

## INHALT

- 1 Schreib- und Sprachanlässe
- 2 Kurzanleitung Stückentwicklung:  
Bericht aus der Praxis
- 3 Aufgaben für Szenenproben
- 4 Beispiele für Fragen zur Figurenfindung/  
Rollenbiographie
- 5 Individuelle Vorbereitung und Bühnenpräsenz
- 6 Zur Zeitplanung eines Theaterprojekts
- 7 Zum Lektorat der Texte der Schülerinnen  
und Schüler
- 8 Rückmeldung eines Lehrers zur Moodle-Nutzung  
während des Theaterprojekts
- 9 Über Sinn und Wirkung der Theaterarbeit  
mit einer 11. Klasse im Rahmen des Deutsch-  
unterrichts (A. Wolf u. M. v. C. Bartholomeyczik)
- 10 Ergänzende und weiterführende Literatur

### 1 EIN THEATERPROJEKT SCHAFFT EINE FÜLLE VON AUTHENTISCHEN SCHREIB- UND SPRECHANLÄSSEN

Dazu gehören:

- Stücktext und Regieanweisungen
- Figurenentwicklung und Figurenkonstellation
- Rollenbiographie, Figurenarbeit und Kommunikation darüber mit den Mitspielenden
- Subtexte
- imaginäres Bühnenbild und Atmosphären
- Regievorschläge und konstruktives Feedback bei den Proben
- Rollenverteilung und Organisation der Gewerke (Kostüme, Requisiten, Technik, usw.)
- Beratungen über Kostüme und Bühnenbild/Requisiten
- Proben- und Aufführungsplanung
- Einladungs- und Programmheftgestaltung

### 2 KURZANLEITUNG STÜCKENTWICKLUNG: BERICHT AUS DER PRAXIS

»Nach der Bekanntmachung der Projektidee und der Rahmenbedingungen habe ich meine Schüler allein oder zu zweit Ideen finden lassen, die wir dann zu einem lockeren Vorszenario geformt haben. Dabei haben sich die einzelnen Figuren herausgebildet, die wir dann mit Charakterisierungen und Repliken auf Deutsch belegt haben, um sie schließlich räumlich (körperlich) und verbal in Szene zu setzen. Vorspielen, kritisieren, verbessern, wieder vorspielen, kritisieren, verbessern und wieder ... und wieder ...«

K. Schinkel

(Lycée Pilote Innovant International, Poitiers)

Hinzu kamen zwei Tagesworkshops mit mir zu Beginn und gegen Ende der Gesamtprobenzeit sowie die Betreuung von Generalprobe und Aufführung.

### 3 AUFGABEN FÜR SZENENPROBEN

Das Spiel der Einzelnen wird stetig differenzierter und bleibt lebendig, wenn man beim Proben einer Szene immer wieder neue Aufgaben gibt oder Schwerpunkte setzt, z. B.:

Fokus der Spielerinnen und Spieler ...

- ... auf den Partnerkontakt
- ... auf die Körpersprache und bewusst ausgeführte physische Handlungen
- ... auf den Umgang mit den Requisiten
- ... auf die Augen/den Blick und die Blickkontakte zu den Mitspielenden
- ... auf die eigenen Gefühle in der Szene
- ... auf die innere Haltung zu den anderen in der Szene
- ... auf die Atmosphäre und Atmosphärenwechsel

Hinzu kommen Verfremdungen wie das Spielen von Szenen in anderen Stimmungen, Spielen im Zeitraffer, Rollen tauschen, Situationen improvisieren, die zur Geschichte gehören, aber nicht gezeigt werden im Stück, Singen (!) des Textes, ohne Ton spielen, etc.

### 4 BEISPIELE FÜR FRAGEN ZUR FIGURENFINDUNG / ROLLENBIOGRAPHIE

(Die Fragen können auf ein konkretes Stück bezogen ganz anders lauten)

- Wie heiße ich? Wie alt bin ich?
- Wo lebe ich und wie lange schon? Wo und wie bin ich aufgewachsen?
- Wer gehört zu meiner Familie (Eltern, Geschwister, Partner/ Partnerin, Kinder)? Wie ist mein Verhältnis zu ihnen?
- Mit wem stehe ich in enger(er) Beziehung und seit wann?
- Wie ist/ war meine Situation in der Schule?
- Was habe ich nach der Schule gemacht? Was für Pläne habe ich?
- Wie ist meine Lebenssituation aktuell? Wie lange ist sie schon so?
- Was habe ich für Charakterzüge? Eigenarten?
- Was sind drei Dinge, die ich mag? Drei Dinge, die ich nicht mag?

### 5 INDIVIDUELLE VORBEREITUNG UND BÜHNENPRÄSENZ

Zur inneren Vorbereitung vor dem Betreten der Bühne:

- Konzentration und inneres Einsteigen in die Figur,
- an die Rollenbiographie erinnern,
- rekapitulieren, was für die Figur vor dem Einsetzen der Bühnenhandlung geschehen ist,

- überlegen, in welcher Beziehung man zu den anderen handelnden Personen steht,
- sich bewusst sein, in welcher Verfassung man als Figur gerade welche Ziele verfolgt,
- einstellen auf die Atmosphäre und den Raum, in den man gleich eintreten wird

## 6 ZUR ZEITPLANUNG EINES THEATERPROJEKTS

Der zeitliche Ablauf kann je nach Gruppe, Stückentwicklungsprozess, Probenfrequenz sowie insgesamt zur Verfügung stehender Zeit sehr unterschiedlich sein. Wichtig ist ein guter Überblick über den Zeitrahmen durch die Planung vom Ende her. Generalprobe und Hauptprobe können auf keinen Fall entfallen, genauso wenig wie die technischen Durchläufe. Alles andere muss also vorher möglichst abgeschlossen sein. Zeitpuffer sollten mit eingeplant werden – es passiert fast immer etwas Unvorhergesehenes. Lieber zeigt man ein kürzeres, aber gut einstudiertes Stück, als dass die Schülerinnen und Schüler unterprobt auf die Bühne müssen.

### Zur Probenplanung vom Ende her:

- Premierentermin und -uhrzeit festlegen, Räume reservieren
- Generalprobe (möglichst am Tag davor um die gleiche Uhrzeit)
- 2. Hauptprobe (spätestens jetzt die Maske hinzunehmen und einen Schminkplan erstellen)
- 1. Hauptprobe (evtl. Publikum einladen, mit Publikumsgespräch)
- AMA (Gesamtdurchlauf »Alles mit Allem«): Licht, Ton/Technik, Kostüme, Requisiten, Bühnenbild, Maske. Ausreichend Zeit einplanen! Dauert mind. zwei bis dreimal so lange wie das eigentliche Stück.
- Technische Durchlaufprobe (Einrichten von Licht, Ton/Technik und Probe Bühnenumbau). Dabei kann es reichen, jeweils den Anfang und das Ende der Szenen kurz anzuspielen, außer dort, wo sich innerhalb der Szene Lichtstimmungen verändern oder Ton eingespielt wird
- Wie viele wöchentliche Probentermine bleiben übrig? Welche Zusatztermine werden geplant?
- Können Intensivprobentage bzw. -wochenenden verabredet werden? (Stellung jeder Probe im Gesamtzeitrahmen im Bewusstsein halten.)
- Ist Zeit für Einzelproben? (Sehr zu empfehlen, 20–30 Minuten können schon viel ausmachen.)
- Soll es öffentliche Proben geben? Mit geladenem Publikum und Publikumsgespräch?

Bezogen auf diesen Gesamtablauf können folgende Zwischenschritte verabredet werden:

- Bis wann soll die endgültige Stückfassung stehen? (Ab drei Wochen vor der Aufführung möglichst nichts mehr am Text verändern.)
- Ab wann soll ohne Textbuch auf der Bühne geprobt werden? Die Darstellenden sollten so früh wie möglich textsicher sein, für eine Übergangszeit kann umfangreich souffliert werden.
- Bis wann sollen die Kostüme fertig sein? (Die Darstellenden sollten möglichst frühzeitig nicht in Alltagskleidung proben. Es kann einfache, improvisierte Probenkostüme geben.)
- Bis wann sollen alle endgültigen Requisiten zur Verfügung stehen und die Arbeiten am Bühnenbild beendet sein? Je eher die »originalen« Requisiten vorhanden sind, desto besser für die Darstellenden. (Einen Plan schreiben, wann welches Requisit von wem auf die Bühne gebracht und wieder von der Bühne geräumt wird, und diesen hinter der Bühne aushängen, entsprechend für das Bühnenbild.)
- Requisiten sind heilig! Für die Dauer des Stücks dürfen sie ausschließlich dafür genutzt werden. Sie sind pfleglich zu behandeln und brauchen einen festen Ort, an dem sie aufbewahrt bzw. abgelegt werden.

## 7 ZUM LEKTORAT DER TEXTE DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

a) Veränderung einer Textstelle im Prozess des Schreibens, Probens und Lektorierens (aus dem Stück »Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit«, Lycée Cassini, Paris 2011).

### 1. Version:

Vater: *Wir werden vielleicht ausgewiesen. Aber im Moment sind unsere Lebensbedingungen besser und wir haben sie wieder getroffen.*

Nachbar 1: *Das ist sehr nett, sehr sympatisch.*

Mutter: *Übrigens, danke, um versucht zu haben, uns zu helfen.*

### 2. Version:

Vater: *Wir werden vielleicht wieder ausgewiesen. Aber im Moment sind wir nicht mehr in Pakistan. Unsere Lebensbedingungen sind einfach besser hier.*

Mutter: *Übrigens, ganz herzlichen Dank für Ihre Hilfe.*

### Lektorat:

Vorschlag: *das Land offen lassen; z. B.: Wir werden vielleicht wieder ausgewiesen. Aber jetzt sind wir hier. Hier und heute bin ich mit meiner Familie in Sicherheit ODER nicht an Leib und Leben bedroht ODER Hier und heute kann uns nichts passieren...*

Lektoratsvorschläge können dazu dienen, die Aussageabsicht deutlicher auf den Stückinhalt zu beziehen. Der ›herzliche Dank‹ der Mutter gilt hier einem zwei Jahre zurückliegenden Vorfall. Daher die Änderungsvorschläge: » (...) vielen Dank für Ihren Versuch, uns zu helfen damals! ODER Wir konnten uns gar nicht bedanken für Ihren Versuch, uns zu helfen damals ... !!.«

Endversion der Gruppe:

Vater: Wir werden vielleicht wieder ausgewiesen. Aber jetzt sind wir hier. Hier und heute kann uns nichts passieren.../

Mutter: Übrigens, vielen Dank. Wir konnten uns gar nicht bedanken für Ihren Versuch, uns zu helfen.

b) Manchmal stößt man in schriftlich entstandenen Szenen darauf, dass die Jugendlichen in der ihnen oft vertrauteren Filmlogik denken und deshalb mit schnellen Ortswechseln und vielen ›Schnitten‹ arbeiten. Dann kann die erste Version für das Ende einer Szene – und zwar ohne dass noch ein einziges Wort dabei gesprochen wird – so aussehen: »Sie (5 Mädchen) packen ihre Sachen, klettern heimlich aus dem Fenster, laufen ins Zentrum und suchen nach einer Disko.«

c) Nachfolgend weitere Beispiele aus der zuweilen kniffligen, aber spannenden Lektoratsarbeit:

- Aus dem Kontext verständlich war: »Und alle halten die Disziplin in der Klasse.« Ein Satz, der bei einer individuellen Textproduktion nicht unbedingt zu verändern gewesen wäre. Zum Sprachregister der Figur passender und geläufiger formuliert wurde daraus: »Und alle sind sehr diszipliniert im Unterricht.«
- »Spricht nie solche Quetschen.« Hier wurde erst auf Nachfrage deutlich, was gemeint war: »Red' nicht solchen Quatsch.«
- Auf die Beschreibung einer Krebspatientin ihres für sie fast unerträglich gewordenen Alltags folgt die Replik der behandelnden Psychologin: »Ich verstehe. (Sie schaut auf ihre Uhr.) Ein konstanter Druck macht zerbrechlich und emotional sensibel. Es ist schwer, mit Krebs zu leben. (Schweigen.) Die Zeit ist um. In der nächsten Sitzung fangen wir an, eine Lösung zu erarbeiten.« Um die Figur der Psychologin nicht zu zynisch erscheinen zu lassen, wurde hier sowohl der Ablauf der Szene also auch der Text verändert.
- »Eines Tages fährt die Familie mit dem Auto.« Schreibt sich leicht, lässt sich aber nicht so leicht ›mal eben kurz‹ auf der Bühne darstellen. Zumindest sollte deutlich gemacht werden: »Da eine Autofahrt auf der Bühne nicht ›realistisch‹ darstellbar ist, entschei-

det sich mit dieser Szene bereits eine gewisse abstrakte Bühnenästhetik.«

- Logische Fehler bzw. Ungereimtheiten aufdecken, z. B.: »Die Mädchen gewinnen die Auslandsreise in einem Preisausschreiben, aber niemand ist an dem vereinbarten Treffpunkt, um sie in Empfang zu nehmen?«

## 8 RÜCKMELDUNG EINES LEHRERS ZUR MOODLE-NUTZUNG WÄHREND DES THEATERPROJEKTS

»Bei der kollektiven Texterstellung war sie absolut wichtig, weil die Schüler in Echtzeit sowohl die Fortschritte der Mitschüler als auch die Korrekturvorschläge [...] mit einfließen lassen konnten.

Da die beteiligten Schüler aus drei verschiedenen Klassenverbänden kamen, bot sich darüber hinaus Moodle auch als Kommunikationsinstrument an. Dem Lehrer hilft Moodle dabei, Arbeitsanweisungen und gruppenbezogene Informationen sehr schnell zu verteilen [...]. Außerdem hat die Plattform erreicht, dass auch ›außenstehende‹ Personen [...] am Schaffungsprozess das ganze Jahr über beteiligt werden konnten.«

J. Krameyer  
(Lycée Cassini, Clermont)

Dazu gehörten z. B.:

- Festhalten der Ausgangsideen zur Stückfindung
- Material mit zusätzlichen Anregungen zum Thema
- Einstellen aller Szenen und weiterentwickelten Versionen
- Musikstücke, um gemeinsam eine Auswahl daraus zu treffen
- Bildmaterial für Einspielungen oder von Requisiten und Kostümen, Probenphotos
- Bekanntgabe aller wichtigen Termine und technischen Informationen
- Einstellen von Listen und Plänen, z. B. Rollenverteilung, Aufgabenverteilung (Gewerke und Organisation), Lichtplan, Bühnenplan (Bühnenbild, Auf- und Abgänge)
- Mitschriften der Schüler von den Proben (Probenkritik)
- Rollenbiographien und Gedanken zur Rolle der Figur in den jeweiligen Szenen

## 9 »ÜBER SINN UND WIRKUNG DER THEATERARBEIT MIT EINER 11. KLASSE IM RAHMEN DES DEUTSCHUNTERRICHTS«

Anne Wolf, Lycée Jean Jaurès, Reims, (unter Mitarbeit von C. Bartholomeyczik). Teilnahme mit einer Abibac-Klasse am Internationalen Festival Théâtre-allemand Vôtre: ›Transit/ Unterwegs‹, Goethe-Institut Paris 2013

Zu Beginn der Arbeit an dem Projekt über das Thema »Transit« hatte ich eine kleine Abibac-Klasse mit nur zwölf Schülerinnen und Schülern, die sich im Allgemeinen nur zögerlich am Unterricht beteiligten und sich auch bei der Interpretation von literarischen Texten äußerst zurückhaltend zeigten.

Dies änderte sich während des Entstehungsprozesses des Stücks: Die Schülerinnen und Schüler kamen zum ersten Mal aus sich heraus. Nachdem wir uns gemeinsam auf das konkrete Thema unseres Dramas und auf eine Handlung geeinigt hatten, war den Schülerinnen und Schülern zunächst gar nicht bewusst, dass sie bei der eigenständigen Entwicklung der Szenen in Kleingruppen mit den gleichen Werkzeugen und Methoden arbeiteten, die sie zuvor zur Analyse literarischer Texte genutzt hatten. Den Figuren musste ein Profil und damit psychologische Tiefe gegeben werden.

Ein erfreulicher Nebeneffekt war, dass Schülerinnen und Schüler, die sich sonst unter Druck oder überfordert fühlten, von sich aus interessante Ideen in die Diskussionen einbrachten, die sehr lebendig waren. Außerdem wurde ihnen schnell klar, dass sie überzeugend argumentieren mussten, um die Anderen für ihre Ideen zu begeistern.

Bei dem Theaterprojekt wurden die Schülerinnen und Schüler »überlistet«: Unterrichtsziele, die sonst oft nur mühevoll erreicht wurden, schafften sie nun mit Leichtigkeit und Effizienz, da ihre intrinsische Motivation angeregt wurde. Zudem war die Kommunikationssituation hier, wie sonst oft im Unterricht, keineswegs künstlich. Der häufig fehlende innere Antrieb, sich z. B. zu einer Figur eines Romans zu äußern, war nun vorhanden, da die Schülerinnen und Schüler ihre Figuren ja selbst schufen und daher ernst nahmen. Sie fühlten mit ihren Figuren mit (z. B. »Die arme Sandra!«) und fühlten sich in dieser fiktiven, von ihnen geschaffenen, Welt zuhause.

Für den Deutschunterricht ist auch die Landeskunde wichtig, die nun auf hohem Niveau vermittelt wurde. Für die Entwicklung der Figuren, die aus verschiedenen sozialen Milieus stammten, wurden Elemente der globalen Simulation angewandt. Das Interesse der Schülerinnen und Schüler, die Gedanken, die sie sich um die Figuren machten, reichten über die Zeit des Stücks hinaus in die Zukunft und führten zu Fragen wie: Wie wird die Zukunft von den Figuren Karl und der mit 18 schwanger gewordenen Celine aussehen, als Abiturienten mit einem Kind? Werden sie eine staatliche Unterstützung bekommen, wenn Celines und Karls Eltern nicht mitspielen? Welche Möglichkeiten bietet das deutsche Sozialsystem? Was muss man machen, um

Hartz IV zu beantragen? Wie wird die Rollenverteilung der Geschlechter beim Zusammenwohnen aussehen, wenn beide studieren wollen, wer passt auf das Kind auf? Wird die junge Frau zu Hause bleiben, wie es in Deutschland leider auch noch heute oft der Fall ist? Wie sieht es aus mit der Frauenrolle in Deutschland?

Eine andere Figur wird von ihrem alkoholkranken Vater geschlagen. Gibt es eine Anlaufstelle für Jugendliche, die Opfer häuslicher Gewalt sind? Die Schülerinnen und Schüler haben die Existenz von Jugendschutzzentren wie Wildwasser e. V. etc. entdeckt. Dies sind eine Reihe von Fragen, die sie sich noch nie zuvor gestellt hatten. Es betrifft auch ihre eigene Zukunft, weil sie in Deutschland studieren wollen.

Meine Rolle als Lehrerin hat sich ebenfalls verändert: Am Anfang der Arbeit habe ich, mit Unterstützung der Theaterpädagogin, bewusst den Entstehungsprozess gesteuert, um die Ideen der Schülerinnen und Schüler zu kanalisieren und einen roten Faden in die Handlung zu bringen. Danach konnte ich mich zurückziehen und die Kommunikation unter den Schülerinnen und Schülern wurde zum Selbstläufer. Ich brauchte in das Gespräch nicht mehr lenkend eingreifen, weil sie anfangen, sich ohne Fingerheben frei zu äußern.

Die Arbeit am Stück hatte später im Literaturunterricht eine nachhaltige Wirkung: Ich hatte noch nie eine Klasse, die so ausdrucksvoll und sinnerfassend Texte vorlesen konnte. Die Schülerinnen und Schüler hatten im Rahmen der Inszenierung auch an ihrer Stimme gearbeitet und geübt, laut und klar zu artikulieren.

Außerdem erlebte ich bei der nächsten Unterrichtslektüre (*Top Dogs* von Urs Widmer), dass die Schülerinnen und Schüler dieses Drama viel besser verstanden, da sie selbst durch den Entstehungsprozess eines Stückes gegangen waren und so leichter die Konstruiertheit des neuen Dramas erfassen konnten. Da sie selber erfahren hatten, wie minimale Veränderungen von Formulierungen die inhaltliche Bedeutung einer ganzen Szene beeinflussen können, waren sie jetzt in der Lage, eine genaue Sprachanalyse zu vollziehen und die Sinnhaftigkeit von Auslassungen und der Wahl einzelner Worte zu ermesen.

Die Schülerinnen und Schüler haben auch erhebliche Fortschritte in ihrem eigenen sprachlichen Ausdruck gemacht, da ihre zum Teil etwas unbeholfenen Formulierungen von der Theaterpädagogin sehr genau lektoriert und in eine tatsächlich gesprochene, idiomatische Sprache verwandelt wurden, die sie bisher noch nicht beherrschten.

Durch das Lernen ihrer Rollen haben sie sich diese Sprache automatisch angeeignet und haben auch im Unterricht manchmal mit Zitaten aus ihren Rollen gespielt, wenn es gerade passte.

Das Ergebnis war am Ende ein Gemeinschaftsprodukt, mit dem sich alle Schüler identifizieren konnten. Alle verteidigten den Inhalt des Stückes.

Die Theaterarbeit hat Kreise gezogen: Die unteren Klassen haben den Wunsch geäußert, auch unbedingt Theater spielen zu wollen. Als Lehrerin habe ich ebenfalls viel von dieser Arbeit profitiert, da sie nicht nur die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sondern auch meine eigene gefördert hat. Ich habe während der Zusammenarbeit mit der Theaterpädagogin, die uns die ganze Zeit engagiert betreut hat, sehr viel gelernt.

Es war für mich dann beeindruckend zu sehen, wie schüchterne Schülerinnen und Schüler, die während der Proben manchmal Krisen durchliefen, mit einem erstaunlichen Selbstbewusstsein auf der Bühne in Paris vor vielen Zuschauern ihre Rolle spielten.

Ein großer Fortschritt ist auch im Vergleich zum Beginn der Theaterarbeit im Rahmen der PASCH-Projekte an unserer Schule zu verzeichnen: Es gibt kein zähes Ringen mehr mit Kollegen oder der Schulleitung, die Schülerinnen und Schüler für die Workshoptage und für das Festival in Paris freizustellen. Theaterarbeit wird nun anerkannt und geschätzt, wo vorher Bemerkungen zu hören waren wie »Wann machen die Schüler endlich wieder »normalen« Unterricht?».

Sprachunterricht ist kein Fach wie jedes andere. Hier wird nicht nur Wissen vermittelt, eine Sprache lebt man. Und Theater ist eine ideale Form dafür.

## 10 ERGÄNZENDE UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR

Bartholomeyczik, Claudia (2011), Märchen spielen – ein interkulturelles Märchen als Theaterstück für Sprachanfänger, in: Frühes Deutsch, Heft 24, 44–47.

Čechov, Michail A. (1998, 2. Aufl.), Die Kunst des Schauspielers. Moskauer Ausgabe. Stuttgart: Urachhaus.

Eberhart, Sieglinde (2016), Szenisches Spiel, Aussprachetraining mit Methoden der Sprecherziehung, in: Fremdsprache Deutsch 55, Phonetik in der Unterrichtspraxis, 38–41.

Eibl, Karl/Hennig, Gudrun (2008), Darstellendes Spiel in Grundschule, Orientierungsstufe, Sekundar-

stufe I und Förderzentren, Kronshagen, Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen (IQSH).

Geschichte(n) erzählen (2000), Bundesarbeitsgemeinschaft für das darstellende Spiel in der Schule und die Landesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater Thüringen.

Hilliger, Dorothea (Hrsg.) (2009), Freiräume der Enge. Künstlerische Findungsprozesse in der Theaterpädagogik, Berlin/Milow/Strasburg, Schibri.

Johnstone, Keith (2004, 7. Aufl.), Improvisation und Theater, Berlin, Alexander.

Ders. (2006, 6. Aufl.) Theaterspiele, Berlin, Alexander.

Koch, Gerd/Streisand, Marianne (Hrsg.) (2003), Wörterbuch der Theaterpädagogik, Berlin/Milow, Schibri.

Krengel, Britta (2007), Theater ohne Stück?! Eigenproduktionen mit Grundschulkindern am Beispiel einer Roboterrevue, Zeitschrift für Theaterpädagogik 51, 45–47, [http://www.archiv-datp.de/downloads/heft\\_51\\_2007\\_jahrgang\\_23\\_lowres.pdf](http://www.archiv-datp.de/downloads/heft_51_2007_jahrgang_23_lowres.pdf) (26.4.19).

Kup, Johannes (2019), Das Theater der Teilhabe. Zum Diskurs um Partizipation in der zeitgenössischen Theaterpädagogik, Berlin/Milow/Strasburg, Schibri.

List, Volker (2000), Körper und Raum. Anleitung für ein Theaterprojekt, Wiesbaden, Hessisches Landesinstitut für Pädagogik.

Schewe, Manfred (2013), Taking Stock and Looking Ahead: Drama Pedagogy as a Gateway to a Performative Teaching and Learning Culture, in: Scenario.

Vlcek, Radim (2003), Workshop Improvisationstheater. Übungs- und Spielesammlung für Theaterarbeit, Ausdrucksfindung und Gruppendynamik, Donauwörth, Auer.