Eigentümliche unsres Ichs, die prätendierte Freiheit unsres Wollens, mit dem notwendigen Gang des Ganzen zusammenstößt.“ (Goethe 1994, 226).

Wir, Menschen, solange wir atmen, solange fragen, forschen, probieren wir aus, erfinden wir Religionen, Philosophien, Gesellschaftssysteme, lassen sie dahin-

fahren oder befreien uns von ihnen, manchmal friedlich, mitunter martialisch, reiben wir uns und suchen den Konflikt, um uns zu spüren und gehen ins Theater! Dort finden wir zu uns selbst, erkennen Wahrheiten, den Sinn oder Unsinn unseres Lebens. Dort begegnet uns unser Antipode – zum Beispiel Hamlet!

Hamlet? Was ist er uns? Was sind wir ihm?

Sein Vater wurde ermordet, seine Mutter wusste sich über den Verlust nur allzu rasch zu trösten. Er kennt den Täter! Alles fordert seine, Hamlets, Rache! Aber er ist ohnmächtig! Er kann nichts machen, es fehlen die eindeutigen Beweise, er kann niemandem trauen, noch nicht einmal der lieblichen Ophelia. Er ist allein! Und sitzt in des Schicksals Falle! Wie Orest kann er den Tod nicht ungesühnt lassen, wie Orest befindet er sich in einer ausweglosen Situation. Ein unlösbarer Konflikt, der ihn emotional aufwühlt, an den Rand des Wahnsinns treibt, direkt in die weitgeöffneten Arme der Erinnyen und ihn – etwas sehr Interessantes tun lässt!! Er spricht, direkt zu uns, zum Publikum, indem er fragt:

„[...] Das ist heldisch

Daß ich, Sohn eines umgebrachten lieben Vaters,
Von Höll und Himmel angespornt zur Rache,
Muß wie 'ne Hur mein Herz befrein mit Worten,
Und mich aufs Fluchen legen wie ein Flittchen,
Ein Küchenweib! Pfui drüber! Pfaah!“ (Shakespeare 2013, 127).

Wir erleben ihn in seiner Hinwendung zu uns nicht nur als einen Protagonisten in nur einem Stück, wir erleben ihn als einen Menschen, der die Gelegenheit, da wir ja nun einmal da sind, nutzt und uns vertraut. Wir erleben ihn als einen Menschen, der Hilfe sucht und einfordert – von uns! Er fragt – direkt, ungeschönt, aufgebracht!! „Bin ich ein Feigling?“ So klar! So deutlich! Wir müssen uns verhalten! Sein Sprechen zu uns ist bewusstes Handeln, er sucht über uns nach der Lösung, nach einem Ausweg!

Den Satz: „Sprich, damit ich Dich sehe!“ – so soll Sokrates es gesagt haben – paraphrasiert Hamlet, indem er fordert: Höre mir zu, damit ich mich erkenne. Er definiert sein Ich, sein Suchen über unser kollektives Publikums-Ich. Hier liegt sein kommunikatives Motiv!! Dabei vertraut Hamlet auf zwei sehr menschliche

Eigenschaften: dem Antrieb, Hilfe dem Anderen leisten zu wollen! Uneigennützig, intrinsisch motivierte, also aus eigenem Anlass heraus geleistete Hilfe. Und der Fähigkeit des Menschen, Informationen nicht nur auszutauschen, sondern sie vielmehr als Aufforderung zur Kooperation zu verstehen, die Fähigkeit des Menschen, die Wünsche und Interessen des Anderen zu erkennen, sie nachzuvollziehen, ja sie zu den eigenen zu machen. Tomasello beschreibt es in seinem Bändchen „Warum wir kooperieren.“ wie folgt: „Diese gemeinsamen Absichten und Verpflichtungen werden durch gemeinsame Aufmerksamkeit und wechselseitiges Wissen geformt und basieren auf den kooperativen Motiven, anderen zu helfen und Dinge mit ihnen zu teilen.“ (Tomasello 2017, 11).

Diese Fähigkeit zur Kooperation und Hilfe, hier exemplarisch im Theater stattfindend, ermöglicht uns grundsätzlich ein Miteinander und ein Überleben und eine gesellschaftliche wie individuelle Entwicklung. **Daher unsere Sehnsucht nach dem DU!** Davon profitiert Hamlet. Er wendet sich an uns, weil wir für ihn eine Art von Naivität und Neutralität besitzen, die nicht korrumpierbar ist, weil wir über andere Erfahrungen und soziale Prägungen und kulturelle Einflüsse verfügen. Daher sind die Reaktionen auf seine Anliegen unparteiisch, unsere Hilfe altruistisch! Last but not least kommuniziert er, um sich über den anderen seiner selbst zu vergewissern! Lassen Sie es mich so formulieren: **Wir erkennen uns im Spiegel des Anderen.** Kleist beschreibt die Sinnsuche in seinem Aufsatz „Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken während des Redens“ ähnlich. Wir finden Lösungen mittels des Sich-Verhaltens anderer. Wir definieren uns und unser Verhalten über den Anderen. **Daher seine Suche nach dem fassbaren DU!**

Das gestische Miteinander in Form von Austausch und Kooperation ermöglicht uns, uns zu definieren, unser Fühlen einzunorden und unser Denken zu konkretisieren, um letztlich Entscheidungen zu treffen und uns und andere zu bewegen, zu verändern. Nur, wenn wir uns bewegen, uns verändern und uns einlassen auf die sich stetig wandelnde Welt, also erfolgreich anpassen, werden wir letztendlich überleben.

Daher rührt unser Urinteresse am Theater, daher auch der Grund, warum Theater noch heute seine Daseinsberechtigung besitzt. Denn Theater ist per se die Kunst des fassbaren Miteinanders. Daher auch richtet sich Hamlet

mit seiner Frage an uns. **Der Andere**, das sind wir, das Publikum, welches er schnöde benutzt!

Hamlet verwickelt uns mittels des Zuhörens in seiner Sache, lässt uns zu Mitwissern und somit zu Mittätern zu werden. Lassen wir uns darauf ein?? Warum sitzen wir im Theater und hören uns eine fremde Leidensgeschichte an. Welches Motiv haben wir? Und wo liegt unser Verhalten? Wir hören kollaborierend zu! Das bedeutet, wir arbeiten mit Hamlet zusammen und nutzen schnöde diese Gelegenheit auch für uns! Denn: Hamlet, das sind auch wir!? Seine Ohnmacht könnte auch die unsere sein. Nicht ganz so extrem? Wohl gibt es Situationen, in denen wir die Stimme erheben wollen, müssen und nicht können oder dürfen. Wohl haben wir Sehnsüchte, Ängste, Fragen, die wir allein in unseren kleinen Stübchen nicht befrieden, nicht beheben, nicht beantworten können. Horaz sagt: „De te fabula naratur“ – Die Geschichte handelt von dir! Seine Geschichte ist unsere Geschichte. **Daher auch die Notwendigkeit zum fassbaren DU!** Theater ist nicht nur Genuss, dienend der Auffrischung der Bildung, sondern ebenso ein Ort der Erkenntnis und des Miteinanders. Hier kann der Mensch einem Grundbedürfnis nachkommen.

Max Reinhardt formuliert es so: „Aber die **Leidenschaft** Theater zu schauen, Theater zu spielen, ist ein Elementartrieb des Menschen. Und dieser Trieb wird Schauspieler und Zuschauer immer wieder zum Spiel zusammenführen [...].“ (Reinhardt 1989, 434). Das nutzt Shakespeare. Das nutzt sein Hamlet. Das nutzen wir: gemeinsames Spielen! Seit Jahrhunderten! Und es funktioniert seit Jahrhunderten, denn: das Theater ist ein Ort des kollektiven Kommunizierens, ein Ort des rational wie emotional hervorgerufenen Handelns.

Ein Ort, um mit Schiller zu sprechen:

„wo Anschauung und lebendige Gegenwart ist, wo Laster und Tugend, Glückseligkeit und Elend, Torheit und Weisheit in tausend Gemälden fasslich und wahr an dem Menschen vorübergehen...“ (Schiller o. J.a, 173). „In dieser künstlichen Welt träumen wir die wirkliche hinweg, wir werden uns selbst wieder gegeben, unsere Empfindung erweckt, heilsame Leidenschaften erschüttern unsre schlummernde Natur und treiben das Blut in frischere Wallungen. Der Unglückliche weint hier mit fremdem

Kummer seinen eigenen aus, – der Glückliche wird nüchtern und der Sichere besorgt.“ (ebd., 180).

Darin liegt das **Geheimnis** des Theaters! Daher drängen und strömen wir ins Schauspiel, in die Oper, obwohl so viele verschiedene Möglichkeiten wie Film, Buch, soziale Medien, Computerspiele nebenher verlocken und sich anbieten!

In jedem von uns wohnt ein neugieriges Kind, das unmittelbare und direkte Teilhabe am Spiel erheischt. Scheinbar ruhig und gelassen schauen wir zu, im Inneren aber toben wir, sehen uns selbst oben agierend und erobern uns still und leise eine breite Auswahl an Handlungsoptionen, erkennen am Scheitern des Anderen neue Wege und Strategien für uns. Das ist unser kommunikatives Verhalten und unsere kommunikative Absicht! Diese so gewonnenen Handlungsoptionen werten wir aus, nehmen die besten Ideen und neu gefundenen Wünsche mit in unser alltägliches Leben. Dabei hören wir mit verschiedenen Ohren, sehen aus verschiedenen Perspektiven und wir fühlen höchst individuell mit!

Die Fähigkeit, sich seiner Emotionen in Form von Gefühlen bewusst zu werden, diese zu beeinflussen und daraus Entscheidungen abzuleiten und ins Handeln zu kommen, ist die vielleicht wichtigste und entscheidende Fähigkeit des Menschen neben der Fähigkeit, sich seines Verstandes zu bedienen. Sie ist dem Menschen ureigen und „macht ihn zum Menschen“.

Emotionen sind ein Komplex von körperlichen Reaktionen auf äußere Reize hin.

Sie äußern sich (geliebt oder ungeliebt) als (benennbare) Gefühle, als momentane Empfindungen und sind der Weg des Körpers, äußere Reize zu beurteilen, um adäquat darauf reagieren zu können. Das Gehirn ist dabei wesentlicher Bestandteil in der Be- und Verarbeitung der Emotionen. Emotionen, die in die Hirnrinde gelangen, werden als bewusste Gefühle wahrgenommen und lassen sich bearbeiten. So wir verstehen, was uns geschieht, lässt sich das emotionale Erleben durch das Denken beeinflussen und umgekehrt. Um den anderen Menschen zu verstehen, benötigen wir nicht unbedingt (nur) das sprachliche Verständnis. Unsere Körper können sich verständigen.

Ein Erlebnis, das ich vor ca. 25 Jahren hatte, verdeutlichte es mir: Zur feierlichen Eröffnung des internationalen Schauspielschultreffens in Seoul sahen

wir ein traditionelles koreanisches Theaterstück. Es waren aber nicht nur exotische Kostüme, fremde Klänge und Rhythmen zu bewundern. Wir, Europäer, wurden auf eine ganz eigene Art eingeladen, verführt, ja geradezu mitgerissen. Immer wieder gaben die Spielenden Impulswellen direkt in die Tiefen des Zuschauersaals. Und das koreanische Publikum um uns herum reagierte plötzlich laut und vehement. Und die Spielenden und das Publikum atmeten plötzlich gemeinsam. Die Spielenden riefen und das Publikum antwortete ungesäumt, fröhlich. Und im Zuschauerraum wurden nicht nur die Stimmen, nein, sondern ebenso die Körper erhoben. Es wurde nicht nur gestikuliert, sondern gestisch dialogisch gehandelt. Und wir – wir konnten mit „reden“. Unsere Körper verstanden, was unser lächelnder Kopf nicht ganz einordnen konnte. Wir fühlten uns wohl und aufgehoben, konnten es nicht verstehen. Aber es machte Spaß! Glückshormone! Sofort Kontakt zu den Gastgeber, Hände und Füße und Lachen – Nähe! Die Woche wurde ein Erfolg.

Zurück zu Hamlet! Hamlet berstet fast vor der Unmenge an Gefühlen, er befindet sich in einer höchst emotional aufgeladenen Situation! Sein Verstand kommt nicht zum Zuge! Er kann sich seiner Gefühle nicht bewusstwerden, sie nicht formulieren und ergo nicht agieren und entscheiden!

Dank unserer menschlichen Fähigkeit zur Empathie, unserer nahezu Sucht nach Kooperation und unserem Helfersyndrom widmen wir uns der Situation Hamlets, treten in Kontakt zu ihm, wir hören und schauen ihm aktiv zu. Weil wir ihm zuhören, kann er seine ungezügelte Emotionalität, die er allein nicht einzuordnen vermag, über uns einordnen. Durch unsere aktive Anwesenheit beginnt er sich zu sortieren, seine Hirnrinde (ver-)arbeitet. Er kann sich seiner Gefühle bewusstwerden, kann seine Situation als nicht mehr nur ausweglos einschätzen, seine Erfahrungen, Erlebnisse einordnen und last but not least, zu Entscheidungen kommen.

„Ich lass die Spieler

Was wie den Mord an meinem Vater aufführen
Vor meinem Onkel. Ich spähe dann auf sein Aussehen;
Ich lot ihn aus auf's Blut. Wenn er nur zuckt,
So kenn ich meinen Weg.“ (Shakespeare 2013, 127).

Gedacht, gesagt, getan! Er hat sich und den vermeintlichen Ausweg aus seinem „Memmen“-Dasein gefunden. Hier handelt es sich um eine besondere Form des gestischen Dialogs als einem momentanen, direkt stattfindenden Prozess des steten Gebens und Nehmens. Mittels der Spielhandlungen und über unsere bewusst wahrnehmbaren Reaktionen wie Lachen, Hüsteln, Augenbrauen zusammenziehen, Schurren mit den Schuhen und ebenso unbewussten Reaktionen wie Gänsehaut, tieferes Atmen, sich aufstellende Nackenhaare kommen auch beide (Publikum als auch Spielende wie Hamlet) Partner zu neuer Erkenntnis, begreifen die Situation, das Problem, lassen sich beeindrucken und ergo begreifen sie sich und Welt!

Dank der Fähigkeit, sich in Gefühle hineinzusetzen und/oder in Gedanken anderer hineinzudenken, dank der Empathie, ob sozial, ob kognitiv, ob emotional, überträgt sich in einer Mischung aus Wahrnehmung, Verständnis, Resonanz, Antizipieren, in den Raum hinein ein Dialog zum anderen, der ohne Worte möglich ist. (Denn wir sitzen ja scheinbar stumm im Zuschauerraum.)

Diese eigene Beziehung zwischen Bühne und Zuschauerraum finden wir an einer späteren Stelle des Stückes auf sehr besonderer Weise geschildert: Shakespeare inszeniert das Theater im Theater! Uns als Zuschauenden wird ein Spiegel vorgehalten, wir erleben uns doppelt, indem die Spielenden zu Zuschauenden werden.

Wir sehen „uns“ handeln.

Die Einfühlung als solche kann sogar noch mehr. Sie ermöglicht Erkenntnis des anderen und womöglich noch wichtiger die Selbsterkenntnis und Selbstbewertung. Die Philosophin Edith Stein (2008, 134) dazu:

„Sie (die Einfühlung, C. K.) lehrt uns nicht nur, wie wir früher sahen, uns selbst zum Objekt zu machen, sondern bringt als Einfühlung in ‚verwandte Naturen‘ zur Entfaltung, was in uns ‚schlummert‘ und erklärt uns als Einfühlung in anders geartete Personalstrukturen über das auf, was wir nicht, was wir mehr oder weniger als andere sind. Damit ist neben der Selbsterkenntnis zugleich ein wichtiges Hilfsmittel der Selbstbewertung gegeben.“

Ohne Wertung – keine Werte. Ohne Werte und Wertung lassen sich Personen und menschliche Strukturen nicht denken. Der Mensch entwickelt seit jeher und immer wieder Bewertungskriterien, die stets den Normen und dem Stand der jeweiligen gesellschaftlichen Ordnung entsprechen, immer basierend auf den Erfahrungswerten vorangegangener Epochen und Generationen.

Die erfolgreichen Werte werden übernommen, katalogisiert und in Modellformen von einer Generation auf die andere übertragen. Sie existieren, solange die Gesellschaft einen Mehrwert daraus akkumuliert, ansonsten werden sie in den Orkus geworfen und als banal, lächerlich oder falsch verworfen. Ziel sind Verbesserungen oder Erneuerungen von menschlichen Erfindungen und Verhaltensweisen. Das Phänomen ist besonders interessant und des Merkens würdig, wenn wir uns in epochalen Übergangszeiten befinden, in Paradigmenwechseln.

Aus dem Griechischen stammend, bedeutet Paradigma zunächst Muster oder auch Beispiel, kann also auch für Weltsicht oder Weltanschauung stehen. Wendet man den Begriff des Paradigmas als Beschreibung einer Gesellschafts-epoche oder Gesellschaftsformation, ganz allgemein für einen längeren Zeitabschnitt in der Geschichte der Menschen an, um Konstanz und Veränderung zu beschreiben, dann umfasst ein Paradigma die grundsätzlich allen Menschen gemeinsamen Vorstellungen von der Beschaffenheit der Welt und der Gesellschaft, der verbindlichen Normen und Werte, der Akzeptanz der Legitimität, der Glaubensinhalte und letztlich, was oft vergessen wird, einer gemeinsamen Ontologie, die ihre Ausprägung in der Vorstellung von Subjekt und Objekt findet. Alles schwankt, nichts ist sicher, die alten Werte erscheinen sinnlos, neue Werte noch nicht ausprobiert. etc. In solchen Momenten suchen wir nach Beispielen erfolgreichen Verhaltens und Handelns, suchen wir nach neuen Werten oder lassen lieber den anderen ausprobieren, riskante Unternehmungen durchführen und den Verlust einfahren. An einer solchen Zeiten- Schwelle befindet sich Hamlet: „Die Zeit ist aus den Fugen, Fluch Schicksals/Spottgeschenken/ Dass ich geboren wurde, sie einzurenken.“ (Shakespeare 2013, 75). Ergo sehen wir voll Interesse zu, lauschen gespannt und lassen uns beeindrucken.

Im anschließenden Pausengespräch bewerten wir, diskutieren, teilen uns mit, tauschen uns aus, zum Beispiel mit dem zweiten, dritten Zuschauer. So erweitern wir auch nach dem Spielakt unseren Horizont! Im Übrigen völlig ge-

fahr- mühelos, Zeit- wie Energie sparend, innerhalb kurzer Frist. So entdecken wir neue Handlungsoptionen oder bekräftigen unsere bewährten Verhaltensstrategien. Tomasello (2017, 10) schrieb dazu: „Ein Individuum erfindet ein Artefakt oder eine Vorgehensweise, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen, und andere erlernen sie in kürzester Zeit.“

Das Theater war und ist (?) *pars pro toto* Ausdruck unserer Gesellschaft, verrät uns etwas über den Zustand unserer Gesellschaft, kann uns anregen und interessieren für Veränderungen. Die Bretter, die die Welt bedeuten, sind ein Ort der verdichteten Realität, sind ein Ort der künstlerischen Übersetzung, der künstlich geformten Essenz. Sie, die Bretter, fungieren als ein Ort der Erkenntnis: „De te fabula naratur“. Spielende als auch Zuschauende treffen sich, um gemeinsam zu erleben, zu handeln, Gedanken und Emotionen zu teilen. Alle am Geschehen Beteiligten nehmen augenblicklich wahr. Eine authentische Dialogsituation, die direkter nicht sein könnte, in der es keine Zeitverschiebung, keine Übertragung, keine Schnitte, kein Hörensagen gibt.

Das Theater ist nicht nur ein Spiegel unserer Zeit und unserer Gesellschaft. Es ist der Ort der direktesten und sinnlichsten Aufklärung! Jegliche Handlungen vollziehen sich wie unter einem Brennglas. Wir nehmen im geschützten Raum, allein und doch mit vielen gemeinsam Platz, nehmen die Verwandlung der Spielenden ebenso wie unsere wahr und ernst! Wir nehmen die gespielte Situation und das Geschehen selbst wahr und ernst! Es ist die erste und ureigene Verabredung von Theater! Hier werden beispielhaft Verhandlungen geführt, über Schicksale entschieden, Revolutionen ausprobiert. Gefühle werden zum ersten Mal geäußert, Ideen entwickelt, Zukunft vorausgesagt. Hier fallen so ungeheuerliche Sätze wie „Geben Sie Gedankenfreiheit!“ (Schiller o. J.b, 221). Dieses unmittelbare Theater ist einzigartig, authentisch, wild und idiotisch! All das ist es, was wir in Zeiten der Pandemie schmerzlich vermissen.

Obzwar Theater so einzigartig, schützens- wie bewahrenswert ist, läuft es Gefahr, abgeschafft zu werden? Sich selbst abzuschaffen? Oder ist die Zeit einfach abgelaufen? Das Zeitalter der Digitalität ist gekommen! Ist die betagte Dame „Theater“ und mit ihr „Shakespeare“ ergo auch „Hamlet nebst Zuschauer“ hinfällig, weil aus der Zeit gefallen? Sind die Geschichten, die im Theater erzählt werden, überhaupt noch die unseren? Trifft der Satz „De te fabula naratur!“ noch zu?

Hamlet wartet auf uns, aber gibt es zwischen uns noch den kleinsten gemeinsamen Nenner? Sind seine Werte, die Werte der Aufklärung, seine Ziele, die der klassisch-humanistischen Bildung noch die Unsrigen?

Wo liegen unsere Aufmerksamkeiten und unsere Intentionen? Haben wir noch den Anlass zu kooperieren? Unsere Welt hat sich enorm und schnell gewandelt, ebenso unser Alltag. Unser Kommunikationsalltag, auch er hat sich ebenso verändert, erweitert. Denken wir doch nur an die vielen Möglichkeiten, indirekt und aus großer Entfernung zu kommunizieren: SMS-Nachrichten, Telefon mit Anrufbeantworter, der auch läuft, wenn man zu Hause ist, Mail und Spieleplattformen, zoom-Sitzungen. Le dernier cri sind die Freundschaften, Partys und Spiele, die nur im Internet stattfinden. Metaworld lässt grüßen, Avatars werden entworfen, es gibt einen Markt für virtuelle Länder. All diese Möglichkeiten erlauben auch ein unglaublich hohes Tempo der Kommunikation und eine Masse an Informationsweitergabe innerhalb kürzester Zeit einerseits. Andererseits stellen wir fest, dass mehr und mehr ein Denken und Sprechen in Ellipsen stattfindet und ein Nachhören des gesprochenen Wortes verhindert wird. Der spannende Prozess des Sprech-Denkens in langen gedanklichen Bögen wie in den Texten von Kleist und Shakespeare zu finden sind, wird gar nicht gebraucht, ergo nicht trainiert.

Wir sind interessiert, die Sprache zu vereinfachen, zu verallgemeinern. Bilder werden immer gewichtiger als Worte. Bedeutet das eine Rückbesinnung in alte Zeiten? Mit dem Buchdruck begann das technische und technologische Zeitalter, die Wissensgesellschaft, die Wachstum produzierte, weil sie immer rationellere Formen der Produktion fand, immer neue Erfindungen und immer neue wissenschaftliche Fortschritte machte. Das Buch wurde zum Leitbild des analogen Paradigmas, das in unseren Tagen zu Ende zu gehen scheint. Objektiv, abseits aller politischen Bestrebungen, drängt die Entwicklung zu einem digitalen Zeitalter, in dem auch die Stellung des Menschen in der Gesellschaft, in der Welt, im Weltbild, seine Freiheit und Autonomie zur Disposition stehen.

Mit der Erfindung des Buchdrucks entwickelte sich unsere Sprache und -kultur, gewann das (literarische) Wort mehr und mehr an Bedeutung. Die ehemals vorherrschende Welt farbiger Bilder geriet in den Hintergrund der Aufmerksamkeit. Mit der Übersetzung der Bibel in die deutsche Sprache durch Martin Luther erreichte die Sprache eine Macht. Bildung wurde zum selbstver-

ständlichen Gut, ja Allgemeingut und erhielt einen hohen Wert und Anerkennung innerhalb der Gesellschaft! Fortschritt und Aufklärung bestimmten den Werdegang in Europa. Das kann man anhand der Entwicklung des Theaters gut nachvollziehen. Mit der rasanten Entwicklung digitaler Welten, die eine Bilderwelt ist, wird Kommunikation über Ländergrenzen erleichtert, das Wort selbst jedoch tritt immer weiter in den Schatten.

Auch die Kommunikationsformen änderten sich radikal und in kürzester Zeit. Noch vor wenigen Jahren musste man direkter kommunizieren in vielen Bereichen. Zu DDR-Zeiten, einige erinnern sich, hatten viele noch nicht einmal einen Telefonanschluss. Das bedeutete das Anstehen an der Telefonzelle, ein Ort des nicht immer harmonischen, aber stattfindenden direkten Diskurses. Einige erinnern sich auch an den unangekündigten Besuch, den plötzlich auftauchenden: „Hoppla, da sind wir! Wir waren gerade in der Nähe und dachten uns, wir schauen mal vorbei! Vielleicht habt ihr ja gerade Zeit?“ Durch die Möglichkeit, schnell, unkompliziert und zu jeder Tag- und Nachtzeit zu kommunizieren, verliert sich solch spontanes, überraschendes, improvisiertes Handeln!

Wir planen und ergo sichern uns ab. Zu den Formen der Absicherung gehört auch ein gemeinschaftliches Abstimmen über richtiges und korrektes Kommunizieren. Denkmuster werden bevorzugt und ein polemisches „Frech wie Bolle“ – Miteinander findet nicht mehr so starken Anklang. Reibungen und Konflikten wird eher aus dem Weg gegangen und negativ konnotiert, statt das Kontroverse, das Widersprüchliche zu suchen, lustvoll anzunehmen und auch, lustvoll, das kommunikative Spiel mal zu verlieren. Harmonie ist gewollt. Das klingt absurd in unserer unharmonischen, zerrütteten und gefährlichen Welt. (So macht denn Digitalität Feige aus uns allen?)

Sogar die direkte Ansprache wird im Alltag oft vermieden, ja sogar als unpassend empfunden. Der Handschlag, die Berührung ist aus der Mode. Fußhakeln ist angesagt. Wir sind gewohnt, indirekt oder aus angemessener Distanz höflich über ein Thema zu sprechen. Der Körper spielt nur eine untergeordnete Nebenrolle und wird, nur noch als eine melancholische Verlustmasse wahrgenommen? Aber nein, werden Sie rufen! „Wir turnen täglich, um unsere Muskeln, unsere Glieder zu stärken, damit sie nicht einschrumpfen.“ Das schrieb bereits in den 20er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts Max Reinhardt.

Der Körperkult, die Sucht und Suche nach dem perfekten, alterslosen Körper! Es ist das vergebliche Wettrennen mit Gevatter Tod. Und da wir versuchen, dem Moment, dem wir uns alle zu stellen haben, zu entfliehen, beschäftigen wir uns öffentlich nicht gern mit dem Thema, dem Vergehen. Obwohl es genau das ist, was den Menschen zum Menschen macht: das Bewusstsein für die eigene Vergänglichkeit. Den Körper als erzählendes, als gestisches Ausdrucksmittel zu erkennen und zu formen, interessiert weniger als ihn in akrobatischen Höchstleistungen zu präsentieren. Körperlich miteinander zu ringen, zu rangeln oder gemeinsam zu tanzen, sich zu berühren, kommt immer weniger in Frage. Der sinnliche, der Spuren hinterlassende, der dem sinnlichen Ausdruck vorangehende Eindruck interessiert weniger. Ist das richtig oder falsch?

Wenn sich zwei Kinder rangeln, wird ihr Verhalten häufig kritisiert und reglementiert. Konflikte werden besprochen, aber werden sie dadurch gelöst? Können Kinder ihre Emotionen wie Wut oder Freude über den ganzen Körper ausleben und ihre Interessen, natürlich im Rahmen, mittels ihres Körpers durchsetzen?

Warum wird die emotionale Einheit von Gedanken und Gefühlen häufig in Gesprächen zerlegt. Ich kommuniziere mein Denken, ersinne die emotional wirkungsvollsten Worte, lasse jedoch wahrhaftige Emotionalität nicht auf- und dazukommen. Wie viel Chancen hat dann Empathie? Oder wird Empathie verwechselt mit rücksichtsvoller Vorsicht, distanzierter Nachsicht?

Wir kommunizieren in vielen Bereichen des gesellschaftlichen Miteinanders mit einem weichen, vorsichtigen Ton. In vielen Bereichen unseres Lebens wollen wir uns absichern. Wir schnallen uns immer brav an. Wir sind überversichert. Wir sind immer erreichbar und möchten, dass wir unsere Kinder immer erreichen.

In unserer Sprache spiegelt es sich wieder! In unserer Sprache hat der Konjunktiv Hochkonjunktur. Der Scheinklang einer heilen Welt, in der man ästhetisch Meinungen äußert, über all das Schlechte philosophieren und sich entsetzen kann, in der man zur Revolution in der Küche aufrufen könnte, dieser Klang klingt bis in die Stimme hinein, in die Unverbindlichkeit der Stimme. Es ist eine Stimme, die nicht wirklich zum Partner gelangt, sondern die vorsichtshalber in dem eigenen Raum verbleibt. Man möchte dem andern nicht zu nahetreten. Zugespitzt formuliert, werden aus diesen beliebigen Stimmen

unwesentliche Stimmungen, die nicht greifbar sind, mit denen sich aber trefflich Politik betreiben lässt.

All das bestimmt unseren Alltag, auch meinen. Ich erinnere mich an einen Dialog mit meinem Studenten und muss noch jetzt darob schmunzeln. Ich wartete oben auf der Probebühne im zweiten Stock und sah unten im Garten den Studenten verweilen. Ich griff zum Handy und rief ihn an, um ihm mitzuteilen, dass er längst bei mir Unterricht hätte und legte (wütend) auf. Der junge Mann schaute hoch, winkte und antwortete mir per SMS. Einfacher wäre es für uns gewesen, ich hätte ihn durch das geöffnete Fenster gerufen und er hätte mir ebenso geantwortet, aber heutzutage ist der schnelle Griff zum Telefon für uns alle normal.

Ein zweites Beispiel, das beschreibt, wie sich das stimmlich-räumliche Kommunizieren verändert hat, möchte ich ihnen nicht vorenthalten. Klaus Klawitter erzählte, dass wenn Kalle früher die weite Strecke von Schöneeweide nach Pankow fuhr, die Entfernung in der Stimme im etwas gedehnten Vokal a deutlich zu hören war, und dass es, wenn heute Susi von Berlin nach New York fliegt, klingt, als ob sie nur ins benachbarte Zimmer geht. Die Fähigkeit, mit der Stimme Distanzen zu überwinden, Distanzen zu schaffen bzw. mit der Stimme Intimität Bühnenwirksam zu veröffentlichen, verlor an Grund, an Wert, obwohl die Stimme die Verlängerung der kommunikativen, der körperlichen Handlung ist, obgleich sie schwingt und klingt und unsere Gefühle überträgt. Sprechen und Singen können zu lustvollen und sinnlichen Ereignissen werden. Sie dienen nicht nur der Informationsübertragung.

Und wie gehen wir heute mit unseren Gefühlen um? Wie viel dürfen die Stimme und auch der Körper von unserem Seelenzustand verraten, von unseren Gefühlen, wenn wir im Alltag kommunizieren? Zugenommen hat das Reden über Gefühle. Die Wirkung, die wir auf andere haben, ist geplant. Coolness, distanzierte Freundlichkeit in der Stimme und der betont lässige, leicht unterspannte ausgestellte Störenfried namens Körper führen nette Gespräche gespickt mit Sprachfloskeln über das Befinden und wie es so läuft im Leben.

Jedoch verlernen wir das kindliche Staunen, das Interesse am Anderen, spielen persönliche Eitelkeiten plötzlich eine Rolle und versuchen wir, bestimmte Wirkungen zu erzielen, dann geraten wir in die Gefahr der Selbstgefälligkeit und Ignoranz. Das lässt wiederum den alles schon zu Wissenden

schnell in die Rolle des ironisch Belehrenden abgleiten und nimmt ihm Fähigkeit zu kooperieren und zur Empathie.

Emotionen werden als hohles Pathos abgetan, sind nunmehr peinlich.

Doch das Theater braucht direktes, sinnliches Miteinander, es braucht das freche und direkte körperliche Ringen, es braucht das ungestüme Wort und die langen gedanklichen Bögen als Ausdruck von großen Strategien, es braucht den Mut zu Kooperationen und Emotionen, es braucht die Fähigkeit zur Empathie und es braucht ein Denken ohne Grenzen und Gebote. Ansonsten wird Theater, statt eines Orts des Welten-Spiels zu sein, zu einem Ort des offiziellen Statements verkommen. Wir alle brauchen all das für unser Miteinander!

Theater in seiner Dialektik von Zeitlichkeit, Gegenwärtigkeit und Widerstand gegen die Zeit und Gegenwart und mithin ihrer Strömungen ist obzwar nicht frei von Einflüssen, jedoch in der Lage die gesellschaftlichen Widersprüche und Konflikte für sich produktiv zu machen. Es wird den Bühnen gelingen, neue Spielformen und Ästhetiken zu entdecken. Das Theater wird nicht atemlos dem Zeitgeist, der nur flüchtig sein kann, hinterherlaufen, sondern auf die eine oder andere Art und Weise Ausdruck des Geistes unserer Zeit sein, verknüpft im unauflösbaren Zusammenhang von gestern, heute und morgen.

Digitalität ist kein Gegner des Theaterspiels, sondern nur ein freundlicher Zeitgenosse. Da Theater die Gegenwart stets als Hauptgegenstand begreifen und sich ihrer widmen sollte, denn darin liegt seine wunderbare Kraft, wird die Digitalität ein Partner für das Theater sein (können). Das könnte auch der Beginn einer wunderbaren Freundschaft sein.

Nun, es bleiben viele offene Fragen!

Theaterwirklichkeit und Alltagswirklichkeit – zwei sich ergänzende oder sich widersprechende Wirklichkeiten??

Bühnenwelt und Metawelt – Geschwister oder Feinde?

Der anwesende Chor und der Kachelchor? – Was ist emotionaler?

Konflikte, Gewalt, Horror und Trigger-Warnungen – richtig und/oder falsch?

Verbotenes und Erlaubtes – Darf es das geben, was darf es geben?

Ein Ort, an dem diese Fragen gestellt werden dürfen, ja müssen, ein Ort, an dem Lösungen und Vorschläge entwickelt werden – der befindet sich in Hal-

le! Es ist die **Abteilung für Sprechwissenschaft!** Die vier großen Fachgebiete: Phonetik/Phonologie // Sprechkunst // Rhetorik und Kommunikationsforschung // Klinische Sprechwissenschaft.

Dieses untrennbare Kleeblatt ist ein Ort des Erforschens unserer sich stetig wandelnden Kommunikationsformen, -bedingungen und -normen. Hier können die Sehnsüchte und die Suche nach dem fassbaren Du und seine Notwendigkeit für uns heute betrachtet und untersucht werden. Hier kann dem Geheimnis Theater wissenschaftlich wie künstlerisch-forschend auf die Spur gegangen werden. Hier wird nach der Verbindung zwischen dem Erlebnis Bühne und der wahrlich spannenden digitalen Welt gesucht – ohne Vorurteil.

Fazit

Ja, es gibt zu Recht die Sehnsucht nach dem fassbaren DU!! Aber es existiert ebenso zu Recht die Sehnsucht nach dem nicht fassbaren Universum und mithin all das, was wir Menschen entdecken können. Die Digitalität mit ihren Möglichkeiten gehört dazu. Sie verhindert nichts von dem, was wir wollen, befördert nichts, was wir nicht wünschen, aber sie kann uns erweitern in unserem Denken und Handeln, ähnlich dem Theater.

Literaturverzeichnis

- Goethe, Johann Wolfgang (1994): ZUM SHAKESPEARE-TAG. In: Ders.: Werke. Hamburger Ausgabe. Band 12. Hrsg. v. Erich Trunz. München: C. H. Beck, S. 226.
- Shakespeare, William (2013): Hamlet. in: ders.: Gesamtausgabe. Band 33. Neu übersetzt von Frank Günther. Cadolzburg: ars vivendi Verlag.
- Tomasello, Michael (2017): Warum wir kooperieren. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Reinhard, Max (1989): Rede über den Schauspieler. In: ders.: Ich bin nichts als ein Theatermann. Fetting, Hugo (Hg.). Berlin: Henschelverlag, S. 433–436.
- Schiller, Friedrich (o. J.a): Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet, in: ders.: Schillers Werke. Vollständige Ausgabe in 15 Teilen. Zwölfter Teil. Hrsg. v. Arthur Kutscher. Berlin und Leipzig: Verlagshaus Bong.

- Schiller, Friedrich (o. J.b): Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet, in: ders.: Schillers Werke. Vollständige Ausgabe in 15 Teilen, hrsg. v. Arthur Kutscher, Dritter Teil, Berlin und Leipzig: Verlagshaus Bong.
- Stein, Edith (2008): Zum Problem der Einfühlung. Teil II–IV der unter dem Titel: Das Einfühlungsproblem in seiner historischen Entwicklung und in phänomenologischer Betrachtung vorgelegten Dissertation. In: dieselbe: Gesamtausgabe, Band 5, Freiburg im Breisgau: Herder Verlag. S. 134.

SUSANNE VOIGT-ZIMMERMANN, HALLE (SAALE)/
MICHAEL FUCHS, LEIPZIG

Stimmstörungen im Schauspielberuf

Zusammenfassung: Wir zeigen, wie Schauspielende hinsichtlich quantitativer und qualitativer Aspekte ihrer Stimmbenutzung klassifiziert werden. Dann gehen wir näher auf die besonderen stimmlichen Herausforderungen im Schauspielberuf ein und diskutieren sie bezüglich ihres stimmstörungsauslösenden Risikos. Wir sprechen über die Diskrepanz zwischen Praxis und Empirie hinsichtlich der Häufigkeit von Stimmproblemen bei Schauspielenden und diskutieren mögliche Ursachen dafür. In diesem Zusammenhang betrachten wir auch die Implikationen der Stimmbeeinträchtigungen auf die schauspielerischen Berufsausübung. Unter sozioökonomischen Aspekten sind sie für den gesamten künstlerischen Bereich, aber auch die Solidargemeinschaft und nicht zuletzt für die Betroffenen von großer Relevanz. Wir fassen die Ergebnisse zu Stimmstörungen bei Schauspielenden aus der Forschung und Praxis zusammen und beschließen den Beitrag mit einer Schlussfolgerung für die stimmlich-sprecherische Ausbildung von Schauspielenden.

1 Einführung

Im Herbst 2022 führte die Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg die interdisziplinäre Fachtagung zum Thema „Stimme – Sprechen – Theater. Sprechwissenschaft im Dialog“ durch. Das Thema „Stimmstörungen und Schauspielberuf“ war dabei von

Anfang an als eines der Hauptthemen gesetzt, denn die Hallesche Sprechwissenschaft steht in ihrer über hundertjährigen Tradition vor allem auch für die Erforschung der Genese, Prophylaxe und Therapie von berufsbedingten Stimmstörungen, zu denen Stimmstörungen von Schauspielerinnen und Schauspielern (im weiteren Schauspielenden) zählen. Es gab dazu zwei Vorträge, einen aus phoniatischer (stimmärztlicher) Perspektive von Prof. Michael Fuchs (Sektion Phoniatrie und Audiologie am Universitätsklinikum Leipzig) und einen aus klinisch-sprechwissenschaftlicher (stimmtherapeutischer) Sicht von Prof. Susanne Voigt-Zimmermann (Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik an der MLU). Da die Thematik in der Realität interdisziplinär erforscht und in der Praxis zudem gemeinsam behandelt wird, lag es auf der Hand, hier einen gemeinsamen, interdisziplinären Beitrag vorzulegen, den wir nun zur Diskussion stellen.

Wir werden im Folgenden zunächst zeigen, wie Schauspielende hinsichtlich quantitativer und qualitativer Aspekte ihrer Stimmbenutzung klassifiziert werden. Im Weiteren gehen wir näher auf die besonderen stimmlichen Herausforderungen im Schauspielberuf ein und diskutieren sie bezüglich ihres stimmstörungsauslösenden Risikos. Wir sprechen dann über Diskrepanz zwischen Praxis und Empirie zu der Häufigkeit von Stimmproblemen bei Schauspielenden und diskutieren mögliche Ursachen dafür. In diesem Zusammenhang betrachten wir auch die Bedeutung der Stimmbeeinträchtigungen bei der schauspielerischen Berufsausübung. Sie sind für den gesamten Kunstbetrieb und die Solidargemeinschaft und nicht zuletzt unter sozioökonomischem Blickwinkel auch für die Betroffenen von allergrößter Relevanz. Es folgt ein Ausblick auf die Stimmtherapie mit Schauspielenden. Wir fassen die Ergebnisse zu Stimmstörungen bei Schauspielenden aus der Forschung und Praxis zusammen und beschließen den Beitrag mit einer Schlussfolgerung für die stimmlich-sprechrische Ausbildung von Schauspielenden.

2 Wie werden Schauspielende hinsichtlich ihrer/s sprechberuflichen Stimmeinsatzes klassifiziert?

Schauspielende zählen zur Gruppe derjenigen Menschen, die ihre Stimme im künstlerischen Beruf einsetzen, z. B. auf der Bühne, im Film oder in der Synchronisationsarbeit, und damit ihren Lebensunterhalt bestreiten (Syn.: professional voice users). Gleichsam zählen sie aber auch zu der Gruppe von Menschen, die durch den Beruf einer sehr hohen Stimmbelastung (Syn.: occupational voice users) ausgesetzt sind. In ihrem konkreten Fall ist die sonst tragfähige systematische Trennung in professionell vs. berufliche Stimmnutzer:innen demnach nicht so einfach möglich.

Beide stimmbelastenden Faktoren der sowohl qualitativen als auch quantitativ anspruchsvollen stimmlichen Tätigkeit von Schauspielenden sind bezüglich der Auswirkung auf die Stimmgesundheit prinzipiell bekannt. Umso mehr erstaunt eine Beobachtung, die unseres Erachtens ernst(er) genommen werden sollte, weil sie den Diskurs zum Umgang mit Stimmstörungen bei Schauspielenden bestimmt: Schauspielende sind in der stimmärztlichen und stimmtherapeutischen Praxis eine – insbesondere im Vergleich zu professionellen Sängerinnen und Sängern – verhältnismäßig selten anzutreffende Patienten- bzw. Klientengruppe.

3 Was bedeutet Stimmbelastung im Schauspielberuf?

Stimm- bzw. sprechintensive Berufe sind ganz allgemein Berufe, bei denen eine gesunde und gut funktionierende Stimme eine wichtige Voraussetzung ist, um die beruflichen Aufgaben effektiv erfüllen zu können. Schauspielende müssen darüber hinaus in der Lage sein, ihre Stimme in verschiedenen Tonlagen, Lautstärken und Emotionen einzusetzen, um Charaktere und Figuren als gesamtästhetisches Erlebnis für das Publikum erlebbar zu machen. Sowohl

auf den großen und kleineren Bühnen als auch bei Sprechaufgaben im Bereich Synchronisierung, Hörbuchproduktion, Werbung und Moderation nutzen sie ihre Stimme, um ganz spezifische Sprechinhalte zu vertonen und zu präsentieren. Eine ungestörte, leicht modifizier- und variabel einsetzbare sowie belastbare Stimme ist hier von großer Bedeutung für die Berufsausübung.

Dabei spielen eigene und fremde Erwartungen an die sprech- und singstimmkünstlerischen Fähigkeiten eine große Rolle. Dazu zählen z. B. der immense Druck auf Künstler:innen, stimmlich immer „präsent“ und „on top“ sein zu müssen. Gleichzeitig sind individuelle und charakteristische Stimmen der Künstler:innen vom Publikum gewollt; man/frau soll durch die Rollen scheinen, was oftmals einen Widerspruch in sich darstellt. Denn, die künstlerische Stimme ist vor allem durch ihren Wiedererkennungswert mehr oder minder taxierbar und stellt somit sehr häufig die maßgebliche ökonomische Grundlage von Schauspielenden dar. Hierin liegt eine große Chance, bringt aber auch viele stimmunphysiologische Gefahren mit sich, ganz zu schweigen von der „Forcierung“ und „Pulverisierung“ des ästhetischen Anspruchs durch den technologischen Fortschritt und die massenhafte Versorgung mit „Kunst“ in den verschiedenen Medien. Psycho-emotionelle Belastungen im Schauspielberuf haben viele „Namen“: Konkurrenzangst, Auftrittsangst und sozio-ökonomische Ängste. Zu diesen enormen Herausforderungen kommen die berufsspezifischen stimmlich-sprecherischen Anforderungen im Schauspielberuf (insb. auf der Bühne) hinzu.

In diesem Zusammenhang ist immer wieder die Rede von Stimmbelastung. Der Begriff wird jedoch unter Umständen heterogen benutzt. Hunter et al. (2020) haben deshalb im Rahmen eines Reviews Publikationen (n=128), die zwischen 1966 bis 2017 in englischer, spanischer oder portugiesischer Sprache in PubMed/MEDLINE, Embase, Cochrane und anderswo publiziert wurden, einer explorativen und retrospektiven Analyse unterzogen. Ziel war die Erfassung der Auftretenshäufigkeit der Begriffe in der Fachliteratur durch Netzwerkanalyse sowie die Erarbeitung „linguistisch modellierter“ Begriffsdefinitionen. Sie differenzierten daraufhin folgende vier Kategorien von Belastung auf die Stimme: Anstrengung (effort), Stimm„last“ (load) (bzw. Stimmbelastungsgefühl: gering, mittel, stark), die eigentliche Belastung der Stimme (loading) und Ermüdung der Stimme (fatigue), also das mögliche Resultat von

Stimmbelastung, die auch bei der Arbeit mit Schauspielenden differenziert benutzt werden sollten (vgl. Voigt-Zimmermann 2021). Zur Stimmbelastung zählt bei sprechintensiven Berufen das lange laute Sprechen auf spezifischen Tonhöhen bzw. innerhalb spezifischer Tonhöhenumfänge.

| Stimmbelastungsfaktoren im Schauspielberuf |
|--|
| häufiges Sprechen |
| lang andauerndes Sprechen |
| lautes bis sehr lautes Sprechen |
| lange Probezeiten |
| häufige Aufführen (u. U. mehrmals täglich) |
| Stimmeinsatz tlw. gegen Musik oder Lärm, Dialogpartner:innen, Chöre |
| häufiger Wechsel verschiedener Stimmfunktionen (Flüstern, Schreien, Singen) |
| expressiver emotionaler Stimmgebrauch (gepresst, gurgelnd, säuselnd, lachend, weinerlich, brüllend usw.) |
| Körperhaltungen/-bewegungen (liegend, hängend, rennend usw.) |
| unterschiedliches Publikum (Kinder, Erwachsene, ältere Menschen, gemischt) |
| wechselnde Raumakustik (z. B. im Rahmen von Tourneen) |
| schlechte klimatische Bedingungen (Stäube, Dämpfe, Bühnennebel etc.) |
| Leistungspeak wird meist abends gefordert |
| spätes Essen und Trinken (Gefahr von Reflux) |
| lebenslanger Einfluss hormoneller und altersbedingter Veränderungen |

Tab. 1: Stimmbelastungsfaktoren im Schauspielberuf

Zu den stimmgesundheitslichen Folgen des Schauspielberufs zählen u. a. das hohe pharyngeale, laryngeale bzw. bronchiale Entzündungsrisiko (Allergie-/Asthmarisiko, Refluxlaryngitis etc.), malregulative Dysphonien mit der Gefahr sekundär-organischer Manifestationen (Phonationsverdickungen) etc., zervikogene Stimmstörungen, psychogene Dysphonien und Presby(dys)phonien, insbesondere weil Schauspielende meist bis ins hohe Alter arbeiten (müssen).

Angesichts der beschriebenen großen psycho-emotionalen und berufs-spezifischen Stimmbelastung stellt sich die Frage, wie häufig Stimmstörungen

bei Schauspieler:innen mit welche Stimmsymptomen typisch sind und ob eine berufsspezifische Prädisposition vorliegt.

4 Wie häufig treten Stimmstörungen bei Schauspieler:innen auf?

In der Gesamtbevölkerung treten Stimmstörungen (Syn.: Stimmerkrankungen, Dysphonien) mit einer Prävalenz von ca. 1 % (Cohen et al. 2012) und einer Lebenszeitprävalenz von rund 30 % auf (Roy et al. 2005). Stimmstörungen werden dabei vor allem durch das Hauptsymptom Heiserkeit auffällig, können aber auch mit einer deutlichen Veränderung der stimmlichen Leistungsfähigkeit und/oder Belastbarkeit einhergehen. Außerdem können sie durch zunehmende subjektive stimmbezogene Missempfindungen in Erscheinung treten und die stimmbezogene Lebensqualität mindern. Eine Heiserkeit kann dabei zu ca. einem Drittel bei sog. malregulativen, d. h. nicht organisch bedingten) Stimmstörungen auftreten, wobei mind. 2,2 % als rein psychogen (van Houtte et al. 2010). Davon abzugrenzen sind primär organisch bedingt sind Stimmstörungen, die mit Veränderungen der an der Stimmbildung beteiligten Strukturen einhergehen. Alle diese Stimmstörungen gehören generell in die fachspezifische Verantwortung von Fachärzt:innen für Phoniatrie und Pädaudiologie und Stimmtherapeut:innen, wie etwa Klinischen Sprechwissenschaftler:innen, Atem-, Sprech- und Stimmlehrer:innen oder Logopäd:innen.

Ein diagnostisches Problem besteht darin, dass eine Heiserkeit (mit ihren Teilkomponenten Rauigkeit und Behauchtheit und weiteren Abweichungen vom normalen Stimmklang) aus klinischer Sicht das Symptom einer Stimmstörung darstellt, sie zugleich im Schauspiel aber auch als künstlerisches Ausdrucksmittel eingesetzt werden kann. Differenzialdiagnostisch können die bewusste Rücknahmefähigkeit des Heiserkeitsgrades und die stimmliche Belastungsfähigkeit trotz bestehender Heiserkeit dienen.

Eine anhaltende übermäßige Stimmbelastung am Arbeitsplatz gilt als die Hauptbedrohung für die Stimmgesundheit von allen professionellen Stimmnutzer:innen. Menschen mit stimmintensiven Berufen erkranken 4-mal

häufiger an Stimmstörungen als Menschen in nicht stimmintensiven Berufen (Cantor-Cutiva 2018). Die Gesamtprävalenz von nicht infektierten Stimmstörungen liegt zwischen 17 % und 30 %. Frauen sind signifikant häufiger betroffen als Männer.

Sucht man nach belastbaren Zahlen zur Prävalenz bzw. Inzidenz von Stimmstörungen und Symptomen bei Schauspielenden findet man etwa bei Pubmed für die Zeit von 1954 bis 2022 nur ca. 75 Arbeiten vs. über 600 Arbeiten zu Stimmstörungen bei Sänger:innen. Enclade et al. (2021) berichten von aktuellen Stimmproblemen bei 55 % der Schauspielenden nur 33 % bei Nichtschauspielenden ($p = 0,008$). 34,6 % klagen über Stimmbeschwerden bereits vor und dann auch nach ihren Aufführungen (D'haeseleer et al. 2017), die als Zeichen von Dysphonien ernst genommen werden müssen. Als typische Symptome werden Dehydrierung, chronische Laryngitiden, laryngeale Muskelverspannungen und Stimmermüdung genannt (Hoffman-Ruddy et al. 2001).

Stimmstörungen treten also bei Schauspielenden häufiger auf als es die Anzahl der Publikationen dazu vermuten lässt. Sie rufen sukzessiv zunehmende berufliche, emotionale und psychische Probleme hervor und können ernsthafte berufliche Konsequenzen nach sich ziehen, die unter Umständen bis in der Berufsaufgabe oder Berufsunfähigkeit münden.

5 Treten Stimmstörungen bereits im Schauspielstudium auf?

Leider finden sich Stimmprobleme und ungünstiges stimmhygienisches Verhalten bereits bei Schauspielstudierenden und zwar signifikant häufiger als bei anderen Studierenden. So berichten Timmermans et al. (2002) von einer schlechteren Stimmqualität, höherer Prävalenz für entzündliche Läsionen (27 %) und allgemein ungünstige Stimmhygienegewohnheiten bei Studierenden der künstlerische Fächer Musical und Schauspiel im Vergleich zu anderen Studierenden. Schauspielstudierende rauchen zudem zu viel, schreien und reden zu viel, haben schlechte Essgewohnheiten und unterschätzen die

Risiken für die eigene Stimme. Diese negativen Beobachtungen verschärfen sich in ihrem Impact durch weitere Untersuchungsergebnisse von Lerner et al. (2013). Sie fanden bereits bei Schauspielstudierenden im ersten Jahr eine erhöhte Prävalenz von Glottisanomalien: unvollständiger Glottisschluss (62 %), Hyperfunktion (59 %), verminderte Randkantenverschieblichkeit (55 %) sowie laryngopharyngealen Reflux (48 %).

Diese Erkenntnisse untermauern die enorme Bedeutung und Notwendigkeit einer ausgewogenen sprecherzieherischen Ausbildung im Schauspielstudium, welche eine stimmliche Sensibilisierung, umfassende Stimmbildung und spezifische Stimmhygiene umfasst. Außerdem unterstreichen sie die Notwendigkeit von phoniatischen Tauglichkeitsuntersuchungen bzw. Risikoberatungen, die für alle Schauspielstudierenden obligatorisch sein sollten.

6 Warum suchen Schauspielende nur selten stimmärztlichen bzw. stimmtherapeutischen Rat?

Im Vergleich zu anderen sprech- bzw. stimmintensiven Berufsgruppen, wie etwa Lehrkräften oder Sänger:innen, finden nur wenige Schauspielende den Weg in die phoniatischen und stimmtherapeutischen Sprechstunden. Tatsächlich holen nur 7 % der Schauspielenden mit Stimmproblemen ärztlichen Rat ein (Enclade et al. 2021). Die Praxisrealität zeigt 41 % professionelle Stimmnutzer:innen vs. nur 16 % Künstler:innen (inkl. Schauspieler:innen) (Van Houtte et al. 2010).

Wir diskutieren im Folgenden mehrere mögliche Erklärungsansätze für dieses Paradoxon.

- (a) Als sicherlich zu Recht ins Feld geführtes Argument sollte respektiert werden, dass Schauspielende prinzipiell zu den stimmtechnisch und stimmstörungspräventiv verhältnismäßig gut ausgebildeten Berufsgruppen zählen. Stimmbildung und Sprecherziehung

- gehören zum festen Unterrichtskanon an den Kunsthochschulen bzw. Schauspielschulen, sowohl an den staatlichen als auch an den meisten privaten Ausbildungseinrichtungen und wirken präventiv.
- (b) Schauspielende besitzen berufsbildspezifisch sehr häufig eine gewisse stimmliche Resilienz. Sie umfasst die Fähigkeit, stimmliche „Krisen“, wie Stimmmüdigkeit oder Infektanfälligkeit, selbstregulatorisch zu bewältigen und mittels Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen für eine stimmliche und persönliche Entwicklung zu nutzen.
 - (c) Es ist zudem nicht nur häufig zu beobachten, sondern auch positiv zu goutieren, dass Schauspielende gegenüber neuen, leicht durchführbaren und schnell wirksamen Stimmübungen generell sehr aufgeschlossen sind, z. B. für sog. SOVTE = semioccluded vocal tract exercises wie Lax Vox (vgl. Di Natale et al. 2022). Das verwundert nicht, denn sie besitzen auf Basis ihres in der Sprechausbildung vermittelten Wissens und ihren stetig zunehmenden Erfahrungen die Fähigkeit, solche neuen Methoden und Übungen selbstständig und eigenverantwortlich anzuwenden. Das ist ein großer Schatz, den es in der diagnostisch-therapeutischen und präventiven Arbeit noch weiter zu heben gilt.
 - (d) Es besteht ein prinzipielles Dilemma von Schauspielenden in der Berufsausübung und den unterschiedlichen künstlerischen Präsentationsräumen. Die u. U. „markante“, also individuell charakteristische Stimme mit hohem Wiedererkennungswert hat eine immense Bedeutung für den Erfolg der Schauspielenden beim Publikum. Sie ist deshalb immer auch Gegenstand der ausbildungs- und der berufsbegleitenden Sprechstimmbildung an Schauspielschulen oder Theatern.
 - (e) Im Vergleich zum Singstimmberuf lässt sich zudem auf eine stimmlich andersartig herausfordernde Aufführungspraxis verweisen. Anders als im Singstimmberuf, in dem die Stimme zumeist exakt vorgeschriebenen und auf das Orchester abgestimmten Melodieverläufen und Tempi zu folgen hat, können sprechrollenspezifische Stimmausdrucksmerkmale unterschiedlichen Tonhöhen oder

Lautstärken angepasst werden. Bei Sänger:innen gilt es zudem, die jeweilige stimmliche Eignung für eine Partie oder (im Operngesang) für ein Stimmfach zu berücksichtigen. Diese spezifischen Einteilungen der Partien gibt es im Schauspiel nicht – sieht man einmal von grundsätzlich unterschiedlichen stimmlichen Herausforderungen auf der Theaterbühne im Vergleich zur Situation vor der Kamera ab. Wenn also die Stimme einmal stark „mitgenommen“, „ermüdet“ oder „eingeschränkt belastbar ist“, kann sie kompensatorisch „auch mal ganz anders“ eingesetzt werden, „Hauptsache sie ist noch irgendwie zu hören und zu verstehen“.

- (f) Schauspielenden stehen verschiedene Kompensationsmöglichkeiten von stimmlichen Belastungen und Arbeitsbedingungen im Schauspielberuf zur Verfügung. Dazu zählt, dass sie seit längerem schon auf technische Unterstützung zurückgreifen können, wie Mikrophone/Headsets und Verstärkeranlagen. Durch diesen technischen Support können vorübergehende Indispositionen kompensiert werden.
- (g) Schauspielende können kompensatorisch auch auf weitere schauspielerische Ausdrucksmittel zurückgreifen, wie auf den mimischen oder gestischen Ausdruck und i. w. S. ihren „Körper“ und ihre „mentale Power“, um die Rollen zu „füllen“.

Mit zuletzt genannter Tatsache ist die Gefahr der Krankheitsverschleppung bzw. Chronifizierung von Stimmstörungen bei Schauspielenden verbunden sowie die Entstehung sekundär organischer Veränderungen und deren Manifestation, wie etwa die zurecht gefürchteten Phonationsverdickungen.

Schauspielenden gelingt es oftmals trotz widriger „Stimmumstände“ noch relativ lange präsent zu sein; es gelingt ihnen mit viel Aufwand und (stimm) technischer Finesse stimmlich durchzuhalten. Irgendwann aber ist der Punkt erreicht, an dem sie den (u. U. zusätzlich herausfordernden Regieanweisungen und/oder z. T. völlig überzogenen Hörerwartungen des Publikums) nicht mehr Genüge leisten zu können. Das schränkt die künstlerische Freiheit auf vielen Ebenen des Produktions- und Aufführungsprozesses ein.

7 Was bedeutet das für die Stimmtherapie mit Schauspielenden?

Auch in der Stimmtherapie mit Schauspielenden stellt sich die Frage: symptomorientiertes oder ursachenspezifisches Vorgehen? Der Vorwurf von beiden Seiten lautet entweder „bloße Kosmetik“ zu betreiben oder das „Kind mit dem Bade auszugießen“. Diese seit mehreren Jahren andauernde fachliche Diskussion verschärft sich durch den zunehmenden Kampf um die geringer werdenden finanziellen und personellen Ressourcen im Gesundheitssystem, der nicht nur, aber auch durch den demografischen Wandel begründet ist.

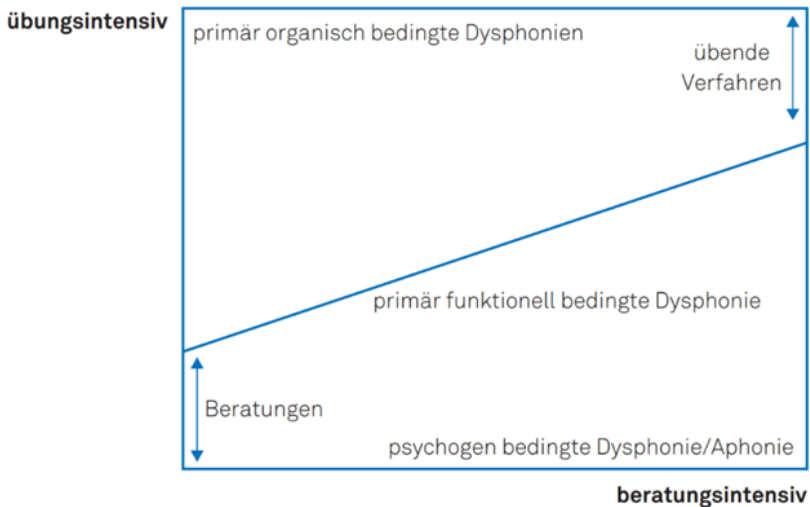


Abb. 1: Welche Form der Intensivtherapie bei welcher Form der Dysphonie (Miethe 2017, 2)

Einen Vorschlag zur Beantwortung der eingangs gestellten Frage legt Miethe (2017) vor (Abb.1). Er fußt auf der Überzeugung, dass der überwiegende Teil malregulativer Dysphonien viel öfter einer stimmbezogenen und Verhaltensberatung bedürfen und viel weniger einer Stimmübungsbehandlung (Voigt-Zimmermann/Miethe 2018).

Eine beratungsbetonte Behandlung umfasst neben allgemeinen Maßnahmen, wie Stimmhygiene, Refluxprophylaxe, Infektionsvermeidung, Allergie-

behandlung eher ursachenspezifischen Themen. Dazu zählen die Wahrnehmung der charakterlichen Veranlagung und Beziehungsfähigkeit, möglicher life events, vorhandener Copingstrategien sowie Stärkung der individuellen Resilienzfähigkeit. Hier hat sich und muss sich das Curriculum der Ausbildung von Stimmtherapeut:innen inhaltlich und praktisch weiter anpassen.

Übungsbetonte Stimmübungstherapien fallen bei Schauspielenden erfahrungsgemäß dann auf fruchtbaren Boden, wenn sie für sie individuell zugeschnitten sind, sie inhaltlich und technisch an ihrem stimmlichen Wissens- und Könnensstand „abgeholt“ werden, bekannte Theoreme aus der Sprecherziehung im Studium zum Einsatz kommen, wenn sie lustbetont, spielerisch und mit gewissem Körpereinsatz verbunden sowie gut integrierbar in Arbeitsalltag sind. Angesichts der begrenzten monetären Möglichkeiten im Gesundheitswesen und der Künstler:innen und auf Basis jahrzehntelanger stimmtherapeutischer und -ärztlicher Erfahrung müssen auch bei einer übungsbetonten Stimmtherapie ursachenspezifische Methoden ausgewählt werden. Dafür ist eine eingehende stimmanamnestische und -diagnostische Untersuchung die Grundlage.

8 Fazit

Stimmstörungen bei Schauspielenden sind relativ häufig und liegen zumeist bereits im Studium vor. Sie hängen mit der berufsspezifisch hohen Stimmbelastung und den ästhetischen Ansprüchen an die Stimme zusammen („occupational voice user“ und „professional voice user“).

Schauspielende mit Stimmproblemen und manifesten Stimmstörungen finden selten den Weg in die stimmärztliche Sprechstunde. Stimmprobleme werden eher durch Adaptation der Sprechweise oder durch Einsatz stimmverstärkender oder -modifizierender Unterstützung kompensiert. Man kann also bei einem Teil der Schauspielenden von einem Verhalten der Verdrängung auf Basis von Selbstüberschätzung sprechen, dass leider zur „Verschleppung“, zu manifesten Stimmstörungen, zu deren Chronifizierung und Eskalation der Stimmprobleme führen kann. Es besteht also ein paradoxes Problem, das u. U.

selbstgemacht ist: einerseits zählen Schauspielende zu den stimmlich-sprechend regulär gut ausgebildeten Berufsgruppen. Andererseits lavieren sie zu lange mit ihren Stimmproblemen herum und verpassen dabei den notwendigen Zeitpunkt, um fachärztlichen, hier also phoniatischen Rat einzuholen. Das gilt es in der sprecherzieherischen Ausbildung von Schauspielenden unbedingt besser zu berücksichtigen.

Die Stimmbehandlung malregulativer Stimmstörungen bei Schauspielenden sollte aufgrund der berufsspezifischen Entstehungsbedingungen und Pathogenese eher beratungsintensiv und ursachenspezifisch als nur übungsintensiv, also symptomorientiert ausgerichtet sein. Organisch bedingte bzw. organische Dysphonien müssen frühzeitig durch Fachärzt:innen für Phoniatrie und Pädaudiologie diagnostiziert und einer entsprechenden Therapie zugeführt werden.

Literaturverzeichnis

- Cantor-Cutiva, Lady Catherine (2018): Association between occupational voice use and occurrence of voice disorders: Voice disorders and work. *Areté*, 18(2): 1–10.
- Cohen, Seth M./Kim, Jeawhan/Roy, Nelson/Asche, Carl/Courey, Mark (2012): Prevalence and causes of dysphonia in a large treatment-seeking population. *The Laryngoscope*, 122(2), 343–348. <https://doi.org/10.1002/lary.22426>
- D'haeseleer, Evelien/Meerschman, Iris/Claeys, Sophie/Leyns, Clara/Daelman, Julie/Van Lierde, Kristiane (2017): Vocal Quality in Theater Actors. *Journal of Voice*, 31(4), 510.e7–510.e14. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2016.11.008>
- Di Natale, Valentina/Cantarella, Giovanna/Manfredi, Claudia/Ciabatta, Annaclara/Bacherini, Cosimo/DeJonckere, Philippe H. (2022): Semioccluded Vocal Tract Exercises Improve Self-Perceived Voice Quality in Healthy Actors. *Journal of Voice*, 36(4), 584.e7–584.e14. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.07.024>
- Enclade, Hillary X./Chow, Michael S./Sund, Lauren Timmons/O'Dell, Karla/Hapner, Edie R./Johns, Michael M., 3rd (2021): Pilot Evaluation of Community-Based Vocal Health Screenings. *Journal of Voice*, 35(4), 666.e1–666.e5. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.12.018>
- Hoffman-Ruddy, Bari/Lehman, Jeff/Crandell, Carl C./Ingram, David/Sapienza, Christine (2001): Laryngostroboscopic, acoustic, and environmental characteristics of high-risk vocal performers. *Journal of Voice*, 15(4), 543–552. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(01\)00054-6](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(01)00054-6)

- Hunter, Eric J./Cantor-Cutiva, Lady Catharine/van Leer, Eva/van Mersbergen, Miriam/Nanjundeswaran, Chaya Devie/Bottalico, Paspuale/Sandage, Mary J./Whitling, Susanna (2020): Toward a Consensus Description of Vocal Effort, Vocal Load, Vocal Loading, and Vocal Fatigue. *Journal of speech, language, and hearing research: JSLHR*, 63(2), 509–532. https://doi.org/10.1044/2019_JSLHR-19-00057
- Lerner, Michael Z./Paskhover, Boris/Acton, Lynn/Young, Nwangmegha (2013): Voice disorders in actors. *Journal of Voice*, 27(6): 705–8. doi: 10.1016/j.jvoice.2013.05.006. Epub 2013 Sep 26. PMID: 24075914.
- Miethel, Bärbel (2017): Intensivtherapie in der Stimmfunktionstherapie – Beispiele und Probleme aus der Praxis. *Sprachtherapie aktuell: Forschung – Wissen – Transfer: Schwerpunktthema: Intensive Sprachtherapie*, (4)1: e2017-05; doi: 10.14620/stadbs171105
- Ramachandran, Aparna/Hilari, Katerina/Epstein, Ruth/Devane, Niamh/Hirani, Shashivadan P. (2022): Voice Related Coping in Professional Voice Users – A Systematic Review. *Journal of Voice*, S0892-1997(22)00265-X. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2022.08.024>
- Roy, Nelson/Merrill, Ray M./Gray, Steven D./Smith, Elaine M. (2005): Voice disorders in the general population: prevalence, risk factors, and occupational impact. *The Laryngoscope*, 115(11), 1988–1995. <https://doi.org/10.1097/01.mlg.0000179174.32345.41>
- Timmermans, Bernadette/De Bodt, Marc S./Wuyts, Floris L./Boudewijns, A./Clement, Gregory/Peeters, A./Van de Heyning, Paul H. (2002): Poor voice quality in future elite vocal performers and professional voice users. *Journal of Voice*, 16(3), 372–382. [https://doi.org/10.1016/s0892-1997\(02\)00108-x](https://doi.org/10.1016/s0892-1997(02)00108-x)
- Van Houtte, Evelyne/Van Lierde, Kristiane/D’Haeseleer, Evelien/Claeys, Sofie (2010): The prevalence of laryngeal pathology in a treatment-seeking population with dysphonia. *The Laryngoscope*, 120(2), 306–312. <https://doi.org/10.1002/lary.20696>
- Voigt-Zimmermann, Susanne/Miethel, Bärbel (2018): Kombiniert-Psychologische Übungstherapie (KPÜ). Ein ursachen-, ressourcen-, und lösungsorientiertes Vorgehen von psychogen bedingten funktionellen Dysphonien. In: Steiner, Jürgen: *Ressourcenorientierte Logopädie*. Bern: Hogrefe, S. 147–158.
- Voigt-Zimmermann, Susanne (2021): Zur Prävention von berufsbedingten Stimm-erkrankungen bei Lehrer:innen. Keynote zur DGSS-Tagung „Sprecherziehung in der Lehrer:innenbildung und in der Hochschullandschaft“, 30.9.–2.10.2021 an der PH Heidelberg.

Methodische Aspekte des chorischen Sprechens

Zusammenfassung: Das zeitgenössische Theater bringt Arbeits- und Erscheinungsformen gesprochenen Sprache hervor, die eine veränderte Perspektive auf Prozesse des Darstellens und Sprechens auf der Bühne werfen. Als ein Beispiel für einen performativen Umgang mit dem Text, beschreibt der Artikel in Anlehnung an den Tagungsworkshop Methodische Aspekte des chorischen Sprechens Möglichkeiten für eine chorisch-musikalische Texterarbeitung.

1 Einleitung

Wie aber
Nun dies anstellen? Wie
Dieses Zusammenleben der Menschen abbilden, so
Daß es verstanden werden kann [...]?

Diese Fragen stellt Bertolt Brecht (2016, 406) in einem seiner Gedichte aus dem „Messingkauf“ und er gibt uns folgende Antwort (ebd.):

Das erste
Was ihr zu lernen habt, ist die *Kunst der Beobachtung*.
Du, der Schauspieler
Mußt vor allen anderen Künsten
Die Kunst der Beobachtung beherrschen.

Die Fähigkeit zu beobachten und Menschen nachahmend darzustellen, ist zweifelsohne die grundlegendste und wohl auch am schwierigsten zu meistern- de Fähigkeit, über die Schauspieler:innen verfügen. Schaut man sich jedoch die Theaterpraxis aktuell und in den vergangenen Jahren an, dann lässt sich feststellen, dass die glaubhafte, nachahmende Figurenverkörperung oftmals in den Hintergrund rückt oder zumindest auf der Bühne kein Alleinstellungs- merkmal mehr ist.

Es existieren eine Reihe verschiedenster Spielweisen und damit verbunden auch Sprechweisen, die sich – mit Stegemann (vgl. 2011, 102ff.) – in realisti- sche, epische und performative Darstellungsformen klassifizieren lassen. Lässt sich die ‚Kunst der Beobachtung‘ mit realistischen und epischen Spielweisen in Verbindung bringen, in denen es darum geht, menschliches Verhalten dar- zustellen oder zu zeigen, fällt es im Zuge performativer Spielpraktiken schwer, diese Beobachtungs- und Nachahmungsgabe bei Schauspieler:innen zu identi- fizieren. Denn performative Darstellungsformen zeichnen sich durch Selbstre- ferentialität und Wirklichkeitskonstitution aus. Das Spiel der Schauspieler:in- nen verweist auf sie selbst, es wird keine *fremde* Wirklichkeit repräsentiert, sondern es wird eine Wirklichkeit *hergestellt*.

Die Entstehungsprozesse derartiger Spielweisen stehen methodisch mit performativen Ansätzen der Textarbeit in Verbindung, wie sie in der zeitgenös- sischen Theaterprobenpraxis zur Anwendung kommen. Im Vortrag wurden verschiedene Merkmale eines *performativen Umgangs mit dem Text* vorge- stellt (vgl. hierzu Kiesler 2021). Zu ihnen gehören u. a. verschiedene Figuren- konzepte, darunter Chorfiguren bzw. die vielstimmige Auflösung von Texten, weiterhin die Behandlung eines Textes als Material. In diesem Zusammenhang stehen Kompositionsprozesse, die v. a. mit der *chorischen* Textarbeit oder mit einer *musikalischen* Arbeit am Text korrelieren.

Es sollen im Folgenden in Anlehnung an den Tagungsworkshop *Methodi- sche Aspekte des chorischen Sprechens* in verkürzter Form Möglichkeiten für eine chorisch-musikalische Texterarbeitung, als ein Beispiel für einen perfor- mativen Umgang mit dem Text, beschrieben werden. Eine systematische meth- odisch-didaktische Aufarbeitung der Grundlagen des Chorsprechens steht aus sprechwissenschaftlicher Perspektive noch immer aus.

2 Vorbereitende Übungen

2.1 Check-in

Der zeitliche Rahmen des Workshops beträgt dreieinhalb Stunden, es gibt zwölf Teilnehmende. Zunächst stellen sich alle kurz vor und berichten von ihren Erfahrungen in der Arbeit mit Sprechchören. Der Fokus liegt auf methodischen Aspekten der chorischen Textarbeit, über die Funktionen des Theaterchores wird an dieser Stelle nicht gesprochen.

2.2 Konstitution der Gruppe und Sensibilisierung der Wahrnehmungsfähigkeit

In einem ersten Schritt finden Übungen zur Öffnung der Raum-, Partner- und Gruppenwahrnehmung statt. Die Übungen zielen darauf ab, dass die Gruppe aufeinander hört, gemeinsame Körperimpulse und Sprechensätze sowie einen gemeinsamen Atem und eine gemeinsame Stimme findet. Es sei an dieser Stelle nur eine kleine Auswahl von Übungsbeispielen beschrieben:

2.2.1 Gruppe im Kreis

(a) Gemeinsamer Atem

Die Teilnehmenden befinden sich im Kreis und laufen schnell und locker auf der Stelle. Muskeln, Gelenke und Kiefer werden gelöst, Atem und Stimme fließen. Wir schütteln den ganzen Körper aus, auch Hände und Arme. Die Stimme klingt durchlässig im Körper, es entstehen Laute, wir entscheiden uns für Vokale. Dann erden wir uns mit einem gemeinsamen Impuls, nehmen mit der Fußfläche Kontakt zum Boden auf, heben die Arme mit dem einfallenden Atem über den Kopf und atmen gemeinsam auf /f/ aus, wobei wir die Arme seitlich in zügigem Tempo und mit spürbarem Widerstand an den Handflächen nach unten bewegen. Das Heben und Senken der Arme in Verbindung mit der Ein- und Ausatmung wird einige Male wiederholt, so dass sich ein gemeinsamer Atemrhythmus entwickelt. Anschließend läuft die Gruppe erneut

auf der Stelle und findet immer wieder gemeinsame Impulse zum Landen. Armgesten können hinzukommen, Atem- und Stimmimpulse werden hörbar an den Landeimpuls des gemeinsamen Körpers gekoppelt.

(b) *Horizontalblick*

Stehend im Kreis erweitern die Teilnehmenden ihre visuelle Wahrnehmung in die Horizontale. Der Blick der Einzelnen ruht auf einem Gegenüber, gleichzeitig werden auch alle anderen im Kreis gesehen. Der Blick wird geweitet. Nun besteht die Aufgabe darin, gemeinsam in die Hocke zu gehen und mit einem gemeinsamen Impuls zunächst eine, dann die zweite Faust auf den Boden zu stellen. Die Gruppe begibt sich in eine gemeinsame Bereitschaftshaltung. Sobald diese Konzentration hergestellt ist, lösen alle die Position auf, richten sich auf und gehen durch die Kreismitte zur anderen Seite des Kreises. Gemeinsam bilden sie erneut einen Kreis und wiederholen die Übung. Eine Spielregel besagt: wird eine Faust zu früh aufgestellt, richten sich alle wieder auf und beginnen von vorn.

2.2.2 Gruppe im Raum

(a) *Gehen: gemeinsamer Rhythmus; Gruppen bilden*

Die Gruppe geht motiviert durch den Raum. Der ganze Raum wird erschlossen und ausgefüllt, die Diagonalen genutzt. Der Raum und die Menschen darin werden wahrgenommen. Die Gruppe findet ein gemeinsames Lauftempo, ohne dass es ein Gleichschritt ist. Die Teilnehmenden werden ermuntert, auf die Schritte zu hören, den Anderen über eine offene Haltung, einen interessierten Blick und einen freien Atem zu begegnen. Auf mein Zeichen kommen zwei Personen zusammen und gehen hintereinander. Sobald die Gruppe realisiert, dass alle eine:n Partner:in gefunden haben, lösen sie die Zweierkonstellationen wieder auf. Anschließend werden nach demselben Prinzip Dreier-, Vierer-, Fünferkonstellationen gebildet. Jemand führt die Gruppe jeweils an, die anderen folgen der Bewegung und dem Rhythmus des oder der Führenden. Schließlich bewegt sich die ganze Gruppe als Schwarm im Raum, mit der Aufgabe, immer wieder die Richtung zu ändern, wobei die Impulse von Einzelnen aus der Gruppe kommen, auf die die Anderen reagieren.

(b) *Stop and Go*

Die Gruppe geht durch den Raum und füllt ihn aus. Um ein energetisches Tempo zu erreichen, eignen sich Situationsvorgaben wie z. B. die Rushhour am Morgen. Die Teilnehmenden müssen zügig laufen, wenn sie den Zug noch erreichen wollen. Auf mein Klatschzeichen bleiben alle stehen und finden dann den gemeinsamen Impuls zum Wiederloslaufen. Die Stop's and Go's werden mit unterschiedlichen Zeitabständen und Rhythmen mehrmals wiederholt, schließlich sollen auch die Impulse zum Stehenbleiben von der Gruppe gemeinsam und ohne meine Vorgabe von außen gefunden werden. Wachheit, Schnelligkeit und Reaktionsvermögen sind gefordert.

(c) *Gangarten und Rhythmuswechsel voneinander abnehmen*

Eine weitere Möglichkeit, die Gruppe füreinander zu sensibilisieren besteht darin, unterschiedliche Gangarten und Bewegungsmodi voneinander abzunehmen. Jemand macht eine Bewegung oder eine bestimmte Gangart vor, die anderen kopieren diese. Oder die Gruppe steigert gemeinsam das Lauftempo bis das Maximum der Gruppe erreicht ist und baut es anschließend wieder ab, bis zum letzten Schritt, der ebenfalls ein gemeinsamer ist.

2.2.3 Call and Response

Einen zentralen methodischen Aspekt in der Einstudierung eines Sprechchores bildet das Vor- und Nachsprechen. Voraussetzung hierfür ist eine sensible auditive Wahrnehmungsfähigkeit, die mittels Call-and-Response-Verfahren trainiert werden kann. So können sprecherische Rhythmen auf Silben-, Wort- und Satzebene genutzt werden, die mit unterschiedlichen Dynamiken, Geschwindigkeiten, Haltungen und Ausdrucksmöglichkeiten vor- und nachgesprochen werden. Der Fantasie sind hierbei keine Grenzen gesetzt. Sinnleere Geläufigkeitsverbindungen oder Gromolo eignen sich ebenso wie Zungenbrecher oder Textfragmente. Gleichzeitig kann ein Bewusstsein für sprecherisch-stimmliche Mittel geschaffen werden. Im Zentrum steht das Einhören in ein Angebot, dass aufeinander hörend von der Gruppe nachgesprochen wird. Auch gemeinsame Einsätze können auf diese Weise trainiert werden. Eine Steigerungsform findet das Call-and-Response-Verfahren, wenn ein vorgegebener Rhythmus zunächst nur gedacht und innerlich resoniert und erst dann gemeinsam gesprochen wird.

3 Chorische Textarbeit

3.1 Textauswahl

Für den Workshop entscheide ich mich, mit Auszügen aus der *Rede zum unmöglichen Theater* von Wolfram Lotz zu arbeiten. Der Text befindet sich als Anhang am Ende des Stückes *Der große Marsch* und wurde als eigenständiger Monolog in einer Monologsammlung von Wolfram Lotz (2014, 61ff.) veröffentlicht. Zudem kann er unter folgendem Link gelesen werden: <https://theater-relatief.de/Presse/Rede.pdf>

Meine Entscheidung, mit diesem Text zu arbeiten, begründete sich zum einen darin, dass der Inhalt des Textes an die Inhalte meines Vortrags anknüpfte, zum anderen darin, dass ich mit einem modernen, zeitgenössischen Text arbeiten wollte. Zudem spricht in diesem Text ein *Wir* und eignet sich damit für die chorische Form. Das Ziel des Workshops bestand darin, anhand dieses Textes verschiedene chorische Formen auszuprobieren und methodische Aspekte der chorischen Textarbeit in den Fokus nehmen.

3.2 Lesen, Hören und Analysieren des Textes

Die Gruppe sitzt im Halbkreis auf Stühlen. Dies ermöglicht den Kontakt der Gruppenmitglieder zueinander, einen gemeinsamen Denk- und Diskursraum. Zunächst erarbeiten wir den Text, indem sich die Gruppe ihn gegenseitig erzählt. Später richtet sich die Ansprechhaltung auch nach außen, an eine Öffentlichkeit und geht einher mit veränderten räumlich-körperlichen Varianten.

Eine stark gekürzte Fassung des Textes wird einzeln, reihum gelesen. Direkt im Anschluss wird der Text ein zweites Mal, nun jeweils zu zweit oder zu dritt mit den jeweiligen Sitznachbarn gelesen. Es folgt eine kurze Inhaltsanalyse, begleitet von folgenden Fragen:

- Was ist euer erster Eindruck vom Text?
- Wer spricht hier? Worüber? Wer ist *wir*?
- Welche Absichten sprechen aus dem Text?

- Wer wird angesprochen?
- Was fällt euch inhaltlich und formal auf?
- Was könnte eine gemeinsame Motivation sein, den Text zu sprechen?

Die gemeinsame Motivation und Absicht, einen Text chorisch zu sprechen, wird meist im Verlauf der Arbeit konkretisiert und geschärft.

3.3 Synchronität

3.3.1 Rhythmisieren

Um einen Text chorisch synchron zu sprechen, müssen Verabredungen getroffen werden und gedankliche Schwerpunkte, Zäsuren und Pausen, Sprechmelodieverläufe und Sprechhaltungen festgelegt werden. Es gilt, einen gemeinsamen Sprechrhythmus auf Basis eines gemeinsamen Atems und Denk-Sprech-Vorganges zu entwickeln.

Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, den ersten Absatz des Textes gemeinsam zu sprechen. Nach Möglichkeit sollen sie Blickkontakt miteinander aufnehmen und im Sinne eines gegenseitigen Erzählens einen gemeinsamen Sprechrhythmus finden. Meist warten die Sprechenden zu Beginn aufeinander und sprechen zu langsam. Eine Möglichkeit der Erarbeitung besteht darin, dass ein Gruppenmitglied ein sprecherisches Angebot für den ersten Satz oder die ersten Zeilen macht, das aufgegriffen und nachgesprochen wird. Auf Basis dieses Angebots werden Akzente, Zäsuren und Sprechmelodieverläufe gemeinsam mit der Gruppe festgelegt. Eine weitere Möglichkeit ist die Vorgabe einer Rhythmisierung, die ausprobiert wird. So wurde auf dem Workshop mit nachfolgender Rhythmisierung eines Textausschnittes (vgl. Lotz 2009, 1) gearbeitet. Bei den Notationszeichen bedeutet ein Punkt in diesem Fall eine Pause sowie einen gedanklichen Abschluss, der mit einer fallenden Kadenz einhergeht, ein Schrägstrich markiert eine Zäsur, die mit einer progredienten Sprechmelodieführung korreliert. Die unterstrichenen Wörter bilden die gedanklichen Schwerpunkte und werden akzentuiert, Großbuchstaben stehen für stimmliche Dynamik bzw. Lautstärke. Diese sprecherisch-stimmlichen Mittel müssen für eine chorische Texterarbeitung festgelegt werden. Sie er-

geben sich teilweise auch durch das Ausprobieren gemeinsamer Haltungen und differenzierter Ausdrucksmöglichkeiten. Die Erarbeitung findet v. a. über das Prinzip Vorsprechen – Hören – Nachsprechen statt. Es ist sinnvoll, immer wieder Angebote einzelner Gruppenmitglieder einzuholen.

Brüder und Schwestern .

man hat versucht uns zu erzählen dass die Zeit linear vergeht .

Das stimmt / aber wir glauben es nicht .

Man hat versucht uns zu erzählen dass alles von oben nach unten fällt .

Das stimmt . aber wir glauben es nicht .

Man hat über Jahrtausende versucht uns zu erzählen dass wir sterben müssen .

Auch wenn es stimmt / glauben wir es nicht .

DIE WÜRSTCHEN DER WAHRHEIT DIE FÜR UNS GEBRATEN
WERDEN WOLLEN WIR NICHT MEHR ESSEN WIR /

haben ein Recht darauf / über die Bedingungen unseres Lebens zu entscheiden . (*leise, langsam*)

Warum sollten wir hinnehmen dass die Wirklichkeit über die Bedingungen unseres Lebens entscheidet . (*leicht, flüssiger*)

Anhand dieses Textausschnittes üben und wiederholen wir gleichzeitig das Finden gemeinsamer Sprechensätze. Es werden verschiedene Möglichkeiten des chorischen Einsatzes ausprobiert:

- (a) Anathmen (durch eine:n Einzelne:n)
- (b) Einsatzvorgabe durch „und“ (eines Einzelnen) oder durch das Zeichen eines Chorleiters
- (c) Einsatz durch gemeinsame Konzentration und Partnerwahrnehmung; eventuell durch einen kleinen Körperimpuls einer ‚geheimen‘ Chorführerin.

Zunächst gelingen die chorischen Einsätze durch das Aufnehmen von Blickkontakt der Chormitglieder untereinander und der gegenseitigen Ansprechhaltung. Ist der Chor schon ein wenig geübt, wird er gemeinsame Einsätze

auch in einer nach Außen gerichteten Kommunikation über eine genaue Partnerwahrnehmung und gemeinsame Konzentration finden. Wichtig ist, dass die Chormitglieder während des Sprechens nicht aufeinander warten. Jede:r führt und übernimmt die Verantwortung für die Gruppe und orientiert sich am gemeinsam erarbeiteten Sprechrhythmus. Die Länge von Zäsuren funktioniert am besten über das Abspannen, über die gezielte reflektorische Atemergänzung. Die Länge von Pausen muss gemeinsam erarbeitet werden und ist abhängig von gedanklichen Prozessen. Für einen neuen chorischen Sprechensatz ist ein anschließender, nur geringfügig hörbarer Einatemimpuls eines Chormitglieds hilfreich.

3.3.2 Instrumentieren

Die Instrumentierung dient der maßgeblichen Gestaltung der Klangfarbe bei einer vielstimmigen Besetzung und soll mit Roesner (2003, 188) „als die Einrichtung eines Textes auf verschiedene ‚Stimmen‘ und Stimmgruppen“ verstanden werden. Zudem hat die Instrumentierung eines Chores Einfluss auf dessen dynamische Differenzierung. Das Spannungsverhältnis von individuellem und kollektivem Sprechdruck lässt sich durch den Wechsel von Einzelstimmen und synchronen Parts erforschen.

Mit dem nächsten Textausschnitt (vgl. Lotz 2009, 1f.) wurde folgende Instrumentierung erarbeitet:

Wenn wir schreiben fordern wir eine Autonomie von der Welt! (*einander zustimmend, durcheinander*)

F: Wenn wir schreiben / M: so schreiben wir nicht einfach die Welt ab/
I: wie sollte das überhaupt gehen / A: sondern wir entwerfen / I: Vorschläge / I: Änderungen / I: Forderungen. (*Einzelstimmen*)

M: indem wir die Welt nicht sehen wie sie ist F: sondern wie sie für uns ist und wie sie sein könnte wenn man uns lassen würde M: oder wie sie nicht wäre niemals.

4: Wenn wir schreiben / 8: so propagieren wir / 12: die Fiktion! (*langsam, aufbauend, Stimmklang aufbauen durch Addition der Stimmgruppen*)

Der Wechsel von weiblich (F) und männlich (M) gehörten Stimmen mit synchronen Parts aller Stimmen (A) und Einzelstimmen bzw. kleineren Stimmgruppen (1, 4, 8, 12) ermöglicht die Erfahrung, dass der Klang jeder einzelnen Stimme individuell ist, dass aber aus der Verbindung einzelner Stimmen bzw. Stimmgruppen ein gemeinsamer Chorklang entsteht. Vergleichbar mit der Instrumentierung eines Orchesters setzt sich der Klang eines Chores aus dessen Einzelstimmen zusammen. Jede Stimme ist wichtig, dennoch verlangt das Chorsprechen, dass sich die Sprechenden einem gemeinsamen Sprechausdruck zur Verfügung stellen. Dieser wird hergestellt über einen gemeinsamen Rhythmus, über das Finden eines gemeinsamen Tones, über gemeinsame Denk-Sprechprozesse, folgend einer gemeinsamen Absicht und Haltung. Voraussetzung hierfür ist das Aufeinanderhören.

Zum einen wird an der Qualität eines synchronen Chorklangs gearbeitet. Wer nimmt sich zu stark zurück? Wer tritt zu stark als Einzelstimme hervor? Zum anderen ist das Heraustreten einzelner Stimmen aus dem Chorgefüge interessant.

„Momente des zersplitterten Chorklangs entstehen aus der Zustimmung, der Bestätigung, der schnellen Aufnahme, Momente des synchronen oder geballten Chorklangs aus der plötzlichen Gleichzeitigkeit eines Gedankens, einer Vorstellung, einer von allen bejahten Idee.“ (Ritter 2019, 189)

Den Wechsel von Einzelstimmen gilt es, aufmerksam hörend voneinander abzunehmen. Alle Chormitglieder denken und meinen alles, auch wenn sie selbst gerade nicht aktiv sprechen. Dies wird während des Workshops anhand des folgenden Textausschnittes (vgl. Lotz 2009, 2) mit folgender Instrumentierung erarbeitet:

Alle: Nicht die Wirklichkeit darf die Fiktion bestimmen .

sondern die Fiktion muss die Wirklichkeit // verändern .

Was also haben wir zu fordern in unseren Theaterstücken:

- 1: Dass die Bäume blühen im Winter,
- 2: dass die Straße nicht aufhört, wo das Feld beginnt,
- 3: die Bombe implodiert,

- 4: der Rauch aufsteigt, bevor das Feuer entzündet ist,
5: dass grünes grünes Moos auf unseren Köpfen wächst,
6: der Pelikan bellt,
7: unsere Spucke nach oben fliegt,
8: wir wandern können durch die Zeit, querfeldein, wie durch den Raum,
9: dass das Sterben nicht mehr gilt, man uns das nicht mehr nimmt, was uns das Einzige ist:

Alle: Unser Leben .

Alle: Brüder und Schwestern . DAS UNMÖGLICHE THEATER / IST MÖGLICH .

Es gibt keinen Grund mir das zu glauben also tut es trotzdem .
(*schnell*)

Eine Steigerungsmöglichkeit ergibt sich dadurch, dass nicht verabredet wird, wer welche Einzelstimme übernimmt. Die Sprechenden müssen schnelle Entscheidungen treffen und zur eigenen Entscheidung stehen. Es gilt das Zufallsprinzip: falls zwei Menschen einsetzen, dann sprechen zwei, wobei ein gemeinsamer Rhythmus hergestellt werden muss.

3.4 Verräumlichen

Bisher wurden die Textfragmente im Stuhlhalbkreis sitzend, mit gutem Blickkontakt zueinander erarbeitet. Im nächsten Schritt werden andere räumliche Formationen ausprobiert:

- (a) der Chor steht nach vorn ausgerichtet als Pulk,
- (b) die Chormitglieder verteilen sich etwas lockerer in zwei bis drei Reihen,
- (c) sie stehen verteilt im Raum mit größerem Abstand zueinander.

Die räumlichen Anordnungen haben Auswirkungen auf die Synchronität des Chores. Je nach Abstand der Chormitglieder zueinander, wird eine noch hö-

here auditive Aufmerksamkeit verlangt. Während sich die Chorsprecher:innen in einer Anordnung als Pulk gegenseitig körperlich wahrnehmen können und chorische Einsätze gut über den gemeinsamen Atem funktionieren, erfordert ein größerer Abstand meist einen geführten chorischen Einsatz durch einen verabredeten Atem- oder Körperimpuls eines Einzelnen.

Auch die Ansprechhaltungen müssen festgelegt werden. Werden eine oder mehrere Personen angesprochen? Handelt es sich um einen gruppeninternen Diskurs oder wendet sich der Chor an eine Öffentlichkeit? Die Fragen nach der räumlichen Einbindung eines Chores und dessen Ansprechhaltung sind abhängig von der Situation, in der ein Chor, meist innerhalb einer Theaterinszenierung, agiert.

3.5 Choreografieren

Ein Sprechchor kann weiterhin auf Basis einer Choreografie erarbeitet werden. Hierfür wird körperliches Material (Bewegungen, Gesten, Posen) generiert, welches den Text rhythmisiert. Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, den folgenden Textausschnitt (vgl. Lotz 2009, 2) mehrmals individuell zu lesen und zu beobachten, welche Assoziationen und Bilder diese Zeilen auslösen.

Die Fiktion ist unsere kümmerliche Hand, die aus der Kiste der Wirklichkeit heraus nach süßen Früchtchen greift.

Wir wollen nach diesen süßen Früchtchen greifen!

Wir wollen Früchtchen fressen, viele süße Früchtchen!

Die nächste Aufgabe besteht darin, zu jeder (oder nur einer, ausgewählten) Zeile eine körperliche Bewegung, eine Geste oder eine Pose zu finden. Die Teilnehmenden sind aufgefordert, zu experimentieren und den Versuch zu unternehmen, einen körperlichen Ausdruck dafür zu suchen, was die entsprechende Textzeile in ihnen auslöst. Die Bewegung oder Geste kann, muss aber nicht illustrierend sein, sie kann ein Tempo beinhalten o. ä. Alle Chormitglieder erforschen und generieren ihr Bewegungsmaterial zunächst individuell im Raum. Zuerst wird nur über den Körper gearbeitet bzw. der Text ausschließlich

gedacht, dann wird eine Textzeile mit der Bewegung, Geste oder Pose gesprochen und beobachtet, wie der Text durch die Körperlichkeit rhythmisiert wird.

Im nächsten Schritt schauen wir uns einige Angebote an. Ein Chormitglied zeigt dreimal die individuell erarbeitete Bewegung und danach dreimal die Bewegung in Verbindung mit der entsprechenden Textzeile. Die anderen Chormitglieder beobachten und kopieren zunächst die Bewegung, dann auch die Bewegung sprechend mit dem Text. Sie tauchen in die Perspektive eines anderen Chormitglieds ein und erreichen einen synchronen Rhythmus auf Basis eines choreografischen Angebots.

Dieses Verfahren wird für jeden der drei Sätze wiederholt und auf diese Weise eine kleine Choreografie erarbeitet, die den Sprechchor rhythmisiert. Um Wirkungen zu beschreiben, ist es sinnvoll, wenn Einzelne immer wieder von außen zuschauen. Interessant ist auch die anschließende Reduktion. Die Bewegungen werden weggelassen und der Text nur noch stehend gesprochen. Was zeigt sich dennoch im Körper? Inwieweit konnte sich der Chor die Rhythmisierung des Textes einverleiben? Schlussendlich stehen bei der Erarbeitung eines choreografierten Chores die Rhythmisierung durch den Text und die körperliche Rhythmisierung in einem Wechselverhältnis. Es kann sowohl zuerst eine Rhythmisierung des Textes erarbeitet werden, der die Choreografie folgt oder umgekehrt: dem Bewegungsrhythmus folgt (oder widerspricht auch) der chorische Sprechrhythmus.

3.6 Musikalisieren

Der Begriff der *Musikalisierung* verweist auf ein Verfahren, das die Materialität theatraler Kommunikation in ihrer Musikalität wahrnehmbar macht und das musikalische Potential von Sprache, Geräusch oder Bewegung ausstellt (vgl. Roesner 2003, 34f.). In einer Theaterinszenierung treten im Rahmen einer Musikalisierung von Sprache prosodische Merkmale als auffällig in Erscheinung. Diese in ihrer Materialität hervortretenden Mittel habe ich als *sprech-künstlerische Phänomene* beschrieben (vgl. Kiesler 2019, 334ff.). Sie brechen zwar mit der Norm eines sinngerechten Gebrauchs, sind aber in der Lage, einen ästhetischen Erfahrungsraum zu öffnen und Inhalte für die Zuschauenden

nicht nur darzustellen, sondern erfahrbar und erlebbar werden zu lassen. In diesem Sinne werden im Rahmen des Workshops musikalische Möglichkeiten der chorischen Arbeit thematisiert und mit den sprecherisch-stimmlichen Mitteln Klang und Rhythmus experimentiert.

Der Text von Wolfram Lotz lädt ein, mit dem Lautmaterial einzelner Wörter zu improvisieren. Die Workshopteilnehmenden erhalten die Aufgabe mit folgendem Textausschnitt (vgl. Lotz 2009, 3) eine Klangfläche zu erzeugen:

Im Namen der menschlichen Freiheit, des Freischütz, Freiburgs, Frischkäses, Friederikes: Das unmögliche Theater ist möglich, trotz allem und gerade deshalb!

Die Chormitglieder stehen verteilt im Raum und improvisieren mit dem Textmaterial: sie spielen mit den Frikativen, dekonstruieren Wörter oder Sätze, greifen nur einzelne Wörter heraus, die sie rhythmisch wiederholen, überlagern einzelne Textfragmente und spielen mit verschiedenen Haltungen, speziell in Verbindung mit dem zweiten Satz. Dabei werden Angebote und Reaktionsmöglichkeiten nach den Regeln der Improvisation erforscht:

- (a) *Verstärken*: Ein gehörtes sprecherisch-stimmliches Angebot wird aufgegriffen und imitiert, d. h. unterstützt.
- (b) *Verändern*: Ein gehörtes Motiv wird aufgegriffen und dann variiert, erweitert bzw. verändert (modifiziert).
- (c) *Widersprechen*: Jemand setzt einen Kontrapunkt zu einem gehörten Motiv, setzt sich aber zum Gehörten in Beziehung.
- (d) *Solo*: Jemand nimmt keinen Bezug zu anderen Motiven, sondern arbeitet individuell mit dem eigenen Motiv.

Diese Improvisationsstrategien können direkt (sofort) erfolgen oder mit zeitlicher Verzögerung. Auf diese Weise entsteht eine absurde Klangfläche, die den Inhalt des Textes in ihrer dekonstruierten Form erfahrbar werden lässt.

Mit den letzten Gedanken des Textes wird ein weiteres musikalisches Experiment ausprobiert. Im Text heisst es: „Es ist nicht, wie es ist! Es ist, wie wir

wollen, dass es wird! So ist es! So ist es nicht!“ (vgl. Lotz 2009, 3). Für den Workshop habe ich folgende Partitur entwickelt:

nicht
es nicht
ist es nicht
so ist es nicht
es so ist es nicht
ist es so ist es nicht
so ist es so ist es nicht
wird so ist es so ist es nicht
es wird so ist es so ist es nicht
dass es wird so ist es so ist es nicht
wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
es ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
wie es ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
nicht wie es ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
ist nicht wie es ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht
es ist nicht wie es ist es ist wie wir wollen dass es wird so ist es so ist es nicht

Zuerst sprechen alle die Wörter von oben nach unten, Zeile für Zeile horizontal von links nach rechts lesend. Es entsteht ein gemeinsamer Sprechrhythmus, wobei sich der Sinn immer wieder verschiebt und neu aufscheint. Der Rhythmus kann unterstützend dazu geklatscht oder gestampft werden. Anschließend wird die Partitur vertikal gelesen, von unten links beginnend, aufbauend nach oben rechts. Eine Einzelstimme fängt an, es kommt pro Wort jeweils eine Stimme dazu, wodurch sich der Chorklang aufbaut und die stimmliche Dynamik vergrößert. Wenn sich alle zwölf Einzelstimmen aufeinander aufgebaut haben, wird der Chorklang wieder abgebaut, indem pro Wort eine Stimme weniger

spricht. Auch die Tonhöhe kann in einem nächsten Schritt verändert werden. Der Experimentierfreude sind keine Grenzen gesetzt.

4 Check-out

Am Ende des Workshops reflektieren wir gemeinsam über das Erlebte, sammeln Eindrücke und Fragen und tauschen uns abschließend über die Dimensionen des chorischen Sprechens aus. Chöre formulieren im Theater oftmals eine Distanz zum dramatischen Geschehen, nach antikem Vorbild kommentieren, mahnen, ermutigen, erinnern, klagen sie. Sie reflektieren ein Ereignis und zeigen Perspektiven für die Zuschauenden auf. Im Gegenwartstheater werden auch Figuren chorisch, d. h. vielstimmig aufgelöst, so dass verschiedene inneren Stimmen einer Figur hörbar werden. Zudem treten Chöre im Theater stellvertretend für eine bestimmte Gruppe von Menschen auf, die ihre Statements kundtun oder bestimmte Standpunkte vertreten. Außerdem wird der Chor als „Vergrößerungsmittel“ eingesetzt und fungiert mittels seiner stimmlichen Vielfalt als „Kraftfeld“ (vgl. Haß 2020). Im Gegensatz zum Protagonisten, der sich als Einzelfigur realisiert, ist der Chor „eine vielstimmige Figur, ein Ort der Mehreren und des Mehrfachen“ (ebd. 17). Ein Chor trägt zusammen, was von vielen gesehen und gehört wurde, er bringt unterschiedliche Formen von Gemeinschaft zur Aufführung. Die Funktionen des Theaterchores lassen sich in den Begriffen *Mitgehen*, *Mitempfinden*, *Mitreden* (vgl. ebd. 103), subsumieren, zugleich wirkt er als emotionaler Verstärker.

Wurde eingangs die Beobachtungsgabe als eine Fähigkeit von Schauspieler:innen für eine nachahmende Darstellung und Verkörperung von Figuren aufgegriffen, sollen abschließend an dieser Stelle die Fähigkeiten des musikalischen Sprechdenkens und Hörverstehens, eine sensible Wahrnehmungsfähigkeit, die Fähigkeit zur Vergrößerung und Präzision sowie die Fähigkeit, sich einer kollektiven Ausdrucksweise zur Verfügung zu stellen für das Chor-sprechen benannt werden. Diese werden mittels der aufgezeigten methodischen Verfahren wie dem Rhythmisieren, Instrumentieren, Choreografieren oder Musikalisieren im Rahmen einer chorischen Arbeit am Text trainiert.

Die Fähigkeit zu beobachten und nachzuzahlen, bleibt dabei eine wichtige Komponente in der methodischen Herangehensweise an die Chorarbeit.

Literaturverzeichnis

- Brecht, Bertolt (2016): Rede an dänische Arbeiterschauspieler über die Kunst der Beobachtung. In: Gedichte aus dem Messingkauf. In: Brecht, Bertolt: Die Gedichte. Herausgegeben von Jan Knopf. Frankfurt/M: Insel Verlag. S. 404–410.
- Haß, Ulrike (2020): Kraftfeld Chor. Berlin: Theater der Zeit.
- Kiesler, Julia (2019): Der performative Umgang mit dem Text. Ansätze sprechkünstlerischer Probenarbeit im zeitgenössischen Theater. Berlin: Verlag Theater der Zeit. (Recherchen 149).
- Kiesler, Julia (2021): Merkmale eines performativen Umgangs mit dem Text. Beobachtungen aus der Probenprozessforschung. In: Schubert, Frank/ Wigger, Martin (Hg.): Wer bin ich, wenn ich spiele? Fragen an eine moderne Schauspielausbildung. Berlin: Verlag Theater der Zeit. S. 63–73. (Recherchen 153).
- Lotz, Wolfram (2014): Rede zum unmöglichen Theater. In: Lotz, Wolfram: Monologe. Herausgegeben von Jörn Dege und Mathias Zeiske. Leipzig: Spector Books. S. 61–66.
- Lotz, Wolfram (2009): Rede zum unmöglichen Theater. In: Matthei, Werner/Rütte, Ann-Kathrin: Materialien zum Unmöglichen Theater. Matthei&Rütte . Books on demand. <https://theater-relatief.de/Presse/Rede.pdf> (letzter Zugriff 03.07.2023).
- Ritter, Hans Martin (2019): Schauspielkunst – ihre Praxis und ihre Vermittlung. Ein Ort produktiver Widersprüche. In: Kiesler, Julia/Petermann, Claudia (Hg.): Praktiken des Sprechens im zeitgenössischen Theater. Berlin: Verlag Theater der Zeit. S. 174–196. (Recherchen 141).
- Roesner, David (2003): Theater als Musik. Verfahren der Musikalisierung in chорischen Theaterformen bei Christoph Marthaler, Einar Schleaf und Robert Wilson. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Stegemann, Bernd (2011): Drei Formen des Schauspielens. In: Rey, Anton/Kurzenberger, Hajo/Müller, Stephan (Hg.): Wirkungsmaschine Schauspieler – vom Menschendarsteller zum multifunktionalen Spielermacher. Berlin: Alexander Verlag. S. 102–109.

Gestisches Sprechen historisieren

Zusammenfassung: Der Beitrag versucht eine Historisierung von „Gestischem Sprechen“ und „Gestischem Prinzip“, Konzepte die ab den 1970er Jahren im Feld der Sprecherziehung für die Schauspielausbildung unter Rückbezug auf Brechts Gestus-Begriffe entwickelt wurden: In der DDR von Herbert Minnich und Klaus Klawitter und in Westdeutschland von Hans Martin Ritter. In einem ersten Schritt verortet der Beitrag diese fast zeitgleiche Zuwendung zu Brechts Gestus-Begriff im Ost-West-Konflikt der unmittelbaren Nachkriegsjahre, der Situation der deutschen Teilung und der widersprüchlichen Brechtrezeption in beiden deutschen Staaten. In einem zweiten Schritt fokussiert der Beitrag die jeweiligen Gestus-Begriffe: wann sie von Brecht wo formuliert wurden und wie sie schließlich im Feld der Schauspielausbildung in den 1970er Jahren auftauchen. Leitfrage dabei ist, wie sich im Rahmen dieser verschiedenen, jeweils in konkreten politischen Momenten situierten Bearbeitungen die Bedeutungsgefüge von Gestus und Verfremdung ändern und ob und wie diese Veränderungen in der gegenwärtigen Schauspielausbildung fortwirken könnten.

Das gestische Sprechen als Methode für die Sprecherziehung von Schauspielenden wurde und wird seit den 1970er Jahren praktiziert und erforscht. Herbert Minnich und Klaus Klawitter entwickelten diesen Ansatz bekanntlich unter Rückbezug auf Bertolt Brecht an der Staatlichen Schauspielschule in Ost-Berlin (Klawitter/Minnich 1976, 1981/1998; Minnich/Klawitter 1982). In West-Berlin begann der Theaterpädagoge, Musiker und spätere Sprecherzieher Hans Martin Ritter ebenfalls in den 1970er Jahren seine Arbeit zu Brecht und entwickelte aus der Lehrstückarbeit „Das gestische Prinzip“ (Ritter 1980, 69–73; 1986). Zu der Verwendung und zentralen Bedeutung von ‚Gestus‘ im Feld sprech-

künstlerischer Arbeit und ganz besonders im sprecherzieherischen Kontext des Schauspielens liegen zahlreiche sprechwissenschaftliche Publikationen vor (vgl. Haase 1987, 2004/2011, 2013/16). Dieser Beitrag folgt einem historisierenden Ansatz: die fast zeitgleichen Rückgriffe auf Brecht im Kontext schauspielpädagogischer Arbeit in Ost- und West-Berlin in den 1970er Jahren sollen in der besonderen historischen Situation des geteilten Deutschlands situiert werden, insbesondere in der Brechtrezeption und den staatlichen Schauspielschulen der Nachkriegszeit. Die Hinwendung zur Frage nach den historischen Konstellationen, in denen Begriffe und Lehrmethoden hervorgebracht wurden, erfordert eine Distanzierung vom praktischen Gebrauch des gestischen Sprechens als Lehr- und Arbeitsmethode und bietet zugleich einen Moment der Reflexion.

Historisieren heißt mit Brecht, Gegenwärtiges zu verfremden, sodass es nicht mehr als natürlich gegeben erscheint, sondern als historisch geworden und damit: als veränderlich und veränderbar (Brecht 1939/1993, 554 f.). In der Geschichtsschreibung ist damit unter anderem das Aufzeigen komplexer Wechselbezüge zwischen Ereignissen auf unterschiedlichen gegenwärtigen und vergangenen Ebenen gemeint, wie politische Rhetorik, geopolitische Machtverhältnisse, konkreten sozialen, künstlerischen oder wissenschaftlichen Praktiken. Für das gestische Sprechen werden diese Wechselbezüge im Folgenden auf drei Ebenen skizziert:

1. auf der geopolitischen Ebene des Ost-West-Konflikts und der darin verhafteten Konkurrenzsituation der beiden deutschen Staaten nach 1949;
2. auf der institutionellen Ebene der staatlichen Schauspielausbildung in Deutschland nach 1945 und der darin verhafteten widersprüchlichen Brechtrezeption;
3. auf der sprechkünstlerischen Ebene der Verwendung von Brechts Gestus-Begriff in der Sprecherziehung von Schauspielern und Schauspielerinnen ab den 1970er Jahren.

Zur Historisierung gehört immer auch die Reflexion des Standpunktes, von dem aus sie unternommen wird. In diesem Fall ist er in den Suchbewegungen

und Erkenntnissen aus einem Forschungsprojekt zu den schauspielmethodischen Unterschieden in Deutschland zwischen 1945 und 1990 angesiedelt, in dem geschichtstheoretische, institutionsgeschichtliche, theaterwissenschaftliche und schauspielpädagogische Überlegungen zur Anwendung kamen.¹

1 Der Ost-West-Konflikt und die darin verhaftete Konkurrenzsituation der Schauspielschulen in beiden deutschen Staaten

Durch die Benennung des Ost-West-Konflikts als ‚Kalter Krieg‘ im März 1947 wurden die hegemonialen militärischen Bestrebungen der beiden Supermächte USA und UdSSR auf eine nicht-militärische Ebene gehoben. Diese beschränkte sich nicht auf den Bereich der politischen Rhetorik, sondern umfasste auch die Bereiche Kultur, Wirtschaft und Sport. Innerhalb der Sondersituation Deutschlands, wo sich nach der doppelten Staatengründung 1949 zwei Stellvertreter der konflikträchtigen Hegemonialmächte am Eisernen Vorhang unmittelbar gegenüberstanden, war die im Begriff ‚Kalter Krieg‘ implizierte permanente Bedrohungs- und Konkurrenzsituation besonders wirkmächtig. Uta Balbier hat mit ihrer Studie *Kalter Krieg auf der Aschenbahn. Der deutsch-deutsche Sport 1950–1972* gezeigt, dass sich die DDR im Bereich des Leistungssports ab Mitte der 1950er Jahre als „richtungweisender Rivale“ der Bundesrepublik etablierte (Balbier 2007, 15). So auch im Bereich des Theaters. Einschlägig waren hier die Erfolge des Berliner Ensembles beim Festival International d’Art Dramatique in Paris² und die von Roland Barthes ausgerufene „Révolution brechtienne“ (Barthes 1955/1964). Dadurch avancierte Bertolt

.....

1 Forschungsprojekt „Systemische Körper? Kulturelle und politische Konstruktionen des Schauspielers in schauspielmethodischen Programmen Deutschlands 1945–1989“, HMT Leipzig, gefördert von der DFG von 2006–2012.

2 1954 zeigte das BE dort *Mutter Courage und ihre Kinder*, 1955 *Der kaukasische Kreidekreis*.

Brecht im Westen zu einer Ikone kultureller Leistungsfähigkeit der jungen DDR (vgl. Hahn 2002, 60). Für die kulturpolitischen Debatten innerhalb der DDR öffnete dieser internationale Erfolg abermals das kulturpolitische Spannungsfeld Stanislowski vs. Brecht, das man im Rahmen der Formalismus-Debatte und mit der Stanislowski-Konferenz im April 1953 zu schließen gehofft hatte (vgl. Buchbinder 2001, 135). Die widersprüchliche Haltung des ZK der SED zu Brechts Theaterarbeit in den frühen 1950er Jahren und die obsessiven Blicke auf Brecht von westdeutschen Kritikern, Kulturpolitikern und Theatermachern sowie die zahlreichen Brecht-Boykotte in Westdeutschland sind im Ost-West-Konflikt und der Systemkonkurrenz zwischen BRD und DDR zu historisieren.³

Wie sich an den staatlichen Schauspielschulen nach 1945 diese Systemkonkurrenz äußerte, möchte ich anhand eines Beispiels veranschaulichen. In der sowjetischen Besatzungszone gründete Maxim Vallentin im Herbst 1947 das Deutsche Theaterinstitut (DTI) „zur methodischen Erneuerung des deutschen Theaters“ (HMT Leipzig Archiv 1948). Die Studierenden wurden verpflichtet, nach Studienabschluss „mit einem aus dem Institut hervorgehenden Ensemble einen Vertrag abzuschließen“ (ebd., 4) und zur methodisch-ideologischen Erneuerung des deutschen Nachkriegstheaters beizutragen. In der amerikanischen Besatzungszone in München war ein Jahr zuvor, im Herbst 1946, die Schauspielschule an den Kammerspielen eröffnet worden (1948 nach Otto Falckenberg benannt). Dort betrachtete man die Gründung des DTI als eine Kampfansage. Das zeigt unter anderem ein Memorandum, das Hans Gebhardt, ein Freund des zu diesem Zeitpunkt bereits verstorbenen Otto Falckenberg, Anfang des Jahres 1949 an das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus schrieb. Darin warnt er:

„Kein Zweifel: Die Arbeit dieses Theater-Instituts läuft unter richtiger Einschätzung der gesellschaftlichen Funktion des Theaters auf die Bil-

.....

3 Für diesen Zeitraum sind keine einschlägigen weiblichen Vertreterinnen in diesen Tätigkeitsfeldern in Westdeutschland nachweisbar. Deshalb wird im Interesse historischer Genauigkeit hier und – wann immer angebracht – auch an anderen Stellen des Beitrags auf das Gendern verzichtet.

dung politisch gestimmter Schauspielereinheiten hinaus, die in der erwarteten Expansion für die Besetzung der westlichen Theater vorgesehen sind. Kein Zweifel aber auch, daß in Weimar künstlerisch hochwertige und systematische Arbeit geleistet wird, die sich damit legitimiert, in das Vakuum des westlichen Theaters zu stoßen. Um sich dagegen zu behaupten gibt es nur ein Mittel: Die Einrichtung einer öffentlichen Theaterschule mit einer Erziehung, die dem abendländischen und christlichen Menschen angemessen ist, und einem System, das dem Stanislawskis mindestens gewachsen ist.“ (Gebhardt 1949, 6).

In Gebhardts Beschreibung der Weimarer Schauspielausbildung zeigen sich die Grundmuster der Bedrohungs- und Konkurrenzrhetorik des Kalten Kriegs: Angst vor kommunistischer Expansion mit Hilfe der Schauspielausbildung; Angst vor qualitativer Unterlegenheit der eigenen Ausbildung und Theaterarbeit; Streben nach Überlegenheit und eigenem technischen Fortschritt (vgl. Klöck 2017, 241).

2 Schauspielausbildung in Deutschland nach 1945 und ihre widersprüchliche Brechtrezeption

Die Apotheose wirklichkeitsabbildender, ‚natürlicher‘ oder ‚wahrhaftiger‘ Spielweisen in den Schauspielschulen der Nachkriegsjahre war ein transzendentales Phänomen und Teil eines transnationalen Strebens nach Wahrheit, das immer auch in den Ost-West-Konflikt und damit in eine Konkurrenzsituation globalen Ausmaßes eingebettet war. In diesem Kontext wurde Realismus weit mehr als eine ästhetische Kategorie: Realismus wurde zu einer epistemologischen Kategorie, zu einem Darstellungsmodus, der sowohl Schauspielenden als auch Zuschauenden die Erkenntnis von ‚Wahrheit‘ und ‚wahren Werten‘ ermöglichen sollte. Egal ob in Hannover, München, Weimar oder Berlin: in den staatlichen Schauspielschulen der unmittelbaren Nachkriegszeit wird der/

die Schauspieler*in zu einem Medium der Wahrheit idealisiert. In Abgrenzung von den falschen Werten und dem deklamatorischen Spiel der Nazizeit sollen Schauspielende nun ‚richtige‘ kulturelle Werte und ‚Wahrheiten‘ vermitteln. Dabei beziehen sich die meisten Lehrenden auf Stanislawski als Methode oder Maßstab. Brecht, noch im Exil, verfolgte diese Stanislawski-Aneignung kritisch, besonders die Programmatik des DTI in Weimar, die bereits 1946 in einer Buchpublikation vorlag. In seinen Tagebucheinträgen nennt er die Weimarer Professoren „Kurfuscher ohne Handwerksmoral“ (Brecht 1947/1995, 247), beschuldigt sie, einen „Kult mit ‚Realität‘“ (ebd.) zu betreiben, und kritisiert offen den Ansatz über Stanislawski.

Zu diesem Zeitpunkt wusste Brecht noch nicht, dass im Jahr 1951 im Rahmen der Lehrplanreform das Weimarer Programm zur verbindlichen Grundlage der Schauspielausbildung der DDR werden würde. Daraus ergaben sich für die Brechtrezeption Widersprüche und Konflikte. Keine der beiden staatlichen Schauspielschulen der DDR zeigte in den 1950er Jahren öffentlich Szenenstudien von Brecht. Der polemische Antagonismus zwischen ‚Wahrhaftigkeit‘ auf der Bühne und dem Theater Bertolt Brechts prägte indes auch den Anti-Brecht-Diskurs in der Bundesrepublik zu dieser Zeit. Es kam zu zahlreichen Brecht Boykotten – zum Nicht-Spielen von Brechts Stücken in der Folge politisch-militärischer Ereignisse auf der geopolitisch anderen Seite des ‚Eisernen Vorhangs‘: 1953 nach der Niederschlagung des Arbeiteraufstands, 1956 nach dem Ungarn-Aufstand, 1961 nach dem Mauerbau. Zu dieser Zeit hätte auch im Westen keine schauspielpädagogische oder sprechkünstlerische Methode entwickelt werden können, die sich explizit auf Brecht bezog.

Im Osten sollte die Stanislawski-Brecht-Kontroverse ab dem Ende der 1950er Jahre politisch top-down ausgesöhnt werden. Wolfgang Heinz wurde 1958 als Leiter der Staatlichen Schauspielschule Berlin berufen mit dem Auftrag, die in der Formalismus-Debatte polarisierten Positionen zu Brecht und Stanislawski öffentlichkeitswirksam zusammen zu führen. Der weitere Leitungswechsel 1962 zu Rudolf Penka verstärkte diese Entwicklung der Brecht-Integration in der Ost-Berliner Schauspielschule: an der Studiobühne Berliner Arbeiter-Theater (bat) wurde mit *Mann ist Mann* in der Regie von Uta Birnbaum erstmals 1964 ein Stück von Brecht als Studioinszenierung öffentlich aufgeführt (EB-Archiv). Im April 1967 präsentierte die Schule mit großem

Erfolg Tschechow- und Brecht-Szenen beim Symposium des Internationalen Theater-Instituts in Stockholm (Forstenberg/Lund 1968; Penka/Piens/Voigt/Hellmich 1969). Daraus entstand im skandinavischen Raum ein großes Interesse an der sogenannten „Penka-Methode“ aus Ost-Berlin, die vorgab, die Ansätze von Brecht und Stanislawski zu verbinden (Hoogland 2012, 151–152).

Auch an der Theaterhochschule in Leipzig, die 1953 durch eine Fusion des Weimarer DTI und der Staatlichen Schauspielschule Leipzig gegründet worden war, fanden Reformen zur Integration von Brechts Theaterarbeit statt. Das „Programm zur sozialistischen Umgestaltung der Theaterhochschule“ von 1958/59 distanziert sich von der „Grundlage des Stanislawski-Systems“ als „zu eng, zu einseitig“ (HMT Leipzig Archiv 1958).

„Die Theaterhochschule Leipzig arbeitet auf der Grundlage des sozialistischen Realismus. Deshalb stützt sie sich auf die Erfahrungen und Erkenntnisse Bertolt Brechts und anderer auf etwa gleicher ideologischer Grundlage schaffenden Theaterkünstler [...]“ (ebd.).

Die widersprüchliche Haltung zu diesem Umbruch unter den Verfasser*innen des Dokuments verdeutlicht eine Korrektur des Manuskripts: neben Brecht wurde Stanislawski handschriftlich wieder ergänzt.

Im Westen kam es durch die Studentenbewegung zur Integration von Brecht an den Schauspielschulen. An der Otto Falckenberg Schule in München forderten die Schüler und Schülerinnen um 1970 mehr theoretischen Unterricht: sie organisierten selbst ein Theorieseminar in Marxismus, forderten ‚das Theater von Bertolt Brecht‘ als Unterrichtsgegenstand und bewirkten Veränderungen im Lehrplan (Klöck 2008, 188). In West-Berlin führte Hans Martin Ritter an der Pädagogischen Hochschule ab 1973 Versuche zu Brechts Lehrstücken durch, die er als Modell für neue Lehr- und Lernformate im Bereich politisch-ästhetischer Bildung zwischen Schule und Theater betrachtete. Aus dieser Arbeit entstanden erste schriftliche Aufzeichnungen auch zu „Das gestische Prinzip“ (Ritter 1976), die zu diesem Zeitpunkt in erster Linie an theater- und schulpädagogische Diskussionen angebunden sind. Schauspielpädagogische Wirkkraft innerhalb eines staatlichen Studiengangs erhält Ritter

erst im Jahr 1990 mit dem Antritt einer Professur für Schauspielausbildung an der Hochschule für Musik und Theater Hannover.

Trotz ihrer Ansiedelung an Institutionen mit unterschiedlicher professioneller Ausrichtung ist davon auszugehen, dass die pädagogischen Arbeiten zu Brechts Gestus-Begriff in Ost- und West-Berlin in den 1970er Jahren auf der jeweils anderen geopolitischen Seite nicht unbemerkt blieben.⁴ Das offizielle Anzeigen eines Rückgriffs auf die Publikationen der jeweils anderen z. B. durch deren Zitieren oder Angabe im Literaturverzeichnis war im Kontext der oben beschriebenen Grundmuster der Konkurrenzsituation Ost/West und der Einschränkung des offiziellen Publikationstransfers über die Grenze nicht möglich. So entwickeln sich scheinbar unabhängig und doch bezogen aufeinander zwei methodische Ansätze für sprechkünstlerische Ausbildung und Arbeit, die eng mit der deutsch-deutschen Geschichte nach 1945 und der sich verändernden Brechtrezeption in den Theater- und Schauspielschulen in den späten 1960er und den 1970er Jahren verwoben sind.

3 Die Verwendung von Brechts Gestus-Begriff in der Sprecherziehung von Schauspielstudierenden

Die neuen Ansätze, die in Ost- und West-Berlin ab den 1970er Jahren entwickelt wurden, verwenden ‚Gestus‘, um herkömmliche pädagogische Methoden mit Schauspielpraxis produktiv zu verknüpfen. Allerdings verwendet Brecht den Begriff in seinen Schriften nicht einheitlich: es lässt sich einerseits eine Ausdifferenzierung von Gestus bis in die 1930er Jahre nachweisen (Haase 1997), andererseits aber auch spätere Verschiebungen je nach Ort und politischem Umfeld seines Wirkens (Klöß 2020). Daher unterscheiden sich auch die Rückgriffe darauf in Abhängigkeit von der Frage, auf welchen Begriff aus

.....

4 Ich danke Hans Martin Ritter für den Hinweis auf spätere persönliche Treffen zwischen ihm und Klaus Klawitter.

Brechts umfangreichen Schriften rekuriert wird und in welchem politischen und künstlerischen Umfeld diese Schriften jeweils zu historisieren sind.

Im Bereich der Schauspielausbildung war die Sprecherziehung bis in die 1970er Jahre hinein eher mechanisch und funktionell orientiert. Egon Aderhold reflektiert retrospektiv:

„Unsere Übungen waren zugeschnitten auf die Art der Fehlleistung, die sie behandeln sollten. Sie waren [...] mehr oder weniger so etwas wie Therapien, gezielt angewandt und, nach Erfolg, wieder beiseite gelegt.“ (Aderhold 1998, 62).

Klawitter und Minnich beschreiben demgegenüber die Besonderheiten sprachlicher Kommunikation im Jahr 1976 wie folgt:

„Sie entsteht in einem unlösbaren Zusammenhang mit bewusst ausgewählten und eingeübten Bewegungen (Gesten) in der Durchführung der schauspielerischen Handlung. Sie ist selbst gestisch, d. h., sie wird zu einem ‚Zeichen‘ menschlichen Verhaltens. ‚Gestisches Sprechen‘ meint einen situativen, körperlichen Sprechvorgang und ist ‚Ausdruck von Beziehungen zwischen Menschen.‘“ (1976, 161).

Die hier verwendete Definition von ‚gestisch‘ stützt sich auf Brechts Definition von 1951:

„Darunter verstehen wir einen ganzen Komplex einzelner Gesten der verschiedensten Art, zusammen mit Äußerungen, welcher einem absonderbaren Vorgang unter Menschen zugrunde liegt und die Gesamthaltung aller an diesem Vorgang Beteiligten betrifft (Verurteilung eines Menschen durch andere Menschen, eine Beratung, ein Kampf usw.) oder einen Komplex von Gesten und Äußerungen, welcher, bei einem einzelnen Menschen auftretend, gewisse Vorgänge auslöst (die zögernde Haltung des Hamlet, das Bekenntum des Galilei usw.), oder auch nur eine Grundhaltung eines Menschen (wie Zufriedenheit oder Warten).“ (Brecht 1951a/1993, 188).

Im Vergleich mit Brechts ‚Gestus des Zeigens‘, einen Terminus, den er im finnischen Exil um 1940 ausformulierte, ist die Definition von 1951 weniger radikal. 1940 meinte Brecht damit die Haltung der Schauspielenden gegenüber den von ihnen zu spielenden Rollen – eine Haltung des Staunens und des Widersprechens. Schauspielende sollten den sozialen Gestus in der sie umgebenden Gesellschaft einer kritischen Analyse unterziehen, um ihn zu verfremden:

„Es ist der Zweck des V-Effekts, den allen Vorgängen unterliegenden gesellschaftlichen Gestus zu verfremden. Mit sozialem Gestus ist der mimische und gestische Ausdruck der gesellschaftlichen Beziehungen gemeint, in denen die Menschen einer bestimmten Epoche zueinander stehen.“ (Brecht 1940/1993, 646).

Gestus im Verbund mit Verfremdung fordert von den Schauspielenden eine kritische Distanz zu alltäglichen, in konkreten zwischenmenschlichen Beziehungen begründeten Verhaltensweisen. Diese sollen auf der Bühne nicht unhinterfragt imitiert werden, sondern mit Hilfe des Gestus gezeigt und verfremdet, um auf gesellschaftliche Missstände und deren Veränderbarkeit hinzuweisen. In den 1950er Jahren aber entkoppelte Brecht im Kontext der Formalismus-Debatte seinen Gestus-Begriff von der Verfremdung. Dadurch wird der widersprüchliche Gestus des Zeigens aus den 1940er Jahren domestiziert zu einem Gesamtgestus im schauspielerischen Prozess (vgl. Brecht 1951b/1993). Widersprüche findet man hier nur noch innerhalb der schauspielerischen Gestaltung des Gesamtgestus einer Figur, nicht mehr im politischen Sinn als Reaktion auf soziale Missstände. Im finnischen Exil schrieb Brecht für eine Theaterpraxis des politischen Widerstands gegen das nationalsozialistische Regime. Im Jahr 1951 in Ost-Berlin machte er Theater und Theorie in einem jungen sozialistischen Staat, der Konsens erwartete.

Vor dem Hintergrund der widersprüchlichen Brecht-Rezeption in den Schauspielschulen der DDR nach 1949 und der Integration von Brechts Theorien in die bereits etablierten künstlerischen Standards des sozialistischen Realismus ab den 1960ern ist es also kein Wunder, dass Klawitter und Minnich sich auf Brechts Gestus-Begriff aus den 1950er Jahren beziehen. Zugleich nutzen sie dessen integrative Qualität (der künstlerischen Praxis, Gesellschaftstheo-

rie und Analyse verbindet), um das bislang separat vollzogene Sprechtraining in psychophysischen Schauspielen zu integrieren. Mit ihrer Entwicklung des gestischen Sprechens – nicht als Linguisten, sondern als Sprechwissenschaftler – öffnen sie auch ein künstlerisch-wissenschaftliches Feld, das zuvor auf funktionelle Ansätze beschränkt war.

Hans Martin Ritter nutzt den ‚Gestus‘ ebenfalls, um die herkömmliche Trennung von technischem Sprechtraining und künstlerischer Praxis zu überwinden. Er verwendet ihn jedoch in einem interdisziplinären Sinn, um Schauspielpraxis, Schauspieltheorien, Theater- und Musikwissenschaft, Linguistik und Philosophie miteinander zu verbinden:

„Der Schlüsselcharakter, der diesen Begriff mit allen Begriffen und Einzelercheinungen des Brechtschen Theaters verbindet, verbindet ihn zugleich mit einer Vielzahl von Fragestellungen unterschiedlicher Disziplinen; über die Theaterwissenschaft hinaus sind die Musik-, die Literatur-, die Sprach- und Sprechwissenschaft und schließlich eine Reihe von Sozialwissenschaften gefordert.“ (Ritter 1986, 8).

Ritter strebt eine Rekonstruktion des ‚gestischen Prinzips‘ aus den von ihm interdisziplinär verorteten originalen Bestandteilen des Gestus-Begriffs bei Brecht an. Während Minnich und Klawitter mit ‚gestischem Sprechen‘ die sozialen und situativen Aspekte zwischenmenschlicher Kommunikation in den Blick nehmen – insofern sie als Zeichen menschlichen Verhaltens beim Schauspielen vermittelt werden – stützt sich Ritters ‚gestisches Prinzip‘ auf eine viel weitere Definition von Gestus:

„Der Begriff Gestus kann sich so beziehen auf den Tonfall eines Wortes, eines Ausspruchs, auf eine mimische Bewegung, eine Handbewegung, eine Körperhaltung, auf eine Folge von Tönen in der Musik, einen Rhythmus, auf einen Gegenstand, ein Werkzeug und die Spuren, die der gesellschaftliche Gebrauch auf ihm hinterlassen hat, ein Gebäude, eine Straße, einen Handlungsvorgang, eine Versammlung von Menschen, den Rhythmus von Worten, die Struktur von Sätzen, das Aufeinanderstoßen

von Lauten, die Einteilung, die Brechungen von Zeilen in einem Gedicht, auf kleinste Momente also und große Zusammenhänge: eben alles, was die Beziehungen zwischen Menschen prägt oder von diesen Beziehungen geprägt wird oder in Zusammenhang und Wechselbeziehung mit ihnen sich ereignet.“ (Ritter, 1986, 7).

In der zitierten Publikation arbeitet er sich durch die wechselnden Gestus-Begriffe in Brechts Nachlass. Dabei bezieht er die früheren, radikaleren Definitionen mit ein und behauptet den „Verfremdungseffekt als Folgeerscheinung des gestischen Prinzips“ (99). Im letzten Kapitel spricht er dann auch das „Realismusproblem“ (ebd. 95) an, das sich für ihn in der Zusammenschau von dem Gestus des Zeigens und einem engen, naturalistischen Realismusverständnis ergibt:

„Das Ausstellen des Theaters als Theater [...] lässt ein Theater entstehen, dessen Abläufe formal in offensichtlichem Widerspruch stehen zu den gewohnten Abläufen der gesellschaftlichen Wirklichkeit [...] und das sich landläufigen Vorstellungen von Realismus widersetzt.“ (ebd., 107).

In dem folgenden Abschnitt wendet sich seine Kritik explizit gegen eine enge ästhetische oder idealisierende Auslegung von Realismus und die dadurch eingeschränkte Brecht-Rezeption. Er zitiert Tagebucheinträge aus den Jahren 1947 und 1948, in denen Brecht sich kritisch mit jenem Realismus-Begriff auseinandersetzt, den er u. a. im oben zitierten Stanislawski-Buch der Weimarer Professoren vorfand (ebd., 109). So kommt Ritter zu dem Schluss:

„Der Realismus im Brechtschen Verständnis greift damit über das Kunstwerk als in sich geschlossene Einheit hinaus und findet seine Kriterien in der Haltung des Kunstwerks der Wirklichkeit gegenüber und in seinen Wirkungen auf sie.“ (ebd.).

Ritters Projekt einer Revision von Brechts Gestus-Begriffen im Sinne eines ‚gestischen Prinzips‘ reagiert also sowohl auf die Methode des gestischen Sprechens von Klawitter und Minnich in einer inner-deutschen Konkurrenzsitu-

ation als auch auf die wechselseitig verwobene widersprüchliche Brecht-Rezeption im geteilten Deutschland. Dabei wird der „Realismus des Brechtschen Theaters“ (109) auch immer schon gegen vorherrschende Realismus Begriffe der Nachkriegszeit in Westdeutschland gesetzt.

4 **Conclusio**

Brechts Verfahren der Verfremdung auf überlieferte und scheinbar unveränderbare künstlerische Methoden und pädagogische Prinzipien anzuwenden heißt, diese zu historisieren:

„Einen Vorgang oder einen Charakter verfremden heißt zunächst einfach, dem Vorgang oder dem Charakter das Selbstverständliche, Einleuchtende zu nehmen und über ihn Staunen und Neugier zu erzeugen [...] Verfremden heißt also Historisieren, heißt Vorgänge und Personen als vergänglich darzustellen.“ (Brecht 1939/1993, 554 f.).

Der Beitrag hat die Verfasstheit von gestischem Sprechen und dem gestischen Prinzip in konkreten historischen Konstellationen aufgezeigt. Daraus ergeben sich weiterführende Fragen: Haften diese komplexen Beziehungen, in denen sich das gestische Sprechen als Methode für die Schauspielausbildung oder als Prinzip eines interdisziplinären und gesellschaftlich eingreifenden schauspielerischen Ansatzes herausbildeten, den überlieferten Methoden und Arbeitsweisen an? Welche Aspekte der hier beschriebenen Konstellationen sind vergangen, welche wirken in den gegenwärtigen Praktiken fort? Inwiefern haben die zur Methode gewordenen Praktiken das gesellschaftspolitische Momentum des Gestus-Begriffs aus den späten 1930er Jahren abgelegt? Inwiefern sind sie abständig von gegenwärtigen Konstellationen und/oder haben sich ihnen angepasst?

Literaturverzeichnis

- Aderhold, Egon (1998): Zur Geschichte der Sprecherziehung des Schauspielers. In: Krech, Eva-Maria/ Stock, Eberhard (Hg.): Sprechwissenschaft – Zu Geschichte und Gegenwart. Festschrift zum 90jährigen Bestehen von *Sprechwissenschaft/Sprecherziehung* an der Universität Halle (Hallesche Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Bd. 3). Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 61–69.
- Balbier, Uta (2007): Kalter Krieg auf der Aschenbahn. Der deutsch-deutsche Sport 1950–1972. Paderborn: Schöningh.
- Barthes, Roland (1955/1964): La révolution brechtienne. In: Théâtre populaire. Nachdruck in: ders.: Essais critiques. Paris: Seuil, S. 51.
- Brecht, Bertolt (1939/1993): Über experimentelles Theater. In: Ders.: Werke. Bd. 22.2. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hrsg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Berlin/Weimar: Suhrkamp Verlag, S. 540–557.
- Brecht, Bertolt (1940/1993): Kurze Beschreibung einer neuen Technik der Schauspielkunst, die einen Verfremdungseffekt hervorbringt. In: Ders.: Werke. Bd. 22.2. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hrsg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Berlin/Weimar: Suhrkamp Verlag, S. 641–659.
- Brecht, Bertolt (1947/1995): Journaleintrag vom 15.09.1947. In: Ders.: Werke. Bd. 27. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hrsg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Berlin/Weimar: Suhrkamp Verlag, S. 247.
- Brecht, Bertolt (1951a/1993): Gestik. In: Ders.: Werke, Bd. 23. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hrsg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Berlin/Weimar: Suhrkamp Verlag, S. 187–188.
- Brecht, Bertolt (1951b/1993): Über den Gestus. In: Ders.: Werke. Bd. 23. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hrsg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Berlin/Weimar: Suhrkamp Verlag, S. 188–189.
- Buchbinder, Dagmar (2001): Die Staatliche Kommission für Kunstangelegenheiten (1951–1953) – eine Kulturbehörde ‚neuen Typus‘. In: Staadt, Jochen (Hg.): *Die Eroberung der Kultur beginnt!* Die Staatliche Kommission für Kunstangelegenheiten der DDR (1951–1953) und die Kulturpolitik der SED. Frankfurt am Main: Lang, S. 9–276.
- Forstenberg, Leif/ Lund, Christian (1968): The Professional Training of the Actor. International Theatre Institute Fifth Symposium in Stockholm 1967. Stockholm: Internationella theaterinstitutet.
- Haase, Martina (1987): Brechts Theorie des Gestus – ihre Bedeutung für die Sprechwissenschaft. In: Krech, Eva-Maria/Suttner, Jutta/Stock, Eberhard (Hg.): *Ergebnisse der Sprechwirkungsforschung*. Wiss. Beitr. Univ. Halle (Saale), S. 369–372.

- Haase, Martina (1997): Die Genese des Begriffs Gestus bei Bertolt Brecht. In: Haase, Martina/Meyer, Dirk (Hg.): Von Sprechkunst und Normphonetik. Festschrift für Eva-Maria Krech. Hanau/Halle (S.): Dausien, S. 65–73.
- Haase, Martina (2004/2011): Sprecherische Erarbeitung künstlerischer Texte. Beispiel für eine sprechkünstlerische Erarbeitung. In: Papst-Weinschenk, Marita (Hg.): Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. München: UTB, Reinhardt Verlag, S. 202–208.
- Haase, Martina (2013/2016): Das Prinzip des gestischen Sprechens. In: Bose, Ines/Hirschfeld, Ursula/Neuber, Baldur/Stock, Eberhard: Einführung in die Sprechwissenschaft. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 214–219.
- Hahn, Ines (2002): Wer in Berlin Theater macht, macht nicht nur Kunst. Er hat Farbe zu bekennen. Schwierigkeiten mit Brecht? In: Stiftung Stadtmuseum Berlin: „Nun ist es Zeit, das Antlitz neu zu schaffen.“ Theater in Berlin nach 1945. Berlin: Henschel, S. 60–67.
- Hoogland, Rikard (2012): Troublesome Visitors or Contributors to a Renewal of Swedish Theatre? A Study of Guest Artists with a Foreign Theatre Background at Two Swedish National Theatre Schools. In: Klöck, Anja (Hg.): The Politics of Being on Stage. Hildesheim/New York: Olms Verlag, S. 151–165.
- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1976): „Zur Sprecherzieherisch-methodischen Arbeit an der Staatlichen Schauspielschule Berlin.“ In: Stock, Eberhard/Fiukowski, Heinz: Ziele und Methoden der Sprecherziehung. Halle: Niemeyer, S. 161–170.
- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1981/1998): Sprechen. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf: Schauspielen. Handbuch der Schauspiel-Ausbildung. Berlin: Henschel 1998, S. 257–273.
- Klöck, Anja (2008): Heiße West- und kalte Ost-Schauspieler? Diskurse, Praxen, Geschichte(n) zur Schauspielausbildung in Deutschland nach 1945. Berlin: Theater der Zeit.
- Klöck, Anja (2017): Theater und ‚Kalter Krieg‘ im doppelten Deutschland. Plädoyer für theaterwissenschaftliche Forschung. In: Leonhardt, Nic: Theater-Wissen quer denken. Facetten szenischer Künste aus drei Jahrzehnten. Berlin: Neofelis Verlag, S. 231–245.
- Klöck, Anja (2020): Speaking (of) Brecht in the East-West-Conflict: Brecht’s Changing Concepts of *Gestus* and the Invention of Gestic Speech in Germany in the 1970s. In: Brecht Yearbook 45, S. 178–191.
- Minnich, Herbert/Klawitter, Klaus (1982): Zur Orientierungsfunktion des Gestischen in der Sprecherziehung des Schauspielers. In: Stock, Eberhard/Krech, Eva-Maria (Hg.): Sprechwirkungsforschung, Sprecherziehung, Phonetik und Phonetikunterricht. Wissenschaftliche Beiträge Univ. Halle 55:40, Halle: Abt. Wissenschaftspublizistik d. Martin-Luther-Univ., S. 214–219.
- Penka, Rudolf/Piens, Gerhard/Voigt, Hans-Georg/Hellmich, Heinz (1969): Stockholmer Protokoll. Szenen, Beschreibungen, Analysen, Übungen. Berlin: Henschel Kunst und Gesellschaft.

- Ritter, Hans Martin (1976): Das gestische Prinzip 1. Pädagogische Hochschule Berlin (unveröff. Mskr.).
- Ritter, Hans Martin (1980): Ausgangspunkt: Brecht. Versuche zum Lehrstück. Recklinghausen: Landesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater.
- Ritter, Hans Martin (1986): Das gestische Prinzip bei Bertolt Brecht. Köln: Prometh Verlag.

Archivalien

- EB-Archiv (1964): Bertolt Brecht: Mann ist Mann. Regie: Uta Birnbaum, Bühnenbild: Hans Brosch. Studioinszenierungen der Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“ Berlin (bis 1981 Staatliche Schauspielschule Berlin). Archiv der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch: Studioinszenierungen Werkstatt-Projekte Sonstige, (Sommer-Projekte).
- Gebhardt, Hans (1949): Gedanken zu einer Theaterschule. Bayrisches Hauptstaatsarchiv (unveröff. Mskr.). BayHStA: MK 50662, S. 6.
- HMT Leipzig Archiv (1948): Deutsches Theater-Institut Weimar Schloss-Belvedere. Institut zur methodischen Erneuerung des deutschen Theaters. Aufnahmebedingungen, Lehrplan und Methode, Studiengebühren, Institutsordnung. Weimar: Broschüre Wintersemester 1948. Archiv der Hochschule für Musik und Theater Leipzig: Bestand C, T302.
- HMT Leipzig Archiv (1958): Entwurf zum Programm zur sozialistischen Umgestaltung der Theaterhochschule (o. D. aber datierbar auf September 1958), S. 2. Archiv der Hochschule für Musik und Theater Leipzig: Bestand C, T 65.

Über „Theatralität“ in der Sprechkunst¹

Zusammenfassung: In Vergangenheit und Gegenwart standen und stehen die Aspekte von Text und Phonetik im Bereich der Lehre des Bühnensprechens und der Sprecherziehung im Vordergrund. Alles, was theatralisch scheint, wird im besten Fall ignoriert, meist sogar als überflüssig abgelehnt. Im gesamten Lehrprozess geht es v. a. um logisch-grammatische Regeln, Intonationsklischees und die Dynamik der Artikulation. Unter Ausdruckskraft der Stimme versteht man die Reinheit der Aussprache, melodische Übergänge in der Stimme und Wechsel im Tempobereich. Bei diesem Ansatz bleibt die Nutzung verschiedenartiger Empfindungen, der Beweglichkeit der Imagination und ihrer assoziativen Seite, die Nutzung des emotionalen Gedächtnisses des Menschen und der Expressivität des szenischen Dialoges für die Anreicherung und Fülle der Stimme unberücksichtigt. Damit solche Lehrdisziplinen wie Szenisches Sprechen oder Sprechpädagogik spürbaren Nutzen in der Erziehung der Technik und Ausdrucksfähigkeit der Sprech- und Bühnenkunst bringen, müssen die Prozesse des Stimm- und Sprech-Trainings, des Atemtrainings und des temporhythmischen Trainings in der Theatralität zusammenlaufen und durch unzählige Fäden mit ihr verknüpft sein, Theatralität ist nicht nur wertvoll wegen ihrer Fähigkeit Text zu sprechen, sondern durch ihre sensorische Aktivierung der stimmlich-sprecherischen Funktionen des Organismus, durch ihren Dialog des Agierens auf der Bühne, durch ihre stimmliche Handlungskraft, durch ihre Semantik und „Asemantik“ der Bewegung des Körpers und

.....

1 Übersetzung: Tomas Ondrusek, Waldheim (Aus dem Russischen, wie im russischen Sprachgebrauch mit generischem Maskulinum.)

des Sprechens und durch ihre eigene Variabilität des szenischen Handelns. Diese Seiten der Theatralität werden im Beitrag betrachtet.

Sowohl bei den praktischen Unterrichtsmethoden für Bühnensprechen als auch in Stimmbildung und Diktionstraining überwiegen bei der Ausbildung von Spezialisten in Sprechberufen in der Regel textliche und phonetische Aspekte. Alles, was mit Theatralität zu tun hat, wird bestenfalls nicht berücksichtigt oft aber sogar als unnötig abgelehnt. Der gesamte Lernprozess besteht aus Auswendiglernen von Regeln der Textlogik, der Beherrschung von Intonationsklischees, der Artikulationsdynamik, einer übermäßigen Belastung von Sprechapparat und Atemmuskulatur sowie einer Vergrößerung des auf das Stimmssystem einwirkenden Kraftaufwands. Bei der Arbeit geht es manchmal um die Entwicklung der Technik als solche – und diese Arbeitstechniken basieren in der Regel auf mechanischer Wiederholung: auf Muskelgymnastik. Ausdruckskraft des Sprechens wird nur als phonetische Reinheit der Aussprache gedeutet, mit melodischen Übergängen in der Stimme, Verwendung von schneller Textaussprache und einer betonten Artikulation. Alles in seiner Gesamtheit stellt den sogenannten „traditionellen Ansatz“ im Zusammenwirken von Stimme, Diktion und Atmung dar, also der technischen Mittel des Sprechens. Und all dies korreliert in keiner Weise mit dem Reichtum und der Vielfalt der Sinneswahrnehmungen, mit der Beweglichkeit der Vorstellungskraft, mit daraus folgenden assoziativen Reaktionen, mit menschlichen Emotionen und mit der dynamischen Spontaneität des Bühnendialogs.

Damit pädagogische Disziplinen wie „Bühnensprechen“, „Sprechpädagogik“, „Sprechkultur“ greifbare Vorteile in der Ausbildung der Sprechkunst bringen können, muss der gesamte Prozess von Atem, Stimme, Diktion, Temporhythmik, Intonationslogik durch unzählige Fäden mit *Theatralität* – und für zukünftige Schauspieler zusätzlich noch mit *Bühnenpräsenz* – verbunden werden.

Theatralität wird nicht erreicht durch die Fähigkeit den Text, glänzend durch Geschicklichkeit beim Aussprechen „musterhafter“ Lautkombinationen während des Diktionstrainings, auszusprechen, auch nicht durch die Rede begleitende ausladende Bewegungen, nicht durch wendige Tonhöhenübergänge, nicht durch Einstimmung auf Erzählen oder gar Nacherzählen des Autortextes.

Was aber macht Theatralität so wertvoll?

- (a) sensorische Lebendigkeit der Stimm-Sprechfunktionen des Körpers,
- (b) dialogisches Bühnenverhalten,
- (c) effektive menschliche Handlungen,
- (d) Semantik und „Asemantik“ von Sprache und Körperbewegungen,
- (e) Variabilität des Bühnenverhaltens.

Diese Aspekte der Theatralität werden von Sprechlehrern viel zu selten beachtet. Aber es sind gerade diese Aspekte, welche die Fruchtbarkeit von Technikvervollkommnung, von Ausdruckskraft, von Virtuosität, von Unermüdlichkeit und von Stimm- und Sprechkunst als solcher steigern.

Zunächst ist es für uns wichtig, zumindest allgemein zu definieren, worin diese „Theatralität“ besteht. Roland Barthes (vgl. 2014, 61 f.) hat das Phänomen der Theatralität sehr treffend charakterisiert; nach seinem Konzept ist Theatralität *Theater ohne Text*. Denn im Theater wird die Dichte der Empfindungen und Zeichen wertvoll, welche auf der Bühne unter Berücksichtigung des Geschriebenen entstehen. Und das ist eine besondere Art von simultaner Wahrnehmung sensorischer Einflüsse – Gesten, Ton, Abstände, materielle Stoffe, Lichteffekte –, in welcher sich das Wort in theatralischer Materie auflöst. Wie wir sehen, wird der Text als solcher von Barthes aus dem Mittelpunkt genommen und einer Kombination aus heterogenen Einflüssen und Eindrücken, sensorischen und symbolischen Wahrnehmungen, sowie Bild-Ton-Kombinationen Platz gemacht. In einem solchen „Sortiment“ (von Kommunikationselementen) ergreift zunächst ein Element, dann ein anderes, dann ein Drittes die Initiative, den Inhalt auszudrücken. Diese Komponenten können verschmelzen, divergieren, kontrastieren, nachlassen oder wachsen. Doch der Text versinkt, wird ein Teil der theatralischen Materie.

Denn Text existiert in Buchstaben, und Theater besteht aus Gefühlen, Emotionen, Bildern, Intonationen, Bedeutungsblitzen. Tatsächlich verschwindet der Text nicht, er fließt in die Theatralität ein und fließt in einer wiedergeborenen Form aus ihr wieder heraus – in der Gestalt der Sprache des Schauspielers, in der Stimme des Schauspielers, als magisches Mittel der Ausdruckskraft des

Schauspielers. Gerade hier kommt es häufig zu Blockaden: Die Transformation des Textes in figuratives, sinnliches, „nicht-textuelles Sprechen“ findet nicht statt. Der Akteur bleibt oft auf der Ebene des Textes stecken. Er ist völlig abhängig vom Text: er spielt das Unspielbare, spricht das Unaussprechliche, respektiert den Buchstaben des Textes, doch nicht seine Kreativität, nicht die im Text verborgene Lebendigkeit, nicht die figurativen Zusammenhänge aller möglichen theatralischen Elemente, sondern eben nur den Text.

Und diesem Text nähert er sich mit Klischees und Gewohnheiten von diskreter, gebrochener Stimmführung, mit geübter Intonation, mit der Manier eines Geschichtenerzählers, gefärbt durch Monologe, anstelle mit dem Wunsch nach Dialog, nach Aktion und Handlung.

Der Schauspieler kann vom Text Impulse empfangen: Denn wir gehen von dem vom Autor vorgegebenen Weltbild aus. Aber das sind keine Impulse, die den Schauspieler zu einem vorgetäuschten Psychologismus drängen, und schon gar keine Anweisungen, wie man den Text logisch ausspricht, wo man Pausen macht oder wo man alles fließen lässt, wo man den Text schneller spricht und wo man nicht hetzt.

Ein Schauspieler ist in erster Linie ein kreativer Mensch und kein blinder Vollstrecker fremden Willens, nicht einmal des Willens des Autors der Inszenierung – des Regisseurs. Zu diesem Thema äußerte sich Arsenij Tarkovskij (1989, 78) wie folgt: „Der Regisseur ist verpflichtet, dem Schauspieler Leben einzuhauchen und ihn nicht zum Sprachrohr seiner Ideen zu machen“. Und wenn der Schauspieler ein „lebendiger Mensch“ ist, dann muss er sich unbedingt von ästhetischer Verliebtheit zum Text lösen und nach freier, professioneller Selbstverwirklichung (Ausdrücken seiner selbst) streben. Jerzy Grotowski (2009, 17) spricht darüber deutlich: „Wir haben erkannt, dass der Text selbst nicht zum Bereich des Theaters gehört und nur durch den Schauspieler in ihn eindringt“. Und laut Grotowski kann niemand und nichts einen Schauspieler im Theater ersetzen.

J. Grotowski und R. Barthes sind sich über die zentrale, wichtigste und in gewisser Weise einzige Figur des Theaters einig – den Schauspieler. Aber einem Schauspieler, der Theatralität fühlt, sie versteht und sich dem Element der Theatralität hingibt. Um dies zu erreichen, muss der Schauspieler größtmögliche moralische Anstrengungen unternehmen, damit er durch seine Er-

fahrung des Selbstlernens und Selbstverständnisses, seine persönliche Welt-sicht ausdrücken kann, egal welche Rolle er spielt. Aber auch der Schauspieler sollte Unterstützung für den Text zeigen – und diese Unterstützung hat das Recht, durch Selbständigkeit und Unabhängigkeit des Schauspielers in Bezug auf den Text ausgedrückt zu werden. Bei einem solchen Ansatz darf es keine Vernachlässigung und Gleichgültigkeit, keine Anarchie und Grenzenlosigkeit geben. Wichtig ist, dass der Text im Schauspieler reift, in ihm geboren wird.

Für die Wirksamkeit von „Theatralität“ in jeder einzelnen Bühnenarbeit, in jeder Rollenarbeit eines Schauspielers ist es wünschenswert, einen inneren Kern zu haben: „Es spielt keine Rolle, welche Worte gesprochen werden“, lehrte Meyerhold (1998, 24) seine Schüler, „Wichtig ist, dass es einen wohl bekannten Rahmen gibt, auf den sich alles stützt.“ Hier kommt die Intuition des Schauspielers in Spiel: der Schauspieler stürzt sich in die Improvisation, welche ihm Wahlfreiheit, Möglichkeiten seiner Kreativität, Souveränität und Unabhängigkeit vom Einfluss schulischer Regeln eröffnet. In einem solchen Fall wird das Wort des Schauspielers wirklich im inneren geboren und beginnt den Betrachter in Einheit mit dem gesamten Spektrum an Ausdrucksmitteln zu beeinflussen, und sich nicht aus Gründen seiner vermeintlichen „Vorrangstellung“ in den Vordergrund drängen. F. Nietzsches Beobachtung offenbart das Wesen der sprachlichen Kreativität des Schauspielers am allerbesten:

„Das Verständlichste in der Sprache ist nicht das Wort, sondern der Ton, die Stärke, die Modulation, das Tempo, mit dem eine Reihe von Wörtern gesprochen wird – kurz gesagt, die Musik hinter den Worten, die Leidenschaft hinter dieser Musik, die Persönlichkeit hinter dieser Leidenschaft: also alles, was nicht aufgeschrieben werden kann.“ (Nietzsche 1990, 751).

Der Schauspieler und kein anderer personifiziert das Theatralische im Theater – er verkörpert es mit seiner Inspiration und Imagination.

Können wir einem Schauspieler im Sprechunterricht an einer Schauspiel-schule beibringen, theatralisch zu sein? Definitiv. Sprecherziehung darf sich nicht auf die Verbesserung bestimmter Sprech-, Stimm-, Diktions- und Atem-gewohnheiten beschränken. Nicht Angewohnheiten sollten entwickelt werden, sondern Fähigkeiten. Aus Neigungen entwickeln sich kreative Fähigkeiten.

Es ist wichtig, dass der Lehrer das gesamte Spektrum der Gegebenheiten von Stimme und Diktion des Schülers genau versteht. Daraus ergibt sich eine Variabilität des Trainings. Eine Übung wird der gesamten Gruppe angeboten, doch von jedem Schüler werden im Training eigene Variationen verwendet; nämlich die, welche sich am stärksten auf die Verbesserung seiner natürlichen Fähigkeiten auswirken.

Leider wandelt sich eine Diktions- oder Stimmübung oft zu einem mechanischen Wiederholen der Aufgabe des Lehrers – ohne Verständnis der persönlichen Schwierigkeiten eines jeden. Probleme geraten in den Hintergrund, die Ziele der Übung werden überhaupt nicht erfasst. Dies geschieht unbeachtet, automatisch. Im Resultat einer solchen Ausführung der Übungen überkommt die Schüler Zufriedenheit, und sowohl sie als auch der Lehrer schieben die persönliche Unehrllichkeit, die sie gerade erlebt haben, leicht beiseite. Vortäuschung und Unaufrichtigkeit bei Trainingsübungen müssen unbedingt vermieden werden. Bei Integration von Grundlagen der Theatralität im Bühnensprechunterricht wird Aufrichtigkeit zur Pflicht. Eine aufrichtige und wahrhaftige Übung, durchtränkt mit Wissen und Sinngehalt, öffnet die Tür zum „Theatralischen“. Die Kunst des Schauspielers ist nicht auf die Zukunft gerichtet. Sie fängt die Zeit nicht ein, da sie die Zeit selbst ist. Diese Eigenschaft kann als das wichtigste Zeichen von Theatralität angesehen werden.

Auch das Konzept der Dialogizität hängt mit Theatralität zusammen. Die Studierenden sollten sich immer direkt mit der Theatralität von heute auseinandersetzen, und sich in jeder Unterrichtsstunde, in jeder Übung, in jedem persönlichen Treffen mit dem Übungs-Partner damit vertraut zu machen. „Nur der Fluss sprachlicher Kommunikation gibt dem Wort das Licht seiner Bedeutung“ [– diese Aussage finden wir beim Philosophen M. M. Bakhtin (2010, 94)]. Die Vitalität der Sprache, die Aufrichtigkeit der Stimme und die Dynamik der Phonationsatmung werden gerade in einer Situation des Kontakts mit anderen eingestimmt und fruchtbar entwickelt. Sie fließen im Kontakt freier. Das Prinzip der Dialogizität liefert die Voraussetzung für Theatralität, in welcher es neben den zwei Gegnern (Dialogpartnern) noch einen dritten gibt – den Zuschauer. Die Anwesenheit einer dritten Person umhüllt Lernende, die eine Paarübung machen, mit einem Gefühl von Theater.

Der während des Trainings entstehende Dialog wird vom ersten Moment an von unsichtbaren Verbindungen zwischen den Partnern durchdrungen. Die Studierenden nehmen diese Zusammenhänge sinnlich wahr, sind jedoch nicht in der Lage, sie zu analysieren – und dies ist auch nicht erforderlich. Sie sprechen Trainingssilben, Lautkombinationen oder Phrasen, doch sie vermitteln ihrem Partner etwas Unerklärliches. Der Partner antwortet, vielleicht mit den gleichen Sprechsegmenten, doch er reagiert auf das an ihn gerichtete „Unerklärliche“ und kopiert den Partner nicht. Das im Sprechunterricht oft zwanghaft geübte Nachahmen oder das Imitieren des Lehrers ist für die Theaterausbildung nicht geeignet.

Ein Student, der in die Theatralität und den dialogischen Charakter der Bühnensprechens eindringt, wird sich zweifellos die Frage stellen: „Wie werden Spontaneität und Genauigkeit im sprecherischen Schöpfen (Schaffen, Kreieren) kombiniert?“

Und er wird selbstständig zu einer Antwort gelangen, zumindest zu dieser Richtung: *Spontaneität* hat mit meinen Gefühlen zu tun, mit dem Leben der Bilder, mit Assoziationen, die in meiner Vorstellung entstehen; *Genauigkeit* dagegen ist die Verbindung von Gedanken mit der Klanghülle eines Zeichens, das heißt: jedes Segments des Sprechens (Silbe, Wort, Syntagmen, Sätze. Auch wenn nicht in so komplizierten Worten, wird der Student sicherlich in der Lage sein, die ihn beunruhigende Frage zu beantworten...

Wir müssen auch über „Genauigkeit des Sinngehalts“ sprechen. Der Sinngehalt muss dem Schauspieler nahe sein, er muss ihn quälen und seine Emotionen entfachen, er muss den gesamten Schauspieler erfassen – dann wird als Reaktion darauf der gesamte Körper des Schauspielers vom Sinngehalt, von inhaltlichen Gedanken durchdrungen und eingehüllt werden und das Sprechen des Schauspielers beginnt ihn auszudrücken. Die Stimme und ihre Handlung werden durch Sinngehalt untermauert und überhaupt erst durch ihn geboren werden. „Damit die Klänge der Zunge verständlich werden, müssen sie mit Bedeutungen, d. h. mit Inhalten, in Zusammenhang gebracht werden“ (Eco 2018, 30) – ein erklärendes Zitat von Umberto Eco. Spontaneität ist mit unserem Gefühl verbunden, sie entsteht aus der Inspiration des Handelnden. Doch nicht ausschließlich. Auch die Reaktion auf das Benehmen des Partners ist wichtig. Ein Schauspieler muss seinem Partner gegenüber äußerst ehrlich sein.

Wahrnehmen, was „da“ (präsent) ist, und werten, was er sieht und riecht. Nicht anstelle des Partners spielen, wie es oft passiert. Bedingung ist, in die Natur des Partners mit vollkommener Aufrichtigkeit einzudringen, unabhängig von der persönlichen Beziehung zwischen den Schauspielern. Dann wird Ehrlichkeit im Spiel entstehen. Lebendige Rede – Vitales Sprechen. Von Natürlichkeit und Ehrlichkeit müssen alle Bühnenhandlungen eines Schauspielers geprägt sein.

Auch auf den Begriff *Handlung* muss unsere Aufmerksamkeit immerzu gerichtet sein. Die Bedeutung dieser Aufgabe ist unbestreitbar. Handeln folgt aus Streben. Der Mensch lebt durch Handlung. Alles andere – ein Verweilen „daneben“, Leben ohne Berührung, ohne Dynamik ...

Keine Handlung – keine Realität im Leben

Was aber ist eine *Handlung*? – Jeder Studierende hat auch das Recht und die Pflicht, diese schwierige Frage selbstständig zu beantworten. Eine Aktion, eine Handlung ist ein bewusstes Tun, ein realisierter Akt freien Willens. Wie der herausragende amerikanische Dramatiker Edward Albee in einem Interview feststellte: „Nur Taten lassen uns am Leben teilhaben.“ (Albee zit. nach Kovalenko 2020, 249) Und da jeder Mensch sowohl das Leben als auch den Begriff *Handlung* in seinen ganz persönlichen Nuancen wahrnimmt, muss auch jeder Student für sich selbst das Wesen des Begriffs *Handlung* in all seinen Details und Einzelheiten klären.

Die *Handlung* steht in direktem Zusammenhang mit der Lösung des Rätsels von *Theatralität*. Aus einer Reihe von Handlungen entsteht in der Vorstellung des Publikums das Bild einer Person. Können wir nicht auch in einem Theaterinstitut (zum Beispiel im Bühnensprechen, im Sprechunterricht) den Handlungen des Schülers während des Trainingsprozesses Vorrang geben vor gedankenlosem und nicht durchgeführten „Aufsprechen“ einzelner Laute, Silben und Texte?

Ich werde versuchen, anhand einer Variation des Stimm-Sprechtrainings für Studierende ein Beispiel zu geben. Dabei verwenden wir einen Tennisball und werfen ihn von einem Studenten zum anderen. Hierbei geht es um keinen eleganten Wurf, um Stimmvolumen um seiner selbst willen zu entwickeln,

aber auch nicht um das Prinzip „egal wie, Hauptsache dynamisch“. Sondern es geht um eine *Handlung* in Bezug auf den Partner, welche durch den Ballwurf realisiert wird. Was mache ich mit meinem Partner, wenn ich ihm einen Ball zuwerfe? „Fang!“/„Weich aus!“/„Nimm den Blumenstrauß!“ Ich sage meinem Partner, welchen Gegenstand ich ihm zuwerfe, oder was ich tue, indem ich den Ball zuwerfe, oder wo die Gefahr ist, oder in was ich meinen Partner verstricke, oder warum ich ihn herausfordere ...

In der ersten Etappe des Trainings gibt es noch keinen Autortext, keine Handlungsskizze, keine Umstände der Szene oder des Stücks – es gibt keinen dramatischen Konflikt, weil dafür keine Notwendigkeit besteht. Beim Einstimmen und Aufwärmen der Studenten beschränken wir uns auf die Aufgaben der allerersten Sprech- und Stimmhandlungen. Mögen sie naiv sein, mögen sie nicht dynamisch sein, aber sie sind ernst und aufrichtig, wichtig im Hinblick auf die innere Wahrheit. In der Übung mit dem Ball gibt es auch einen spielerischen Moment, daneben besteht der Wunsch, beim Werfen des Balls Plastizität im Körper zu erreichen und eine Kantiene im Ballwurf (d. h. in der Aktion der Hand, welche den Ball frei zum anderen richtet und wirft). Es gibt auch ein energetisches Ausholen (Einatmen) und dann eine *Handlung* der Stimme – die Stimme folgt dem Ball und durchdringt den Körper und die Nerven des Partners.

Eine solche Übung beinhaltet einen ganzen Komplex von Aufgaben. Und ein solcher Aufgabenkomplex kann nur innerhalb einer *Handlung* realisiert werden.

Ich tue dies und das in Bezug auf meinen Partner.

Ich ziehe die mir nötige Information, aus meinem Partner heraus. Ich bin entschieden. Ich handle, agiere.

Diese Handlungshaltung hält den Studenten vom Geschichtenerzählen ab, sie erlaubt ihm nicht, sich zu entspannen und sich mit Klängen und Intonationen zu beschäftigen, anstatt mit Partnerkontakt.

So wird der dialogische Kontakt nach und nach im psychophysischen Gedächtnis der Studenten verwurzelt: als Notwendigkeit, als theatralische Aura, als spielerisches Element. Dabei werden neben der Aktivierung der akustisch-

artikulatorischen Sinne auch das Denken, der Wille und die Vorstellungskraft des Studenten in die Arbeit einbezogen.

„Sensorik und Intellekt arbeiten zusammen. Der Zugang zum Intellekt beginnt mit der Sensorik, der Sinneswahrnehmung. Und vom Intellekt über Zunge und Sprechen wird Informationen über Realität und deren Verständnis durch andere Menschen übergeben“ – bemerkte der Psychophysiologe N. I. Zhinkin (2009, 112).

Das spielerische Element ist eine wunderbare Voraussetzung für jedes Sprechtraining. Das Spiel befreit die Sinne, es bindet Partner aneinander, das Spiel bietet nicht nur eine semantische, sondern auch eine sensorische Ebene des Dialogs. Das Spiel garantiert Unvorhersehbarkeit der Intonation, Spontaneität der körperlichen Zeichen und Präzision der Gesten. Eine der besten deutschen Sprechpädagoginnen, Prof. Cornelia Krawutschke, schreibt über die Bedeutung des Spiels für die Sprecharbeit an Theaterinstituten:

„Der spielerische Teil in der Sprecherziehung ermöglicht, dass jede Phrase, jede Silbe, jeder Laut einen Dialog zwischen zwei oder mehr Personen darstellt, dass ein Schauspieler – in unserem Fall der Student – in einem bestimmten Raum und in einer bestimmten Situation motiviert und zielgerichtet agiert, so dass er sich als integrale Persönlichkeit zu Wort meldet und für sein Handeln verantwortlich ist. Das Ziel des Schauspielers besteht darin, zu handeln und sich selbst zu verändern und seinen Partner zu ermutigen, dasselbe zu tun. Absicherung bringt nichts, Hauptsache, keine Angst vor dem Dialog, keine Angst vor einem Streit!

Sprache ist immer ein Dialog, der Freude und Sinneserlebnisse bringt. Sie dient nicht nur der Übermittlung von Informationen und darf sich nicht darin erschöpfen oder darauf beschränken.“ (Krawutschke 2017, 232).

Eine bemerkenswerte Aussage einer berühmten Pädagogin-Praktikerin.

Ich habe nur ein Beispiel gegeben, das die Möglichkeiten widerspiegelt, den Unterricht im Fach Bühnensprechen näher an die Theatralität heranzuführen.

Doch bereits anhand des Materials dieses Beispiels lassen sich Möglichkeiten einer Annäherung von Theaterinstituten an lebendiges Theater durch Theatralität ersehen.

Bewegen wir uns in unserer Arbeit in Richtung Theatralität? Ich glaube, nicht gerade entschieden.

Machen wir uns Sorgen, dass ein Großteil unserer Arbeit nicht theatralisch ist? Ich glaube, keine die uns beeindrucken würden. Was machen wir dann? Diese letzte Frage kann jeder von uns selbstständig und bedenkenlos beantworten: Wir machen alles Mögliche, außer Theatralität. Im Training beschäftigen wir uns in der Regel nur mit der Umsetzung technischer Aufgaben – wir trainieren Sprech- und Stimmfähigkeiten.

Aber dadurch bereiten wir die Lernenden eindeutig nicht auf Bühnenkommunikation vor, stimmen sie nicht auf Kontaktfähigkeit in der Sprecharbeit ein und schließen die soziale Seite des Sprechens aus. Monologisches, vom Anderen (anderen Menschen) losgelöstes Sprechen, mit einer gewissen ästhetischen Färbung in jeder Rolle wird sowohl für uns als auch für unsere Studenten leider dominant im Training.

Wir lehren keine verbale Interaktion, wir sehen im Klang, in den Worten kein Zeichen von Kontaktfähigkeit, von Dialog.

Literaturverzeichnis

- Barthes, Roland (2014): Werke über das Theater. Moskau: Verlag Ad Marginem Press.
- Bakhtin, Mikhail Mikhailovich (2010): Anthropolinguistik: Ausgewählte Werke. Moskau: Verlag Labyrinth.
- Eco, Umberto (2018): Suche nach einer perfekten Sprache in der europäischen Kultur. St. Petersburg: Verlag Alexandria.
- Grotowski, Jerzy (2009): Zum armen Theater. Moskau: Verlag Schauspieler, Regisseur.
- Krawutschke, Cornelia (2017): Training kann Berge versetzen – eine Art zu handeln. In: Brusser, A. M./Prokopova, N. L. (Hg.): Sprechkreativität des Schauspielers: eine Gegebenheit und eine Vorahnung. St. Petersburg: Verlag RGISI. S. 224–247.
- Kovalenko, Galina (2020): Das Theater von Edward Albee. St. Petersburg: Verlag Baltijskie Sezony.
- Meyerhold, Vsevolod Emiljevitch (1998): Zur Geschichte der kreativen Methode. Veröffentlichungen. Artikel. N. V. Pesočinskij/Russisches Institut für Kunstgeschichte RIII. (Hg.) St. Petersburg: Verlag KultInfomPress, S. 7–73.

Nietzsche, Friedrich (1990): Werke in 2 Bänden. Bd. 1. Moskau: Verlag Mysl.
Tarkovskij, Andrei Arsenjevitsch (1989): Vorlesungen über Filmregie. Leningrad: Kinostudia Lenfilm.

Künstliche Stimmen: Identifikation und Befremdung

Zusammenfassung: Die technischen Möglichkeiten, menschliche Stimmen aufzuzeichnen und wiederzugeben, zu verstärken oder zu verfremden, neu zu verorten oder gänzlich künstlich zu erzeugen, nehmen zurzeit rasant zu. Im Folgenden werden an einigen historischen und aktuellen Beispielen künstlicher Stimmen die Auswirkungen auf das Verhältnis von Stimme, Körper und Persönlichkeit diskutiert. Darüber hinaus wird gefragt, ob angesichts der aktuellen Entwicklungen die Konzeption der Stimme als Spur eines menschlichen Körpers und Ausdruck einer Persönlichkeit überdacht werden muss.

1 Technische Dissoziation von Stimme, Körper und Zeitlichkeit

Menschliche Stimmen zu verstärken und ihre Reichweite auszudehnen war offensichtlich schon immer interessant. Davon zeugen bereits die Masken im antiken Theater, aber auch Sprachrohre, mechanisch-akustische Schnurtelefone oder ab 1860 die elektrische Telefonie von Philip Reis. Verbunden damit war immer auch eine klangliche Verfremdung der Ausgangsstimme.

Um 1780 präsentierte der Universalgelehrte und Erfinder Wolfgang von Kempelen mit seiner mechanischen „Sprechenden Maschine“ eine erste Stimm- und Sprachsynthese (von Kempelen 1791). Eingesetzt wurde das Gerät unter anderem als Modell bei der Lautsprachanbahnung für Gehörlose. Es handelte sich um eine mechanisch abstrahierende Nachbildung des

menschlichen Stimm- und Artikulationsapparates: ein Blasebalg fungierte als Lunge, eine Zungenpfeife als Stimmlippen, ein Gummitrichter als Mund usw. (ausführlich dazu z. B. Brackhane 2011; Hirschfeld/Stock 2013)¹. Durch die Veränderung der Abdeckung des Gummitrichters mit der Hand ließen sich Vokale und Konsonanten bis hin zu Wörtern und kurzen Sätzen in mehreren Sprachen erzeugen, wobei die Stimme nach Aussagen von Ohrenzeugen kindlich und gepresst klang. Mit dieser Maschine wurde die Trennung von Produktion und Wiedergabe einer Stimme vollzogen: Die Stimmproduktion konnte prinzipiell von der Präsenz eines menschlichen Sprechers oder einer Sprecherin entkoppelt werden.

Ein weiterer Schritt auf dem Weg der technischen Dissoziation von Stimme und Körper war die akustisch-mechanische, später elektrische Aufzeichnung und Wiedergabe menschlicher Stimmen: 1877 entwickelte Thomas Alva Edison den Phonographen mit Wachswalzen, 1887 Emil Berliner das Grammophon mit Schallplatten. 1878 gab es die erste Stimmaufnahme eines Phonographen: Zu hören war Edisons Stimme mit dem Gedicht „Mary has a little lamb“². Nach Edisons Einschätzung (1888, 648 f.; zit. nach Peters 2008, 307) empfing und übertrug sein Phonograph „an unsere Ohren wirklich alles, was gesagt wurde – und zwar genau so, wie es gesagt wurde – unmittelbar und mit der untrüglichen Genauigkeit einer Fotografie.“

Um 1910 war die Qualität des Phonographen so gut, dass er massenhaft verkauft werden konnte. Als groß angelegte Marketing-Kampagne dienten „Tone Tests“ (z. B. Peters 2008; Cornell 2015; Häsler/Volmer 2016). Das waren öffentliche Konzertaufführungen, bei denen eine Sängerin (z. B. Marie Rappold) synchron mit ihrer Gesangsaufnahme sang³.

.....

- 1 Ein funktionstüchtiger Nachbau der Sprechmaschine befindet sich im Deutschen Museum in München. Vorführung der Funktionsweise: <https://www.museumsfernsehen.de/nachbau-von-kempelens-sprechapparat-deutsches-museum/> (31.08.2023).
- 2 Rekonstruktion der ältesten Stimmaufnahmen von T. A. Edison: <https://www.swr.de/swr2/wissen/archivradio/aelteste-erhaltene-edison-aufnahmen-mary-had-a-little-lamb-100.html> (19.09.2023).
- 3 Illustrationen zu den Tone Tests mit einem Hörbeispiel der Sängerin Marie Rappold von 1919: <https://phonographia.com/Factola/Edison%20Tone%20Tests.htm>; <https://soundbeat.org/episode/edison-tone-tests/> (02.09.2023).

„Während des Stückes wurde die Bühne verdunkelt und das Publikum gebeten, allein durch intensives Hören zu entscheiden, ob die Sängerin persönlich oder ihre Reproduktion [...] zu hören war. Nach der erneuten Erhellung des Saals war die Sängerin, die viele Anwesende zu hören geglaubt hatten, von der Bühne verschwunden, stattdessen war lediglich die Musikaufnahme zu hören. Der unbemerkte Übergang wurde möglich, weil der Phonograf von Anfang an mitlief und die Nebengeräusche daher durchgängig zu hören gewesen waren und die Sängerinnen außerdem dazu angehalten wurden, möglichst ähnlich wie ihre Aufnahme zu singen.“ (Edison 1948, 83; zit. nach Peters 2008, 305).

Die Apparaturen zur Stimmaufzeichnung und -wiedergabe machten es von nun an möglich, dass eine Stimme erklingen konnte, auch wenn die betreffende Person nicht anwesend oder sogar bereits verstorben war. Damit begann für den Medienhistoriker John Durham Peters (ebd., 307) das Zeitalter der modernen Medien, in dem der Code als adäquates Substitut des Originals betrachtet werden kann. Seit der Erfindung des Phonographen müssen sich Live-Aufführungen messen lassen an einer idealen und identisch wiederholbaren Tonaufnahme. Zugleich entsteht damit aber auch das Problem der Authentifizierung von Stimmen, das sich heute in nie gekanntem Ausmaß stellt.

2 Künstliche Stimmen in der Rock- und Popmusik sowie im Theater

In der Rock- und Popmusik sind technische Stimmveränderungen spätestens seit den 1970er Jahren weit verbreitet, demzufolge sind die Rezipient*innen auch damit vertraut. Ein berühmtes Beispiel ist der Song „O Superman“ (1982) der US-amerikanischen Performance-Künstlerin und Musikerin Laurie Anderson⁴ von ihrem Debut-Album „Big Science“. In diesem Song kritisierte

.....
4 Musikvideo zum Song „O Superman“ in einer Fassung von 2021: <https://www.youtube.com/watch?v=Vkfpi2H8tOE> (31.08.2023)

Anderson die US-Kommunikations- und Militärtechnologie. Ihre Stimme veränderte sie technisch mittels Loopings, Echos und Vocoder und erzeugte so auch noch für heutige Hörer*innen eindrucksvolle, futuristisch anmutende Verfremdungseffekte.

Ein aktuelleres Beispiel für künstlich erzeugte Stimmen in der Popmusik ist Hatsune Miku, ein computeranimierter Hologram-Popstar in Gestalt eines zierlichen 16jährigen Mädchens. 2007 veröffentlichte das japanische Medienunternehmen Crypton Future Media die virtuelle Stimme „Hatsune Miku“ („Erster Klang aus der Zukunft“) in der Animation als Mangafigur des japanischen Comiczeichners Kei Garō⁵ (Michel 2016; Borgmann 2017). Zugrunde liegt die Software „Vocaloid“ von Yamaha, ein Software-Synthesizer, der menschlichen Gesang auf der Basis von Samples menschlicher Stimmäußerungen imitiert; hier war es die japanische Synchronsprecherin Fujita Saki (ebd.; Michel 2016). Die Stimme von Hatsune Miku klingt steril, metallisch, hell, hauchig; sie überschreitet den menschlichen Stimmumfang deutlich nach oben.

Seit 2009 wird die Mangafigur in Live-Konzerten auf der ganzen Welt als dreidimensionales drei Meter hohes Hologramm auf die Bühne projiziert und ihr synthetischer Gesang wird von echten Musiker*innen an beiden Seiten der Bühne begleitet⁶. Hatsune Miku hat ein Eigenleben als Popstar entwickelt. Mit der frei verfügbaren Vocaloid-Software können ihre Fans selbst Songs für sie schreiben. Sie werden also von Rezipient*innen auch zu Produzent*innen und feiern auf den Konzerten ihre eigenen Schöpfungen (Lill 2013). Damit bietet Hatsune Miku eine Projektionsfläche für unterschiedlichste Vorstellungen und Erwartungen und lädt sehr erfolgreich zur Identifikation ein.

Auch in zeitgenössischen Theateraufführungen oder Performances werden Stimmen häufig durch elektronische Verstärker, (Hand-)Mikrofone und Mikroports verstärkt, mit Echo, Mehrstimmigkeit, Playback, Loops u. a. m. verzerrt oder sogar vollkommen künstlich erzeugt (vgl. z. B. Kiesler 2019).

.....

5 Profil von Hatsune Miku bei Crypton: https://ec.crypton.co.jp/pages/prod/virtualsinger/cv01_us (31.08.2023); Website der Software Hatsune Miku bei Crypton: : <https://ec.crypton.co.jp/pages/prod/virtualsinger/mikunt> (31.08.2023)

6 Video-Ausschnitt aus einem Live-Konzert 2011 von Hatsune Miku mit dem Song „World is mine“: <https://www.youtube.com/watch?v=YSyWtESoeOc> (31.08.2023)

Stellvertretend genannt seien die Regisseure Herbert Fritsch („der die mann“), Luk Perceval („Molière“) und Claudia Bauer („Amerika“, „Und dann“).

In Claudia Bauers Inszenierung des Stücks „Und dann“ von Wolfram Höll (Uraufführung im Schauspiel Leipzig 2013) beispielsweise sprach ein Schauspieler auf der Hinterbühne, der für das Publikum nicht direkt sichtbar war, sondern nur über ein auf der Vorderbühne eingeblendetes Video. Er erzählte zunächst die Handlung als Erzähler, wechselte dann in die Identität zweier maskierter Figuren auf der Vorderbühne, die von Schauspielern verkörpert, aber nicht gesprochen wurden. Das Figurensprechen des Schauspielers auf der Hinterbühne wurde technisch durch den Mickymousing-Effekt verzerrt. Da er keinen direkten Blickkontakt hatte, konnte er sein Sprechen nur per Monitor auf die Körperlichkeit der beiden Figuren ausrichten. Auch die beiden Schauspieler auf der Vorderbühne mussten ihre Aktionen mit dem Sprechen des Schauspielers auf der Hinterbühne abstimmen.

Solche Inszenierungen spielen bewusst mit Brüchen zwischen der auditiven und visuellen Wahrnehmung, sie provozieren Irritationen und Befremdungen, indem sie Hörgewohnheiten erschüttern. Technisch manipulierte, „monströse“ Stimmen (Schrödl 2015) überschreiten die Möglichkeiten des menschlichen Körpers. „Ortlose“ (Harigari 2018), „verräumlichte“ Stimmen (Schrödl 2015) oder auch „körperlose“ (disembodied) und „neu verkörperte“ (reembodied) Stimmen (Peters 2004; Rey/Pérez 2015) lassen nicht mehr erkennen, wer spricht oder woher die zu hörende Stimme kommt. Für die Theaterwissenschaftlerin Doris Kolesch (2005, 318) entsteht so eine „Eigenwirklichkeit des Stimmlichen“.

3 Künstlichkeit von Stimmen im Spielfilm

Im Tonfilm der frühen 1930er Jahre wurden erstmals synthetische Stimmen eingesetzt. Mittels des „Lichttonverfahrens“ (Oskar Fischinger 1932) bzw. der

„Tönenden Handschrift“ (Rudolf Pfenninger 1932⁷) konnten synthetische Klänge, „Töne aus dem Nichts“ (Levin 2008), erzeugt werden: Schallschwingungen wurden auf lange Papierstreifen übertragen, mit Tusche nachgezeichnet, abgefilmt und auf eine Lichttonfilmspur kopiert. Auf diese Weise wurden auch minimale Eingriffe in existierende Tonaufnahmen möglich.

Ein spektakulärer Anwendungsfall ging 1931 durch die internationale Presse (Levin 2008, 313ff.): Aus rechtlichen Gründen hatte die British International Film Co. in einem synchronisierten Tonfilm einen Namen durch einen anderen ersetzen müssen. Sie hatte den Physiker und Toningenieur E. A. Humphries beauftragt, in der bereits fertigen Tonspur der Schauspielerin Constance Bennet den Namen nachträglich auszutauschen. Humphries analysierte das grafische Klangbild der realen Stimme phonetisch und synthetisierte den neuen Namen per Hand als Folge grafischer Tonkurven (ebd.).

Diese Möglichkeit, eine Stimme allein durch grafische Zeichen zu erzeugen, veränderte drastisch den Status der menschlichen Stimme als Spur eines menschlichen Körpers. In der internationalen Presse wurden einerseits Befremdung und Befürchtungen darüber geäußert, dass die Indexikalität der menschlichen Stimme beschädigt werde und Rezipient*innen nicht mehr erkennen könnten, wie die Aufnahme einer Aufführung zustande gekommen sei (sog. technologischer Zweifel) (ebd., 349). Andererseits war die Öffentlichkeit aber auch fasziniert und es wurde die Erwartung formuliert, dass die rein synthetisch erzeugten Äußerungen besser, reiner, einwandfreier klingen würden als die technischen Aufnahmen echter menschlicher Stimmen (ebd.).

Dessen ungeachtet werden bis heute in Spielfilmen komplexe humanoide Roboter oft nicht mit synthetischen Stimmen ausgestattet, sondern von ausgebildeten Schauspielenden gesprochen. So agiert im Filmklassiker „2001 – A Space Odyssey“ von Stanley Kubrick (1968) der sprechende Supercomputer HAL 9000 im Raumschiff Discovery als denkendes und fühlendes Wesen, wird allerdings zunehmend zur Gefahr für die menschliche Mannschaft. Als Stimme von HAL hat Kubrick die des kanadischen Schauspielers Douglas Rain

.....

7 Beschreibung des Prinzips der Tönenden Handschrift, Interview mit Rudolf Pfenninger und Klangbeispiele der Tönenden Handschrift: <https://www.youtube.com/watch?v=bDwEpPF-qQCo> Philippe Langlois, 27.10.2022. (02.09.2023); Quelle unbekannt.

ausgewählt, der mit seinem sehr weichen Stimmklang und seiner leisen, langsamen, monotonen Sprechweise empathische, aber auch bedrohliche Nuancen in HALs Äußerungen legt.

Im romantischen Science-Fiction-Filmdrama „Her“ von Spike Jonze (2013) geht es um die Beziehung des einsamen Theodore Twombly zum intelligenten elektronischen Betriebssystem „Samantha“. Die emotionale Nahbarkeit und erotische Verführungskraft der körperlosen „Samantha“ wird allein durch die Stimme und Sprechweise der Schauspielerin Scarlett Johansson erzeugt.

In der futuristischen Tragikomödie „Ich bin dein Mensch“ von Maria Schrader (2021) testet die junge Wissenschaftlerin Alma für die Ethikkommission drei Wochen lang den humanoiden Romantik-Roboter Tom als Lebenspartner. Tom wird gespielt und gesprochen vom britischen Schauspieler Dan Stevens – leise, weich, sanft, melodisch in einem wohlartikulierten Deutsch mit leichtem britischem Akzent. Der Co-Drehbuchautor Jan Schomburg sagte 2021 in einem Interview mit der Berliner Zeitung dazu: „Alles Künstliche sollte im Kopf des Zuschauers entstehen“ und „der britische Akzent schafft die Nuance einer Fremdheit.“ (Geißler 2021).

Alle drei Filme, und es könnten noch mehr angeführt werden, thematisieren die verschwimmende Grenze zwischen Mensch und intelligenter Maschine. Die lernfähigen und interessierten, empathisch und autonom agierenden komplexen Roboter laden die Zuschauer*innen zur Identifikation ein – der Garant für die Erzeugung von Sympathie für die komplexen humanoiden Roboter sind aber nach wie vor die menschlichen Stimmen ausgebildeter Schauspieler*innen mit ihren vielfältig-subtilen Ausdrucksfähigkeiten.

4 Künstliche Stimmen im medialen Alltag

Künstliche Stimmen sind längst in den Alltag eingezogen und verändern das Verhältnis von Stimme und Körper, Stimme und Identität, Stimme und Authentizität enorm.

4.1 Deep Learning Technology

Aktuellen künstlichen Stimmen liegt oft ein besonders lernfähiger digitaler Algorithmus zugrunde, der unter Einsatz sog. tiefer (= komplexer) neuronaler Netze aus Tausenden von Vorgängen lernt und das Ergebnis selbstständig optimiert. Die so genannte Deep Learning Technologie trainiert zunächst an Beispielen menschlicher Stimmgebungen (sowie Gesichts- und Körperbewegungen) mit dem Ziel, die Muster zu erkennen, die jeweils eine Stimme (oder ein Gesicht) einzigartig machen. Zurzeit können die Programme bereits anhand von wenig authentischem Input relativ echt erscheinende Imitationen von Stimmen bzw. gesprochenen Äußerungen, Gesichtern und Körperbewegungen erstellen, das sog. Re-Enactment (Voice swapping/Face swapping/Buddy puppetry). Anwendung findet die Technologie z. B. beim künstlichen Stimm-Erhalt für Menschen mit fortschreitenden Krankheiten (z. B. amyotrophe Lateralsklerose). Sie erlaubt aber auch die Manipulation von medialen Identitäten in hoher technischer Qualität. So warnt das Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik (BSI) vor Täuschungen wie Desinformationskampagnen oder der Überwindung biometrischer Systeme zum Zweck der Verleumdung (BSI o. J.).

In einem satirisch-aufklärerischen BuzzFeed-Video hat der amerikanische Schauspieler, Regisseur und Kabarettist Jordan Peele 2018 mittels Deep Fake fiktive Äußerungen von US-Expräsident Barack Obama erzeugt: Der „synthetische“ Obama warnt vor den Gefahren manipulierter Videos⁸.

Möglicherweise verwendete auch das russische Komiker-Duo „Vovan und Lexus“ die Deep Fake Technologie, als es im Sommer 2022 europäische Politiker*innen mit „Pranks“, also Fake-Video-Telefon-Anrufen, diskreditiert hat, die angeblich vom Kiewer Bürgermeister Vitali Klitschko stammten (Klaus 2022; Tagesschau 2022). Angerufen wurde auch die damalige Regierende Bürgermeisterin von Berlin, Franziska Giffey. Nach Angaben der Senatskanzlei Berlin wurde das Gespräch zwar vorzeitig abgebrochen, weil die Themenentwicklung Zweifel an der Echtheit des Anrufs erweckt habe (Klaus 2022; Tages-

.....
8 BuzzFeed-Video von Jordan Peele mit einem synthetisierten Barack Obama: <https://www.youtube.com/watch?v=cQ54GDm1eL0> 17.04.2018. (05.10.2023)

schau 2022), aber an der stimmlichen Identität des Anrufers zweifelte Giffey zunächst nicht, genau wie die anderen angerufenen Politiker.

4.2 Text to Speech

Alltägliche Anwendung findet die Deep Learning Technologie bei der Vorlesefunktion und Audio-Deskription von großen Zeitungen, im Rundfunk und anderen Medien. So bieten zum Beispiel die Websites zahlreicher Sender eine automatische Vorlesefunktion an, die geschriebene Nachrichten hörbar macht, ohne dass sie von Menschen gesprochen werden. Zugrunde liegen Text-to-Speech-Verfahren, mit denen computergenerierte Klänge erzeugt werden. So arbeitet der MDR mit der Berliner Video to Voice GmbH zusammen, die die neuronale Sprachsynthese von Microsoft nutzt (Microsoft Corporation o. J.). Microsoft bietet nach eigenen Angaben „menschlich klingende vordefinierte neuronale Stimmen“ an (ebd.). Standard ist der „neutrale Sprechstil“ (in der englischen Version „general“; ebd.). Für das Englische gibt es weitere Sprechstile, zum Beispiel „chat, angry, cheerful, excited, friendly, hopeful, sad, shouting, terrified, unfriendly, whispering“ (ebd.). Es handelt sich dabei um akustische Muster, die mittels der Deep Learning-Software aus sehr großen Datenmengen (Sprachkorpora) erkannt wurden und sprachsynthetisch verwendet werden.

Vom Computer gesprochene Nachrichten klingen zurzeit zwar bereits standardisiert-nachrichtlich, aber (noch) neutral-ungerichtet, überaus distanziert-sachlich und über alle Sprechphasen hinweg stereotyp in Melodieverlauf und Akzentstruktur. Das fällt besonders auf, wenn man nicht nur eine Meldung, sondern einen ganzen Podcast anhört oder speziell adressierte Nachrichten wie zum Beispiel Nachrichten in Leichter Sprache (vgl. Apel/Bose/Schwenke i. Dr.). Diese Entwicklung wird zweifellos in kürzester Zeit große Fortschritte machen, so dass in den Audiomedien, aber längst nicht nur dort, Sprecherinnen und Sprecher zunehmend durch Maschinen bzw. computerisierte Systeme ersetzt werden. Eine computergenerierte Stimme, die den Eindruck einer intendierten Adressierung vermittelt, stellt u. a. den sprechwissenschaftlichen Begriff der Adressatenspezifik/Ansprechhaltung auf den Prüfstand, der bis-

lang selbstverständlich an das Vorhandensein eines menschlichen Senders mit spezifischen Intentionen geknüpft ist (ausführlicher vgl. ebd.).

4.3 Sprachassistenzsysteme

Die Deep Learning Technologie wird auch genutzt für die Stimmen von internetbasierten intelligenten persönlichen Sprachassistenzsystemen wie zum Beispiel SIRI, CORTANA und ALEXA. Eine Untersuchung von 70 KI-Assistenten mit Sprachfunktion (Sey/Hafkin 2019) ergab, dass 68 % standardmäßig mit einer weiblich klingenden Stimme ausgestattet waren und nur bei 13 % eine männlich oder weiblich klingende Stimme wählbar war. Für den Medienwissenschaftler und Sound Designer Holger Schulze waren zumindest zum damaligen Zeitpunkt Namen, Stimmen und Sprechweise von Sprachassistenzsystemen weltweit „die einer jungen, bedachten, hinreichend unterwürfigen, doch selbstbewusst hilfsbereiten Dienstmagd. [...] Der Default ist weiblich.“ (Schulze 2018; ähnlich Carpenter 2019).

Die meisten Assistenzsysteme sagen zwar von sich selbst, sie hätten kein Geschlecht, dennoch werden sie von den Unternehmen offensichtlich feminisiert: Name, Stimmklang und Sprechmuster können dem weiblichen Geschlecht zugeordnet werden. Durch ihre stimmliche Präsentation und beratende und Auskunft gebende Funktion der Sprachassistenzsysteme entsteht gegenüber den menschlichen Nutzern ein Verhältnis im sog. „Tief-Hoch-Status“ (Schulze 2018 und 2019); vgl. zum Beispiel SIRIS Standardäußerung: „Mein einziger Zweck ist zu dienen“. Die Unternehmen berufen sich auf verschiedene Studien über Stimmwirkungen mit zum Teil widersprüchlichen Ergebnissen. Ernst/Herm-Stapelberg (2020) argumentieren jedoch, dass sich diese Geschlechtszuweisung nicht technisch begründen lasse, sondern kulturell und historisch bedingt sei. Sie reflektiere Wissen, Werte, Erfahrungen und Projektionen ihrer (meist männlichen) Entwickler.

„Womöglich muss der Umgang mit Sprachassistenten erst länger eingeübt worden sein, bevor das vermeintlich unumgängliche Vergeschlechtlichen ähnlich altmodisch und befremdlich anmutet wie Computer,

die wie Schreibmaschinen, Automobile, die wie Pferdefuhrwerke, oder Mobiltelefone, die wie Telefonhörer aussehen müssen. Die Formgebung einer neuen Technik wird erst dann eigenständiger, wenn die allgemeine Erinnerung an das alte Vorbild verblasst.“ (Schulze 2018).

Bereits 2019 hat die UNESCO einen Bericht über Geschlechtergerechtigkeit im Bereich des Digitalen herausgegeben: „I’d blush if I could“ („Wenn ich könnte, würde ich erröten“, früher Siris Antwort auf eine sexistische Beschimpfung). In dem Bericht wird der Zusammenhang zwischen projizierter Geschlechtsidentität und Verhaltensmustern kritisiert. Wenn Sprachassistenzen in Zukunft so menschlich klingen, dass sie als emotionale Wesen wahrgenommen werden und nicht von einer echten Person zu unterscheiden sind, wird im Bericht befürchtet, dass das negative, normierende Auswirkungen auf Frauen und Mädchen haben könnte, nämlich den Druck, sich so zu verhalten wie ALEXA, SIRI usw. (ebd.). Als Maßnahme gegen Rollenklischees wird deshalb die Entwicklung eines „Maschinen-Geschlechts“ angeregt: Sprachassistenzsysteme sollen durch ihre Erscheinung und ihre Stimme eindeutig als künstliche Technologie wahrgenommen werden statt als Person mit einer Geschlechtsidentität (ebd.).

Ebenfalls 2019 haben die Kreativ-Agenturen Vice und Virtue Nordics in Kopenhagen gemeinsam mit Copenhagen Pride eine nonbinäre Stimme namens Q für Sprachassistenzsysteme präsentiert (Carpenter 2019; Mortada 2019). Die Forschergruppe hat Q auf der Basis der Stimmen von sechs Personen unterschiedlichen Geschlechts entwickelt (Carpenter 2019). Die Stimmhöhe von Q ist verschoben in den geschlechtsneutralen Bereich (f_0 zwischen 145 und 175 Hz)⁹. Getestet wurde die Wirkung der Geschlechtsneutralität mit ca. 4600 Proband*innen (ebd.). Q ist nach Angaben der Entwickler*innen erstellt worden, um in der Kommunikation mit sprechenden Computern genderspezifische Vorurteile zu verringern und eine stärkere Inklusion zu ermöglichen (ebd.).

.....

9 Klangbeispiel zur geschlechtsneutralen Stimme Q: <https://www.genderlessvoice.com/> (13.11.2023).

5 Fazit

Technisch veränderte Stimmen und künstliche Stimmen waren schon immer reizvoll, ob nun damit der Stimmmechanismus ergründet oder eine besondere (geheimnisvolle) Wirkung erzielt oder eine Mensch-Maschine-Interaktion ermöglicht werden sollten. Zur aktuell ablaufenden so genannten vierten industriellen Revolution, der digitalen Revolution (Europäisches Parlament 2022), gehören auch entkörperperte bzw. körperlose, ort- und identitätslose künstlich erzeugte Stimmen. Sie werden ein immer selbstverständlicherer Bestandteil unseres Alltags. Wir gewöhnen uns daran, dass Stimme, Körper und Identität bzw. Verantwortlichkeit auseinanderfallen oder sogar verfälscht werden können. Wie die diskutierten Beispiele zeigen, können technisch bearbeitete oder sogar künstlich erzeugte Stimmen sowohl Befremdung erzeugen als auch Identifikationsangebote machen und zu Projektionen einladen, indem sie für jeden und jede alles sein können. Auch wenn für künstliche Stimmen nicht mehr (uneingeschränkt) Zusammenhänge gelten wie der, dass Stimme Ausdruck einer (menschlichen) Körperlichkeit und Persönlichkeit mit einer spezifischen Intention und Haltung ist, sprechen sie dennoch die Affektivität von Rezipient*innen an. Wir können uns ihrer affektiver Wirkung nicht entziehen (Meister 2018, 261). Zumindest zurzeit noch bilden künstliche Stimmen den Ausgangspunkt zur Imagination von erzeugendem Körper und einer dazugehörigen Identität, Intentionalität und Situativität. Das heißt, wir sind geneigt, künstlichen Stimmen Identitäten und Intentionen zuzusprechen.

Die Sprechwissenschaft muss sich in Forschung und Lehre zu diesen rasanten Entwicklungen positionieren und über ihren Stimbegriff nachdenken. Aktuell geforscht wird hierzu in Halle bereits, zum Beispiel zur Optimierung von Stimme in der professionellen Telefonie oder zur Entwicklung von Avataren in der Aphasie-Therapie. Es ist anzuregen, dass künftig auch im Master-Studiengang Sprechwissenschaft eine Auseinandersetzung mit künstlichen Stimmen geführt wird. Es ist zum Beispiel darüber zu diskutieren, wie menschlich künstliche Stimmen klingen sollen und welche stimmlichen Identitäten zu modellieren sind in Abhängigkeit von Gerät, Funktion und Nutzungssituation.

Literaturverzeichnis

- Apel, Heiner/Bose, Ines/Schwenke, Anna (i. Dr.): Adressatenspezifisch gesprochener Nachrichten. In: Apel, Heiner/Ebel, Alexandra/Grawunder, Sven/Voigt-Zimmermann, Susanne (Hg.): Ansprechhaltung und Adressierung – multimodal. Berlin: Frank & Timme (Schriften zur Sprechwissenschaft und Phonetik, Bd. In Vorb).
- Borgmann, Malte (2017): Anime-Hologramm Hatsune Miku. Der erste virtuelle Popstar der Welt. BR Puls vom 18.10.2017. <https://www.br.de/puls/musik/bands/hatsune-miku-hologram-star-100.html> (08.03.2020).
- Brackhane, Fabian (2011): Wolfgang von Kempelen oder: Sprachforschung und Sprachsythese im 18. Jahrhundert. Sprachreport 1. Mannheim: Institut für deutsche Sprache. S. 18–23. <http://pub.ids-Mannheim.de/laufend/sprachreport/pdf/sr11-1b.pdf> (29.08.2023).
- Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik (BSI) (o. J.): Deepfakes – Gefahren und Gegenmaßnahmen. https://www.bsi.bund.de/DE/Themen/Unternehmen-und-Organisationen/Informationen-und-Empfehlungen/Kuenstliche-Intelligenz/Deepfakes/deepfakes_node.html (16.11.2023).
- Carpenter, Julie (2019): Why project Q is more than the world's first nonbinary voice for technology. In: ACM Interactions XXVI.6. November–December 2019, p. 56. <https://interactions.acm.org/archive/view/november-december-2019/why-project-q-is-more-than-the-worlds-first-nonbinary-voice-for-technology> (13.11.2023).
- Cornell, Bryan (2015): Is It Live or Is It Edison? Beitrag vom 21.05.2015. <https://blogs.loc.gov/now-see-hear/2015/05/is-it-live-or-is-it-edison/> (19.09.2023).
- Edison, Thomas Alva (1888): The Perfected Phonograph. In: North American Review 146, p. 641–650. (zit. nach Durham 2008, S. 380).
- Edison, Thomas Alva (1948): The Diary and Sundry Observations of Thomas Alva Edison. Hg. von Dagobert D. Runes, New York: Philosophical Library. (zit. nach Peters 2008, S. 380).
- Ernst, Claus-Peter/Herm-Stapelberg, Nils (2020): Gender Stereotyping's Influence on the Perceived Competence of Siri and Co. In: Bui, Tung X. (Hg.): Proceedings of the 53rd Hawaii International Conference on System Sciences. Maui: University of Hawaii, S. 4448–4453.
- Europäisches Parlament (2022): Bericht über künstliche Intelligenz im digitalen Zeitalter. Beitrag vom 05.04.2022 (2020/2266 (INI)). https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-9-2022-0088_DE.html (13.11.2023).
- Geißler, Cornelia (2021): „Der Roboter verhält sich wie ein Ehemann im Auto“. Berliner Zeitung vom 27.06.2021, 09:42 Uhr. <https://www.berliner-zeitung.de/kultur-vergnuegen/kino-streaming/interview-jan-schomburg-zu-ich-bin-dein-mensch-drehbuch-maria-schrader-was-uns-von-kuenstlicher-intelligenz-unterschiedet-die-unvernunft-li.167023> (31.08.2023).

- Häsler, Leonie/Volmer, Axel (2016): Tonträger und Musikmedien: Zur Rhetorik technischer Schallproduktion vom Phonographen zum mp3-Spieler. In: Scheuermann, Arne/Vidal, Francesc (Hg.): *Handbuch Medienrhetorik*. Berlin, Boston: de Gruyter, S. 441–462.
- Harigari, Mariko (2018): *Ortlose Stimmen. Theaterinszenierungen von Matsala Matsuda, Robert Wilson, Jossi Wieler und Jan Lauwers. (Theater 105)*. Bielefeld: transcript.
- Hirschfeld, Ursula/Stock, Eberhard (2013): Wolfgang von Kempelen – ein Wegbereiter modernen phonetischen Denkens. In: Mehnert, Dieter/Kordon, Ulrich, Wolff, Matthias: *Systemtheorie Signalverarbeitung Sprachtechnologie: Rüdiger Hoffmann zum 65. Geburtstag*. Dresden: Tudpress Verlag der Wissenschaften, S. 311–318.
- Kempelen, Wolfgang von (1791): *Wolfgang von Kempelen k.k. wirklichen Hofraths Mechanismus der menschlichen Sprache nebst der Beschreibung seiner sprechenden Maschine*. Wien: Degen. (Digitalisat und Volltext im Deutschen Textarchiv).
- Kiesler, Julia (2019): *Der performative Umgang mit dem Text*. Berlin: Theater der Zeit (Recherchen, 149).
- Klaus, Julia (2022): Videokonferenz. Giffey fällt auf „Fake-Klitschko“ herein. ZDF heute Panorama vom 24.06.2022, 22:40 Uhr. <https://www.zdf.de/nachrichten/panorama/giffey-deepfake-falscher-klitschko-ukraine-krieg-100.html> (05.10.2023).
- Kolesch, Doris (2005): Stimmlichkeit. In: Fischer-Lichte, Erika/Kolesch, Doris/Warsztat, Matthias (Hg.): *Metzler Lexikon Theatertheorie*. Stuttgart u. a.: Metzler, S. 317–320.
- Levin, Thomas Y. (2008): „Töne aus dem Nichts“. Rudolf Pfenninger und die Archäologie des synthetischen Tons. In: Kittler, Friedrich/Macho, Thomas/Weigel, Sigrid (Hg.): *Zwischen Rauschen und Offenbarung. Zur Kultur- und Mediengeschichte der Stimme*. Berlin: Akademie Verlag, S. 313–356.
- Lill, Felix (2013): Hatsune Miku: Der unechtste Popstar der Welt. ZEIT online vom 17.06.2012, 16:14 Uhr. <https://www.zeit.de/kultur/musik/2013-06/hatsune-miku-japan-pop/komplettansicht> (05.10.2023).
- Meister, Clara (2018): *Sprich damit ich dich sehe. Stimme und Sprache als Medium, Material und Motiv in der Kunst*. München: Edition Metzler.
- Michel, Ana Maria (2016): Sängerin Hatsune Miku : Die gibt es doch gar nicht! FAZ vom 31.01.2016, 09:43 Uhr. <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/pop/saengerin-hatsune-miku-das-gibt-es-doch-gar-nicht-13987734.html> (05.10.2023).
- Microsoft Corporation (o.J.): *Text-to-Speech*. Ein KI-Sprachfeature, das Text in lebensechte Sprache umwandelt. <https://azure.microsoft.com/de-de/services/cognitive-services/text-to-speech> (05.10.2023).
- Mortada, Dalia (2019): Meet Q, The Gender-Neutral Voice Assistant. NPR vom 21.03.2019, 05:16 Uhr. <https://www.npr.org/2019/03/21/705395100/meet-q-the-gender-neutral-voice-assistant> (13.11.2023).

- Peters, John Durham (2004): *The Voice and Modern Media*. In: Kolesch, Doris/Schrödl, Jenny (Hg.): *Kunst-Stimmen. Auditive Inszenierungen zwischen Live-Performance und Aufzeichnung*. Berlin: Theater der Zeit; S. 85–100.
- Peters, John Durham (2008): *Helmholtz und Edison. Zur Endlichkeit der Stimme*. In: Kittler, Friedrich/Macho, Thomas/Weigel, Sigrid (Hg.): *Zwischen Rauschen und Offenbarung. Zur Kultur- und Mediengeschichte der Stimme*. Berlin: Akademie Verlag, S. 291–312.
- Rey, Anton/Pérez, Germán Toro (Hg.) (2015): *Disembodied voice. Ein Forschungsprojekt*. Berlin: Alexander Verlag.
- Schrödl, Jenny (2015): *Mikrofonstimmen im Gegenwartstheater*. In: Rey, Anton/Pérez, Germán Toro (Hg.): *Disembodied voice. Ein Forschungsprojekt*. Berlin: Alexander Verlag, S. 135–146.
- Schulze, Holger (2018): *Klangkolumne Explizitheit*. Merkur, Heft 834 vom November 2018. <https://www.merkur-zeitschrift.de/artikel/klangkolumne-a-mr-72-11-47/> (08.10.2023).
- Schulze, Holger (2019): *Sprachassistentinnen. Die digitalen „Dienstmägde“*. DLF Kultur, Politisches Feuilleton vom 24.01.2019. <https://www.deutschlandfunkkultur.de/sprachassistentinnen-die-digitalen-dienstmaegde> (08.03.2021).
- Sey, Araba/Hafkin, Nancy (2019): *Taking stock: Data and evidence on gender equality in digital access, skills and leadership*. Macau: United Nations University Institute on Computing and Society/International Telecommunications Union.
- Tagesschau (2022): *Falscher Klitschko: Was gegen ein Deepfake spricht*. 28.06.2022, 10:08 Uhr. <https://www.tagesschau.de/investigativ/rbb/deep-fake-klitschko-101.html> (05.10.2023).
- UNESCO (2019): *Id blush if I could. Closing gender divides in digital skills through education*. <https://en.unesco.org/Id-blush-if-I-could>

Sprechkunst beforschen – zwei Forschungsprojekte zum Handwerk des theatralen Sprechens

Zusammenfassung: Sprechkünstlerische Praxis zu erforschen, ist eine besondere methodische Herausforderung. In Gegenüberstellung und Ergänzung zeigen zwei aktuelle Beispiele mögliche sprechwissenschaftliche Perspektiven und ihre interdisziplinären Anbindungen.

Eva Maria Gauß untersucht videografisch, welche (impliziten) Vorstellungen des Körpers in einzelnen Sprechbildungspädagogiken vorliegen. Philosophie und Soziologie des Körpers bilden den theoretischen Ausgangspunkt. Der Beitrag behandelt grundlegende wissenschaftstheoretische Fragestellungen und weist auf die *kollektive Phänomenologie* in der Erforschung von Lehrpraktiken hin.

Volkhild Klose forscht mit Hilfe eines interdisziplinären theoretischen Zugangs aus Embodimentforschung, Schauspieltheorie und biologischer Psychologie, sowie der Erhebung von Interaktions- und Gesprächsdaten zum Thema „Impulsfähigkeit als Kernkompetenz in der sprecherzieherischen Ausbildung für Schauspieler*innen“.

Was ist das Handwerk des theatralen Sprechens? Worin genau bestehen die körperlich-geistig-kommunikativen Fähigkeiten, die z. B. für angehende Schauspieler/innen ausgebildet werden können und sollten und welche Lehrkompetenzen ergeben sich daraus für Sprechwissenschaftler/innen, die im Kontext Theater sprechbildnerisch tätig werden möchten?

Die Beantwortung dieser Fragen ist jeweils an bestimmte ästhetische, historisch-kulturelle Ideale gebunden, die sich in den Bühnenwerken und der Rahmung des künstlerischen Geschehens widerspiegeln, und doch haben viele Sprechbildungsmethoden und die an sie geknüpften Lehrsprachen in der Schauspielausbildung seit vielen Jahren Bestand. Dabei haben sich Begriffe und Umschreibungen etabliert, die auf einen gemeinsamen Erlebnishorizont verweisen, wie zum Beispiel *Impulsfähigkeit*, *Aus-dem-Zentrum-agieren*, *Präsenz* oder *Körperlichkeit*.

Eine praxisangebundene Forschung muss diese Arbeitsbegriffe als Hinweise auf intersubjektiv verifizierbare Phänomene ernst nehmen. Die Sprechwissenschaft ist hier aufgefordert, methodische Verfahren aufzuzeigen und zu entwickeln, um sprechbildnerisches Handeln besser zu verstehen und didaktisch begründen zu können. Denn einerseits macht ein Verständnis dessen, was mit diesen Begriffen jeweils gemeint ist, einen wichtigen Teil der Lehrkompetenz innerhalb der Schauspielausbildung aus, andererseits eröffnen sich bei dem Versuch einer Definition solcher Arbeitsbegriffe ganz grundsätzliche Fragestellungen zur menschlichen Kommunikation – und diese dürften für einen weit aus größeren Personenkreis als den der Theater- und Performancepraktiker/innen interessant sein. Die sprechkünstlerische Arbeit, welche Emotionalität, Empfindung und Sinnlichkeit in den Fokus setzt, kann als ein Untersuchungsgegenstand dienen, durch dessen experimentelle und/oder qualitative Untersuchung Prozesse der mündlich-physischen Interaktion zugänglich gemacht werden können.

Im folgenden Beitrag stellen wir Fragestellung und Zugang unserer beiden Forschungsprojekte vor, die sich der künstlerischen Sprechbildung widmen. Der Fokus wird nicht auf das ästhetische Resultat im Rahmen eines Bühnenwerkes gelegt, sondern auf die körperliche Genese sprechkünstlerischer Äußerungen.

1 „Körperkonzepte in der Sprechbildung für Schauspieler/innen“ – Überlegungen zu einer kulturwissenschaftlich orientierten Sprechkunstforschung (Eva Maria Gauß)

1.1 Wie kann man Erkenntnis über Körpertechniken des Sprechens gewinnen?

Das Dissertationsprojekt „Körperkonzepte in der Sprechbildung für Schauspieler/innen“ verortet sich als sprechwissenschaftliche Perspektive innerhalb der theoriegenerierenden qualitativen Forschung mit besonderer Nähe zur Soziologie des Körpers. Innerhalb der Sprechwissenschaft vertrete ich mit dem Vorgehen eine kulturwissenschaftliche Orientierung. Leitende Forschungsfragen sind: In welcher Weise wird der Körper in unterschiedlichen Sprechbildungspädagogiken verstanden? Wie wird je die Selbstvergegenständlichung praktiziert? Wie zeigen sich die Vorstellungen vom Körper in Worten und Handlungen in der Ausbildung?

Verfahren zur Erkenntnisgewinnung sind in unterschiedlichen Disziplinen höchst unterschiedlich und stehen oftmals in einem konkurrierenden Verhältnis zueinander (vgl. Kogge 2022), daher ist die eigene disziplinäre Verortung von Anfang an zu bedenken. Wie komme ich schließlich zu der disziplinären Einordnung, die bei gleichem Untersuchungsgegenstand auch anders hätte ausfallen können?

Mit dem Projekt ist als Forschungsgegenstand eine körpergebundene Praxis relevant gesetzt, nämlich die Körpertechnik des Sprechens auf der künstlerischen Bühne. Der Gegenstand wird in meinem Projekt zugespitzt auf einen Teil dieser Körpertechnik, nämlich auf die Vorstellungen über den Körper, die durch die Praxis vorausgesetzt und manifest gemacht werden. Ziel des Projektes ist es, diese Konzepte des Körpers zu explizieren.

Wie lässt sich ein solches Ansinnen in der Forschung innerhalb der wissenschaftlichen Disziplinen einordnen und methodisch produktiv erarbeiten? Hier weisen verschiedene Akzentuierungen in unterschiedlichen Richtungen: Geht es um die *Ausbildung des Handwerks* ‚Sprechen in künstlerischer Bühnensituation‘, steht der Bildungsvorgang im Zentrum. So könnte sich dann die sprechwissenschaftliche Perspektive methodisch an Bildungswissenschaft und Pädagogik sowie verschiedenen Didaktiken orientieren, vornehmlich denjenigen Didaktiken, die sich mit der Vermittlung von künstlerischem und körperlichen Wissen beschäftigen. Steht dagegen die *Körperlichkeit des Sprechens* oder auch *das Verständnis als Handwerk* im Vordergrund, könnte das Projekt Kommunikationswissenschaft, (auch linguistische) Gesten- und Interaktionsforschung oder Kulturwissenschaften (darunter auch Soziologie und Ethnologie) als Nachbardisziplinen und methodische Leitdisziplinen verstehen. Geht es in der Betrachtung der Praxis um *physiologische und psychische Vorgänge*, sind die Referenzdisziplinen die Physiologie, Psychologie und Trainingswissenschaft. Innerhalb der Sprechwissenschaft ist die Frage der (methodischen) Selbstverortung ein altes Problem (s. z. B. Stock 2007 und Geißner 2007). Sie ist eine Herausforderung, die sie mit vielen praxisangebundenen Fächern teilt.

1.2 Zum Verhältnis von praktischem, theoretischem und wissenschaftlichem Wissen und der Aufgabe der Wissensgenerierung

Aussagen und Anleitungen, die im Rahmen von Sprechbildungsunterricht geäußert werden, können für Außenstehende durchaus unsinnig und absurd klingen, da diese bildlichen Anweisungen erst in Kombination mit Selbst- und Körpererleben im konkreten Tun sinnvoll werden. Diese Problematik setze ich im Folgenden in einen wissenschaftstheoretischen Zusammenhang, denn es ist eine besondere Herausforderung für Forschungsprojekte, diese körperlichen Bildungsvorgänge überhaupt erst im Medium der Schrift und im rhetorischen Format z. B. eines wissenschaftlichen Aufsatzes aufzuzeigen. Die Identifikation und Objektivierung einer Körpertechnik ist mit hohem Aufwand verbunden,

wenn der Gegenstand, über den Erkenntnis generiert werden soll, aus dem subjektiven Körpererleben für Außenstehende objektiviert werden muss.

Detailuntersuchungen zur Sprech(bildungs)praxis produzieren als methodisch geleitete Verfahren wissenschaftliches Wissen. Das theoretische Wissen wird über und durch praktisches Wissen generiert und hat sich auch wiederum in praktischen Situationen zu bewähren. Wissenschaftliche Verfahrensweisen, die Körpertechniken untersuchen, stehen damit in einem besonderen Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis, einem Spannungsverhältnis, mit welchem auch andere Disziplinen und Forschungsbereiche umgehen und dies produktiv wenden müssen. Dies tut etwa seit jeher etwa die Rhetorik, in den letzten Jahren und mit hohem Reflexionsgrad der Bereich der Artistic Research, aus anderer Perspektive auch die Wissenschaftsforschung selbst. Aber auch viele andere praxisangebundene Forschungsgebiete und Disziplinen stehen vor diesen Herausforderungen.

Ist der Forschungsgegenstand eine Körpertechnik (darunter verstehe ich hier den kulturell geprägten Umgang mit Körperwahrnehmung, -erleben, -erfahrung, -wissen und -kompetenz, die Begriffe werden hier für diesen Zweck der allgemeinen Einführung nicht weiter voneinander unterschieden), stellen sich besondere Herausforderungen an die Kommunizierbarkeit und es zeigt sich die Kluft zwischen Alltagswissen und Anforderungen an wissenschaftliches Wissen. Wenn es das Forschungsziel ist, über Körpertechniken und -wissen weitere Erkenntnisse zu gewinnen, dann muss diese Körpertechnik oder dieses Körperwissen zunächst identifiziert werden, um es weiter besprechen zu können. In einer Lehrsituation könnte zum Beispiel gesagt werden: „Geh mit Deiner Aufmerksamkeit in die Fußsohlen!“. Über das Körpererleben kann dann weiter kommuniziert werden, wenn alle Personen bestätigen, dass sie mit der Aufmerksamkeit in den Fußsohlen sind. Der konkrete Gegenstand wird individuell erfahren, die Existenz braucht nicht weiter begründet zu werden, weitere Handlungen oder Erkenntnisse aus dem Erleben können von dort aus ihren Gang nehmen. Will man sich dagegen in einem größeren Kreis über konkrete Verfahrensweisen zur Erlangung körperlicher Kompetenzen oder Körpertechniken austauschen, muss mehr Aufwand betrieben werden, um den körperlichen Wissensgegenstand aufzuzeigen und kommunizierbar zu machen. Dies kann z. B. in Form einer Lehrdemonstration geschehen, in der

das Publikum mit den Körpertechniken grundsätzlich vertraut ist. Vor anderen Sprechbildner/innen könnte z. B. demonstriert werden, welche körperlichen Effekte eintreten, wenn eine Schülerin mit der Aufmerksamkeit in ihre Fußsohlen geht. Weitere Begründungen sind nicht notwendig. Durch die allen sichtbare Demonstration wird das gemeinsame Verständnis zu dem Körperwissen konkretisiert und kann dann z. B. als pädagogisches Verfahren kontextualisiert werden. Anhand des sichtbaren geteilten Beispiels wird erfasst, worum es geht und von dort ausgehend können dann weitere Erkenntnisse darüber gewonnen werden. Wie aber können solche Verfahren einer wissenschaftlichen Community, die nicht mit diesen Körpertechniken vertraut ist, versprachlicht, relevant und diskutierbar werden?

Mit der Adressierung eines wissenschaftlichen Publikums ist nicht allein die methodische Nachvollziehbarkeit in der Untersuchung selbst gefordert, sondern die Beschreibung des Phänomens ist eine eigene wissenschaftliche Aufgabe. Das kann durch messende Verfahren, aber auch durch andere Formen der Beschreibung und Interpretation geschehen. Eine Herausforderung für sprechkünstlerische Forschung ist also auch die damit verbundene Übersetzungstätigkeit von Praxiswissen in wissenschaftliche Kontexte. Aus Sicht der Praxis scheint dies zuweilen wiederum höchst umständlich und neue (?) Erkenntnisse scheinen ggf. nicht relevant.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Forschung zu den Körpertechniken der künstlerischen Sprechbildung in engem Wechselverhältnis unterschiedlicher Perspektiven steht, in welchen die (kommunikative) Körperlichkeit anwendungsorientiert, theoriebildend und/oder theoriegeleitet beforscht wird. An Forschungsprojekte mit Nähe zur und Verpflichtung gegenüber der künstlerischen Praxis sind zudem besondere Anforderungen gestellt: A) Es ist die epistemische Begrenzung zur Kenntnis zu nehmen – ob Erkenntnisgewinn für die Praxis entsteht, ist ungewiss. B) Kern ist die Aufgabe der Übersetzung von Praxishandeln in Theorie – hierin sind auch wissenschaftliche Verfahren und Strategien anderer Gegenstandsbereiche produktiv zur Kenntnis zu nehmen. C) Es erfordert eigenen wissenschaftlich methodischen Aufwand, Körpertechniken überhaupt aufzuzeigen. Es ist eine methodische Herausforderung, *diesem Aufzeigen leiblich-körperlicher Praxis* angemessenen Raum zu geben und Verfahren der wissenschaftlichen Aufbereitung zu ent-

wickeln. Diese Aufgabe teilt die Sprech(bildung-)wissenschaft mit anderen körperzentrierte Forschungsfeldern.

1.3 Das Forschungsdesign: Körperkonzepte sichtbar machen durch Videoanalyse

Ausgehend von der Annahme, dass jede Pädagogik eine Vorstellung davon hat, was der Mensch ist, wie er ausgebildet werden kann und wie er ausgebildet werden sollte, wird in dem Dissertationsprojekt danach gefragt, was die (impliziten) Vorstellungen über den Körper in verschiedenen Richtungen künstlerischer Sprechbildung sind. Ausgewählt wurden dazu drei pädagogische Richtungen, nach denen an deutschsprachigen Schauspielschulen unterrichtet wird, wobei das Sampling nach Relevanz und Kontrast gewählt wurde: Gestisches Sprechen, Lichtenberger Stimmphysiologie, Stimmtraining nach Kristin Linklater. Stimmbildungspädagogiken sind in hohem Maße an einzelne Gründungspersonen gebunden, anders als etwa Sportarten. Von einer ‚Richtung‘ kann man jedoch sprechen, wenn ein gewisser Grad an Institutionalisierung vorliegt, d. h. es ein Ausbildungssystem, Zertifizierungen und ggf. Lehrbücher gibt, wobei es manchmal zur Grundüberzeugung gehört, dass bestimmte Lehren nicht aufgeschrieben werden können. Es wurden daher je zwei Dozent/innen der unterschiedlichen Richtungen, die diese in erster Generation gelernt hatten, begleitet und mindestens fünf Unterrichtsstunden im Fach Sprechen an deutschsprachigen Schauspielschulen videografiert.

Herzstück der Arbeit ist die Videoanalyse, um durch die systematisierte Beschreibung von Handlungen und der verwendeten Sprache, die Vorstellungen vom Körper, die jeweils vorliegen, herauszuarbeiten. Die Interaktion steht im Gegensatz zu vielen anderen aktuellen Arbeiten der Sprechwissenschaft, die sich an der Gesprächsanalyse oder Interaktionslinguistik orientieren, nicht im Fokus. Während diese Arbeiten in der Regel von der Prämisse ausgehen, dass eine Interaktionsordnung die soziale Realität herstellt und es gilt, diese Interaktionsordnung durch Sequenzanalyse minutiös aufzuzeigen, dienen die Sequenzanalysen im vorliegenden Projekt dazu, das – selbstverständlich auch im sozialen Tun konstruierte und gefestigte – Verständnis vom Körper und von

dem, was er kann, zu untersuchen. Das Vorgehen in der Analyse ist eng an den Forschungsgegenstand gebunden. Nach der teilnehmenden Beobachtung wurden die videografierten Stunden gesichtet, an einzelnen Sequenzen Transkriptionsmöglichkeiten erprobt und erste analytische Beobachtungen festgehalten. Die theoretische Grundannahme ist dabei ähnlich basal wie etwa die Prämisse der Interaktionsordnung, die in konversationsanalytisch ausgerichteten Forschungen zu Grunde gelegt wird. In meiner Analyse lege ich die Prämisse zu Grunde, dass im Umgang mit dem eigenen Körper bestimmte Formen der Selbstvergegenständlichung stattfinden. Grundsätzlich ist das Vorgehen der Analyse iterativ angelegt: In weiteren Durchgängen der Analyse des Datenmaterials wird auf diesen ersten Beobachtungen aufgebaut, und sie werden mit der theoretischen Grundannahme der Selbstvergegenständlichung in den Dialog gebracht. So werden die Forschungsfrage und die zu untersuchenden Phänomene weiter konkretisiert. In diesem Sinne versteht sich die Arbeit als empirische, am Videodatenmaterial arbeitende, rekonstruierende und theoriegenerierende Forschung.

Qualitative Sozialforschung changiert zwischen methodisch kontrollierten Verfahren des Involvierens und Verfahren des Distanzierens, mithilfe derer der kommunikative Sinn erschlossen werden soll. Der Wechsel von forschender Distanz und empathischer Teilhabe im Feld wird etwa von Przyborski/Wohlrab-Sahr (2014, 49) diskutiert, doch man kann diese Bewegung bzw. diese Aufgabe, den richtigen Mittelweg zwischen diesen Positionen zu finden, auch für andere Teilprozesse im Verlauf einer Forschung ansetzen: Transkripte und Notationen sind zugleich Datenaufbereitung, Analysewerkzeug und Analyseergebnisse – vor allem sind sie aber in einem qualitativen Forschungsprozess Mittel der Distanzierung. In der Erschließung des kommunikativen Sinns, ist nun zudem der körperlich-handelnde Nachvollzug des auf dem Video Gesehenen, eine Interpretationsressource. Als ein methodisches Teilergebnis schlage ich ein aktives Re-enactment im Rahmen einer Videoanalyse für eine phänomenologische Artikulation körperlichen Sinns vor, was als Verfahren der Involvierung zu verstehen ist. Dies kann an dieser Stelle jedoch nicht weiter ausgeführt werden.

1.4 Sprechbildungspädagogiken sind Material einer *Kollektiven Phänomenologie*

Einen Aspekt, der wissenschaftstheoretisch durchaus auch für andere Bereiche interessant ist, möchte ich hier unter dem Begriff der *kollektiven Phänomenologie* benennen. Lehrpraktiken, die mit Körperwahrnehmungen arbeiten, stellen eine besondere Forschungsressource dar, da sie vergesellschaftete Körperwahrnehmung sind. Als interdisziplinäre Forschungsrichtung, die menschliche Verkörperungsfunktionen betrachtet, hat sich in den letzten Jahrzehnten die Embodimentforschung herausgebildet. Sie ist als Weiterentwicklung der Kognitionswissenschaft mit besonderem Bezug zu den Anwendungsbereichen der Psychiatrie, therapeutischen Forschung und zuletzt zu künstlerischen Praktiken zu verstehen (vgl. Gallagher 2021, Geuter 2015, 157–164). Aus dieser Perspektive möchte ich im Folgenden kurz den Vorschlag erörtern, die künstlerisch-pädagogische Praxis als forschungsrelevante Ressource einer *kollektiven Phänomenologie* zu verstehen. Hierzu erlaube ich mir eine holzschnittartige wissenschaftstheoretische Einordnung.

Die Phänomenologie als Richtung der Philosophie gewinnt Erkenntnis aus der genauen Beschreibung, wie die Dinge und Gegenstände dem Bewusstsein erscheinen. In der vor allem experimentell orientierten Embodimentforschung kommt dieser *Ersten-Person-Perspektive*, dem phänomenale Erleben, besondere Bedeutung zu. Im Gegensatz dazu steht der hermeneutische Zugang, der sich dem Verstehen von Äußerungen Anderer widmet, was als *Zweite-Person-Perspektive* beschrieben werden kann. Desweiteren verortet ein experimenteller Zugang das zu Erforschende und zu Interpretierende als externe Natur, nimmt also die *Dritte-Person-Perspektive* ein (vgl. Schumann 2019). Die Phänomenologie ist eine Deskription des individuellen Erlebens, daher verstehe ich die Bezugnahme auf pädagogische Körperpraktiken, die mit dem individuellen Erleben arbeiten, als erweiternde Perspektive, nämlich als *kollektiven Phänomenologie*. Körpertechniken, wie diejenigen, die in der Sprechbildung eingesetzt werden, sind pädagogische Formulierungen und Festlegungen, die auf individuellem Körpererleben beruhen, welches dann aber in einem kommunikativen Prozess intersubjektiv überführt werden muss. Die durch die Lehrsituation kommunizierten Körperphänomene werden für mehrere Menschen

zur körperlichen und kommunikativen Realität. Als solche sind sie auch vergesellschaftete Phänomene, die aus soziologischer Perspektive untersucht werden können und zunehmend auch werden (vgl. Gugutzer et al 2022). Der phänomenologischen Perspektive wird in soziologischen Untersuchungen von Körperpraktiken unterschiedlichen Platz eingeräumt. Dabei werden u. a. die Rolle der (notwendigen?) Autoethnographie sowie die Wissensdarstellung in emischer Perspektive, also aus Sicht der Handelnden (hier Lehrpersonen mit dem jeweiligen Körperwissen), diskutiert. Zu diesen Punkten positioniert sich das Projekt in folgender Weise: Eine autoethnografische Basis flankiert die Untersuchung ebenso wie die Kenntnisnahme der Verschriftlichungen der Lehrmeinung.

2 Impulsfähigkeit als Kernkompetenz in der sprecherzieherischen Ausbildung zum/zur Schauspieler/in (Volkhild Klose)

„Rhythmus ist das Gelingen von Form unter der (erschwerenden) Bedingung von Zeitlichkeit“ (Gumbrecht 1988, 717)

Blickt man auf die Verwendung des Impulsbegriffs im Proben- und Unterrichtsalltag, wird deutlich, wie vielschichtig er gedacht werden kann. Impulse können sich aus der Gedanken- oder Gefühlswelt der Figur, den Handlungen der Spielpartner/innen, der Reaktion des Publikums oder als Regieanweisung ereignen. Im sprechbildnerischen Sinne beschreibt der Impuls einen fühl- und beobachtbaren intentionalen Moment, in dem ein Gedanke in eine Äußerung (lautlich und körperlich) überführt wird. Die Impulsqualität bestimmt dabei, ob die nötigen körperlichen Ressourcen für diese Äußerung freigesetzt werden, wie z. B. das entsprechende Atemvolumen oder die entsprechende Körperspannung. So formt der Impuls auch die suprasedgmentale Dynamik einer Äußerung (vgl. Klawitter/Minnich 1998, 260) und damit den Sinngehalt sowie mögliche Glaubwürdigkeitszuschreibungen durch Beobachter aus.

Thematisiert wird der Impuls in der Praxis immer dann, wenn er vermeintlich ausbleibt oder wenn er nicht ausagiert wird – wenn also keine körperliche Übertragung der Intention stattfindet. Als Unterrichtende meinen wir, anhand der sichtbaren und hörbaren Zeichen erkennen zu können, ob ein/e Student/in eine Handlung (z. B. einen Drehpunkt) gedanklich tief genug vollzogen hat oder ob er/sie ihn nur äußerlich hergestellt hat – und wir liegen dabei erstaunlich oft richtig. Aber die Tatsache, dass der Impuls ausschließlich über die intentionale Vorbereitung der spielenden Person in Form von *Denken und Wollen* (Motivation) oder über die rezeptive Bewertung einer Handlungssequenz in Form von *Verstehen und Glauben* (Nachvollziehbarkeit) zugänglich ist, macht ihn theoretisch schwer zugänglich. Das Wesen eines Impulses ist ohne konkreten Erfahrungswert, auf den man sich beziehen könnte, intersubjektiv kaum vermittelbar.

In der Lehrsituation ist die Arbeit am Impuls eng an somatische Prozesse wie das Spiegeln und Einfühlen gebunden. Über diese Prozesse kann zwar reflektiert werden, doch die didaktische Intervention zur Veränderung des Ausdrucks ist nur über die Umwege der *Intentionalitätsschärfung*, der Erhöhung *körperlicher Handlungsbereitschaft* oder der *interaktiven Spiegelung* durch die Lehrkraft oder eine/n Spielpartner/in beeinflussbar. Die geplante Dissertation widmet sich daher der Aufgabe, Verwendung und Bedeutung des Impulsbegriffs zu untersuchen, um so einen theoriebildenden Beitrag zum methodischen Grundverständnis der Sprechbildung für Schauspieler/innen zu leisten.

2.1 Vorstudien

Anhand von Beobachtungsnotizen aus Proben- und Unterrichtssequenzen, sowie den Ergebnissen aus zwei leitfadengestützten Interviews mit staatlich ausgebildeten Schauspieler/innen kann davon ausgegangen werden, dass mit einem Impuls grundsätzlich ein Moment der Zündung gemeint ist, der spielerische Vorgänge und damit eine Handlung in Bewegung bringt. Bei der Frage, wie sich impulsgeleitetes Spielen anfühlt, konnten ähnliche Beschreibungen ausgemacht werden, wie Veit Güssow (2013) und Dietmar Sachser (2009) sie in ihren interviewgestützten Untersuchungen zum Flow- und Präsenzerleben

von Schauspielenden herausarbeiteten. So scheint zum Beispiel das Zusammenfallen von Tun und Sein eine gemeinsame Erlebniskonponente zu sein, die in ihrer Folge oft eine besondere Empfindungsqualität und besonderen ästhetischen Genuss hervorruft (vgl. Güssow 2013, 219 f.).

Eine Datensitzung im Rahmen eines Methoden-Workshops zur Konversationsanalyse in der Abteilung für Sprechwissenschaft und Phonetik in Halle (Saale) lieferte Anhaltspunkte bezüglich der *Unglaubwürdigkeitsfaktoren* schauspielerischer Handlungssequenzen. Untersucht wurde ein Videomitschnitt einer Meisner-Repetition-Übungssequenz¹ mit zwei Schauspielstudierenden der Akademie für Darstellende Kunst Bayern. Die Expert/inn/engruppe detektierte bei der Materialsichtung Interaktionssequenzen, die als unglaublich wahrgenommen wurden und analysierte Besonderheiten der Ausdrucksmittel. Konsens herrschte zum Beispiel bei der Beobachtung, dass das zeitliche Auseinanderfallen von Sprechrhythmus und Gestik zu Irritationsmomenten führt. Phänomene dieser Art sind auch in anderen Bereichen wie der Leselehre bekannt – wenn z. B. nicht sinnfassend geatmet oder betont wird – und lassen sich im Allgemeinen als eine inkongruente Spannungsdynamik von Körpersprache, Atem und Prosodie bezeichnen, in welcher die energetische Konzentration auf den Ebenen der verschiedenen Ausdrucksmittel zeitlich versetzt auftritt. Selbstverständlich kann dies als künstlerisches Mittel auch bewusst eingesetzt werden, doch ganz gleich in welchem sprechkünstlerischen Genre man sich befindet: Es ist die rhythmisch-dynamische Gesamtkomposition von Atmung, Akzentverteilung, Melodieführung, Stimmklangveränderung, Artikulationspräzision und Körperausdruck, die bewirkt, ob *verstanden* und *geglaubt* wird.

.....

1 Eine Übung, die strukturell dem *kontrollierten Dialog* ähnelt und durch ein Ausrichten der Konzentration auf den/die Spielpartner/in Selbstbeobachtung reduziert und Impulsfähigkeit trainiert.

2.2 Theoretische Annäherung

In der theoretischen Arbeit wird einleitend eine sprechbildnerische und schauspieltheoretische Untersuchung des Impulsbegriffs vorgenommen und in Anlehnung an u. a. Husserl, Plessner, Merlau-Ponty und Gumbrecht einer phänomenologischen Betrachtung unterzogen. Dabei soll der Impulsbegriff vorrangig auf somatischen und kognitiven Beschreibungsebenen gefasst werden, welche im Anschluss an eine theoriegeleitete kognitionswissenschaftliche Perspektive diskutiert werden können. Mit einem anknüpfenden Definitionsversuch, der die neurokognitive Perspektive fokussiert, soll der Impulsbegriff schließlich so eng gefasst werden, dass er in Form einer These für weiterführende experimentelle Untersuchungen operationalisiert werden kann. Welche neuro- und kognitionswissenschaftlichen Theorien und Forschungsbereiche dabei relevant sind und warum, soll im Folgenden kurz dargelegt werden.

2.2.1 Resonanz- und Spiegelprozesse

Neurowissenschaftliche Forschungsarbeiten zu Spiegelneuronen im motorischen Cortex von Tieren und Menschen haben dazu geführt, dass das Leib-Seele-Problem auch zu einem Gegenstand kognitionswissenschaftlicher Theorien wurde (vgl. u. a. Damasio 1999; Gallagher 2005). Die neuronale Simulation von beobachteten Handlungen wird als ein wesentlicher kognitiver Verarbeitungsschritt betrachtet, um beobachtete Handlungen auch verstehen und deuten zu können. Dabei weisen zahlreiche Studien darauf hin, dass Spiegelneuronen nicht nur bei der visuellen Verarbeitung eine Rolle spielen, sondern auch bei der auditiven Verarbeitung von z. B. Sprachlauten (vgl. Pulvermüller et al. 2006, 7865). Innerhalb der Kognitionswissenschaft haben die Forschungsergebnisse auch zu der Frage geführt, ob sogar soziale Phänomene wie Mitgefühl oder Mitleid durch solch eine körperliche Spiegelung erklärbar wären. Vor diesem Hintergrund stützen die Ergebnisse aus den Vorstudien (2.1 dieses Artikels) die These, dass ein intensives Spiegeln seitens der Beobachter/innen durch eine starke Impulsübertragung der Intention in den Schauspieler/innenkörper begünstigt wird und für die besondere Empfindungsqualität in solchen Interaktionssequenzen verantwortlich sein könnte (vgl. Güssow 2013, 220).

2.2.2 Die Theorie der embodied cognition und 4E-cognition

Die Grundannahme dieser Forschungsrichtungen ist, dass Kognition grundsätzlich in einen Körper (embodied) und eine Umwelt eingebettet (embedded) ist, außerdem aus sich selbst heraus auf diese Umwelt Einfluss nimmt (enactive) und sich durch Interaktion mit ihr auch auf diese erstrecken kann (extended). Der Embodiment-Ansatz stützt viele methodische Prinzipien der Körperarbeit, z. B. wenn mit Hilfe von Vorstellungsbildern physiologische Abläufe beeinflusst werden. Er steht außerdem unmittelbar in Zusammenhang mit Resonanzphänomenen und Spiegelprozessen, sobald er mit den drei weiteren „E“s in Beziehung gesetzt wird. Für das methodische Verständnis der Sprechbildung in der Schauspielpraxis ist er von besonderem Interesse, da hier das Sprechen immer als ein physisches *Handeln* zu verstehen ist, das auf etwas bezogen sein muss und somit nicht ohne räumlich-zeitliche Bezugspunkte auskommt. Denn nur durch eine Übertragung in die Physis, im Sinne eines *verkörperten Denkens* wird die zugrundeliegende Intention durch die Möglichkeit des intensiven Spiegelns für die Zuschauenden erfahrbar.

2.2.3 Emotionstheorien

Emotionstheorien wurden in schauspieltheoretischen Auseinandersetzungen immer wieder zum Gegenstand von Diskussionen, wie zum Beispiel bei Stanislavski, der in späteren Schaffensjahren seinen früheren Arbeitsansatz (von der Psyche zur Soma) anhand der James-Lang-Theorie noch einmal überarbeitete und um einen methodischen Weg von außen nach innen (von der Soma zur Psyche) erweiterte (vgl. Sachser, 2009, 159f.). William James und Carl Lange fanden bei physiologischen Messungen zur Emotionalität heraus, dass das rein äußerliche Nachahmen von emotionalen Ausdrücken zu entsprechenden Gefühlsempfindungen führen kann – ganz nach dem oft gebräuchlichen theatralen Arbeitsmotto *fake it till you make it* (vgl. dazu Lazarowicz 1992, 44).

Während die psychologischen Ansätze des Westens, wie z. B. Lee Strasbergs *method*, stark von der Psychoanalyse Freuds geprägt waren, wurde die Gefühlsfrage von Bertold Brecht deutlich durchlässiger und vor allem nachrangiger betrachtet (vgl. Ernst 2016, 88). Brecht stellte vor allem das analytische Denken in den Vordergrund (vgl. Penka 1998, 38) – womöglich ausgehend von der

zeitgemäßen Annahme, dass Vernunft und Gefühl als zwei voneinander unabhängige Phänomene zu betrachten seien.

Erst seit einigen Jahrzehnten liefern kognitionsphilosophische Arbeiten wie die von Antonio Damasio (1999) und Eric Kandel (2014) aufschlussreiche Beiträge zu einer neuen Theoriebildung des Geistes, in der keine so scharfe Trennung zwischen Denken und Fühlen mehr vorgenommen wird. Eine schauspieltheoretisch-kognitionswissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Leib-Seele-Problem könnte daher zu einem theoretischen Schulterchluss der oft als gegensätzlich beschriebenen Schauspieltheorien Brechts und Stanislawskis genutzt werden, um die Etablierung einer kohärenten Methodik voranzubringen. Für die Sprechbildung ist dabei vor allem von Interesse, welche Arbeitsprinzipien denn verlässlich und reproduzierbar die Impulskompetenz fördern.

2.3 Theoretischer Ausblick

Soll das Forschungsvorhaben der sprechkünstlerischen und sprechbildnerischen Theoriebildung dienen, kommt die Frage nach dem Wesen eines schauspielerischen Handlungsimpulses weder ohne die Frage nach kulturell geprägten Glaubwürdigkeitskriterien noch ohne die Frage nach der Relevanz von Empfindungen aus. Ein grundlegendes Verständnis darüber, wie das Gehirn Informationen aus der Umwelt sowie dem eigenen Körper verarbeitet und diese zu einem kongruenten Bild vom eigenen Selbst und dessen Umwelt zusammensetzt, kann dabei weitere theoretische Perspektiven zur Beschreibung des Impulsbegriffs öffnen – vor allem wenn man sie vor dem Hintergrund theatraler Prozesse und methodischer Arbeitsprinzipien diskutiert. Transdisziplinäre Arbeiten dieser Art hat zum Beispiel der Nobelpreisträger Eric Kandel (2014) vorgenommen und dabei Thesen zur Rezeption von bildender Kunst entwickelt, die auch für die Rezeption von darstellender Kunst diskutiert und geprüft werden können. So assoziiert Kandel z. B. *Bottom Up*- und *Top Down-Verarbeitungsprozesse* mit den beiden phänomenologischen Wahrnehmungsordnungen *Präsenz* und *Repräsentation* und stellt sie als Äquivalente zu *Einführung* und *Abstraktion* heraus (vgl. Kandel 2014, 232). Vor dem Hintergrund der

Ergebnisse aus meinen Vorstudien soll daher auch diskutiert werden, welche Rolle die veränderte Selbstwahrnehmung in impulsgeleiteten Flow-Sequenzen zur Entstehung von Präsenz spielt und welchen ästhetischen, methodischen und didaktischen Nutzen sie hat. Der Impulsbegriff soll über die theoretische Annäherung mit besonderem Fokus auf neurokognitive Definitionsversuche schließlich so eng gefasst werden, dass er zu einer These für weiterführende experimentelle Untersuchungen operationalisiert werden kann.

3 Ausblick (Eva Maria Gauß/ Volkhild Klose)

Die Fähigkeiten, die für die körperliche, sprecherische und stimmliche Kommunikation speziell für die Bühne ausgebildet werden, können detailliert beschrieben werden und dies gilt es methodisch auszubauen. Denn durch diese Beschreibungen werden grundlegende Bereiche menschlicher verkörpernder Kommunikation fassbar, die auch für andere Disziplinen von Interesse sein dürften. Die im Detail betrachteten körperlichen (Aus)Bildungsverfahren können das Bild, das wir von zwischenmenschlicher Kommunikation haben, um den sinnlich-ästhetischen Bereich erweitern und ihn konkretisieren. Forschung zur Praxis des Sprechens auf der Bühne kann somit als Embodimentforschung verstanden werden, wobei weniger die Kognition als die Kommunikation leitend ist. Dabei muss gar nicht der Anspruch bestehen, eine universale Aussage über die *Conditio Humana* machen zu können. Das Aufzeigen, Nachweisen und Beschreiben bestimmter künstlerischer Praktiken muss notwendigerweise kulturgebunden und kulturspezifisch bleiben. Zugleich kann davon ausgegangen werden, dass die Grundprinzipien ästhetisch verkörpernder (und ver-lautlichender) Interaktion, die in unseren Projekten herausgearbeitet werden, natürlich gegebene menschliche Fähigkeiten sind, die künstlerischen wie nicht-künstlerischen Interaktionsprozessen zugrunde liegen oder zumindest daran beteiligt sein können. Dies kann aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven beschrieben werden. Zu nennen sind hier u. a. die Selbstvergegenständlichung im Anschluss an die Philosophische

Anthropologie, die Fähigkeiten zu triadischer Interaktion im Anschluss an Michael Tomasello sowie die Fähigkeiten zu Einfühlung und Abstraktion als neurobiologisch definierte Wahrnehmungsordnungen im Anschluss an Eric Kandel. Die künstlerisch gerahmten Sprechpraktiken werden zwar für die herausgehobene Situation der Bühne in besonderer Weise kultiviert, bedienen sich aber allgemeiner geistig-körperlicher Fähigkeiten und können daher für alltägliche unmittelbare Kommunikation ebenso relevant sein.

Forschungsarbeit bezüglich der sinnlich-ästhetischen Kommunikationsaspekte ist auch gefragt, um die Potentiale und Grenzen gegenwärtiger medienvermittelter Kommunikationspraktiken beschreiben zu können. Der sprechwissenschaftliche Beitrag kann hier sein, die Aspekte der verkörpernden-leiblichen Kommunikation klar auf den Begriff zu bringen. Eine so verstandene Sprechkunstforschung kann an den jüngsten Entwicklungen der Embodimentforschung, die sich den performativen Künsten widmet, anschließen und muss zugleich das Wechselverhältnis von anwendungsorientierter, theoriebildender und theoriegeleiteter Forschung reflektieren.

Literaturverzeichnis

- Damasio, Antonio (1999): *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München: Deutscher Taschenbuchverlag GmbH&Co.KG.
- Ernst, Wolf-Dieter (2016): *Schauspielkunst und Wissen im Zeichen der technischen Sichtbarmachung des mimetischen Ausdrucks*. Helene Weigelt spielt die Mutter Courage. In: Ernst, Wolf-Dieter/Klöck, Anja/Wagner, Meike (Hg.): *Psyche – Technik – Darstellung. Beiträge zur Schauspieltheorie als Wissensgeschichte. INTERVISIONEN – Texte zu Theater und anderen Künsten*. Bd. 11. München: epodium
- Fischer-Lichte, Erika (2004): *Ästhetik des Performativen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gallagher, Shaun (2021): *Performance/art. The Venetian lectures*. Hg. v. Carlos Vara Sánchez. Milan: Mimesis International (Philosophy, n. 41).
- Gallagher, Shaun (2005): *How the Body Shapes the Mind*. Oxford University Press, New York.
- Geißner, Hellmut K. (2007): *verstehen und messen. Problemgeschichtliche Aspekte*. In: Ines Bose (Hg.): *Sprechwissenschaft. 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle*. Frankfurt am Main: P. Lang, S. 47–63.
- Geuter, Ulfried (2015): *Körperpsychotherapie. Grundriss einer Theorie für die klinische Praxis*. Berlin, Heidelberg: Springer (Psychotherapie: Praxis).

- Gugutzer, Robert; Klein, Gabriele; Meuser, Michael (Hg.) (2022): Handbuch Körpersoziologie 1. Grundbegriffe und theoretische Perspektiven. 2nd ed. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gugutzer, Robert; Klein, Gabriele; Meuser, Michael (Hg.) (2022): Handbuch Körpersoziologie 2. Forschungsfelder und methodische Zugänge. 2nd ed. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Gumbrecht, Hans Ulrich (1988): Rhythmus und Sinn. In: Gumbrecht, Hans Ulrich/Pfeiffer, Karl Ludwig (Hg.): Materialität der Kommunikation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 714–729.
- Güssow, Veit (2013): Die Präsenz des Schauspielers. Über die Entstehung, Wirkung und süchtig machende Glücksmomente. Berlin: Alexander Verlag.
- Kandel, Eric (2014): Das Zeitalter der Erkenntnis. Die Erforschung des Unbewussten in Kunst, Geist und Gehirn von der Wiener Moderne bis heute. München: Siedler.
- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1998): Sprechen. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.):Schauspielen. Handbuch der Schauspielerausbildung. Berlin: Henschel. S. 257–273.
- Kogge, Werner (2022): Einführung in die Wissenschaften. Wissenschaftstypen – Deutungskämpfe – Interdisziplinäre Kooperation. 1. Auflage. Bielefeld: transcript (Science Studies).
- Lazarowicz, Klaus (1992): Spontaneität oder „Training und Drill?“. In: Ahrends, Günter (Hg.): Konstantin Stanislawski. Neue Aspekte und Perspektiven. Tübingen: Forum modernes Theater, S. 39–50 (=Bd. 9).
- Penka, Rudolf (1998): Arbeitserfahrungen mit Stanislawski und Brecht. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspielerausbildung. Berlin: Henschel. S. 35–40.
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4., erw. Aufl. München: Oldenbourg.
- Pulvermüller, Friedmann/Huss, Martin/Kherif, Ferath/del Prado Martin, Fermin Moscoso/Hauk, Olaf/Shtyrov, Yury (2006): Motor cortex maps articulatory features of speech sounds. In: PNAS. vol. 103 no. 20, S. (7865–7870). <<https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.0509989103>>. (08.09.2023)
- Sachser, Dietmar (2009): Theaterspielflow. Über die Freude als Basis schöpferischen Theaterschaffens. Berlin: Alexander Verlag.
- Stock, Eberhard (2007): Methodologie in der Sprechwissenschaft. In: Ines Bose (Hg.): Sprechwissenschaft. 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle. Frankfurt am Main: P. Lang, S. 65–85.
- Schumann, Nadine (2019): Zur Methodologie der Zweiten-Person-Perspektive. Kritik der experimentellen Psychologie und Neurophysiologie unter besonderer Beachtung phänomenologischer Zugangspositionen. Würzburg: Königshausen u. Neumann (Epistemata Philosophie, 602).

Lachen und Weinen auf der Bühne

Zusammenfassung: Lachen und Weinen sind ein emotionaler Ausdruck, der sich durch Mimik, Körperspannung und Stimme äußert. Im physiologischen Ablauf sind bei Lachen und Weinen gleiche und ähnliche Gesetzmäßigkeiten festzustellen und in der Regel brauchen beide einen Auslöser. Beide sind eine Form der Kommunikation und der sozialen Interaktion. Die Vielseitigkeit des Phänomens des Lachens oder Weinens spiegelt sich auch auf der Bühne wider. Dabei können sich zwei unterschiedliche Herausforderungen stellen: Wie erzeuge ich Lachen/Weinen beim Publikum und wie stelle ich Lachen/Weinen auf der Bühne her? Bühnenkünstler*innen können diese Ausdrucksform zwar technisch erlernen, jedoch ohne situative Notwendigkeit, psycho-physische Bereitschaft und emotionalem Zugang bleibt es lediglich eine sportliche Leistung.

Der nachfolgende Artikel basiert auf einem Vortrag vom Dezember 2014, gehalten am Wiener Symposium zur Sänger- und Schauspielerstimme. Aus diesem Grund sind nicht mehr alle Quellen recherchierbar.

„Wer lacht oder weint, verliert in einem bestimmten Sinn die Beherrschung, und mit der sachlichen Verarbeitung der Situation ist es fürs erste zu Ende. [...] Dem unartikulierten Schrei verwandter als der diszipliniert artikulierten Sprache steigen Lachen und Weinen aus der Tiefe gefühlsgebundenen Lebens.“ So schreibt der deutsche Philosoph und Soziologe Helmuth Plessner über die Ausdrucksformen *Lachen und Weinen*, die „bei aller Modulationsfähigkeit weitgehend festgelegt sind in ihrem Ablauf.“ (Plessner 1970).

1 Über das Lachen

Über das Lachen existiert mittlerweile eine unüberschaubare Anzahl an Literatur und es gibt einen Wissenschaftszweig, die sogenannte Gelotologie (von γέλως gélōs: das Lachen), die sich mit diesem Phänomen beschäftigt. Man kann sich dem Lachen aus philosophischer, psychologischer, medizinischer, sozial-kommunikativer und aus künstlerischer Sicht annähern.

Im physiologischen Ablauf sind Gesetzmäßigkeiten festzustellen. Lachen ist eine eruptive Lautäußerung, eine Ausdrucksbewegung. Sie entfaltet ihre Wirkung vor allem in der Gemeinschaft mit anderen und braucht in der Regel einen Auslöser. Lachen kann die natürliche Reaktion auf komische oder erheiternde Situationen sein. Lachen erscheint aber auch als Entlastungsreaktion nach überwundenen Gefahren oder zur Abwendung drohender sozialer Konflikte sowie als Abwehrmechanismus gegen spontane Angstzustände (vgl. Kränzle et al. 2014).

Was passiert beim Lachen?

- Atemluft jagt stoßweise mit bis zu ca. 100 km/h durch Luftröhre, Kehlkopf und Ansatzrohr. Exzessives Lachen kann also durchaus stimmbelastend sein.
- Durch die rhythmische Zwerchfell-Bewegung erhöht sich die Atemfrequenz.
- Herzfrequenz und Blutdruck steigen.
- Laute, Lautfolgen – die typischen Lachlaute – und Geräusche entstehen auf Stimmlippen-Ebene und im Ansatzraum.
- Die Dauer eines Lachstoßes beträgt etwa 75 Millisekunden, der Abstand zum nächsten Lachstoß 210 Millisekunden, die Gesamtdauer einer Lachsequenz ca. 6 Sekunden.
- Der Körper aktiviert ungefähr 300 verschiedene Muskeln (davon 18 Gesichtsmuskeln).
- Der Zygomaticus Muskel zieht den Mund nach oben.
- Die Augenbrauen heben sich.

- Die Nasenlöcher weiten sich.
- Die Augen verengen sich. Fallweise kommt es zu Tränenaustritt.
- Der Mund öffnet sich.
- Das Gesicht rötet sich. Die Pupillen werden weit.
- Die Fingerkuppen werden feucht.
- Am Höhepunkt einer Lachsequenz kann die Beinmuskulatur erschlaffen und manchmal auch die Blase.

Nach dem Lachen beruhigt sich der Organismus rasch, der Blutdruck normalisiert sich, die Anspannung lässt nach. Lachen ist aber mehr als ein physiologischer Vorgang: Lachen ist soziale Interaktion, eine besonders intensive und häufig unbewusste Form der Kommunikation. Entwicklungsgeschichtlich ist Lachen eine sehr alte Äußerungsform des Menschen und hat seinen Ursprung im limbischen System, dem sogenannten „emotionalen Machtzentrum“ im Gehirn. Lachen ist viel älter als jegliche sprachliche Äußerung des Menschen. Man vermutet, dass unsere Vorfahren bereits vor 2,5 Mio. Jahren lachten.

Es gibt zwei unterschiedliche Erklärungsversuche für den Ursprung des Lachens: Das Lachen könnte ein Instinktrelikt aus der *Raubtierphase* der menschlichen Entwicklung sein. Unsere Vorfahren fletschten ihre Zähne als Drohgebärde, die dann entschärft wurde (vgl. Lorenz 1963, 204.) Oder das Lachen diene der Gruppenstärkung: Es schmiedete Angehörige der gleichen Gruppe einer feindlichen Umgebung gegenüber zusammen. Vor allem als hörbares Signal, als Zeichen, dass unmittelbar keine Gefahr droht.

Wir finden eine Vielzahl an Unterscheidungsvarianten des Lachens. Lenz Prütting, Theaterwissenschaftler, Regisseur und Dramaturg, unterscheidet in seinem 2000-Seiten Werk *Homo ridens – der lachende Mensch*:

1. Verbindlichkeitslachen = harmloses Lachen mit Blickkontakt
2. Bekundungslachen = herausplatzendes Lachen, Katastrophenreaktion
3. Resonanzlachen = Lachen, um mit anderen in Beziehung zu treten (vgl. Prütting 2013).

Wir können stimmlos lächeln, grinsen, schmunzeln oder stimmhaft kichern, glucksen, prusten, schnauben, herausplatzen, brüllen, jauchzen, ...

Wir können

- lachen mit geschlossenem Mund: /hmhm/
- lachen mit sich verschließendem Mund: /hehm; hehehehmhm/
- lachen mit sich leicht verschließendem Mund: /ahe, ahehe/
- lachen mit sich stark öffnendem Mund: /mha, mhmhahaha/
- lachen mit sich leicht öffnendem Mund: /mhe, mhmhehe/
- lachen mit leicht geöffnetem Mund, Zunge hinter den Zähnen: /hnhn/
- lachen mit weit geöffnetem Mund: hahaha, hehehe.

Wir können das Lachen aber auch aus der Auslöserperspektive betrachten:

Wir können aus Freude, Nervosität, Verlegenheit, Triumph, Schadenfreude, Spott, Hohn lachen oder weil wir gekitzelt werden. Und wir können gekünstelt oder ungekünstelt lachen. Für diese Unterscheidung besitzen wir ein ausgeprägtes Sensorium. Ob Lachen als gekünstelt oder ungekünstelt wahrgenommen wird, hängt u. a. von der Dauer des Lachstoßes und dem Abstand zwischen den Lachstoßen ab. Auch der Einbezug der Augenpartie spielt dabei eine Rolle.

Historisch gesehen findet sich schon bei Homer, im 8. Jahrhundert v. u. Z., das nicht enden wollende „unlöschrare Gelächter“ der Götter, „asbestos gelos“, nach dem Lachgott Gelos benannt. Es ist ein Lachen aus Bosheit, das aber zugleich in gewissen Situationen Spannungen lösen und Versöhnung ermöglichen kann.

Hephaistos, der lahme und klumpfüßige Handwerkerqott, erfährt von den Seitensprüngen seiner Frau Aphrodite mit dem Kriegsgott Mars. Er installiert ein unsichtbares Netz aus Blitzen, in das sich die Liebenden verfangen. Hephaistos ruft die Götter herbei und diese brechen, ob der Künste des klugen Erfinders oder der pikanten Situation, in unlöschrare Gelächter aus (vgl. Meier 2002, 789 ff.).

Die Vielseitigkeit des Phänomens *Lachen* spiegelt sich auch auf der Bühne wider. Dabei können sich zwei unterschiedliche Herausforderungen stellen:

Wie erzeuge ich Lachen beim Publikum und wie stelle ich Lachen auf der Bühne her? Zahlreiche Beispiele aus Film, Fernsehen und Bühne sowie Memoiren der darstellenden Zunft geben Auskunft über die hohe Kunst, ein Publikum zum Lachen zu bringen. Die Komödie, der Slapstick, das Kabarett, die Welt der Clowns widmen sich in unterschiedlichsten Formaten dieser Kunst. Ein Generalrezept, wie man ein Publikum zum Lachen bringt, gibt es nicht. Vielleicht einige Grundsätze, deren Abhandlung aber die Dimensionen dieses Beitrags sprengen würde.

Auf der Bühne begegnet uns Lachen als Ausdruck überschäumender Freude, höchster Verzweiflung, schneidenden Hohns und Spotts oder als Ausdruck von Triumph, Verlegenheit, Angst und Nervosität. Und jede dieser „Ausdrucksbewegungen“ kann eine eigene Ausdrucksform des Lachens finden. Vom Schauspiel über die Oper, die Operette, das Musical, den vielen Formen des Liedgesangs bis zu moderner Instrumentalmusik spielt Lachen eine Rolle und gehört zum unverzichtbaren Ausdrucksrepertoire der Bühnenkünstler und -künstlerinnen. In der Schauspielausbildung gibt es Ansätze, das Lachen systematisch aufzubauen und zu erlernen, um es jederzeit situationsangepasst und stimmschonend einsetzen zu können. Regine Lutz, Brecht-Schauspielerin am Berliner Ensemble, widmet in ihrem Buch „Schauspieler – der schönste Beruf“ dem *Lachen erzeugen* und dem *Lachen lernen* eigene Kapitel. (vgl. Lutz 2002, 199 ff.)

Im Sprechunterricht geht die Sprecherziehung beim Lachen von einem schnell federnden, elastischen Zwerchfell aus. Voraussetzung dafür ist eine funktionierende Vollatmung. Die Zwerchfell-Elastizität wird durch Hecheln oder durch Reibelaute in schneller Reihenfolge /f, s, ç, ʃ/ trainiert. Ein mögliches Übungsszenarium könnte sich folgendermaßen gestalten:

1. Ins Lachen kommen durch Aushauchen auf /hhhhh/ mit anschließendem Hüsteln
2. Vier eher tief angesetzte Lachsilben /ha-ha-ha-ha oder ho-ho-ho-ho/
3. Führen der Lachsilben bis an die obere Stimmgrenze
4. Ausweiten und Rhythmisierung der Silbenfolge.

Das Lachen kann auch über das „Losprusten“ trainiert werden: Der Atem wird mit geschlossenem Mund angestaut. Anschließend wird der Stau durch Lachsilben durchbrochen. Ziel ist es, den Studierenden moderate bis extreme Lachformen nahe zu bringen, die nicht stimmschädigend sind. Voraussetzung dafür ist und bleibt die volle Nutzung des situativen Auslösers.

„Worüber lacht der Mensch? Er lacht, wenn man ihn kitzelt. Oder er lacht, wenn er andere lachen hört. Aber worüber lacht der Mensch, wenn sein Herz und Verstand bei der Sache ist? Das ist rasch gesagt: er lacht über Kontraste!“ (Erich Kästner zit. nach Titze/Eschenröder 2007, 16)

2 Über das Weinen

Der emotionale Gegenspieler des Lachens ist das Weinen, zu dem eine große Nähe besteht. Weinen ist, wie das Lachen, ein emotionaler Ausdruck, der sich durch Mimik, Körperspannung und Stimme äußert. Es ist ein Ausdruck von Schmerz, Trauer, Angst und Hilflosigkeit, aber auch von Freude.

Weinen ist eine Form der Kommunikation und der sozialen Interaktion und wird von jedem verstanden. Wie auch beim Lachen sind im Weinen physiologische Gesetzmäßigkeiten zu erkennen, die von einem Auslöser und der individuellen Weinschwelle abhängig sind. Weinen kann eine Schutzreaktion des Körpers und der Psyche sein. Es dient dem Stress- oder Spannungsabbau und der Verarbeitung besonderer emotionaler Eindrücke.

Die deutsche Sprache ist reich in der Beschreibung des Vorgangs. Begriffe wie: heulen, jammern, winseln, wimmern, flennen, greinen, plärren, quäken, schluchzen, klagen, jaulen und viele mehr werden differenziert verwendet. Tränen sind das wesentliche Merkmal des Weinens. Charles Darwin behauptete, dass sämtliche Mimik des Weinens und auch das Vergießen von Tränen durch Kontraktion des Augenringmuskels entstehen (vgl. Darwin 2018, 1256). Tränenflüssigkeit, wovon wir im Leben durchschnittlich 100 Liter vergießen, ist in erster Linie dafür da, das Auge vor dem Austrocknen zu schützen und es mit Nährstoffen zu versorgen. Darüber hinaus werden Fremdkörper her-

ausgespült und Unebenheiten der Hornhaut ausgeglichen. Es gibt aber auch die Erklärung, dass mit den Tränen toxische Stoffe, die Abfallprodukte von Schmerzreaktionen sind, ausgeschwemmt werden.

Der klinische Psychologe Prof. Dr. Vingerhoets (Universität Tilburg, NL) deutet die Tränen als soziales Signal, als Zeichen der Hilflosigkeit. Der Weinende hat die Situation nicht unter Kontrolle und ist überfordert. Darüber hinaus fordert ein weinendes Gesicht mehr Zuwendung.

Weinen ist das Resultat einer individuellen Bewertung von Ereignissen. Babys, Kleinkinder und Jungen und Mädchen bis zur Pubertät weinen gleich. Danach entwickelt sich unterschiedliches Verhalten. Frauen weinen häufiger als Männer, intensiver, länger und vielleicht auch aus anderen Gründen. Obwohl Tränen ein Zeichen von Spannungsabbau sein können, weist der Körper seinerseits Merkmale von Nicht-Entspannt-Sein auf.

Wir beobachten:

- beschleunigten Herzschlag,
- beschleunigte und unregelmäßige Atmung,
- steigenden Blutdruck,
- erhöhte Schweißabsonderung,
- eine laufende Nase durch die überschüssigen Tränen, die durch den Tränenkanal in die Nasenhöhle gelangen.

Dieser Vorgang geht mit einem hohen Energieverbrauch einher. Danach setzen beruhigende Mechanismen ein. Diese positiven Effekte dauern länger, weshalb das Weinen in guter Erinnerung bleibt.

Weinen dient zur Wiederherstellung des emotionalen Gleichgewichts. Der Parasympathikus, ein wesentlicher Teil des vegetativen Nervensystems, wird erregt und damit der Teil des Nervensystems, welcher die Regeneration und Erholung steuert.

Weinschwelle und Auslöser sind wesentliche Faktoren des Weinens. Es gibt Effekte, die das Weinen auf den Weinenden/die Weinende selbst hat und Effekte auf das soziale Umfeld. So kann Weinen erleichternd wirken, auch durch die Anteilnahme der anderen.

Was passiert beim Weinen?

- vertikale und horizontale Stirnfalten
- Kontraktion des Augenringmuskels
- gespannte Oberlippe, heruntergezogene Mundwinkel, schmallende Unterlippe.

Die Atmung erfolgt stoßweise. Dies kann sich bis zu einem Schütteln des Körpers steigern. Durch einen möglichen Zwerchfellkrampf kommt es zu Hoch- und Schnappatmung. Zwischendurch gibt es zeitweise eine tiefe Ein- und Ausatmung und rhythmische Zwerchfellbewegungen. Im Vokaltrakt auftretende Enge macht die Einatmung hörbar. Die Ausatmung ist stimmhaft. Seufzer sind zu vernehmen. Es wird weniger auf Konsonanten als auf Vokale geweiht. Durch den hohen Tonus und die Enge im Ansatzrohr werden eher hohe bis sehr hohe Frequenzen gebildet. Tiefe, gelöste Töne entstehen in Verbindung mit Seufzern.

All diese Erscheinungen können in unterschiedlichster Kombination auftreten. Es gibt nicht **das** eine Weinen. Es ist auch möglich, dass das Weinen stumm geschieht. Oder man weint vor Freude. Dann ist der Körper dominiert von Weite und Öffnung, kombiniert mit schnellen rhythmischen Zwerchfellbewegungen.

Ob Schauspieler*innen auf der Bühne weinen können, hängt von ihrer Konzentrationsfähigkeit ab. Es gibt verschiedene Ansätze in der Schauspielerei, den Vorgang des Weinens zu provozieren, auszulösen und wiederholbar zu machen. Heute weiß man, dass Spiegelneuronen für Empathie verantwortlich sind. So können im Theater die Tränen fließen, wenn es die Situation erfordert und sowohl die Spielpartner*innen als auch das Publikum empathiefähig sind.

Für manche Schauspieler*innen ist es einfacher, auf der Bühne zu weinen als zu lachen und umgekehrt. Das ist eine Temperamentsfrage. Lachen und Weinen weisen zahlreiche Parallelen auf. Das Lachen kann schrittweise technisch erarbeitet werden. Das Weinen lässt sich weniger auf ein technisches Üben reduzieren. Um glaubhaft zu werden, braucht es einen emotionalen Zugang, der in der Lehr- oder Probensituation nicht immer herstellbar ist.

Was im Trainieren des Weinens bewusst gemacht werden kann, sind Einstellungen der mimischen Muskulatur, die verschiedenen Atemmuster, die

Verkrampfung der Atemmuskulatur, das konvulsivische Ein- und Ausatmen, die Veränderungen der Stimme (Enge im Ansatzrohr, wechselnde Tonhöhen, Stimmmodulationen, Benutzung der Vokale) und der Seufzer. Weinen ist nicht aus der Verkrampfung herstellbar, wenn auch Verkrampfungen während des Weinens auftreten. Es ist ein Spiel von Spannung und Lösung.

Im Unterschied zum Sprechtheater steht im Musiktheater der wahrhaftige Vorgang des Weinens dem Gesang häufig konträr gegenüber. Veränderte Körperspannung, konvulsivisches Atmen, Zwerchfellkrampf, Enge im Vokaltrakt sind im klassischen Gesang absolut kontraproduktiv! Sänger*innen versuchen die Gesangseinstellung nicht zu verlassen. Dabei kann der Eindruck der Überzeichnung entstehen: es klingt gekünstelt.

Auf der Bühne geht es darum, Geschichten zu erzählen. Sowohl im Schauspiel als auch im Gesang müssen sich die Ausübenden in eine Situation begeben, welche die Vorgänge der Situation und die Handlungen der Figur nachvollziehbar machen. Vielleicht reagiert eine Figur mit Weinen? Diese Tränen sind in erster Linie Gedankenarbeit. Es gilt, im Moment zu sein, was nur mit äußerster Konzentrationsfähigkeit, Durchlässigkeit und Loslassen herstellbar ist.

Lee Strasberg, US-amerikanischer Schauspiellehrer und Intendant des „Actors-Studio“ in New York, entwickelte das „Method Acting“, das auf „Affective Memory“, „Emotional Memory“ und „Sense Memory“ basiert (Strasberg 2017, 29 ff.). Er machte Schauspiel durch eine Kombination von Erinnerungen an eigene Erlebnisse und Entspannungstechniken erlernbar. Strasberg etablierte den Begriff des „emotionalen Gedächtnisses“ in der Schauspielpädagogik. Er definiert dieses – neben dem intellektuellen und körperlichen Gedächtnis – als den Teil des Gedächtnisses, in dem emotionale Reaktionen auf ein Objekt gespeichert sind. Schauspieler*innen dürfen also die Erinnerungen nicht nur denken, sondern sollen diese wieder leben und erleben (vgl. Strasberg 2010).

Schauspieler*innen beschreiben oft, ihre Impulse, Emotionen und Handlungen aus dem Partner/der Partnerin zu holen. Das bedeutet, dass Schauspieler*innen in hohem Maße empathiefähig sein müssen, damit das Schicksal des Partners/der Partnerin, verbunden mit der eigenen Figur, etwas auslösen kann, z. B. Tränen.

Ähnlich funktioniert auch der Ansatz der Meisner-Technik. Sanford Meisner war wie Strasberg ein US-amerikanischer Schauspieler und berühmter Schauspiellehrer. Er sagte, dass die eigenen Handlungen und Gefühle die wahrhaftigen Reaktionen auf das Handeln des Schauspielers/partners/der -partnerin sind. Es braucht die innere Beteiligung, um (unbeabsichtigte) Gefühle einer Figur beabsichtigt darzustellen. Professionelle, trainierte körperliche und stimmliche Fähigkeiten sind Voraussetzungen. Dem vorangestellt sei sein Leitsatz: „*Das Fundament des Schauspielens ist die Realität des Handelns.*“ (Meisner 2010, 147).

Eine wichtige Schauspielcoachin, besonders für Filmschauspiel, ist Ivana Chubbuck. Ihr ist es wichtig, den Schmerz und das Trauma einer Figur zu suchen und zu übernehmen. Dabei geht es ihr darum, „wie sie (die Schauspieler*innen, A. M.) ihre Emotionen nicht als Endergebnis nutzen, sondern als Möglichkeit, um auf ein Ziel hinzuarbeiten.“ (Chubbuck 2017, 7). Chubbuck beschreibt das, was die Figur will und braucht, als Ziel jeder Figur. „Die Geschichte beschreibt den Weg, wie sie (die Figur, A. M.) dieses besondere Verlangen oder Bedürfnis zu stillen versucht.“ (ebd.). Es geht auch darum, nicht nur zu fühlen, sondern die Emotionen maß- und machtvoll einzusetzen – immer dabei die Fragen nach dem Ziel des Handelns und nach den Hindernissen im Fokus habend.

Die genannten drei Schauspieltechniken sind vor allem für Filmschauspiel geeignet und nur eine Auswahl. Film ist ein besonderes Medium. Es hat einen ungeheuren Wirkungsbereich, erreicht ein großes Publikum, ist aber in seiner Entstehung sehr intim. Die Arbeit vor der Kamera braucht sensible, durchlässige Schauspieler*innen. Man kann im Film mehr weinende Gesichter als auf der Bühne sehen, was mit der Intimität der Räume zu tun haben könnte. Natürlich gibt es auch „Tricks“ wie: ohne Lidschlag ins Licht schauen, Wasser, Tigerbalsam oder Zwiebel. Aber die Schauspieler*innen werden hier schnell entlarvt, wenn Tränen ohne innere Beteiligung einhergehen. Der Vorwurf des Mittelmaßes steht dann im Raum. Unabhängig von weinenden Darsteller*innen werden bei den Zuschauer*innen durch Schnitt, Kameraführung und Ton große Wirkungen erzielt.

Entscheidend ist immer wieder die Vorstellungskraft. Dem Gehirn ist es egal, ob tatsächlich geschehene oder erdachte Erlebnisse stattfinden – es reagiert gleich.

„Wie schimmernde Tränen sind die Sterne durch die Nacht gesprengt; es muß ein großer Jammer in dem Aug sein, von dem sie abträufelten.“
(Danton in Dantons Tod: Büchner 1980, 84).

Literaturverzeichnis

- Büchner, Georg (1980): Dantons Tod. In: ders.: Büchners Werke in einem Band. Hg. von Nationale Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag.
- Chubbuck, Ivana (2017): Die Chubbuck-Technik. Berlin: Alexander Verlag.
- Darwin, Charles (2018): Der Ausdruck der Gemütsbewegungen bei dem Menschen und den Tieren. In: Darwin, Charles (2018): Gesammelte Werke. Leipzig: Zweitausendeins, S. 1163–1370.
- Kränzle, Susanne/ Schmid, Ulrike/Seeger, Christa (2014): Palliative Care Handbuch für Pflege und Begleitung. Berlin: Springer.
- Lorenz, Konrad (1963): Das sogenannte Böse. Zur Naturgeschichte der Aggression. Wien: Borotha-Schoeler.
- Lutz, Regine (2002): Schauspieler – der schönste Beruf. München: Langen-Müller.
- Meier, Christian (2002): Homerisches Gelächter, Spaß, Brot und Spiele. In: Lachen. Über westliche Zivilisation. Sonderheft Merkur, 9/10. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 789–800.
- Meisner, Sanford (2010): Über das Schauspielen. In: Stegemann, Bernd: Lektionen 3, Schauspielen, Theorie. Berlin: Theater der Zeit, S. 147–157.
- Plessner, Hellmuth (1970): Philosophische Anthropologie. Berlin: Suhrkamp.
- Prütting, Lenz (2013): Homo ridens. Eine phänomenologische Studie über Wesen, Formen und Funktionen des Lachens. München: Karl Alber Verlag.
- Strasberg, Lee (2010): Das emotionale Gedächtnis. In: Stegemann, Bernd: Lektionen 3. Schauspielen. Theorie. Berlin: Theater der Zeit, S. 142–146.
- Strasberg, Lee (2017): Schauspielen und das Training des Schauspielers. Hg. von Wermelskirch, Wolfgang. Berlin: Alexander Verlag.
- Titze, Michael/Eschenröder, Christof T. (2011): Therapeutischer Humor. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlage.

Mit den Ohren sehen

Zusammenfassung: Das gestische Sprechen nutzt unsere Fähigkeit, miteinander zu kooperieren. Unser Bedürfnis, mit anderen Menschen Vorstellungen und Ideen zu teilen, indem wir ihnen zuhören und uns ihnen mitteilen, ist das Herzstück dieses methodischen Ansatzes. Die Methode ist ganzheitlich. Mit ihrer Hilfe untersuchen und verändern wir in ihren sich bedingenden Zusammenhängen die Indikatoren unseres Verhaltens: Körper, Atem, Stimme, Sprache – Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln. Der situative Rahmen ist der spielerische Dialog, der stete Wechsel von Nehmen und Geben, Lösung und Spannung, Eindruck und Ausdruck, den wir in der Interaktion erleben können. Die zunehmenden Herausforderungen der digitalen Welt beeinflussen unsere Wahrnehmungsfähigkeit und unser Verhalten. Welche Fragen müssen wir uns in der Ausbildung von Schauspielstudierenden stellen und wie wollen wir sie beantworten?

Die Wahrnehmung der uns umgebenden Welt hinterlässt einen Eindruck, der kann unser Denken und Fühlen und damit unsere gesamtkörperlichen Haltungen verändern. Stimme und Sprache können diese Haltungen abbilden. Wir hören sie dann aus der Sprechweise heraus, auch wenn wir die Sprechenden nicht sehen. Selbst wenn wir eine Sprache hören, die wir nicht verstehen, können wir verschiedene Sprechhaltungen erkennen. Unsere Gedanken, Empfindungen und Handlungen bewegen unseren Körper, der so bewegte Körper bildet sich im Sprechen ab. Im besten Falle werden die Körper von Hörenden dadurch bewegt. Das ist schon ein wesentlicher Teil des gestischen Sprechens, über das zu sprechen ich hier eingeladen wurde.

Gestisches Sprechen ist vor allem handelndes Sprechen. Es ist motiviert, das heißt, wir wollen sprechend in Beziehung treten, um mit anderen etwas zu

teilen. Es ist intendiert, das heißt, wir wollen Teile des Verhaltens von anderen verändern, ohne die Fähigkeit einzubüßen, auf die veränderte Situation zu reagieren. Um unsere Absichten durchzusetzen, bedienen wir uns verschiedenster Sprechhaltungen, die sich aus konkreten Situationen ergeben, diese Situationen verändern und zu sich ändernden Sprechhaltungen führen. Wir laden ein, wir laden aus, wir verführen, befehlen, trösten, nötigen usw. Mehr ist dazu erst einmal nicht zu sagen, außer vielleicht, dass es sich dabei um Fähigkeiten handelt, über die wir grundsätzlich verfügen.

Kommen wir zurück zum Ausgangspunkt und greifen einen Aspekt des gestischen Sprechens heraus, um etwas tiefer einzudringen. Lassen Sie mich zunächst einige mich bewegende Fragen stellen:

- Verändern die zunehmenden Herausforderungen der digitalen Welt unsere Wahrnehmung?
- Führt mittelbares Kommunizieren zu einer psychischen Über- und physischen Unterforderung?
- Wieviel Körper brauchen wir noch, um miteinander zu kommunizieren?
- Hinterlässt die Wahrnehmung der realen Welt einen anderen Eindruck als die der digitalen?
- Wovon lassen Sie sich beeindrucken?
- Welche körperlichen Attraktionen sind mit diesen Eindrücken verbunden und wie lange halten sie an?

Fehlt uns aufgrund der Fülle an zu verarbeitenden Informationen ganz einfach die Zeit und der Raum, uns körperlich beeindrucken zu lassen und Wahrnehmungen, die eine Spur im Körper hinterlassen könnten, in uns aufzunehmen, damit sie sich im Sprechen abbilden? Nun, wir werden gesellschaftliche Entwicklungen nicht aufhalten. Wir haben auch andere Medienrevolutionen schadlos überstanden.

Als Vertreterin der Methode des gestischen Sprechens stelle ich mich dennoch diesen Fragen und halte daran fest, dass die basalen kommunikativen Fähigkeiten, über die wir als biologische und soziale Wesen ja verfügen, entwickelt werden können.

Wir können mit den Ohren sehen. Wir können aber auch mit den Ohren anderer gesehen werden. Wieviel wollen wir von uns sehen lassen? Sollen wir erkennbar werden als Personen, die Konventionen bedienen und/oder Bewertungen abgeben oder erlauben wir anderen, mehr von uns zu erfahren?

Wahrnehmung ist das zentrale Thema meines Vortrags. Warum? Ich beobachte zunehmend, dass das Senden von sprechsprachlichen Äußerungen leichter zu vermitteln ist als das Empfangen. Ein Dialog entsteht nun aber eben nicht, wenn wir etwas senden, ohne etwas empfangen zu haben bzw. wenn wir etwas senden, ohne etwas empfangen zu wollen. Eindruck macht Ausdruck, Ausdruck macht Eindruck. Etwas anzunehmen fällt uns oft weniger leicht, als Verhalten sofort zu bewerten.

Sprechen ist Teil unseres Verhaltens – Wahrnehmen ist auch Teil unseres Verhaltens. Aktives Zuhören, interessiertess Innenhalten, kindliches Staunen, sinnliches Erleben kann erarbeitet werden und führt zu der besonderen Qualität des Lösens der inneren Spannung, ohne die für den Dialog notwendige Körper- und Sprechspannung aufgeben zu müssen.

Über Wahrnehmung lässt sich viel sagen. Es scheint mir erwähnenswert, dass unser Gehirn aus über einer Milliarde von Sinnesreizen in jedem Moment eine Auswahl trifft, die ein Bild ergibt, das wir Wirklichkeit nennen. Wir hören, sehen, schmecken, riechen. Wir nehmen den Raum, Bewegung und Ruhe, Zahl, Gestalt und Größe von Objekten und Personen sowie die Schwerkraft wahr. Wir spüren Vibrationen und verfügen über ein kinästhetisches Empfinden, das es uns ermöglicht, uns auszubalancieren und unsere Bewegungen zu koordinieren. Wir nehmen Schmerz und Temperatur wahr, wir spüren unsere inneren Organe. Und wir haben Vorstellungen von Wahrnehmung, die die gleichen Neuronen feuern lassen wie bei der Wahrnehmung der realen Welt. Was wir als sinnliche Wahrnehmung in uns aufnehmen, hinterlässt einen Eindruck. Eindrücklich ist auch, wie wir diese sinnliche Wahrnehmung sinnhaft zu uns ins Verhältnis setzen, wie wir empfinden und verstehen

Das ist ein Lernprozess. Wir lernen unsere Sinne zu benutzen. Wir machen Wahrnehmungserfahrungen, die wir unseren Vorstellungen von Wirklichkeit zugrunde legen und wir entwickeln Wahrnehmungserwartungen. Wir stellen uns unter einem Klang etwas vor, finden eine Bedeutung in ihm. Oder ein Geruch erinnert uns an Szenen aus unserer Kindheit und damit verbundene Ge-

fühle stellen sich ein. Die Wahrnehmung der uns umgebenden Welt ist immer auch an eine Vorstellung von ihr gebunden. Wir selektieren und entwickeln Wahrnehmungsgewohnheiten. Wir kategorisieren unsere Wahrnehmung.

Wir können bereits im Mutterleib hören, reagieren auf Prosodie, aber lernen viel später, eine Sprache zu verstehen und zu benutzen. In diesem Lernprozess, der auch andere Sinne betrifft, sind wir durch unsere individuelle Entwicklungsgeschichte geprägt, aber vor allem auch durch unsere soziokulturelle Zugehörigkeit. So ermöglichen die Sprachen der Welt eine differenzierte Wahrnehmung von Raum und Zeit. Menschen vom Volk der Thaayorre haben keine Bezeichnung für rechts, links, vorn und hinten. Ihr Raum- und Zeitempfinden orientiert sich an den Himmelsrichtungen. Untersuchungen zur Wahrnehmung von Zeitabläufen ließen eine Beziehung zur Schreibrichtung erkennen. Schreiben wir horizontal von links nach rechts, nehmen wir die Vergangenheit links von der Zukunft wahr. Im arabischen und hebräischen Sprachraum ist das umgekehrt. Eine Werbekampagne für ein bekanntes Waschmittel, die links einen Haufen Schmutzwäsche, in der Mitte eine Waschmaschine mit dem zu bewerbenden Produkt und rechts einen Stapel frisch gewaschene Wäsche abbildet, führt im arabischen Sprachraum zu der Botschaft: Persil macht Wäsche schmutzig. Chinesen stellen sich die Zeit vertikal vor. Vergangenes wird oben, Zukünftiges unten verortet. Sprachen haben verschiedene Wege gefunden, Wirklichkeit zu beschreiben. Wir nutzen unsere Vorstellungen vom Raum, um unser Zeitempfinden auszudrücken. Auch wenn die Art der Verknüpfung sich unterscheidet, sind wir in der Lage, sie zu verstehen und nachzuvollziehen. Unser Gehirn ist flexibel genug, für die Wahrnehmung von Zeit und Raum verschiedene Koordinatensysteme heranzuziehen und neue Sichtweisen auszuprobieren. Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen sind immer eine Chance, unsere Wahrnehmung zu erweitern. Figuren der Weltliteratur kann mit gleicher Neugier begegnet werden. Künstlerische Texte können auf die ihnen zugrundeliegenden Wahrnehmungen hin untersucht werden, die dem gesprochenen Text Leben einhauchen.

Unsere Wahrnehmung von Stimmklang ist beeinflusst von der Sprache, wie die Wahrnehmung von Sprache beeinflusst ist vom Stimmklang. Als Rechts- händler verarbeiten wir Sprachlaute vorwiegend in der linken Großhirnhemi- sphäre. Für die Verarbeitung von Stimmklang nutzen wir stärker die rechte

Hemisphäre, die uns auch Gesichter erkennen und Landkarten lesen lässt, die aktiv ist, wenn wir unvermittelt fluchen oder von einem Ohrwurm geplagt werden. Auf welchem Ohr sind Sie manchmal taub?

Unsere Wahrnehmung sammelt Informationen und strukturiert sie gleichzeitig. Sie bringt Ordnung in das Chaos der Welt, um einen Sinn erkennen zu lassen. Die Fülle an Sinnesreizen, der wir ausgesetzt sind, wird in vergleichsweise wenigen Kategorien wahrgenommen. Denken Sie nur daran, wie viele unterschiedliche Eindrücke in dem Wort Wald zusammengefasst sind. Erlernt man im Erwachsenenalter eine Fremdsprache, ist die Kategorisierung des Lautsystems der Muttersprache bereits so etabliert, dass die Laute der zu erlernenden Sprache immer wieder in die Matrix der Muttersprache verschoben werden. So entsteht ein Akzent. Aber zwischen den kategorisierten Wahrnehmungen kann unser Gehirn Verbindungen herstellen. Unsere Sinne arbeiten zusammen. Kreuzmodale Assoziation verbindet einen Sinn mit den begrifflichen Konzepten eines anderen Sinns. Bereits Kleinkinder können zuvor gesehene Objekte im Dunkeln ertasten und wiedererkennen. Diese Fähigkeit ist eine Voraussetzung für das Erlernen von Sprache. Wir können uns Vorstellungen von der Welt machen, die mehr als einen Sinn erfassen, und auf diese Weise Dingen und Prozessen einen Namen geben.

In der deutschen Sprache finden sich zur physikalischen Analyse der Stimme die Adjektive laut und leise. Um das Frequenzverhalten zu beschreiben, müssen wir uns bereits bei anderen Sinnen bedienen. Die Fähigkeit zur kreuzmodalen Assoziation ermöglicht es uns, Frequenzen mit vielen Schwingungen pro Sekunde als höhere Töne wahrzunehmen als Frequenzen mit weniger Schwingungen pro Sekunde. Es findet eine Assoziation zwischen einer akustischen und einer räumlichen Wahrnehmung statt. Darüber denken wir kaum nach, es erscheint uns selbstverständlich, die Preise steigen und fallen ja auch. Stimmen können schneidend klingen oder mulmig. Sie können schmeicheln, triefen, lieblosen, verletzen, sie sprechen immer auch andere Sinne an. Wir sind in der Lage, aufgrund des Hörens zu visualisieren. Andererseits gelingt es uns auch, eine visuelle Wahrnehmung in einen Klang zu transformieren. Geübte Sprecher und viel mehr noch Sänger haben beim Betreten unterschiedlicher Räume Vorstellungen davon, wie diese Räume klingen. Wir können also auch mit den Augen hören.

Und wir haben Kodiersysteme erlernt, mit denen wir sowohl optisch als auch akustisch fehlende Informationen ergänzen können. Unsere Spracherkennung arbeitet mit Wahrscheinlichkeiten. Aufgrund der Struktur vorhandener sprachlicher Elemente wird auf die fehlenden Elemente geschlossen. Verschiedene Beispiele von Buchstabensalat, willkürlich vertauschten Buchstaben innerhalb von Wörtern, lassen dieses Prinzip als optische Wahrnehmungsleistung erkennen. Im Bereich der auditiven Wahrnehmung gibt es Beispiele, in denen die Konsonanten nach und nach aus dem gesprochenen Text eliminiert werden, ohne dass das Verstehen völlig verloren geht. Einen eindrücklichen Beweis dafür liefert der niederländische Klangpoet Jaap Blonk mit dem Gedicht „Der Minister II“. Der österreichische Lyriker Ernst Jandl hat mit dem Klanggedicht „schtzngrmm“ ein Klangerlebnis ganz anderer Art geschaffen, welches zeigt, dass sich uns auch ohne Vokale Verständnis erschließt. Einige Texte geben ihren Sinn überhaupt erst preis, wenn sie gesprochen werden.

Manchmal ist unser Gehirn überfordert und spielt uns lustige Streiche. Dann kommt es zu akustischen Täuschungen. Beim *verbal transformation effect* führt das wiederholte Sprechen des Wortes Barbara dazu, dass wir das Wort Rhabarber hören. Beim *mcgurk effect* sehen wir einen Sprecher, der die Silben gaga spricht. Die gleichzeitig unterlegte Tonspur spielt die Silben baba ab. Unser Gehirn lässt uns die Silben dada hören. Bauchredner und Puppenspieler zeigen uns, wie das Sehen vom Sprechen und das Hören vom Sehen beeinflusst wird. Unsere Wahrnehmung ermöglicht es uns, Zwischentöne, den Klang hinter den Worten, Widersprüche zwischen körperlichem und stimmlichem Ausdruck und zwischen Sagen und Meinen zu erkennen und zu verstehen, was der Text und was der Untertext sagt bzw. zu unterscheiden zwischen dem, was ein Satz sagt und was ein Satz tut.

Wie funktioniert das? Intensive Sinnesreize lösen eine hohe neuronale Aktivität in den die Wahrnehmung verarbeitenden Arealen unseres Gehirns aus. Wahrnehmungsmodalitäten in benachbarten Hirnregionen beeinflussen sich gegenseitig. So lässt sich auch die Synkinese zwischen Artikulationsorganen und Händen erklären. Der in einer gelösten Handlungsbereitschaft nach außen gerichtete Körper öffnet Wahrnehmungsräume. Volkmar Glaser, der Begründer der Psychotonik, spricht vom Transsensus, einem ÜberSichHinaus-Spüren.

Innere und äußere Räume treten in Kontakt. Wir sind aufmerksam, neugierig, aufnahme- und handlungsbereit.

Wir müssen uns nicht unserer selbst versichern, um die Wirklichkeit durch all unsere Sinne zu erleben und zu verändern. Wir können uns anderen Menschen zur Verfügung stellen, indem wir uns etwas an sie anlehnen und gleichzeitig Anlehnung anbieten. Das ist ein Körperdialog, ein gegenseitiges Geben und Nehmen. Verkörpertes Sprechen hat etwas von einem gemeinsamen Tanz. Wir finden zusammen einen Rhythmus, einen Atem und einen gemeinsamen Schwerpunkt. Es geht hin und her, wir balancieren uns an anderen gegen die Schwerkraft aus. Die Körper der Sprechenden können sich für andere jederzeit in das potenzielle Risiko der Instabilität begeben und ein gewisses Maß an Gleichgewichtsverlust in die gemeinsame Beziehung investieren, um das Interesse anderer zu wecken oder ihre Aufmerksamkeit auf etwas oder jemanden zu richten. Hörende können das mitvollziehen, sodass sich die Kommunikationspartner gegenseitig stabilisieren. Sie setzen einander körperliche Widerstände entgegen, die jeweils zu einer Veränderung des Körperschwerpunkts führen. Auch wenn wir im Gegeneinander sind, sind wir auf diese Weise im Miteinander. Das funktioniert nicht, wenn wir darüber nachdenken, wie es gemacht werden kann, dafür müssen wir uns auf andere einlassen und Verantwortung für die gemeinsame Beziehung übernehmen. Das ist eine komplexe ganzheitliche Wahrnehmungsleistung.

Ganzheitliche Wahrnehmung ermöglicht es uns, die Vorstellungen, die andere von der Welt haben, in unsere Körper aufzunehmen, die Empfindungen, die dadurch ausgelöst werden, zuzulassen und zu teilen und erst dann zu bewerten und entsprechend zu handeln. Aufnehmen – Bewerten – Handeln lernen Schauspielstudierende im Grundlagenseminar. Vorschnelles Bewerten führt dazu, dass der Körper wenig oder nicht in die innere Lösung bewegt wird. Der Körper wird fest, der Atem stockt, Stimme und Sprache werden vom Körper entsprechend weniger bewegt. Das klingt dann, als gäben wir Erklärungen ab, distanzierten uns mit ironischen Äußerungen, redeten über unsere Gefühle, ohne sie zuzulassen, als schimpften oder lamentierten wir. Das hat auf der Bühne auch seinen Platz, es muss aber in der Regel nicht geübt werden.

Wenn sich der Körper im Sprechen nur bedingt abbildet, bleiben die Äußerungen unverbindlich. Wir haben es nur mit den Gedanken, aber nicht mit der Kraft ihrer Eroberung und Durchsetzung zu tun.

Das gestische Sprechen weckt bekanntlich die Lust an körperlicher Auseinandersetzung und verführt dazu, sich körperlich durchzusetzen. Voraussetzung dafür ist eine ganzheitliche Wahrnehmung, die ein Lösen des Atems und eine durchlässige Stimme, klares Denken und ganzkörperliches Empfinden ermöglicht. Und für diese ganzheitliche Wahrnehmung möchte ich hier eine Lanze brechen. Lassen sie sich beeindrucken und machen sie es möglich, dass ihre Studierenden beeindruckt werden. Öffnen sie sich im kindlichen Staunen der Welt und nehmen sie sich die Zeit und den Raum dafür.

Literaturverzeichnis

Schmidt, Viola (2019): Mit den Ohren sehen – Die Methode des gestischen Sprechens an der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch Berlin. Berlin: Theater der Zeit Verlag.

Opazität und Transparenz im theatralen Sprechen bei einem interkulturellen Hintergrund

Zusammenfassung: An den deutschsprachigen Schauspielschulen sind Studentinnen und Studenten mit einem interkulturellen Hintergrund zunehmend präsent. Daraus ergeben sich neue Anforderungen für die Stimm- und Sprechbildung. Unterliegen die sprachlichen Äußerungen in theatralen Prozessen interkulturellen Einflüssen durch phonetische Interferenzen oder einen körperlichen Habitus, dann werden sie auch auf die perzeptive Interpretation einwirken. Deren Folgen für das theatrale Geschehen wird an zwei gegenläufigen Phänomenen erklärt. Zuerst wird der Frage nachgegangen, ob eine fremdsprachliche Überlagerung auf der prosodischen Ebene zu einer Divergenz zwischen Handlungsabsicht und Interpretation führen kann. Gegenläufig dazu im Effekt wird in einer zweiten Studie die mögliche interkulturelle Transparenz untersucht, wenn sich die Akteure über den Untertext an ihre Herkunftskultur anschließen, aber sich auf Deutsch äußern.

Mit der interkulturellen Präsenz an den Schauspielschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz durch die Studentinnen und Studenten mit einem zweit- oder fremdsprachigen Hintergrund entstehen Fragen zu den daraus folgenden Einwirkungen auf das theatrale Sprechen im Ausbildungsprozess. Die Sprache in ihrer körperlichen und lautlichen Form dient als Träger menschlicher Handlungsvorgänge, deren Veröffentlichungen interpretative Signale übermitteln. Darüber können die Perzipienten den Interaktionen folgen und Emotionen spiegeln, was in theatralen Prozessen mit einer gesteigerten Aufmerksamkeit geschieht (vgl. Roth 2009, 132). Unterliegen diese sprachlichen

Äußerungen interkulturellen Einflüssen durch phonetische Interferenzen oder einen körperlichen Habitus, werden auch die Interpretationen davon berührt sein. Aus der Sicht des Beobachters lassen sich so zwei Phänomene erklären, die hierzu gegenläufig wirken. In der ersten Betrachtung steht die Intention des Akteurs und die daraus folgende perzeptive Einordnung im Fokus, inwieweit eine fremdsprachige Überlagerung auf der prosodischen Ebene, insbesondere beim Rhythmus, die sendende Botschaft auf diese Weise verändert. Verlieren die Äußerungen dadurch für den Perzipienten an intentionaler und emotionaler Durchsichtigkeit, sind demnach nicht in voller Klarheit nachvollziehbar, dann werden die analytischen Darstellungen unter dem Begriff Opazität zusammengefasst, sie sind also nicht transparent. Die zweite Betrachtung stellt über eine veränderte Perspektive die interkulturelle Sichtbarkeit ins Zentrum; aus diesem Grund überdacht der Begriff Transparenz diese Darstellungen. Wenn beispielsweise der gedachte Untertext aus der eigenen Herkunftssprache die Impulse liefert, aber die standardsprachliche Lautäußerung diesen Hintergrund adaptiert.

Die hier angekündigten Betrachtungen zielen auf die Notwendigkeit, die Intention und Emotion in eine verständliche deutsche Aussprache zu übertragen. Dieses Anliegen resultiert aus den methodischen Fragen, welche sich oftmals während des Unterrichts im Ausbildungsmodul Sprechbildung sowie durch die Beobachtungen in den Modulen zur Schauspielerarbeit ergeben. Demnach sind die analytischen Beschreibungen mit einem methodischen Erkenntniswert versehen.

1 Interkulturelle Biografien der Studierenden

Vor allem seit den letzten Jahren bewerben sich an den Schauspielschulen im deutschsprachigen Raum zunehmend junge Leute, bei denen im Deutschen ein Akzent in verschiedenen Ausprägungsgraden auffällt. Wenn deren schauspielerische Eignung außer Frage steht, wird ihnen aufgrund ihres Talentes ein Studienplatz, wie an der Hochschule für Musik und Theater München/ Thea-

terakademie August Everding angeboten. Bisher waren verschiedenartige Ausgangssprachen des Germanischen, Slawischen, Arabischen und Romanischen als Fremd- und Zweitsprache vertreten. Hinzu kommen die in Deutschland beheimateten jungen Erwachsenen mit einem interkulturellen Hintergrund, die Deutsch akzentfrei beherrschen oder aufgrund des gesellschaftlichen Umfeldes soziolektale Merkmale aufweisen; auf deren soziophonetische Besonderheiten dazu geht Yazgül Şimşek in ihrer Dissertation für das Türkische ein (2012). Im Bachelorstudiengang Schauspiel werden die ausländischen Studierenden ab B2 (europäischer Referenzrahmen) immatrikuliert. Ihre vorliegenden sprachlichen Voraussetzungen können jedoch in der Grammatik, im Wortschatz sowie in der Phonetik stark divergieren. Eine Ausnahmesituation entstand im April 2022 durch das Einrichten einer Gastschauspielklasse an der Theaterakademie August Everding in München mit der Aufnahme von Studentinnen und Studenten aus der Theaterhochschule in Kiew und Charkiw. Ihr sprachliches Ausgangsniveau im Deutschen erreichte zur Zeit ihrer Ankunft A1, in einem Fall B1, einige waren ohne Sprachkenntnisse. Sie erhalten seit Anbeginn mehrere Unterrichtsstunden Deutsch pro Woche in verschiedenen Niveaustufen (Grammatik, Wortschatz, Phonetik). Seit dem Sommersemester 2023 agieren die ukrainischen Studentinnen und Studenten in den Vorspielen ausschließlich in der neuen Fremdsprache Deutsch.

2 Opazität durch prosodische Interferenzen

Die Begrifflichkeit der Opazität und dem gegenüberstehend die Transparenz findet in verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen Gebrauch. In der Optik beschreibt er die mangelnde Durchsichtigkeit von Materialien als die gegenteilige Eigenschaft von durchlässig (Internetadresse 1). Offensichtlich davon entlehnt findet er sich in Aufsätzen zur kunstwissenschaftlichen Bildbetrachtung (Internetadresse 2) sowie in medientheoretischen und sprachwissenschaftlichen Diskursen (Internetadresse 3/4). Eigen ist dem begrifflichen Verständnis, dass er mit einer gegenläufigen Sicht zur Transparenz aus einer anderen Pers-

pektive auf den gleichen Gegenstand zeigt. Hier in diesem Artikel richtet sich die Betrachtung auf das adäquate Verstehen im theatralen sprechsprachlichen Handeln, dessen verstellte Sichtbarkeit auf prosodischer Ebene als Opazität bezeichnet wird.

2.1 Missverständliche Handlungsäußerungen

Es ist das ureigenste Anliegen eines jeden Schauspielers, die handelnden Figuren in eine Erlebniswelt zu führen; sie agieren in Wut, Trauer oder lassen die Zuschauer an Glücksgefühlen teilhaben. So üben die Eleven das Beobachten von Handlungsmomenten unter besonderer Beachtung der Sprache. Die Partner gehen quasi eine Hörbeziehung ein, aus der heraus sie fortlaufend agieren (Ebert 1998, 97). Mit dem Abnehmen und Bewerten der sprechsprachlichen Äußerungen steht das ‚Wie etwas gesagt wird‘ im Fokus, also die Intention, welche aus phonetischer Sicht eng an die prosodischen Verläufe gebunden ist. Über diesen Beobachtungsmodus werden im Grundlagenunterricht Schauspiel Szenarien entwickelt; sie verfügen über einen Anfangspunkt und ein Handlungsziel. Anhand eines konkreten Unterrichtsauftrags wird hier das Hörgeschehen während einer Improvisation exemplarisch beschrieben.

Auf einer Probephöhne steht ein Tisch mit zwei Stühlen, auf denen zwei Studenten Platz genommen haben. Sie verkörpern ein junges Paar, bei dem sich ein Konflikt anbahnt. Das Pärchen gerät in einen Streit, die Partnerin wirft ihrem Freund ein Fehlverhalten in ihrer Beziehung vor. Ihr Freund (Muttersprache Deutsch) ist daraufhin zunehmend geneigt, den Raum verlassen zu wollen, eventuell endgültig. Für die junge Schauspielerin (Muttersprache Russisch, Deutsch C1) bestand die Aufgabe darin, ihren Freund am Verlassen des Bühnenzimmers zu hindern. Doch selbst mit vier Durchläufen war das Aufgabenziel nicht erreicht worden, stets ging er verärgert und mit einer gewissen Hilflosigkeit der Spielsituation gegenüber durch die Tür, weil die Äußerung eher eine Ablehnung signalisierte.

Für die russische Studentin kamen die Reaktionen des Partners durchaus überraschend, war doch ihre innere Sicht eine andere. Hinzu kommt, dass der emotionale Ausdruck besonders im theatralen Interagieren eine höhere Aufmerksamkeitsstufe erreicht, er wird quasi auf die Goldwaage gelegt. Denn die Wahrnehmung von Emotionen auch in der Kunst erfolgt nach Aussagen des Hirnforschers Eric Kandel teilweise über Imitieren und Empathie. Sie beansprucht die Hirnsysteme für biologische Bewegung, also die Fähigkeit, Bewusstseinsvorgänge wie Gefühle oder Absichten einer anderen Person anzunehmen und diese an der eigenen Person für deren Deutung zu erfahren (vgl. Kandel 2012, 519). Aus diesem Grund verstärken die Schauspiellehrer die Reflektion auf die Wahrnehmung oftmals mit der Frage an den Partner „Was macht das mit dir?“

2.2 Prosodische Interferenzen im handelnden Sprechen

Aus sprechwissenschaftlicher und phonetischer Sicht wird unter Prosodie die Kombination aus Rhythmisierung, Melodieführung, Akzentuierung, Pausensetzung, Stimm- und Sprechklang sowie Lautheit und Tempo einschließlich ihrer relativen Differenzierungen verstanden. Sie überspannt dabei Lautsegmente und Silben (Neuber 2010, 69). Eine Besonderheit besteht bei der Artikulationsbasis, die zwar als Ausdrucksmittel von geringerer Bedeutung ist, aber dennoch den Sprechklang durchgängig prägt. Er resultiert aus einer Grundhaltung des gesamten Ansatzrohrs, das sich in einer augenblicklichen Sprechbereitschaft befindet (Krech 1956, 107). Daraus folgen klangliche Unterschiedlichkeiten, deren Eigenarten in Zusammenhang mit anderen Herkunftssprachen, wie dem Polnischen oder Russischen, stehen können. Ist die Artikulationsbasis im Vergleich zum Deutschen eher nach hinten verlagert angelegt, überträgt sich der dunklere Sprechklang, der sich daraus ergibt, dann auf die Zielsprache. Solche Interferenzen können einen schauspielerischen Vorgang unbeabsichtigt in eine nicht vorgesehene Richtung leiten, da eine solche Klangfärbung distanzierend auf den Spielpartner wirken kann. Aus diesem Grund ist

es empfehlenswert, die klangliche Beweglichkeit ausgehend von der jeweiligen Herkunftssprache, in das phonetische Arbeitsprogramm einzubauen.

An dem Beispiel des rhythmisch-melodischen Verlaufs als Einflussgröße wird hier die Interferenz aus dem Polnischen dargestellt. Die Ergebnisse sind einer empirischen Forschungsarbeit entlehnt, deren Aufgabe es war, die Auswirkungen im theatralen Handlungsgeschehen aufgrund von prosodischen Überlagerungen mit einer soziophonetischen Versuchsanordnung aufzunehmen und anschließend auditiv und akustisch zu analysieren (vgl. Hollmach 2017).

2.3 Missverständliche Handlungsäußerungen

Der Versuchsentwurf sieht den Aufbau eines Szenariums in Form von Zweier-szenen vor, in denen ein improvisierter Vorgang mit dem Anspruch seiner Wiederholbarkeit entsteht. Da es sich hier um theatrale Prozesse handelt, übernahmen zwei Schauspiel studierende Akteure der Theaterakademie August Everding diese Aufgabe. Philip ist deutscher Herkunft sowie Muttersprachler, Lavinia wuchs zweisprachig deutsch-polnisch auf. Sie kann sich in ihrer Spielsprache sowohl standardsprachlich, mit geringem als auch mit stärker ausgeprägtem Akzent im Deutschen äußern. Überdies gelingt es ihr, in diesen graduellen Abstufungen mit der gleichen inneren emotionalen Haltung im Partnerkontakt zu handeln; sie erweckt dabei nicht den Eindruck von Künstlichkeit. Beide Akteure agieren in kurzen Aussagen, wodurch ihre Aufmerksamkeit eher auf den Kontaktimpuls liegt. Philips Aufgabe bestand zudem in der expliziten Orientierung an seinen eigenen perzeptiven Impulsen, denn das Abnehmen von seiner Partnerin erzeugte sofort einen neuen Handlungsantrieb. Aufgrund einer fehlenden Textvorlage in der Improvisation orientieren sich die Spielpartner eher an der emotionalen Prosodie des Gesagten, die sehr früh im Gehirn, noch vor einer inhaltlichen Aussage, verarbeitet wird (Welding 2020, 56 ff.; Friederici 2002). Die szenische Improvisation wurde einer alltäglichen Situation aus dem Dienstleistungsbereich nachempfunden. In einem Friseurgeschäft betritt ein Kunde (Philip) den Laden, begrüßt die Friseurin, sie grüßt zurück. Er informiert sie über einen abgesprochenen Termin, sie bittet

ihn, auf dem Stuhl im Wartebereich Platz zu nehmen, bis sie einen weiteren Kunden, der auf dem Frisierstuhl sitzt, von ihr zu Ende bedient ist und sie diesen verabschiedet hat.

Die gefilmten kurzen Szenen von etwa 25 Sekunden Dauer sah sich eine Expertengruppe (Schauspiel, Sprechwissenschaft) an; sie nahm eine intentionale Einordnung vor. Die Bewertungen des mimischen und gestischen Geschehens werden hier verbalisiert dargestellt. Bei der Gegenüberstellung des nonverbalen Verhaltens durch Mimik, Gestik sowie durch die Interjektion mit und ohne Akzent kann festgestellt werden, dass Philip auf die akzentfreie Aussprache deutlich verständiger, ohne Anzeichen von Verunsicherung und Lavinia gegenüber entgegenkommender reagiert als auf den mit Akzent improvisierten Durchlauf. Philip geht freudigen Schrittes zu dem ihm angebotenen Stuhl, nimmt Platz, sitzt aufrecht und wartet gelassen. In dem zweiten Durchlauf begegnete Lavinia ihrem Partner mit Akzent. Ihm war im Übrigen bis zu diesem Zeitpunkt unbekannt, dass seine Spielpartnerin ihren polnischen Sprachhintergrund als Interferenz in graduellen Abstufungen einbringen kann. Nach der Begrüßung entsteht eine Pause, da er als Kunde die emotionale Grundhaltung nicht sofort für sich einordnen konnte. Den Weg zum Friseurstuhl legte Philip eher zögernd zurück. Die Bewertung von Lavinias Status fällt durch eine einstufige Erhöhung auf (siehe Tabelle 1). Sie selbst nahm den Status im Moment des Spiels nach eigener Aussage durchaus mit einem gewissen Wohlgefallen wahr, weil Philip eine deutliche Irritiertheit erkennen ließ. Zwar erreichte auch der zweite improvisierte Durchlauf das vorgegebene Ziel, sich auf dem Friseurstuhl zu platzieren, aber die spielerischen Momente führten während des Handlungsablaufes zu anderen oder zu weniger klaren Bewertungen. Werden die Modalwerte zur rhythmisch-melodischen Variabilität aus der letzten Tabellenzeile in die Betrachtungen einbezogen, dann fällt ein gleichlaufender Zusammenhang auf. Da sich in der Spielsituation ein distanzierendes Verhalten bei dem Kunden einstellt, weisen beide Partner ähnliche Ausdrucksdaten auf. Ein Unterschied besteht hingegen in der Eigenwahrnehmung. Die innere Haltung bezeichnete Lavinia als freundlich und zugewandt, sie erwies sich jedoch als opazitiv, also nicht durchlässig. Von der unklaren oder missverständlichen Deutung des Gesagten durch sprachliche Interferenzen scheint die körperliche

Berührung des gerade behandelten Kunden auf dem Friseurstuhl völlig frei zu sein, denn Lavinia als Friseurin streicht diesem vorhergehenden Kunden bei der Haarpflege über den Kopf, was er nach eigener Aussage als gleichbleibend angenehm empfand, unabhängig von der fremdsprachlichen Interferenz.

| | | Lavinia | | Philip | | |
|----------------------|-----------------|-------------------|---------------|-------------------|---------------|-----------------------|
| | | <i>akzentfrei</i> | <i>akzent</i> | <i>akzentfrei</i> | <i>akzent</i> | |
| Status wirkt | hoch | 2 | 1 | 3 | 4 | tief |
| Ausdruck wirkt | nah | 2 | 5 | 1 | 3 | abweisend |
| Ausdruck wirkt | verständnisvoll | 2 | 6 | 2 | 4 | nicht verständnisvoll |
| rhythmisch-melodisch | variabel | 2 | 6 | 3 | 5 | nicht variabel |

Tabelle 1: Sprechausdruck – Modalwerte der ordinalen Skala 1–7

Theatrale Prozesse finden jedoch vor Publikum statt, daraus folgt die Frage, ob die hier dargestellten Wahrnehmungen im Expertenkreis verbleiben oder auch die Zuschauer entsprechende Reaktionen erkennen lassen. Wenn auch nicht in ihrer analytischen Genauigkeit, so kann die Frage dennoch bejaht werden. Dieser Erkenntnis ging eine soziophonetische Untersuchung voraus. Dafür wurden aus den zwei improvisierten Durchläufen drei kurze Aussprüche der Friseurin herausgeschnitten und als Hörprogramm 46 Nichtexperten zur auditiven Einschätzung vorgelegt. Sie ergab sich aus der Wirkung des Sprechausdrucks mit dem Kontinuum distanziert-nah und freundlich-unfreundlich. Damit in Verbindung stand eine weitere Frage mit einem Handlungsbezug: ‚Setzen Sie sich gern auf den Friseurstuhl?‘ Ein statistischer Test (Wilcoxon) belegte die Abhängigkeit dieser Frage von dem Freundlichkeitskontinuum. Wirkt der Ausdruck freundlich, dann fühlten sich die Hörer auch eingeladen und würden gern auf dem Friseurstuhl Platz nehmen, was tendenziell für die akzentfreie Aussprache zutrifft. Äquivalent zur Expertenbefragung war die Variabilität der Sprechmelodie einzuschätzen. Die Hörer Teilnehmer erkannten ebenfalls den Zusammenhang von einer eher zu Monotonie tendierenden

Sprechmelodie durch prosodische Interferenzen und einer Neigung zu einer distanzierten Haltung.

2.4 Auditive Analysen

Aus der soziophonetischen Untersuchung geht hervor, dass bestimmte rhythmisch-melodische Verläufe ursächlich für die perzeptive Wirkung des Sprechausdrucks sind. Deren charakteristischen Bewegungsmomente werden im Folgenden in einer vergleichenden auditiven Analyse bestimmt. Nach mehrmaligem Hören wurden die Begrüßung sowie die erste Äußerung in das musikalische Notensystem transkribiert. Eine Begrüßung, wie hier mit ‚Guten Tag!‘, kann die Wahrnehmung des sozialen Umfeldes anzeigen; sie kann aber auch als Kontaktmoment fungieren (siehe Abbildung 1). Der Sprechwissenschaftler Eberhard Stock (1982, 90 ff.) beobachtete bei einer kontaktbezogenen Ansprache, dass die erste Silbe gegenüber der zweiten gleich oder im Ton erhöht realisiert wird.

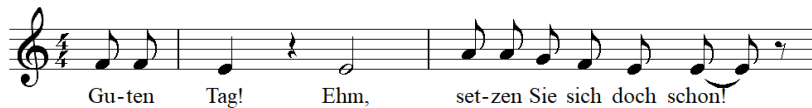


Abbildung 1: ohne prosodische Interferenz

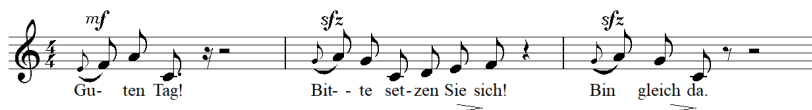


Abbildung 2: mit prosodischer Interferenz

Aufgrund der prosodischen Interferenz aus dem Polnischen wird in dem Kontaktmoment die erste Silbe angeschliffen und die zweite mit einer stark

ansteigenden Melodie im mezzoforte überformt (siehe Abbildung 2). Der überdeutliche hervorgehobene Stammvokal über einen Druckakzent sowie von auslautendem <-en> und <-e> lässt die Aussage eher emotionalisiert und wenig reflektierend erscheinen, was den Kunden sichtbar verwundert. Auch in der Betonungsweise eines Ausspruchs bestehen Unterschiede. So werden in einem entgegenkommenden freundlichen Handlungsabschnitt die akzentuierten Sprechsilben mit einem erhöhten Melodiemuster realisiert, deren Formungsverlauf auf subtile Weise die Art des entgegenkommenden Handelns bestimmt. Durch sogenannte Druckakzente, in denen die Sprechsilbe wenig differenziert über die Lautstärke hervorgehoben wird, erfährt der sprachliche Gestaltungsspielraum eine deutliche Einschränkung, die im sprechkünstlerischen Bereich die Ausdrucksmöglichkeiten schwächen würde. Auffällig in der auditiven Analyse war zudem die geschwächte Koppelung der Sprechsilben durch eine vorzeitige Melodieabsenkung bereits im Vokal wie in ‚Gutenf. Dieses Phänomen durchzieht den gesamten Sprechfluss, wodurch eine zuständige Wirkung von ‚kurz angebunden oder traurig sein‘ auf perzeptiver Seite folgen kann.

3 Transparenz

Die Aufhebung der Opazität durch ein Abgleichen von rhythmisch-melodischen Linien über die phonetische Schulung ermöglicht eine transparente sprachliche Interaktion mit einer stimmigen inneren und geäußerten Haltung. In den Momenten des Beobachtens, aber auch des späteren Erinnerns, erfahren die Zuschauer oder Zuhörer das theatrale Geschehen emotional mannigfaltig und inspirierend. Ein weiterer Wesenszug des transparenten Handelns ist es, persönliche Eigenarten der Akteure perzipieren zu können; sie entstehen etwa im Zusammenhang mit ihrer Biografie oder Herkunft. Ein solcher Hintergrund kann ein interkulturelles Potential offenbaren, vorausgesetzt, die gesprochene Fremd- oder Zweitsprache Deutsch wirkt nicht opazitätiv, was Abweichungen auf der Lautungsebene nicht ausschließen muss. In welcher Verschiedenartigkeit die interkulturelle Transparenz sichtbar und hörbar werden

kann, verdeutlichen die folgenden drei theatralen Aktionen. Sie entstanden im Rahmen von praktischen Studien in der sprechbildnerischen phonetischen Lehrarbeit. Dafür wurden drei Studierende gebeten, die Untertexte im Agieren alternierend in ihrer Muttersprache und auf Deutsch innersprachlich zu denken sowie sich jeweils kulturell anzubinden.

Fragestellung zum Versuch 1: Verändert der alternierende Untertext die Sprachbehandlung beim Vortragen einer Geschichte?

Der Student Yasin mit türkischem Hintergrund präsentierte eine Geschichte aus dem Buch 1001 Nacht in der Übersetzung aus dem Arabischen durch Claudia Ott. Für das Vorhaben übertrug Yasin die deutsche Vorlage ins Türkische.

Beim Verlesen auf Deutsch gliedert Yasin den Text nach Sinnschritten, hebt das Rhema hervor, welches zumeist dem Thema folgt und die Hauptbetonung trägt. Dadurch ist die Sprache in der indirekten und direkten Rede gut nachvollziehbar, obgleich die Geschichte etwas in die Länge gezogen wirkt.

Bindet sich Yasin sprachlich und kulturell an das Türkische – er nimmt in seiner Erinnerung die Erzählart seiner Großmutter auf – verschiebt sich das Hervorhebungsgefüge. Präpositionen erreichen eine erhöhte Betonung, über ausladende Melodiebögen wird der Status der einzelnen Figuren beleuchtet. Es ist eine opulente, atmosphärische Erzählweise, die weniger der logischen Textgliederung folgt, aber offensichtlich der schriftlichen Vorlage eher entspricht, als es über die deutschen Betonungsvorgaben möglich wäre. Obgleich die Prosodie emotional ungewohnt aufgeladen erscheint, bleibt der standard-sprachliche Eindruck erhalten. Von der Wirkung auf den Zuhörer betrachtet, gewährt der auf Türkisch gedachte Subtext über die deutsche Sprache eine interkulturelle Transparenz.

Fragestellung zum Versuch 2: Wie verändern sich Körperlichkeit sowie Habitus?

Mit dem gleichen wie im Versuch 1 beschriebenen Vorgehen, spielt Luiza aus Brasilien einige Sekunden eines Schauspieltextes nun auf Portugiesisch, Deutsch und auf Deutsch mit portugiesischem Subtext. Die Schauspielerin richtet sich mit der kurzen Frage ‚Sind Sie Jesus?‘ an den Angesprochenen.

Tritt sie auf Portugiesisch in Kontakt, beugt sie ihren Körper ein wenig ehrerbietig; die Sprechweise kann als etwas zögerlich und zurückhaltend bezeichnet werden. Bei dem deutschsprachigen Durchlauf steht sie aufrecht, äußert sich klar mit Blickkontakt dem möglichen Jesus gegenüber.

Nimmt sie das Portugiesische als innere sprachliche Vorstellung, dann wirkt der Durchlauf, als wären die ersten beiden Varianten kombiniert worden. In der Ansprechhaltung blieb Luiza direkter als im Portugiesischen, zog sich mit dem Körper aber ein wenig zurück.

Fragestellung zum Versuch 3: Wie verändert sich die stimmlich-sprachliche Anbindung im Spiel?

Dafür wird von der Studentin Karolina mit argentinischen Wurzeln ein Monologausschnitt in zwei Durchläufen aufgeführt. Verwendet sie im Untertext die deutsche Sprache, dann wirkt Karolina etwas verhalten, eine Eigenart, die auch in den internen Vorspielen auffiel. Die Handlungsimpulse scheinen weniger körperlich anzusetzen.

Dieser Eindruck erfährt eine Veränderung, wenn sie sich über den Untertext dem Spanischen anschließt. Bereits vor der ersten lautsprachlichen Äußerung ist ein veränderter Atemimpuls sichtbar, der körperlich tiefer ansetzt. Beim Zuschauen empfindet man einen intensivierten Kontakt mit der Akteurin und ihrem Spiel, er entfaltet sich zudem im sprachlichen Ausdruck, den klar gesetzten Haltungswechseln. Zudem fällt der klangvolle durchlässige Stimmgebrauch auf, der mit den Handlungsimpulsen korrespondiert.

Die Transparenz und Opazität mit ihren gegenläufigen perspektivischen Betrachtungsweisen auf das theatrale Sprechen bieten methodische Anhaltspunkte für das Arbeiten in einem interkulturellen Lehrfeld. Aus Gesprächen mit den zweisprachigen Studentinnen und Studenten ging hervor, dass sie durch die Versuche zur Transparenz ihre kulturellen Biografien bewusster integrieren können. Zur Aufarbeitung opazitiver Phänomene wären prosodische Verläufe über verschiedene methodische Wege neu zu justieren, einen davon böte ein musikalischer Ansatz (vgl. Fischer 2007, 9 ff.; Hollmach 2017, 91 ff.).

Literaturverzeichnis

- Ebert, Gerhard und Penka, Rudolf (Hrsg.) (1998): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-ausbildung. Ebert: Partner-Improvisationen. Berlin: Henschel Verlag, S.97–105.
- Fischer, Andreas (2007): Deutsch lernen mit Rhythmus. Leipzig: Schubert Verlag.
- Friederici, Angela (2002): Towards a neural basis of auditory sentence processing. https://www.researchgate.net/publication/7872392_Friederici_A_D_Towards_a_neural_basis_of_auditory_sentence_processing_Trends_Cogn_Sci_6_78-84
- Hollmach, Susanne (2017): Vom Singen zum Sprechen im DaF-Unterricht. Perzeption von rhythmisch-melodischen Strukturen und deren Beeinflussung durch handlungsorientiertes Arbeiten mit Studierenden aus dem slawischsprachigen Raum. Masterarbeit Universität München (unveröff. Mskr.).
- Kandel, Eric (2012): Das Zeitalter der Erkenntnis. München: Siedler Verlag.
- Krech, Hans (1956): Richard Wittsack als Sprecher. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Jg. V, Heft 3, Halle/ S., S.421–426.
- Neuber, Baldur (2002): Prosodische Formen in Funktion. Frankfurt a. M.: Peter Lang. (= HSSP 7)
- Roth, Gerhard (2009): Aus der Sicht des Gehirns. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Taschenbuch.
- Şimşek, Yazgül (2012): Sequenzielle und prosodische Aspekte der Sprecher-Hörer-Interaktion im Türkendeutschen. Berlin u. a.: Waxmann, Reihe Mehrsprachigkeit, Band 33.
- Stock, Eberhard/Zacharias, Christina (1982): Deutsche Satzintonation. Leipzig: VEB Enzyklopädie.
- Welding, Carlotta (2020): Emotionale Prosodie und Alexithymie. Phil. Diss. Freie Universität Berlin. <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/28175>

Onlinequellen

- 1 Högl, Bianca: Opazität. <https://www.biancahoegel.de/physik/opazitaet.html> (13.09.2023).
- 2 Alloa, Emmanuel (2011): Transparenz/Opazität. In: *Metzler Lexikon Kunstwissenschaft. Ideen, Methoden, Begriffe*. J. B. Metzler, Stuttgart. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-476-00331-7_181 (15.09.2023).
- 3 Krämer, Sybille (2010): Medien zwischen Transparenz und Opazität. Reflexionen über eine medienkritische Epistemologie im Ausgang von der Karte. In: Rautzenberg, Markus/Wolfsteiner, Andreas (Hg.): *Hide and Seek. Das Spiel von Transparenz und Opazität*. Wilhelm Fink Verlag, München. https://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we01/institut/mitarbeiter/emeriti/kraemer/PDFs/Aufsaeetze/Medienzwischen-Transparenz-und-Opazitaet-2010-_141_.pdf (20.10. 2023).

- 4 Lauer, David (2010): Sinn und Präsenz. Über Transparenz und Opazität in der Sprache. In: Rautzenberg, Markus/Wolfsteiner, Andreas (Hg.): *Hide and Seek. Das Spiel von Transparenz und Opazität*. Wilhelm Fink Verlag, München. <https://www.yumpu.com/de/document/read/6260863/sinn-und-prasenz-uber-transparenz-und-opazitat-in-der-sprache-> (20.10. 2023).

Die Anwesenheit des ICHs. Das Sehen und das Sein

Zusammenfassung: Alles, was auf der Bühne stattfindet, ist Wahrnehmung. Die Anwesenheit auf der Bühne oder im sozialen Raum zu spüren, lässt Haltung entstehen, geistig und körperlich. Die Art und Weise, wie wir sehen, beeinflusst unter anderem unsere körperliche und geistige Anwesenheit, da ihr eine Entscheidung vorausging. Für die Sprecherziehung ist von Interesse, dass der Sehvorgang, entsprechend dem benutzten Sehfeld (eng/weit), scheinbar an unserer physischen Bereitschaft zur Kontaktaufnahme beteiligt ist. Gleichzeitig beeinflusst der Sehvorgang intrapersonelle Räume und damit verbunden Atem- und Resonanzräume, die Vorstellungskraft, Artikulation, unsere Reaktionen und damit unsere Präsenz. Steffi Hofer entdeckte die ersten Verbindungen dazu im Jahr 2014 mit der Eyebody Methode®. Gleichzeitig bestätigte ihre Tätigkeit als zertifizierte Talmi® Behandlerin ihre Annahmen.

1 Der Workshop

Die erste Tagung, die allein den Gegenstand Sprechkunst in den Fokus stellte, fand im September 2022 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg statt. Mit dem Workshop „Der Blick, der Atem und das Sprechen“ reihte ich mich in die impulsgebenden Vorträge und Workshops ein.

Aus meinen Fragen zur Kontaktbereitschaft war mein übergeordnetes Forschungsthema geworden: Kontakt im Raum. Die Anwesenheit von Räumen, Zwischenräumen, Hohlräumen und Resonanzräumen brachte mich als

Sprechtrainerin und Sprechwissenschaftlerin eines Tages zu dem Blick als konstituierende Größe. Allem Sprechen geht die Wahrnehmung voraus und damit nimmt die visuelle Wahrnehmung Einfluss auf das Sprechen. Aber wie?

Es ist unmöglich, dabei nicht über Räume nachzudenken: architektonische, soziale und landschaftliche Umräume. Allein ein weites Sehfeld ermöglicht uns, weitere Räume zu erfassen. Genau das hat Konsequenzen für unser Sein im Raum. Mittels der Wahrnehmung beginnt ein Wechselspiel der Raumgrößen zwischen unseren physischen Räumen und den Umräumen. Die Forschung zu den Auswirkungen des Blicks auf unsere Atmungs- und Resonanzräume sowie unser Sprechen begann mit dieser Korrespondenz. In meinem Thinktank der Homepage www.steffihofer.at schrieb ich 2019:

„Architektur ist verantwortlich für das Miteinander der Menschen. Resonanzräume beschreiben die Architektur innerhalb des Körpers und zeigen die Vernetzung der Menschen.“

Es besteht für mich ein unumgängliches Zusammenspiel zwischen den Umräumen und unseren intrapersonellen Räumen. Im Jahr 2023 wandte ich mich in meinem Thinktank der Größe des Mundraumes zu, die unsere Anwesenheit im Raum offenbart:

„Der Mundraum ist der erste Raum, den wir mit der Zungenspitze erkunden. Räume sind in uns und um uns herum. Ein enger Mundraum erzählt von der Anwesenheit in engen Räumen. Warum?“

Abhängig davon, wie offen und aufnahmebereit wir sind, entscheiden wir unbewusst darüber, wie gespannt unsere faziale Muskulatur ist. Es zeigt sich bereits im orofazialen Bereich, wie frei wir im Schultergürtel und Brustkorb sind, auch in der Spannung der Augenmuskulatur.

Der Workshop baute sich aus 12 Stationen zusammen: Sprach- und Ballspielen, Wahrnehmungstechniken und ein Text von Judith Buttler beschäftigten uns drei Stunden. In der vorletzten Station entstanden anhand eines weiteren Sprachspieles und individueller Lückentexte eigene Statements zu den vergangenen Stationen. In der letzten Station schauten wir gemeinsam meinen im

Jahr 2022 produzierten Film zur aktuellen Forschungsarbeit „Zwischenraum – Latent Space“ welcher den Workshop zusammenfasste. Nach dem Workshop zu den Auswirkungen durch den Blick verteilte ich Reflexionsbögen, die alle Workshop-Stationen aus der Perspektive von *Verknüpfung und Erfahrung* durch die Teilnehmer/-innen aufgreifen sollten.

In den folgenden Abschnitten tauchen einige Verknüpfungen und Erfahrungen der Teilnehmerinnen auf. Dabei werde ich gezielt verschiedene Kulturepochen mit ihren Autor/-innen erwähnen, die für meine Annahmen relevant sind.

2 Platon

Während der Recherche zu meiner Forschungsarbeit traf ich auf den antiken Philosophen Platon, der ähnlich fasziniert von dem Blick gewesen sein muss wie ich. Er beschrieb (wahrscheinlich als Erster) die Wechselwirkung zwischen dem Blick und dem Sein in „Alkibiades 1“:

„Ein Auge also, welches ein Auge betrachtet, und in das hineinschaut, was das Edelste darin ist, und womit es sieht, würde so sich selbst sehn.“
(Platon 2014, 1006)

Was meint Platon damit? Dass das Erkennen und Wahrnehmen von mir selbst die Grundvoraussetzungen sind, den/die andere/-n zu erkennen. Ich denke, wir könnten uns die Frage stellen: Ist es mir schon einmal gelungen, mich im Auge des Gegenübers zu sehen? Dies ist nur mit einem entspannten Blick möglich. Platon spricht hier den Unterschied zwischen „auf ein Auge zu schauen“ und „in ein Auge zu schauen“ an. Dies setzt eine ausgeglichene Grundspannung voraus, besonders im fazialen Bereich.

Workshopstation: OHREN VERTÄUBEN

Unsere erste Station im Workshop sollte das Überfokussieren abbauen und mehr Entspannung in die Augenmuskulatur bringen. Die Teilnehmer/-innen vertäubten dazu ihre Ohren mit Papiertaschentüchern. Dahinter stand die Ab-

sicht, durch die entspannte Augenmuskulatur das Sehfeld zu erweitern, um damit die Raumwahrnehmung zu steigern. Dies zieht im Umkehrschluss auch die Weitung Atemräume nach sich.

Teilnehmer (TN¹): „Es tut gut, die Ohren zu vertäuben, ich bin mehr in mir drin und fokussierter.“

Workshopstation: SUNNING AND PALMING

Eine sehr alte Praxis zur Entspannung und Durchblutung der Augen ist der Wechsel zwischen dem Handauflegen auf die geschlossenen Augenlider und dem Abnehmen der Hände von den immer noch geschlossenen Augenlidern mit zur Sonne gerichtetem Gesicht. Das Glück der Sonnenpräsenz an unserem Tag wollte ich nicht ungenutzt lassen. Ziel war es, die Okulomotorik und die faziale Motorik zu entspannen. Gleichzeitig werden dadurch die Tiefenwahrnehmung und das räumliche Sehen gefördert. So entsteht mehr Sicherheit, was zur Folge hat, sich durch ein größeres Atemvolumen stärker im Raum ausdehnen zu können.

TN: „Raum nach dem Augenaufmachen, die Farbe der Blätter.“

3 William Shakespeare

Nach Platon verschwand der Blick einige Epochen lang aus dem Fokus unserer Denker und Literaten: bis zu William Shakespeare. Eidetisch beschrieb er in der Elisabethanischen, durchaus sprachbesessenen Zeit die Wirkungen des Blicks und der Augen:

.....
1 Ich kürze im Folgenden das Wort Teilnehmer mit TN ab.

„Mein Auge wird zum Maler, und geschickt
Malt es dein Bild in meines Herzens Tiefe.
Der Rahmen ist mein Leib, durch den man blickt;
Des Malers beste Kunst ist Perspektive.
...
Meins malt dein Bild, und deins in meiner Brust
Dient mir als Fenster, wo hindurch die Sonne
Zu blicken liebt und dich beschaut mit Lust.
Ach, daß den Augen eine Kunst gebricht:
Sie malen was sie schau'n, die Liebe.“ (Shakespeare 2003, 27)

Oder in „Wie es euch gefällt“:

„Ich möchte grade nicht dein Henker sein,
ich flieh dich, weil ich dir nicht weh tun will.
Du sagst mir, es wär Mord in meinen Augen:
Sehr hübsch gesagt, gewiss, und sehr wahrscheinlich,
Daß Augen, diese weichen, sanften Dinger,
Die sich vor jedem Staubkorn feig verschließen,
Nichts als Tyrannen, Schlächter, Mörder sind.“ (Shakespeare 1996, 131)

Mit anderen Worten: Die empfindsamen, sensiblen und fähigen Augen, die Shakespeare hier so bildhaft beschreibt, wirken bereits vor dem gesprochenen Wort.

Dies bestätigt die Etymologie des Wortes „Antwort“, denn interessant daran ist, dass hier bereits drei Wörter enthalten sind: „and“ („davor“), „Antlitz“ („Gesicht“) und „Wort“. Der Mensch ist immerfort ein antwortendes Wesen. Hinzu kommt, dass wir aus neurologischer Sicht nach den Reaktionen in Gesicht und Auge sprechen. Dies beweisen auch die erforschten Mikroausdrücke des amerikanischen Psychologen Paul Ekman. Das heißt, dass das Gesicht vor der gesprochenen Antwort antwortet.

Ich gehe davon aus, dass nonverbaler und verbaler Ausdruck persönlicher werden, wenn sich Raum im Augenbereich einstellen kann, sich innerhalb des Körpers fortsetzt und Atem empfängt. Dies braucht die Bewusstheit, Augen

wieder nach hinten rollen zu lassen, statt sie durch den Überfokus nach vorn zu drücken.

Workshopstation: ZWISCHENRAUM

Die Teilnehmer/-innen bekamen nach der Hälfte der Workshop-Zeit einen Zwischenraum zwischen die Augen. (siehe Projektfilm https://muk.ac.at/fileadmin/mediafiles/documents/IWF/2022-23/Steffi_Hofer_Kontakt_im_Raum_Zwischenraum_mp4.mp4.)

Die Absicht war, die Augen beidseitig und in der Weite zu benutzen. Wir wiederholten nun mit dem Zwischenraum bekannte Übungen. Die Teilnehmer/-innen konnten wieder Überfokus und Balance vergleichen, um dadurch die Balance im Körpergedächtnis zu verankern. Da das Keilbein (Sphenoid) mit unserem Becken korrespondiert, ist hier ein weites oder geringes Atemvolumen die Folge, denn auch das Becken weitet oder verengt sich. Folgende Erfahrungen und Verknüpfungen wurden festgehalten (vgl. Hofer 2017, 11).

TN: „Einfacher als ohne Zwischenraum, schärferes Sehen, fließender Atem, entspannt meinen Blick.“

4 Heinrich von Kleist

Für Heinrich von Kleist lag der Sinn des Lebens im Augenblick (vgl. Földényi 1999, 32). Das kann ich gut verstehen, denn außer bei Schock löst der Augenblick unter anderem den einfallenden Atem aus. Das sei fast elektrifizierend, so Kleist. Denn was das Leben vom Tod trennt, ist der Atem. Bringt das Auge Atem? Ich denke: Ja, denn das Sehen ist ein Vorgang der Wahrnehmung. Ich nehme etwas wahrhaftig auf und das ist lesbar. Als Teil des Sehvorgangs blickt das Auge in einen fragilen Zeitabschnitt hinein: in Gestalt eines Augenblicks, dass sich dieser Abschnitt mit bisherigen Erinnerungen mischt und die neue Erinnerung Stabilität erfährt. Ich nenne das erlebte Zwischenräume, die das Puzzle in mir zusammenhalten.

Den Augenblick nutzen, um unsichtbare Dinge sichtbar zu machen. Dies nehme ich mir in meiner beruflichen Tätigkeit so oft vor, wenn es darum geht, Geschichten auf die Bühne zu bringen. Denn alles, was auf der Bühne geschieht, ist Wahrnehmung. Unter Wahrnehmung verstehe ich die sinnliche Verarbeitung von Informationen und Eindrücken, die auf unsere Erinnerungen und Vorstellungen stoßen. Daraus ergeben sich wieder neue Erinnerungen und Vorstellungen. Das ist nicht neu, aber die Art der Wahrnehmung kann unterschiedlich sein und beeinflusst die darauffolgenden Vorgänge. Die Vorstellungskraft spielt auf der Bühne, in Vorträgen und im sozialen Raum eine entscheidende Rolle. Aber was genau stellt sich meine Vorstellungskraft vor? Das Geräusch, das Bild, den Geruch? Und wie: schemenhaft, dreidimensional, skizzenartig? In welcher Region des Gehirns erinnern wir uns am stärksten? Diese Fragen sind bis heute nicht vollständig beantwortet, nur so weit: „dass, entsprechend unserer Erinnerung unser Gehirn besonders die Region anfeuert, die den leidenschaftlichsten Zugriff erhält.“ Das sagte der Neurowissenschaftler Gerald Hüther, als ich ihn vor vier Jahren bei einem Vortrag in Eisenach danach gefragt habe.

Workshopstation: BALLSPIEL – VORSTELLUNG

Das Ballspiel wurde in Paaren durchgeführt, wobei eine Partner/-in den Korb mittels ihrer Hände vor dem Bauch bereitstellte, die andere Partner/-in versuchte diesen Korb zu treffen.

Wir erforschten spielerisch die Vorstellungskraft. Das Ballspiel kannten die Teilnehmer/-innen noch nicht, außerdem spielten wir mit geöffneten und danach mit geschlossenen Augenlidern. Die Paare standen jetzt im Wettbewerb, was die Spielfreude steigerte. Aus Begeisterung entstand Erfahrung.

TN: „Geschlossene Augenlider, viel mehr Gefühl und bessere Vorstellung.“

Diese Präzision wollte ich herausarbeiten. Mit geschlossenen Augenlidern griff ich stärker auf meine Vorstellung zurück und auf die daraus resultierenden körperlichen Veränderungen. Dies hatte eine höhere Plastizität im Sprechen

zur Folge. „So, wie du siehst, wirst du gehört“: eine meiner Thesen, die ich vor Jahren aufstellte.

5 Johann Wolfgang von Goethe und der Jenaer Kreis

In der Epoche des Klassizismus griff Johann Wolfgang von Goethe erneut das sehende Auge der Griechen auf. So zitiert Wolfgang Schadewaldt Goethe in seinen Goestudien: „Das sehende, nichts als das sehende Auge ist selten.“ (Schadewaldt 1963, 11) Anders gesagt: Das empfängliche, entspannte Sehen ist selten. Diese Gedanken teile ich mit Goethe. In derselben Zeit beschäftigte sich der Jenaer Kreis, dem Goethe angehörte, mit der Erfindung des ICHs, wie es Andrea Wulf nennt: „... denn der Akt des Sehens und die Wahrnehmung des Auges waren bei jedem Menschen anders und mussten daher subjektiv sein.“ (Wulf 2022, 131 & 73) Ein Hinweis darauf, dass die optische Wahrnehmung mehr als nur Physiognomie, Physik und Chemie sein muss. Der subjektive Anteil am Akt des Sehens beschäftigt laut meiner Annahme bis heute nur die Fachkreise Philosophie, Psychologie und Soziologie. Ich gehe davon aus, dass wir uns für eine optimale und effiziente Kontaktaufnahme unseres Selbst bewusst sein müssen: „... wir müssen ‚ichbezogen‘ sein in dem Sinne, dass wir uns unseres eigenen Wissens und freien Willens bewusst sind und ihn kontrollieren.“ (Wulf 2022, 414)

6 Jerzy Grotowski in der Kulturepoche der Neuzeit

Den Punkt des Sich-selbst-bewusst-Seins griff auch der polnische Schauspiel- lehrer und Regisseur Jerzy Grotowski auf. Er sagte: „Das Problem für den Schauspieler ist, dass er seinen Nullpunkt finden muss.“ Aber was ist der Null- punkt? Die Wirbelsäule, das Rückenmark, der Thalamus?

Workshopstation: LINIENSEHEN

Mit dem Liniensehen schauen wir abwechselnd in die Ferne und in die Nähe, möglichst nicht unterbrechend, sondern gleitend oder malend mit den Augen. Wir stellen uns dabei vor, dass unser Blick ein Pinsel ist, welcher malend Ferne und Nähe verbindet. Es dauert eine Weile, bis sich ein ruhiges Gleiten einstellt, ebenso der Kontakt zum Körper, insbesondere zum Rücken durch die Oberflächenrückenlinie (OFRL): der längsten Faszie unseres Körpers, die an den Augenbrauen beginnt und unter unseren Zehen endet (vgl. Myers 2010, 91). Hieraus resultiert meine Anregung für Studierende und Teilnehmende, sich aufgrund der Sehrinde und der OFRL ihrer *Rückseite* und ihres Raumes dahinter bewusst zu werden. Einige Teilnehmer/-innen konnten trotz der ungewohnten Bewegung zielführende Erfahrungen machen.

TN: „Der Blick in die Weite entspannt meinen Bauch und weitet meine Atemräume.“

Ähnlich spricht Pina Bausch in einem Interview zu „Café Müller“ davon: „... und da stellte ich fest, dass es einen Unterschied macht, ob ich nach unten oder in die Ferne schaue.“ (Film Pina von Wim Wenders) Inzwischen habe ich eine Idee, was Pina Bausch damit gemeint haben könnte. Denn es gibt tatsächlich einen physischen Unterschied zwischen dem Moment des Fernschauens und des Nahschauens, beispielsweise mit dem Liniensehen. Das Liniensehen setzt gleichzeitig den Tractus opticus in Bewegung: die Nerven und Fasern, die am Sehvorgang beteiligt sind. Wo Bewegung stattfindet, entstehen auch Raum oder räumliche Veränderung. Mit dem Liniensehen wird eine wichtige Region im Gehirn angeregt, der Thalamus. Der Thalamus, auch das Tor zum Bewusstsein genannt, befindet sich in unmittelbarer Nähe der Sehnervenüberkreuzung (auch Sehhügel genannt). Es drängt sich also eine Verbindung zwischen dem Akt des Sehens und unserem Bewusstsein auf.

7 Die Existenzialisten in der Kulturepoche der Moderne

Im 20. Jahrhundert führten in Frankreich die Existenzialisten, allen voran Jean Paul Sartre und Maurice Merleau-Ponty, die Auseinandersetzung um den Blick und das Sein fort. In ihren Betrachtungen vom Auge und Blick gehen sie davon aus, dass das Sehen den Menschen immer wieder auf sich selbst verweist und ihm dadurch seine Anwesenheit erst bewusst macht. Damit griffen sie Platon und den Jenaer Kreis wieder auf:

„Wenn ich aber mein Bewusstsein in seiner absoluten Innerlichkeit durch eine Reihe reflexiver Akte erfasst habe und es dann zu vereinigen suche mit einem bestimmten lebenden Gegenstand, bestehend aus einem Nervensystem, einem Hirn, Drüsen, Verdauungs-, Atmungs-, und Kreislauforganen ..., dann begegne ich unüberwindlichen Schwierigkeiten: aber diese Schwierigkeiten kommen lediglich davon her, dass ich mein Bewusstsein nicht mit meinem Leib, sondern mit dem Leib des Anderen zu verbinden suche.“ (Satre 2019, 464)

8 Schlusswort

Sartres Aussage gibt Anlass zum Nachdenken und lädt mich ein, immer wieder den Raum zwischen zwei Kontaktsuchenden zu prüfen und Ursachen für das Scheitern bei den Beteiligten zu finden. Raum zwischen beiden gibt es erst, wenn beide Seiten anwesend sind und nicht nur eine Seite, was in meiner Beobachtung leider oft der Fall ist. Der Zwischenraum beider Kontaktpartner/-innen erzählt von den Beziehungsebenen: vom Status, in dem sie sich befinden. Ein wichtiger Aspekt in unseren Geschichten, die auf der Bühne oder im Film erzählt werden.

Dank

An dieser Stelle möchte ich Martina Haase und Anna Wessel danken, im Rahmen meiner geförderten Forschungsphase durch die Stadt Wien mit dem Thema „Die Einflüsse der Okulomotorik auf die Elementarprozesse des Sprechens, Respiration, Phonation, Artikulation“ Teil der Tagung gewesen zu sein.

Literaturverzeichnis

- Ekman, Paul (2017): Gefühle lesen. Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Földényi, Lázló F. (1999): Heinrich von Kleist. Im Netz der Wörter. München: Matthes und Seitz Verlag.
- Fuchs, Thomas (1999): Leib, Raum, Person. Entwurf einer phänomenologischen Anthropologie. Stuttgart: Klett Cotta Verlag.
- Gegenfurtner, Karl R. (2019): Gehirn und Wahrnehmung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Grunwald, Peter (2011): Die Integration von Auge, Gehirn und Körper oder: Die Kunst, ohne Brille zu leben. New Zealand: Condevis Verlag.
- Günther, Frank (2007): Shakespeare. Wie es euch gefällt. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Hofer, Steffi (2021): Das handelnde Sprechen. Ein Übungsbuchbuch für Berufssprecher. Bochum: Projektverlag.
- Hofer, Steffi (2015): Das Sehsystem und seine Einflüsse auf die eigene Präsenz. Von der Integration des Sehsystems in die sprecherzieherische Arbeit. In: sprechen, Heft 59. Heidelberg: Verlag für Sprechwissenschaft und Kommunikationspädagogik. S. 42–57
- Hofer, Steffi (2017): Eyebody®-Kontakt im Raum und wie wir durch unseren Blick wieder in die körperliche Ausbreitung finden. In: sprechen, Heft 63. Heidelberg: Verlag für Sprechwissenschaft und Kommunikationspädagogik. S. 6–14
- Hofer, Steffi (2020): Kontakt im Raum. Die Bedingungen des Sehens in der Sprech-erziehung. In Kranich, Wieland: Sprechwissenschaft heute. Hohengehren: Schneider Verlag. S. 34–45
- Kluge (2011): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.
- Merleau-Ponty, Maurice (1967): Das Auge und der Geist: Philosophische Essays (Philosophische Bibliothek). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Myers, Thomas W. (2010) Anatomy Trains. Myofasziale Leitbahnen. München: © Elsevier GmbH. Der Urban & Fischer Verlag.

- Platon (2014): Gesammelte Werke. 36 Titel in einem Buch. Vollständige deutsche Ausgaben. Alkibiades 1. ©. e-artnow
- Sartre, Jean Paul (2019): Das Sein und das Nichts. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Schadewaldt, Wolfgang (1963): Goethe Studien, Natur und Altertum. Zürich. Artemis Verlag.
- Shakespeare, William (2003): The Sonnets. Stuttgart: Phillip Reclam jun.
- Shakespeare, William (1996): Wie es euch gefällt. Zweisprachige Ausgabe von Frank Günther. München. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH Co. KG.
- Wulf, Andrea (2022): Fabelhafte Rebellen. Die frühen Romantiker und die Erfindung des Ich. C. München: Bertelsmann in der Penguin Random House Verlagsgruppe GmbH.

Workshop „TEXTLERNEN: aus- und INWENDIG“

Zusammenfassung: Das Inwendig- und damit auch Auswendiglernen eines Textes hat großen Einfluss darauf, wie er in Probenarbeit und künstlerischer Präsentation neu gedacht reproduziert werden kann. Wie kann ich ihn so lernen, dass er mir in seiner gesamten gedanklichen und emotionalen Tiefe zur Verfügung steht? Wie kann ich einer Festlegung von Intonations- und Akzentuierungsmustern, Rhythmus, Haltungen und Gestus während des Lernens entgegenwirken? Übungen mit Fokus auf unterschiedlichen körperlichen, emotionalen und mentalen Vorgängen werden vorgestellt und mit bis dahin unbekanntem Texten ausprobiert. Sie führen von der ersten Annäherung an den Text über das Berühren von Emotionen, die assoziative Anreicherung und das Training von Geläufigkeit und Rhythmusvariabilität hin zu Übungen mit Zielrichtung Monolog bzw. Dialog. Das Ergebnis wird in Stimmklang und Sprechausdruck abgebildet – die fremden Gedanken werden als persönliche hörbar.

FremdText inwendig lernen / sich zu eigen machen / verinnerlichen / als persönliche Äußerung wiedergeben können / assoziativ anreichern / emotional berühren lassen / dynamisch und variabel halten / rhythmisch begreifen / situationsadäquat äußern können / lebendig werden lassen / *kommunizieren*
Das Inwendig- und damit auch Auswendiglernen eines Textes hat großen Einfluss darauf, wie er in Probenarbeit und künstlerischer Präsentation neu gedacht reproduziert werden kann. Der Text sollte dann in jeglichem situativen Kontext veränderbar als persönliche Äußerung wiedergegeben werden können. Gleichzeitig muss er dialogisch wie monologisch frei kommuniziert werden.

Wie kann ich ihn so lernen, dass er mir für diese komplexen Anforderungen in seiner gesamten gedanklichen und emotionalen Tiefe zur Verfügung steht? Wie kann ich einer Festlegung von Intonations- und Akzentuierungsmustern, Rhythmus, Haltungen und Gestus während des Lernens entgegenwirken? Auf diese Fragen Antworten zu finden, war Thema des dreieinhalbstündigen Workshops „TEXTLERNEN: aus- und INWENDIG“ im Rahmen der Sprechkunsttagung 2022 in Halle/Saale. Der Kurs zielte darauf ab, Interessierten Methoden zur Verinnerlichung von Fremd-/Autorentext nahezubringen, die helfen, ihn während des Auswendiglernens in seiner gesamten gedanklichen und emotionalen Tiefe sowie körperlichen und geistigen Dimension begreifen zu können. Nach intensiver theoretischer Recherche und langjährigem praktischen Forschen habe ich Übungsmaterial zusammengestellt, gebündelt und weiterentwickelt, das als Handwerkszeug dienen kann, diese komplexe Aufgabe zu bewältigen. In den dreieinhalb Stunden Workshop war es mein Anliegen, die Teilnehmenden durch eine kurze theoretische Einführung an das Thema heranzuführen und Ihnen durch praktisches Ausprobieren einer Auswahl verschiedener Übungen eine Ahnung davon zu geben, wohin ausführlieheres TEXTLERNEN: aus- und INWENDIG führen würde.

Zu Beginn nutzten wir eine knappe halbe Stunde, um in Gespräch und Diskussion Grund, Notwendigkeit und Ziel des Lernens nach meinen methodischen Vorschlägen zu umreißen. Im Folgenden dazu einige wenige Erläuterungen:

WARUM

Die Probenarbeit zu einer Inszenierung, einer Lesung oder Rezitation wird häufig erschwert durch Textunsicherheiten seitens der Schauspieler*innen/Sprecher*innen. Viele Schauspieler*innen kommen mit ungelerntem bzw. angelerntem Text zur Probe und sind bis zur Endprobenphase damit beschäftigt, den Wortlaut zu lernen und zu festigen bzw. überlassen der Souffleuse / dem Souffleur die Arbeit, ihnen den Text „einzuimpfen“. Begründet wird dieses Vorgehen damit, den Text freihalten zu wollen von vorgefertigten Ausdrucks-

mustern wie Sprechmelodie, Akzentuierung, Pausierung sowie Haltungen und Gestus, um in der Probenarbeit improvisatorisch kreativ mit ihm umgehen zu können, bzw. ihn direkt in die szenische Situation einzupassen (vgl. Ebert 1991b, 118). Auch Regisseur*innen verlangen von ihren Akteur*innen oft, den Text ‚noch nicht zu können‘, um sich die Arbeit des Aufbrechens mechanisch verfestigter Ausdrucksformen zu ersparen, die durch stereotypes Auswendiglernen über den Intellekt entstehen. Allerdings sind die Proben dann meist gebremst und blockiert durch die Suche der Sprecher*innen/Schauspieler*innen nach dem Wortlaut des Textes – unter „dem Zwang, fremden Text sprechen zu müssen, wird nicht richtig zugehört, nicht im Sinne der Figur und der Situation gedacht.“ (Klawitter/Minnich 1991, 261). Die Aufmerksamkeit wird fehlgeleitet auf die Suche nach der richtigen Ausdrucksform, die außerdem in Körper und Emotionen verankert sowie assoziativ angereichert werden soll und dialogisch/monologisch innerhalb eines situativen Rahmens kommuniziert werden muss (vgl. Ebert 1991c, 135f).

Zudem steht die wachsende Gefühlsarmut der aktuellen sich rasant entwickelnden Kommunikationsformen, die einen Austausch von Informationen schnell, indirekt und über große Distanzen ermöglichen (Mail, SMS, Chat, Blogg, Mailbox etc.) und deren Auswirkungen auf die Ausdrucksfähigkeit heutiger Sprecher*innen in starkem Widerspruch zu den Anforderungen, die die Reproduktion eines Autorentextes an Schauspieler*innen auf der Bühne stellt – nämlich die Linearität der Sprache aufzubrechen und den Text in seiner gesamten gedanklichen und emotionalen Tiefe sowie körperlichen und geistigen Dimension wiederzugeben.

Gesprochener Autorentext wird dann glaubwürdig, wenn der*die Sprecher*in den Worten die Möglichkeit gibt, sich über das konkrete Denken hinaus mit seinen Trieben, Bedürfnissen, Interessen, Impulsen, Affekten und Emotionen zu verbinden (vgl. Ritter 2004, 192). Da Sprecher*innen aber immer weniger fähig sind, sprechend eine Verbindung von Worten, Gedanken und Gefühlen über den Körper zu erreichen, müssen die Möglichkeiten der intensiven Arbeit an genau diesem Punkt, nämlich den Text ganzheitlich zu verinnerlichen und den Worten „ihr rechtmäßiges Heim im Körper“ (Linklater 1997, 235) zurückzugeben, erweitert werden.

WAS

Der Text soll im Wortlaut auswendig gelernt und gleichzeitig in der Persönlichkeit der Sprecher*innen/Schauspieler*innen verankert werden, ohne ihn bereits in Haltung und Gestus festzulegen bzw. gefundene Ausdrucksformen zu mechanisieren.

Verschiedene Übungen aus den Bereichen der Körper-/Atemarbeit, der Sprech-Stimmbildung und der schauspielpraktischen Textimprovisation bewirken.

- das Auswendiglernen des Wortlauts,
- das Berühren von Emotionen (konkreten wortimmanenten),
- die Assoziative Anreicherung,
- das Training von Rhythmusvariabilität und Geläufigkeit,
- das Training der schöpferischen Ausdruckskraft und des Neuen.

Insgesamt dient dies der Subjektivierung des Textes mit dem Fokus auf Öffnung nach außen und Partnerbezug.

WOZU

Durch Vorarbeit im Sinne des *TEXTLERNENS*: *aus- und INWENDIG* werden in der szenischen Arbeit notwendige psychophysische Kapazitäten frei für

- die Suche nach Untertext und Haltungen,
- das Erschaffen von Vorgängen,
- das Finden eines Gestus,
- das schöpferische Erfinden einer / die Verwandlung in eine Figur sowie v. a. das Kommunizieren (Agieren und Reagieren) mit Spielpartner*innen und Publikum innerhalb der von (Stück-)Text und Konzeption vorgegebenen Situation.

Das Textlernen wird als Teil eines künstlerischen Prozesses verstanden, der in vielerlei Hinsicht bereichert, der Szenenstudium und Proben erleichtert und Spaß machen kann.

WIE

Nach Erläuterung und Diskussion der voranstehenden Punkte bekamen alle Teilnehmenden Texte für die bevorstehende Forschungsarbeit – Lyrik verschiedener Autoren: von Shakespeare über Eichendorff, Rückert, Rilke bis Hesse. Es folgte ein kurzes körperlich-stimmliches Warm-Up, wonach mehrere Teilnehmende ihren Text vorlasen, um sich und den Zuhörenden ein Vorher-Nachher-Erlebnis zu ermöglichen. Dann starteten wir in die Übungen. Jeweils im Anschluss an das angeleitete Ausprobieren gab es einen Austausch über Erlebtes und individuelle Entdeckungen, Effekt und Ziel.

Im Folgenden eine Auflistung der Auswahl an Übungen, die im Workshop Platz hatten; ich beschreibe sie mit Ziel (Z), Durchführung (D), Anmerkungen (A) und Variationen (V).

Ü1: Annäherung mit Beckenschaukel

(nach Coblenzer/Muhar 1999, 48 und Linklater 1997, 157)

Z: Phrasen oder einzelnen Wörtern wird körperlicher Raum gegeben, sowie Raum für erste Assoziationen, Erinnerungen und Rhythmus. Sie werden sinnlich erfahren.

D: Legen Sie sich auf den Rücken, den Text in greifbarer Nähe. Lassen Sie nach kurzer Ruhephase zur Wahrnehmung Ihrer momentanen Auflagefläche die Knie Richtung Decke schweben und ziehen Sie sie zum Bauch. Wenn nötig können Sie Ihre Hände auf Ihre Knie legen. Lassen Sie nun beide Knie zu einer Seite sinken und den Rest des Körpers folgen, so dass Sie in der Embryonalhaltung auf der Seite liegen. Heben Sie nach kurzer Ruhepause das oben liegende Bein und rollen Sie wie ein Baby mit weit

geöffneten Knien zur anderen Seite. Machen Sie dort wieder kurz Pause in der Embryonalhaltung.

Lesen Sie nach einigen Wiederholungen dieser Bewegung auf der Seite liegend ein Wort oder eine Phrase (nicht zwingend die erste) des Textes. Schließen Sie die Augen und wiederholen Sie gedanklich das Wort / die Phrase. Nehmen Sie dabei entstehende Assoziationen oder Emotionen wertfrei wahr. Öffnen Sie die Augen und flüstern Sie nun zur anderen Seite rollend das Wort / die Phrase mehrmals hintereinander mit den entstandenen gedanklichen und emotionalen Inhalten. Wenden Sie dabei den Blick nicht nach innen, sondern registrieren Sie, was in Ihr Blickfeld gerät. Lesen Sie auf der anderen Seite in Embryonalhaltung angekommen eine weitere Phrase des Textes. Schließen Sie die Augen und fahren Sie fort wie beschrieben. Erforschen Sie auf diese Weise den ganzen Text.

A: Die Übung braucht Ruhe und Zeit, Wohlgefühl und Faulheit. Sie sollte mit größtmöglicher Naivität durchgeführt werden, mit möglichst wenig intellektueller Reflexion und Vernunft. Es ist darauf zu achten, dass der Atem die ganze Zeit ungehindert fließt, auf keinen Fall darf er angehalten werden. Die Roll-Bewegung soll vom Becken ausgehen.

Ü2: Schnipsel

(aus dem *Linklater-Training* an der Neuen Münchner Schauspielschule)

Z: Einzelne Phrasen und Wörter gewinnen eigenständigen Charakter und Bedeutung. Körperliche und gedankliche Richtungsänderungen ermöglichen immer neuen assoziativen Zugriff.

D: Zerschneiden Sie den Text (in Kopie) in einzelne Phrasen oder Sätze. Verstreuen Sie die Textschnipsel durcheinander im Raum. Heben Sie einen Schnipsel auf, lesen Sie die darauf stehende Phrase, legen Sie den Schnipsel wieder ab und gehen Sie die Phrase vor sich hinmurmelnd in Ihrem eigenen Tempo durch den Raum. Konzentrieren Sie sich dabei auf das Begreifen des Gedankens.

Halten Sie willkürlich bei einem anderen Schnipsel an, lassen Sie den eben gemurmelten Gedanken los, heben Sie den neuen Schnipsel auf und

verfahren Sie auf gleiche Weise. Ändern Sie bei jedem neuen Schnipsel Gehtempo, Lauf- und Blickrichtung. Variieren sie auch Lautstärke und Murmeltempo. Arbeiten Sie sich so spielerisch durch den Text.

V₁: Verstreuen Sie ausschließlich einzelne Sinn tragende Wörter.

V₂: Verstreuen Sie nur einzelne „kleine“ Wörter (und, oder, das, an, noch, eh, die, usw.).

V₃: Falls Sie (anleitend) in einer Gruppe arbeiten (um die Schnipsel zu unterscheiden, kann mit verschiedenen Farben gearbeitet werden), richten Sie das Gesprochene nach anfänglichem Murmeln an die Ihnen im Gehen begegnenden Partner*innen, führen Sie Dialoge mit Ihrem Schnipseltext.

A: Es geht nicht darum, jeden Schnipsel einmal bearbeitet zu haben. Wiederholtes Bearbeiten einer Phrase lenkt durch Richtungs- und Tempoänderungen den Fokus immer wieder auf neue inhaltliche Aspekte.

Häufigere oder weniger Beschäftigung mit der einen oder anderen Phrase bringt Bewegung in den später wieder zusammengesetzten Text.

Ü3: Dirigieren

(z. T. nach Coblenzer/Muhar 1999, 60)

Z: Intentional-gerichtetes Textsprechen bestimmt Atem- und den von diesem getragenen Bewegungsrhythmus, was wiederum auf Betonungsmuster und -intensität im dirigierend gesprochenen Text rückwirkt. Artikulatorische Leichtigkeit bei körperlicher Durchlässigkeit. Variation von Rhythmus und Dynamik, Lösen festgefahrener Intonations- und Akzentuierungsmuster.

D: Stellen Sie sich in ökonomischer Aufrichtung (weder zu locker noch verkrampft) ohne Schuhe auf einen für die Fußsohlen interessanten Untergrund, z. B. Steine, Sand, Fußmassagerollen oder ein zum U geformt liegendes dickes Seil. Heben Sie in der Absicht, ein imaginäres Orchester zu dirigieren, die Arme und dirigieren Sie sprechend den Text. Achten Sie darauf, die Bewegungen nicht ausschließlich mit den Armen auszuführen, sondern setzen Sie Ihren ganzen Körper ein und federn Sie dabei elastisch in lockeren Knien. Lassen Sie sich rhythmisch von intuitiv gesetzten Betonungen leiten. Variieren Sie diese. Variieren Sie Tempi und Lautstärke.

Geben Sie den Musikern Ihres Orchesters konkrete und differenzierte Ein-sätze.

Stellen Sie sich auf ebenen Untergrund und sprechen Sie den Text halb-laut forschend vor sich hin.

- V: Dirigieren Sie in gleichmäßigen Bewegungen einen bestimmten Rhyth-mus, z. B. Walzertakt (3/4), 4/4- oder 6/8-Takt und sprechen Sie auf jeden Notenwert eine Silbe. Versuchen Sie die dadurch entstehenden Akzentu-ierungsmuster nicht rein mechanisch zu realisieren, sondern inhaltlich zu füllen.
- A: Die Vorstellung des eigenen Orchesters sollte möglichst konkret sein, damit die Betonungen aktiv aus einer Kommunikationsabsicht gesetzt und nicht desinteressiert heruntergeleiert werden. Es ist auch möglich, ohne die Fuß-sohlen stimulierenden Untergrund zu arbeiten. Dieser fördert allerdings die Bodenhaftung und hilft, muskuläre Blockaden im Oberkörper zu ver-ringern und den Atem zu vertiefen.

Ü4: Kraft der Konsonanten

(nach dem *Linklater-Training* an der Neuen Münchner Schauspielschule)

- Z: Über die Konsonanten als ‚Gelenke der Sprache‘ werden mit geistiger und emotionaler Energie Denk- und Gefühlsprozesse freigesetzt. Mechanische Wiederholung der Phrasen wird verhindert. Fokus auf Gedankenschärfe ohne stimmliche Gestaltungsmöglichkeit.
- D: Legen Sie sich auf den Rücken (oder stellen Sie sich nah mit dem Gesicht vor eine Wand). Die Beine können Sie ausstrecken oder aufstellen. Beobachten Sie eine Weile Ihren Ruheatem. Richten Sie dann Ihre Aufmerksamkeit auf die Geräusche / die Stille hinter den Geräuschen, die Sie umgeben. Flüstern Sie nun eine beliebige Phrase aus Ihrem Text. Flüstern Sie mit ‚heiligem Zorn‘, machen Sie sich bewusst, dass Sie über die Konsonanten der Worte Energie übertragen. Lauschen Sie dabei auf den emotionalen Widerhall der Konsonanten. Sprechen Sie anschließend die Phrase halb-laut ohne spezielle Absicht und nehmen Sie die neu belebte Ausdruckskraft

der Worte wahr. Flüstern Sie eine nächste Phrase und arbeiten Sie so wie beschrieben den ganzen Text.

- A: Es sollte darauf geachtet werden, dass im Flüstern nicht zu viel Atem verschwendet wird. Die Konsonanten erhalten ihre Schärfe und Kraft durch kleine klare Impulse des Zwerchfells, weniger im Schwimmen auf einem zu breiten Atemstrom. Konsonanten am Ende eines Wortes sollten benutzt werden, um abzuspannen und den Atem sich erneuern zu lassen, statt aktiv einzuatmen. Die geistige Spannung darf dabei nicht aufgegeben werden.

Ü5: Faule Zunge

(aus dem *Linklater-Training* an der Neuen Münchner Schauspielschule)

- Z: Transportieren von Gedanken ohne artikulatorische Gestaltungsmöglichkeit. Folgend präzise Artikulation durch gedankliche und emotionale Klarheit.
- D: Setzen Sie sich in lockerer Aufrichtung auf einen Stuhl oder im Fersensitz auf den Boden. Beobachten Sie zunächst das Kommen und Gehen Ihres Atems. Lassen Sie Ihren Kiefer locker hängen und entspannen Sie die gesamte Gesichtsmuskulatur. Strecken Sie Ihre ebenfalls entspannte ‚faule‘ Zunge etwas aus dem Mund und legen Sie sie auf der Unterlippe ab. Wackeln Sie zusätzlich in einer fortdauernden Nein-Bewegung leicht mit dem Kopf. „Sprechen“ Sie nun den Text ohne zu artikulieren, d. h. äußern Sie jede Silbe des Textes einzig über die Silbe „hä“. Konzentrieren Sie sich darauf, wirklich jede Silbe jedes Wortes im Satz zu denken und zu äußern. Sprechen Sie anschließend die gleichen Worte noch einmal mit lockerer Artikulation und Lautstärke vor sich hin. Bemühen Sie sich dabei um gedankliche (nicht artikulatorische!) Schärfe.
- A: Ein selbstverständliches Weiterdenken in der „hä“-Sprache ist nur möglich, wenn der Atem ungehindert fließt, er darf also keinesfalls in Gedankenpausen angehalten werden. Außerdem wichtig ist die möglichst blockadenfreie Öffnung des Stimmkanals.

Ü6: Drop-In (Duoübung)

(aus dem *Linklater-Training* an der Neuen Münchner Schauspielschule)

Z: Spezifische Fragen provozieren Anreicherung von Wörtern mit persönlichen Gedanken und Assoziationen. Verbindung von gedanklicher Vorstellung und Atem. Bildhafte Fülle des Textes.

D: Setzen Sie sich in lockerer Aufrichtung einem*einer Partner*in gegenüber auf einen Stuhl, so dass Ihre Füße guten Bodenkontakt haben und Ihre Knie die Ihres Gegenübers berühren. Ihr*e Partner*in hat den Text. Schließen Sie die Augen, nehmen Sie das Kommen und Gehen Ihres Atems wahr, lassen Sie den Kiefer locker auffallen. Ihr* Partner*in stellt Ihnen nun nach einem bestimmten, unten erläuterten Schema Fragen zu ausgewählten Wörtern aus dem Text. Wiederholen Sie das Wort zu gegebenem Zeitpunkt, beantworten Sie die Fragen innerlich (still) und spontan. Suchen Sie nicht nach richtigen oder passenden Antworten, sondern nehmen Sie die Bilder, die auftauchen, und lassen Sie sie wieder los. Sprechen Sie dann das Wort wieder. Ihr*e Partner*in entscheidet, welche und wie viele Wörter er ‚in Sie hineinfallen lässt‘. Sprechen Sie nach der Übung den gesamten Text (Abschnitt) und achten Sie auf neue Qualitäten.

- Frageschema (P = Partner*in, A = Assozierender):
P: Wort. A: Wort.
P: Wort, Frage, Wort. A: Wort.
P stellt nach diesem Schema 4–5 Fragen zum jeweiligen Wort, am Ende jeweils:
P: Wort, „Spüre die Vokale und Konsonanten in Deinem Körper“,
Wort. A: Wort.
- Beispiel:
P: Abschied. A: Abschied.
P: Abschied, kennst Du jemanden, den Du froh wärst, los zu sein, Abschied. A: Abschied.
P: Abschied, wie ist das, einem Zug nachzuwinken, Abschied. A: Abschied.

- P: Abschied, hast Du deine Milchzähne verabschiedet, Abschied. A: Abschied.
- P: Abschied, ist ein Dir lieber Mensch gestorben, Abschied. A: Abschied.
- P: Abschied, spüre die Vokale und Konsonanten in Deinem Körper, Abschied.
- A: Abschied.

A: Je einfacher die Fragen, desto besser. Es gibt weder richtige noch falsche Fragen. Im abschließenden Sprechen des Textes geht es nicht darum, die geknüpften (jetzt im Wort enthaltenen) Assoziationen bewusst zu erinnern.

Wir beendeten die Forschungsarbeit in den Übungen mit einer Wiederholung und Variation des Dirigierens (3/4-Takt) und einer Wiederholung der Übung *Kraft der Konsonanten*.

Nun hatten (nicht ausschließlich) die Teilnehmenden, die am Anfang des Workshops ihren Text vorgelesen hatten, die Möglichkeit, ihren Text noch einmal – mehr oder weniger auswendig – für die Zuhörenden zu sprechen. Nach gemeinsamer Reflexion über Veränderungen in Hörverständlichkeit und individuellem Zugriff sowie den Zuwachs an Mitteilung im Vortrag sammelten wir abschließend weitere Ideen zum aus- und inwendigen Textlernen, wie z. B. Jonglieren, Balancieren, Spazierengehen, Schreiben und Malen ... Nach einer kurzen Feedbackrunde strebten wir (hoffentlich inspiriert für zukünftiges Textlernen oder Anleitung desselben) gen Abendmahlzeit.

WOHER

Die verwendeten Übungen haben ihren Ursprung alle in den Bereichen der Körper-/Atemarbeit, Sprechbildung und schauspielpraktischen Textimprovisation. Einige basieren auf Übungen von Kristin Linklater oder Jurij A. Vasiljev, deren Arbeit für das Textlernen besonders interessante Ansätze bietet, da sie sich oft an der Schnittstelle von Stimm-/Sprechtraining und Arbeit am Text

bewegt, mit dem Ergebnis eines persönlich gesprochenen, gemeinten und gefühlten Textes. Andere sind Variationen ursprünglich von Coblenzer/Muhar (1999) stammender Sprechbildungsübungen.

Basis für die (Weiter-)Entwicklung der Textlern-Methodik bilden meine persönlichen Erfahrungen aus meiner Ausbildung zur Schauspielerin (Neue Münchner Schauspielschule Ali Wunsch-König), aus Praktika an den staatlichen Schauspielschulen in Leipzig, Berlin, Hamburg und München, aus Fortbildungen zu Stimme und Sprechen (u. a. Vasiljev, Linklater, Roy Hart, Rabine, Middendorf etc.), aus meiner Lehrtätigkeit am Schauspielinstitut „Hans Otto“ Leipzig und am sprechwissenschaftlichen Seminar der Martin-Luther-Universität Halle, aus der eingehenden theoretischen Beschäftigung mit dem Thema im Rahmen meiner Abschlussarbeit und nicht zuletzt aus über 10jähriger Berufspraxis als Schauspielerin, in der ich viele Male vor der Aufgabe des Textlernens stand.

„[...] das Sprechen von Literatur ist eben keine Rede über Literatur.“
(Lämke 2004, 184)

„Worte maskieren, was sie enthüllen möchten.“
(Ritter 2003, 299)

Literaturverzeichnis

- Coblenzer, Horst/Muhar, Franz (1999): Atem und Stimme. Anleitung zum guten Sprechen. öbv & hpt Wien.
- Lämke, Ortwin (2004): Grundlagen des interpretierenden Textsprechens. In: Pabst-Weinschenk, Marita (Hg.): Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. Ernst Reinhardt München, 180–189.
- Ebert, Gerhard (1991a): Lernen zu Improvisieren. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. Henschel, 73–96.
- Ebert, Gerhard (1991b): Von der Improvisation zur Fixation. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. Henschel Berlin, 106–126.
- Ebert, Gerhard (1991c): Mimetische Spiellust. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. Henschel Berlin, 127–137.

- Linklater, Kristin (1997): Die persönliche Stimme entwickeln. Ein ganzheitliches Übungsprogramm zur Befreiung der Stimme. Ernst Reinhardt München/Basel.
- Ritter, Hans Martin (2003): Zwischen Worten und Gefühlen. Überlegungen zu einem schauspielerischen Grundkonflikt. In: Anders, Lutz-Christian/Hirschfeld, Ursula (Hg.): Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen. Peter Lang Frankfurt a. Main u. a., 287–293.
- Ritter, Hans Martin (2004): Gestisches Sprechen. In: Pabst-Weinschenk, Marita (Hg.): Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. Ernst Reinhardt München, 190–198.
- Klawitter, Klaus/Minnich, Herbert (1991): Sprechen. In: Ebert, Gerhard/Penka, Rudolf (Hg.): Schauspielen. Handbuch der Schauspieler-Ausbildung. Henschel Berlin, 257–273.
- Vasiljev, Jurij A. (2000): Imagination Bewegung Stimme. Variationen für ein Training. Urban Tirschenreuth.
- Vasiljev, Jurij A. (2002): $E = m \cdot v$. Stimme = Bewegung · Atem. Training für Stimmenergie und Kommunikation. Urban Trstenice.

Sprechwissenschaft im Dialog – ein Ausblick über den Roundtable „Theatrales Sprechen – Anforderungen, Zeitgeist, Perspektiven“

Zusammenfassung: Das theatrale Sprechen unterliegt stetiger Veränderung. Welche Anforderungen, aber auch welche Perspektiven das für das Fach der Sprecherziehung hat, wurde beim Roundtable „Theatrales Sprechen – Anforderungen, Zeitgeist, Perspektiven“ von Fachvertreter*innen diskutiert. Die zentralen Themen der Diskussion werden in diesem Beitrag zusammengefasst, um anschließend einen Ausblick auf die Ausbildung im Bereich Sprechkunst an der Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik der MLU zu geben.

„Sprechwissenschaft im Dialog“ – geht das besser als in einem Roundtable, bei dem Fachvertreter*innen gemeinsam mit Berufseinsteiger*innen und dem Fachpublikum im Auditorium ins Gespräch kommen? Wohl kaum. Und genau aus diesem Grund war in der Planung der Tagung schnell klar, dass einer der vielen Programmpunkte ein Roundtable sein muss, der die Anforderungen, den Zeitgeist und auch die Perspektiven des theatralen Sprechens in den Mittelpunkt rückt und der Frage nachgeht, welche (neuen) Anforderungen an das Berufsfeld der Sprecherziehung gestellt werden (müssen).

Um dieser Frage nachzugehen diskutierten Viola Schmidt (Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch Berlin) und Christiane Heinrich (Hochschule Musik, Theater und Medien Hannover) als Vertreterinnen für die Schauspiel-ausbildung, Elisabeth Holmer (Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden) stellvertretend für die Gesangsausbildung und Sophia Güttler als

Studierendenvertreterin, Berufseinsteigerin und Lehrbeauftragte an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg unter der Moderation von Regine Porsch (ehemals an der Kunstuniversität Graz).

Folgende Impulsfragen und Themen waren für den Roundtable leitend:

- Wie breit müssen Sprechbildner*innen heute aufgestellt sein (hochspezialisiert vs. vielfältig)?
- In welche Richtung geht dieser Beruf in Zukunft resp. wie ist die Bestandsaufnahme in der Gegenwart?
- Was erwarten Studierende von diesem Beruf und was macht den Beruf aus ihrer Sicht interessant?
- Wie steht es um die derzeitige Stellensituation? (Zunahme von Lehraufträgen vs. Abnahme von festen Stellen; Tendenz, bei Neubesetzung von Professuren diese mit Schauspieler*innen und Sänger*innen statt mit Sprechwissenschaftler*innen zu besetzen)
- Was kann und sollte die akademische Ausbildung von Sprechwissenschaftler*innen leisten?

Ausgehend von diesen Fragen und Impulsen sollen nachfolgend die zentralen Themen weitergedacht und als kommentierte Zusammenfassung des Roundtables verstanden werden.

Der Roundtable gab einen ersten Impuls zum Austausch über die Anforderungen im Berufsfeld der Sprecherziehung, der unbedingt weitergeführt werden muss. Im Zentrum standen vor allem Erfahrungsberichte und Diskussionen zu derzeitigen Lehrsituationen im Bereich Sprechbildung an den verschiedenen Einrichtungen, zur Nachwuchsförderung und dem Berufseinstieg.

Die **Lehrsituationen** in den künstlerischen Ausbildungseinrichtungen unterscheiden sich mitunter stark von den universitären Einrichtungen, was den Einzel- und Gruppenunterricht angeht. An der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch Berlin erhalten die Schauspielstudierenden beispielsweise im 1. Studienjahr 1,5 h Einzelunterricht Sprecherziehung bevor sie im 2. Studienjahr 3 Stunden Einzelunterricht erhalten. Im 3. Studienjahr reduziert sich der Einzelunterricht auf 1,5 Stunden und im Abschlussjahr auf 1 Stun-

de. Zusätzlich bestehen Gruppenunterrichte, wie Körperstimmtraining (vgl. Studienplan Schauspiel; Fassung von Juni 2019 <https://www.hfs-berlin.de/studium/schauspiel/schauspiel-studieren/>). An der Hochschule für Musik Carl Maria von Weber in Dresden sieht die Unterrichtsgestaltung für den Bachelorstudiengang Gesang wie folgt aus: Im 1. und 2. Studienjahr erhalten die Gesangsstudierenden 45 Minuten Einzelunterricht im Bühnensprechen, bevor sie dann im 3. Jahr in der Gruppe Dialogunterricht und im 4. Jahr nochmals 45 Minuten Einzelunterricht erhalten (vgl. Modulbeschreibungen BA-Gesang; Fassung vom 1.10.2022 <https://www.hfmd.de/studium/bachelor-gesang>). Im halleschen Sprechwissenschaftsstudium sieht die Situation anders aus: Hier erhalten die Studierenden zwei Jahre lang 45 Minuten Kleingruppenunterricht, begleitet von Körper-Stimm-Training und Grundlagentraining. Im 3. Studienjahr werden dann methodisch-didaktische Schwerpunkte in seminaristischer Form gelegt, die im Master weitergeführt werden (vgl. Modulhandbücher BA-/MA-Sprechwissenschaft; Fassung vom 11.10.2017 <https://www.sprechwiss.uni-halle.de/lehre/>).

Im halleschen Studium ist neben der praktischen Ausbildung die **wissenschaftliche Auseinandersetzung und Forschung** der zweite tragende Aspekt. Die hallesche Sprechwissenschaft hat in den letzten Jahrzehnten eine Forschungsbasis gelegt, die es gilt weiterzuentwickeln. Die *Probenprozessforschung* ist dabei ein wichtiges Forschungsfeld der sprechkünstlerischen Forschung geworden. Dazu entstanden zwei Dissertationen von Julia Kiesler zum „Performativen Umgang mit dem Text“ (2019) und Anna Wessel zu „Theaterproben und Interaktion“ (2024). Darüber hinaus konnten auch mehrere Abschlussarbeiten Probenprozesse hinsichtlich verschiedener Aspekte untersuchen (nähere Ausführungen siehe dazu Haase in diesem Band und im Anhang). Das Feld der Probenprozessforschung soll auch in Zukunft einen Forschungsschwerpunkt in der Auseinandersetzung mit (theatralen) Probenprozessen in Bezug auf methodisch-didaktische Aspekte, auf ästhetische Phänomene, aber auch hinsichtlich kommunikativer Eigenschaften bilden. In den Blick rücken aber auch bewährte und neue *methodisch-didaktische Fragen*, vor allem im Zusammenhang mit dem sich veränderndem Umgang mit Textgrundlagen und damit einhergehend eine sich (Stück für Stück) ändernde Rollenbesetzungspolitik. Tradierte Rollenzuweisungen werden aufgebrochen, Rollen werden häufiger

geschlechtsunabhängig und -übergreifend besetzt. Damit verbundene sprecherische Anforderungen und ästhetischen Umsetzungen bilden einen weiteren möglichen Forschungsschwerpunkt innerhalb des Bereichs *Stimme und Sprechen im zeitgenössischen Theater*. Aber auch die *künstlerische Forschung*, die bisher nur vereinzelt betrachtet wurde, könnte relevant in der sprechkünstlerischen Forschung werden. Die *Grundlagenforschung* im sprechbildnerischen Bereich muss weiterhin ausgebaut werden, um die praktische Arbeit auf fundierte Ergebnisse zu stützen und weiterentwickeln zu können. Schließlich ist unsere grundlegende Aufgabe, den Sprecher*innen ein Handwerkszeug an die Hand zu geben, mit dem sie ihren jeweiligen Beruf stimmökonomisch und -hygienisch ausführen können. Dafür sind wir auf die Intensivierung bestehender und neuer Kooperationen angewiesen, wie zu den künstlerischen Ausbildungsstätten, verschiedenen Theatern und Wissenschaftler*innen wie Anja Klöck und der AG Schauspieltheorie (angegliedert an die Gesellschaft für Theaterwissenschaft).

Im Roundtable wurde auch die Frage gestellt, welche **Anforderungen an Berufseinsteiger*innen** gestellt werden. Bilden wir Spezialist*innen oder Universalist*innen aus? Sei es die Arbeit als Sprecherzieher*in an einer künstlerischen Ausbildungsstätte oder als Sprechcoach am Theater oder in anderen Formaten: Ein fundiertes sprecherisch-methodisch-didaktisches Handwerkszeug ist die Basis für unseren Beruf. Die Roundtable-Diskussionen zeigten dies deutlich, zielten darüber hinaus aber hauptsächlich auf die Relevanz eigener künstlerischer Erfahrungen ab. Denn die Kolleg*innen problematisierten die derzeitige **Stellenbesetzungspolitik**. Es scheint vermehrt die Tendenz zu geben, bei Stellenbesetzungen zunehmend Künstlerinnen und Künstler, auch ohne explizite sprechwissenschaftliche Ausbildung, auszuwählen – und das sowohl im Bereich Schauspiel als auch im Bereich Gesang. In Stellenausschreibungen wird immer öfter gefordert, eigene künstlerische Programme vorzuweisen und mitunter einen künstlerischen Teil als Lehrprobe zu absolvieren. Zudem funktioniert der Weg der klassischen Karriereleiter nicht mehr. Die Notwendigkeit, neben Lehraufträgen auch noch andere Tätigkeiten zu ergreifen, führt teils zu einer hohen Fluktuation. Wir müssen als Fach weiterhin und vor allem verstärkt im Austausch darüber bleiben, wie die Qualität in der fundierten sprechbildnerischen Ausbildung gesichert werden kann. Das wirft

die Frage auf, wie die sprechkünstlerische Ausbildung zu den sich ändernden Anforderungen im Berufsfeld in Beziehung gesetzt werden kann. Im Rückschluss auf die halleische Ausbildung bedeutet das u. a., dass die Studierenden der Sprechwissenschaft in Halle dazu befähigt werden sollten, eigene künstlerische Programme entwickeln zu können. Diesen Gedanken möchten wir zukünftig im Master stärker verankern, in dem bspw. innerhalb ergänzender Formate/Seminare eigene (künstlerische) (Abschluss)Programme entwickelt und präsentiert werden können.

Grundlage für unseren Beruf ist die Neugier und die Lust am Gegenüber, am gemeinsamen (sprechenden) Handeln. Dieser sprechwissenschaftliche Grundsatz zeigt sich ganz unterschiedlich in Lehrproben. In Übungen wird schnell deutlich, ob methodisch-didaktische Prinzipien verinnerlicht sind oder ob die Übungen nur imitiert werden. Viele Berufseinsteiger*innen denken, sie müssen Sprecher*innen/Studierende sofort ‚in eine Haltung oder ins Spiel bringen‘. Aber zuallererst steht die Frage: ‚Was sagt der Text?‘ Und dann erst: ‚Was sagt der Text in einer Situation?‘ Auffallend ist ein teils mangelndes Wissen über Strukturen in der Textarbeit, was auch mit einer fehlenden germanistischen und literaturwissenschaftlichen Basis zusammenhängt. Diesem Umstand erhoffen wir in Zukunft mit Sonderformaten und Zusatzangeboten begegnen zu können. Im Hinblick auf die gesellschaftlichen und technologischen sich verändernden Gegebenheiten sollten wir zudem einerseits das Analoge, Traditionelle fördern: Zwei Menschen arbeiten gemeinsam in einem analogen Raum; andererseits sollten wir unseren Blick auch in die Zukunft richten: Wie wird sich Sprache und Sprechen verändern?

Dass der Roundtable nicht nur eine alleinige Diskussion unter Fachkolleg*innen war, sondern auch Studierende und Berufseinsteiger*innen integrierte, zeigte sich beim Thema der **Nachwuchsförderung**. Die Basis dafür legt eine breit gefächerte sprechwissenschaftlich-fundierte Ausbildung, die die theoretischen Diskurse mit bewährten und neuen methodisch-didaktischen Konzepten verknüpft und die praktische sprecherisch-(künstlerische) Eigenkompetenz berücksichtigt. Ebenso wie die Forschung, ist auch die praktische sprechwissenschaftliche Ausbildung nicht ohne Praktika zu denken und nicht ohne die vielen Kooperationen in die Praxis – wie bspw. die Praktikumsmöglichkeiten bei der *Sprechbuehne* (vgl. dazu Haase in diesem Band), an den ver-

schiedenen künstlerischen Hochschulen im In- und Ausland sowie die Kooperationen mit den Theaterhäusern wie in Halle und Leipzig. Die Hospitationen sind für die Studierenden immens wichtig, um eigene Wahrnehmungs-, Analyse- und ggf. Unterrichtskompetenzen erlangen zu können. Dass das Sprechwissenschaftsstudium nur einen Impuls für die breite Aufstellung bieten kann und ein hohes Maß an Eigenengagement gefordert ist, fasste Elisabeth Holmer mit folgendem Satz treffend zusammen: „Folgt eurer Lust! Das Studium ist eure Basis, sucht euch ein Profil! Profiliert euch!“

Das bisherige ‚Säulendenken‘ (Rhetorik, Phonetik, klinische Sprechwissenschaft, Sprechkunst) bildet dafür eine wichtige Grundlage unseres Faches. Wir als Kollegium sehen aber auch, dass dieses ‚Säulendenken‘ mit Hinblick auf die theoretische und praktische Auseinandersetzung und Weiterentwicklung der Sprechwissenschaft nicht zielführend ist, zumal ein fachhistorisch bedeutender Bereich wie die Sprechbildung in den ‚Säulen‘ nicht genannt wird, weil er eigentlich darunter liegt und damit mit ihnen verbunden ist. Vielmehr bringt ein intra- und transdisziplinäres Verständnis unseres Faches, bei dem das Ineinandergreifen und Mitdenken aller Bereiche fokussiert wird, sowohl die Praxis als auch die Forschung voran. Die Abteilung verfolgt die Idee, mit dem Masterprogramm die breite Perspektive einer Allgemeinen Sprechwissenschaft zu stärken und intradisziplinäre Verbindungen auszubauen. Denn mit den sich ändernden gesellschaftlichen und soziokulturellen Anforderungen ist bspw. eine Sprechbildung ohne eine phonetische, rhetorische, klinische, aber auch interkulturelle Kompetenz nur schwer zu denken.

Wir müssen unseren Nachwuchs bestmöglich fordern und fördern. Denn sie haben Lust, von den Profis zu lernen und sie sind neugierig auf diesen spannenden Berufszweig. Diese Neugierde und Lust darf und muss weiter geweckt werden – so die Feststellung unserer Gespräche, aus denen folgendes von Cornelia Krawutschke inspiriertes Credo zusammengefasst werden soll: „Ich muss nicht unbedingt selbst spielen können, um in dem Bereich zu unterrichten, aber ich sollte andere dazu verführen, zu spielen.“

Der Roundtable machte deutlich, dass der Austausch darüber, welche Anforderungen die Berufspraxis an Fachkolleg*innen in Praxis und Forschung, an Berufseinsteiger*innen und auch an Studierende der Sprechwissenschaft

stellt, viel umfassender geführt werden muss, als es die Zeit des Roundtables zuließ. Es konnten nur einige von vielen Themenkomplexen angeschnitten werden und Impulse für weitere Diskussionen gesetzt werden. Aus diesen vielen Gesprächen und Beobachtungen während der Tagung entwickelte sich die Idee, den begonnenen Dialog im Rahmen einer Arbeitsgruppe fortzuführen und weiterzuentwickeln. Damit war der Grundstein für die AG **„Sprechen in den darstellenden Künsten“** gelegt. Sie soll eine Plattform für den fachlichen, methodisch-didaktischen, praktischen und theoretischen Austausch für Kolleginnen und Kollegen verschiedener künstlerischer und universitärer Einrichtungen bieten und ist an die Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik angegliedert. Ziel ist es:

- die sprechkünstlerische Forschung und Praxis weiterzuentwickeln,
- den Austausch über inhaltliche und fachdidaktische Themen zu stärken,
- ergebnisorientiert zu arbeiten, in dem bspw. Publikationsbeiträge gemeinsam erarbeitet werden,
- praktische Arbeit unter methodisch-didaktischen Aspekten zu reflektieren und
- den informellen Austausch zu ermöglichen.

Dafür sind jährliche Treffen geplant, die sich einem inhaltlichen Thema widmen. Das erste AG-Treffen in Präsenz fand am 10. und 11. November 2023 statt und setzte sich mit dem Thema „Jelinek Sprechen“ sowohl theoretisch (durch einen Impulsvortrag von Claudia Petermann) als auch praktisch (durch einen Workshop von Gabriella Crispino) auseinander. Dabei starteten wir mit einem theoretischen Input (zu Jelinek Sprechen) und anschließender Diskussionszeit und arbeiteten dann zu Themenblock 1 „Unterrichtsgestaltung“ und Themenblock 2 „Forschung und Praxis“. Der zweite Tag begann mit dem Workshop „Jelinek Sprechen“ und anschließender Diskussionszeit, am Nachmittag diskutierten wir dann zu Themenblock 3 „Nachwuchsförderung“. Diese Struktur aus theoretischem und praktischem Input und den Themenblöcken erwies sich als praktikabel und soll beim nächsten Präsenztreffen am 22. und 23. No-

vember 2024 weitergeführt werden. Interessierte sind herzlich willkommen, in der AG mitzuwirken!

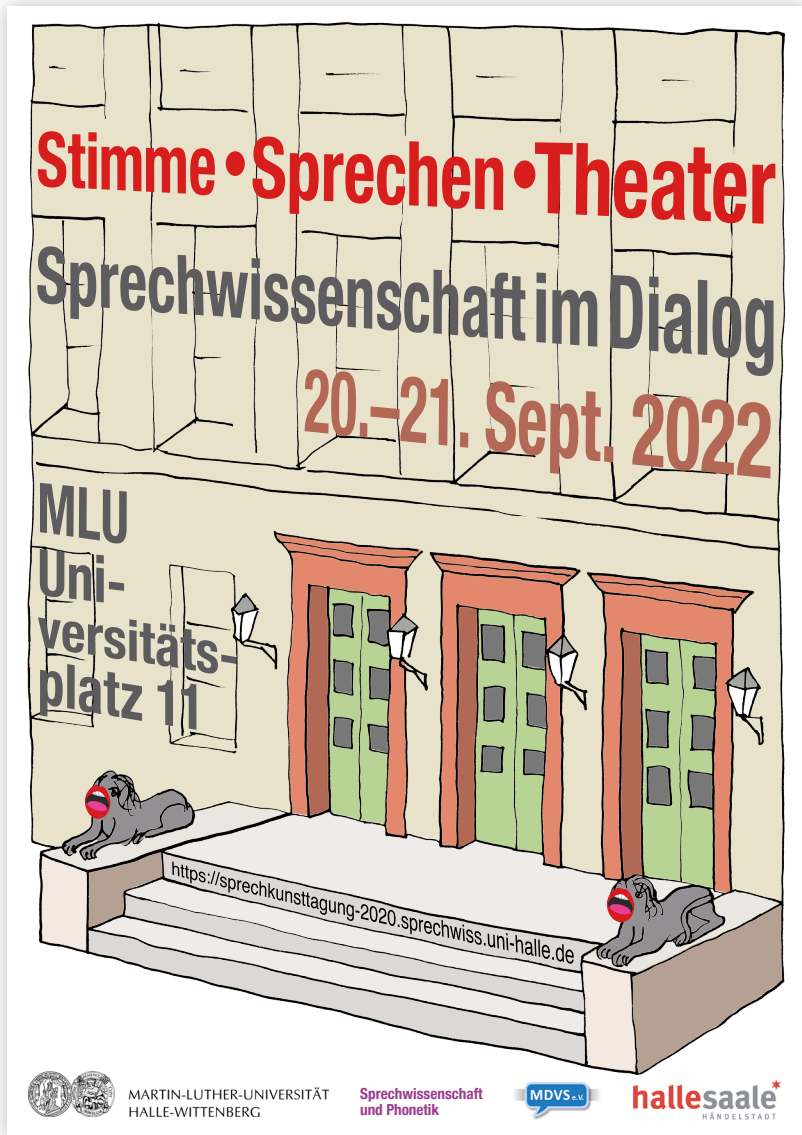
Ich freue mich sehr, dass wir den mit dem Roundtable begonnen inhaltlichen Austausch über die Sprechkunst und Sprechbildung als wichtige sprechwissenschaftliche Berufsfelder nun im Rahmen der gegründeten AG „Sprechen in den darstellenden Künsten“ weiterführen können. Damit bleiben wir nicht nur als großes Kollegium im Kontakt, sondern haben eine Plattform, durch die es heißt: Sprechwissenschaft im Dialog.

Literaturverzeichnis

- Kiesler, Julia (2019): Der performative Umgang mit dem Text. Ansätze sprechkünstlerischer Probenarbeit im zeitgenössischen Theater. Berlin: Theater der Zeit. (Recherche 149).
- Wessel, Anna (2024): Theaterproben und Interaktion. Sprech- und theaterwissenschaftliche Perspektiven. Bielefeld: transcript. (Theater 159).
- Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch Berlin: Studienplan Schauspiel. Version vom Juni 2019. <https://www.hfs-berlin.de/studium/schauspiel/schauspiel-studieren/> (16.12.2023).
- Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden: Studienablaufplan Schwerpunkt Gesang. Version vom 29.06.2019. <https://www.hfmd.de/studium/bachelor-gesang> (16.12.2023).
- Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik: Modulhandbuch Bachelor Sprechwissenschaft. Version vom 17.02.2017. <https://www.sprechwiss.uni-halle.de/lehre/> (16.12.2023).

Plakat- und Programmgestaltung

Frithjof Meinel



Tagungsprogramm

Stand 6. September 2022

Dienstag, 20.09.2022, Ort bis Mittagspause: Aula der Universität, Löwengebäude (LG), Universitätsplatz

| | | |
|-------------|----------------------|---|
| 9.30 | Eröffnung | Martina Haase, Susanne Voigt-Zimmermann |
| 10.00–10.45 | Keynote | Michael Fuchs: Stimmstörungen in (sprech-)stimmkünstlerischen Berufen aus phoniatischer Sicht |
| 10.45–11.30 | Vortrag + Diskussion | Julia Kiesler: Der performative Umgang mit dem Text |
| 11.30–12.00 | Pause | Cafeteria Burse zur Tulpe, Uniplatz |
| 12.00–12.30 | Vortrag + Diskussion | Anja Klöck: Gestisches Sprechen historisieren |
| 12.30–13.15 | Vortrag + Diskussion | Jurij Vasiljev: Das Element der „Theatralität“ im Beruf des Sprecherziehers (Übersetzung: Tomáš Ondrušek) |
| 13.15–14.30 | Pause | Cafeteria Burse zur Tulpe, Uniplatz |
| 14.30–18.00 | Workshop 1 | Heidi Puffer: VOLLER STIMME • Einführung in die Linklater-Methode Ort: HS XIV a/b LG |
| 14.30–18.00 | Workshop 2 | Christiane Höfler: TEXTLERNEN aus- und inwardig Ort: HS G, Melanchthonianum, Uniplatz |
| 14.30–18.00 | Workshop 3 | Marc Aisenbrey: Sprech-Chöre der Theaterliteratur • Herangehensweisen Ort: Hallischer Saal Tulpe |
| 14.30–18.00 | Workshop 4 | Katharina Jankula: IM DIALOG MIT DEM KÖRPER • Körperbewusstseinstaining nach Alon Talmi – Einführung Ort: HS XIII LG |
| 14.30–18.00 | Workshop 5 | Jurij Vasiljev: Rhythmus und Stimme, Diktion, Körper Ort: Studiobühne Musikpädagogik, Dachritzstr. 6 |
| 14.30–18.00 | Workshop 6 | Steffi Hofer: Der Blick, der Atem und das Sprechen Ort: HS XII LG |
| 14.30–18.00 | Workshop 7 | Julia Kiesler: Methodische Aspekte des chorischen Sprechens Ort: Sitzungszimmer, Melanchthonianum, Uniplatz |
| 15.45–16.15 | Pause | Cafeteria Burse zur Tulpe, Uniplatz |
| 19.00 | | Conference Dinner im Krug zum grünen Kranze (Talstraße 37, 06120 Halle) |



Mittwoch, 21.09.2022, Ort: Aula der Universität, Löwengebäude, Universitätsplatz

| | | |
|-------------|----------------------|--|
| 09.00–09.30 | Vortrag + Diskussion | Susanne Voigt-Zimmermann: Facetten der Stimmfunktionstherapie bei stimmkünstlerischen Berufsgruppen |
| 09.30–10.00 | Vortrag + Diskussion | Ines Bose: Künstliche Stimmen: Identifikation und Befremdung |
| 10.00–10.30 | Vortrag + Diskussion | Sven Grawunder: Von der Gewissheit der Variation zur Ungewissheit der Standards |
| 10.30–11.00 | Vortrag + Diskussion | Eva-Maria Gauß, Volkhild Klose: Kunst beforschen – aktuelle Forschungsprojekte mit sprachwissenschaftlicher Perspektive |
| 11.00–11.30 | Pause | Cafeteria Burse zur Tulpe, Uniplatz |
| 11.30–12.15 | Roundtable | Theatrales Sprechen – Anforderungen, Zeitgeist, Perspektiven mit Sophia Güttler, Christiane Heinrich, Elisabeth Holmer und Viola Schmidt Moderation: Regine Porsch |
| 12.15–13.00 | Diskussion | |
| 13.00–14.30 | Pause | |
| 14.30–15.15 | Vortrag + Diskussion | Annett Matzke, Walter Prettenhofer: Lachen und Weinen auf der Bühne |
| 15.15–15.45 | Vortrag + Diskussion | Viola Schmidt: Mit den Ohren sehen – das gestische Sprechen an der Hochschule für Schauspielkunst Ernst Busch |
| 15.45–16.15 | Pause | Cafeteria Burse zur Tulpe, Uniplatz |
| 16.15–16.45 | Vortrag + Diskussion | Uwe Hollmach: Sprachliche Transparenz bei einem interkulturellen Hintergrund in theatralen Prozessen |
| 16.45–17.30 | Keynote | Cornelia Krawutschke: Gestische Kommunikation in den Zeiten der Digitalisierung • Ein Händedruck ist mehr wert als tausend digitale Zeichen! |
| 17.30–18.00 | Resümee | Martina Haase, Anna Wessel: Rückblick und Ausblick |

Ende der Veranstaltung

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Thomas Bauer-Friedrich (Kunstmuseum Moritzburg Halle (Saale))

thomas.b-friedrich@kulturstiftung-st.de

Prof. Dr. Ines Bose (Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

ines.bose@sprechwiss.uni-halle.de

Prof. Dr. Michael Fuchs (Sektion Phoniatrie und Audiologie, Universitätsklinikum Leipzig)

michael.fuchs@medizin.uni-leipzig.de

Eva-Maria Gauß (Arbeitsgruppe Sprechwissenschaft am Institut für Germanistische Sprachwissenschaft der Universität Marburg)

eva.gauss@uni-marburg.de

Prof. Dr. Sven Grawunder (Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

sven.grawunder@sprechwiss.uni-halle.de

Dr. Martina Haase (Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik, Sprechbühne, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

martina.haase@magenta.de, www.sprechbuehne.kaulenberg.de

Steffi Hofer (Abteilung Schauspiel und Musikalisches Unterhaltungstheater an der Privatuniversität der Stadt Wien)

s.hofer@muk.ac.at

Prof. Dr. Uwe Hollmach (Theaterakademie August Everding und Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

uwe.hollmach@sprechwiss.uni-halle.de

Christiane Höfler (Schauspielinstitut „Hans Otto“ der Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn-Bartholdy“ Leipzig)

christiane.hoefler@hmt-leipzig.de

Dr. Julia Kiesler (Institut Praktiken und Theorien der Künste, Hochschule der Künste Bern)

julia.kiesler@hkb.bfh.ch

Volkhild Klose (Schauspielinstitut „Hans Otto“ der Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn-Bartholdy“ Leipzig und Hochschule für Musik „Carl Maria von Weber“)

volkhildklose@aol.com

Prof. Dr. Anja Klöck (Schauspielinstitut „Hans Otto“ der Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn-Bartholdy“ Leipzig)

anja.kloeck@hmt-leipzig.de

Prof. Cornelia Krawutschke (Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“ Berlin)

c.krawutschke@hfs-berlin.de

Dr. Friderike Lange (Zentrum für Lehrer*innenbildung, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

friderike.lange@zlb.uni-halle.de

Prof. Annett Matzke (Max-Reinhardt-Seminar Wien)

Matzke@mdw.ac.at

Walter Prettenhofer (Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“ Berlin)
w.prettenhofer@hfs-berlin.de

Dr. Viola Schmidt (Abteilung Schauspiel der Hochschule für Schauspiel-
kunst „Ernst Busch“ Berlin)
schmidt@hfs-berlin.de

Prof. Jurij Vasiljev (Staatliche Akademie der Bühnenkünste St. Petersburg)
office@jurijvasiljev.com

Prof. Dr. Susanne Voigt-Zimmermann (Abteilung Sprechwissenschaft und
Phonetik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)
susanne.voigt-zimmermann@sprechwiss.uni-halle.de

Dr. Anna Wessel (Abteilung Sprechwissenschaft und Phonetik, Martin-Lu-
ther-Universität Halle-Wittenberg)
anna.wessel@sprechwiss.uni-halle.de

Ausgewählte Abschlussarbeiten seit Beginn der 1990er Jahre mit Fokussierung auf Sprechbildung/ Sprechkunst

Legende: D = Diplom, MAG = Magister, BA = Bachelor, MA = Master

| | | | |
|------|---------------------------|---|---|
| 1993 | Matzke, Annett | Ausgewählte schauspielpädagogische Methoden | D |
| 1996 | Gärtner, Ines | Sprechstimmbildung im Laientheater | D |
| 1997 | Lehmann, Daniela | Positionen der Vortragskunst heute | D |
| 1998 | Brezesinski, Marni | Analyse verschiedener Stimmübungsbehandlungen | D |
| 1998 | Wendt, Ralf | Zur Sprechstimme in der Kunst | D |
| 2001 | Arnold, Susanne | Das künstlerische Wort auf der „Sprechbühne“ des Institutes für Sprechwissenschaft und Phonetik | D |
| 2001 | Theuer, Nicola | Methodisch-didaktische Übungsvorschläge für den Stimmbildungsunterricht von Schauspielstudenten und den Sprecherziehungsunterricht von Gesangsstudenten | D |
| 2002 | Giertler, Antje | Potentielle Kriterien für die Beurteilung sprechkünstlerischer Lesungen in medienvermittelten Leistungen | D |
| 2002 | Kiesler, Julia | „Laut und Luise“ oder ein Kreuzzug durch Ernst Jandls Poesie. Überlegungen zur Vortragskunst am Ende des 20. Jahrhunderts | D |
| 2002 | Lienhardt, Marion | Theaterwissenschaftliche Grundlagen für Diplom-SprechwissenschaftlerInnen – Ein einführendes Seminar | D |

| | | | |
|------|----------------------------|--|---|
| 2002 | Rastetter, Claudia | Lehrmeinungen und Standpunkte zur Sprecherziehung von Sängerinnen und Sängern | D |
| 2003 | Goldkuhle, Petra | Sinn und Unsinn der Sprecherziehung/ Sprecbildung in den elektronischen Medien | D |
| 2003 | Gericke, Amrei | Das künstlerische Wort auf der Bühne – dargestellt an Beispielen an ausgewählten Theatern | D |
| 2003 | Herrmann, Elisabeth | Über den methodischen Umgang mit der Atemstütze von der Antike bis zur Gegenwart | D |
| 2003 | Kölsch, Ulrike | Intermediale Betrachtung sprechkünstlerischer Äußerungen im Film „POEM“ | D |
| 2003 | Neander, Felix | Aspekte des Lampenfiebers und der Podiumsangst im Schauspielberuf – eine empirische Befragung | D |
| 2003 | Pietsch, Gunnar | Die sprecherische Realisierung von Pointen im Kabarett. Eine empirische Studie | D |
| 2003 | Schwaiger, Helmut | Analyse von Übungsangeboten zur sprecherzieherischen Ausbildung von Schauspielstudenten an ausgewählten Lehrwerken | D |
| 2003 | Walther, Matthias | Das Konzept von Kirstin Linklater im Vergleich mit der Methode des Gestischen Sprechens | D |
| 2004 | Katz, Ellen Lewin | Ein Beitrag zum Körperstimmtraining | D |
| 2005 | Boltz, Stefanie | Der Erarbeitungsprozess einer Liedinterpretation vor dem methodischen Hintergrund des gestischen Prinzips | D |
| 2005 | Hudl, Sandra | Die szenische Lesung „Alltägliche Märchen“. Wege einer sprachkünstlerisch-motivierten Inszenierungsarbeit | D |
| 2005 | Lorenz, Anne | „An jenem Tag im blauen Mond September...“ Drei Fallstudien zur Untersuchung der sprecherischen Umsetzung einer Dichtung | D |
| 2005 | Wenske, Britta | Die Integration einzelner Aspekte der Alexandertechnik in Stimmtherapie und Stimmbildung | D |

| | | | |
|------|---|--|-----|
| 2005 | Winter, Matthias | Bairisch in der Schauspielausbildung | D |
| 2006 | Hässler, Janie | Aufgabe, Relevanz und Methoden der Sprechkunst in Bezug auf das Dichtungssprechen im Deutschunterricht | MAG |
| 2006 | Kreusch, Martin | Theoretische Grundlagen der Vortragskunst nach Eva-Maria Krech im Vergleich zur praktischen Arbeit der Sprechbühne Halle am Beispiel der Sprechcollage „Fümms Bö Wö – Mir tut der Unsinn leid“ | D |
| 2006 | Wätzel, Susanne; Steuber, Christiane | Sprechstimmen von Sängern. Empirische Untersuchungen zum Verhältnis Sprech- und Sängerstimme | D |
| 2006 | Werner, Angela Margareta | Die Sprecherziehung des Sängers: Ausgewählte Aspekte aus der Praxis | D |
| 2008 | Aust, Andrea | Stellenwert und Methoden der sprecherzieherischen Arbeit mit dem künstlerischen Text im Studiengang Schauspiel | D |
| 2008 | Buschbeck, Franziska | Hörspielsprechen: learning by doing? Über die Notwendigkeit der Ausbildung zum Hörspielsprecher innerhalb der Schauspielausbildung | D |
| 2008 | Gauß, Eva Maria | Sprecbildung für Schauspieler/innen in interkultureller Perspektive. Das Praxiskonzept von Tara McAllister-Viel im Kontext der Diskurse zu kulturübergreifendem Theater und zu Stimmlichkeit | D |
| 2008 | Grätz, Stefanie | Das Kompetenzfeld Sprecherziehung in der Schauspielausbildung zwischen Theorie und Praxis. Eine Bestandsaufnahme | D |
| 2008 | Herzog, Juliane | Chorisches Sprechen auf dem Theater der Gegenwart – Vorüberlegungen zu einer sprecherzieherischen Methode | D |
| 2008 | Koch, Annekathrin | Unternehmenstheater. Eine Bestandsaufnahme für die Sprechwissenschaft | D |
| 2008 | Kreutzer, Franziska | Stellenwert der Sprecherziehung an ausgewählten privaten Schauspielschulen | D |

| | | | |
|------|---------------------------|--|----|
| 2008 | Olbrich, Tanja | Sprech- und Stimmbeschreibungen im Theater. Die Erstellung von Merkmalskatalogen und ihre Anwendung auf Bertolt Brechts „Der aufhaltsame Aufstieg des Arturo Ui“ in der Inszenierung von Heiner Müller | D |
| 2008 | Post, Jana | „Alles bleibt im Licht, nur der Brennpunkt wandert“. Stimmbildung in der Logopädie-Ausbildung – Entwicklung eines Unterrichtskonzeptes | D |
| 2009 | Christl, Ulrike | Poetry Slam – Annäherung an eine heutige Form des gesprochenen künstlerischen Wortes. Eine sprechwissenschaftliche Analyse am Beispiel des Poetry Slams in Halle (Saale) | D |
| 2009 | Hoffmann, Aline F. | Besonderheiten in der Sprecherziehung mit zweisprachig aufgewachsenen Schauspielstudierenden. Eine qualitativ-empirische Untersuchung am Beispiel von bilingualen Schauspielstudierenden Französisch-Deutsch | D |
| 2009 | Rümenap, Hendrik | Kabarettistische Argumentation | D |
| 2009 | Sommer, Theresa | Sprech- und Stimmbeschreibung im Theater. Pilotstudie I | BA |
| 2010 | Franke, Lena | Lyrik im Ausspracheunterricht Deutsch als Fremdsprache | D |
| 2010 | Gebel, Katja | Theater und Phonetik. Arbeitsmethoden aus Dramapädagogik und Phonetik zur Rhythmusvermittlung für italienische DaF-Lernende | D |
| 2010 | Hierse, Ulrike | Gestisches Sprechen im Deutschunterricht – Konzept und Modellversuch im Grundschulbereich | BA |
| 2010 | Kleint, Ulrike | Die musikalische Interpretation der Sprechstimme: Pierrot Lunaire op. 21 von Arnold Schönberg | D |
| 2010 | Lichtenstein, Anna | Sprechbildung mit Gesangsstudenten | BA |

| | | | |
|------|------------------------------|---|----|
| 2010 | Nürnberger, Katharina | Vom Konzept zur Aufführung | BA |
| 2010 | Oertel, Marianne | Chroisches Sprechen. Einar Schleaf und die Folgen | BA |
| 2010 | Pakosch, Sarah | Methodische Überlegungen und konzeptionelle Ansätze zur sprechbildnerischen Arbeit in der Hörspielproduktion | BA |
| 2010 | Saworski, Nele | Didaktik und Methodik der Sprech-Stimm-bildung unter dem Gesichtspunkt der Ressourcenorientierung | D |
| 2010 | Schnapp, Susanne | Schauspielerische Grundlagen für Studierende der Sprechwissenschaft – ein Workshop-konzept | BA |
| 2010 | Schott, Josephine | Beschreibung des Stimmklangs in Rezensionen von Theateraufführungen | BA |
| 2010 | Thorn, Christof | Ansprechhaltung | D |
| 2010 | Zwerschke, Juliane | Sprecherzieherische Artikulationsschulung im Chorgesang – eine empirische Studie | D |
| 2011 | Burr, Franziska | Analyse der Organisationsstruktur eines sprechkünstlerischen Projektes unter Berücksichtigung dramaturgischer Aspekte | BA |
| 2011 | Grehl, Maxi Mercedes | Untersuchung zu Phonostilen auf deutschen Bühnen | MA |
| 2011 | Gutsche, Kathleen | Die Stimmerkmale der Sängerstimme in der Fachliteratur und in Rezensionen | MA |
| 2011 | Höfler, Christiane | Vom Autorentext zur persönlichen Äußerung | BA |
| 2011 | Kleint, Ulrike | Aspekte des Sprechgesangs bei Arnold Schönberg um 1912 | MA |
| 2011 | Klose, Volkhild | Anforderungen des Schauspiels an die Sprechbildung – Methodische Diskussionen aus der neurowissenschaftlichen Sicht | D |
| 2011 | Müller Anna Elise | Körperkonzepte, Schauspielstile und Stimm-bildungsmethoden | MA |
| 2011 | Raddatz, Matthias | Sprechen und Singen – ein fächerübergreifendes Konzept der Stimm-bildung | MA |

| | | | |
|------|---------------------------|--|----|
| 2011 | Tiedke, Dorothea | Sprecherische Performanz: Sprecherische und musikalische Performanz – Indifferenzlage und Stimmgattung | BA |
| 2012 | Braun, Judith | Die Wirkmächtigkeit des gesprochenen Wortes aus der Überspektive des ebodied mind | D |
| 2012 | Grabner, Mechthild | Über den Text zur Figur. Der Einfluss von Dialogform und Stimmbildung auf die Text- und Rollenarbeit in der Schauspielausbildung | D |
| 2012 | Hierse, Ulrike | Das Gestische Prinzip als Methodenerweiterung für Deutschlernende im Literaturunterricht | MA |
| 2012 | Löhr, Franziska | Veränderte Anforderungen in der sprecherzieherischen Ausbildung von Schauspielstudenten durch die aktuelle Theaterpraxis | MA |
| 2012 | Walch, Gabriele | Vorstellung der Franklin-Methode und Überlegungen zur Integration in den Sprecherziehungsunterricht mit Schauspiel- und Gesangstudenten | D |
| 2012 | Skibbe, Christian | Implementierung von Coachingtools in den schauspielerischen Zugang zum Text mit der Textarbeit von Kristin Linklater. Ein Workshopkonzept. | BA |
| 2012 | Zimmermann, Robert | Expressionistische Lyrik – von der sprechkünstlerischen Erarbeitung bis zur szenischen Präsentation. | BA |
| 2013 | Dieterich, Anna | Von der Konzeption zur Aufführung. Szenische Projektarbeit am Beispiel | BA |
| 2013 | Kluge, Katharina | Gesangstechniken im Heavy Metal | BA |
| 2013 | Rüdiger, Sarah | Zum Problem der Textverständlichkeit beim Singen | BA |
| 2013 | Voellmy, Ruth | Beschreibung und Dokumentation prototypischer sprechkünstlerischer Merkmale und Stile | BA |

| | | | |
|------|-----------------------------------|--|----|
| 2014 | Cichowicz, Ute | Sprechen und Stimme im Bildtheater Robert Wilsons. Eine sprechwissenschaftliche Betrachtung anhand ausgewählter Inszenierungen des Regisseurs | D |
| 2014 | Lichtenstein, Anna | Die Sprechleistung von Opernsängern aus Sicht der Regie | MA |
| 2014 | Naumann, Maria | Kriterien und Zielvorstellungen bei der Stimmarbeit im Bereich Sprechbildung | BA |
| 2014 | Schürer, Karoline | Yoga und Sprechbildung: Atem- und Bewegungsübungen aus dem Hatha-Yoga als methodenerweiternder Ansatz in der Sprechbildung | BA |
| 2014 | Schade, Annekathrin | Ausbildungsrichtlinien im Fach Sprech-erziehung an Staatlichen Schauspielschulen, bezogen auf die neuen Anforderungen an Schauspieler/innen im zeitgenössischen deutschsprachigen Sprechtheater | BA |
| 2014 | Griesbach, Anja | „(Die) Räuber“ – Eine sprech- und literaturwissenschaftliche Studie zur Inszenierung „Räuber“ am neuen theater halle unter dem Aspekt Originaltext vs. Neufassung | MA |
| 2014 | Wessel, Anna | Dokumentation und Analyse von Text-erarbeitungsverfahren im zeitgenössischen deutschsprachigen Theater. Eine Untersuchung am Beispiel des Probenprozesses von „Und dann“ (UA) am Schauspiel Leipzig 2013 | MA |
| 2015 | Haag, Lars-Ole | Sprecherziehung an Theaterhochschulen. Eine Modulhandbuchbasierte Untersuchung zum Aufgabengebiet des Sprechbildners | MA |
| 2015 | Krüger, Lina | Sprechbildung der Schauspieler und Redner im Altertum | BA |
| 2015 | Pitt, Lisa | Texterarbeitungsverfahren im Gesangsstudium (klassisch/modern) | BA |
| 2015 | Rittel, Sabine Melanie | Stimmermüdung bei Schauspielern. Eine explorative Befragung unter Sprecherziehern, Schauspielstudenten und Schauspielern | MA |

| | | | |
|------|-------------------------------|--|----|
| 2015 | Röder, Thorben | Aktueller Forschungsstand zum Thema Sprechdenken | BA |
| 2015 | Schüler, Tim | Der Regisseur Herbert Fritsch und seine Arbeitsweise mit dem Schauspielertext anhand des Probenprozesses der Inszenierung „der die mann“ an der Volksbühne Berlin. | BA |
| 2015 | Zschenderlein, Anne | Elfriede Jelinek als zeitgenössische Theaterautorin – Aufführungsanalyse mit Fokus auf Stimme und Sprechen | MA |
| 2015 | Müller, Magdalena | Ästhetik der Prosodie im zeitgenössischen Theater | MA |
| 2016 | Böttcher, Alisa | Publikumslachen im politischen Kabarett | MA |
| 2016 | Burgardt, Kerstin | Methodische Aspekte des Chorsprechens | MA |
| 2016 | Fenske, Marie | Lehrinhalte und Lehrmethoden der Sprech-erziehung für Gesangsstudenten an ausgewählten staatlichen Musikhochschulen | BA |
| 2016 | Gürtler, Luise | Politisches Kabarett im deutschen Fernsehen, am Beispiel von Verkörperungen Angela Merkels | MA |
| 2016 | Kopp, Marina | Körpermünder in der Sprechstimmbildung | BA |
| 2016 | Kornes, Tanja | Belting in der Populärmusik und dem modernen Musical: Ein stimmphysiologischer Vergleich gesangspädagogischer Ansätze | MA |
| 2016 | Kullmann, Freja | Zum Aspekt der Authentizität in der sprecherzieherischen/sprechkünstlerischen (Text)Arbeit | BA |
| 2016 | Kunz, Janina | Über den Aspekt der Durchlässigkeit in der stimmlichen und sprechkünstlerischen Arbeit mit Schauspielern | BA |
| 2016 | Rüdiger, Sarah | Der Begriff der Präsenz in der Sprecherziehung – Eine sprechwissenschaftliche Untersuchung | MA |
| 2016 | Schikowsky, Anne-Marie | Toning – Zum methodischen Konzept und den Einsatzmöglichkeiten in der Sprechbildung | BA |

| | | | |
|------|--------------------------|--|----|
| 2016 | Schlichter, Adele | Vergleichende Studie zur Wirksamkeit von LAX VOX vs. Konventionellem Einsprechen bei Schauspielern | MA |
| 2016 | Wölfel, Gabriel | Der Denk-Sprech-Prozess im sprechkünstlerischen Kontext | BA |
| 2017 | Biljan, Ada | Die Texte des Autors Einar Schleef (1944 – 2001) – konzeptionelle Überlegungen für ein szenisches Projekt | BA |
| 2017 | Einhorn, Luisa | Zur Entwicklung der Sprechkunst als Teilgebiet der Sprechkunde/-wissenschaft an der Universität Halle im 20. Jahrhundert | BA |
| 2017 | Rennert, Wiebke | Sprecherzieherische und therapeutische Aspekte des S-Lautes bei Studierenden im Fach Schauspiel | MA |
| 2017 | Schlott, Jonas | Die Methode des Gestischen Sprechens im Bereich der Sprechbildung | BA |
| 2017 | Schürer, Karoline | Sprechen für die Kamera Spezifische Bedingungen und stimmlich-sprecherische Anforderungen an Schauspielerinnen und Schauspieler | MA |
| 2017 | Vogel, Sandra | Die Tagebücher des Autors und Theaterregisseurs Einar Schleef – Vorüberlegungen für ein Sprechbuehnenprojekt | BA |
| 2017 | Wöllhaf, Mareike | Annäherung an die Erarbeitung einer szenischen Collage – am Beispiel von Einar Schleef | BA |
| 2017 | Wrozyna, Aileen | Die Methode des Gestischen Sprechens in DaF: Literaturanalyse und Anwendungspotenzial | BA |
| 2017 | Wiemann, Henrike | Der Begriff der Mittelkörperspannung im Bereich der Sprechbildung | BA |
| 2018 | Langer, Lea | Methodik der Sprechstimmgebung – Erfahrung und/oder Handwerk? | BA |

| | | | |
|------|----------------------------|---|----|
| 2018 | Merten, Lea | Probenprozess – Beschreibung aus der Perspektive einer Darstellerin unter dem Aspekt der sprechkünstlerischen Erarbeitung – am Beispiel des Einar-Schleef-Projektes der Sprechbühne | BA |
| 2018 | Naumann, Maria | „Schöne Stimmen gibt es nicht. Die gibt es nur in der Oper.“ – Anforderungen an Stimmen im Hörspiel aus Expertenperspektive | MA |
| 2018 | Schade, Annekathrin | Richard Wagner zum Sprechen und Singen auf der Bühne | MA |
| 2018 | Trümper, Maria | Verständlichkeit gesungener Sprache | BA |
| 2018 | Wagner, Annemarie | Zur Tradition der Halleschen Stimmbildung | BA |
| 2019 | Fischer, Magdalena | Sprechen auf der Bühne. Betrachtungen in theaterwissenschaftlicher und schauspielmethodischer Literatur seit 2012 – eine Literaturrecherche | MA |
| 2019 | Güttler, Sophia | Sprecherziehung für Schauspieler*innen im nichtdeutschen Sprachraum – am Beispiel des Nationaltheaters Radu Stanca Sibiu Rumänien | BA |
| 2019 | Hoffmann, Ulrich | Zur deutschen Bühnenaussprache im 19. Jahrhundert | MA |
| 2019 | Körner, Theresa | Zur Tradition der sprecherzieherischen Ausbildung an der Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“ Berlin | BA |
| 2019 | Marks, Zora-Marie | Möglichkeiten des sprechkünstlerischen Gestaltens im Deutschunterricht unter Berücksichtigung ausgewählter Lehrwerke für die Sekundarstufe I | BA |
| 2019 | Wassmund, Sophie | Belting und Sprechstimme. Wie sich die Gesangstechnik ‚Belting‘ auf die Sprechstimme auswirkt | MA |
| 2019 | Werth, Julia | Ausgewählte Aspekte der sprecherzieherischen Arbeitsweise von Jurij A. Vasiljev – ein Arbeitsbericht | BA |

| | | | |
|------|---|--|----|
| 2020 | Schikowsky, Anne-Marie | Stimm- und Sprechbeschreibungen im zeitgenössischen Theater – Im Kontext der Führungsanalyse am Beispiel von aktuellen Inszenierungen | MA |
| 2020 | Eichapfel, Gesine | Stimmstörungen bei Schauspielern. Untersuchung zur Schauspielerstimme in der Ambivalenz von Ausbildung und einem stimmintensiven Berufsalltag | BA |
| 2020 | Rücker, Josefine | Alterungsprozess der Sprech- und Singstimme. Entwicklung eines Präventionsprogramms für Berufssängerinnen | BA |
| 2020 | Schirmer, Lucie-Sophie | Sprechkunst digital – Eine rhetorische Analyse mit Dokumentationsbeispielen | BA |
| 2020 | Schüler, Tim | Chorsprechen – methodische Ansätze für die Textarbeit. Eine qualitative Analyse von Chorsprechproben | MA |
| 2020 | Michael, Josef | Die Wirkung heiserer Popgesangsstimmen auf Zuhörende | BA |
| 2021 | Finke, Teresa Regine | Erprobung und Evaluation einer online-basierten Pilotstudie zur Beschreibung und Analyse von Stimm- und Sprechweisen im zeitgenössischen Theater | BA |
| 2021 | Lütkemüller, Linda | Meditation und Achtsamkeit Anwendungsmöglichkeiten in der Sprechbildung | BA |
| 2022 | Finke, Anna-Lisa | Potentiale des Improvisationstheaters zur Kompetenzentwicklung im Rahmen sprechkünstlerischer Kommunikationsbefähigung | BA |
| 2022 | Hückstädt, Anna-Fina Judith Rudi | Zur Analyse von Veränderungen der Stimme, Atmung und Artikulation männlicher Schauspieler im Alterungsprozess. Erarbeitung eines Audiokorpus und eines Merkmalkatalogs | BA |
| 2022 | Schmiele, Sarah | Interaktion in Theaterproben. Die interaktive Entwicklung einer Szene | BA |

| | | | |
|------|--------------------------------|--|----|
| 2022 | Schneider, Clarissa | Künstlerische Forschung als Chance für sprechkünstlerisches Arbeiten | BA |
| 2022 | Brockmeier, Nadja | Der Einfluss der Feldenkrais-Methode auf Sprechen und Stimme | BA |
| 2022 | Groth, Lou-Amelie | Zusammenhänge von Hand- und Mundmo- torik: Ableitungen für die Sprechbildung | BA |
| 2022 | Häußler, Ronja | Die Rufstimme – Konzept, physiologische Grundlagen und praktische Anwendung | BA |
| 2022 | Pyko, Elli | Das Komplexphänomen der Rückverlage- rung – eine terminologische. Betrachtung aus sprechwissenschaftlicher Sicht | BA |

Promotionen und Habilitationen mit Fokussierung auf Sprechkunst/ Sprechbildung

STOCK, Eberhard 1962 – Schiller als Sprecher.

SCHMIDT, Hans-Henning 1977 – Der Einfluß sozialer Determinanten auf die Wirkung gesprochener Dichtung.

KRECH, Eva-Maria 1979 (Habil.) – Sprechwissenschaftliche Beiträge zur Theorie der sprechkünstlerischen Kommunikation.

HAASE, Martina 1984 – Brechts Theatertheorie und -praxis unter dem Aspekt der sprecherischen Gestaltungsmittel.

SCHMIDT, Hans-Henning 1987 (Habil.) – Theoretische und methodische Probleme der Untersuchung von Rezitationswirkungen.

SCHÖNFELDER, Anne Marie 1988 – Untersuchungen zu Erwartungen von Hörern hinsichtlich sprechkünstlerischer Interpretationen und zur Wirkung sprechkünstlerisch interpretierter Lyrik auf Hörer.

ANDERS, Yvonne 2000 – Merkmale der Melodisierung und des Sprechausdrucks ausgewählter Dichtungsinterpretationen im Urteil von Hörern: sprechwissenschaftlich-phonetische Untersuchungen.

TRAWKINA, Elena 2009 – Vorgelesene Prosa im Hörbuch. Untersuchungen zur Wirkung und zu Einsatzmöglichkeiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.

KIESLER, Julia 2018 – Sprechkünstlerische Tendenzen im zeitgenössischen deutschsprachigen Theater.

WESSEL, Anna 2022 – Theaterproben und Interaktion. Sprech- und theaterwissenschaftliche Perspektiven.