

Dr. Gabriele Czerny
PH Ludwigsburg

Vortrag im Rahmen des Bildungsforums Albstadt-Ebingen am 23.11.04

Wie Theater bildet und Persönlichkeit stärkt - Ein Beitrag zur ästhetischen Bildung

Sehr geehrte Damen und Herrn, liebe Kolleginnen und Kollegen,
danke für ihre Einladung! Das Thema meines Vortrags lautet

„Wie Theater bildet und Persönlichkeit stärkt und ich möchte noch einen Untertitel hinzufügen - ein Beitrag zur ästhetischen Bildung!“

Dazu bitte ich in den folgenden 90 Minuten um Ihre Aufmerksamkeit!

Ich werde dieses Thema aus verschiedenen Perspektiven beleuchten - sowohl theatral als auch medial. Unterstützt werde ich dabei von Karin Winter, Elke Mailänder Carolin Czerny und Matthias Waldschmidt.

Zunächst möchte ich Ihnen zunächst kurz zeigen wie sich die Theaterpraxis im professionellen Theater entwickelt hat und welche Konsequenzen sich daraus für die Theaterpädagogik ergeben. Dieser Weg kann *„Von der Wirkungsästhetik zur Produktionsästhetik“* beschrieben werden.

Die Theaterpraxis der vergangenen Jahrhunderte zeigt, dass das Theater immer Ziele verfolgt hat wie z. B. politische Aufklärung, Belehrung, aber auch Emanzipation. So verstand sich z. B. das im 18. Jhd entwickelnde bürgerliche Theater als ein Theater das sich von den feudalistischen Zwängen befreien und zur Stärkung der nationalen Identität beitragen will. Es hatte also emanzipatorischen Charakter. Friedrich Schiller hat die Nationaltheater-Idee in einer Rede dargelegt, die den programmatischen Titel trägt: *„Die Schaubühne als moralische Anstalt betrachtet.“* Er beschreibt dort das Theater als einen Raum, in dem sich die Bildung des Verstandes und des Herzens mit der edelsten Unterhaltung vereinigt. Man kann von der Geschichte des Theaters nicht sprechen ohne die dramatischen Werke im Blick zu haben. Bei Theaterschaffenden wie Schiller, Goethe, Lessing, Büchner, Brecht um nur einige zu nennen, konzentriert sich der Bildungsgedanke immer auf das Werk selbst, also auf dem was an Inhalten und Ideen dem Publikum transportiert werden sollte. Es ging also um die Wirkungsästhetik.

Die Schauspielpraxis, also die Produktionsästhetik, entwickelte sich dagegen erst so richtig im vergangenen Jahrhundert. Waren die Kriterien im 18. Jhd. für einen Schauspieler noch, so formuliert Konrad Ekhof (er gilt als Vater der deutschen Schauspielkunst, war Schauspieler bei Lessing) „eine lebhaftere Einbildungskraft und eine „männliche Beurteilungskraft“ so kam im 20. Jahrhundert die Einsicht, dass Theaterspiel auch Techniken und Methoden braucht. Es ist das Verdienst von K. Stanislawski und B. Brecht und in ihrer Nachfolge M. Tschechow und L. Strasberg, um nur einige zu nennen, dass wir heute über eine Schauspielmethodik verfügen, in deren Mittelpunkt die Analyse und der Prozess des Spielens stehen. Zur Wirkungsästhetik von Stücken rückte also jetzt verstärkt die Produktionsästhetik in den Mittelpunkt von theatertheoretischen Abhandlungen, die Erkenntnis, dass das Spielen von Rollen und Figuren professionalisiert werden muss.

Hier liegt auch mein didaktisches Interesse begründet. Ich möchte aufzuzeigen wie Kinder, Jugendliche, Studierende zu theatralen Prozessen angeleitet werden können, so dass sie Erfahrungen machen die ästhetische, personale und soziale Bildung miteinander schließen. Damit komme ich auch zur ersten zentralen Aussage meines Vortrags, die ich im Folgenden entfalten möchte: *Ästhetische Bildung schließt personale und soziale Bildung mit ein.*

Beginnen möchte ich mit einem kurzen historischen Rückblick zu den philosophischen und bildungstheoretischen Grundlagen der ästhetischen Bildung und ihrem Stellenwert innerhalb der gegenwärtigen theaterpädagogischen Diskussion.

Im Anschluss daran stelle ich Ihnen die zentralen Schnittstellen der Theaterarbeit vor, an denen ästhetische Bildung stattfinden kann. Dann entwickle ich vor dem Hintergrund des Philosophen Martin Seel die übergeordneten Kriterien der ästhetischen Bildung. Daran schließt sich eine praktische Demonstration zweier Projekte an: Aus meiner Theaterpraxis an der PH Ludwigsburg und aus einem hochschulübergreifenden Forschungsprojekt an einer Hauptschule.

Der Begriff Ästhetik (aisthesis) kommt aus dem Griechischen und heißt „sinnliche Wahrnehmung“. In der Alltagssprache wird ästhetisch bedeutungsgleich mit schön gebraucht. Die Gleichsetzung mit schön hat ihren Grund und ihre Berechtigung, da Ästhetik lange Zeit als die Theorie des Schönen verstanden wurde. Den Maßstab bildete dafür die klassische Kunst der Antike.

Dieser Maßstab wurde aber durch Kants (1724 -1804) „Kritik der reinen Urteilkraft“ (1790) verändert. Im Mittelpunkt seiner ästhetischen Theorie steht neben der traditionellen Kategorie des Schönen die Kategorie des Erhabenen. Beide Begriffe bestimmt er vom Subjekt aus. Als schön wird beurteilt, was im Subjekt ein Lustgefühl erzeugt, obwohl es weder nützlich noch moralisch gut ist: Es löst ein interessiertes Wohlgefallen aus. Das Erhabene dagegen löst eine gemischte Empfindung aus: Das Riesige, das Unendliche, Dunkle löst im Betrachter Furcht aus, die sich jedoch mit lustvollen Empfindungen mischt, wenn er erkennt, dass er nicht selbst gefährdet ist.

Kants Theorem vom „interessierten Wohlgefallen“ begründet die Autonomie der Kunst.

Mit diesem Verständnis ist eine Kunst, die belehren und bessern soll, die also auf konkrete Zwecke ausgerichtet ist - wie beispielsweise Lessings Konzept vom Theater als einer moralischen Anstalt - nicht mehr vereinbar

Was bedeuten nun diese Erkenntnisse für Erziehung und Bildung? Bleiben wir noch im 18. Jahrhundert. Friedrich Schiller hat zum ersten mal die bildungstheoretische Frage nach der Bedeutung von Kunst bzw. künstlerischer Tätigkeit in seiner 1795 veröffentlichten Schrift *Über die ästhetische Erziehung des Menschen*

gestellt. Schiller geht es vor allem darum, die Besonderheit des Ästhetischen in seiner Wirkung auf die Bildung des einzelnen Menschen und darüber hinaus auf die Entwicklung der menschlichen Gattung zu befragen. Schillers Überlegungen setzen bei der Bestimmung des Menschen an, der durch den Dualismus von Materie und Geist, von Sinnlichkeit und Vernunft, von Stofftrieb und Formtrieb definiert ist. Im 9. Brief entfaltet er den Gedanken, dass die ästhetische Erziehung der politischen Erziehung vorausgehen soll: *„Alle Verbesserung im politischen soll von Veredelung des Charakters ausgehen [...]“*. Indem Schiller der Kunst Autonomiecharakter zuweist, kann sie den Menschen erzieherisch beeinflussen und bilden. Im 2. Brief heißt es: *„Die Kunst ist eine Tochter der Freyheit, und von der Nothwendigkeit der Geister, nicht von der Nothdurft der Materie will sie ihre Vorschrift empfangen.“*

Die Kunsterfahrung soll den Menschen also zur Freiheit führen.

Dies zeigt Schiller sehr konkret im 26. Brief. Hier spricht er vom „schönen Schein“. Der schöne Schein ist aufrichtig, d. h. er sagt sich von allem Anspruch auf Realität los und hat insofern auch keinen Erkenntnisanspruch. Spiel und Schein machen, so Schiller, das Wesen der Kunst schlechthin aus. *26. Brief: Nur soweit er aufrichtig ist und nur soweit er selbständig ist, ist der Schein ästhetisch.*

Der ästhetische Schein geht der Wirklichkeit voraus und lotet neue Möglichkeiten aus. Nur unter dieser Bedingung kann die bildende Wirkung der Kunst als Befähigung des Menschen zur Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit bestimmt werden. Diese Freiheit und Autonomie erfährt der Mensch beim Theaterspielen.

Wer sich darauf einlässt überschreitet die Grenzen der eigenen lebensweltlichen Erfahrung, ohne dabei selbst Risiken eingehen zu müssen. Die Spielenden können beim Theaterspielen Erfahrungen machen, die außerhalb des für sie tatsächlich Erlebaren liegen.

Dieser Gedanke Schillers wird in der heutigen theaterpädagogischen Diskussion wieder aufgegriffen und so interpretiert, dass im ‘Spiel’ eine eigene Wirklichkeit erzeugt wird, die von Spielenden als real empfunden wird. Die Vorstellung, dass Spielen eine „als-ob“ Situation erzeugt, wird damit aufgehoben.

Ein Beispiel:

Vor zwei Jahren habe ich mich zusammen mit Kindern einer 3. Klasse und 20 Studierenden mit Homers Odyssee auseinandergesetzt. Die Odyssee kann dabei als Bild für „Lebensreise“ stehen, für unterwegs sein, für Irrungen, die man erlebt und Wirrungen, die einem geschehen, in die man verwickelt wird. Odysseus macht all diese Erfahrungen auf seinen 12 Irrfahrten. Unterzieht man die Homersche Odyssee einer Themenanalyse so kristallisieren sich ff. Themenkreise heraus:

Begegnung – Abschied – Aufbruch

Sehnsucht – Liebe – Hoffnung

Zerstören – Kämpfen – Widerstehen

Vertrauen – Entscheiden – Erkennen

Mein Anliegen war es nun mich mit den Studierenden und den Kindern in diesem Theaterprojekt gemeinsam diesen Themen zu nähern und sie für sie erlebbar zu machen, d.h. alle Beteiligten wissen um den „ästhetischen Schein“, um den fiktiven Charakter dieser Situation und trotzdem nehmen sie die Situationen ernst und setzen sich mit diesen Themen auseinander.

Dadurch können die Spielenden auch etwas über sich selbst erfahren bzw. mit Situationen und Gefühlen in Berührung kommen die sie noch nicht kennen.

Sie machen also, um mit Schiller zu sprechen, ästhetische Erfahrungen.

Das klingt soweit einleuchtend und plausibel und trotzdem hat die von Schiller begründete bildungstheoretische Diskursfigur der Ästhetischen Bildung im Laufe der Zeit vielfältige Umformulierungen erhalten.

Das möchte ich an der Entwicklung der noch jungen Disziplin der Spiel- und Theaterpädagogik kurz darstellen. Sie kann unter dem Titel:

Von der Interaktionspädagogik zur Theaterpädagogik zusammengefasst werden.

Die Bewegungen im Einzelnen:

In den 70er Jahre steht vor allem die Förderung der sozialen und kommunikativen Kompetenz im Vordergrund. Hier spricht man von Interaktionspädagogik.

In den 80er Jahre führte man die Begriffspolaritäten Prozess und Produkt ein.

Demnach wäre (verkürzt) die Spielpädagogik sozialen Gruppenprozessen verpflichtet, während die Theaterpädagogik auf das ästhetische Produkt, die Aufführung zielt. Hans Martin Ritter bestimmt dieses Prozess-Produkt Verhältnis als ein dialektisches, denn soziale wie ästhetische Prozesse führen zu dem Produkt Theater. Diese Erkenntnis wirkt nachhaltig auf die theaterpädagogischen Konzeptionen. Man gewichtet den theatralen Arbeitsprozess genau so gleich - wenn nicht noch mehr- wie die Theateraufführung an sich.

Damit wurde ein neuer Perspektivenwechsel eingeleitet. Das Paradigma der 90er Jahre ließe sich, so U. Hentschel, auf einen Nenner bringen: Ablehnung (übertriebener) pädagogischer Instrumentalisierung des Theaters und Wiederentdeckung seiner ästhetischen Qualitäten.

Der Bogen zu Schiller wird damit geschlossen, d. h. der Blick richtet sich jetzt auf Prozess des Theaterspielens also auf die Schnittstellen an denen ästhetische Erfahrung möglich wird.

Was heißt das nun? Was ist das ganz spezifische was nur das Theater leistet und nicht die Kunst und nicht die Musik.

Eine Besonderheit ist zunächst die *theatrale Kommunikation* d. h. die doppelte Anwesenheit von Spieler und Figur. Eine theatrale Kommunikationssituation zeichnet sich dadurch aus, dass Subjekt, Objekt und Material nicht von einander zu trennen sind. Wie ist das nun zu verstehen?

Das will ich Ihnen jetzt an einem Beispiel verdeutlichen.

Karin, Elke und Carolin beschließen die Odyssee zu spielen. Sie treffen die Vereinbarung, dass Karin die Figur der Athene, Carolin die Figur der Penelope und Elke die Figur des Odysseus spielt. Ganz konkret heißt das, dass sie beim Spielen doppelt anwesend: als Spielerinnen und als Figuren. Wie vollzieht sich nun die Verwandlung von der SpielerIn in die Figur? Sicher nicht indem sie in ein Kostüm schlüpfen und irgendwelche theatralischen Gesten nachahmen, sondern in dem sie bewusst diesen Übergang von Spieler zu Figur vollziehen. Die Spielerinnen müssen nun in diesem Prozess unterstützt und angeleitet werden. Wie sich dieser Prozess vollziehen kann werden sie sicher heute Nachmittag in einem der zahlreichen Workshops erleben.

Charakteristisch für diese Beziehung von Spieler und Figur ist, so hat es U. Hentschel in Anlehnung an Mollenhauer, formuliert das „Dazwischenstehen“.

1. Die Kategorie des Dazwischen: Zwischen Spieler und Figur

Es ist der Raum der bei der Verkörperung zwischen Figur und Spieler entsteht.

Um am Beispiel von Karin und Athene zu bleiben kann dieser Raum auch als Spielraum definiert werden. Karin hat also die Möglichkeit hier in die Welt Homers einzutauchen und sich zu erproben, vielleicht auch neue Facetten von sich kennen zu lernen. Die Kategorie des Dazwischen lotet also ihren individuellen Erfahrungsraum aus, d.h. Karin macht Erfahrungen mit sich selbst aber auch mit sich in der Figur der Athene. Literarische Texte bieten somit einen eine Möglichkeit zur Welterfahrung und Welterlebens. Im Medium der Literatur werden Erfahrungen diskursfähig, die sonst nicht so ohne weiteres den Spielenden zugänglich wären. Die Möglichkeit zur Teilnahme an den Geschicken literarischer Figuren kann eine Unterstützung für das soziale Verstehen und die emotionale Entwicklung sein.

Das Dazwischen entfaltet sich auch aus der aus der körperlichen Präsenz der Spielenden, die zwischen Körper-Haben und Körper-Sein oszilliert.

2. Zwischen Körper-Haben und Körper-Sein

Wie muss man sich das jetzt vorstellen?

Damit Karin z.B. die Figur der Athene spielen kann, muss sie in einen Prozess der Verkörperung treten, d.h. ihr Körper ist das Material mit dem sie die Figur der Athene darstellt. Der Körper ist dabei wie ein Instrument zu sehen, das „gestimmt“ werden

muss. Dazu gibt es in der Theaterpädagogik eine Reihe von Übungen, wie z. B. Übungen zur Körperwahrnehmung, zum Atem, zur Stimme aber auch zu Bewegung.

Dieser Prozess der Verkörperung kann auf unterschiedliche Weise geschehen:

a) Von innen nach außen: Karin fühlt sich ganz in die Figur der Athene ein, in dem sie ihr eigenes emotionales Gedächtnis mobilisiert: Fragen wie:

Bin ich mutig?

Gebe ich gerne jemand Unterstützung?

Zeige ich Stärke?

Bin ich berechnend?

helfen Karin die Figur zu entwickeln.

b) Es gibt aber die Möglichkeit auch die Figur von außen nach innen, also über den Körper selbst gestalten. Hier kann Karin z.B. von Carolin unterstützt werden indem sie als Bildhauerin tätig wird und Karin zur Athene baut. Wichtig ist dabei, dass Karin Zeichen finden muss für ihre Figur wie z. B. ein Kostüm oder eine Maske.

Carolin baut jetzt Karin zu Athene. Sie verfügt über folgende Textinformation, die jetzt von Elke vorgelesen wird.

Pallas Athene ist die Göttin der Weisheit und des Krieges, eine geniale Strategin und Beschützerin der von ihr auserwählten Helden. In Friedenszeiten herrscht sie zudem über die häuslichen Künste.

Sie trägt eine Rüstung, in der Hand ein Schild und einen Speer.

Zeus, der Herrscher des Olymps, ist ihr Vater. Er schätzt seine Tochter wegen ihrer besonderen Qualitäten. Sie besticht durch ihren Verstand, trifft klare Entscheidungen und lässt sich dabei nicht von Emotionen hinreißen. Auch im Chaos hält sie die Fäden fest in der Hand.

Karin zeigt jetzt den Prozess der Verkörperung:

*Ja, ich stehe dir bei und lasse dich nicht aus den Augen,
wenn dieses Werk wir vollbringen; da wird, so meine ich, mancher
mit seinem Blut und Hirn den weiten Boden besudeln
von den freunden Männern, die dir die Habe verzehren.*

Wichtig für Karin ist jetzt, dass sie immer wieder in Distanz zu sich selbst geht und wie eine Bildhauerin ihre Figur modelliert.

In dem Karin sich ihrer körperlichen Ausdrucksfähigkeit bewusst wird, hat sie die Chance zu erkennen, dass Haltungen und auch Einstellungen veränderbar sind.

Die Notwendigkeit zum bewussten Umgehen mit dem eigenen Körper und mit der eigenen Aufmerksamkeit fordert von ihr immer wieder den Blick auf sich selbst zu richten. Dieser Blick von außen auf sich selbst macht ihr die Vielfältigkeit von Wahrnehmungen bewusst und sensibilisiert zugleich eigene von fremden Wahrnehmungen zu unterscheiden.

Ein weiteres Dazwischen liegt zwischen der im Spiel erzeugten theatralen Wirklichkeit und der Alltagsrealität.

3. Zwischen theatraler Wirklichkeit und Alltagsrealität

Darauf habe ich bereits bei Schiller hingewiesen. Für die Spielenden bedeutet diese Aussage, dass ihre Handlungsentwürfe, ihre Gefühle, Haltungen im Spiel ernst genommen werden. Sie lernen dadurch auch zwischen theatraler Wirklichkeit und Alltagswirklichkeit zu unterscheiden. Der Spiel-Raum hat die Qualität eines „safe-place“, also eines gesicherten Ortes der offen und frei ist für Experimente. So verstanden kann Theaterspielen die Differenz gegenüber der Alltagswelt herausstellen ohne sich in ein Abbildverhältnis zur Realität begeben zu müssen. Letzteres kann von Film und Fernsehen weit aus besser geleistet werden.

Ich fasse noch einmal zusammen:

Dieser Kategorie des „Dazwischen“ muss also beim Theaterspielen Aufmerksamkeit gewidmet werden. Denn in diesem Dazwischen, machen die Spielenden ganz entscheidende Erfahrungen die als ästhetische Bildungserfahrungen bezeichnet werden können. Dazu gehören die *Erfahrung der Differenz, der Selbstreflexivität und der Ambiguität*.

Ästhetische Erfahrungen können die Kinder Jugendlichen oder Studierenden, so K.H. Spinner, ein Leben lang begleiten.

In der jüngsten didaktischen Diskussion wird die Bedeutung der ästhetischen Erfahrung auch vor dem Hintergrund der Erkenntnis diskutiert, dass ästhetische Erfahrung nicht einfach in einem abgeschirmten Bereich der Künste angesiedelt ist, sondern als ein grundsätzliches Verhältnis des Menschen zur Welt bezeichnet.

Wenn im Fächerverbund Menuk z. B. davon die Rede ist, dass die Kinder für ästhetische Erfahrungen sensibilisiert werden sollen bezieht sich das nicht nur auf das Theaterspielen, die Musik oder Kunst sondern auch auf z.B. auf die Wahrnehmung ihrer Lebenswelt. Auf die Erlebnisse die man z.B. bei einem Herbstspaziergang hat, oder die Gefühle die sich einstellen können an einem nebligen Novembertag. Diese Wahrnehmungen sind im Verständnis des Philosophen Martin Seels ästhetisch. Sie zeichnen dadurch aus, dass man sie um ihrer selbst willen für wertvoll erachtet.

Ästhetische Wahrnehmung unterbricht, so Seel, die alltägliche Wahrnehmung und schärft das Bewusstsein für den Augenblick, für die Gegenwart.

Ein Beispiel wird von Karin, Elke, Carolin nacheinander gesprochen:

Septembermorgen

Im Nebel ruhet noch die Welt,

noch träumen Wald und Wiesen:

Bald siehst du, wenn der Schleier fällt,

den blauen Himmel unverstellt,

Herbstkräftig die gedämpfte Welt

In warmem Golde fließen.

(alle drei sprechen auswendig nacheinander)

Was hat dieses Gedicht bei ihnen ausgelöst? Vielleicht konnten sie Mörike ein Stück weit nachspüren

Aus seiner philosophischen Theorie der "Ästhetik des Erscheinens" lassen sich Kriterien für eine ästhetische Grundhaltung formulieren, die sozusagen die Basis für ästhetisch bildende Prozesse darstellen. Die Lehrerin sollte nicht nur um sie wissen, sondern sie selbst auch beachten. Ich möchte sie Ihnen vorstellen und an Beispielen aus der Theaterarbeit konkretisieren:

1. Innehalten und Verweilen

Theaterspielen braucht Zeit. Diese Zeit muss ich auch den Kindern zur Verfügung stellen. Der neue Bildungsplan lässt dies zu. Theaterspielen braucht nicht mehr auf Randstunden oder in den Nachmittag verlegt werden, sondern die Lehrerin entscheidet selbst wie viel Stunden sie für ein Projekt anberaunt.

Theaterspielen erfordert eine Auseinandersetzung mit sich selbst, dem Stoff und der Gruppe. Dies braucht Zeit: Zeit um über Beobachtungen zu sprechen, Erlebtes anderen mitzuteilen. Neben der Zeit ist auch die Ruhe ein notwendiges Kriterium. Das heißt man gibt Raum zum nachspüren z.B. in einer Entspannungsphase oder auch Raum zum Figuren, Situationen sich vorstellen. Diese möchte ich am Beispiel einer einfachen Übung Gehen im Raum erläutern. Das Gehen im Raum ist scheinbar eine sehr einfache Theaterübung. Aber sie erfordert viel von den Kindern: Sie müssen sich auf sich selbst konzentrieren, den Raum und die Gruppe.

Diese Übung kann eine größere Wirkung erreichen, wenn man die Gruppe teilt und die Kindern eine beobachtende Aufgabe zuweist: Dazu braucht man Zeit: Diese Übung kann wenn sie intensiv durchgeführt wird fast 45 Minuten in Anspruch nehmen.

Der immerwiederkehrende Wechsel von Produzieren und Rezipieren, d. h. das Heraus Treten aus dem Prozess des Produzierens in die Beobachtungssituation trainiert die Rezeptionsfähigkeit der SchülerInnen und bildet mit der Zeit eine verstehende Haltung bei den SchülerInnen gegenüber ihren Mitschülern aus.

2. Synästhetische Wahrnehmung

Die Sinneswahrnehmung ist die Grundlage ästhetischer Erfahrung. Es geht um das Zusammenspiel mehrerer Sinne. Der Sensibilisierung der Sinne kommt damit eine wichtige Aufgabe zu. Für die Theaterarbeit sind gut ausgebildete Sinne die Voraussetzung für den Prozess der Verkörperung.

*„Fünf Sinne hat mir Gott, der Herr verliehen
mit denen ich mich zurechtfinden darf hinieden
Fünf blanke Laternen, die mir den dunklen Weg beleuchten:
Gesicht, Gehör, Geschmack, Geruch, Gefühl
Fünf Sinne für die Unermesslichkeit
aller Erscheinungen
Gebt Licht, Laternen! Tucholsky*

3. Subjektivität

In der Auseinandersetzung mit dem theatralen Stoff sind die Kinder subjektiv beteiligt. Ziel ist es in einen lebendigen Dialog mit dem Stoff zu treten. Es geht nicht um die „alte“ Lehrerfrage: Was will der Autor sagen? sondern „Welche Bedeutung hat die Figur, der Stoff für mich?“ Es ist deshalb wichtig die subjektiven Empfindungen der SchülerInnen nicht nur ernst zu nehmen sondern sie auch tatsächlich einzufordern. In diesem Sinne nimmt, wer ästhetisch wahrnimmt, auch sich selbst, seine Subjektivität ernst. Kindern in der Schule Wege zur ästhetischen Erfahrung zu ebnet, heißt auch immer, sie in ihrem Selbstwert zu stützen.

4. Imagination

Das Ästhetische kann man nicht nur am Wahrnehmen festmachen: Genauso gehört die Phantasie und die Vorstellungsfähigkeit dazu. Ihrer Beachtung gilt eine besondere Aufmerksamkeit.

Die Imagination steht in engem Bezug zur Wahrnehmung: Denn in der Imagination werden Sinneswahrnehmungen lebendig.

Ich möchte Sie dazu zu einem gedanklichen Experiment einladen:

Beispiel:

Klangteppich mit Orffschen Instrumenten: Karin liest vor:

„In meiner Heimat gibt es riesengroße Wälder, die Urwälder. Es regnet dort oft sehr stark...“

5. Zweckfreiheit

Entscheidendes Kriterium der ästhetischen Wahrnehmung ist die „Zweckfreiheit“. Die Kinder müssen zunächst ganz offen und frei sich in Theatersituationen hineinbegeben können. Sie sollen möglichst viel ausprobieren können und nicht gleich auf eine Figur oder Szene festgelegt werden.

Um am Beispiel der drei Figuren Penelope, Odysseus, Athene zu bleiben verlief der Prozess der Theaterarbeit so, dass alle drei die Figuren in Improvisationen kennen lernten. Erst danach entschieden sie sich selbst für eine Figur. Die endgültige Fixierung von Figuren und Szenen erfolgt erst nach einer intensiven Phase des Erlebens und Ausprobierens. Sich zweckfrei in einer Theatersituation zu erleben und zu bewegen heißt auch, dass das Theaterspiel um seiner selbst willen für wertvoll erachtet. Dem Prozess kommt damit eine wichtige Aufgabe zu.

Dazu ist es notwendig, dass die Lernsituation von einer Atmosphäre des gegenseitigen Vertrauens und gegenseitiger Akzeptanz geprägt ist.

Ausgehend von der These, dass ästhetische Bildung beim Theaterspielen Selbstbildung und soziale Bildung mitein schließt werden nun die einzelnen Bausteine des SAFARI-Modells in ihrer spezifisch ästhetischen Erfahrungsqualität erläutert. Damit gebe ich eine didaktisch-methodisch eine Richtung vor, die sich zum einen an den materiellen Gegebenheiten des Theaters orientiert, also an dem was das Theaterspielen ausmacht, und zum andern an den spezifischen Erfahrungen die Spielende im Prozess des Produzierens und Rezipierens machen.

Das SAFARI-Modell ist das Ergebnis eines langen Reflexionsprozess, das ich vor dem Hintergrund meiner 20jährigen Theaterarbeit entwickelt habe und in meiner Dissertation zum ersten Mal auch formuliert habe.

Hinter diesem Begriff verbergen sich folgende Bausteine:

Stoff: Der Stoff ist die thematische Grundlage des Theaterspiels. Er dient zur Anregung der subjektiven Vorstellungskraft. Der Stoff muss sich textlich zu Szenen und Bildern materialisieren lassen. Er ist einmal hier liegt ein postmodernes Verständnis vom Umgang mit Dramatik zugrunde. Er ist einmal Fundstück und einmal Steinbruch: Fundstück heißt der Stoff dient als Grundlage und Impulsgeber für die Suche nach weiteren Texten. Steinbruch heißt der Text ist verändert, verfremdet usw. Beispiel:

Auftakt: Hier wird der Selbstbildungsbereich der Spielenden angesprochen: Wahrnehmung Gefühl Phantasie, Körper und Bewegung. Die Auftaktphase dient dem individuellen Ankommen bei sich selbst, im Raum und in der Gruppe.

Figur: Unter einer Figur versteht man jede Person eines literarischen Textes. Sie werden durch ihre Fiktionalität bestimmt. Figuren sind Handlungsträger und treten in Interaktion mit anderen Figuren.

Aktion: Spielaktionen und Improvisationen bestimmen den theatralen Prozess.

Reflexion: Die beim Theaterspielen gemachten Erfahrungen müssen reflektiert werden. Hierzu müssen die Spieler sich des Erlebten bewusst sein. Reflexion betrifft auch das in Improvisationen gewonnene Material zu sichten und zu entscheiden was davon auf die Bühne kommt.

Inszenierung: Die Spielgruppe macht auf sich aufmerksam und wird öffentlich.

An zwei Beispielen aus meiner jüngsten Theaterpraxis an der Hochschule und an einer Hauptschule möchte ich Ihnen das Modell vorstellen:

Stoff > *„Experiment Ludwig“ - Der Stoff entfaltet sich „zwischen Sinn und Sinnlichkeit.“*

Das zweisemestrige Theaterprojekt „Experiment Ludwig“ an dem zwei weitere künstlerische Disziplinen, Kunst und Textiles Werken beteiligt waren, stand unter dem Motto einer Reise zurück ins Barock in die Zeit Herzog Eberhard Ludwigs von Württemberg. Anlass war das 300jährige Jubiläum der Grundsteinlegung des Residenzschlosses Ludwigsburg, das im Rahmen eines Barockes Festes drei Tage lang vom 7.- 9. Mai 2004 gefeiert wurde. An diesen drei Tagen zeigten wir im Schlosstheater (erbaut 1758/1759) unsere Interpretation dieser bewegenden Zeit der Schlossgründung. Wir gingen dabei auf Spurensuche historisch, literarisch, theatersemiotisch und kunst- und kulturwissenschaftlich. Diese einzelnen Splitter bildeten den Stoff für unser Projekt. Dazu besuchten wir z. B. Originalschauplätze wie das Ludwigsburger Schloss, befassten uns mit der barocken Kleidung, betrachteten die Zeit des Barock aus der Sicht des Theaters und probierten dazu z.B. Schritte und Haltungen aus der damaligen Schauspiellehre von Franciscus Lang aus. Literarisch orientierten wir uns am Büchners Leonce und Lena. König Peter verkörpert die Figur eines absolutistischen Herrschers. Er wurde zur Grundlage unserer Improvisationen zur Figur des Herzog Eberhard Ludwigs.

Aus dieser Fülle von Material selektierten wir mit der Zeit immer mehr, sodass am Schluss eine sehr dichte, konzentrierte Inszenierung ergab.

Die ästhetische Erfahrung die sich im Umgang mit dem Stoff ergibt bewegt sich zwischen Sinn und Sinnlichkeit, d.h. der Stoff wird vor allem daraufhin befragt, welche neuen Denk- und Vorstellungsmöglichkeiten sich für die einzelnen Spielenden daraus ergeben und wie er sich zu einer sinnlich-körperlichen Darstellung vor einem Publikum gestalten lässt.

Wie lässt sich nun eine glaubhafte Sinnlichkeit auf der Bühne von nicht-professionell Spielenden erzeugen?

Auftakt: Zwischen Körper-Haben und Körper- Sein

Hier kommt dem Auftakt innerhalb dieses Modells eine wegweisende Funktion für die Erschließung des Stoffes zu. Der Auftakt beinhaltet das innerliche und äußerliche „Ankommen“ der Spielenden bei sich selbst, im Raum und in der Gruppe. Neben einer Reihe elementarer Theaterübungen zum Körper, Atem, Stimme und Raum lag bei diesem Projekt der Schwerpunkt auf dem Experimentieren mit Polaritäten wie z. B. Hoch - Tiefstatus, lockerer Körper - angespannter Körper - verkrampter Körper, Gehen in verschiedenen Tempi bis zur totalen slow - motion. Aber auch mit den Elementen der Übertreibung und Untertreibung, Verzerrung und der Groteske wurde gespielt z. B. durch akzentuierte Betonung einzelner Körperteile wie z. B. Bauch, Becken, Po, Kinn, Bein und Fuß ergaben sich skurrile Körperhaltungen. Sie bildeten wiederum den Ausgangspunkt für die Entwicklung von Figuren wie z. B. Adel als Marionetten des Herzog und Herzogin dargestellt.

Ein weiteres Element war das Spiel mit Zeit und Dynamik. Wie kann ich eine Bewegung z. B. verlangsamen bzw. beschleunigen? Das Spiel mit der Sprache, mit einzelnen Worten und Lauten um Stimmungen und Emotionen auszudrücken war ein weiterer wichtiger Aspekt dieser Phase. Die Studierenden wählten sich Textstellen aus „Leonce und Lena aus“ mit denen sie sprachlich und stimmlich experimentierten. Auch hier galt das Prinzip der Übertreibung und Verzerrung. Es ging weniger um den Sinn des Textes zu erfassen sondern der Materialität der Sprache auf die Spur zu kommen.

Die Erfahrung die die Spielenden zwischen Körper-Haben und Körper-Sein machen sensibilisiert ihre individuelle Ausdrucks- und Darstellungsfähigkeit.

Figur: Zwischen Nicht-Ich und nicht Nicht-Ich

Dem F in der SAFARI, der Figurenentwicklung, kommt eine zentrale Stellung innerhalb dieses Modells zu. Hier kommt der eigentliche Spielstoff zum Tragen.

Es charakterisiert die Beziehung zwischen Spielerin und Figur, die sich in der Erfahrung zwischen Nicht-Ich und nicht Nicht-Ich konstituiert. Das heißt: Die Studierenden sind nicht als Elmar und Rebecca auf der Bühne anwesend sondern als Adlige, 3. Stand Herzog oder Herzogin. Die Figur verkörpert also ein Nicht-Ich. Zugleich aber leihen sie der Figur ihre Stimme, ihren Körper, ihre Bewegung. Es entsteht ein nicht- Nicht-Ich. In dieser Auseinandersetzung zwischen dem Selbst und dem Fremden liegt ein ästhetisch bildendes Moment.

Aktion: Zwischen dem Vorausgegangenem und dem Folgenden

In dieser Phase geht es um die Gestaltung von szenischen Handlungen: also um die Frage wie Handlungen auf der Bühne gestaltet werden. In der Frage „Was werde ich tun?“ manifestiert sich ein wesentliches Erfahrungsmoment der Spielenden im Prozess theatraler Gestaltung. Diese Frage wird sowohl aus der Sicht der Spielenden als auch aus der der Figuren gestellt. Aus der Perspektive der Figur muss Motiv und Absicht der Handlung (Es geht um die Frage, Fragen wie z.B. Was kommt als nächstes, was war vorher, was will ich, was ist das für ein Ort, wer ist da, wohin will ich) deutlich werden und aus der Sicht der Spielenden muss der Wille zur Gestaltungsrealisation deutlich werden.

Zentral für die Entwicklung von Handlungen sind die Improvisationen.

Diese Szene zeigt ein lebendiges Stilleben. Angeregt wurden wir dazu durch Dokumente des Hofzeremoniemeisters von Herzog Eberhard Ludwig aus dem 17. Jahrhundert. Man weiß, dass in barocken Schlössern bei höfischen Zeremonien ausgiebige Gelage stattgefunden haben. Dieses Wissen und entsprechende Stilleben aus dem Schloss bildeten die Improvisationsgrundlage.

Die Studiereden kreierten ein lebendiges Stilleben das aus Früchten, Gemüse einem Hummer, einem Schwein und einem Fasan. Dazu schlüpfen sie in sogenannte „Tanzsäcke“, schlauchartige Säcke und wählten sich eine passende Kopfbedeckung. Das lebendige Stilleben baute sich sukzessive auf, in dem die einzelnen sich durch einen aus der Werbung entnommen Spruch vorstellten z. B.

Reflexion: Zwischen Erleben und Reflektieren

Das „R“ der SAFARI also die Reflexion wird durch die Momente zwischen Erleben und Reflektieren bestimmt.

Die Phase der Reflexion richtet sich sowohl an die Spielenden selbst als auch auf die bisherigen Arbeitsphasen. Die Konzentration liegt auf der Auswertung aller durchgeführten Theaterspielprozesse. Der bis zu diesem Zeitpunkt entstandene theatrale Prozess wird nochmals gesichtet, überprüft und mit dem Blick auf die Aufführung ausgewertet. Intention und Ziel des Prozesses müssen jetzt noch mal allen Spielenden deutlich ins Bewusstsein treten.

Inszenierung: Die Inszenierung ist die Erfahrung des Nicht-Darstellbaren.

Die Spielenden müssen jetzt ihre Gedanken und Vorstellungen einem Publikum vermitteln, d. h. sie müssen Zeichen finden, die kommunizierbar sind und auch gedeutet werden können. Der Einsatz und die Verwendung von Theaterzeichen machen deutlich, dass Wirklichkeit auf der Bühne nicht eins zu eins abgebildet werden kann.

Die Inszenierung bestand aus einem 30minütigen kaleidoskopartigen Reigen von einzelnen Bildern, die durch die Figur des „Elfen“ verbunden wurden. Die Theaterszenen wurden durch den Einsatz filmischer Elemente zum Teil angehalten, unterbrochen oder als Folie, das Theaterspiel interpretierend eingesetzt.

Damit komme ich zum Forschungsprojekt in einer 7. Hauptschulklasse. Es wurde in Zusammenarbeit mit der PH Weingarten (Herrn Prof. Reinhoffer) und meinem Kollegen an der PH Ludwigsburg (Prof. Sowa) durchgeführt und trägt den Titel:

Ästhetisches Dasein - Auftreten - Präsenz Handlung

Situation der Klasse 7:

26 Schüler, 15 Jungs, 11 Mädchen:

9 Deutsche, 6 Griechen, 6 Türken, 2 Italiener, 1 Kosovo, 1 Rumäne, 1 Ru-Deutscher

Sprachkenntnisse: schwach in Deutsch

Spannungsfelder in der Klasse: großer Altersunterschied zwischen 12 und 16

Nationalitätenkonflikte, Aggressionspotential,

Durchschnittsalter Jungs 14,2, bei den Mädchen 13,4

Das Beispiel zeigt wie sich auch hier das SAFARI-Modell konkretisieren lässt. Grundanliegen dieses Projekts ist es, bei den Schülerinnen einen Beitrag zur Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit beizutragen und dabei ihr positives Selbstkonzept zu stärken.

Das Projekt begann am 22.März 2004. Es folgten innerhalb 6 Wochen 7 UE- dann war eine längere Pause und wir hatten nochmals ein Kompaktwochenende und eine Abschlusspräsentation am 1.7.04.

Schwerpunkte in dem Projekt

In diesem Forschungsprojekt werden auf folgende Bereiche Schwerpunkte gelegt:

- Wahrnehmungsfähigkeit
- Einfühlung und Umgang mit Emotionen
- Ausdrucksfähigkeit (Körpersprache, Mimik, Gestik)

Forschungsziel

Es sollen Erkenntnisse gewonnen werden über die Wirkungen der ästhetischen Arbeit mit spezifischen theater- und kunstpädagogischen Methoden auf Verhalten und Persönlichkeitsbildung von Hauptschülern.

Die Evaluierung dieses Projekts erfolgte einmal quantitativ durch einen Fragebogen und qualitativ durch Interviews. Dies führten wir vor und nach dem Projekt durch. Im Moment sind wir beim Auswerten der Ergebnisse.

Ich möchte Ihnen im folgenden an kleinen Filmsequenzen demonstrieren wie die Schülerinnen im Laufe des Projekts zunehmend sicherer geworden sind und auch selbstverständlicher mit den für sie neuen Methoden umgegangen sind.

Ein wesentliches Element unserer Arbeit war der Auftakt- das Ankommen bei sich selbst und in der Gruppe.

1. Filmausschnitt. Anfangskreis am 22.3. 04

Hier sehen sie einen Ausschnitt aus der aller ersten Unterrichtsstunde. Diese Phase beinhaltet Übungen zum Stehen, aufrechtes, gerades Stehen, Atem und Stimme.

Die Stunde war geprägt von einer großen Erwartungshaltung und von Spannung. Neu für die Schülerinnen war, dass sie sich zunächst ganz „ungeschützt“ in den Kreis stellen sollten. Das stehen im Kreis wurde durch Gelächter gestört:

2. Filmausschnitt: Anfangskreis am 27.4.

Einen Monat später gestaltet sich der Anfangskreis wie folgt: Sie sehen, der Anfangskreis es ist jetzt schon viel selbstverständlicher für die Schülerinnen geworden. Die Störungen haben wesentlich nachgelassen.

3. Filmausschnitt: Anfangskreis am 1.7. in der Abschlusspräsentation

Die Schülerinnen führen ihn jetzt eigenständig durch. Es sind keinerlei Unsicherheiten oder Ängste zu sehen.

Wichtig in diesem Projekt war uns auch die Schulung der Imaginationsfähigkeit.

Auch hierzu zwei Beispiele, die sich stark unterscheiden:

- 1. Filmausschnitt: Imaginationsübung „Der Baum“ am 23.3.04*
- 2. Filmausschnitt: Phantasiereise am 27.4. 04*
- 3. Filmausschnitt: Schülerinnen erzählen zu mitgebrachten Heimatgegenständen am 6.4.04 (Das Klima in der Klasse ist jetzt so entspannt, dass sie sich trauen ganz persönliche Dinge von sich zu erzählen.)*
- 4. Filmausschnitt: Gehübung aus der Inszenierung am 1.7.04*

In dem Projekt wurden auch eigene Texte verfasst so z.B. Steingedichte.

Schülerbeispiele:

*Ich bin ein Stein.
Ich komme aus dem Meer,
sehe aus wie ein Herz
und habe Löcher.*

(Andrea)

*Mein Stein kommt aus der Türkei.
Er ist rund.
Er hat eine Ecke,
fünf Löcher,
ist schwer
und groß ist er auch.
Er kann Fenster zerschlagen, wenn man ihn dagegen wirft.
Mit ihm kann man Fußball spielen.
Er ist nicht glatt,
er ist kratzig.*

(Sokratis)

Der Stein

*Es ist ein wunderschöner Tag und ich liege am Rande des Meeres.
Ich bin ein eckiger Stein, bin rau, aber sehr toll.
Ich habe eine schöne Farbe und ich glitzere ein klein wenig.
Alle Leute bewundern mich sehr und das macht mich glücklich.
Jetzt bin ich in deinen Händen und das freut mich sehr.*

(Ljubicia)

*Ich bin ein Stein
bin alt und klein.
rund und bunt
so wunderschön
wie ein kleiner Hund.*

(Jeton)

Zum Schluss hören sie noch Interviewausschnitte von 2 SchülerInnen - nach Abschluss des Projekts. Sie geben einen Einblick, wie die Kinder selbst dieses Projekt erlebt haben.

Unser Projekt hat gezeigt, dass theaterpädagogisches Arbeiten gelingen kann. Wichtig ist die Schülerinnen immer wieder zu ermutigen und sie in ihrem Tun zu stärken. Hilfreich sind sicher ritualisierende Übungen und der permanente Wechsel von Produzieren und Rezipieren. Die Kinder haben, wie das Beispiel von Dolly und Fotini zeigt, auch einen ganz neuen Blick für ihr eigenes Dasein, für ihre Lebenswelt bekommen.

Vielleicht machen diese Beispiel ihnen Mut sich auf das Abenteuer Theaterspielen einzulassen. Ich wünsche ihnen dazu viel Freude und Erfolg!

Literaturliste:

Czerny, Gabriele: Theaterpädagogik ein Ausbildungskonzept personaler ästhetischer und sozialer Dimension. Augsburg 2004.

Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung. Weinheim 2000.

Spinner, Kaspar H.: Synästhetische Bildung in der Grundschule. Donauwörth. 2002.

Seel, Martin: Ästhetik des Erscheinens. München Wien 2000.