



Spiel-Film-Sprache

Grundlagen und Methoden für die
film- und theaterpädagogische Sprachförderung
im Bereich DaZ/DaF

Katja Holdorf & Björn Maurer (Hrsg.)

Katja Holdorf & Björn Maurer (Hrsg.)

Spiel-Film-Sprache

Katja Holdorf & Björn Maurer (Hrsg.)

Spiel-Film-Sprache

Grundlagen und Methoden für die
film- und theaterpädagogische
Sprachförderung
im Bereich DaZ/DaF

2., überarbeitete Auflage

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Zweite, überarbeitete Auflage 2020

ISBN 978-3-86736-573-4

eISBN 978-3-86736-605-2

Druck: Evrografis, Maribor

Covergestaltung: Björn Maurer

Fotografien: Melanie Beer, Alexandru Dan, Michael Dostler, Katharina Gmeinwieser, Katja Holdorf, Björn Maurer, Catherine Schlüther, Daniel Trüby, Anna Wagner

Layoutdesign: Luisa Schäufole, Daniel Trüby

Layoutumsetzung: Björn Maurer, Daniel Trüby

© kopaed 2020

Arnulfstraße 205, 80634 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

E-Mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Vorwort der Herausgeber

Der film- und theaterpädagogische Sprachförderansatz ist das Ergebnis des interkulturellen Sprachförderprojekts «Film - Sprache - Begegnung». Jugendliche DaF-Lernende aus Serbien, Kroatien, Rumänien und Ungarn sowie Schülerinnen und Schüler aus Deutschland produzieren im Rahmen zweiwöchiger Sommercamps Kurzspielfilme und erweitern dabei ihre sprachlichen Fähigkeiten in der Zweit- bzw. Fremdsprache Deutsch (DaZ/DaF). Das Projekt läuft seit dem Jahr 2011 und wurde dank der Förderung der Donauschwäbischen Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg jährlich durchgeführt. Auf diese Weise konnten wir verschiedene Übungen und Szenarien der film- und theaterbezogenen DaZ/ DaF-Sprachförderung in der Praxis erproben und durch kontinuierliche Begleitforschung auch weiterentwickeln.

Im Jahr 2013 gewannen wir den Landeslehrpreis des Landes Baden-Württemberg für das Projekt «Film – Sprache – Begegnung». So konnten wir das Preisgeld für die Weiterentwicklung des Projekts, für die Anschaffung von Technik und für die Projektdokumentation nutzen. Auch die Druckkostenzulage für dieses Handbuch finanzierten wir auf diese Weise. Die Homepage zum Buch «<https://www.sprachfoerderung.eu>» konnten wir mit Mitteln der Donauschwäbischen Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg realisieren.

Das vorliegende Praxishandbuch bündelt sämtliche Erfahrungen aus dem Projekt «Film – Sprache – Begegnung» und untermauert unsere methodischen Ideen und Anregungen mit fachbezogenem Hintergrundwissen zur Synthese der Bereiche Sprachförderung DaZ/DaF, Filmbildung und Theaterpädagogik. Das Autorenteam ist interdisziplinär und interkulturell zusammengesetzt. Acht Medienpädagog*innen, Theaterpädagog*innen und Sprachdidaktikexpert*innen aus Deutschland, der Schweiz und Rumänien haben das Buch gemeinsam konzipiert und umgesetzt. Die Zusammenarbeit war intensiv und konstruktiv und dank der Verfügbarkeit online-kollaborativer Produktionsumgebungen auch über große Distanzen möglich.

Wir danken allen Autorinnen und Autoren und den Mitgliedern des Vereins AusdruckStark e.V. für ihr großes Engagement in den vergangenen Jahren im Projekt und im Entstehungsprozess dieses Buches.

Es war uns ein Vergnügen mit euch zusammenzuarbeiten. Außerdem danken wir den ca. 90 Studierenden der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, die in den letzten Jahren ihre Kreativität, ihren Sachverstand und ihre Manpower in das Projekt eingebracht haben. Durch die Zusammenarbeit mit unseren Kooperationspartnern in Serbien (Gabrijela Bogisic), Kroatien (Lea Lesar), Rumänien (Christiane Neubert), Ungarn (Zoli Schmidt) und Deutschland (Lisa Jeuk, Kristian Rukawina) war es überhaupt erst möglich, ein solches Projekt zu lancieren und dieses Buch zu schreiben. Vielen Dank dafür.

Ein weiterer herzlicher Dank gilt der Pädagogischen Hochschule Thurgau und der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Besonders hervorzuheben ist die engagierte Unterstützung von Prof. Dr. Stefan Jeuk. Wir danken außerdem der Donauschwäbischen Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg, namentlich dem Geschäftsführer Dr. Eugen Christ für die Projektförderung.

Die Mitarbeiter*innen des Jugendzentrums Seligstadt in Rumänien haben durch ihre flexible und kreative Organisation sehr zum Gelingen des Projekts beigetragen. Für das gründliche Lektorat des Handbuchs danken wir Viktoria Ilse.

Besonders dankbar sind wir den ca. 250 Jugendlichen, die bisher am Camp teilgenommen haben. Sie haben uns die Augen für die Weiterentwicklung unserer Konzepte und Übungen geöffnet.

Ludwigsburg/ Kreuzlingen, März 2020

Katja Holdorf, Björn Maurer

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung in das Praxishandbuch 9
2. Der film- und theaterpädagogische Sprachförder-Ansatz 15

Teil 1: Grundlagen 21

3. «Mit den Augen hören und mit dem Körper sprechen» –
Grundlagen zur Sprachförderung DaZ/DaF 23
4. «Wir setzen alles aufs Spiel» –
Grundlagen der Filmschauspielpädagogik 89
5. «Filme lesen und schreiben!» – Grundlagen der Filmgestaltung 125

Teil 2: Praxis 195

6. «Kamera läuft! Und Bitte!» 197
7. Übungsreihen für die Sprachförderpraxis 211
 - I: «Ich kann sein, wer immer ich will!» 214
 - II: «Erste Schritte zum eigenen Film» 232
 - III: «Größe zeigen und klein begeben» 264
 - IV: «Eine starke Figur erzählt Geschichten» 278
 - V: «Nur gemeinsam schaffen wir das!» 290
 - VI: «Wörter sehen hören lesen» 304
8. Filmproduktion und Sprachförderung mit Smartphones und
Tablets 327
9. Abschluss und Ausblick 347
10. Literatur und Quellenverzeichnis 349
11. Autor*innen 353

1. Einführung in das Praxishandbuch



- Sie unterrichten in einer Vorbereitungsklasse und haben es mit jungen Menschen zu tun, die kürzlich nach Deutschland eingewandert sind und gerade begonnen haben Deutsch als Zweitsprache zu lernen?
- Sie betreuen im außerschulischen Bereich eine sprachlich heterogene Gruppe von Zweitsprachenlernenden oder Menschen mit Fluchterfahrung und betrachten Sprachförderung als eine wesentliche Bildungsaufgabe, die nachhaltig zu gesellschaftlicher Teilhabe befähigt?
- Sie unterrichten Deutsch als Fremdsprache in einem nicht deutschsprachigen Umfeld?
- Sie sind der Ansicht, dass Sprachlernprozesse an interessanten und aktuellen Themen aus der Lebenswelt der Lernenden anknüpfen sollten?
- Sie interessieren sich für kulturelle Ausdrucksformen wie Film und Theater und haben keine Berührungängste mit digitalen Medien?

Dann wird Ihnen dieses Praxishandbuch wertvolle Anregungen für Ihre Praxis geben.

Film und Theater als Sprungbrett für erfolgreiche Sprachlernprozesse

Mit Film und Theater können Lernende auf motivierende und niederschwellige Weise an die deutsche Sprache herangeführt werden. Die Produktion von szenischen Videos ist mit attraktiven Kommunikations- und Sprechanlässen verbunden. Theaterpädagogische Übungen tragen zur Entwicklung des Selbstbewusstseins bei. Sie sensibilisieren für das Zusammenspiel von Sprache und Körpersprache in konkreten kommunikativen Situationen. Sprachenlernende erweitern dabei

kontinuierlich ihren Wortschatz und bauen ihre Sprechfertigkeit aus, indem sie neu erworbenes sprachliches Können unmittelbar im Prozess der gemeinschaftlichen Filmproduktion anwenden. Sprache spielt nicht nur bei der Verkörperung von Filmfiguren eine Rolle. Sie wird auch benötigt, um Produktionsabläufe zu koordinieren, sich Ideen mitzuteilen oder gemeinsam Gestaltungsentscheidungen zu treffen. Die Idee dabei ist, dass die Lernenden zunächst formalsprachliche Perfektionsansprüche zurückstellen und sich in erster Linie trauen, die zu lernende Sprache aktiv und spontan zu nutzen. Auch sprachlich zurückhaltende Lernende werden durch den filmischen Schaffensprozess gewissermaßen zur Kommunikation «verleitet».

Film- und theaterpädagogische Sprachförderung richtet sich an Lernergruppen mit sprachlich heterogenen Voraussetzungen. Für jeden Sprachstand gibt es adäquate Aufgaben, Rollen und Funktionen, die es den Lernenden ermöglichen, sich ausgehend vom individuellen Niveau sprachlich und persönlich weiterzuentwickeln.



Innovative Methoden und themenbezogene Übungsreihen

Kernstück des Handbuchs ist eine Sammlung von Übungen und Methoden, die sich über alle klassischen Lernfelder des Sprachunterrichts («Sprechen», «Hören», «Lesen» und «Schreiben») erstrecken. Der Schwerpunkt liegt auf der *mündlichen Kommunikation*. Die meisten Übungen können unabhängig voneinander und ohne spezielle Vorkenntnisse der Lernenden durchgeführt werden. Einige bauen aufeinander auf und integrieren in unterschiedlicher Gewichtung Teilaspekte aus den Bereichen Sprache, Film und Theater. Zur Orientierung für die Planung der eigenen Praxis werden die Übungen und Methoden in thematische Übungsreihen eingebunden, die sich didaktisch bewährt haben.

Die Übungsreihen laden zum Arbeiten in kürzeren und längeren Projektzusammenhängen ein und münden am Ende meist in ein kleines Produkt. Sie können durch die Wahl einer Übungsreihe stets selbst entscheiden, ob und wie weit Sie ein bestimmtes Teilthema vertiefen möchten. Entsprechend Ihres Interesses und Ihrer Vorerfahrungen, sowie der Interessen und Vorerfahrungen der Lernenden, können Sie beispielsweise eher einen theater- oder einen filmbezogenen Schwerpunkt wählen. Die Übungsreihen im Handbuch stellen lediglich Empfehlungen dar, wie sich ausgewählte Einzelübungen zu sinnvollen Lehr-Lern-Sequenzen verbinden lassen. Unabhängig von den Übungsreihen sind die Methoden auch einzeln im Sprachunterricht oder in der außerschulischen Bildungsarbeit einsetzbar. Sie lassen sich in aller Regel mit einfachsten technischen Mitteln (z. B. Smartphones) realisieren.

Film- und theaterpädagogische Sprachförderung zielt auf die synergetische Verbindung von Spielfilmproduktion, Schauspiel und Sprachenlernen ab. Die Lernenden sollen daher nicht nur sprachliche Fortschritte machen, sondern auch Kenntnisse und Kompetenzen in den Bereichen Filmgestaltung und Schauspiel erwerben. Vor diesem Hintergrund verfolgen die Übungen neben der jeweiligen Sprachförderintention immer auch spezifische film- bzw. schauspielbezogene Ziele, die als solche ausgewiesen sind.

Fachliches und methodisches Hintergrundwissen

Damit Sie als Pädagog*in die film- und theaterpädagogischen Übungen ohne großen Aufwand kompetent anleiten können, hält das vorliegende Praxishandbuch das nötige methodische und fachliche Hintergrundwissen in den Bereichen Sprachförderung, Schauspiel und Filmproduktion in kompakter Form bereit (vgl. Kap. 3 bis 5). Sie finden in den Übungsreihen Querverweise auf die jeweils relevanten Textpassagen, so dass Sie wissenswerte Informationen gezielt abrufen können.

Die Hintergrundkapitel

- *«Mit den Augen hören und mit dem Körper sprechen» - Grundlagen zur Sprachförderung DaZ/DaF*
- *«Wir setzen alles aufs Spiel» - Grundlagen der Filmschauspielpädagogik*
- *«Filme lesen, Filme schreiben!» Grundlagen der Filmgestaltung*

folgen zudem derselben Gliederungslogik, was die Orientierung im Buch erleichtern soll, insbesondere wenn Sie ein Hintergrundkapitel am Stück lesen möchten.

- Unter dem Label *«Worum geht es?»* wird der betreffende Aspekt inhaltlich kurz umrissen.
- Der Abschnitt *«Was bringt das für die Praxis?»* zeigt die Relevanz des Aspekts für die pädagogische bzw. für die Film-/Schauspielpraxis auf.
- Die Passage unter der Überschrift *«Wie sieht das aus?»* vermittelt anhand von konkreten (Bild- und Film-)Beispielen, welche Formen der Aspekt genau annehmen kann.

- Der Abschnitt «*Was ist für die Umsetzung wichtig?*» gibt Hinweise, worauf bei der Umsetzung des Aspekts in der Praxis zu achten ist.
- «*Wo gibt es weiterführende Informationen?*» zeigt vertiefende Literatur oder relevante Internetquellen auf.

Zum Aufbau des Handbuchs

In *Kapitel 2* wird der *Ansatz* der film- und theaterpädagogischen Sprachförderung kurz vorgestellt. Dabei wird herausgearbeitet und begründet, weshalb sich die Ausdrucksformen Film und Theater als Sprungbrett für Sprachlernprozesse besonders gut eignen.

In *Kapitel 3* werden praxisrelevante *Hintergrundinformationen zu den sprachdidaktischen Themen* «Sprechen» und «Hörverständnis» (und darunter auch Laute hören und artikulieren), «Lesen», «Schreiben», «Wortschatz», «Grammatik» und der Einbezug von «Mehrsprachigkeit» gegeben. Zudem werden Tipps und Prinzipien für das sprachorientierte Verhalten von Lehrenden vorgestellt.

Grundlagen, die Sie für die theaterpädagogische Praxis im Rahmen der Sprachförderung benötigen, sind im *Kapitel 4* dargelegt. Sie erhalten Hinweise zur Heranführung der Lernenden an das Theaterspielen und werden mit dem Unterschied zwischen Filmschauspiel und Bühnenschauspiel vertraut gemacht. Zu den Themen «Kennenlernen», «Aufwärmen/Motivation», «Vertrauen/Kooperation», «Emotionen», «Requisiten», «Improvisation», «Rollenentwicklung», «Status» und «Stimme» finden Sie zudem praxisbezogene Hinweise zum Schauspiel vor der Kamera.

Das *Kapitel 5* liefert das *filmpädagogische und filmgestalterische Hintergrundwissen*, das für die erfolgreiche Produktion von kleinen Filmbeiträgen wichtig ist. Hierzu zählen die Themen «Bildkomposition», «Kamera», «Montage», «Licht, Ton, Sounddesign» und «Kameratechnik». Alle Lernfelder sind kurz und knapp dargestellt und werden ebenfalls anhand von (Film-)Beispielen verdeutlicht. Für die Lektüre sind keine filmtheoretischen Vorkenntnisse erforderlich. Im gesamten Grundlagenteil werden *Verweise im Text mit orange eingefärbter Schrift und entsprechenden Marginalien am Rand* gekennzeichnet.

Der Praxisteil des Handbuchs beginnt mit einem Überblick über den *Prozess der Filmproduktion* aus pädagogischer Sicht (*Kapitel 6*). Es wird aufgezeigt, in welchen Schritten sich Produktionsprozesse sinnvoll einteilen lassen und welche Anknüpfungspunkte die einzelnen Teilschritte und Aufgaben für die Sprachförderung liefern.

In *Kapitel 7* sind die bereits erwähnten *Übungen zur film- und theaterpädagogischen Sprachförderung in sechs thematischen Übungsreihen* dargestellt.

Die Übungen sind so ausführlich wie nötig und so anschaulich wie möglich beschrieben, sodass Sie bereits nach kurzer Lektüre in der Lage sind, diese in der Praxis anzuwenden. Eine kurze Beschreibung zu Beginn jeder Übung setzt Sie über etwaige Voraussetzungen wie den erforderlichen Sprachstand sowie den Zeit- und

Materialaufwand in Kenntnis. In *Kapitel 8* werden Szenarien skizziert, wie *mobile Geräte* im Rahmen der film- und theaterpädagogischen Sprachförderung gewinnbringend eingesetzt werden können.

Das Handbuch und die Website

The screenshot shows the website interface for 'ÜBUNGEN UND METHODEN'. The navigation bar includes links for START, KONZEPT, ÜBUNGEN UND METHODEN (highlighted), ÜBUNGSREIHEN, PROJEKTE, HANDBUCH, and ÜBER UNS, along with a search bar and a 'Suche' button. Below the navigation bar is a large banner image with the text 'ÜBUNGEN UND METHODEN' overlaid. The main content area is titled 'Liste unserer Übungen und Methoden' and includes two filter buttons: 'Filter ein-/ausblenden' and 'So geht's'. Below this, there are three exercise cards, each with a title, a description, a representative image, and a table of details.

Zeltbudget	Schwerpunkte	Sprachl. Voraussetzungen
10 – 45 Minuten	Film UND Theater	Fortgeschritten

Zeltbudget	Schwerpunkte	Sprachl. Voraussetzungen
10 – 45 Minuten	Film UND Theater	Keine

Zeltbudget	Schwerpunkte	Sprachl. Voraussetzungen
10 – 45 Minuten	Film UND Theater	Fortgeschritten

Als Ergänzung zum Handbuch bieten wir die Website

«<http://www.sprachfoerderung.eu>» an. Dort finden sich neben weiteren Übungen auch Arbeitsmaterialien zum Download, *Videobeispiele* aus der Praxis, aktuelle Hinweise zur Technik und vieles mehr. Wo immer möglich und sinnvoll werden die Verweise im Buch mit *QR-Codes* und den entsprechenden Links markiert, sodass ohne Medienbruch zwischen Buch und Webangebot gewechselt werden kann. Die illustrierenden Bilder im Handbuch und die Beispielfideos, auf die verwiesen wird, stammen allesamt aus Projekten, in denen der film- und theaterpädagogische Sprachförderansatz bereits erfolgreich angewendet wurde. Konkrete *Videoverweise* sind durch einen *QR-Code mit Playtaste* gekennzeichnet. Wer kein mobiles Gerät mit *QR-Code-Scanner* zur Verfügung hat, kann die Videobeispiele auch auf der Seite <http://www.sprachfoerderung.eu/handbuch/links> abrufen.

Auf der Website kann entweder mit Stichwörtern, oder nach inhaltlichen Kategorien, nach weiteren Übungen gesucht werden, die einen bestimmten thematischen Schwerpunkt abdecken.

Die Verbindung von Buch und Website stellt sicher, dass insbesondere die medienbezogenen Inhalte nicht veralten, sondern dynamisch der Medienentwicklung angepasst werden können. Plastische Einblicke in die Praxis gewähren zahlreiche Dokumentationsvideos auf der Website, die aufzeigen, wie die Übungen konkret verlaufen können.



2. Der film- und theaterpädagogische Sprachförder-Ansatz

Die Verbindung von kommunikativer Sprachförderung mit film- und theaterpädagogischen Übungen und Methoden bildet die Grundlage dieses Praxishandbuchs. Die Sprachförderpotenziale der Videoarbeit und der Theaterpädagogik werden dabei gezielt und in der sich gegenseitig verstärkenden Wechselwirkung genutzt. Im Folgenden wird zusammenfassend erklärt, wie das funktioniert.



Gebrauchsbasiertes Sprachenlernen

Wer eine Sprache lernen will, braucht zunächst vor allem eines: Mündliche Sprachpraxis. Beim Sprechen wird Sprache konkret angewendet. Im Gespräch mit anderen Personen zeigt Sprache unmittelbar Wirkung und die Sprechenden haben das Gefühl, mit dem Gesagten etwas zu erreichen. Der gebrauchsbasierte Sprachlernansatz (*«Focus on meaning»*) soll Sprachanfängern und Sprachanfängerinnen eine motivierende und sinnvolle Möglichkeit bieten mündliche Sprachpraxis zu sammeln. Dabei steht die *funktionale Bedeutung der Sprache* stets im Vordergrund. Die sprachlichen Handlungen der Lernenden haben einen konkreten Nutzen.

Siehe S. 71:
«Vermittlungs-
formen der
Grammatik»

Man unterscheidet drei Ansätze der Sprachvermittlung: «Focus on forms», «Focus on form» und «Focus on meaning». Bei «Focus on meaning» handelt es sich um eine Form der Sprachvermittlung, die die Funktionalität und Bedeutsamkeit des Lerngegenstands für die Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Weitere Informationen zu den Sprachlernansätzen finden sich in Kapitel 3.

Der gebrauchsbasierte Sprachlernansatz ergänzt einen systematischen Fremdsprachenunterricht, der sich eher der Schriftsprache zuwendet (vgl. Rösch 2011, S. 65f.). Film- und theaterpädagogische Sprachförderung baut auf den Prinzipien des gebrauchsbasierten Sprachlernansatzes auf. Kommunikation und pragmatischer Sprachgebrauch stehen im Vordergrund. Die Lernenden sollen in film- und theaterpädagogischen Situationen vor allem sprechen, was im traditionellen Fremdsprachenunterricht manchmal zu kurz kommen kann.

Film- und theaterpädagogische Sprachförderung schafft *Sprechkanäle in handlungsorientierten, situativen, natürlichen und zielgerichteten Kontexten*, in denen die Lernenden ihr theoretisches sprachliches Wissen aktivieren und anwenden können. Zudem werden dabei die nötigen pragmatischen Mittel und Strategien vermittelt, um mit Gesprächspartner*innen situativ und spontan kommunizieren zu können. Erst im zweiten Schritt geht es um die korrekt gewählte sprachliche Form. Beispiele hierfür sind Schreibanlässe wie das Schreiben der Story oder das Schreiben der Dialoge für den Film.



Die Verbindung von Spracherwerb und Filmbildung

Mündliche Kommunikation ist im Alltag situativ und flüchtig. Bei der Videoarbeit wird *mündliche Sprachproduktion festgehalten*. Sie kann analysiert, reflektiert und schrittweise optimiert werden.

Film ist zudem ein *visuelles Medium* und über visuelle Gegenstände kann man sprechen. Wer dabei an sprachliche Grenzen stößt, kann seine Ideen, Beobachtungen oder Gestaltungsvorschläge direkt am Bildmaterial zeigen und sprachliche Defizite dadurch kompensieren (vgl. JFF o. J., S. 5). Ein*e Sprachanfänger*in kann als «Regisseur*in» mit einem Fotoboard die Teammitglieder direkt anweisen, wo sie stehen müssen, welcher Bildausschnitt gewählt werden muss und welcher Kamerastand-

punkt erforderlich ist. Filmische Gestaltungsmittel und deren Wirkung können direkt am Filmmaterial erfahren und erklärt werden.

Das kreative Gestalten mit dem Medium Film ist bei Schülerinnen und Schülern meist positiv besetzt. Film fasziniert Jugendliche, unabhängig von Herkunft oder Geschlecht. Die meisten bringen Vorerfahrungen in der Rezeption und Produktion von Filmen mit. Sie sind *motiviert*, noch mehr über die audiovisuelle Gestaltung dazuzulernen, um die «Filmsprache» zu verstehen und besser anwenden zu können (vgl. Lutz 2010, S. 122).

Videoarbeit bedeutet *Arbeitsteilung*. *Kommunikation und Absprache* im Team sind für einen erfolgreichen Produktionsprozess unbedingt erforderlich (Sprechanlass). Je nach Film-Genre müssen kleine Geschichten entwickelt und erzählt, Vorgänge und Sachverhalte in Bild, Sprache und Ton erklärt, Interviews geführt und ausgewertet werden. Die Filmproduktion an sich beinhaltet eine Fülle motivierender und kreativer Schreib- und Sprechanlässe. «Schuss-Gegenschuss», «Status», «Subjektive Kamera», «Achsenprung», «Perspektive», «Suspense» oder «Kadrierung» sind Beispiele für filmische Fachbegriffe, die die Lernenden kennen müssen, um gemeinsam ein Filmprodukt planen und umsetzen zu können. Es braucht einen filmspezifischen Basis-Wortschatz, der zunächst erlernt werden muss (vgl. Best 2010, S. 58).

Einzelne Fachbegriffe weisen Parallelen zu verschiedenen Sprachen auf, ihre Wurzeln sind zum Teil sehr ähnlich (z. B. Perspektive, Reflektor, usw.). So kann Sprachförderung unter *Einbeziehung von Mehrsprachigkeit* realisiert werden. Die Lernenden greifen dabei auf vertraute Sprachstrukturen zurück und erlernen die deutschen Begriffe leichter. Untertitelung und Synchronisierung von Filmsequenzen bieten weitere attraktive Möglichkeiten, die Herkunftssprachen der DaZ- bzw. DaF-Lernenden im Sinne der Mehrsprachigkeit als Ressourcen zu würdigen und in den Schaffensprozess einzubeziehen.



Filmgestaltung im Team ermöglicht *ressourcenorientierte Sprachförderung*, weil verschiedene Talente und Fähigkeiten benötigt werden. Jeder einzelne kann Selbstwirksamkeit erleben - unabhängig von der eigenen Sprachkompetenz. Das Organisationstalent, die aufmerksame Beobachterin, der kreative Bastler, die Führungskraft, die Musikerin, der Bildgestalter, die Technikerin, die Darsteller*innen – alle sind wichtig und tragen dazu bei, dass am Ende ein respektables Ergebnis entsteht. Die Aufgaben am Filmset richten unterschiedliche Ansprüche an die mündliche Fremd-/Zweitsprachkompetenz. Dadurch können Lernende mit heterogenen Sprachvoraussetzungen so eingebunden werden, dass alle auf ihrem individuellen Sprachniveau am Film partizipieren und zum Gelingen des Projekts beitragen können. Durch zahlreiche prozessbedingte Wiederholungen am Filmset festigt sich der film-spezifische Fachwortschatz auch bei Sprachanfänger*innen innerhalb kurzer Zeit.

Wenn im Folgenden von «Film» bzw. «Video» die Rede ist, ist damit nicht nur der klassische Spielfilm gemeint. Anschlussfähiger für den Unterricht sind oft Miniaturformate, die sich innerhalb von einer oder von wenigen Unterrichtsstunden umsetzen lassen, z. B. dokumentarische Filmformate, Kunstfilm, Erklär-Videos, Video-Tutorials, One-Take-Handyvideos, u. v. m.

Die Verbindung von Spracherwerb und Theaterpädagogik

Theaterpädagogische Übungen und Spiele bieten einen *Schutzraum zur Erprobung von Sprache*. Ähnlich wie bei der Filmarbeit kann das situative und handlungsorientierte Sprechen trainiert werden. Theaterspielen kann ein niederschwelliger und lustvoller Einstieg in die fremdsprachliche Kommunikation sein. Spielerische und experimentelle Formen der Sprachnutzung, bei denen man auch bewusst gegen formale Sprachkonventionen verstoßen kann, wirken besonders motivierend.



Bei einigen Spielen und Übungen kann ganz auf Sprache verzichtet werden, andere wiederum setzen auf die sprachliche Vermittlung, jedoch unterstützt durch den körperlichen Ausdruck.

Sprachenlernen beim Theaterspielen bedeutet *mehrere Sinne und den ganzen Körper zu nutzen*. Der Körper ist beim Spiel häufig in Bewegung, wodurch Sprachlernprozesse leicht an motorische Abläufe geknüpft und gegebenenfalls kognitiv besser verankert werden können. Das Bedürfnis für den Ausbau des Hörverständnisses wird beim Erklären von Spielen oder beim Vorführen einzelner Übungen gefördert. Der dafür benötigte Wortschatz kann neben der Übersetzung von Vokabeln durch den körperlichen Ausdruck erweitert bzw. spielerisch kompensiert werden – z. B. durch Formen der Pantomime.

Das Theaterspielen bildet einen Schutzraum zum Austesten der eigenen Sprachfähigkeiten und -fertigkeiten. Die *Improvisation von Alltagssituationen oder Gesprächen* fördert den sprachlichen Ausdruck und hilft gleichzeitig *Sprechhemmungen abzubauen und Sprachbarrieren zu verringern*. Die Kommunikation findet in einem geschützten Rahmen statt. Die Spielerinnen und Spieler können sich unter Umständen sogar hinter den Figuren, die sie darstellen, verstecken und treten weniger als sie selbst auf. Das erleichtert es ihnen Abweichungen von der Standardsprachnorm zu riskieren und formale Fehler zuzulassen.

Beim Spielen einer Figur ist es möglich, unterschiedliche Aspekte des Sprachgebrauchs auszutesten und beispielsweise *gezielt an der Aussprache oder sogar Dialekten zu arbeiten*. Zudem stärken der körperliche Ausdruck und die positiven Sprecherfahrungen das Selbstbewusstsein der Spielerinnen und Spieler, sodass sie sich im Umgang mit der (Fremd-)Sprache, ob auf der Bühne oder im realen Leben, sicherer fühlen.

Theaterpädagogische Arbeit zielt nach unserem Verständnis nicht ausschließlich auf die Aufführung eines Theaterstücks ab. Theaterpädagogik ist prozessorientiert und fördert die persönliche, soziale und ästhetische Entwicklung der Spielenden. Sie trägt zur Persönlichkeitsbildung und zum Abbau von Sprachbarrieren bei.

Das Schnittfeld von Filmbildung und Theaterpädagogik als Potenzial für die Sprachförderung

Der Ansatz der film- und theaterpädagogischen Sprachförderung zielt auch auf die Synergien beider Zugänge ab. Beide fördern und fordern kreatives und experimentelles (sprachliches) Handeln. Beide integrieren Sprache auf verschiedenen Ebenen und bieten attraktive Hilfen für die Sprachproduktion an. Bei der aktiven Filmarbeit werden beide Zugänge im Prozess und im Produkt aufeinander bezogen. Der theaterpädagogische Zugang legt mit entsprechenden Übungen und Spielen die Basis für eine ungezwungene Arbeits- und Kommunikationsatmosphäre.

Die Übungen fungieren als Eisbrecher und *fördern die Teambildung*, was wiederum eine wichtige Voraussetzung dafür ist, gemeinsam erfolgreich Filmproduktionsprozesse zu bewältigen. Die Filmarbeit wiederum regt die Lernenden dazu an, ihr schauspielerisches Handeln zu reflektieren und dabei sowohl auf die körpersprachliche als auch auf die fremdsprachliche Performance zu achten. Schauspieltraining verleiht Selbstbewusstsein und befähigt die Fremdsprachenlerner und -lernerinnen zur souveränen Nutzung der Sprache – auch im Bewusstsein, womöglich nicht fehlerfrei zu sprechen.

Im Unterschied zu herkömmlichen Theaterproduktionen ist das Schauspiel vor der Kamera prinzipiell *beliebig oft wiederholbar*. Dies vermittelt zusätzliche Sicherheit. Die Gefahr oder gar die Angst zu versagen ist relativ gering, wenn bei (sprachlichen) Fehlversuchen die Fehler problemlos ‚ausgebügelt‘ werden können. Rollentexte zu lernen oder frei improvisiert zu sprechen, rhetorische Fertigkeiten bewusst einzusetzen, macht in diesem Lernkontext einfach Spaß.

Die *Dokumentation erfolgreicher Sprachverwendung im Filmprodukt* führt außerdem dazu, dass die Lernenden ihre Sprachfortschritte erkennen können. Im Falle der Veröffentlichung der Filme können die Akteure angesichts der (anerkennden) Reaktionen des Publikums stolz auf ihr Produkt sein – trotz etwaiger Verstöße gegen gängige Sprachkonventionen. Dieser Umstand macht den Ansatz auch für Sprachsteiger*innen, wie beispielsweise Menschen mit Fluchterfahrung oder Schüler*innen in Vorbereitungs- bzw. Willkommensklassen attraktiv.

Die Synergien von Filmbildung und Theaterpädagogik beschränken sich aber nicht auf die konkreten Belange der Sprachförderung. Darüber hinaus befruchten sie sich auch auf gestalterischer Ebene. Im Rahmen der *Konzept- und/oder Geschichtenentwicklung für ein Filmprodukt* gehen die Lernenden beispielsweise von Figuren aus, die sie innerhalb theaterpädagogischer Übungen, mitsamt ihrer fiktiven Lebensgeschichte, selbst entwickelt haben. Sie versetzen ihre Figuren an verschiedene Schauplätze und lassen sie mit Requisiten agieren, um damit auszuloten, welche Geschichte am besten zu ihren Figuren passt. So entstehen beispielsweise Ideen für den filmischen Plot einer Kurzgeschichte, die unter Rückgriff auf die verfügbaren filmischen Mittel ausgearbeitet werden können. Indirekt erwachsen aus derlei Wechselwirkungen wiederum vielfältige Sprech- und Schreibenanlässe in der Fremdsprache.

Die Kombination beider Darstellungsformen – Film und Schauspiel – in unserem Sprachförderansatz, gibt den Lernenden die Möglichkeit, entsprechend ihrer eigenen Stärken und Vorlieben Schwerpunkte zu setzen und den Fremdspracherwerb – unabhängig von ihrem jeweiligen Sprachstand – mit lustvollen Tätigkeiten zu verbinden.

Teil 1: Grundlagen



3. «Mit den Augen hören und mit dem Körper sprechen»

Grundlagen zur Sprachförderung DaZ/DaF

Melanie Beer & Katja Holdorf

«Zur Sprache des Menschen gehören Geist und Intellekt, Herz, Gefühl, Körperhaltung, Blickkontakt, Mimik und Gestik, die gesamte Persönlichkeit. Daher kann man Sprache nicht nur hören, Sprache kann man auch 'sehen' [3]» (Günther 2012, S. 76).

Dieses Kapitel gibt einen Einblick in die Besonderheiten der deutschen Sprache und deren Vermittlung. Es dient als Grundlage, um das sprachförderliche Potential in der film- und theaterpädagogischen Arbeit zu erkennen und dieses einzusetzen.

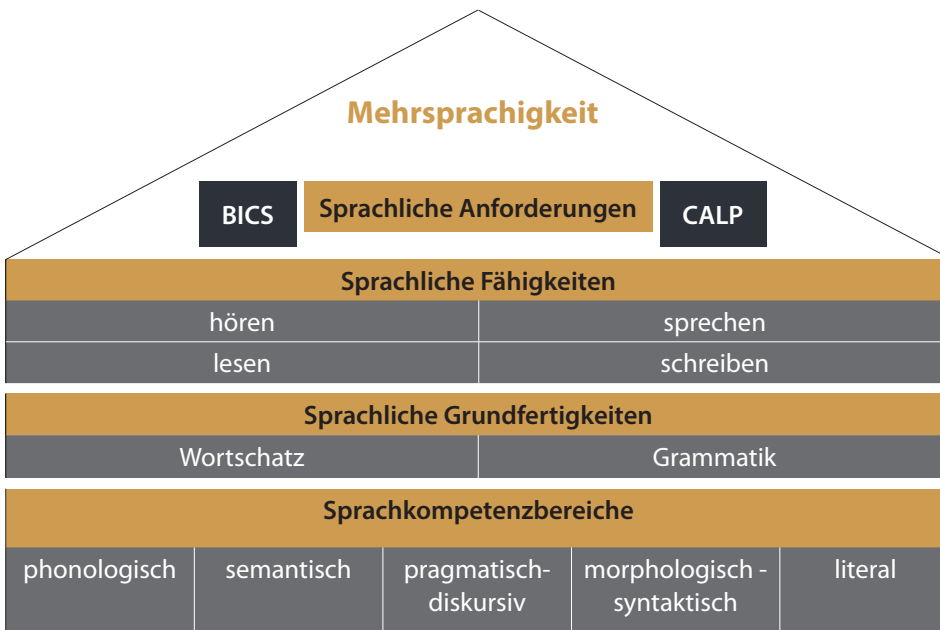


Abbildung Sprachkompetenz. Eigene Darstellung.

Was versteht man unter Sprachkompetenz?

Sprache ist ein komplexes Gebilde und die Frage, was ein kompetenter Sprecher oder eine kompetente Sprecherin lernen bzw. beherrschen sollte, ist schwer zu beantworten. Reicht es beispielsweise, wenn man sich an umgangssprachlichen Konversationen beteiligen kann (Basic Interactional Communicative Skills = *BICS*)? Oder ist man

erst dann ein kompetenter Sprecher oder eine kompetente Sprecherin, wenn man auch an Fachdiskussionen teilnehmen kann, die formellen Regeln unterliegen (Cognitive Academic Language Proficiency = *CALP*)? Schließlich kommt es auf die Zielsetzung und auf die Anforderungen an, die die einzelnen Sprecher/Sprecherinnen im Alltags- oder Berufsleben erwarten.

Zur besseren Orientierung lässt sich Sprachkompetenz (Sprachfähigkeit) in Teilbereiche gliedern. Eine mögliche Einteilung der Sprache in fünf Bereiche (Qualifikationen) orientiert sich an der chronologischen Abfolge des Erstspracherwerbs (vgl. Jeuk 2015, S. 56f; Ehlich 2007, S. 22f). Für jede Qualifikation gibt es eine produktive und eine rezeptive Ebene, wobei die rezeptive der produktiven vorausgeht.

- *phonische Qualifikation*: lautliche Ebene einer Sprache (Laute hören oder lesen und sprechen oder aufschreiben)
- *pragmatisch-diskursive Qualifikation*: kommunikative Fähigkeiten - die Anwendung der Sprache (argumentieren, diskutieren, erzählen, erklären, ...)
- *semantische Qualifikation*: alles, was mit Wortschatz und Bedeutungserwerb zu tun hat
- *morphologisch-syntaktische Qualifikation*: das grammatische System einer Sprache (Satzbau, Grammatik, Wortbildungsregeln,...)
- *literale Qualifikation*: die schriftsprachliche Komponente; lesen und schreiben, aber auch konzeptionell schriftliche Texte sprechen (Vortrag) oder hören (Hörbuch)

Der Schwerpunkt des film- und theaterpädagogischen Sprachförderansatzes liegt im pragmatischen (aktives Sprachhandeln) und semantischen Bereich (Wortschatzerweiterung). Aber auch phonologische, morphologisch-syntaktische und literale Qualifikationen können implizit und explizit gefördert werden.

Die Einteilung der Sprache in Teilbereiche stellt ein theoretisches Konstrukt dar. In der Praxis des Sprachenlernens stehen die Bereiche in wechselseitiger Abhängigkeit. Sie finden sich in den sprachlichen Grundlagen und den sprachlichen Fertigkeiten in der DaZ/DaF-Förderung wieder.

Welche Aspekte der Sprachförderung im DaZ/DaF-Bereich werden hier beschrieben?

Aktiver Sprachgebrauch im Mündlichen ist zentraler Punkt des Ansatzes. Deshalb wird mit dem Bereich *Sprechen* begonnen. Das rezeptive Pendant in der mündlichen Kommunikation ist das *Hörverständnis*. *Lesen* (rezeptiv) und *Schreiben* (produktiv) komplettieren die vier sprachlichen Fertigkeiten im schriftsprachlichen Bereich. *Wortschatz* und *Grammatik* bilden die Grundlage bzw. das «Handwerkszeug» für jegliche Sprachrezeption und -produktion. *Mehrsprachigkeit* und Sprachvergleiche sind ein wichtiges Prinzip unseres Ansatzes und reichen in alle vorigen Bereiche mit hinein. Zum Abschluss finden sich *Hinweise für das sprachliche Handeln der Lehrperson*, die vor allem das Korrekturverhalten und die Lehrer*innensprache in den Fokus stellen.

Die Sprachförderaspekte sind teilweise auch als Suchkriterien auf der Homepage: www.sprachfoerderung.eu zu finden.

Wie sind die einzelnen Kapitel (Aspekte) gegliedert?

Zunächst wird der einzelne Aspekt kurz definiert. «*Was muss man darüber wissen?*» vermittelt wichtige Informationen, indem der theoretische Hintergrund näher beleuchtet wird. Schlussfolgerungen daraus für die film- und theaterpädagogische Praxis finden sich dann unter «*Wie fördert man das?*». Im Anschluss daran werden unter der Überschrift «*Was muss man bei der Umsetzung beachten?*» in Stichpunkten als Merkliste die wichtigsten Prinzipien für die Praxis aufgelistet. Abschließend folgen «*Hinweise auf weiterführende Literatur*» und «*passende Übungen oder Übungsreihen*», die den jeweiligen sprachlichen Aspekt im Fokus haben.

1. Sprechen

Das Sprechen – als tatsächliche Umsetzung einer Sprache – stellt das meistgenutzte Medium unserer Kommunikation dar. Sprache, besonders gesprochene Sprache, ist demnach das «Tor» zu einer Kommunikationsgemeinschaft und auch kultur- sowie gesellschaftsabhängig. Das bedeutet, dass jede Person, die Mitglied einer bestimmten Kommunikationsgemeinschaft werden will, die Sprache und die gesprochene Sprache lernen muss. Dabei geht es allerdings um mehr als «nur» um die Zusammensetzung und Produktion von Lauten (Phonemen) und Lautfolgen. Besonders DaZ/DaF-Lernende, die nicht von Anfang an Teil der Kommunikationsgesellschaft waren, brauchen deshalb eine intensive Förderung, die verschiedene Teilbereiche des Sprechens thematisiert.

In diesem Kapitel geht es um:

- Sprechtechnik
- Sprechen als Symbol
- Sprechmotivation
- Dialogisches Sprechen – Mit dem Körper sprechen
- Monologisches Sprechen – Rhetorik
- Phonologie
- Prosodie
- Umsetzungs-Hinweise zur Unterstützung von dialogischem und monologischem Sprechen, Sprachroutinen, und der Schaffung von Sprechanlässen.

Was muss man darüber wissen?

Sprechtechnik

Siehe S. 84:
«Selbstkorrektur»

Der Sprechprozess in seiner technischen Form besteht im Eigentlichen aus einer Auslösung, einer Umsetzung und einer Überprüfung (vgl. Selimi 2010, S.18; vgl. Günther 2012, S. 77). Nach der Auslösung der Handlung durch das neuronale System muss diese umgesetzt und für eine klare Artikulation noch durch das *Gehör überprüft werden*. Neben der Sprachverarbeitung und den Sprechorganen hat das Hören also einen direkten Einfluss auf das Sprechen, weswegen es oft zu einem Bereich (*Sprechen und Hören*) zusammengefasst wird.

Siehe S. 35,
«Hörverstehen»

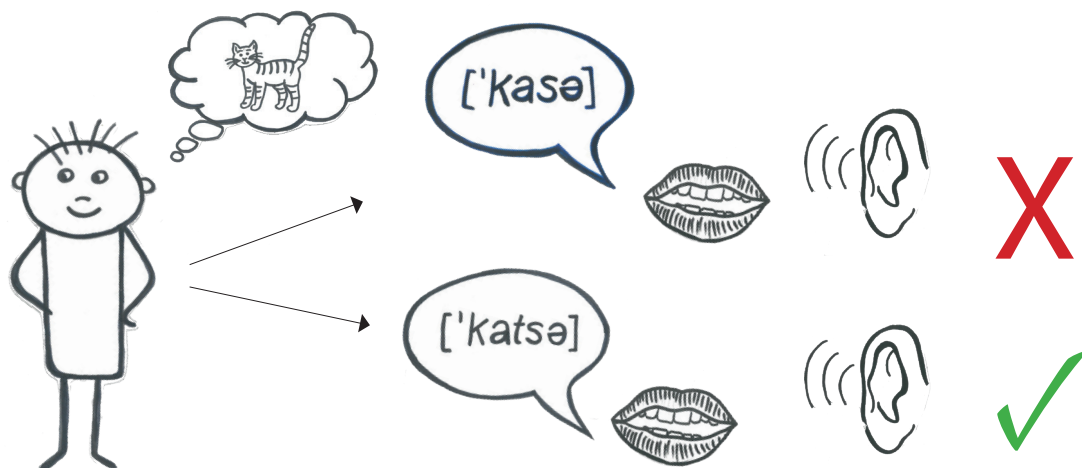


Abbildung «Sprechen und Hören», eigene Darstellung

Sprechen als Symbol

Das Sprechen ist mehr als die Produktion von Lauten (Phonemen) und Lautfolgen: es dient der Verständigung und der Kommunikation. Das bedeutet, dass es sich bei der Artikulation und Zusammensetzung von bestimmten Lautfolgen, um die Produktion von Symbolen handelt. Diese Symbole stehen für Begriffe und Bedeutungen, über die es ein kulturabhängiges Übereinkommen gibt. Nur diejenigen, die gelernt haben, die Symbole mit bestimmten Bedeutungen zu verknüpfen, können an der Kommunikation teilhaben. Die Symbolhaftigkeit einer Sprache wird einem dann bewusst, wenn man ein Gespräch in einer fremden Sprache hört, oder wenn Kinder «Englisch sprechen» und dabei Lautfolgen produzieren, die zwar ähnlich klingen, aber keinen Sinn haben - das heißt nicht zum kulturabhängigen Konsens passen. In manchen Fällen gibt es sogar Lautfolgen, die in zwei verschiedenen Sprachen auftauchen, aber eine andere Bedeutung haben (z. B. bedeutet das Wort «Gift» trotz gleicher Aussprache auf Englisch Geschenk oder Gabe; «false friends»).

Sprechmotivation

Die Sprechmotivation beschreibt den Wunsch sich mitzuteilen, die eigenen Bedürfnisse zu äußern und dadurch Teil einer Gesellschaft oder Gruppe zu werden. Schon Babys versuchen sich durch ihre Stimme und die Produktion von *Lauten* bemerkbar zu machen und dadurch eine Verbindung zur Umwelt herzustellen. Dieser ureigene Wunsch ist der Antrieb für ein tatsächliches Sprachenlernen. Aus diesem Grund haben Lernsituationen mit möglichst authentischen Bedingungen (authentische Sprechanlässe) eine besondere Relevanz, da die Sprache hier aktiv verwendet und gleichzeitig erprobt werden kann.

Sprechmotivation im Unterricht wird bestimmt durch die Zielsetzung der Unterrichtskommunikation. Storch (1999, S. 217f.) unterscheidet für den DaF- Unterricht zwei große Bereiche:

- mitteilungsbezogene Unterrichtskommunikation: Das Sprechen dient in erster Linie der Vermittlung von Inhalten – z. B. Aushandlungsprozesse bei Gruppenaufgaben oder am Set.
- sprachbezogene Unterrichtskommunikation: Das Sprechen hat den Sinn, sich mit der zu lernenden Sprache und deren Form (Morphosyntax) auseinanderzusetzen und diese zu üben – z. B. Konjugationsübungen.

Dialogisches Sprechen - Mit dem Körper sprechen



Beim *dialogischen Sprechen* wird nicht nur mit der Stimme, sondern auch mit dem Körper gesprochen. Das bedeutet, dass neben dem Inhalt die gesamte Situation wichtig ist. Die Kommunikation hängt demnach auch vom Hörenden ab. Neben den Inhalten der Aussagen (Inhaltsaspekt) werden die gesamte Körperhaltung, Mimik, Gestik, Kopfhaltung, Kleidung, der Tonfall, die Betonung, Rückkopplungssignale (z. B. mhm, aha) – kurzum alles was fühlbar, sichtbar, riechbar oder hörbar ist (Beziehungsaspekt) – Teil der Kommunikation (vgl. Ossner 2006, S. 64). Erst die Interpretation

Die frühe Lautproduktion dient nicht ausschließlich kommunikativen Zwecken bzw. hat diese nicht zwingend zum Ziel.



[Link zur Übung](#)

dieser Aspekte (meist unbewusst) führt zu einer gelingenden Kommunikation (z. B. schaut der Hörende während einer Urlaubserzählung häufig auf seine Uhr, wird der Sprechende dies wohl als Zeichen dafür deuten, dass der Hörende unter Zeitdruck steht, und das Gespräch eher kurz halten). Diese ständige Anforderung der schnellen Interpretation und Reaktion stellt schon für Erstsprachler eine Herausforderung dar. Auch sie brechen Sätze ab, fügen Wiederholungen ein, fallen sich gegenseitig ins Wort oder müssen ihre Satzstrukturen anpassen. DaZ/DaF-Lernende müssen sich, neben der angemessenen Reaktion auf Situation und Gesprächspartner, auch noch auf die Anwendung passender Wörter und richtiger Satzstrukturen konzentrieren, um die eigenen Ideen und Gedanken ausdrücken zu können. Die Verbindung dieser beiden Ebenen erfordert demnach ein hohes Maß an Spontanität. Beispiele, in denen das dialogische Sprechen gefordert ist, sind Gespräche und diskursive Praktiken wie *Erzählungen oder Diskussionen*.

Siehe S. 107:
«Improvisation»

Monologisches Sprechen - Rhetorik

Das *monologische Sprechen* ist im Gegensatz zum dialogischen Sprechen kaum spontan, sondern geplant und stellt damit andere Anforderungen an die Sprechenden. Oft wird die Planung im Vorfeld sogar schriftlich festgehalten, wie bei Vorträgen oder bei Argumentationen. Ziel des monologischen Sprechens ist eine bestimmte Wirkung beim Publikum oder beim Hörenden zu erreichen. Das ist Aufgabe und Inhalt der Rhetorik (*Kunst der Rede*). Neben der Planung und Ausarbeitung einer Rede gehören hierzu auch rhetorische/sprachliche Mittel (z. B. Personifikationen, Metaphern), Präsentationsformen (z. B. Film, Powerpoint), aber auch die Stimme, Pausensetzung etc.

Weiterführende
Informationen zur
Rhetorik: Ossner
2006, S. 76

Da sich das monologische Sprechen trotz seiner mündlichen Durchführung eher an den Regeln der Schriftlichkeit orientiert, spricht man von konzeptioneller Schriftlichkeit. Wohingegen das dialogische Sprechen mit seinen Satzabbrüchen und Wortwiederholungen eher konzeptionell mündlich ist (vgl. Jeuk 2015, S. 54f.). Beide Formen treten in der tatsächlichen Anwendung aber oft gemischt auf, weswegen man, was die Zuteilung anbelangt, oft nur Tendenzen festmachen kann.

Phonologie

Die *Phonologie* ist ein Wissenschaftszweig, der sich mit bedeutungsunterscheidenden Lauten (Phonemen) und Klangmustern verschiedener Sprachen beschäftigt. Hierzu gehören auch die regionalen Unterschiede, die innerhalb einer Sprache ausgemacht werden können. Die Aussprache und damit die Artikulation von Lauten ist für das Sprechen von besonderer Bedeutung, da sie die Verständlichkeit von Äußerungen sichert. Ein akzentfreies Sprechen in einer Zweitsprache ist bei älteren Sprechern eher selten und sehr schwer zu erreichen, da die Artikulationsabläufe automatisiert ablaufen. Je älter der Lernende ist, desto «eingeschleifter» sind die Artikulationsabläufe. Das macht es z. B. so schwer, neue Laute zu produzieren. Jüngere DaZ/DaF-Lernende haben an dieser Stelle also einen echten Vorteil gegenüber älteren DaZ/DaF-Lernenden. Obwohl eine «perfekte» Artikulation in einer

fremden bzw. zweiten Sprache schwer erreichbar ist, kann und sollte trotzdem an der Aussprache gearbeitet werden. Da es sich bei den Ausspracheschwierigkeiten im Grunde immer um Interferenzen (Übertrag) aus der Erstsprache handelt, können diese bei einem *Vergleich* leicht identifiziert werden (vgl. Storch 1999, S. 105).

Einige typische Schwierigkeiten für DaZ/DaF-Lernende im *Deutschen*:

- Umlaute (z. B. /ä/, /ö/, /ü/)
- lange und kurze Vokale sind im Deutschen bedeutungsunterscheidend (z. B. lang: Riese - kurz: Risse)
- Konsonantenhäufungen (z. B. Schrank) Manchmal werden Sprossvokale vom Lernenden eingesetzt (z. B. Scharank)
- Besondere Phoneme (z. B. ch, sch, ng)
- Knacklaute (z. B. Apfel) - Sprachlernende verwenden häufig einen Hauchlaut (z. B. Hapfel).

Es handelt sich hier eigentlich um Phoneme, die in Lautschrift aufgeführt werden müssten. Zur besseren Lesbarkeit werden aber die Grapheme (Schriftzeichen) verwendet.

Prosodie

Unter *Prosodie* können folgende Aspekte gefasst werden (vgl. Günther 2012, S. 92):

- *Sprachmelodie*: Jede Sprache hat eine Sprachmelodie (hier gibt es allerdings auch regionale Unterschiede), die sich mehr oder weniger von anderen Sprachen unterscheidet. Während z. B. im Deutschen zum Großteil abfallende Sprachmelodien vorkommen (ausgenommen sind beispielsweise Fragesätze), werden im Französischen die meisten Wörter am Ende betont.
- *Stimmklang bzw. Klangfarbe*: Über den Stimmklang können Emotionen (z. B. traurig, fröhlich, wütend) transportiert und dadurch Spannung oder Mitgefühl ausgelöst werden.
- *Lautstärke*: Durch die Lautstärke kann dem Gesagten noch mehr Ausdruck verliehen werden – laut, leise, flüstern, schreien, hauchen etc.
- *Sprechtempo*: Das Sprechtempo ist für das Verstehen des Hörenden entscheidend.
- *Sprechpausen*: Pausen helfen dem Hörenden den Inhalt besser zu verstehen oder z. B. bei Erzählungen Spannung aufzubauen.
- *Sprechrhythmus*: Der Sprechrhythmus hat zwei Aufgaben: zum einen ermöglicht er ein besseres Verstehen auf Seiten des Hörenden, zum anderen fördert die Rhythmisierung den Redefluss des Sprechenden.

Siehe S. 110ff.: «Stimme und Sprechen»

Wie fördert man das?

Das Sprechen spielt in fast jedem Bereich der film- und theaterpädagogischen Arbeit eine Rolle. Ob am Set, bei Proben, in Übungen oder bei Aushandlungsprozessen über das weitere Vorgehen - gesprochen wird immer. Auch wenn es sich dabei manchmal «nur» um Körper- oder um nonsense-Sprache handelt. Wichtig ist immer, dass das Sprechen zweckorientiert und sinnstiftend eingesetzt wird.