



Theaterpädagogisches Jugendprojekt

frei nach Texten von

Wolfgang Borchert

P r o j e k t b e r i c h t

vorgelegt von:
Karsten Schönwald M.A.
Kemperbachstraße 19
51069 Köln

für:
Akademie Off-Theater nrw
BuT Aufbau 10
Dozent: Heike Seidel
Abgabedatum: 27.02.2020

Inhaltsverzeichnis

1. Geburt des Projektes.....	3
a. Motivation des Projektes.....	3
b. Organisatorischen Rahmenbedingungen.....	4
I. Räumliche Rahmenbedingungen.....	4
II. Zeitrahmen.....	5
III. Welche Institutionen und Personen waren an dem Projekt beteiligt.....	5
IV. Finanzielle Situation.....	5
c. Unterstützung des Projektes.....	5
d. Welche Hürden waren zu überwinden bis zum Projektstart?.....	6
e. Beschreibung der Zielgruppe.....	6
f. Ziele des Projektes.....	6
I. Pädagogische Ziele/Gruppendynamische Ziele.....	6
II. Künstlerische Ziele.....	7
g. Welches Publikum soll angesprochen werden?.....	7
2. Durchführung des Projektes.....	8
a. Ideenentwicklung.....	8
I. Kam die Idee aus einer schon bestehenden Gruppe? Wenn ja, wie verlief der Findungsprozess ab?.....	8
II. Wurde die Gruppe mit einer Idee konfrontiert?.....	8
III. Welche Kriterien sind alle in diese Ideenentwicklung eingeflossen?.....	8
b. Welche Konflikte sind während des Projektes aufgetreten und wie wurden diese Konflikte im Sinne des Projektes, der definierten Ziele gelöst?.....	9
c. Auswahl der Darstellungsart.....	9
d. Entwicklung der Szenen, Rollen und/oder Typen.....	9
e. Entwicklung des Bühnenbildes.....	10
f. Organisation der Aufführung (Videoausschnitte, Fotomaterial usw.).....	10
3. Reflexion des Projektes.....	10
a. Unterschiede zwischen Planung und Realität.....	10
b. Veränderung der organisatorischen Rahmenbedingungen.....	10
c. Veränderung der Gruppe bzw. einzelner Teilnehmer/innen.....	11
d. Veränderung der unterschiedlichen Ziele.....	11
e. Reaktionen des Umfeldes.....	11
f. Was ist aus der Gruppe bzw. einzelner Teilnehmer/innen geworden?.....	12
4. Reflexion des eigenen Leistungsverhaltens.....	12
a. War das, was Du angeboten und vermittelt hast, genügend auf Deine Gruppe zugeschnitten (Alter, Interessen, Vorkenntnisse, Praxisrelevanz etc.).....	12
b. Wie hast Du die Gruppe geleitet? Wo hast Du eher strukturiert, wo hast Du Dich von der Gruppe "leiten" lassen?.....	12
c. Wo hättest Du flexibler auf die TN reagieren können?.....	13
d. Wie bist Du mit Konflikten innerhalb der Gruppe oder zwischen TN und Dir umgegangen?.....	13
e. Hast Du dafür gesorgt, dass die Gruppe sich selbst Regeln geben konnte? Wo gab es Schwierigkeiten mit dem Einhalten der Regeln? Wie hast/hättest Du gegensteuern können?.....	13
f. Waren die Akteure stark über- oder unterfordert? Wäre dies vermeidbar gewesen und wie würdest Du heute versuchen, dies zu vermeiden?.....	13
g. Hast Du methodisch für genügend Abwechslung gesorgt?.....	14

h. Wo hättest Du stärker leitend denken müssen und wo hättest Du die Spieler mehr "laufen"/probieren lassen müssen?.....	14
i. Wo hättest Du in theatralisch-ästhetischer Sicht die Anforderung höher schrauben müssen, mehr probieren müssen ... ?.....	15
j. Wenn Dich ein TN Deiner Gruppe in der Arbeit beschreiben würde, was würde er über Dich und Deine Leitung sagen?.....	15
5. Perspektiven.....	15
a. Gibt es Folgeprojekte?.....	15
6. Anhang zum Projektbericht.....	16
a. Einleitung / Einführung ins Thema.....	16
I. Eigene Motivation.....	16
II. Zielsetzung und Aufbau der Arbeit.....	16
b. Hauptteil.....	17
c. Zusammenfassung und Fazit / Reflexion.....	19
7. Einsatz von Fachliteratur.....	20
8. Anhänge.....	21
a. Konzeptionskurzfassung zu DRAUSSEN VOR DER TÜR.....	21
b. Angebotsbeschreibung für GfB Duisburg.....	23
c. Interview-Leitfaden zum Hörspiel-Erlebnis von DRAUSSEN VOR DER TÜR.....	24
d. Teilnehmerfeedback.....	27
9. Erklärung.....	28

1. Geburt des Projektes

a. Motivation des Projektes

Auftraggeber für dieses Projekt war die GfB Duisburg als gesellschaftlich gemeinnütziger Träger von Jugend-Sozialarbeit.

Die während des ersten Gesprächs geäußerten Anliegen des Trägers korrespondierten unmittelbar mit meinem konzeptionellen Entwurf für ein theaterpädagogisches Vorhaben mit Jugendlichen zum Themenkomplex >Sprache, Ausdruck, Ausgrenzung und Alleinsein< anhand DRAUSSEN VOR DER TÜR von Wolfgang Borchert¹. Dort hatte ich mit den Themen >Sprache und Ausdruck< sowie >Ausgrenzung und Alleinsein< solche Komplexe methodisch erfasst, wo mittels „performativer Prozesse“² in der Auseinandersetzung mit Borcherts Bühnenfigur Beckmann „ästhetische Erfahrungen“³ generiert werden sollen, die auf dem

1 siehe Punkt 8a. Dieses Dokument, welches dem Träger vorgelegt wurde, ist eine Kurzfassung meines mehr als 20 DIN A4-Seiten umfassenden Konzeptentwurfs zu DRAUSSEN VOR DER TÜR.

2 „Das Bildungspotential performativer Prozesse liegt in ihren kreativen und wirklichkeitserzeugenden Momenten, die Dispositionen und Disponibilitäten der Beteiligten hervorbringen kann.“ Christoph Wulf u. Jörg Zirfas, Performative Pädagogik und performative Bildungstheorie, S. 29. (In: Dies. [Hrsg.], Pädagogik des Performativen, Weinheim/Basel, 2007)

3 Vgl. dazu: Jürgen Weintz, Ästhetische Erfahrung als neues Paradigma, S. 284 ff. (In: Ders., Theaterpädagogik und Schauspielkunst, Butzbach-Giedel, 2003)

Austausch zwischen historischem Wissen und biografischen Erleben basieren.⁴ Im Besonderen gilt hier festzuhalten, dass das gestalterische Narrativ der Vorführung der Arbeitsergebnisse zum Projektabschluss erst aus der Sammlung von Einsichten, Erlebnissen und Erfahrungen gewonnen wurde, die konzeptionell⁵ eingebunden zur Anschauung kamen im Gruppen-Interview zur Produkt-Wirkungseinheit *Hörspiel als Ereignis* anhand eines Interview-Leitfadens, welcher methodisch der „morphologischen Wirkungsforschung“⁶ entstammt.

Konzipiert war dieses Vorhaben also mit dem Ansatz, ein theaterpädagogisches Ziel in Aussicht zu stellen, wo den Teilnehmer die Eigenverantwortlichkeit für ihr Handeln bewusst wird, um dafür im kollektiven Produktionsprozess schöpferisch Verantwortung zu übernehmen.⁷ Darin fand der Auftraggeber ebenso seine Anliegen behandelt und verwirklicht, d.h. individuell- wie sozial-benachteiligte Jugendlichen auf den (Wieder-)Eintritt ins Berufsleben vorzubereiten.

b. Organisatorischen Rahmenbedingungen

I. Räumliche Rahmenbedingungen

Für die Durchführung der theaterpädagogische Arbeit stellte der Auftraggeber die Räumlichkeiten eines Jugendzentrums in Duisburg-Holthausen zur Verfügung, wozu Seminarräume unterschiedlicher Größe und eine kleine Sporthalle zählen. Vom Träger erwünscht war zum Projektabschluss die Vorführung der Arbeitsergebnisse in seinen eigenen Örtlichkeiten, der GfB Jugendwerkstatt in Duisburg. Für dort war in einem ca. 150 m² großen Aufenthaltsraum, der mit einem Beamer als einzige bühnentechnische Einrichtung ausgestattet ist, die Abschlussveranstaltung (Vorführung mit gastronomischen Ausklang) geplant.

4 „Der Umgang mit Geschichte wird zu einer Selbstanalyse unserer Psychologie: Welche Selbstverständlichkeiten haben wir hergestellt?“ Wilhelm Salber, *Geschichte und Heute*, S. 146. (In: Ders.: *Kleine Werbung für das Paradox*, Köln, 1988)

5 Vgl. dazu: Armin Schulte, *Das morphologische Tiefeninterview in der Markt- und Medienforschung* (In: rheingold [Hrsg.], *Ein kleiner Wegweiser für die Praxis*, Köln, 1999)

6 Vgl. dazu: Armin Schulte, *Das morphologische Tiefeninterview in der Markt- und Medienforschung* (In: rheingold [Hrsg.], *Ein kleiner Wegweiser für die Praxis*, Köln, 1999)

7 „Das bedeutet, dass die ästhetische Dimension der Darbietung genauso wichtig ist wie die konzeptionelle.“ Mary Gergen, *Performative Psychologie – Psychologie als Performance: neue Medien, neue Botschaften*, S. 206. In: Peter Mattes u. Tamara Musfeld [Hrsg.], *Psychologische Konstruktionen*, Göttingen, 2005)

II. Zeitrahmen

Die Durchführung des Vorhabens erstreckte sich von Anfang Juli bis Ende November 2019 mit wöchentlichen Einheiten von jeweils 2x5 Stunden und 50 Stunden insgesamt. Dabei diente das Jugendzentrum für 7 Einheiten als Produktionsstätte, die Räumlichkeiten des Trägers mit 3 Einheiten ebenso als solche wie auch als Vorführungsort der Abschlusspräsentation.

III. Welche Institutionen und Personen waren an dem Projekt beteiligt

Im Zuge der Organisationsstruktur des Trägers war das Projekt ein Angebot seiner Jugendwerkstatt und dessen Realisierung wurde mittels Zuweisung von Teilnehmern durch die Agentur für Arbeit sowie durch Fördermittel des LVR Rheinland ermöglicht. Dabei war dieses theaterpädagogische Vorhaben hier dem eigentlichen Ziel der beantragten Förderung untergeordnet. So wurden im weiteren Zusammenhang damit auch Fördermittel beantragt und bewilligt, mit denen z.B. die Durchführung dieses Projekts medial dokumentiert wurde.

IV. Finanzielle Situation

Der finanzielle Etat des Projekts wurde zum einen durch Eigenmittel des Trägers sowie durch Fördermittel gedeckt, worin Honorare, Raum- und Materialkosten in Höhe von € 500 enthalten waren.

c. Unterstützung des Projektes

Aufgrund der Organisationsstruktur des Trägers wurde die Durchführung des Vorhabens durch die Leitung der Fachbereiche Küche, Hölzer und Medien mitgetragen. Für das Bühnenbild konstruierten die Hölzer zwei Stellwände, Medien lieferte einen audiovisuellen Beitrag für die Umsetzung der Abschlusspräsentation und die Küche sorgte beim geselligen Ausklang für das leibliche Wohl.

d. Welche Hürden waren zu überwinden bis es zum Projektstart?

Für die Übernahme der Projekt- und Gruppenleitung war auf administrativer Ebene ein schriftliches Angebot samt ausformulierter Beschreibung des Vorhabens (siehe Punkt 8.b) sowie die Vorlage eines erweiterten Führungszeugnisses notwendig. Da die Teilnehmer des Projekts dem Träger durch die Agentur für Arbeit situativ zugewiesen wurden, musste nach einem Kickoff im Juni ´19 mit dem eigentlichen Beginn bis Ende Sep. ´19 gewartet werden.

e. Beschreibung der Zielgruppe

Die Zielgruppe bestand aus individuell- wie auch sozial-benachteiligte Jugendliche im Alter zwischen 17-22 Jahren, die vom Träger des Projekts für den Erst- bzw. Wiedereinstieg in den Arbeitsalltag unterstützt und wahlweise für die Berufsfelder: Maler, Küche, Holz-Handwerk vorbereitet werden. Sowohl im Vorgespräch mit der Leitung des Trägers als auch beim eigentlichen Kick-Off wurde bemerkt, dass vorliegende Aufmerksamkeitsdefizite das Konzentrationsvermögen der Zielgruppe negativ beeinflussen. Insgesamt haben 11 Jugendliche am Projekt teilgenommen, wobei nur zwei der Teilnehmer bereits schon zuvor mit dem Medium Theater in Berührung gekommen waren. D.h. ein Großteil der Jugendliche hatte zuvor weder ein Theater besucht, geschweige denn einen Theatertext gelesen bzw. in der Schule besprochen oder an Rollenspielen teilgenommen.

f. Ziele des Projektes

I. Pädagogische Ziele/Gruppendynamische Ziele

Im Sinne des Trägers diene dieses Projekt als flankierende Maßnahme zur Vorbereitung auf ein zukünftig eigenständiges Berufsleben. Dazu sollten die Teilnehmer durch spielerische Übungen, szenisch-kreativen Aufgaben und einem kollektiven Narrativ anhand von theaterpädagogischen Methoden zur Stärkung der Selbstwahrnehmung, dem Aufbau von Ich-Bewusstsein und einem ebenso schöpferischen wie verantwortungsvollen Umgang mit sich und gegenüber der

Gruppe angeregt werden⁸. Im Weiteren stand in Aussicht, die Teilnehmer anhand von Rollenspielen auf berufsspezifische Situationen (wie Vorstellungsgespräch, Umgang mit Kollegen oder Vorgesetzten) vorzubereiten. Darüber hinaus war schließlich ebenso die Vermittlung von Allgemeinwissen erwünscht.

Die Wahrnehmung gruppendynamischer Prozesse bei den Teilnehmern sollte gestärkt werden. Dazu dienten immer wieder unterschiedliche Gruppenstrukturen, die in Form von Ensemblearbeit, Arbeit in Kleingruppen und an sich selbst zu stets neuen Erlebniswelten und Verhaltensregeln im Umgang miteinander führten. Gegenbefalls damit entstehende Konflikte in Form von Parteinahme, Abschottung und Ausgrenzung konnten nicht beobachtet werden. Vielmehr fiel auf, dass durch den permanenten Perspektivwechsel in der Entwicklungsphase die Selbstorganisation der Gruppe weniger hierarchisch, dafür mehr ergebnisorientiert ausgerichtet war.

II. Künstlerische Ziele

Wie eingangs bereits erwähnt, sollte das gestalterische Narrativ der Vorführung der Arbeitsergebnisse zum Projektabschluss aus der Sammlung von Einsichten, Erlebnissen und Erfahrungen gewonnen werden, die anhand eines morphologisch orientierten Interview-Leitfaden (siehe Anhang 7b) in Erscheinung traten. Für die emotionale Betroffenheit, die die performative Auseinandersetzung mit der Bühnenfigur Beckmann auf der Grundlage von historischem und biografischem Material sowie theaterpädagogischen Mitteln bei den Teilnehmern erzeugte, galt es im kollektiven Produktionsprozess einen authentischen Ausdruck zu finden.

g. Welches Publikum soll angesprochen werden?

Auch wenn Öffentlichkeit konstitutiv im Theater wahrzunehmen ist, die Vorführung der Arbeitsergebnisse zum Abschluss des Vorhabens war für dieses Projekt nur optional gegeben. Da die Vermittlung von ästhetischen Erfahrungen im Zuge der Produktion im Vordergrund dieses theaterpädagogischen Vorhabens stand, spielte

⁸ „Brecht konzipierte das Lehrstück als Theater ohne Publikum, zum »Spielen für sich selber«, als Theater zur Selbstverständigung und Selbstbelehrung.“ Reiner Steinweg [Hrsg.], Auf Anregung Bertolt Brechts: Lehrstücke mit Schülern, Arbeitern, S. 8, Frankfurt/Main, 1978.

die Ausrichtung des Produktionsprozessen auf eine externe Öffentlichkeit hin nur untergeordnet eine Rolle.

2. Durchführung des Projektes

a. Ideenentwicklung

I. Kam die Idee aus einer schon bestehenden Gruppe? Wenn ja, wie verlief der Findungsprozess ab?

Hinsichtlich des gestalterischen Narrativ der abschließenden Veröffentlichung wurde bereits (unter Punkt 1.a) aufgeführt, dass weder deren Ablauf noch ausgewählte Szenen oder die Aufgabe von bestimmten figurativen Vorgängen auf der Bühne zum Projektanfang vorgegeben waren. So kommt in Betracht, dass die szenische Idee für die Vorführung der Arbeitsergebnisse zum Abschluss des Projekts im Produktionsprozess der Gruppe entstanden ist.

II. Wurde die Gruppe mit einer Idee konfrontiert?

Zwar war die ästhetische Gestalt der Vorführung der Arbeitsergebnisse vom Anfang aus gesehen unbestimmt, dennoch stand dem andererseits das Hörspiel DRAUSSEN VOR DER TÜR als Erlebnis konzeptionell vorgegeben gegenüber. Insofern wurde die Aufmerksamkeit der Gruppe auf ein bestimmtes Thema konzentriert.

III. Welche Kriterien sind alle in diese Ideenentwicklung eingeflossen?

In Anbetracht der Zielgruppe wurde ein besonders niederschwelliger Eintritt in die Thematik des Vorhabens berücksichtigt, indem „man eine Umgebung schafft, die den natürlichen seelischen Offenbarungen ... der Entfaltung der spontanen Energie ... günstig“⁹ ist. Der theaterpädagogische Ansatz bezieht entwicklungspsychologische Phänomene der Adoleszenz (wie Ausgrenzung und Alleinsein)¹⁰ auf den existenziellen Topos von Borcherts Bühnenfigur Beckmann.

9 Maria Montessori, Grundlagen meiner Pädagogik, S. 32, Wiebelsheim, 1965.

10 Vgl. Werner Stangl, Stichwort: 'Adoleszenz'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: <https://lexikon.stangl.eu/200/adoleszenz/> (2020-02-22)

b. Welche Konflikte sind während des Projektes aufgetreten und wie wurden diese Konflikte im Sinne des Projektes, der definierten Ziele gelöst?

Obwohl zu Projektbeginn stets alle Teilnehmer zugegen waren, zeigte sich zeitlich nach etwa einem Drittel der Durchführungsdauer, dass sich manche Teilnehmer nicht zum Schritt auf die Bühne bewegen lassen, wenngleich im Produktionsprozess >Hörspiel als Erlebnis< starkes Interesse am Thema zur Sprache kam. So wurde die Gruppe in die Teilbereiche Bühne und Medien aufgeteilt. Während die Jugendlichen im Bereich Bühne anhand performativer Auseinandersetzung mit der Bühnenfigur Beckmann sich schauspielerischer dem Thema annäherten, erzeugte die Gruppe Medien einen audiovisuellen Beitrag, dem ein weiterer Text des Autors zugrunde lag, mit dem sich ebenfalls die Gruppe Bühne beschäftigte und beides dann Material für die Vorführung der Arbeitsergebnisse lieferte.

c. Auswahl der Darstellungsart

Mit der Vorgabe des Spielortes zum Abschluss des Projektes war die Vorführung der Arbeitsergebnisse szenisch in Form einer Werkschau eingerichtet. Als ästhetisches Gestaltungsmittel der Wahl wurden dafür Elemente aus dem Chorisches Theater¹¹ verwendet.

d. Entwicklung der Szenen, Rollen und/oder Typen

Der Ablauf der Vorführung war in unterschiedliche Szenen gegliedert. Begonnen wurde mit einer frontalen Formation der Gruppe im Hintergrund der Bühne aus der sich die Teilnehmer mit individuellen Bewegungen herauslösten und ihren Gang auf das Publikum hin sprachlich mit Nennungen der Rollennamen in DRAUSSEN VOR DER TÜR begleiteten, bis sich die Gruppe dann im Bühnenvordergrund ebenfalls frontal formierte. Im Mittelpunkt dieser Szenerie stand Borcherts Text *Dann gibt es nur eins!* Dabei wurden kurze Textpassagen von der Gruppe Bühne chorisch gesprochen, eine längere Textpassage von der Gruppe Medien zuvor digital gesprochen und audio-visuell gestaltet, wurde ebenfalls präsentiert. Während der Präsentation entzündeten die Teilnehmer der Gruppe Bühne Teelichter und füllten damit den kompletten Saal, um so zum Abschluss die Beleuchtung für ihren Gesang des Liedes *Here's to you, Nicola and Bart* von Joan Baez sicher zu stellen, was von einem Teilnehmer an der Gitarre live begleitet wurde.

¹¹ Vgl. Hajo Kurzenberger, Chorisches Theater der neunziger Jahre, S. 83ff. In: Erika Fischer-Lichte, Doris Kolesch und Christel Weiler [Hrsg.], Transformationen, Berlin, 1999.

Anhand körperlicher und stimmlicher Übungen wurden sprachliche Aspekte, die während der performativen Auseinandersetzung mit dem Hörspiel als Erlebnis zutage traten, vermittelt und zum Ausdruck gebracht. So war es eine Aufgabe der Teilnehmer begriffliche Assoziationen zum Erlebnis zu entwickeln, in gestische Handlung umzusetzen und diese dann als Gruppenbewegung zu choreographieren.

e. Entwicklung des Bühnenbildes

Der Fachbereich Hölzer stellte zwei Stellwände (2m x 2m) her, mit denen eine Tür verdeckt wurde. Dadurch konnte ein Bereich als Bühne fokussiert werden, der mittels zwei Baustrahlern beleuchtet wurde.

f. Organisation der Aufführung (Videoausschnitte, Fotomaterial usw.)

Die Teilnehmer der Gruppe Medien recherchierten auf der Grundlage von Borcherts Text *Dann gibt es nur eins!* im Internet entsprechendes Bildmaterial, welches über einen Beamer wiedergegeben wurde.

3. Reflexion des Projektes

a. Unterschiede zwischen Planung und Realität

Die konzeptionellen Vorgaben konnten während der Durchführung des Projektes ohne grundsätzliche Widerstände realisiert werden. In der unmittelbaren Begegnung mit der Zielgruppe mussten aber die theaterpädagogischen Ansprüche neu justiert werden, da dort die Leitung auf keinerlei Theatererfahrung zurückgreifen konnte. Nur zwei der Teilnehmer hatten schon zuvor Erfahrungen mit Theater in jeglicher Form (Schulunterricht, Vorstellungsbuch, Stücklektüre, Theatergruppe) gemacht.

b. Veränderung der organisatorischen Rahmenbedingungen

Infolge der Verweigerung mancher Teilnehmer, sich aktiv am Bühnengeschehen zu beteiligen, wurde die Gruppe in zwei Einheiten aufgeteilt. Einerseits waren da die Teilnehmer, die die textliche Vorlagen szenisch gestaltet haben, andererseits wurden diese Vorlagen von Teilnehmern medial umgesetzt.

c. Veränderung der Gruppe bzw. einzelner Teilnehmer/innen

Seitens der Leitung des Projektträgers wurde schon während der Durchführung des Vorhabens berichtet, dass die Jugendlichen, die dort in unterschiedlichen Fachrichtungen betreut werden und demgemäß isoliert von einander sind, nun anfangen, sich über diese strukturellen Einschränkungen hinweg zu verständigen. Die Überschreitung dieser fachspezifischen Grenzen konnte für alle Teilnehmer am Projekt festgestellt werden. D.h. die Einheiten Bühne und Medien fanden sich als Theatergruppe insgesamt zusammen, kommunizierten nun unabhängig, jenseits der theaterpädagogischen Arbeit selbst und auch ganz alltäglich mit einander. Sehr überrascht wurde seitens des Trägers bemerkt, dass einzelne Jugendliche, deren Stimme zuvor nur sehr zaghaft wahrgenommen wurde, nun auch im Alltag verbal zum Ausdruck kamen.

d. Veränderung der unterschiedlichen Ziele

Sowohl die Wahrnehmung gruppendynamischer Prozesse wie auch die Stärkung der Selbstwahrnehmung durch Aufbau von Ich-Bewusstsein als theaterpädagogische Ziele des Projekts konnten bis zur Vorführung der Arbeitsergebnisse weiter entwickelt werden. Das Ziel, die Teilnehmer anhand von Rollenspielen auf berufsspezifische Situationen vorzubereiten, musste jedoch aufgegeben werden, da nicht vorhandene Theatererfahrung, welche den Umgang mit sich selbst als Rolle begründet¹², erst generiert werden musste. Auch die Vermittlung von Allgemeinwissen konnte mit dem Hörspiel als Erlebnis gewährleistet werden. Schließlich handelt es sich bei DRAUSSEN VOR DER TÜR um ein repräsentatives Kulturgut der deutschen Trümmerliteratur.

e. Reaktionen des Umfeldes

Im Publikum herrschte direkt nach der Präsentation der Arbeitsergebnisse ein betretenes Schweigen, das sich nur ganz allmählich in Applaus wandelte, der dann aber in Standing Ovationen mündete. Die Vorführung selber wurde von zwei Zuschauern verlassen. Im Nachgespräch dazu stellte sich heraus, dass es sich dabei um eine Person mit Flüchtlingstrauma sowie deren Begleitung gehandelt hatte.

¹² Auch bei Stanislawski geht der Arbeit des Schauspielers an der Rolle die Arbeit an sich selbst voraus. Vgl. Dieter Hoffmeier, Stanislavskij - Auf der Suche nach dem Kreativen im Schauspieler, Stuttgart, 1993.

Obwohl diese als Gruppenleiterin ihre Teilnehmer auf das Thema der Veranstaltung inhaltlich vorbereitet hatte, war diese persönlich von negativen Erinnerungen emotional dennoch überfordert. »Das hätten wir unseren Jugendlichen gar nicht zugetraut«, war allgemeiner Tenor der Unterhaltungen im Anschluss.

f. Was ist aus der Gruppe bzw. einzelner Teilnehmer/innen geworden?

Da es der Organisationsstruktur des Trägers obliegt, die Teilnehmer von der Agentur für Arbeit situativ und temporär begrenzt zugewiesen zu bekommen, wird sich die Gruppe in dieser Zusammensetzung nicht wiederfinden können. Der Träger konnte vom nachhaltigen Gebrauch der Fördermittel überzeugt werden und ist nach diesem ersten theaterpädagogischen Projekt innerhalb seiner Organisationsstruktur daran interessiert, die Zusammenarbeit weiterzuführen.

4. Reflexion des eigenen Leitungsverhaltens

a. War das, was Du angeboten und vermittelt hast, genügend auf Deine Gruppe zugeschnitten (Alter, Interessen, Vorkenntnisse, Praxisrelevanz etc.)

Die Konzeption zu diesem Projekt entstand weit vor dem ersten Kontakt mit der realen Zielgruppe; umrahmt wurde diese dort infolge seines interdisziplinären Ansatzes. Die existenzielle Situation der Bühnenfigur Beckmann wurde entwicklungspsychologisch verstanden als Ausdruck von Ausgrenzung und Alleinsein, welches sich gleichfalls als Phänomene der Adoleszenz emotional zu erkennen gibt. Ebenso konzeptionell erfasst war die Ansprache der Zielgruppe, hier ein persönliches Statement einzubringen; wobei das Konzept fast zeitgleich mit den ersten Nachrichten zur Fridays-for-Futur-Bewegung entwickelt wurde. Um diesen Ansatz für theaterpädagogische Arbeit besonders flexibel zu gestalten, war das Vorhaben insgesamt niederschwellig konzipiert. Im Vordergrund stand die spielerische Vermittlung von ästhetischen Erfahrungen.

b. Wie hast Du die Gruppe geleitet? Wo hast Du eher strukturiert, wo hast Du Dich von der Gruppe "leiten" lassen?

Die konkrete Durchführung des Vorhabens war in die drei Einheiten: Vorbereitung, Umsetzung und Vergegenwärtigung gegliedert. Vom Anfang bis etwa zwei Drittel des

Projekts wurden die Unterrichtseinheiten leitungsseitig vorgegeben. Als Material für Stimmübungen wurde in diesem Sinne der Song *Here's to you, Nicola and Bart* von Joan Baez eingebracht, der auf großen Widerhall in der Gruppe stieß. Es war ein Anliegen der Gruppe, dieses Lied auch bei der Abschlussvorführung vorzutragen.

c. Wo hättest Du flexibler auf die TN reagieren können?

Wäre vor Projektbeginn die Theateraffinität der Zielgruppe besser bekannt gewesen, hätten Unterrichtseinheiten individueller ausgerichtet sein können.

d. Wie bist Du mit Konflikten innerhalb der Gruppe oder zwischen TN und Dir umgegangen?

Obwohl die Teilnehmer spielerisch an ihre Aufgaben herangeführt wurden, war es nicht allen angenehm, als aktives Mitglied mitzuwirken. Dieser Konflikt wurde durch eine Neuorganisation der Gruppe gelöst. Dabei war der Umgang mit einander stets freundschaftlich, fast sportliche ausgeprägt und sorgte so dafür, dass dieser spielerisch gelöst werden konnte.

e. Hast Du dafür gesorgt, dass die Gruppe sich selbst Regeln geben konnte? Wo gab es Schwierigkeiten mit dem Einhalten der Regeln? Wie hast/hättest Du gegensteuern können?

In Anbetracht des Alters der Zielgruppe ist die Regelung des alltäglichen Umgangs mit Smartphones im sozialen Leben immer auch ein Schnittpunkt von Konflikten. Die hauseigene Regelung des Trägers, das Gerät bei Beginn beim Leiter abzugeben, war insofern aufgehoben, als dass der Focus darauf gelenkt wurde, auf der Bühne einzig Gegenstände als künstlerische Mittel einzusetzen. D.h. bei körperlichen Unterrichtseinheiten blieben die Geräte stumm und abgelegt im Beutel, Tasche, Rucksack, konnte aber bei der Entwicklung von szenischen Aufgaben verwendet und in der Szene dann selbstverständlich auch genutzt werden.

f. Waren die Akteure stark über- oder unterfordert? Wäre dies vermeidbar gewesen und wie würdest Du heute versuchen, dies zu vermeiden?

Da sich Vermittlung von ästhetischer Erfahrung über die Wahrnehmung von Empfindungen ereignet, wäre die Kategorie einer starke Über- oder Unterforderung nicht adäquat zur Erfassung der Qualität von theaterpädagogischer Arbeit. Denn

beide Pole sind im Erleben notwendig, quasi Voraussetzung ästhetischer Erfahrung.¹³ Da also nicht davon auszugehen ist, Über- oder Unterforderung wären als solches vermeidbar, sondern im Gegenteil ganz systemimmanent vorhanden, wurde der Versuch unternommen, solche Erfahrungen zur Sensibilisierung und Schärfung des ästhetischen Empfindens methodisch mit einzubeziehen.

g. Hast Du methodisch für genügend Abwechslung gesorgt?

In der theaterpädagogischen Arbeit sind eine Reihe von Methoden gegenwärtig, die Über- oder Unterforderung als Wahrnehmung in den Fokus stellen.¹⁴ Insofern stehen eine Anzahl von praktischen Übungen zur Disposition, die jenseits eines methodischen Eklektizismus der Hemdsärmeligkeit stets auch ideologisch zu hinterfragen sind. D.h., die angewandten Übungen wurden kritisch hinsichtlich ihres Welt- und Selbstbildnisses bewertet, das ihnen methodisch zugrunde liegt. Der Mensch als Maschine in Soft- und Hardware aufgeteilt ist nur eine Deutung desselben, schöpferisches Dasein eine andere.¹⁵

h. Wo hättest Du stärker leitend denken müssen und wo hättest Du die Spieler mehr "laufen"/probieren lassen müssen?

Wie eingangs erwähnt, sollten den Teilnehmer im Austausch von historischem Wissen und biografischem Erleben ästhetische Erfahrungen vermittelt werden. Durch die Vorgabe von Borcherts DRAUSSEN VOR DER TÜR war das thematische Umfeld umzäumt, wodurch manche Äußerungen, die während der Befragung zum Hörspiel als Erlebnis in Erscheinung traten – auch aufgrund der zeitlichen Begrenzung – nicht in die theaterpädagogische Arbeit aufgenommen werden konnten. Hier zeigte sich

13 Als einen „Aspekt von Schauspielkunst heute“ beschreibt Jens Roselt: „Weshalb Dilettanten auf der Bühne mit all ihren Unzulänglichkeiten die Zuschauer dennoch faszinieren ... Besonders deutlich wird diese Dimension des Nicht-Perfekten im Moment der Überforderung,“ S. 379. (In: ders., Seelen mit Methode. Schauspieltheorien, Berlin, 2005).

14 „Grotowski arbeitet am Widerständigen im Körper, Barba mobilisiert mittels Aushebelung und Verlagerung sowie endlose Repetition die energetischen Kräfte zu erhöhter Spannung und stärkerer Präsenz. Für sie stehen Wahrnehmung des Eigenen und Entdeckung des Fremden im Material des Eigenen im Fokus der künstlerischen Arbeit.“ Hubert Habig, Schauspielen – Gestalten des Selbst zwischen Sollen und Sein, S. 388f., Heidelberg, 2010.

15 „Diese Argumentationsstruktur bildet ihrerseits die Grundlage für das fünfte Definitionsmerkmal, d.h. die Annahme, dass Personen Subjektive Theorien in den Funktionen der Erklärung, Prognose und Technologie (d.h. im weitesten Sinne unter Anwendungsperspektive) verwenden. Damit rückt zugleich der zentrale Stellenwert der Menschenbildannahme ... in den Blick.“ Margrit Schreier & Norbert Groeben, Selbstbeobachtung und Selbstreflexion im Forschungsprogramm Subjektive Theorien: Themenschwerpunkt: Introspektion als Forschungsmethode. Journal für Psychologie, 7(2), S. 26-30, 1999.

zum Beispiel bei der Frage, durch wen Nachkriegserfahrungen vermittelt werden, ein biographisch interessanter Zugang.

i. Wo hättest Du in theatralisch-ästhetischer Sicht die Anforderung höher schrauben müssen, mehr probieren müssen ... ?

Da eine Vorführung der Arbeitsergebnisse zum Projektabschluss nur als Option vorgegeben war, stand die Vermittlung von ästhetischen Erfahrungen im Zentrum der theaterpädagogischen Arbeit.

j. Wenn Dich ein TN Deiner Gruppe in der Arbeit beschreiben würde, was würde er über Dich und Deine Leitung sagen?

Auch wenn die Reflexion über Andere als Möglichkeit mitzudenken ist, sind reflexive Aussagen darüber allenfalls spekulativ. Abweichend von der strikten Befolgung der formalen Vorlage zu diesem Projektbericht, wo mit den Punkten »4.k. Hat deinen TN die Arbeit Spaß gemacht (und Dir selbst?) - Wann, wo eher weniger?« und »4.i. Was hat Deinen TN eventuell gefehlt und was würdest Du heute anders machen?« der Raum für Spekulationen eröffnet wird, der ohne empirische Grundlage jeder Notwendigkeit entbehrt, dienen solche Fragen zur Entwicklung eines Feedback-Bogens, der von den Teilnehmer zum Projektende ausgefüllt wurde (siehe Anhänge 8c). Dort wurde u.a. auch die Frage nach der Art der Leitung gestellt.

5. Perspektiven

a. Gibt es Folgeprojekte?

Auf Seiten des Trägers wurde durch dieses Projekt das Interesse geweckt, theaterpädagogische Arbeit zukünftig stärker in seine Organisationsstruktur miteinzubeziehen. Sollten weitere Fördermittel bewilligt werden, wäre der Träger an einer weiteren Zusammenarbeit interessiert.

6. Anhang zum Projektbericht

a. Einleitung / Einführung ins Thema

Psychodiagnostische Testverfahren als methodisches Mittel theaterpädagogischer Arbeit thematisch ins Zentrum dieses theoretischen Anhangs zum Projektbericht zu stellen, ist darauf zurückzuführen, dass mit der Produktion der Wirkungseinheit >Hörspiel als Erlebnis< ein derartiges Testverfahren bereits im konzeptionellen Entwurf zum Vorhaben aufgegriffen wurde. An dieser Stelle soll erörtert werden, ob und inwieweit solche Methoden theaterpädagogisch Bedeutung herstellen.

I. Eigene Motivation

Durch die obige Vorwegnahme fühlte ich mich aufgefordert, diesen Vorsatz kritisch zu hinterfragen und theoretisch zu begründen. So habe ich mir zum einen aufgeladen, meine Kenntnisse zu methodisch fundierten Leitfäden für tiefenpsychologisch geführte Gruppen-Interviews in der morphologische Medienforschung wieder aufzufrischen. Zum anderen bietet gerade der theoretischer Anhang zum Projektbericht einen Raum, wo auf einer Ebene entweder die Erfassung von Erleben zum Vorschein kommt oder Verhalten eine Rolle spielt und wo auf einer Metaebene andererseits der Übergang zwischen Intuition und Erkenntnis zu entdecken wäre.

II. Zielsetzung und Aufbau der Arbeit

Ausgehend von Weintz' Paradigmenwechsel, die Vermittlung von ästhetischer Erfahrung als eine zentrale Aufgabe theaterpädagogischer Arbeit zu definieren, erfolgt zunächst ein historischer Abriss zum Thema: Psychologie und Wissenschaft im Theater, gefolgt von der Aufzählung einer Reihe psychologischer Testverfahren samt Darstellung ihrer Quellen. Vor dem Hintergrund dieser Gegenüberstellung wird diskutiert, inwieweit deren szenische Anwendung zur narrativen Gestaltung eines kreativen Kollektivs dienlich ist, indem die Aufgabe der Person der Übernahme einer Rolle vorgezogen wird. Schließlich soll derart ein Ansatzpunkt dargestellt werden, wo die Vermittlung von ästhetischer Erfahrung auch Ziel einer theaterpädagogischen Arbeit zu definieren ist, die sich im Gegensatz zu Weintz vom traditionellen

Sprechtheater, der „Erarbeitung/Inszenierung eines Bühnenstückes“¹⁶ abgrenzt. Selbstverständlich kann in Anbetracht der formalen Vorgaben dieses Anhangs zum Projektbericht dieser Weg hier nur kurz skizziert und angedeutet werden.

b. Hauptteil

Die Anwendung wissenschaftlicher Einsichten und Erkenntnisse im kreativen Produktionsprozess, wie z.B. die Einbeziehung von Pawlows Psychologie des bedingten Reflexes als methodische Grundlage zum emotionalen Gedächtnis in der künstlerischen Ausbildung des Schauspielers nach dem Stanislavskij-System¹⁷, ist keineswegs nur eine künstlerische Verfahrensweise der Moderne.¹⁸ Im Avantgardistischen Theater zum Anfang des 20. Jahrhunderts lässt sich jedoch der Versuch, künstlerisches Schaffen auch durch den Gebrauch von wissenschaftlichen Methoden zu begründen, besonders anschaulich zur Vorstellung bringen. Ein solch methodischer Ansatz zeigt sich ebenso bei Stanislavskijs Antipoden Craig, der über den Schauspieler schreibt, wenn dieser „von wissenschaftlicher Kenntnis, das heißt von Kunstverstand, gelenkt wird, die Wirkung der mitreissenden Persönlichkeit und des schauspielerischen Instinks verdoppelt und sogar verdreifacht werden.“¹⁹ Während Stanislavskij über Stasbergs >Method< hin zum filmischen Realismus führte, zeigte Craigs Theorie des Schauspielers als Übermarionette seine Früchte nach dem performativen Turn im Gedanken an die Eigengesetzlichkeit des Theaters.²⁰ Auch bei Brecht findet sich diese Theatralisierung des Theaters in seiner Ästhetik des V-Effekts wieder, in dem er „die Methoden der neuen Gesellschaftswissenschaften, die materialistische Dialektik“, für sein „Theater des

16 Weintz, a.a.O., S. 427.

17 „Aus öffentlichen Diskussionen um die verschiedenen Zweige der Verhaltenspsychologie ... hatte er (Stanislavskij, *Anmerk.d.Autors*) entnommen, wie stark ein deutlich ausgeformter, bewusst gestalteter Körperausdruck auch auf der Bühne die Wirkung eines Kunstwerks prägen konnte.“ Dieter Hoffmeier, Stanislavskij – Auf der Suche nach dem Kreative im Schauspieler, S. 347f., Stuttgart, 1993.

18 Bereits „die Künstler (*der Renaissance, Anmerk.d.Autors*) entwickeln mit der Zentralperspektive eine Methode, mit mathematischer Exaktheit Verkürzungen in der Raumentiefe darzustellen.“ Auch wurden tabellenartige Übersichten von kategorisierten Attributen benutzt, wenngleich diesen theoretischen Anschauungen ein alchemistisches Wissenschaftsverständnis zugrunde lag.
<https://de.wikipedia.org/wiki/Renaissance#Charakterisierung>.

19 Edward Gordon Craig, Über den Schauspieler, S. 19ff. (In: Ders., Über die Kunst des Theaters, Berlin, 1969)

20 „Das Theater realisiert diese seine Ästhetizität auf eine ihm eigenen Weise, die wir mit dem Terminus Theatralität bezeichnen wollen“. Erika Fischer-Lichte, Semiotik des Theaters (Band 1), S. 196, Tübingen, 2007.

wissenschaftlichen Zeitalters“²¹ verwertet. Mit dieser skizzenhaften Darstellung konnte zur Anschauung gebracht werden, dass wissenschaftliche Verfahrensweisen im theatralen Schaffensprozess zur Anwendung kommen können.

Bevor im Weiteren psychodiagnostische Testverfahren, im Speziellen das morphologisch-orientierte Tiefeninterview, vorgestellt werden, wird zunächst festgehalten, dass sich die Psychologie als Lehre vom Erleben und Verhalten „erst im letzten Drittel des vergangenen Jahrhunderts zu einer selbständigen Disziplin entwickelt, damals in engster Anlehnung an die Naturwissenschaften, die in dieser Epoche zu höchster Blüte gelangt waren.“²² Dabei wurde die Frage kaum erörtert, „ob die Übertragung der naturwissenschaftlichen Methoden und das Bemühen um die Aufstellung allgemeiner Gesetze in der Psychologie überhaupt ohne weiteres möglich sei.“²³ Dazu steht in Abgrenzung die „geisteswissenschaftliche Psychologie, wie sie von Dilthey ausgehend von E. Spranger besonders geschaffen und gepflegt wird, die nämlich „auf das Erfassen der historischen Persönlichkeiten, der schöpferischen Menschen“²⁴ ausgeht. In dieser Tradition sind auch die „projektiven Methoden, vor allem der TAT und die ihm verwandten Methoden“ anzusiedeln, die „sich kaum zu einer mathematischen Auswertung der Ergebnisse“²⁵ eignen. „Die Inhalte des seelischen Lebens, die Konflikte und Spannungen in der Persönlichkeit, deren Erfassung für ihr Verständnis wichtig ist, lassen sich nur beschreiben, vergleichen, in Typen ordnen, aber nicht quantitativ darstellen.“²⁶ Auch für W. Salber erweisen sich Verhaltens- und Erlebensbeschreibungen „als Erfassungsformen, die Seelisches feststellen, Verstehen begründen und, ihren Eigentümlichkeiten gemäß, die Bildung psychischer Gegenstände (Methodisches Vorgehen und Theoriebildung) fördern.“²⁷ Diese „Kreisbeziehung von Methodischem und Theoretischem“ macht auf „den Grundgedanken der morphologischen Sichtweise“ aufmerksam, die „den

21 Bertolt Brecht, Kleines Organon für das Theater, S. 128ff. (In: Ders., Schriften zum Theater, Frankfurt/Main, 1989.)

22 Erich Stern, Probleme und Aufgaben der klinischen Psychologie. S. 3. (In: Ders., Die Tests in der klinischen Psychologie, Bd.1, Zürich, 1954)

23 a.a.O., S. 3.

24 a.a.O., S. 8.

25 Erich Stern, Der Thematic Apperception Test von Murry und verwandte projektive Methoden, S. 657. (In: Ders., Die Tests in der klinischen Psychologie, Bd.2, Zürich, 1954)

26 a.a.O., S. 658.

27 Wilhelm Salber, Strukturen der Verhaltens- und Erlebensbeschreibung, S. 4. (In: Manfred Thiel [Hrsg.], Enzyklopädie der geisteswissenschaftlichen Arbeitsmethoden – Methoden der Psychologie und Pädagogik, München, 1969). Dieses sich gegenseitig bedingende Zugleich kommt auch in Salbers Neologismus „All-Tag“ zum Ausdruck: „Den All-Tag – oder wie man es auch nennen mag: Universales, Ideen, Lebenssinn – gibt es nur im Alltag.“ Wilhelm Salber, Der Alltag ist nicht grau, S. 11, Bonn, 1989.

individuellen Einzelfall und die Faktoren des Systems aufeinander beziehen.“²⁸ Von da aus versteht Salber die Methode der Beschreibung als eine Lupe, „die das »Innere« des Menschen in seinen Äußerungen zeigt.“²⁹

Hier nun gilt es das morphologische Tiefeninterview (TI) als Methode in der Markt- und Wirkungsforschung ansatzweise vorzustellen. „Dabei geht der Interviewer von (theoretischen) Vor-Urteilen aus und operiert unter der Maßgabe morphologischer Konzepte.“³⁰ Das TI ist ein qualitatives Verfahren, das darauf abzielt, welche Phänomene des Erlebens und Verhaltens im Umgang mit Produkten, Marken oder Medien gegeben sind. Anhand eines Interview-Leitfadens und spezieller Fragetechniken wird der Interviewpartner aufgefordert, Verhaltensweisen und Erlebensentwicklungen zu reproduzieren. Das derart elaborierte Material wird dann durch Analysetechniken (Grundverhältnisse, Alltagsverhältnisse, Verhältnisse gemäß der Bedingungen des morphologische Hexagramms) beschrieben und ausgewertet.

c. Zusammenfassung und Fazit / Reflexion

Zentrales Anliegen dieser theaterpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen frei nach Texten von Wolfgang Borchert war die Vermittlung von ästhetischen Erfahrungen. In diesem Sinne war die Präsentation des Hörspiels DRAUSSEN WAR DER TÜR konzeptionell eingebunden durch die Verwendung eines psychodiagnostische Testverfahrens, dem morphologisch-orientierten Tiefeninterview als methodisches Mittel. So zählte im anschließend angeleiteten Gespräch über DRAUSSEN VOR DER TÜR nicht die Lehre von abstraktem Wissen, wie beispielsweise im Deutsch-Unterricht, vielmehr war hier von Interesse, wie die Handlung des Stücks persönlich erlebt wurde. Dazu wurden die Jugendlichen anhand eines speziellen Interview-Leitfadens (siehe Anhang 8b) befragt. Dabei traten Ansichten zutage, welche als sprachliche Aspekte und Begrifflichkeiten in die körperlichen und stimmlichen Übungen eingeflossen sind und damit eine performative Auseinandersetzung mit der Bühnenfigur Beck ermöglichten. Durch die Präsentation des Hörspiels als Erlebnis wurden nicht nur gewährleistet, dass der Inhalt des Stücks allen Teilnehmer geläufig war, sondern aufgrund des Interview-Leitfadens wurden zugleich Verhaltens- und

28 a.a.O. S. 47.

29 a.a.O. S. 49.

30 Armin Schulte, Das morphologische Tiefeninterview, a.a.O.

Erlebensbeschreibungen besprochen, die einen persönlichen Bezug zum Thema sicher stellten.

Nicht nur dass sich die Jugendlichen außerordentlich rege am Gespräch beteiligten und die dort zum Ausdruck gebrachten Ansichten keineswegs im Internet veröffentlichten Stückbesprechungen inhaltlichen nachstanden, sondern aufgrund dieser gemeinsam gewonnenen Einsichten war das Thema auch bei der Durchführung von theaterpädagogischen Übungen stets präsent. D.h. bei der Entwicklung von Aufgaben (z.B. der Transformation von begrifflichen Assoziationen in gestische Handlungen) waren diese Erlebnisse und Erfahrungen hintergründig gegenwärtig und konnten spontan, aber nicht willkürlich abgerufen werden.

7. Einsatz von Fachliteratur

Bertolt Brecht, Kleines Organon für das Theater, in: Ders., Schriften zum Theater, Frankfurt/Main, 1989.

Edward Gordon Craig, Über die Kunst des Theaters, Berlin, 1969.

Mary Gergen, Performative Psychologie – Psychologie als Performance: neue Medien, neue Botschaften, in: Peter Mattes u. Tamara Musfeld [Hrsg.], Psychologische Konstruktionen, Göttingen, 2005.

Hubert Habig, Schauspielen – Gestalten des Selbst zwischen Sollen und Sein, Heidelberg, 2010.

Dieter Hoffmeier, Stansislavskij - Auf der Suche nach dem Kreativen im Schauspieler, Stuttgart, 1993.

Erika Fischer-Lichte, Semiotik des Theaters (Bd. 1), Tübingen, 2007.

Maria Montessori, Grundlagen meiner Pädagogik, Wiebelsheim, 1965.

Jens Roselt, Seelen mit Methode. Schauspieltheorien, Berlin, 2005.

Wilhelm Salber, Strukturen der Verhaltens- und Erlebensbeschreibung, in: Manfred Thiel [Hrsg.], Enzyklopädie der geisteswissenschaftlichen Arbeitsmethoden – Methoden der Psychologie und Pädagogik, München, 1969.

Wilhelm Salber, Kleine Werbung für das Paradox, Köln, 1988.

Wilhelm Salber, Der Alltag ist nicht grau, Bonn, 1989.

Margrit Schreier & Norbert Groeben, Selbstbeobachtung und Selbstreflexion im Forschungsprogramm Subjektive Theorien: Themenschwerpunkt: Introspektion als Forschungsmethode, Journal für Psychologie, 1999.

Armin Schulte, Das morphologische Tiefeninterview in der Markt- und Medienforschung, in: rheingold [Hrsg.], Ein kleiner Wegweiser für die Praxis, Köln, 1999.

Werner Stangl, Stichwort: 'Adoleszenz'. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik, WWW: <https://lexikon.stangl.eu/200/adoleszenz/> (2020-02-22).

Reiner Steinweg [Hrsg.], Auf Anregung Bertolt Brechts: Lehrstücke mit Schülern, Arbeitern, Frankfurt/Main, 1978.

Erich Stern, Die Tests in der klinischen Psychologie, Bd.1+2, Zürich, 1954.

Jürgen Weintz, Theaterpädagogik und Schauspielkunst, Butzbach-Giedel, 2003.

Christoph Wulf u. Jörg Zirfas [Hrsg.], Pädagogik des Performativen, Weinheim/Basel, 2007.

8. Anhänge

a. Konzeptionskurzfassung zu DRAUSSEN VOR DER TÜR

Das Schicksal des Kriegsheimkehrers Beckmann, welches Borchert in seinem Drama DRAUSSEN VOR DER TÜR schildert, dürfte literaturgeschichtlich unter der Bezeichnung >Trümmerliteratur< allgemein bekannt sein. Bei einem Teil der Bevölkerung jedoch, insbesondere jener, die erst vor kurzem in unserer Kultur angekommen sind, kann dieses spezielle Wissen aber nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Angesichts der blühenden Landschaften in Deutschland ist kaum anzunehmen, dass vor nicht allzu langer Zeit - was sind schon 70 Jahre? - auch hier ähnliche Erlebniswelten anzutreffen waren wie solche, die Flüchtlingen heutzutage gleichfalls widerfahren. DRAUSSEN VOR DER TÜR beschreibt diese Erfahrung der Ausgrenzung und des Alleinseins nahezu idealiter sowohl historisch wie biographisch als auch gegenwärtig aktuell.

So gesehen, ist es keineswegs zufällig, in Borcherts Text Spuren des Themas Flucht zu entdecken. Doch jener Fährte wird an dieser Stelle nicht als Reflexion der Öffentlichkeit tagesaktuell-politisch sondern theaterpädagogisch nachgegangen. Ausgrenzung und Alleinsein ist nicht nur eine Erfahrung von Flüchtlingen in Deutschland, sondern ebenso präsent als Phänomene der Adoleszenz. Eine sekundäre Zielgruppe des Vorhabens, geflüchtete Jugendliche, ist also inhaltlich-konzeptionell von zwei Seiten gefasst. Somit schließt sich hier der Kreis zum Kriterium des Sozialbezugs. Allein mangels sprachlicher Verständigung, historischem Wissen, persönlichem Schicksal erleben Jugendliche aus diesem Spektrum der Bevölkerung soziale Benachteiligung.

Durch fachkundige Anwendung einer kreativer Methodentheorie und Theater Techniken, die sowohl dem klassischen Schauspiel wie der Performance Art entnommen sind, wird den Teilnehmenden das Thema als ästhetische Erfahrung

vermittelt und derart angeleitet, können sie sich mit historischem Wissen einerseits und biographischen Erlebnissen andererseits auseinandersetzen.

Bei den ersten fünf Treffen steht die Vorstellung des Themas durch Präsentation des Hörspiels (in Teilen) samt anschließendem Gruppengespräch im Vordergrund. Von zentraler Bedeutung ist dabei, dass versucht wird, eine persönliche Beziehung der Teilnehmenden zum Thema aufzubauen, indem die Erlebniszusammenhänge dieses Ereignisses als Ganzes protokolliert werden. Diese Form der Darbietung des Themas gestattet in der Betonung auf den non-verbale Aspekt des Hörspiels, der sich über die Stimmen und Stimmungen überträgt, auch solchen Jugendlichen den Zugang zu Borchert zu eröffnen, die wohl dem sprachlichen Verstehen, aber nicht des Lesens in deutscher Sprache mächtig sind. Nach theaterpädagogischer Anleitung könnten beispielsweise in einem ersten Versuch verwandtschaftliche Verhältnisse der Bühnenfiguren zu einander oder zu einem selbst durch die Teilnehmer nachgestellt werden.

Wie gesagt, diese Phase dient der Einführung ins Thema sowie darstellendes Spiel als theaterpädagogische Methode zu etablieren. Auch wenn die Präsentation des gesamten Hörspiels zum Ende hin anvisiert ist, sind aber diese Treffen weiterhin offen und frei zugänglich konzipiert. Um auch neue Teilnehmern für das Vorhaben zu interessieren, regt die Leitung die Gruppe zu Beginn dazu an, vorher Geschehenes kurz wiederzugeben, im Zuge der Entwicklung mit immer mehr theatralen Mitteln. Ebenso wird die Textvorlage jedes mal neu ausgegeben. Vorherige Teilnehmer hatten Gelegenheit diese mit ihrem Namen zu markieren. So wäre der Einstieg in diese Phase jederzeit sichergestellt und gewährleistet, dass alle Teilnehmer stets über die textliche Vorlage verfügen, die während der Durchführung des Projekts als Ort für persönliche Notizen fungiert.

Als zweite Phase folgt, dass mittels performativer Auseinandersetzung mit der Bühnenfigur Beckmann sich den Jugendlichen hier die Gelegenheit bietet der Begegnung von historischem Wissen und biographischer Erkenntnis, was interkulturellen Austausch anregt. Konkret heißt das, dass hier der Frage nachgegangen wird, wie sich das geschriebene Wort in Stimmssprache verwandelt? Durch theaterpädagogische Mittel werden die Teilnehmer in Übungen u.a. dazu angeleitet, ihre eigene Stimme als ästhetische Erfahrung performativ wahrzunehmen. Das meint hier aber nicht die ästhetische Anwendung jener Kunstgattung als solches, sondern den Aufriss von ästhetischer Erfahrung als konstituierendes Element. Im Streben und Suchen nach Tatsächlichkeit erfahren die Teilnehmenden die Erlebniswelt der Bühnenfigur Beckmann sowohl historisch gebrochen wie biographisch gespiegelt. Derart angeleitet, bieten theaterpädagogische Methoden den Jugendlichen in der performativen Auseinandersetzung mit dem Thema entsprechende Mittel, um den Stoff in dieser Form zum Ausdruck zu bringen. D.h., ihre Betroffenheit wäre zwar der emotionale Quell der Figur, wobei die Figur aber zugleich Distanz zur eigenen Person schafft. Beckmann gehört nicht zur Gruppe der Flüchtlinge, die in seiner Zeit vertrieben und heimatlos durch Europa umher irrten.

Ausgrenzung und Alleinsein begegnen ihm erst in der Heimat; als emotionale Erlebniswelten sind sich aber beiden Seiten wesensgleich.

Davon ausgehend, dass die Kerngruppe aus ca. 15 Teilnehmern besteht und im Hinblick darauf, dass keine Vorführung vor externer Öffentlichkeit, sondern die Vermittlung von ästhetischer Erfahrung das Ziel des Vorhabens ist, wird zur theaterpädagogischen Aufgabe, dass im darstellenden Spiel die Rolle der Bühnenfigur Beckmann von alle - entweder gleichzeitig oder jeder für sich - zur Vorstellung gebracht wird. Hier haben die Teilnehmer die Wahl, wie sie ihre Anschauungen künstlerisch umsetzen wollen. Ob als Solo oder Szene mit anderen?

b. Angebotsbeschreibung für GfB Duisburg

Das thematische Zentrum dieses Vorhabens bildet Borcherts DRAUSSEN VOR DER TÜR. Dabei ist hier keine Inszenierung des Stücks im klassischen Sinne beabsichtigt, vielmehr dient dieser Text als Vorlage für eine performative Auseinandersetzung mit den Themenkomplexen: Sprache und Ausdruck sowie Ausgrenzung und Alleinsein, wie diese bereits zuvor konzeptionell erfasst wurden. Theaterpädagogisches Ziel dieses Vorhabens ist demnach die Vermittlung von ästhetischer Erfahrung, um dadurch den Teilnehmern mit den Mitteln des Theaters einen spielerischen Zugang zur Selbstreflexion zu ermöglichen, diese zur Entfaltung der eigenen Persönlichkeit zu ermutigen und so zur Festigung als selbstbewusstes Individuum beizutragen.

Bedingt durch das Betätigungsfeld des Auftraggebers ist dieses Vorhaben adressiert an individuell- sowie sozial-benachteiligte Jugendliche und daher besonders niederschwellig ausgerichtet. Die Wahrnehmung dieser Perspektive zeigt sich bereits darin, dass den Jugendlichen der Inhalt und die Thematik des Stücks nicht über dessen Lektüre erschlossen, sondern methodisch anhand der Produktionswirkungseinheit >Hörspiel-Erlebnis< präsentiert wird. Im anschließend angeleiteten Gespräch über Geschehenes zählt nicht die Lehre von abstraktem Wissen, wie beispielsweise im Deutsch-Unterricht, vielmehr ist hier von Interesse, wie die Handlung des Stücks persönlich erlebt wurde. Dazu werden die Jugendlichen anhand eines Interview-Leitfadens speziell befragt. Die Gruppe besteht aus 24 Teilnehmer*innen, die der Auftraggeber in seiner Jugendsozialarbeit betreut.

Für die theaterpädagogische Arbeit in der Praxis mit den Teilnehmern sind 50 Stunden zu je 4 Stunden pro Woche veranschlagt. Die konkrete Durchführung des Vorhabens läuft über eine Dauer von 10 Wochen. Gerade in Anbetracht der eher geringen Vorbildung der Zielgruppe erweist sich diese Stundenaufteilung als zweckmäßig, um die Teilnehmer zum einen in ihrer Konzentrationsfähigkeit nicht zu überfordern, zum anderen bietet der wöchentliche Rhythmus auch Raum für eine nachhaltige Wirkung der durch theaterpädagogische Arbeit vermittelten Erfahrungen von Erlebnissen, von biographischen Material und historischen Wissen. Die

Durchführung als solche lässt sich grob in drei Einheiten untergliedern. Als da wären: Einführung ins Thema anhand spielerischer Körper- und Stimmübungen, Vertiefung der Thematik durch szenische Arbeit anhand theaterpädagogischen Aufgaben zur Figuren- und Rollenfindung sowie ästhetisierende Sichtung, Gestaltung und Vorführung der Ergebnisse.

Ob diese abschließende Präsentation dann in Form einer internen Aufführung geschieht oder die erzielten Ergebnisse auch für eine externe Öffentlichkeit relevant sind und diese dafür sogar zu gewinnen wäre oder im Ganzen der Vorführungscharakter beibehalten wird, lässt sich zu diesem Zeitpunkt nicht mit Gewissheit festlegen. Denn eben darin unterscheidet sich pädagogische und künstlerische Theaterarbeit, dass erstere bei den Teilnehmern auf die Vermittlung von ästhetischer Erfahrung im Produktionsprozess abzielt, während bei letztere die ästhetische Qualität des Produktes als solches zum Ziel erhoben wird. Festhalten lässt sich an dieser Stelle nur, dass Öffentlichkeit im Theater wesentlich ist. Wie diese Öffentlichkeit nun wiederum hergestellt wird, sei es durch die Einbringung von Publikum einerseits oder andererseits durch die Wahrnehmung und Aufgabe des Teilnehmers als Spieler-Subjekt auf der Bühne, in beiden Fällen führt das ästhetische Erleben zu einem veränderten Blick auf die Welt und schließlich auch auf sich selbst, so dass mit dieser Sichtung das kunstpädagogische Potential von Theater begründet ist.

c. Interview-Leitfaden zum Hörspiel-Erlebnis von DRAUSSEN VOR DER TÜR

Vorerfassung

Was ist Theater?

Was unterscheidet Theater von den anderen Künsten?

Welche Erfahrungen vermittelt Theater?

Wie werden Erlebnisse im Theater verinnerlicht?

Wer war schon mal im Theater?

Welche Vorstellung wurde geboten?

Wer hat schon ´mal einen Theatertext gelesen?

Wer stand schon mal auf der Bühne?

Sammeln von individuellen Eindrücken

Einleitung bis 2.2. Szene

Was fällt euch spontan zum Hörspiel ein?

Was wurde erlebt?

Welche Erlebnisse dominieren?
Wie war das Erleben in der Erinnerung?

Welchen Eindruck hat das Hörspiel vermittelt?
Welche Erinnerungen sind überlassen worden?
Welche Ansichten sind zutage getreten?

Welche Stimmungen durchlebt die Hauptfigur der Identifizierung?
Wovon und wodurch werden diese Erlebnisse vermittelt?
Wie wird das Erleben begründet?

biografische Geschichten wiederfinden 2.3 bis 4.1 Szene

Was fällt euch spontan zur Geschichte ein?

Wovon handelt die Geschichte?
Welche Erlebnisse werden behandelt?
Wer erfährt die Behandlung?
Wie wurde die Handlung erlebt?

Wo gab es spannende Momente?
Welche Situationen gab es?
Welche Szenen waren eher langweilig?

Welche Figuren waren sympathisch, welche unsympathisch, wieso?
Wer war der Held?
Wer ist das Opfer?

Gibt es gegenwärtige Berührungspunkte?
Worin unterscheidet sich die Geschichte in Beziehung gesetzt zum aktuellen Geschehen?

Was wisst ihr über die Zeit nach dem Krieg?
Wie, woher, von wem habt ihr darüber erfahren?
Was habt ihr durch das Hörspiel erfahren?

Spielt Schuld im Stück eine Rolle? Wenn ja, welche?
Wenn nicht, welche Situationen des Beschuldigt-Seins sind oder werden bekannt?
Welche Momente der Prägung lassen sich im Geschehen wiederfinden?

persönliche Berührungen gestalten 4.2 bis 5.17 Szene (Ende)

Welche Vorstellung von Welt wurde vermittelt?
Worin liegt der Unterschied zu heute?
Was für persönliche Erlebnisse und Erfahrungen liegen bereit?

Was ruft im Erleben Bekanntes hervor?
Was ist der persönlichen Geschichte fremd?

Welche Emotionen stehen am Anfang der Handlung?
Welche bilden den Mittelteil der Vorgangs?
Welche bleiben zum Schluss der Geschichte?

Welche Vorgänge und Ereignisse sind für eine dramatische Zuspitzung des Geschehens unerlässlich?

Welche Besetzung, welches Genre, welche Gattung?
Mit welchem, weiteren oder anderen Medium könnten Ergebnisse grundsätzlich vermittelt und behandelt oder im Einzelnen spezifischer beleuchtet werden?
Mit welchen Idolen würdet ihr die Rollen besetzen?
In welches Kino-Genre würdet ihr die Geschichte einordnen?

Wie wären die verwandtschaftlichen Verhältnisse, wenn alle Personen zu einer Familie gehören würden?
Welche verwandtschaftliche Verhältnisse lassen sich in den Figuren-Konstellationen wiederfinden? Welche überwiegen?
Welche stehen eher am Rande?
Welche Rolle spielt Sozialleben?

Welche Tiere könnten Charakterzüge der Bühnenfiguren beschreiben?
Welche Eigenschaften sind es?

d. Teilnehmerfeedback

9. Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Hausarbeit selbständig verfasst habe und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle wörtlich oder sinngemäß übernommenen Textstellen habe ich kenntlich gemacht. Dies gilt auch für Zeichnungen, Skizzen, bildliche Darstellungen sowie Quellen aus dem Internet.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Markus Schwan' with a stylized flourish at the end.

Köln, den 27.02.2020