

Rhythmicals

Ein phonetisch-literarisches «Crossover» zwischen Sprache und Musik

Kerstin Hillegeist

Abstract

Rhythmicals können als intermediales Werk zwischen Sprache und Musik betrachtet werden. Im Zentrum dieses Beitrags steht die Erarbeitung eines Sprechrhythmicals mit Schülerinnen und Schülern. Dabei wird der Prozess von der Planung einer sprechkünstlerischen Aufführung bis hin zur Präsentation mit anschließender Reflexion anhand eines didaktischen Modells und dem damit verbundenen Kompetenzerwerb aufgezeigt.

Schlüsselwörter

Sprechrhythmical, Ästhetische Präsentation, Chorisches Sprechen, Sprechausdruck, Rhythmus, Metrum, Sprechcollage

⇒ *Titre, chapeau et mots-clés se trouvent en français à la fin de l'article*

⇒ *Titolo, riassunto e parole chiave in italiano e in francese alla fine dell'articolo*

⇒ *Title, abstract and keywords in English at the end of the article*

Autorin

Kerstin Hillegeist, Pädagogische Hochschule Weingarten, Kirchplatz 2, D-88250 Weingarten,
hillegeist@ph-weingarten.de

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Rhythmicals

Ein phonetisch-literarisches «Crossover» zwischen Sprache und Musik

Kerstin Hillegeist

1 Einleitung

Gurren, Summen, Lispeln, Schreien sind nur einige Beispiele der lautlichen und stimmlichen Äußerungen, die im kindlichen Repertoire innerhalb der Lallphase vorhanden sind. Dabei steht die artikulatorische Funktionslust im Vordergrund; so werden Phoneme nicht nur über die Imitation der Bezugspersonen erlernt, sondern auch aufgrund der taktil-kinästhetischen und akustischen Stimulation immer wieder reproduziert. Bereits in den ersten Begegnungen mit Lyrik nehmen Kinder vor allem den klanglichen und metrischen Reiz von Gedichten auf (Kammeler, 2009, S. 5). Sie sind dabei nicht nur Reproduzierende, sondern auch Produzierende. Durch die entwicklungsbedingte Segmentierung von Sprache entstehen erste Sprachspiele und damit frei improvisierte Rhythmicals. Sprache ist damit kein abstraktes Konstrukt, sondern wird spielerisch erlebbar (Hillegeist, 2010, S. 19). Dieser spielerische Aspekt von Sprache wurde sowohl in der Literatur als auch in der Musik in verschiedenen Epochen aufgegriffen (Kap. 3). Eine besondere Form stellt das Sprechrhythmical dar. Im engeren Sinne handelt es sich dabei um musikalisch notierte Werke. Es besteht in der Regel eine klare Taktvorgabe. Auftretende Wörter werden in einzelne Silben oder Phoneme segmentiert und entsprechenden Notenwerte zugeordnet. Auch die Pausen sind durchkomponiert, ebenso mögliche Geräusche wie Gähnen oder lautmalerische Silben wie „tschi“. Ergänzend sind Angabe für die Gestaltung eingefügt, zum einen über musikalische Dynamikzeichen (*forte*, *piano*, *crescendo*, etc.), aber auch über „Regieanweisungen“ zur Emotionalität wie *wütend*. Erst durch die sprechkünstlerische Darbietung mit einem klar definierten Wechsel zwischen Sprechsolo und chorischem Sprechen entfaltet das Werk als Klanggebilde die volle Wirkung (Kap. 4). In der Literatur sind nur wenige diesem Schema entsprechende Werke zu finden.

Im weiteren Sinne können aber auch literarische Lautgedichte vor allem aus den Epochen des Dadaismus und konkreten Poesie als Sprechrhythmicals gestaltet werden (Kap. 2). Für die Deutschdidaktik stellen sie einen wahren Fundus im Sinne eines performativen Literatur-, und Sprachunterrichts dar. Die Herangehensweise ist kreativ und sprachspielerisch.

Bereits in der Primarstufe besteht eine hohe Motivation für Abzählreim und damit für das metrische Sprechen. Die präzise Artikulation der einzelnen Phoneme dient der weiteren Sprachentwicklung und damit der Sprechbildung. Dies kann auf literarische Lautgedichte übertragen werden, so dass die Schüler:innen auch erste performative Erfahrungen mit Literatur machen. Neben der sprachlichen und sprecherischen Förderung geht es aber auch um das Erleben von solistischem und chorischem Sprechen, worüber die Akteure:innen sich in der Aktion und Interaktion in einer Vortragssituation erleben, was sie letztendlich in ihrer Auftrittskompetenz unterstützt (Kap. 4).

In der Sekundarstufe werden diese Kompetenzen weiterausgebildet. Die Schüler:innen lernen ihre sprecherische Leistung anhand von Kriterien zu reflektieren (Kap. 4.6.) und erweitern zunehmend ihr Ausdrucksrepertoire, das sie zum einen auf anspruchsvollere literarische Werke wie dem Einsatz von Sprechchor in Balladen übertragen können. Dies dient letztendlich der Sprech- und Stimmbildung des/der einzelne:n Sprecher:in und kann insbesondere fremdsprachige Lernende in der spielerischen Sprachentwicklung unterstützen.

Zum anderen entwickeln die Schüler:innen ihre produktiven Fähigkeiten bei der Erarbeitung einer Sprechcollage auf der Basis eines bekannten Gedichts wie Paul Flemings „Gedanken über die Zeit“ (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 213f) sowie bei der „Komposition“ eigener thematischer Sprechcollagen (Kap. 2). Darüber hinaus können literarische Lautgedichte als Sprechrhythmical transformiert werden.

All dies sind Möglichkeiten, über die Sprache und Literatur als Kernelement in Laut-Improvisationen, Sprechcollagen sowie Sprechrhythmicals spielerisch erlebbar werden. Dies schafft nicht zuletzt ein altersangemessenes Sprach- und Sprechbewusstsein.

2 Rhythmus vs. Metrum – eine Begriffsklärung

Die Begriffe *Metrum* und *Rhythmus* werden sowohl in der Musik als auch in der Literatur- und Sprechwissenschaft nicht kongruent definiert bzw. zum Teil fälschlicherweise synonym gesetzt. Die folgende Begriffsklärung geht ausschliesslich auf die literatur- und sprachwissenschaftliche Definition ein und klärt die Relevanz für die Analyse von Gedichten und Balladen im Deutschunterricht und für deren sprecherische Umsetzung.

Das Metrum finden wir bereits in kindlichen Klatschspielen wie „Beim Müller hat's gebrannt – brannt – brannt...“. Es beschreibt das wiederkehrende Muster in der Verteilung von betonten Silben (Hebungen: Markierung „-“) und unbetonten Silben (Senkungen: Markierung „u“) in lyrischen Werken und damit den Wechsel zwischen „schwer“ und „leicht“. Die häufigsten Formen sind Jambus (u -), Trochäus (- u), Daktylus (-uu) und Anapäst (uu-). Jede Form hat ihren spezifischen Charakter. So wirkt der Jambus eher schwer und träge im Vergleich zum leichten und beschwingteren Trochäus. Der Daktylus hat wiederum durch den 3er-Takt fast etwas Tänzerisches, kann aber genauso wie der Anapäst Melancholie übermitteln (Hillegeist, 2012a, S. 14).

Meist korrespondieren die Versakzente mit den Wortakzenten. Darüber hinaus gibt es sogenannte freie Rhythmen, die verschiedene metrische Muster verknüpfen, so dass neue Figuren entstehen. Die metrische Struktur eines Gedichts kann freier akzentuiert sein als in einem Prosatext oder der Spontansprache. Die Gefahr bei der sprecherischen Umsetzung des Metrums im Gedichtvortrag ist ein inhaltsloses „Leiern“.

Dem wirkt der Rhythmus entgegen, der durch das Spannungsverhältnis von *Sinnbetonungen* und Metrum entsteht (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 103). Er spannt sich über das wiederkehrende Muster des Metrums und ist eng mit den Bildern und Spannungsmomenten im Text verbunden. Darüber ergibt sich ein verändertes Erleben von Zeit innerhalb eines Sinnbogens. Als solches wurde der Rhythmus von dem/der Dichter:in durchkomponiert und ist ein wesentliches Merkmal lyrischer Texte.

Der Rhythmus kann mit Adjektiven wie „gespannt“ oder „lösend“ beschrieben werden. Der Literaturwissenschaftler Wolfgang Kayser (Kayser, ²⁷2002, S. 111–118) differenziert beispielsweise zwischen *fließendem Rhythmus* (gleichmässige, entspannte Bewegung), *bauendem Rhythmus* (raumgreifender als der fließende Rhythmus mit mehr innerer Spannung), *gestautem Rhythmus* (starke Spannung, drängend, ohne Auflösung, keine Gleichmässigkeit) und *strömendem Rhythmus* (gleichmässiges, kräftiges Weiterdrängen der Bewegung, im Vergleich zum Fließenden mehr Nachdruck). Darüber hinaus können die Vortragenden eigenes Vokabular für die Differenzierung der Spannungsmomente im Text finden.

Der Unterschied zwischen Metrum und Rhythmus kann gut anhand des bekannten Gedichts „Das Karussell“ von Rilke (Auszüge) dargestellt werden. Das Gedicht besteht überwiegend aus wiederkehrenden Jamben (u -). Die Dynamik des Karussells entsteht erst über den präzise durchkomponierten Rhythmus (vgl. Hillegeist & Pabst-Weinschenk 2021, S. 96):

1 Mit einem Dach und seinem Schatten dreht 2 sich eine kleine Weile der Bestand 3 von bunten Pferden, alle aus dem Land, 4 das lange zögert, eh es untergeht. 5 Zwar manche sind an Wagen angespannt, 6 doch alle haben Mut in ihren Mienen; 7 ein böser roter Löwe geht mit ihnen 8 und dann und wann ein weisser Elefant. (...)	<i>fließend, gleichmässig, kreisend</i> <i>strömend, gespannter</i> <i>fließend, gleichmässig, wiederkehrend</i>
21 Und das geht hin und eilt sich, dass es endet, 22 und kreist und dreht sich nur und hat kein Ziel. 23 Ein Rot, ein Grün, ein Grau vorbeigesendet, 24 ein kleines kaum begonnenes Profil - 25 Und manches mal ein Lächeln, hergewendet, 26 ein seliges, das blendet und verschwendet 27 an dieses atemlose blinde Spiel...	<i>strömend, drängender</i> <i>beschleunigend, treibend</i> <i>öffnend, weitläufig</i>

Den Vortragenden dient diese Differenzierung je nach Spannungsmoment im Text als eine Art „lyrische Regieanweisung“ (Hillegeist, 2012, S. 12), wodurch das Gedicht an Ausdruck und innerer emotionaler Bewegtheit gewinnt, was letztendlich für die Zuhörer im Vortrag erlebbar wird.

3 Rhythmicals – von der «phonetischen Funktionslust» zur Improvisation

„I Atemzüge / II Kehlkopf-Spannungen, Zungenschläge, Lippenspiel“ – das ist der Anfang des Stücks „Maulwerk für Artikulationsorgane“ des Komponisten Dieter Schnebel. Akustisch präsentiert sich die an vorgegebenem Material orientierte Improvisation als lautliches *Rhythmical*, bei dem das gesamte Repertoire stimmlicher Äusserungen zum Einsatz kommt und mögliche Hörgewohnheiten des Publikums überschreiten kann. Vergleichbare Werke sind in der neuen Musik von den Komponisten Klaus Strahmer oder Heinz Kratochwil zu finden.

Die Artikulation spielt auch bei weiteren Musikrichtungen eine zentrale Rolle. Bereits im *Scat-Gesang* bekannter Jazz-Sänger:innen wie Luis Armstrong oder Ella Fitzgerald finden sich frei improvisierte lautmalerische Elemente, die abgelöst von jeglicher Wortbedeutung eher instrumental eingesetzt werden. Das zeitgenössische *Beatboxing* nutzt darüber hinaus die Technik des Mikrofons, wodurch lautliche Äusserungen z.B. als Schlagzeug-Imitation perkussiv verstärkt werden. Der Schweizer Sänger und Stimmkünstler Andreas Schaerer schöpft beispielsweise die gesamte Vielfalt der lautlichen Äusserung in seinen Performances aus.

Eine Art „Revival“ erlebt speziell das Metrum im *Rap* wie bei Thomas D. und den Fantastischen 4. Die aus dem Hip-Hop entstandene Sprechform setzt auf Originalität durch hohe Geschwindigkeit, gewitzte Betonungen, präzise Artikulation und über die Melodie (Hillegeist, 2012, S. 12).

Der Übergang von musikalisch komponierten Sprechwerken zu literarischen Sprechrhythmicals ist fließend (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 205). Besonders die Gedichte des *Dadaismus* und der *Konkreten Poesie* bedienen sich vergleichbarer Sprachstrukturen, sind aber nicht musikalisch notiert. Dichter wie Eugen Gomringer, Helmut Heißenbüttel oder später Ernst Jandl wenden sich gezielt von den gängigen Mitteln ab und geben der Sprache eine eigenständige Realität. Dabei treten sie als „Experimentierende“ auf: Sprachliche Einheiten wie Syntax oder Wörter werden aufgelöst, Buchstaben, Laute und Silben segmentiert und neu kombiniert. Damit treten Artikulation und Sprechgestaltung bei der Sinnkonstitution in den Vordergrund und bilden musikalische Strukturen, die auch chorisch gesprochen werden können. Hier eine mögliche Interpretation des Gedichts „tohuwabohu“ (Auszug) von Ernst Jandl (1985, S. 110–113) als Sprechrhythmical, das durch das Sprechen Einzelner und zweier Gruppen seinem Titel „gerecht“ wird:

tohuwabohu	
Vortragende stehen im Raum verteilt, innerlicher „Grundbeat“ 4/4-Takt, Einzelne sprechen die Silben wie Farbtupfer:	
hu	<i>Pause</i>
-	<i>Sprecher:in 1: hu</i>
bo	<i>Pause</i>
-	<i>Pause</i>
hu	<i>Sprecher:in 2: hu</i>
-	<i>(...)</i>
bo	
-	
hhu	
-	
bo	
-	
otto	
-	

t-t-t-t
s-----c-----h
tzngrrmm
tzngrrmm

(...)

Der Dichter hat bewusst auf Vokale verzichtet, die einen melodischen Charakter haben. Der Krieg aber kennt keine „Musik“. Er verwendet hingegen ausschliesslich Konsonanten, durch deren Häufung ein explosiver Charakter entsteht, der die Grausamkeit des Kriegs darstellt und somit als Klanggebilde einen bleibenden Höreindruck beim Publikum hinterlässt.

Sprecherisch können die onomatopoetischen Elemente vor allem über den *artikulatorischen Akzent* (Artikulation als Stilmittel, lautmalerische Gestaltung) und *phonischen Akzent* (Veränderung des Stimmklangs) plastisch umgesetzt werden (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 100). Wie ausdrucksstark die Wirkung sein kann, wird sehr eindrücklich hörbar in den Interpretationen des niederländische Extended Voice-Künstlers Jaap Blonk.

Die eigentlichen Sprechrhythmicals in den späteren Phasen der Literatur werden weniger aus politischen, sondern wegen ihrer spielerischen Form für die Deutschdidaktik entdeckt. Bekannt sind vor allem die Werke des Schweizer Autors Karl Foltz. Sie zeichnen sich durch eine metrische Struktur von einzelnen Phonemen oder Silben aus, die in musikalischer Notation formatiert werden.

Rein formal sind Rhythmicals ein intermediales Werk zwischen Literatur und Musik. Sprecherisch betrachtet ist die metrische Sprechweise von Rhythmicals eine Form von *Überbetonung* (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 218), die von der präzisen Artikulation und Variation der Geschwindigkeit lebt. Die Sinngestaltung tritt darüber zwar in den Hintergrund, wird aber über den Rhythmus und den lebendigen Sprechausdruck realisiert.

Der Einsatz von Sprechrhythmicals im Deutschunterricht kann je nach Altersstufe differenziert werden. In der Primarstufe bieten sich metrisch gesprochene Abzählreime an, die die Kinder oft auch im freien Spiel reproduzieren. Das chorische Sprechen ist zudem ein gutes Übungsfeld für die Sprech- und Stimmbildung. Darüber erleben die Schüler:innen die *performative Umsetzung* ihrer basalen Fähigkeiten wie Artikulation, Stimme, Rhythmus und Hören und Intonation. Dies kann zum einen ein klaren Vorteil für schwächere und sprechunsichere Schüler:innen sein, sowie als Methode beim Erlernen der deutschen Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund eingesetzt werden (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 204). Ab der Klassenstufe 3–4 und Sekundarstufe 1 können literarische Lautgedichte wie von Ernst Jandl thematisiert und von den Schüler:innen als Sprechrhythmicall klanglich umsetzen werden. Auf dieser Basis fliessen selbstentwickelte Sprechcollagen in den Unterricht der Sekundarstufe 2 als produktives Verfahren ein. Den Ausgangspunkt bildet ein gemeinsames Thema wie z.B. die Klimakrise, über das die Akteure:innen nach einem ersten Brainstorming improvisieren. Das Material (Pabst-Weinschenk, 2010, S. 93) bilden Schlagzeilen aus der Zeitung, einzelne Wörter, die in Laute segmentiert werden, sowie die akustische Darstellung der Atmosphäre z.B. der Klimakleber auf einer Hauptverkehrsstrasse. Die erste Improvisation wird im Anschluss reflektiert, bevor es zu geplanten Reimprovisationen (reflektierte Varianten auf der Basis der Erstimprovisation, Boal, 1999, S. 109) kommt bis hin zur fertigen Fassung, die durch eine digitale Aufnahme oder Notation für einen öffentlichen Auftritt fixiert wird. Didaktisch ist der Einsatz von Sprechrhythmicals im Unterricht auch wegen der Interaktion zwischen den Akteure:innen interessant, die darüber auch als Form des Szenischen Sprechens "performt" werden (Abb. 3).

Darüber hinaus ist der Sprechchor ein „Stilmittel“ für die ästhetische Gestaltung, über den auch literarische Werke wie beispielsweise der Ausruf „Wir weben, wir weben!“ der schlesischen Weberinnen in der gleichnamigen Ballade von Heinrich Heine an Intensität gewinnt. Der Wechsel zwischen dem Sprechen von Einzelnen, Kleingruppen und Gesamtgruppe als *chorisches Sprechen* wurde zum Teil von dem/der Autor:in gezielt als dramaturgisches Mittel durchkomponiert. Durch die Wechsel entsteht zum einen eine starke akustische Wirkung im Raum, zum anderen wirkt der Einsatz eines Sprechchors auch auf der emotionalen Ebene.

Das chorische Sprechen respektiv der Sprechchor hat eine lange Tradition, die letztendlich auf den Chor der klassischen griechischen Tragödie zurückgeht (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 202). Das Besondere bei der gemeinsamen sprecherischen Gestaltung ist die Wechselwirkung zwischen dem „Wir“ und dem „Ich“, dem Heraustreten des Individuums aus der Gruppe und das sich wieder Eingliedern in die Gemeinschaft. Dieses Prinzip wurde immer wieder philosophisch thematisiert und politisch genutzt, was aber für den Einsatz des chorischen Sprechens im Schulunterricht immer wieder kontroverse Diskussionen auslöste. Die Blütezeit erlebte der Sprechchor in der Weimarer Republik. Beim gemeinsamen *Sprech-Denk-Spiel* zeigen sich in der Interaktion gruppendynamische Strukturen.

4 Sprechrhythmicals „in concert“

Im Fitnessstudio

A motivierend, fröhlich
(Alle)

Bi - be - ba - bo - bu -
bu - bo - ba - be - bi -

Fitt - fett - fatt - fott - futt-,
futt - fott - fatt - fett - fitt-,

fit...ter, fit...ter, fi-
fit...ter, fit...ter!

B angestrengt, kraftlos

1. Gruppe

Schw...w...e...e...e...e...-
K...r...a...a...a...a...-
K...l...i...i...i...i...-
Z...u...u...u...u...u...-

2. Gruppe

-.r...r...r...r...r!!
-.ft...ft...ft...ft!!
-.m...m...m...m...m!!
-.g...g...g...g...g!!

C kraftvoll, stark

(1. 2. 3. 4. 5. Gruppe)

Sit - Sit - Sit - Sit - Sit -
Stand - Stand - Stand - Stand - Stand -

Plank, Plank, Plank, Plank, Plank -
Spinn, Spinn, Spinn, Spinn, Spinn -

...uppppppppppppppppppppppp!!

(Alle)

...ingngngngngngngngngngngn!!

Es folgt wieder Refrain „A“.

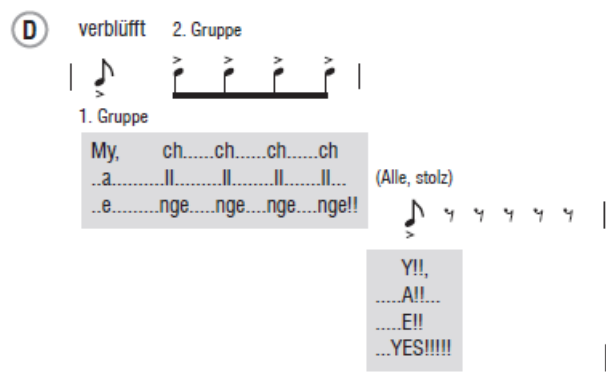


Abb. 1: Sprechrhythmical „Im Fitnessstudio“ Kontrafaktur von Hillegeist (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 216/217 © 2021. Kallmeyer in Verbindung mit Klett) zu „Fi-fe-fa-fo-fu“ von Karl Foltz

Im Zentrum steht das Sprechrhythmical „Im Fitness-Studio“¹, das als Kontrafaktur auf der Grundlage des Textes „Fi-fe-fa-fo-fu“ von Karl Foltz entstanden ist. Im Original geht es um die Metamorphose beim Waschvorgang von schwarzer, dreckiger Wäsche hin zu „Oh wie sauber!“. Der Text „Im Fitness-Studio“ greift das Motiv als Challenge beim Muskeltraining auf. Weitere Variationen können mit Schüler:innen produktiv erarbeitet werden.

Das vorliegende Sprechrhythmical ist für die Sekundarstufe 1. Gerade in der Pubertät geht es nicht nur psychisch, sondern auch physisch um die Selbstfindung. Die Jugendlichen lernen ihren eigenen Körper kennen und vergleichen sich mit anderen. Mit Challenges fordern sie sich gegenseitig heraus und testen ihre Grenzen.

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte von der Intention bis hin zur Reflexion der Aufführung vorgestellt, die sich an dem *Didaktischen Modell zur Erarbeitung ästhetischer Präsentationen* orientieren:

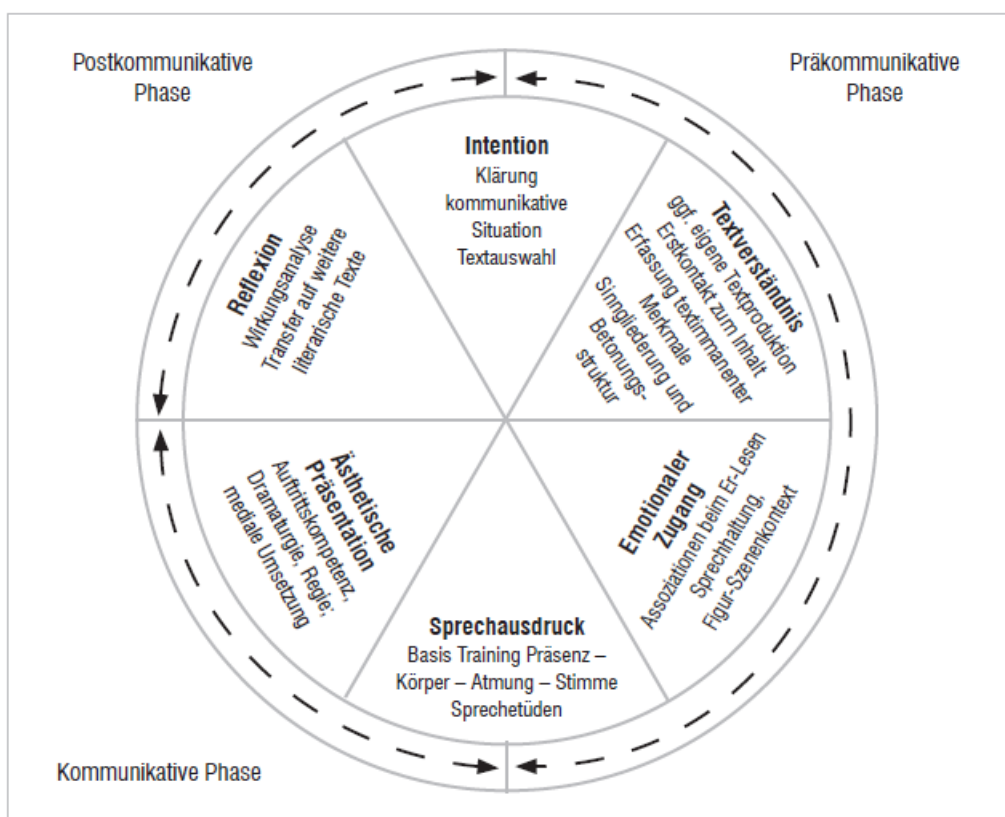


Abb. 2: Didaktisches Modell zur Erarbeitung ästhetischer Präsentationen. (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 14)

¹ Kontrafaktur von Kerstin Hillegeist zu „Fi-fe-fa-fo-fu“ von Karl Foltz (1972, S. 12–13): Das kleine Larifari. Mösel.

4.1 Intention

Den Rahmen bildet eine konkrete Aufführung als kommunikative Situation, auf die hin der Erarbeitungsprozess ausgerichtet ist. Die Intention bezieht die „Kommunikationsabsicht“ (Krech 1987, 115) im Hinblick auf das Publikum ein. Was möchte ich beim Zuhörer erreichen? Dies können zum einen synchrone Aufführungsanlässe sein, wie ein literarischer Abend oder ein Beitrag zu einer öffentlichen Schulveranstaltung, aber auch asynchrone Medien wie literarische Podcasts oder Video-Clips im Internet, z. B. auf einem eigenen Literatur-Kanal auf der Homepage der Schule (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 89). Konkrete Aufführungstermine geben den Schüler:innen in jedem Fall eine gewisse Ernsthaftigkeit und Motivation für den Erarbeitungsprozess.

Im konkreten Fall geht es um die Darbietung des Sprechrhythmicals „Im Fitness-Studio“ als öffentliches „Intro“ zum Schul-Sportfest. Die Schüler:innen lernen in dieser Phase den Text kennen und stellen Bezüge zu der Aufführungssituation her. Dabei werden gleichzeitig erste Assoziationen zum Inhalt angeregt, die einen emotionalen und damit persönlichen Zugang eröffnen. Bei der Planung werden Fragen wie „Wo soll die Aufführung stattfinden?“, „Was wollen wir damit bezwecken?“ für die Klärung einbezogen. Die Schüler:innen haben sich z.B. dafür entschieden, dass sie mit dem Beitrag „Im Fitness-Studio“ die Sportler:innen positiv auf das Schul-Sportfest einstimmen und für die sportlichen Aktivitäten motivieren wollen. Darüber ist ein gemeinsamer kommunikativer Auftrag für die Erarbeitung der ästhetischen Präsentation formuliert.

4.2 Textverständnis

In diesem Erarbeitungsschritt geht es um die Klärung des Textverständnisses. Bei „Im Fitness-Studio“ geht es inhaltlich um eine Hauptperson, die erst mit Klimmzügen gegen die Schwerkraft kämpft (Teil B). Der wiederkehrende Refrain (Teil A) „Bizeps – fitter!“ motiviert ihn/sie, auch für die weitere sportliche Einheit (Teil C) bestehend aus „Sit-ups, Stand-ups, Planking und Spinning“, so dass er/sie zunehmend an Kraft gewinnt und zum Schluss (Teil D) voller Stolz und Verblüffung verkündet: „My Challenge! Yes!“.

Mit der Klasse werden die Begriffe wie „Sit-up und Planking“ geklärt und können auch mit der allen Schüler:innen als körperliches Erlebnis durchgeführt werden. Die Merkmale von Rhythmicals werden anhand der besonderen Form und Struktur des Textes erläutert und die musikalische Notation „>“ für Betonungen eingeführt.

4.3 Emotionaler Zugang

Der emotionale Zugang zum Text muss meist erst bei literarischen Texten erarbeitet werden. Bei dem Sprechrhythmic „Im Fitness-Studio“ ist die Interpretation bereits als *Regieanweisungen* vorgegeben. Doch die Verknüpfung mit der eigenen Lebenswelt der Schüler:innen fördert eine lebendigere Darstellung des Textes. Das Ausprobieren der im Text aufgeführten Übungen können zu einem Gespräch über eigene sportliche Aktivitäten führen bis hin zu einer kontroversen Diskussion zwischen den Positionen wie „Sport ist Mord“ bis „Muskeln sind cool“ oder dem gesundheitlichen Aspekt von Sport. Damit erlangen die Schüler:innen einen vertieften Blick auf die Inhalte, können sich ggf. damit identifizieren. Dieser Zugang ist die Grundlage für die Entwicklung einer *Sprechhaltung* (*Gestus*) und damit für die Emotionalität der dargestellten Figur (*Figurkontext*).

Der gezielte Einbezug der emotionalen Ebene (Regieanweisungen) wirkt letztendlich der Gefahr des „Leierns“ beim chorischen Sprechen entgegen.

Gemeinsam wird weitergehend der *Szenenkontext* (Abb. 3) geklärt, in dem die Szene spielt. Zwar ist dieser durch die Überschrift „Im Fitness-Studio“ bereits definiert, kann aber im Detail weiter ausgestaltet werden.

4.4 Sprechausdruck

Zur Vorbereitung der ästhetischen Präsentation wird in dieser Phase der „Sprechwerkstatt“ der Text über Training der Sprech- und Stimmbildung konkret die Themen Präsenz, Atmung, Körper- und Sprechausdrucks, Stimme, Artikulation vorbereitet. Dabei fließt bereits die metrische Präzision beim chorischen Sprechen und in den Solo-Parts ein. In den Warming-up-Übungen werden die für das Sprechen des Sprechrhythmicals wichtigsten Herausforderungen thematisiert.

Übung 1: „Präsenz“

Die *Präsenz* für das „Punkt-genaue-Sprechen“ des Metrums beim chorischen Sprechen. Hierfür wird ein einfacher Klatschimpuls an die nebenstehende Person weitergeben und als Kettenreaktion im Kreis fortgesetzt. Das Metrum soll gehalten werden. Zur Steigerung der Präsenz wird ein doppelter Klatschimpuls als Signal für einen Richtungswechsel eingeführt. Der einfache Klatschimpuls wird im Folgenden fließend durch ein „Du“ ersetzt, der doppelte Klatschimpuls durch ein „Ich nicht!“. Darüber findet ein erstes Einsprechen statt, das aber bereits die Emotionalität der Schüler:innen provoziert. Durch die Interaktion entstehen „Du – Ich nicht! -Dialoge“, die einen spontanen Sprechausdruck wie „zögernd, genervt, flirtend, erleichtert“ aktiviert.

Übung 2: „Regieanweisungen“

Die Emotionen sind die direkte Überleitung zu Sprechausdruck-Übungen. Der Fachbegriff *Regieanweisung* wird eingeführt, d. h. welche Emotionen bringt die Person zum Ausdruck, z. B. wie in einem Theaterstück: „... sprach der König (wütend).“ Die Regieanweisungen dienen der Ausgestaltung des *Figurkontext* (Abb. 3), der differenziert entwickelt und überzeugend dargestellt werden soll.

Als Übung führen die Schüler:innen im Tandem fiktive Gespräche. Dabei verwenden sie eine Phantasiesprache, die sie selbst erfinden wie „krschimbe-lassikeff-nopu“. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der emotionalen Ausgestaltung. Dafür wirft die Lehrperson Impulse ein wie „Zickenkrieg beim Casting“, „Müde Begegnung im Bus am Morgen“, die direkt aufgegriffen und über den Körper- und Sprechausdruck umgesetzt werden.

Übung 3: Artikulation

Als vorbereitende *Sprechetüde* werden die Phoneme zwischen f-s-sch und p-t-k federnd und präzise artikuliert gesprochen und im Wechsel verdoppelt zu ff-ss-schsch bzw. pp-tt-kk.

Daraus entwickelt sich eine erste freie Improvisation. Die Lehrperson gibt einen Grundbeat ein, z.B. „pptpp“ (siehe 5/8-Takt bei „Im Fitness-Studio“). Auf dieser Basis improvisieren die Schüler:innen mit kurzen solistischen Einwüfen wie „sssssss“ oder wiederkehrenden Muster aus dem bereits bekannten Lautinventar „p-t-k“ und „f-s-sch“ (Hillegeist, 2010, S. 100). Darüber lernen die Akteure:innen aufeinander zu hören und sich mit ersten kurzen Soli einzeln zu präsentieren.

Übung 4: Sprechcollagen

Bei den folgenden Klangbildern wird das Lautinventar auch auf stimmliche Äusserungen hin geöffnet. Alles ist erlaubt wie Gähnen, Plappern, Prusten, Schlürfen, Juchzen, was an die „phonetische Funktionslust“ in der Kleinkindphase erinnert. Die Schüler:innen stehen im Kreis zusammen, sind aber voneinander weggedreht, so dass sie ganz auf die akustische Wirkung hin fokussiert sind. Alternativ kann eine Hälfte der Gruppe hinter einer Schattenspielwand agieren, während die andere Hälfte als Publikum die Wirkung der Improvisation erlebt.

Die Lehrperson gibt zu bespielende Orte ein wie „im Badezimmer“, „auf dem Kindergeburtstag“ und als Einstimmung auf das zu erarbeitende Sprechrhythmical „Im Fitness-Studio“. Das akustische Inventar wird erprobt und in der Interaktion gezielt eingesetzt. So kann z.B. eine kurze Dialog-Sequenz entstehen zwischen einem angestrenkten Gewichtheber „ufffff-schwitz-ufffff-schwitz“ und einem antreibenden Fitness-Trainer „hopp-hopp-hopp-hopp“. Dabei können auch sprachliche Impulse eingestreut werden.

Die Akteure:innen erleben eine kreative Improvisation, die aus dem Wechsel zwischen „Solo“ und „Gruppe“ entsteht (Kap. 3). Dabei ist die akustische Ausrichtung relevant. Diese erste Improvisation kann im Folgenden reflektiert und als *Sprechcollage-Partitur* ausgearbeitet werden. Dabei ist wichtig, dass die Dauer der Sprechcollage begrenzt wird, denn wer an der Improvisation beteiligt ist, verliert oft das Gefühl für Zeit und Wirkung der Darbietung auf das Publikum (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 206). Deswegen wird der Rahmen (Anfang – Schluss) als Orientierung für alle Mitwirkenden klar markiert, in dem die Soli und Dialog-Sequenzen gezielt eingesetzt werden. Als Orientierung für die szenische Darstellung werden die Bewertungskriterien (Abb. 3) eingeführt, wodurch die Akteure:innen für die Relevanz der Darstellungsmittel sensibilisiert werden.

Diese Elemente setzen die Schüler:innen anschliessend bei der Erarbeitung der Sprechfassung des Sprechrhythmicals „Im Fitness-Studio“ ein. Innerhalb des Erarbeitungsprozesses des Textes nehmen die Akteure:innen auch ihre Sprechfassung mit dem Smartphone auf, um die Wirkung ihres eigenen Sprechausdrucks besser einschätzen und weiter ausfeilen zu können.

4.5 Ästhetische Kommunikation

Den eigentlichen Höhepunkt des Erarbeitungsprozesses bildet der öffentliche Vortrag des Sprechrhythmicals „Im Fitnessstudio“ als Auftakt des Schul-Sportfests (siehe 4.1).

Die Schüler:innen sind dabei in der Rolle der Sprecher und Regisseure und lernen das Sprechrhythmical unter Berücksichtigung des Figur- und Szenenkontextes sowie der Darstellungsmethode dramaturgisch umzusetzen (Hillegeist, 2019, S. 135). Die Bühne als ästhetischer Raum sowie Requisiten können dabei minimalistisch eingezogen werden.

Im Folgenden wird eine mögliche Interpretation des Textes als szenisches Sprechen vorgestellt. Die Lehrperson teilt die Klasse in zwei sich gegenüberstehende Gruppen ein und gibt einen 5/8-Takt als Grundbeat ein, der von den Akteure:innen aufgenommen und über verschiedene Akzentuierungen variiert wird. Es sind auch Solos Einzelner über dem Grundbeat der Gruppe möglich. Diese Improvisation wird direkt übergeleitet in das chorische Sprechen des Refrains (Teil A) „Bizeps – fitter!“, der in einzelne Silben „Bi – ba – bu / bu – ba – bi“ segmentiert ist. Die Betonungen liegen auf jeweils der ersten, dritten und fünften Silbe. Die Regieanweisungen „motivierend, fröhlich“ werden über den Einsatz der Sprechgestaltungsmittel, hier konkret über eine lebendige Sprechmelodie und ein lockeres, zügiges Tempo, realisiert und durch eine offenen Körperausdruck mit aufforderndem Blick in die Runde unterstützt.

In der ersten Strophe Teil (B) geht es um den Anstrengungsaspekt beim Sport, was durch „angestrenzte, kraftlose“ abwechselnde Sprechen der einzelnen Phoneme der Wörter „Schwer, Kraft, Klimmzug“ zum Ausdruck kommt. Hierbei kann wegen der Deutlichkeit das Zungen-r verwendet werden. Die Auslautverhärtung bei „Klimmzug“ als [k] setzt zusätzlich einen markanten Akzent.

Als „Intermezzo“ folgt der von allen lustig und beschwingt gesprochene Refrain (Teil A).

Die zweite Strophe (Teil C) greift die Vorübung des Klatschkreis-Impulses auf: Jede Silbe wird von einem/r Schüler:in auf den „Punkt“ genau im Ablauf gesprochen. Die Wörter „Sit-up“ und „Stand-up“ sind in fünf Silben „Sit“ respektiv „Stand“ segmentiert und werden durch das gemeinsame Sprechen von „up!“ über fünf Schläge hinweg, ergänzt. Nach demselben Schema werden die Wörter „Planking“ und „Spinning“ aufgeschlüsselt. Die Regieanweisung ist „kraftvoll, stark“ nach dem Motto „Yes, wie can!“. Die Schüler:innen drücken die Motivation für Sport zur „körperlichen Ertüchtigung“ aus.

Als Intermezzo folgt wieder das lockere „Bi-be-ba-bo-bu“ des Refrains.

In der letzten Strophe (Teil D) stellen die „Sportler:innen“ erst voller Verblüffung fest, dass sie die „Challenge“ gemeistert haben. Wie in Teil B sprechen die beiden Gruppen wieder chorisch, allerdings ist der Wechsel jeweils direkt nach der ersten Silbe: „My//ch-ch-ch-ch//a//ll-ll-ll//e//nge- nge- nge- nge“. Voller Stolz verkünden alle im Schlussteil: „Yeah – Yes!“, was in den abschliessenden Refrain (Teil A) der Erleichterung mündet.

Bereits in der Phase „Sprechausdruck“ (siehe 4.4) erleben die Schüler:innen mehrere ästhetische Präsentationen. Darüber lernen sie ihre Sprechwirkung sowohl im Solo als auch im chorischen Sprechen besser einzuschätzen und gewinnen an Selbstvertrauen für den gezielten Einsatz ihres Sprechausdrucks beim Auftritt.

Doch der eigentliche Sprechausdruck realisiert sich erst im *Sprechhandeln*, d.h. in der konkreten Vortragssituation: Zwischen den Darsteller:innen und dem Publikum entsteht wie ein „Perpetuum mobile-Effekt“ (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 18): Die Reaktion des Publikums z.B. Zwischenapplaus, Lacher oder eine aufmerksame Körperhaltung wirkt auf die Akteure:innen rück, die wiederum darüber ihre Ausdruckssintensität verstärken können.

So erleben sich die Schüler:innen in ihrer Auftrittskompetenz und Wirkung zu einem realen Publikum, was sich im weiteren Sinne auf ihr Selbstbewusstsein auf andere Kommunikationssituationen wie Referate halten oder Bewerbungsgespräche übertragen kann.

4.6 Reflexion

Die Reflexion der ästhetischen Präsentation findet auf mehreren Ebenen statt. Eine Grundlage bietet der in der 1. Phase „Intention“ (siehe 4.1.) formulierte kommunikative Auftrag, in diesem Fall die positive Einstimmung auf das Schul-Sportfest und die Motivation für die sportlichen Aktivitäten. Wurde dies mit dem Auftritt erfüllt? Zur Überprüfung werden die Rückmeldungen des Publikums im Rahmen eines gemeinsamen Reflexionsgesprächs in der Klasse einbezogen. Alternativ nehmen die Akteure:innen ihren Beitrag als Videoclip oder auch nur als akustischen Podcast auf und versenden ihn an eine Partnerklasse, die wiederum Rückmeldung zum gesamten Darstellung gibt, aber auch in Form eines 1:1-Feedbacks die Einzelleistung thematisiert.

Die Basis für das Peer-to-Peer-Feedback sind die Bewertungskriterien zum szenischen Sprechen (Abb. 3), die zum einen die Akteure:innen für ihre Selbstwahrnehmung nutzen können, aber auch die Feedback-Geber:innen für die differenzierte Rückmeldung der Fremdwahrnehmung. Eine vereinfachte Form ist das beschreibende Feedback über Leitfragen wie „Was war mir besonders wichtig bei der Gestaltung?“, „Habe ich meinen Part so gestaltet, wie ich es mir vorgenommen hatte?“, „Welche Stelle hattest du besonders herausgearbeitet?“, „Wie hat sie auf mich gewirkt?“. Über die Selbst- und Fremdwahrnehmung lernt der/die einzelne:r Akteur:in den geplanten Ausdruck mit der tatsächlich erzielten Wirkung zu vergleichen und sich selbst besser einzuschätzen.

Die Sprecher:innen beziehen dabei ihre eigenen Erfahrungen sowie die Feedback-Beiträge des Publikums in ihre eigene Reflexion ein und berücksichtigen dabei auch die Intention für das Gesamte.

Damit schliesst sich der Kreis im didaktischen Modell zur Erarbeitung ästhetischer Präsentationen von der Intention zur Reflexion.

Die Kriterien für die Selbst- und Fremdeinschätzung begleiten den Gesamtprozess als Leitfaden für die Erarbeitung der ästhetischen Präsentation, als Beobachtungskriterien für das beschreibende Feedback in der Phase „Sprechausdruck“ und als Bewertungskriterien für die Produktbewertung der ästhetischen Präsentation nach dem Auftritt (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 14).

Kategorie		1	2	3	4	5	
Sichtbare Gestaltungskriterien:							
Stand/Auftreten/ Raumbezug	Nicht präsent						Lebendig und im Zuhörerbezug
Blickkontakt	Nicht vorhanden						Im Zuhörerbezug
Mimik	Unbeteiligt						Lebendiges Ausdrucksmittel
Gestik	Festgehalten oder funktionslos						Unterstützendes Ausdrucksmittel
Szenisches Sprechen	Unbeteiligt						Sinngestaltendes, zuhörerbezogenes Sprechhandeln
Szenenkontext	Ungeklärt						Situation und Interaktion durchdacht und klar dargestellt
Figurkontext	Ungeklärt						Figur differenziert entwickelt und überzeugend dargestellt
Darstellungsmethode	Nicht vorhanden						Kreative und methodisch kompetente Darstellung, durchdacht bezüglich Inhalt und Interpretation

Abb. 3: Bewertungskriterien Szenisches Sprechen (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 170)

Anschliessend besteht die Möglichkeit einer Nachbearbeitungsphase, in der nochmals gezielt am Sprechausdruck gearbeitet und ein Transfer zur Sprechinterpretation weiterer literarischer Werke vorbereitet wird (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 170).

Die Schüler:innen lernen durch die Erarbeitung der ästhetischen Präsentation auf der deklarativen Ebene Sprechrhythmicals als spezielle Form der Synthese zwischen Sprache und Musik kennen. Sie erleben sich als Sprecher:in im Solo und beim chorischen Sprechen und können so ihr eigene sprecherische und körperliche Ausdrucksrepertoire für einen lebendigen Vortrag zum Einsatz bringen (expressive Kompetenz) und können darüber Sprechrhythmicals kreativ gestalten. Wiederum sind sie Sprechcoaches und Feedback-Gerber:innen für ihre Mitschüler:innen und lernen, ihre Höreindrücke und die daraus entstehenden Assoziationen und Wirkungen zu verbalisieren (rezeptive und kommunikative Kompetenz). Sie können die kommunikative Situation des Auftritts einschätzen und erleben die Wirkung der lebendigen Darbietung auf das Publikum. Damit entwickeln sie Selbstvertrauen in der Interaktion, was sich auch auf ihre kommunikative Kompetenz in anderen Kontexten auswirken kann.

5 Fazit

Sprechcollagen und Sprechrhythmicals gehören zu den *explizit akustischen Gestaltungen der Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren* im Deutschunterricht (Hillegeist & Pabst-Weinschenk, 2021, S. 75). Darüber hinaus wird Sprache, Literatur und im weiteren Sinne Musik performativ erlebbar. Wie vielseitig der Einsatz sein kann, wurde in diesem Beitrag skizziert. Jede einzelne Methode stellt für sich bereits ein „Gesamtwerk“ dar, das im Unterricht vertieft werden kann. Goethes „Der Zauberlehrling“ bietet beispielsweise bei „Walle, walle, manche Strecke...“ eine gemeinsame Sprechchor-Möglichkeit, die eine vergleichbare intensive Wirkung zeigt wie das „Tutti“ eines Orchesters. Unterstützt wird der Ausdruck durch das szenische Sprechen, bei dem neben dem Sprechausdruck der Körper gezielt über Choreografien zum Einsatz kommt. Diese Elemente finden wir bei der Darbietung von Sprechrhythmicals wieder. Wie bereits erwähnt, gibt es wenige Autor:innen, die sich dieser Form bedienen. So lohnt sich der Blick über die fachliche Grenze hinweg zur Musik. Zeitgenössische Formen wie das Beatboxing sind den Schüler:innen bekannt, so dass die Motivation für einen Transfer auf Sprech- und Sprachkompositionen im Deutschunterricht hoch sein wird. Der Übergang zu Improvisationen als Impuls für die selbst entwickelten Sprechcollagen und Sprechrhythmicals ist fließend. Dabei kann genauso auf das phonetische Material als auch oft sprachliche Fragmente zurückgegriffen werden, die zu einem bestimmten Thema als Klanggebilde durchkomponiert werden.

Die kreativ spielerische Lust, sich auszuprobieren, sowohl im Solo als auch in chorischen Sequenzen steht im Mittelpunkt. Darüber erleben sich die Schüler:innen in verschiedenen kommunikativen Kontexten entsprechend des assoziierten thematischen Rahmens. So kann diese Form des performativen Deutschunterrichts eine „Laborsituation“ für das reale Leben sein, das nicht zuletzt auch das Improvisationstalent jedes Einzelnen fordert.

Literatur

- Boal, A. (1999): *Regenbogen der Wünsche*. Kallmeyer.
- Foltz, K. (1972). *Das kleine Larifari*. Mösel.
- Jandl, E. (1985). *Laut und Luise*. Luchterhand.
- Heine, H. (1995): *Sämtliche Gedichte in zeitlicher Reihenfolge*. Insel.
- Hillegeist, K. & Pabst-Weinschenk, M. (2021). *Lebendig vortragen und vorlesen: Konzepte und Impulse für den Deutschunterricht*. Klett Kallmeyer.
- Hillegeist, K. (2019). Bewerten mündlicher Leistungen im Literaturunterricht. In: M. Kämper-van den Boogaart & K.H. Spinner (Hrsg.). *Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Teil 3 Erfolgskontrollen und Leistungsmessungen*. Schneider Hohengehren. S. 120–151.
- Hillegeist, K. (2012). Vom lebendigen Rhythmus in Gedichten. So ersetzt bewusstes Sprechen das „Leiern“. In: *Deutsch - Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10*. 32, S. 12–15.
- Hillegeist, K. (2010). *Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht*. Schneider Hohengehren.
- Kammler, C. (2009). Lyrik verstehen – Lyrik unterrichten. In: *Praxis Deutsch*. 213, S. 4–11.
- Kayser, W. (2002). *Kleine deutsche Versschule*. Francke.
- Krech, E.-M. (1987). *Vortragskunst*. VEB.
- Lämke, O. (2004). Grundlagen des interpretierenden Textsprechens. In: M. Pabst-Weinschenk (Hrsg.). *Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung*. Ernst Reinhardt, S. 180–189.
- Pabst-Weinschenk, M. (2010). *Comedy, Collage und Co. Gesammelte Aufsätze zur mündlichen Kommunikation in der Schule*. Bd. 2. Pabst press.
- Rilke, R. M. (1907, 72): *Neue Gedichte*. Insel.
- Schnebel, D. (1988). *Maulwerke Trio-Version*. <http://www.maulwerker.de/repertoire/R-SCHNEBEL-maulwerke.html>.

Autorin

Kerstin Hillegeist, Atem-, Sprech- und Stimmlehrerin, Sprecherzieherin (DGSS).
Sprecherzieherin an der Pädagogischen Hochschule Weingarten in den Studiengängen BA Lehramt und BA Logopädie. Arbeitsschwerpunkte: Mündlichkeit, Sprechausdruck (Ästhetische Kommunikation), Stimme.
Freiberufliche Dozentin an der Schweizer Hochschule für Logopädie Rorschach (SHLR) und maz Luzern.

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 1/2024 von leseforum.ch veröffentlicht.

Rhythmicals

Un «crossover» phonétique et littéraire entre langue et musique

Kerstin Hillegeist

Résumé

Les comédies rythmiques peuvent être considérées comme une œuvre intermédiaire entre la langue et la musique. Cet article se concentre sur l'élaboration d'une rythmique parlée avec des élèves. Le processus allant de la planification d'un spectacle d'art oratoire à sa représentation suivie d'une réflexion finale est présenté à l'aide d'un modèle didactique. L'acquisition de compétences est détaillée.

Mots-clés

Rythme oral, présentation esthétique, expression orale chorale, expression orale, rythme, mètre, collage oral

Cet article a été publié dans le numéro 1/2024 de forumlecture.ch

Rhythmicals

Un «crossover» fonetico-letterario tra linguaggio e musica

Kerstin Hillegeist

Riassunto

I rhythmicals possono essere visti come un'opera intermedia tra linguaggio e musica. Al centro di questo articolo c'è lo sviluppo di un rhythmical parlato con gli allievi. Il processo che va dalla pianificazione di una performance artistico-discorsiva alla presentazione con successiva riflessione è illustrato sulla base di un modello didattico e della relativa acquisizione di competenze.

Parole chiave

rhythmical parlato, presentazione estetica, discorso corale, espressione vocale, ritmo, metro, collage vocale

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 1/2024 di forumlettura.ch

Rhythmicals

A phonetic-literary «crossover» at the intersection of language and music

Kerstin Hillegeist

Abstracts

This article explores the notion that rhythmicals link language and music. At its heart is the development of a spoken rhythmical with school pupils: I outline the process of planning a spoken word production to presenting and reflecting on it using a pedagogical model. The related acquisition of competencies is also discussed.

Keywords

Spoken rhythmical, aesthetic presentation, choral speaking, expression, rhythm, metre, language collage

This article was published in the 1/2024 issue of leseforum.ch