CORA Cork Open Research Archive
Cartlann Taighde Oscailte Chorcaí

Title	Potenziale digitaler Medien für das szenische Lernen am Beispiel von StoryboardThat. Ein Praxisbericht
Authors	Lawida, Cedric
Publication date	2022
Original Citation	Lawida, C. (2022) 'Potenziale digitaler Medien für das szenische Lernen am Beispiel von StoryboardThat. Ein Praxisbericht', Scenario: A Journal for Performative Teaching, Learning, Research, XVI(2), pp. 74-92. https://doi.org/10.33178/scenario.16.2.5
Type of publication	Article (non peer-reviewed)
Link to publisher's version	10.33178/scenario.16.2.5
Rights	© 2022, the Author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License. - https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/
Download date	2026-11-08 09:26:56
Item downloaded from	https://hdl.handle.net/10468/14162



UCC
University College Cork, Ireland
Coláiste na hOllscoile Corcaigh

Scenario
Volume/Jahrgang 16, Issue/Ausgabe 2 (2022)
https://doi.org/10.33178/scenario.16.2.5

Potenziale digitaler Medien für das szenische Lernen am Beispiel von *StoryboardThat*

Ein Praxisbericht

Cedric Lawida

Digitale Medien prägen unseren Alltag und verändern durch ihre Eigenschaften Kulturtechniken wie bspw. das Lesen maßgeblich (Wampfler & Krommer, 2019). Die Digitalität nimmt auch Einfluss auf die Kunstform des Theaters: So sind digitale Medien wie Online-Rollenspiele (z. B. Nellhaus, 2017) oder soziale Netzwerke (z. B. Lonergan, 2015) von theatralen Elementen geprägt, die das Potenzial eröffnen, das Konzept des Theaters zu erweitern und damit starre Grenzen zwischen Medien und verschiedenen Kunstformen verschwimmen zu lassen. Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich vor diesem Hintergrund mit den Möglichkeiten „neue[r] Formen des Unterrichtens" (Eickelmann & Gerick, 2017, S. 158), die digitale Medien für das szenische Lernen ermöglichen. Auf Grundlage praktischer Erfahrungen in einer Unterrichtseinheit zum Drama „Nathan der Weise" im Fernunterricht eines Oberstufenkurses wird anhand des Tools StoryboardThat *zur Gestaltung von Comics aufgezeigt, wie es durch seine spezifischen digitalen Gestaltungsmöglichkeiten Aspekte szenischen Lernens ermöglichen kann. Dabei wird deutlich, dass starre Grenzziehungen zwischen den etablierten Kunstformen Comic und Theater durch Spezifika der Digitalität hinterfragt werden können und insbesondere Potenziale für die Individualisierung und Binnendifferenzierung im Unterricht bereithalten.*

1 Einleitung

Die coronabedingten Schulschließungen und der damit einhergehende Distanzunterricht stellten Lehrer:innen vor große Herausforderungen, da Wege gefunden werden mussten, Lernsettings auch mithilfe digitaler Medien möglich zu machen (Forsa, 2020). Diese Lage hatte besonders einschränkende Auswirkungen auf die Umsetzung theaterpädagogischer Ansätze. Diese beruhen in der Regel auf der zeitlich und räumlich synchronen Beteiligung aller Lernenden, die jedoch nicht immer hergestellt werden konnte.

Gerade vor der weitläufigen Implementation von Videokonferenzsystemen im Laufe der Pandemie bot diese Situation deshalb die Möglichkeit, ganz „neue Formen des Unterrichtens" (Eickelmann & Gerick, 2020, S. 158) mithilfe von digitalen Medien auch in theaterpädagogischen Kontexten zu entdecken, um szenisches Lernen zu ermöglichen.

CC BY NC

In diesem Zusammenhang sind Ansätze innerhalb der Forschung interessant, die den Einfluss der Digitalität auf Medientypen und Genres sowie deren Definition und Erweiterung diskutieren (Miller & Kelly, 2017). Bezogen auf das Theater setzt sich beispielsweise Nellhaus (2017) damit auseinander, inwiefern Online-Rollenspiele als Formen digitalen Theaters bezeichnet werden können und sich somit der Gattungsbegriff des Theaters erweitern lässt.

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen werden unterrichtspraktische Erfahrungen mit der Umsetzung szenischer Verfahren im Deutschunterricht an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen dargestellt, an dem in der ersten pandemiebedingten Schließung nicht auf Video-Software zurückgegriffen werden konnte. Deshalb wurde das Tool *StoryboardThat* (Clever Prototypes, 2022) verwendet, das – unabhängig von der zeitlich und räumlich synchronen Beteiligung der Lerngruppe – die Gestaltung von Comics ermöglicht.

Im Folgenden wird zunächst die Ausgangslage und die beabsichtigte Kompetenzförderung der Lerner:innen zusammengefasst. Anschließend werden die Möglichkeiten digitaler Medien hinsichtlich ihres prägenden Einflusses auf das (szenische) Lernen sowie mediale Formen und Gattungen erläutert. Daran knüpft eine auf Praxiserfahrungen gestützte Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten des Tools *StoryboardThat* für das szenische Lernen an und abschließend wird der Frage nachgegangen, welche Potenziale sich für die Individualisierung von szenischem Lernen auf Grundlage des Praxisbeispiels eröffnen könnten.

2 Ausgangslage: Szenische Interpretation einer Dramenszene im ersten Corona-bedingten Lockdown

Die hier dargestellte Lerngruppe der 11. Klasse (Q1) im Alter von etwa 16-17 Jahren setzte sich im Frühjahr 2020 mit der Interpretation des Dramas „Nathan der Weise“ von Lessing (1779) auseinander. Im Rahmen der Unterrichtsreihe war geplant, die Ringparabel, eine Schlüsselszene des Dramas, zu analysieren. Der hier detailliert dargestellten Unterrichtsstunde gingen Einheiten zur analytischen Auseinandersetzung mit der Handlung und dem Aufbau des Dramas sowie zur Charakterisierung zentraler Figuren voraus, sodass die Schüler:innen über grundlegendes Wissen zum Werk verfügten. Für die Gestaltung der betreffenden Unterrichtsstunde zur Ringparabel hingegen war ein handlungs- und produktionsorientiertes Verfahren nach Spinner (1999) vorgesehen. Die Jugendlichen sollten die Dramenszene nachspielen, um sich im Sinne des szenischen Lernens durch die eigene kreative Gestaltung dem Text zu nähern, was dem literarischen Verständnis förderlich sein kann (Kepser & Abraham, 2016, S. 164). Auf diese Weise sollte eine Loslösung von der rein objektiv-analytischen Auseinandersetzung mit dem Bühnenstück stattfinden, um die subjektive Involviertheit der Schüler:innen zu erhöhen. Konkret war dabei beabsichtigt, dass

die Lerngruppe die Haltungen der beiden Hauptfiguren, Nathan und Saladin, zueinander und deren im Laufe der Szene stattfindende Annäherung nachvollziehen. Dafür waren folgende Aspekte von Belang:

1. Die Übertragung des Dialogs in das heutige Alltagsdeutsch sowie seine Kürzung auf die Kernaussagen, die das sprachliche Verständnis vereinfachen sollten.
2. Die Darstellung der räumlichen Positionierung der Figuren, um ihre (dynamische) Stellung zueinander zu verdeutlichen.
3. Die Verkörperung der Rollen durch die Schüler:innen, sodass durch eine subjektive Annäherung das Verstehen der Charaktere erleichtert wird (vgl. dazu z. B. Wild & Wildfeuer 2019, S. 151).

Durch die Schulschließungen im Laufe der Unterrichtsreihe zum Drama *Nathan der Weise* konnte die Unterrichtsstunde nicht in Präsenz stattfinden, weshalb eine alternative Umsetzungsmöglichkeit gefunden werden musste. Dies wurde dadurch erschwert, dass zu Beginn der Schulschließungen aufgrund des ersten Corona-Lockdowns keine Videokonferenz-Software und auch kein Learning-Management-System flächendeckend bereitstanden oder der Umgang damit an der Schule etabliert war. Wie eingangs geschildert, konnte somit kein synchroner Distanzunterricht stattfinden. Das Notfallkonzept der Schule sah hingegen vor, dass den Lerner:innen Arbeitsmaterialen durch die Lehrkräfte zugesandt werden oder verfügbare kostenlose digitale Tools zum Lernen genutzt werden sollten. Die Kursteilnehmer:innen bearbeiteten die Aufträge selbstständig und sendeten den Lehrer:innen die Lösungen zu, sodass ein Feedback eingeholt werden konnte. Um oben genannte Kompetenzen zu fördern, oblag es der Lehrperson demnach, ein geeignetes digitales Tool zu finden, das asynchron und kostenfrei nutzbar ist und dabei eine szenische Annäherung an den Text ermöglichte.

3 Digitale Medien als prägende Formen

Die Pandemiebedingungen stellten Lehrkräfte vor die Aufgabe, Alternativen für gewohnte und etablierte Lernmöglichkeiten sowie neue Möglichkeiten des Lernens zu finden. Dabei betrachteten Lehrer:innen in der Anfangsphase der Pandemie häufig Methoden und Prinzipien des Präsenzunterrichts als wichtige Leitlinie. Diese galt es, möglichst identisch im digitalen Raum umzusetzen, was sich z. B. in der Dominanz eingescannter Arbeitsblätter widerspiegelte (Forsa, 2020). Für das Theaterspielen ist ebenfalls eine Orientierung an der Umsetzung von Prinzipien des Theaters im gewohnten Rahmen mithilfe von Videokonferenzsoftware, bspw. der Ausarbeitung und des Vorspielens eines Dialogs mit entsprechender Kostümierung, zu beobachten. Für diese Umsetzung von Theaterspielen im digitalen Raum ergeben sich natürlich Besonderheiten und Abwandlungen von

Vorgehensweisen, die in Präsenz ohne Weiteres funktionieren, in einer digitalen Umgebung jedoch kreativer Lösungen bedürfen. So wurden bspw. dieselben virtuellen Hintergründe für Videokonferenztools verwendet, um die Einheit des Raumes zu simulieren. Auf diese Weise lässt sich ein Theaterstück als solches erkennen und durch die Einhaltung grundlegender Prinzipien des Theaters (wie der Simulation einer virtuellen Bühne) wirkt eine derartig digital aufgeführte Inszenierung auf die meisten Zuschauenden vermutlich nicht ungewöhnlich.

Allerdings kann Theater im digitalen Raum die eindeutigen Abgrenzungen von unterschiedlichen Kunstformen auch aufbrechen oder sie miteinander verschmelzen lassen. Zu erwähnen sind vor diesem Hintergrund etwa Ansätze, die Online-Videospiele, in denen Spieler:innen die Möglichkeit gegeben wird, Rollen einzunehmen, wegen ihrer performativen Ausrichtung als theatralisch definieren (Nellhaus, 2017). So haben auch professionelle Theaterbetriebe nicht erst im Zuge der Corona-Pandemie Theaterstücke konzipiert und aufgeführt, in denen das Stück (zu großen Teilen) in einer virtuellen Computerspiele-Welt stattfindet, in der die Schauspieler:innen als Avatare in ihren Rollen agieren.[1] Ferner sehen Homan und Homan (2014) in der Interaktivität von Videospielen eine Weiterführung und Ermöglichung von Ansätzen der Zuschauer:innenbeteiligung, die im modernen Theater ab den 60er-Jahren verstärkt praktiziert wurden. Diese weichen die Abgrenzung zwischen Zuschauer:innen und Akteur:innen auf und geben allen Spieler:innen von Videospielen die Möglichkeit, in gewählten Rollen aktiv die Handlung zu beeinflussen und zu gestalten. Diese durch die Digitalisierung vereinfachten Möglichkeiten der Partizipation könnten dafür sorgen, dass Videospiele „become *a* (rather than *the*) theater of the future, or at least the most popular new expression of the theater's evolution" (Homan & Homan, 2014, S. 184).

Neben Videospielen, deren dramatische Aspekte thematisiert werden, werden auch soziale Medien hinsichtlich ihrer Ausrichtung auf Performativität diskutiert. So fassen Roberts und Barber (2014, S. 5) zusammen, dass soziale Medien ein Werkzeug unserer performance-basierten Gesellschaft sind. Dort wird jedem Menschen der Raum für Selbstdarstellung, aber insbesondere dem Kreieren des eigenen Selbst, das stark von der Realität abweichen kann, gegeben (Lonergan, 2015, S. 4). Lonergan (2015) diskutiert zudem, wie professionelle Theatermacher:innen soziale Medien nutzen. Dabei erläutert er, wie einige Theaterbetriebe ihre Zuschauer:innen dazu ermutigen, ihre Theatererlebnisse auf sozialen Plattformen zu re-inszenieren; etwa durch das Nachspielen einer Szene oder dem Nachsingen von Liedern. Dies führe schließlich zu einer stärkeren Beteiligung des Publikums auch über die eigentliche Vorstellung hinaus (Lonergan, 2015, S. 5).

[1] So zu sehen zum Beispiel in der Inszenierung „TKK – Gefangen in der Vergangenheit" (2020) von Regisseur Moritz Seibert am Jungen Theater Bonn.

Diese Erweiterung, Überschneidung oder auch Neuerung von Kunstformen bzw. Medien lässt sich sicherlich mit der Funktionsweise und den Spezifika digitaler Medien erklären, wie z. B. ihrer Symmedialität (also die Verbindung verschiedener medialer Formen wie Text, Bild, Ton, Film) und Interaktivität, die auch etablierte Kulturtechniken wie das Lesen beeinflussen (Wampfler & Krommer, 2019).

Digitale Medien ermöglichen auch aus didaktischer Perspektive Neuerungen, die sich auf die Art des Lernens auswirken, wie Krommer (2020) zusammenfasst: In Anlehnung an McLuhan (1964/1997) verdeutlicht er, dass das Lernen vom jeweiligen Medium geprägt wird, das in Lehr-/Lernkontexten eingesetzt wird. So unterscheidet sich etwa ein Lernen mit Büchern und Arbeitsblättern, das sich durch eine gewisse Statik auszeichnet, grundsätzlich vom Lernen in einer digitalen Lernumgebung, die u.a. von Multimodalität und Vernetzung (z. B. verschiedener Webseiten über Links) geprägt ist (zur digitalen Textkompetenz siehe z. B. auch Frederking & Krommer, 2019). Überträgt man diese Überlegungen auf das szenische Lernen für die oben genannten Beispiele der Videospiele und sozialen Medien, sind hier ganz andere Zugänge möglich. Diese ergeben sich durch die gesteigerten Gestaltungsmöglichkeiten der (virtuellen) Bühne (z. B. Minecraft[2]) sowie der Kollaboration und der direkten Interaktion mit dem potenziell weltweiten Publikum (z. B. über die Chatfunktion von Online-Rollenspielen oder Interaktionsmöglichkeiten in sozialen Medien; siehe zu den Möglichkeiten von Kollaboration bei digitalem Theater z. B. auch Masura, 2007). Nicht zuletzt fordern Roberts und Barber (2014, S. 12) vor diesem Hintergrund und der starken Durchdringung sozialer Medien in der Lebenswelt Jugendlicher deshalb, digitales Theaterspielen verstärkt im Unterricht zu berücksichtigen.

Für die Didaktik eröffnen die dargestellten Erkenntnisse die Möglichkeit, sich von einer 1-zu-1-Umsetzung von Methoden des Präsenzunterrichtes und auch starren Grenzen zwischen (digitalen) Kunstformen zu lösen. Dadurch können alternative Formen von Unterrichtsgestaltungen entdeckt werden, die Aspekte szenischen Lernens umsetzen, auch wenn Teilnehmer:innen nicht körperlich anwesend sind. Diese Erkenntnisse werden im Folgenden auf die Arbeit mit dem Tool *StoryboardThat*, das zur Gestaltung von digitalen Comics und Storyboards konzipiert wurde, übertragen. Dabei wird diskutiert, inwiefern *StoryboardThat* aufgrund seiner spezifischen Eigenschaften gewinnbringend eingesetzt werden kann, um szenische Lernprozesse zu ermöglichen. Dazu werden zunächst Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Konzepten und Überlegungen der Dramen- und Comic-Didaktik (für den Präsenzunterricht) dargestellt.

[2] Die Education-Seite von Minecraft bietet interessante Lernszenarien, beispielsweise https://education.minecraft.net/de-de/lessons/quiet-on-set.

4 *StoryboardThat*: Neue Möglichkeiten des szenischen Lernens

Theater und Comic unterscheiden sich grundsätzlich, da sie zu verschiedenen Gattungen der Kunst gehören: einerseits der darstellenden Kunst, andererseits der bildenden Kunst. Die didaktischen Potenziale dieser beiden Kunstformen für das Lernen, bspw. bezogen auf die Umsetzung handlungs- und produktionsorientierten Unterrichts, sind bislang kaum zueinander in Bezug gesetzt worden. Fokussiert werden viel eher Parallelen zwischen den Medien Film und Comic, die sich etwa aus ähnlichen Gestaltungsmitteln wie der Farbgebung oder den Kameraperspektiven (z. B. Mergen, 2015) ergeben. Unter Künstler:innen werden die medialen Grenzen zwischen Comic und Theater jedoch vereinzelt weniger eng gesehen, wie ein Zitat des Graphic-Novel-Autors Andreas Eikenroth verdeutlicht: „Da Woyzeck ein Theaterstück ist, wollte ich die Bühne in das Buch bringen. So soll also jede Seite wie das Bühnenbild einer Szene sein“ (Comic.de, 2019). Bei genauerer Betrachtung der jeweiligen didaktischen Legitimation des Einsatzes der beiden Kunstformen im Unterricht lassen sich auch Überschneidungen in der Fachliteratur finden. So werden sowohl szenische Verfahren als auch Lernarrangements rund um die Gestaltung von Comics eingesetzt, um Schüler:innen damit vertraut zu machen, sich in Figuren hineinzuversetzen, Kontexte für sprachliche Äußerungen zu erfinden, und ihre eigenen Ideen darzustellen (für Comics z. B. Dudzínska, 2013, S. 296-302; Hallet, 2012, S. 7-8; für szenisches Lernen Kepser & Abraham, 2016, S. 164; Wild & Wildfeuer, 2019, S. 151). Trotz dieser Ähnlichkeiten bleibt der Hauptunterschied in der Performativität des Theaters gegenüber der gestalterischen Anlage des Comics bestehen. Denn Comics bieten nicht die unmittelbare Möglichkeit, selbst als Darsteller tätig zu werden. Vielmehr können sie dazu verwendet werden, Szenen zeichnerisch darzustellen, wobei jedoch das notwendige zeichnerische Talent laut Kepser & Abraham (2016) allgemein ein Hindernis bei der Einbindung von Comics in den Unterricht darstellt (S. 207).

Das Tool *StoryboardThat* weicht jedoch die Grenzen und Unterschiede zwischen Comics und Theater auf, was mit den digitalen Spezifika des Tools zusammenhängt. Mit der kostenlosen Version von *StoryboardThat*, die für die hier beschriebene Arbeit verwendet wurde, können digitale Storyboards erstellt und Geschichten erzählt werden, wobei kein kollaboratives, sondern individuelles und asynchrones Arbeiten möglich ist. Das schließt an die eingangs beschriebenen Erfordernisse des Distanzunterrichts im vorliegenden Fall an. Auf den ersten Blick scheint die Website ein Werkzeug zur Gestaltung von Comics bzw. Storyboards zu sein. Dabei können die Nutzer:innen aus einem reichen Inventar auswählen, um die vorgegebenen Panels („Bilderrahmen“) zu gestalten. Die Inventar-Vorlagen sind in verschiedene Kategorien unterteilt. So gibt es eine Auswahl an vorgegebenen Hintergründen, Figuren, Sprechblasen oder Objekten. Die entsprechenden Elemente können per Drag & Drop in die jeweiligen Panels gezogen werden. Anschließend gibt es die Option, die Darstellung betreffende Änderungen

vorzunehmen, wie etwa die Anpassung der Himmelsfarbe (hell oder dunkel). Besonders hervorzuheben ist, dass sich die Posen und Kleidung der Figuren individualisieren lassen. So können zum Beispiel die Farben der Kleidungsstücke variiert und bestimmte Emotionen, die sich durch Mimik und Gestik ausdrücken, per Mausklick ausgewählt werden. In der kostenpflichtigen Version steht außerdem noch die Funktion zur Verfügung, dass eigene Foto-Elemente in *StoryboardThat* integriert werden können. Damit besteht die Möglichkeit, das Gesicht einer Figur durch ein Foto seines eigenen Gesichtes zu ersetzen. Neben der bildlichen Gestaltung der Panels lassen sich auch für einen Comic typische Textelemente wie Sprechblasen oder Textboxen einfügen. Abbildung 1 bietet eine Übersicht über das User-Interface des Tools und einige der beschriebenen Funktionen.

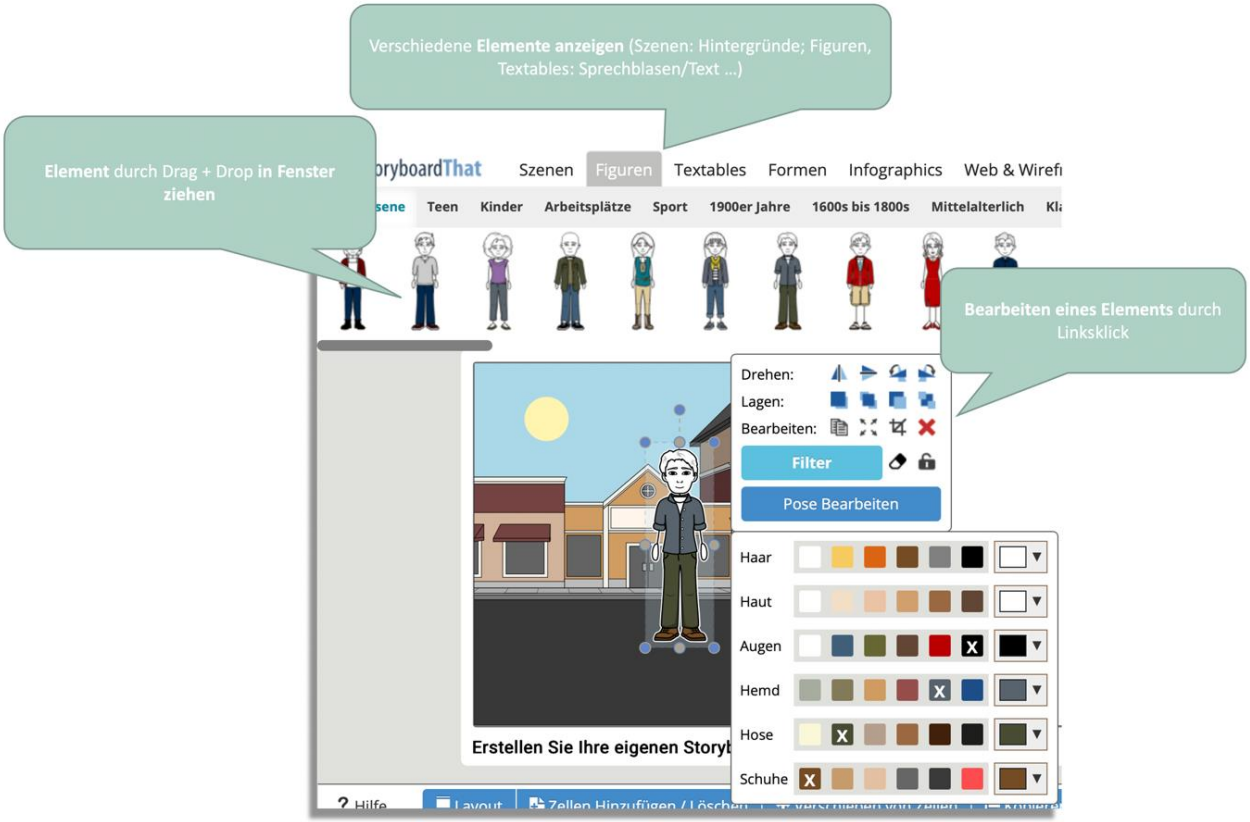


Abbildung 1: Darstellung grundlegender Funktionsweisen von StoryboardThat

Betrachtet man die Arbeitsweise mit *StoryboardThat* wird jedoch deutlich, dass diese für den Comic konstituierende Charakteristika außer Acht lässt. Dies beginnt bei den Möglichkeiten der Perspektivgestaltung der Panels. Wie bereits festgestellt, ist für Comics typisch, dass sie sich durch verschiedene Möglichkeiten der Perspektivierung auszeichnen, die denen des Films ähneln. In *StoryboardThat* sind diese Funktionen jedoch beschränkt und die dargebotene Szenerie bleibt statisch.

Ganz grundsätzlich unterscheidet sich *StoryboardThat* außerdem vom typischen Comic in der Art der Gestaltung durch den/die Künstler:in. Als besonders prägend für den Comic wurde zuvor die Zugehörigkeit zur bildenden Kunst festgestellt. Die bildnerischen Gestaltungsmöglichkeiten spielen auch in *StoryboardThat* eine wichtige Rolle, sind jedoch überwiegend auf die Auswahl und Zusammenstellung vordefinierter Elemente beschränkt (Abb. 2). Somit entfällt der für den Comic wichtige Aspekt des Zeichnens.



Abbildung 2: Auswahl an vorgefertigten Szenerien in StoryboardThat

Es kann also argumentiert werden, dass das Tool das traditionelle Verständnis von Comics durch die Möglichkeiten der Digitalität verändert und gleichzeitig die Gestaltung von Comics vereinfacht, wodurch der Zugang zu diesem Medium mehr Menschen – also etwa auch denjenigen ohne zeichnerisches Talent – erleichtert wird. Die angestellten Überlegungen können ferner vor dem Hintergrund der Ausführungen in Abschnitt 2 dieses Artikels und den spezifischen Funktionen des Tools als Anlass genommen werden zu diskutieren, inwiefern sich die Grenzziehung zwischen den Kunstformen Comic und Theater für *StoryboardThat* aufweichen lässt. Dies beginnt bei der Statik der Perspektivierung in *StoryboardThat*: Aus der Perspektive der Betrachtenden erscheinen die Panels wie eine Bühne, was an Eikenroths (2019) Gedanken des Comics als Bühnenbild anschließt. Aus didaktischer Perspektive kann also argumentiert werden, dass die Arbeit mit *StoryboardThat* viel eher Einblicke in die theatertypische Arbeit der Einrichtung eines Bühnenbildes und der Positionierung von durch Schauspieler:innen verkörperten Figuren in einer Guckkastenbühne bieten kann als in die typische Erzählweise eines Comics. Sie ist damit der Methodik des Bauens von Standbildern (vgl. dazu Spinner, 1999) sehr ähnlich.

Auch die Art, wie Figuren mit *StoryboardThat* positioniert und gestaltet werden können, ähnelt in seinem Grundsatz eher der Arbeit eines Regisseurs als der Arbeit einer Comic-Zeichnerin. Durch den Wegfall der eigenen zeichnerischen Gestaltungsmöglichkeit gleicht die Möglichkeit der Emotionsänderung der Figuren per Mausklick einer Regieanweisung, die der Nutzer oder die Nutzerin des Programms seinen Akteur:innen gibt (Abb. 3). Diese können beliebig erkundet und variiert werden und geben aus didaktischer Sicht den Lerner:innen somit die Möglichkeit, Gefühlsausdrücke, Gesten oder Körperhaltungen auszuprobieren, die die Einstellungen der Figuren ausdrücken. In diesem Sinne erhalten Lerner:innen zwar nicht

die Möglichkeit selbst performativ tätig zu werden, können die Darbietung der digitalen Figuren jedoch steuern und reflektieren, womit sie Einblicke in das Konzept der Rollengestaltung erhalten.

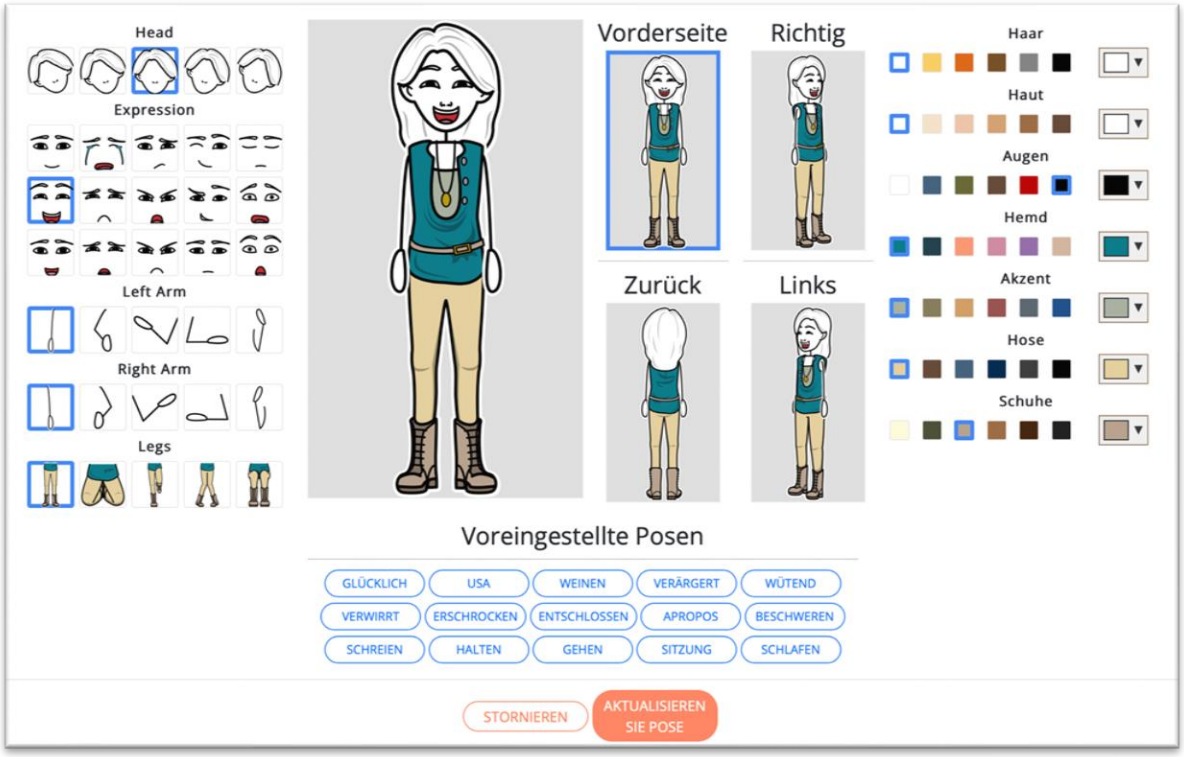


Abbildung 3: Modifikationsmöglichkeiten der Gestik und Mimik von Figuren in StoryboardThat

Nicht zuletzt lässt sich jedoch in der kostenpflichtigen Version auch die eigene Darstellung von Nutzer:innen in das Tool einbinden. Über die erwähnte Fotofunktion besteht etwa die Möglichkeit, die eigene Mimik aufzunehmen und in ein gestaltetes Storyboard einzufügen. Auf diese Art können sich Lerner:innen in gewisser Weise selbst in eine zuvor virtuell entworfene Welt begeben. Zudem erlaubt die kostenpflichtige Version, den Text der Figuren einzusprechen und aufzunehmen. Mit der gleichzeitigen Verwendung von *StoryboardThat* und einer Bildschirmaufnahme-Funktion ist außerdem die Aufzeichnung von Bewegung und ebenfalls die Integration auditiver Elemente wie gesprochenem Text möglich. So können Schüler:innen die Figuren im kreierten Bühnenbild bewegen und die entsprechenden Texte der verschiedenen Charaktere einbinden, was die Aktion, Szene und Stimme (Platz-Waury, 1980, S. 38) auf virtuelle Weise zusammenbringt.

Die Erläuterungen haben für das Beispiel *StoryboardThat* verdeutlicht, dass eine Herangehensweise an neue digitale (Kunst-)Formen mit eng gefassten und etablierten Merkmalskriterien wenig ergiebig ist. Zusammenfassend ließe sich das Tool wohl als Medium zur Gestaltung digitaler Geschichten in Anlehnung an die Kunstform des klassischen Comics definieren, der bestimmte Aspekte der szenischen Arbeit ermöglicht. Gerade für das (im

vorliegenden Fall szenische) Lernen eröffnen solche Spezifika digitaler Medien neue und erweiterte Herangehensweisen und Lernmöglichkeiten.

5 *StoryboardThat* als digitale Bühne – Umsetzung im Unterricht

Durch die fehlenden bzw. mangelnden synchronen Kommunikationsmöglichkeiten im geschilderten Distanzunterricht wurde die Umsetzung des szenischen Lernsettings in einem kurzen Erklärvideo und einem erläuternden Textdokument zu den Funktionen des Tools *StoryboardThat* angeleitet. Dabei wurden essenzielle Funktionen wie das Einfügen von vorgefertigten Bild- und Textelementen erläutert (Abb. 1). Um den Kursteilnehmer:innen den Zugang zur szenischen Arbeit mit dem Tool zu erleichtern, wurde darauf hingewiesen, dass es sich besonders zum Bauen von Standbildern und Nachstellen von Szenen eignet.

Lerneinheiten zum Aufbau von Wissen über die Struktur und Inhalte der Ringparabel-Szene gingen der Arbeit mit dem digitalen Tool voraus. Abbildung 4 zeigt einen Arbeitsauftrag, in dem die Schüler:innen die Ringparabel hinsichtlich ihrer Struktur nach dem Fünf-Akt-Schema nach Freytag untersuchen sollten.

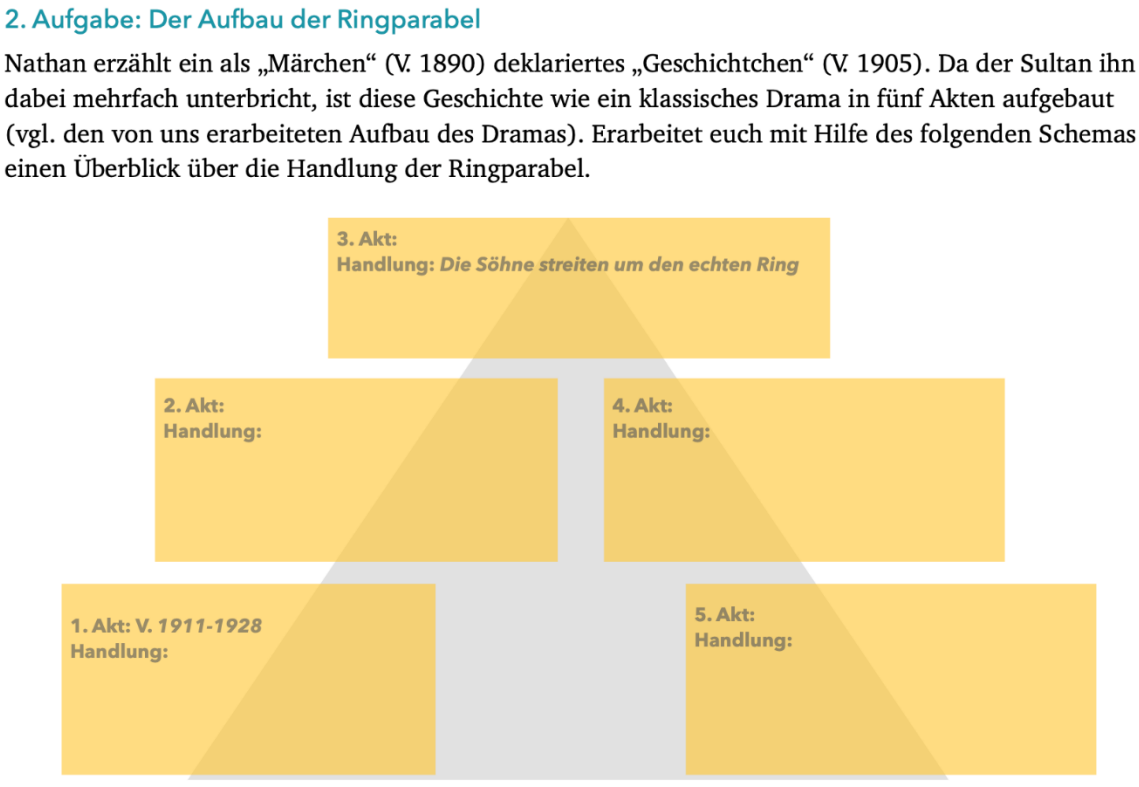


Abbildung 4: Vorbereitender Arbeitsauftrag – Strukturanalyse der Ringparabel (auf Grundlage von Radvan & Steiner, 2019, S. 29)

Ihre Ergebnisse konnte die Lerngruppe nach der Abgabe ihrer Aufgaben mittels einer bereitgestellten Musterlösung kontrollieren.

Die Gestaltung der Dramenszene mit der kostenlosen Version von *StoryboardThat* fand schließlich in Einzelarbeit unter der Aufgabenstellung statt, eine verkürzte Form der Ringparabel-Szene in heutigem Alltagsdeutsch mithilfe des Tools zu entwerfen, in der die sich wandelnde Haltung und Einstellung der Figuren zueinander deutlich wird. Dazu diente als inhaltliche Orientierung der in Abbildung 4 dargestellte, bereits erarbeitete Handlungsverlauf. Im Arbeitsprozess mit *StoryboardThat* tauschten sich einige Schüler:innen mittels privaten Kommunikationsmitteln wie WhatsApp oder FaceTime aus, wie sie im Nachhinein berichteten. Die Abgabe erfolgte per Bild-Datei oder als gespeicherte PDF via Mail, woraufhin die Jugendlichen individuelles Feedback zu ihren Lernprodukten erhielten. In den Feedbacks wurde insbesondere die korrekte Darstellung der einzelnen Handlungsschritte beachtet. Als zentraler Punkt wurden im Sinne der Aufgabenstellung die Wiedergabe der Kernaussagen des Dialogs in heutigem Standard- bzw. Alltagsdeutsch sowie die passende Gestaltung der Figuren hinsichtlich ihrer Gestik, Mimik und Positionierungen zueinander besonders berücksichtigt.

Alle 21 Schüler:innen haben den Arbeitsauftrag gemeistert und eine Datei eingereicht. Anhand dreier Lernendenprodukte (Abb. 5-7) soll exemplarisch reflektiert werden, inwiefern die in Kapitel 1 formulierten Kompetenzerwartungen erfüllt wurden. Zunächst ist die Kürzung des Dialogtextes auf Kernaussagen und die Übertragung in das Alltagsdeutsche grundsätzlich gelungen. Dabei fällt die Kürzung zwar sehr knapp aus und führt vor allem bei Schüler:innen 1 und 2 (Abb. 5 u. 6) zu elliptischen Sätzen – die wesentlichen Aussagen der Figuren kommen jedoch zur Geltung. Besonders wichtig für das szenische Lernen ist allerdings, dass es den Schüler:innen gelungen ist, die sich ändernde Haltung und Beziehung der Figuren zueinander mit den Möglichkeiten des Tools abzubilden. Im Produkt von Schüler:in 1 (Abb. 5) wird dies insbesondere über die Haltung der Figuren zueinander deutlich. Vor allem in Panel 2 und 4 sind die Figuren voneinander abgewandt; in Panel 1 und 3 wenden sie sich einander zu, die Mimik und Gestik lässt jedoch auf die zum Text passende Ablehnung gegeneinander schließen. In Panel 5 wird das gegenseitige Wohlwollen der Figuren durch die zugewandte und freundliche Haltung gegenüber einander sichtbar. Auch der Einsatz der verbindenden Sprechblase im letzten Panel zeigt die Verbundenheit der beiden Figuren, die wie aus einem Mund zu sprechen scheinen.

Schüler:in 2 (Abb. 6) arbeitet vor allem mit unterschiedlichen räumlichen Positionierungen auf vertikaler Achse. Saladin steht in den Panels 1-5 höher als Nathan und begibt sich räumlich als auch inhaltlich erst in Panel 6 auf dieselbe Ebene. Schüler:in 3 (Abb. 7) inszeniert die Annäherung der Figuren durch eine zunehmende räumliche Nähe auf horizontaler Ebene und macht ebenfalls Gebrauch einer verbindenden Sprechblase wie Schüler:in 1. Die Lernenden konnten sich somit in der Positionierung von Darstellenden (hier verkörpert durch Avatare) auf einer virtuellen Bühne ausprobieren.

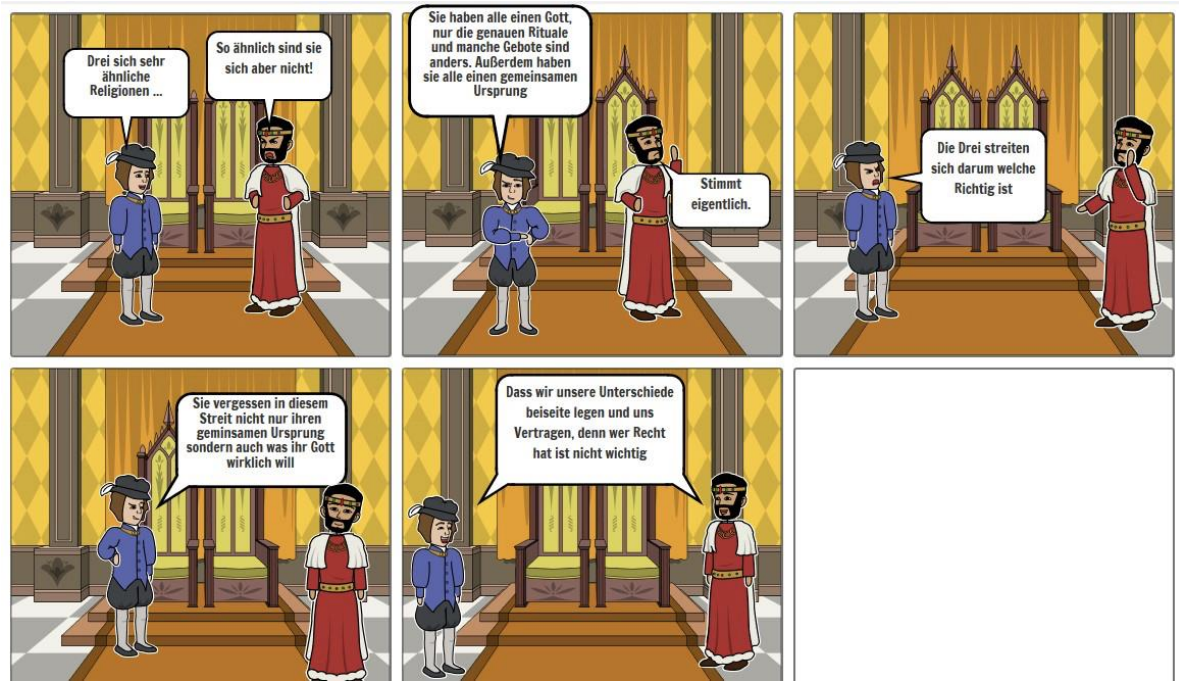


Abbildung 5: Lernendenprodukt von Schüler:in 1 – Ringparabel mit StoryboardThat

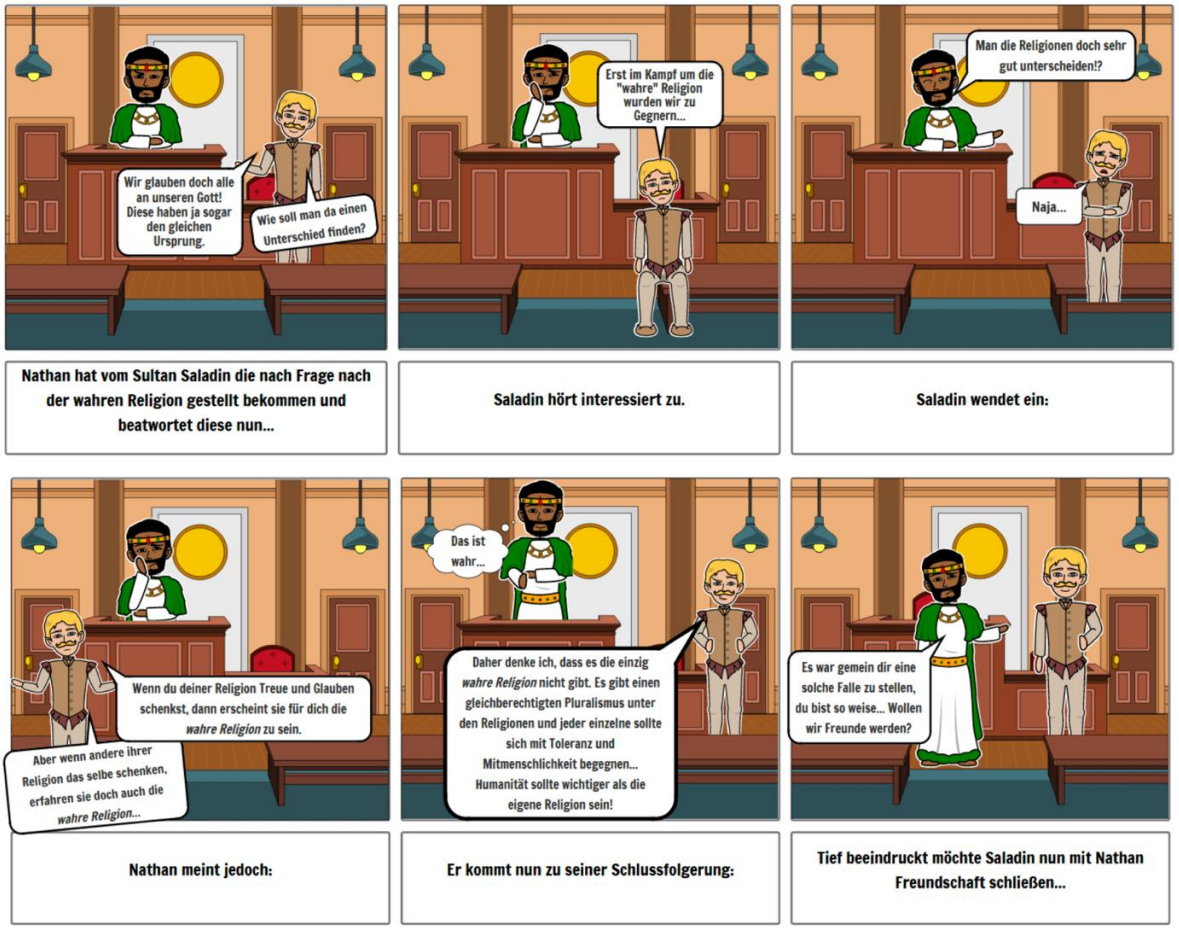


Abbildung 6: Lernendenprodukt von Schüler:in 2 – Ringparabel mit StoryboardThat

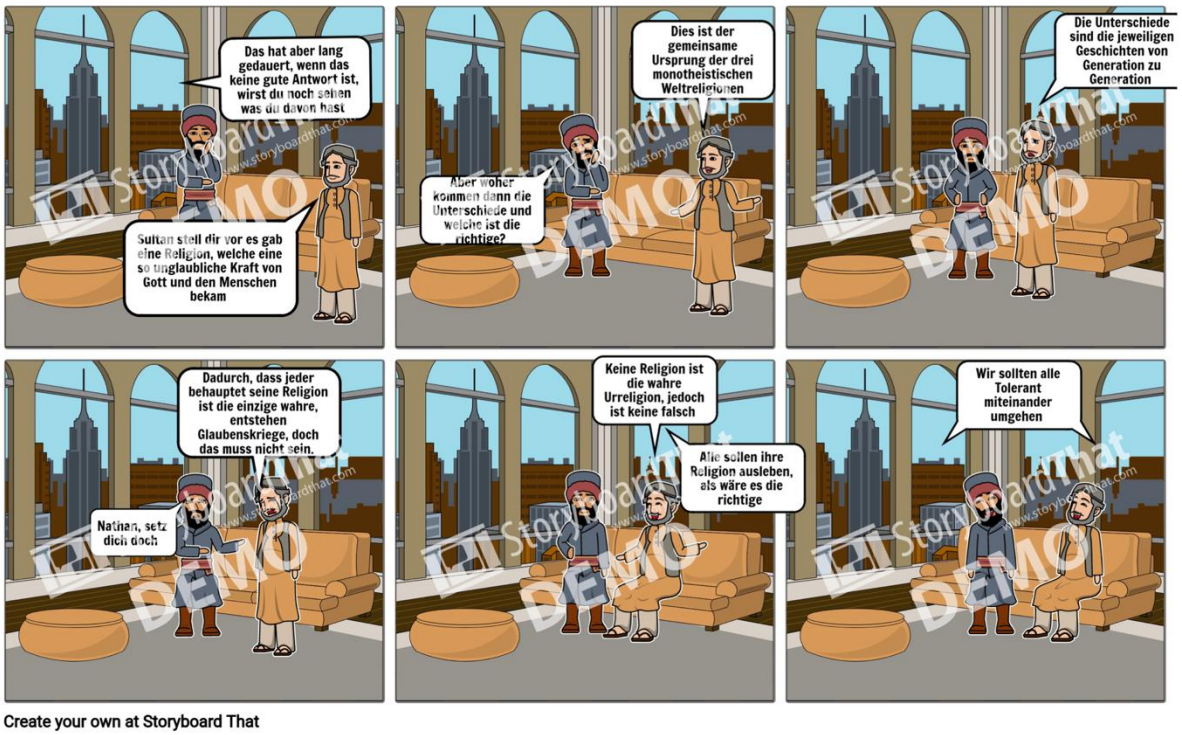


Abbildung 7: Lernendenprodukt von Schüler:in 3 – Ringparabel mit StoryboardThat

Eine direkte Verkörperung der Rollen durch die Lernenden (Kompetenzerwartung 3) konnte im dargestellten Unterrichtssetting nicht ermöglicht werden, da lediglich die kostenlose Version von *StoryboardThat* zur Verfügung stand. Somit konnte der für die Schüler:innen beabsichtigte Perspektivwechsel nicht unmittelbar stattfinden, sondern lediglich durch die bereits angeführte Gestaltung der Gestik und Mimik der Figuren simuliert werden. Dies wird in den Ergebnissen daran deutlich, dass sich die Lernenden unterschiedlichster Gesichtsausdrücke und Körperhaltungen bedienten, die passend zu den jeweiligen Gesprächsinhalten inszeniert wurden. So wird die Skepsis Saladins etwa über die verschränkte Haltung der Arme und die hochgezogene Augenbraue (Abb. 6, Panel 2) oder zusätzlich über die geneigte Kopfhaltung (Abb. 7, Panel 2) verdeutlicht. Dieser Aspekt szenischen Lernens kann zudem noch vertiefter mit dem Tool angebahnt werden, indem zahlenden Nutzenden die Möglichkeit gegeben wird, eigene Fotos und Audioaufnahmen in die Szenengestaltung zu integrieren, was im nächsten Kapitel vor allem unter Gesichtspunkten der Individualisierung und Differenzierung von szenischem Lernen beleuchtet wird.

Einige Wochen später fand eine Vorstellung und Reflexion einzelner Ergebnisse mittels einer zwischenzeitlich zur Verfügung gestellten Videokonferenz-Plattform statt. Dabei reflektierte die Lerngruppe vor allem, dass mit den ihnen zur Verfügung stehenden kostenlosen Funktionen von *StoryboardThat* die direkte Verkörperung der einzelnen Figuren nicht möglich war. Die Lerngruppe betonte jedoch, dass ihnen die Annäherung an die Figuren und ihre Entwicklung durch die Arbeit mit dem Tool ermöglicht wurde. Dabei fanden sie es besonders

hilfreich, durch die Positionierungen und flexible Gestaltung der Figuren (siehe zum Vergleich der Gestaltungsmöglichkeiten Abb. 3) verschiedene kreative Möglichkeiten auszuprobieren und zu reflektieren, was gleichzeitig als motivierend wahrgenommen wurde.

In der rückblickenden Betrachtung wäre es zudem möglich gewesen, das dargestellte Unterrichtsvorhaben verstärkt im Zuge der Medienbildung zu planen und zu gestalten. So kann etwa das Konzept des (digitalen) Theaters, wie argumentiert wurde, im Sinne der Abgrenzung und auch der Gemeinsamkeiten von anderen bekannten Kunstformen von den Schüler:innen erkundet und diskutiert werden. Zusätzlich ist es möglich, die Lerner:innen selbst szenische Darstellungsmöglichkeiten mit digitalen Medien entwickeln zu lassen. Neben dem bereits angesprochenen Potenzial, das Online-Rollenspiele bieten, können dafür auch soziale Medien oder digitale Kunstformen wie GIFs von Interesse sein (vgl. zu sozialen Medien und Theater z. B. A Midsummer's Night Dreaming; Gregory Doran, 2013). Dazu könnten Schüler:innen selbst Hypothesen aufstellen und überprüfen und kreative Umsetzungsmöglichkeiten vor dem Hintergrund einer zunehmend digitalisierten Welt finden.

6 Individualisiertes szenisches Lernen mit *StoryboardThat*

Anknüpfend an die bisherigen Ausführungen werden in diesem Kapitel die in der Praxiserfahrung bisher nicht berücksichtigten kostenpflichtigen Funktionen[3] des Tools *StoryboardThat* (Einfügen von Fotos und Audio-Aufnahmen), mit denen die Lerner:innen selber szenisch handeln können, vor allem hinsichtlich ihrer Potenziale für die Berücksichtigung von Heterogenität im Unterricht diskutiert. Dabei wird deutlich, wie Spezifika und technische Entwicklungen digitaler Medien dazu beitragen, Lehr- und Lernprozesse zu individualisieren (Eickelmann & Gerick, 2020, S. 158). Auf das Beispiel des szenischen Lernens mit *StoryboardThat* lässt sich das wie folgt übertragen:

Das Verhältnis von Aktion, Szene und Stimme (Platz-Waury, 1980) wird aufgrund der Anlage von *StoryboardThat* grundlegend verändert. Die genannten „Grundbausteine" des Theaters werden in *StoryboardThat* nicht gleichzeitig, sondern getrennt voneinander realisiert. Nachdem der *szenische* Kontext gestaltet wurde, sieht die Online-Anwendung vor, dass die *Aktion*, die etwa die Mimik und Gestik der Figuren umfasst, beispielsweise über die bereits erläuterte Möglichkeit des Einfügens eigener Fotos umgesetzt wird. Danach kann die Szene durch die Aufnahme des entsprechenden Textes vertont werden, wodurch die *Stimme* zum Einsatz kommt (Abb. 8). Dabei kann die fehlende Simultanität der Aspekte Szene, Aktion und Stimme als Makel, jedoch auch als Potenzial besonders für die Binnendifferenzierung im Unterricht betrachtet werden. Das Nacheinander von Szene, Aktion und Stimme eröffnet die

[3] Die kostenpflichtige Version könnte beispielsweise von der Schule übernommen werden.

Möglichkeit, das Zusammenspiel und die Komplexität der für das Theaterspielen notwendigen Prozesse zu verlangsamen und voneinander zu trennen. Dies eröffnet beispielsweise Vorteile für Schüler:innen, die sprachliche Unterstützung benötigen. Die Gleichzeitigkeit kann für diesen Fall leicht eine Überforderung darstellen; die Sprache jedoch getrennt von anderen Ebenen fokussieren zu können, bietet Sicherheit. In diesem Zusammenhang ist es mit *StoryboardThat* zum Beispiel möglich, den gesprochenen Text anzuhören, neu aufzunehmen, verschiedene Sprechweisen auszuprobieren und diese zu reflektieren und anzupassen. Ein bekanntes Hemmnis bei szenischen Verfahren stellt auch die Schüchternheit vieler Schülerinnen und Schüler dar. So kostet es Überwindung, eine Rolle vor Zuschauer:innen einzunehmen und diese mimisch und gestisch zu verkörpern. Auch hinsichtlich dieses Aspekts kann der Einsatz von *StoryboardThat* förderlich sein. Die Lernenden haben die Möglichkeit, ihre Ideen zunächst mittels der bereitgestellten Figuren darzustellen und es steht ihnen frei, ihren eigenen Ausdruck mit der Fotofunktion einzubringen. So ist es betreffenden Lerner:innen möglich, zunächst die virtuellen Figuren agieren zu lassen, ohne jedoch auf eine Auseinandersetzung mit Gestik und Mimik zu verzichten.

Nicht zuletzt ist es denkbar, dass Lernenden mit *StoryboardThat* auch die Komplexität einer Theaterproduktion nähergebracht wird. Durch eine solche Simulation können Aspekte des Theaters thematisiert werden, die im klassischen Präsenzunterricht nur mit großem Mehraufwand möglich sind. Dazu gehören Prinzipien der Ausstattung und der Kostümierung sowie des Bühnenbildes, die sich mittels der erwähnten vorgefertigten Elemente einfach erproben und unkompliziert per Mausklick darstellen lassen. Für die genannten Beispiele ist es daher auch denkbar, die individuelle Arbeit mit *StoryboardThat* dem ‚regulären' szenischen Spiel vorzuschalten.

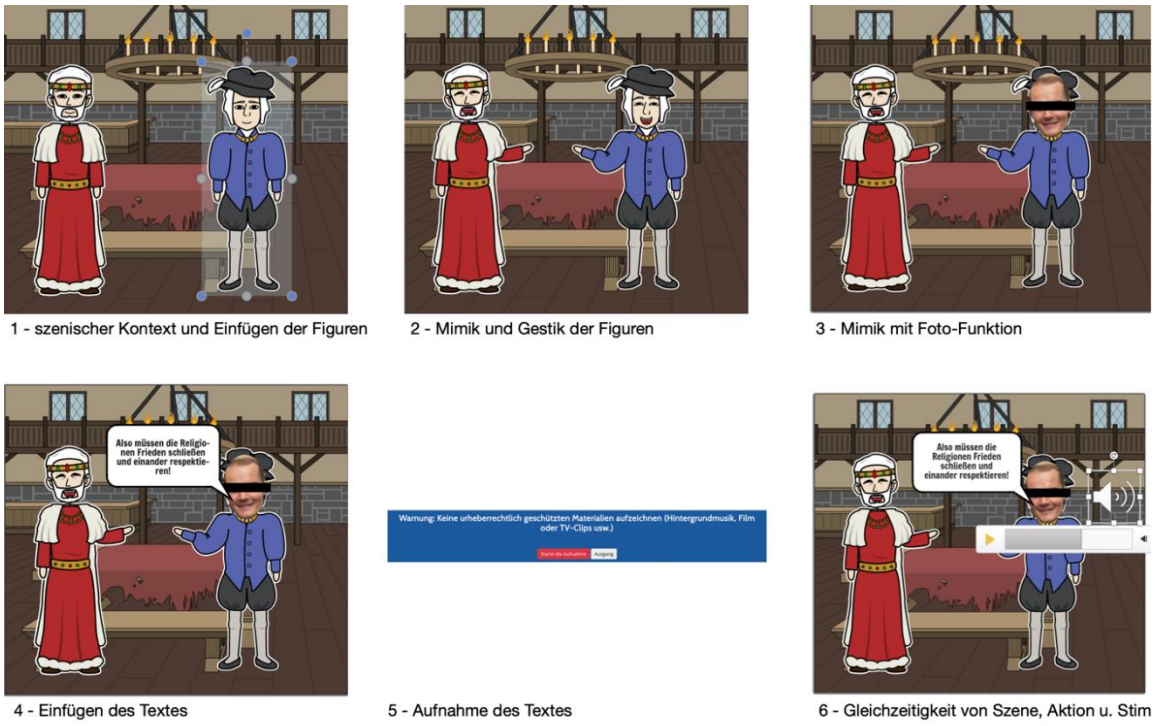


Abbildung 8: Schritte bei der Gestaltung einer Szene mit der kostenpflichtigen Version von StoryboardThat

7 Fazit und Ausblick

Der Beitrag zeigt auf, wie bestehende (mündliche und schriftliche) Kommunikations- und Kunstformen durch die Eigenschaften digitaler Medien „rekonfiguriert“ (in Anlehnung an Krommer, 2021) werden können. In diesem Zusammenhang wurde beschrieben, wie das Tool *StoryboardThat*, das auf den ersten Blick auf digitale Weise die Erstellung von Comics ermöglicht, durch seine Spezifika auch für Aspekte szenischen Lernens geeignet sein kann.

Weiterentwicklungen bzw. Neuentstehungen von Kunstformen (z. B. bezogen auf die o.g. These Homan & Homans, 2014, die Videospiele als Theater der Zukunft in Betracht ziehen) sowie der damit zusammenhängende Nutzen für die Didaktik stellen sicherlich kein Novum im Kontext der zunehmenden Etablierung digitaler Medien dar. Auch vor der weitflächigen Verfügbarkeit und gesellschaftlichen Nutzung digitaler Medien gab es immer Entwicklungen und Veränderungen medialer Formen, für die im Zusammenhang mit dem thematischen Bezug etwa die Foto-Story gestalterische Elemente des Comics und darstellende Elemente des Theaters miteinander verknüpfte. Weiterentwicklungen von Medien gilt es zukünftig durch die Vielzahl an Möglichkeiten digitaler Medien verstärkt didaktisch zu reflektieren und auch die Potenziale zu nutzen, die diese für die Differenzierung und Individualisierung von Unterricht bereithalten. Um die Reflexion digitaler Medien zu ermöglichen, sollten entsprechende Modelle für die Ausbildung digitaler Lehrkompetenzen zugrunde gelegt werden. Ein Beispiel dafür ist das TPACK-Modell (Technological Pedagogical Content Knowledge, Mishra & Koehler, 2006). Es beschreibt das technische Wissen über digitale

Medien (Technological Knowledge) eng verbunden mit pädagogischem (Pedagogical Knowledge) und inhaltlichem bzw. fachlichem Wissen von Lehrkräften (Content Knowledge). Die Schnittmenge der drei Bereiche eröffnet eine flexible Unterrichtsgestaltung mit digitalen Medien, in der Lehrpersonen eigenständig den Einsatz einer bestimmten Technologie vor dem Hintergrund ihres pädagogisch-fachlichen Wissens reflektieren. Somit bietet eine Kompetenzförderung bei Lehrkräften nach diesem Modell keine Patentrezepte, die einen gelingenden Einsatz digitaler Medien für jeden Unterricht garantieren. Viel eher werden Lehrende dazu befähigt, digitale Medien ähnlich der im vorliegenden Beitrag angestellten Überlegungen und Argumentationen für ihren Unterricht zu reflektieren. Dies scheint wünschenswert, sodass Lehrkräfte die Potenziale von Weiterentwicklungen und Veränderung im Kontext digitaler Medien für ihre Unterrichtsgestaltung nutzen können.

Bibliografie

Clever Prototypes (2022). *StoryboardThat* [Webanwendung]. https://www.storyboardthat.com/de/storyboard-schöpfer

Comic.de (2019, 11. Juli). *„Ich wollte die Bühne in das Buch bringen" – Interview mit Andreas Eikenroth*. Comic. Das Magazin für Comic-Kultur https://www.comic.de/2019/07/ich-wollte-die-buehne-in-das-buch-bringen/

Dudzínska, M. (2013). Zum sprachlichen und kulturellen Potenzial von Comics im Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Polen. *Convivium: germanistisches Jahrbuch Polen 2013*, 285-306. https://doi.org/10.18778/2196-8403.2013.13

Eickelmann, B. & Gerick, J. (2020). Lernen mit digitalen Medien. Zielsetzungen in Zeiten von Corona und unter besonderer Berücksichtigung von sozialen Ungleichheiten. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg), "*Langsam vermisse ich die Schule ...". Schule während und nach der Corona-Pandemie* (S. 153-162). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830992318.09

Forsa Politik- und Sozialforschung GmbH (2020). *Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona-Krise: Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen.* Im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT. https://deutsches-schulportal.de/unterricht/lehrer-umfrage-deutsches-schulbarometer-spezial-corona-krise-april-2020/

Frederking, V. & Krommer, A. (2019, März). Digitale Textkompetenz. Ein theoretisches wie empirisches Forschungsdesiderat im deutschdidaktischen Fokus. *Forum Digitalität – Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg.* https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2020/05/frederking-krommer-2019-digitale-textkompetenzpdf.pdf

Gregory Doran (Regisseur). (2013). *A Midsummer's Night Dreaming*. RSC/Google, Royal Shakespeare Company.

Hallet, W. (2012). Graphic Novels. Literarisches und multiliterales Lernen mit Comic-Romanen. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch,* 117, 2-9.

Homan, D. & Homan, S. (2014). The Interactive Theater of Video Games: The Gamer as Playwright, Director, and Actor. *Comparative Drama, 48*(1/2), 169-186. https://doi.org/10.1353/cdr.2014.0000

Kepser, M. & Abraham, U. (2016). *Literaturdidaktik Deutsch - Eine Einführung* (4. Aufl.). Erich Schmidt Verlag.

Krommer, A. (2020). Zum "Mehrwert" digitaler Medien: Argumente gegen einen irreführenden Begriff. *Friedrich Jahresheft 2020*, 20-21.

Krommer, A. (2021, 7. Januar). Dimensionen der Bildung. Oder: vom Flächenland der Buchkultur ins Raumland der Digitalität. *Bildung unter Bedingungen der Digitalität.* https://axelkrommer.com/2021/01/07/dimensionen-der-bildung-oder-vom-flachenland-der-buchkultur-ins-raumland-der-digitalitat/

Lessing, G. E. (1779). *Nathan der Weise.* Schroedel-Lektüren, Druck 2019. Westermann Gruppe.

Lonergan, P. (2015). *Theatre and social media*. Bloomsbury.

Masura, N. L. (2007). *Digital Theatre: A "live" and mediated art form expanding perceptions of body, place, and community*. [Dissertation, University of Maryland]. University Libraries – DRUM. http://hdl.handle.net/1903/7430

McLuhan, H. M. (1964). Die magischen Kanäle. In M. Baltes, F. Böhler, R. Höltschl & J. Reuß (Hrsg. 1997), *Medien verstehen. Der McLuhan-Reader* (S. 112-155). Bollmann.

Mergen, T. (2015). Zeitgeschichte untersuchen und kommentieren. *Praxis Deutsch, 252*, 46-51.

Miller, C. R., & Kelly, A. R. (Hrsg.). (2017). *Emerging genres in new media environments*. Springer International Publishing. https://doi.org/10.31468/dw/r.863

Mishra, P. & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017-1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

Moritz Seibert (Regisseur). (2020). *TKKG – Gefangen in der Vergangenheit*. Junges Theater Bonn.

Nellhaus, T. (2017). Online role-playing games and the definition of theatre. *New Theatre Quarterly*, *33*(4), 345-359. https://doi.org/10.1017/S0266464X17000483

Platz-Waury, E. (1980). *Drama und Theater: eine Einführung*. Gunter Narr Verlag.

Radvan, F. & Steiner, A. (Hrsg.) (2019). *Kopiervorlagen. Nathan der Weise*. Cornelsen.

Roberts, A. & Barber, W. (2016, 12-13. Juli). *Social Media and Theatre Pedagogy for the 21C: Arts-Based Inquiry in Drama Education. European Conference on Social Media* [Konferenzbeitrag]. European Conference on Social Media (ACPI), Caen, Frankreich.

Spinner, K. H. (1999). Produktive Verfahren im Literaturunterricht. In K. H. Spinner (Hrsg.), *Neue Wege im Literaturunterricht: Informationen, Hintergründe, Arbeitsanregungen* (S. 33-41). Schroedel.

Wampfler, P. & Krommer, A. (2019). Lesen im Digitalen Zeitalter. *Seminar 3/2019: Digitale Transformation als Herausforderung für Schule und Seminar*, 73-84.

Wild, J. & Wildfeuer, A. (2019). *Sprachendidaktik. Eine Ein- und Weiterführung zur Erst- und Zweitsprachdidaktik des Deutschen*. Narr Francke Attempto.