

**Formen und Funktionen des Erzählens
im interkulturellen Theater
mit nicht-professionellen Darsteller/innen**

Abschlussarbeit im Rahmen der Ausbildung
zur Theaterpädagogin BuT
an der Theaterwerkstatt Heidelberg

Verfasst von Danièle Klapproth Muazzin

Eingereicht am 5. Januar 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	3
2	Erzählen als Kohärenz und Sinn stiftende soziale Praxis	5
2.1	Erzählen und Identität: Individuelle und kulturelle Dimensionen	5
2.2	Erzählen und Rapport: Das Erschaffen narrativer Welten und narrativer Involvierung	6
3	Erzählen in der theaterpädagogischen Praxis	13
3.1	Zur Spezifik der theatralen Kommunikationsstruktur	13
3.2	Zur Spezifik des interkulturellen Theaters	17
3.3	Zur Rolle des Erzählens im interkulturellen Theater mit nicht-professionellen Darsteller/innen: Potential und Grenzen	19
4	Formen und Funktionen des Erzählens im interkulturellen Theater mit nicht-professionellen Darsteller/innen: Reflexionen zu einem experimentellen Ansatz	22
4.1	Rahmenbedingungen und Zielsetzungen	22
4.1.1	Rahmenbedingungen	22
4.1.2	Zielsetzungen	23
4.2	Reflexionen zur Stückfabel	26
4.3	Die Formen theatraler Gestaltung	29
4.3.1	Episches Theater	30
4.3.2	Bewegungstheater	32
5	Schlussfolgerungen	34

Literaturverzeichnis

Eidesstattliche Erklärung

1 Einführung

In der vorliegenden Arbeit gehe ich der Frage nach, was und wie im interkulturellen Theater mit nicht-professionellen Darsteller/innen sinnvoll erzählt werden kann, und was die Funktionen solchen Erzählens sein könnten (und zwar sowohl für die Spielenden wie auch für die Zuschauenden). Inspiriert zur Auseinandersetzung mit diesen Fragen wurde ich durch die eigene Suche nach geeigneten Formen des theatralen Ausdrucks – sowohl als Zuschauerin verschiedenster Produktionen im Bereich des 'interkulturellen Theaters' wie auch als Anleiterin einer interkulturellen Theatergruppe an einem Integrationszentrum in meinem Wohnort Bern.

Mit dem Begriff 'interkulturelles Theater' wird in dieser Arbeit vornehmlich eine Theaterpraxis gemeint, die von Gruppen bestritten wird, die interkulturell zusammengesetzt sind und die diese Interkulturalität des Kollektivs auch in irgendeiner Weise (inhaltlich oder formal) zum Thema ihrer Arbeit machen. (Für eine umfassendere Diskussion des Gebrauchs des Begriffs 'interkulturelles Theater' in der heutigen Theaterwissenschaft sei hier verwiesen auf Christine Regus 2009: 42). Die vorliegende Arbeit beschränkt sich dabei auf den nicht-professionellen Bereich und ist besonders interessiert an Theaterprojekten, die von erwachsenen Migrant/innen bestritten werden – einer Form des interkulturellen Theaters also, das zum jetzigen Zeitpunkt noch seltener praktiziert wird als interkulturelle Theaterprojekte mit Kindern oder Jugendlichen mit Migrationshintergrund, einschliesslich der (sprachlich bereits bestens integrierten) "zweiten Einwanderungsgeneration", die in der Schweiz unter dem – durchaus positiv konnotierten – Begriff der *Secondos/Secondas* laufen.

Als Zuschauerin beobachte ich seit gut drei Jahren, was im Bereich interkulturelles Theater in der deutschsprachigen Schweiz zur Aufführung kommt. Oftmals haben mich diese Theaterbesuche hinsichtlich meiner eigenen Suche nach angemessenen Formen der theatralen Auseinandersetzung mit den Themen und Erfahrungen von Migration und Interkulturalität etwas enttäuscht zurückgelassen. Dies hat mehrere Gründe. Zum einen hat dies mit den Zielgruppen der Theaterprojekte zu tun, die ich als Zuschauerin wahrnehmen konnte. Es ist mir über die Zeit meiner Beobachtung aufgefallen, dass Theaterproduktionen von und mit erwachsenen Migrant/innen, deren Deutschkenntnisse limitiert sind, noch sehr selten sind. Interkulturelles Theater in der deutschsprachigen Schweiz wird vor allem von Kindern und Jugendlichen betrieben, sowie von erwachsenen Menschen mit Migrationshintergrund, die sprachlich bereits gut integriert sind. Als Beispiele für Theaterproduktionen dieser Art im Erwachsenenbereich liessen sich Inszenierungen wie 'Volare... oh oh! – Ein Tango im Koma' (Theater Niemandsland, Basel, November 2007), 'Der goldene Schlüssel' (Interkulturelles

Theater Luzern, Februar 2008), 'Sprachlos' (Ensemble BBB, Secondo Festival, Bremgarten, Mai 2009), oder 'Umoja – Empfindungen, Versuche' (Theater SEM, Zürich, Dezember 2009) anführen. Alle diese Produktionen setzten voraus, dass die Darsteller/innen die deutsche Sprache bereits gut beherrschen. In den drei Jahren, in denen ich dieses Feld zu beobachten versuche, bin ich nur einer Produktion begegnet, die mit Migrant/innen arbeitete, die bezüglich ihrer Deutschkenntnisse stark beschränkt waren (und dies bezeichnenderweise wieder im Jugendbereich), nämlich der Produktion 'Integrationsmaschine' der Jungen Bühne Bern (Dezember 2007). Die Tatsache, dass ich nicht mehr solche Produktionen zu Gesicht bekam, bedeutet natürlich nicht, dass keine solche Inszenierungen stattgefunden haben, es weist jedoch darauf hin, dass sie noch relativ selten sind. Mir erscheint es nun aber gerade als äusserst sinnvoll, interkulturelles Theater auch mit erwachsenen Migrant/innen zu betreiben, die sprachlich noch nicht gut in die Schweizer Alltagswelt integriert sind.

Dass mich die Theaterbesuche hinsichtlich meiner eigenen Suche nach angemessenen Formen des interkulturellen Theaters mit Laien meist etwas enttäuscht zurückliessen, hat aber auch damit zu tun, dass mir die Geschichten, die in diesen Produktionen erzählt wurden, oft zu klischiert und oberflächlich vorkamen. Meist handelte es sich um (semi-)fiktive Geschichten aus der Lebenswelt der Migrant/innen (oder *Secondos/Secondas*) in der Schweiz, die jedoch in ihrer Reduktion auf eine einfach und linear im klassischen Stil des Illusionstheater zu erzählende Geschichte oftmals die nötige Komplexität vermissen liessen. Eine Ausnahme bildete diesbezüglich die Produktion 'Umoja' des Theater SEM (Zürich), welche sich in Form einer Collage von Monologen mit dem Thema 'Liebe und Scheinehe' auseinandersetzte. Diese stark biografisch geprägte Produktion versuchte in spannender und experimenteller Weise alternative Wege zu gehen. Doch diese Produktion liess mich nun in anderer Weise mit einem unguuten Gefühl zurück. Hier vermisste ich eindeutig den Rollenschutz für die darstellenden Frauen, zu wenig klar war die Abgrenzung zwischen Rolle und privater Person. Bei dieser Art von intimen Monologen, dargestellt von Laien, denen (*per definitionem*) die professionellen Techniken der Schauspielkunst fehlen, bewegte sich die Produktion eine meines Erachtens auf einer problematische Gratwanderung am Rand des Voyeurismus.

Ende 2009 entschied ich mich, eine eigene interkulturelle (Frauen-)Theatergruppe zu gründen, die auch Teilnehmerinnen zugänglich sein sollte, die erst beschränkte Deutschkenntnisse haben. In der Arbeit mit dieser Gruppe hat mich die Auseinandersetzung mit Fragen um Rolle und Form des Erzählens weiterhin beschäftigt. Die vorliegende Arbeit versucht, diesen Fragen zuerst theoretisch nachzugehen, und gibt dann, im letzten Teil,

Einblick in die praktische Umsetzung meiner Überlegungen im Rahmen meiner theaterpädagogischen Arbeit mit der oben genannten interkulturellen Frauen-Theatergruppe.

2 Über das Erzählen als Kohärenz und Sinn stiftende soziale Praxis

2.1 Narration und Identität: Individuelle und kulturelle Dimensionen

Meine Überlegungen zu den Formen und Funktionen des Erzählens möchte ich mit einer Diskussion des Zusammenhangs zwischen Narration und Identität beginnen. Zentral für das dieser Arbeit unterliegende Verständnis menschlicher Identitätskonstruktion ist dabei die Annahme, dass es sich bei Identität um eine fortlaufend sozial zu konstruierende Kategorie handelt. Identitätskonstruktion wird hier also (in Anlehnung an die diskursanalytische Forschung) als ein sich immer neu und situativ zu konstituierender Prozess verstanden, der dialogisch und interaktional mittels Sprache–Diskurs–Narration sowie Performativität–Verkörperung–Habitus in einem (notgedrungen) machtbestimmten Raum und im Spannungsfeld von 'structure & agency' (d.h. sozialer Struktur und autonomer Handlungsfähigkeit) ausgehandelt wird. Dabei spielen kollektive Vorstellungen, Normen und Werte sowie kulturspezifische und/oder gesellschaftlich vorherrschende Narrative, besonders bezüglich der Charakteristika von sozialen Gruppen und den Bedingungen der Zugehörigkeiten dazu eine wesentliche Rolle. Zur Begriffsklärung sei hier vermerkt, dass (in Anlehnung an Müller-Funk 2002: 15) der Begriff *Narrativ* hier verwendet wird, um eine diskursanalytische Kategorie (einen Texttypus) zu bezeichnen, wohingegen der Begriff *Narration* den Fokus auf das Prozessuale legt und den eigentlichen Akt des Erzählens meint. Das in der Umgangssprache gebräuchliche Wort *Erzählung*, das ich in dieser Arbeit ebenfalls verwenden werde, schliesst beide Dimensionen mit ein.

Erkenntnisse der linguistischen Diskursanalyse, welche die Rolle der sprachlichen Interaktion – und die Rolle der *narrativen* Interaktion im Speziellen – in ihrem Bezug auf Identitätskonstruktion und das Aushandeln von Selbst- und Fremdbilder untersucht (siehe beispielsweise Baynham und De Fina 2005; Brockmeier und Carbaugh 2001; Krzyzanowski und Wodak 2007; Meinhof und Galasinski 2005) lassen darauf schliessen, dass das Erzählen die womöglich zentralste sprachliche Praxis ist, mittels derer Menschen ihre Erfahrungen ordnen, strukturieren und ihnen Sinn geben, um so sich und andere im Sinnzusammenhang ihrer Lebenswelt zu verstehen. Erzählen wird dabei als *soziale* Praxis verstanden, denn

Erzählungen sind, in den Worten Wiedemanns (1986: 24), "natürliche, in der Sozialisation eingeübte Diskursverfahren, mit denen sich Menschen untereinander der Bedeutung von Geschehnissen ihrer Welt versichern".

Ausschlaggebend ist diesbezüglich auch die Erkenntnis, dass Narration dazu dient, Kohärenz zu erschaffen, und zwar sowohl bezüglich der *individuellen* Lebensbiografie des Einzelnen wie auch bezüglich der Konstruktion *kollektiver* Identitäten (kultureller, ethnischer, nationaler, geschlechtlicher Art usw.). Müller-Funk spricht von Kultur als einer "Erzähl- und Gedächtnisgemeinschaft" und versteht Narration als die zentrale Kulturtechnik zur Organisation des individuellen und kollektiven Gedächtnisses (Müller-Funk 2002: 7 u. 14). Es ist hier zu beachten, dass die Art und Weise, *wie* einer bestimmten Erfahrung durch narrative/diskursive Gestaltung Form und Sinn gegeben wird, stark kulturell geprägt ist. Denn das Tradieren kulturspezifischer Narrative stellt einen zentralen Aspekt der menschlichen (Sprach-)Sozialisation dar. Die Erkenntnis, dass Narrative sowohl in ihren semantischen Bezügen (d.h. bezüglich ihres Inhalts) wie auch in ihrer Struktur (d.h. bezüglich ihrer Form) in relevanter Weise kulturspezifisch sind, ist ein Aspekt, dem hinsichtlich der Besprechung narrativer Formen im interkulturellen Theater Rechnung getragen werden muss, und ich werde im Kapitel 4 darauf zurückkommen. Meine eigenen Studien bezüglich Narration und kultureller Identität (siehe dazu auch Klapproth 2004, 2007) weisen darauf hin, dass die Konfrontation mit narrativem Material, das durch seine kulturelle Andersartigkeit in hohem Masse befremdend ist (da beispielsweise seine innere oder intertextuelle Kohärenz schwer ersichtlich sind), starke negative Emotionalität auslösen kann (in Form von Frustration, Ärger, Ablehnung usw.). Wird andererseits die in der Narration entworfene Kohärenz als solche verstanden und intersubjektiv geteilt, wird dies von den Beteiligten oft als beglückend und verbindend erlebt.

In ihrem Buch *Life Stories: The Creation of Coherence* (1993), einer diskursanalytischen Untersuchung zum alltäglichen autobiografischen Erzählen als zentraler menschlicher Diskurspraxis, stellt auch Charlotte Linde den Begriff der Kohärenzstiftung ins Zentrum ihrer Analyse. Im Besonderen untersucht sie sogenannte (kulturell geteilte) 'Kohärenzsysteme', mittels derer die Mitglieder sozialer Gemeinschaften die Sinnzusammenhänge ihrer Lebensgeschichten konstruieren. Das gegenseitige (An)erkennen der biographischen Kohärenz wird auch von Psychoanalytiker Erik Erikson als fundamentales menschliches Bedürfnis beschrieben. Erikson erläutert, dass in der Aussenwelt des Ichs (*'ego'*) die Ichs der signifikanten Anderen eine zentrale Rolle spielen, da sie sich gegenseitig die Ordnung und Sinnhaftigkeit der eigenen Innenwelt widerspiegeln:

They [i.e. the *egos of others* significant to me] are significant because on many levels of crude or subtle communication my whole being perceives in them a hospitality for the way in which my inner world is ordered and includes them, which makes me, in turn, hospitable to the way they order their world and include me – a mutual confirmation, then, which can be depended upon to activate my being as I can be depended upon to activate theirs. (1968: 219)

Erikson weist gleichzeitig auf die sehr starken negativen Emotionen hin (von tiefer Verunsicherung bis hin zu Hass), welche hervorgerufen werden können, wenn diese Art von Widerspiegelung der eigenen Kohärenz und sinnhaften Zugehörigkeit verweigert werden.

Neuste Erkenntnisse der Neurobiologie deuten in eine ähnliche Richtung, und richten zudem erneut das Augenmerk auf die Bedeutung interaktiver-narrativer Prozesse in den zwischenmenschlichen Beziehungen, die ein Kind im Stadium seiner Entwicklung erlebt, indem sie aufzeigen, dass die Kohärenz der Narrative, die ein Kind von seinen Eltern (und/oder anderen signifikanten Bezugspersonen) präsentiert bekommt, eine unabdingbare Voraussetzung bilden für seine gesunde psychische und neurologische Entwicklung (einschliesslich der Ermöglichung neuronaler Integration, siehe Siegel 1999).

Narration, die Erschaffung von Kohärenz und das Erleben von sozialer Bezogenheit und Zugehörigkeit sind somit untrennbar miteinander verbunden. Besonders relevant für die vorliegende Untersuchung ist der Aspekt des Zugehörigkeitsgefühls, welches über das Erleben und das kommunikative Teilnehmen am Akt des Erzählens geschaffen werden kann. Im nächsten Kapitel soll diese Dimension des Erzählens als Beziehung schaffender sozialer Praxis unter dem Aspekt der *narrativen Involvierung* näher erläutert werden.

2.2 *Erzählen und Rapport: Das Erschaffen narrativer Welten und narrativer Involvierung*

Auch wenn die soziolinguistische Narrationsforschung eindrücklich gezeigt hat, dass Erzählungen einen stark kulturspezifisch geprägten Charakter haben, gilt es gleichzeitig festzuhalten, dass das Erzählen an und für sich eine universelle menschliche Tätigkeit ist, die in allen Kulturen eine wichtige und zentrale Rolle spielt. Was ist es denn, mögen wir fragen, dass die Menschen am Erzählen – und am Zuhören – so fasziniert und begeistert? Eine mögliche Antwort auf diese Frage liegt in der Feststellung, dass durch das Erzählen – und zwar mittels der menschlichen Vorstellungskraft – Welten erschaffen werden. Es mögen dies entweder gänzlich imaginäre Welten sein ('fiktive Welten') oder auch diskursiv hergestellte Welten, die sich auf die real erfahrene Lebenswelt der Beteiligten beziehen und deshalb in gewisser Weise als 'reale Welten' wahrgenommen werden. Immer jedoch sind es Welten, die im Akt des Erzählens und Zuhörens durch die Imaginationsfähigkeit der Beteiligten erdacht,

d.h. mental konstruiert werden (und zwar sowohl von den Produzenten wie auch von den Rezipienten einer Erzählung). Diese in der narrativen Interaktion geleistete gemeinsame Konstruktion imaginierter Welten ist ein inhärent sozialer Akt, durch den die Beteiligten in einen kognitiven sowie oft auch affektiven Rapport zueinander treten. In der Narrationsforschung wird diese über die Narration hergestellte gegenseitige Bezogenheit mit dem Begriff der *narrativen Involvierung* beschrieben (Englisch '*narrative involvement*'), und meint das sich in Beziehung-Setzen der am Erzählakt Beteiligten sowohl zueinander, wie auch zur kommunikativen Interaktion und zur diskursiv geschaffenen erzählten Welt.

In ihrem Buch *Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse* (1989) untersucht Deborah Tannen das Entstehen diskursiver Involvierung in der alltäglichen sprachlichen Interaktion. Sie versteht Involvierung dabei als eine interaktiv erbrachte kommunikative Leistung der am Gespräch Beteiligten und definiert sie als "an internal, even emotional connection individuals feel which binds them to other people as well as to places, things, activities, ideas, memories, and words" (1989: 12). Tannen unterscheidet dabei zwischen zwei grundlegenden Art und Weisen, durch welche Involvierung sprachlich hergestellt wird, nämlich zum einen durch den *Klang*, zum andern durch die *Bedeutungsebene* der Sprache. Interessanterweise versteht sie die durch diese zwei Ebenen geschaffene diskursive Involvierung nicht als ein blosses (wenn auch wünschenswertes) Zusatzphänomen sprachlicher Kommunikation, sondern als eine wesentliche Voraussetzung ihres Gelingens:

I am suggesting, furthermore, that these two types of involvement are necessary for communication, and that they work in part by creating emotional involvement. It is a tenet of education that students understand information better, perhaps only, if they have discovered it for themselves rather than being told it. Much as one cares *for* a person, animal, place, or object that one has taken care *of*, so listeners and readers not only understand information better but care more about it – understand it *because* they care about it – if they have worked to make its meaning. (1989: 17)

Sprachliche Elemente, welche Involvierung vornehmlich (wenn auch nicht ausschliesslich) durch *Klang* erzeugen sind (1) Rhythmus, (2) Muster der Wiederholung und Variation auf allen Ebenen der sprachlichen Strukturierung (d.h. Wiederholung/Variation von Phonemen, Morphemen, Wörtern, Phrasen wie auch längerer Sequenzen), sowie (3) die auf Wiederholung und Variation basierenden rhetorischen Stilfiguren (wie Alliteration, Chiasmus, etc.). Sprachliche Elemente, die Involvierung vornehmlich (wenn auch nicht ausschliesslich) durch die *Bedeutungsebene* erzeugen sind (1) Indirektheit, (2) Ellipse, (3) die auf Bedeutung basierenden rhetorischen Stilfiguren (wie Metapher, Metonymie, etc.), (4) der Gebrauch der direkte Rede ('*constructed dialogue*'), (5) sprachlich erschaffene Bilder, sowie insbesondere (6) die Narration (siehe Tannen 1989: 17). Wie Tannen festhält, hält die Narration in dieser

Auflistung eine spezielle Stellung inne, denn sie bedient sich ja selbst wieder zahlreicher (wenn nicht sogar aller) der oben aufgelisteten sprachlichen Ausdrucksmittel.

Zentral für die Entstehung narrativer Involvierung im Akt des Erzählens sind sprachliche Bilder und Klangwelten, die von der erzählenden Person diskursiv erschaffen werden. Wie bereits oben erläutert, werden im Akt des Erzählens Welten konstruiert. Diese enthalten Objekte, Landschaften und Orte und sind belebt von (menschlichen und anderen) Lebewesen sowie von Geräuschen, Klängen, Sprache usw. Die narrativ erschaffenen Welten sind *partikuläre* (d.h. individuell bestimmte) Welten, die von den Erzählenden oft mittels eingehender Detaillierung erschaffen werden. Tannen argumentiert, dass die entstehenden Welten von den am Erzählakt Beteiligten insbesondere mittels innerer Bilder und Szenen imaginiert werden. Sie schreibt dazu:

I now regard mutual participation in sensemaking as essentially a response to scenes, and much of the power of scenes as coming from images which are often made up of details. Moreover I now see music and scenes as triggering emotions. Scenes are crucial in both thinking and feeling because they are composed of people in relation to each other, doing things that are culturally and personally recognizable and meaningful. (1989: 16)

Paradoxerweise entsteht das Gefühl *gemeinsamer* Sinnbildung im Akt der sprachlichen Kommunikation notgedrungen immer durch die Aktivierung der individuellen Imagination des *Einzelnen* (die mentale Welt des Individuums bleibt den Andern letztlich nur indirekt zugänglich). Dennoch entsteht im Falle eines geglückten Erzählakts ein starkes Gefühl der Verbundenheit und der gegenseitigen Bezogenheit, da die (individuell/kognitiv) imaginierten Welten kommunikativ "geteilt" werden. Tannen bezieht diese Erfahrung der narrativen Involvierung wiederum auf die Erfahrung von (gegenseitig widergespiegelter) Kohärenz und diskutiert sie auch im Sinne einer ästhetischen Erfahrung, wenn sie schreibt:

My notion of involvement also depends heavily on Becker's (1982) notion of an aesthetic response, which he defines, following Dewey, as an emergent sense of coherence: coming to see how different kinds of meaning converge in a particular utterance. "For an aesthetic response to be possible," Becker (1979: 241) observes, "a text must appear to be more or less coherent." Experiencing coherence also makes possible an emotional response. Perceiving meaning through the coherence of discourse constraints (Becker 1984a), as well as perceiving oneself as coherent in interaction constituted by the discourse, creates an emotional experience of insight (understanding the text) and connectedness (to other participants, to the language, to the world). This enables both participation in the interaction and also understanding of meaning. If the ability to perceive coherence is essential to *a sense of being-in-the-world*, the inability to perceive coherence "drives people mad". An aesthetic response is not an extra added attraction of communication, but its essence. (Tannen 1989: 13, meine Hervorhebung)

Interessant für die vorliegende Untersuchung ist die (oben zitierte) Beschreibung der Erfahrung von Kohärenz als einer Grundbedingung für einen *'sense of being-in-the-world'* (d.h. für die Erfahrung des 'In-der-Welt-Seins'). Auch im nachfolgenden Zitat verwendet Tannen das Bild des Innewohnens einer gemeinsamen Welt. Die kommunikativ geteilte ästhetische Erfahrung der kreativen Sinnkonstruktion resultiert in einem kognitiven wie auch emotionalen Rapport aller an der Kommunikation Beteiligten und lässt sie die Zugehörigkeit zu einer Welt der gemeinsamen diskursiven Bedeutungsstiftung erleben:

Coherence and involvement are the goal – and, in frequent happy occurrences, the result – when discourse succeeds in creating meaning through familiar strategies. The familiarity of the strategies makes the discourse and its meaning seem coherent, and allows for the elaboration of meaning through the play of familiar patterns: the eternal tension between fixity and novelty that constitutes creativity. Finally, to use the term coined by Gregory Bateson (1972), it sends a metamessage of rapport between the communicators, who thereby experience that they share communicative conventions and *inhabit the same world of discourse*. (1989: 13, meine Hervorhebung)

Ich habe Tannens Ausführungen zum Begriff der narrativen Involvierung und der mit ihr verbundenen ästhetischen Erfahrung hier in aller Ausführlichkeit zitiert, da diese Überlegungen zentral sind für meine Auseinandersetzung mit den Formen und Funktionen des Erzählens im interkulturellen Theater. Im Kapitel 4 werde ich auf die hier dargestellten Überlegungen zurückgreifen und den Begriff der narrativen Involvierung sowohl bezüglich der *sprachlichen* Ebene des Theaters (und insbesondere des *epischen* Theaters), wie auch bezüglich der *multimodalen Ausdrucksmittel* und der daraus resultierenden *Bildkraft* des Theaters weiter diskutieren.

Das in diesem Kapitel diskutierte Phänomen der narrativen Involvierung lässt sich in einer graphischen Repräsentation veranschaulichen (siehe Abb. 1, nachfolgende Seite). Sie zeigt ein Kommunikationsmodell der verbalen narrativen Interaktion, das ich (in Anlehnung an Watts 1981) als Repräsentation des Erzählakts mit seinen verschiedenen Ebenen entwickelt habe.

Das in Abb.1 dargestellte Kommunikationsmodell unterscheidet einerseits zwischen drei Ebenen, die der narrativen Kommunikation zu Grunde liegen, andererseits zwischen zwei Arten von diskursiv erschaffener 'Welt'. Von innen nach aussen gelesen erklärt sich das Modell wie folgt: Die *erzählte Welt* (repräsentiert durch das innere, kleinere Rechteck) wird von Erzähler/in und Zuhörer/in im Erzählakt diskursiv und imaginativ erschaffen und stellt die Welt der (fiktiven und/oder der Realität nachgebildeten) Figuren, Orte und Ereignisse dar, von denen die Erzählung handelt. Das äussere, grössere Rechteck umfasst, was wir die *Welt des Erzählens* nennen können, das heisst, den narrativen Raum der kommunikativen

Interaktion, der durch die Wahl des erzählenden Diskursmodus von den Kommunikationspartnern erschaffen wird.

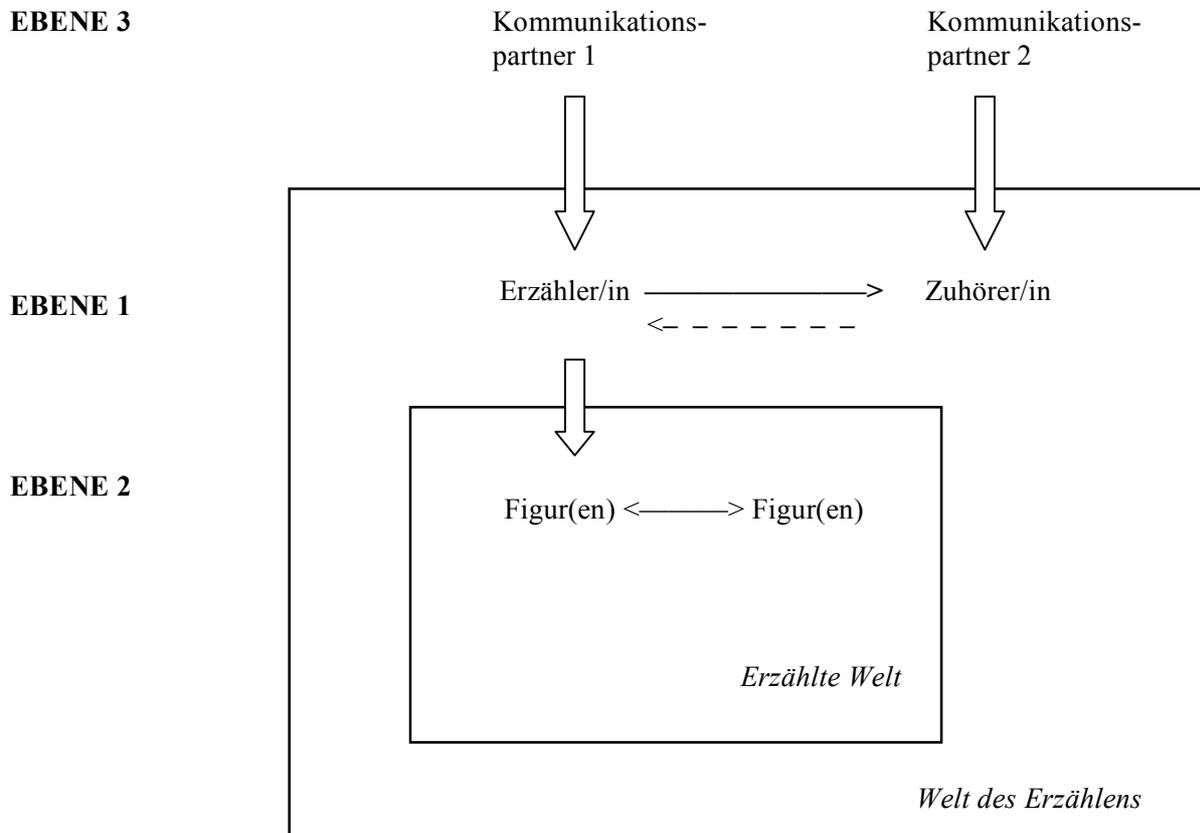


Abbildung 1 Kommunikative Ebenen des Erzählaktes

Die drei kommunikativen Ebenen, die im Modell gezeigt werden, sind wie folgt zu verstehen. *Ebene 3* beschreibt die Interaktion der Kommunikationspartner, bevor sie die Rolle des Erzählers resp. des Zuhörers annehmen (wenn sie sich also beispielsweise in nicht-narrativer konversationeller Interaktion miteinander befinden). Durch die Wahl eines erzählenden Diskursmodus nimmt nun Kommunikationspartner 1 die Rolle des Erzählers ein und Kommunikationspartner 2 wird komplementär dazu zum Zuhörer, beide treten sie damit ein in *Ebene 1* (so benannt, da sie die grundlegende Ebene der narrativen Kommunikation darstellt). Zu Rolle des Erzählens und Zuhörens innerhalb dieser Ebene sei hier folgendes angefügt: eine ZuhörerIn kann innerhalb des Erzählaktes auch zeitweise zur Co-ErzählerIn werden, indem sie die Erzählung durch eigene narrative Einschübe mitgestaltet – solche Momente der Co-Narration bilden in der Tat ein oft beobachtetes Phänomen des konversationellen Erzählens (interessanterweise auch dann, wenn der/die Zuhörer/in die zu

erzählende Geschichte im Voraus nicht kennt). Noch wichtiger festzuhalten aber ist, dass auch in den Momenten, in denen die ZuhörerIn "nur" zuhört, diese Rolle keineswegs als eine passive, sondern vielmehr als eine aktive (für die Interaktion notwendige) Leistung verstanden werden muss. Die ZuhörerIn ist also – durch ihr aktives Zuhören einerseits und durch das Imaginieren der erzählten Welt andererseits – immer auch Co-ProduzentIn des Erzählens, und der Erzählakt selber wird somit als eine interaktiv erbrachte, gemeinsame Leistung verstanden. (Der Gedanke der Interaktion wird in Abb.1 durch die zwei horizontalen Pfeile zwischen Erzähler und Zuhörer repräsentiert.)

Zur *Ebene 2*: Sollte der Erzähler in seiner Erzählung die Kommunikation verschiedener Figuren untereinander in direkter Rede dramatisieren, so wird damit die *Ebene 2* aktiviert. Man erinnere sich daran, dass Deborah Tannen hierfür den Begriff des '*constructed dialogue*' benutzt und solch dramatisierte Rede als eines der zentralen Mittel beschreibt, durch welche diskursive Involvierung sowohl über Klang wie auch Bedeutung hergestellt wird.

Über den Akt des gemeinsamen imaginären Erschaffens einer *erzählten Welt* werden also Erzähler/In und Zuhörer/In sowohl durch Klang wie durch Bedeutung narrativ involviert, und zwar innerhalb des Raumes, den ich *Welt des Erzählens* nenne. Die Bezeichnung 'Welt' für diesen interaktiven Raum der narrativen Kommunikation ist wohl auch intuitiv leicht nachvollziehbar, erscheint uns doch der Akt des Zuhörens (oder auch des Lesens) einer Geschichte oft als ein Eintauchen in eine andere Welt, aus der wir uns unter Umständen auch nur ungern wieder herausreißen lassen.

Halten wir also zusammenfassend fest, dass durch die Narration sowohl menschliche Erfahrung geordnet und sinnstiftend gestaltet wird wie auch (im Idealfall) intersubjektiv teilbare Kohärenz geschaffen wird. Darüber hinaus ermöglicht die narrative Kommunikation das Erleben einer (durch Klang- und Bedeutungsebenen) geschaffenen Involvierung, sowohl mit den kommunikativen Partnern wie auch mit den verschiedenen kognitiv und interaktiv konstruierten Welten, die im Akt des Erzählens entstehen. Diese 'Welten' können gedacht werden einerseits als 'Welt' im Sinne eines Raums der narrativen Sinnkonstruktion (*die Welt des Erzählens*), und andererseits als 'Welt' im Sinne eines als kognitiv/affektives Bezugsmodell (*der erzählten Welt*), über welches ErzählerIn und ZuhörerIn zueinander in Beziehung treten. Nachdem wir uns nun bisher mit den generellen Eigenschaften und Wirkungsweisen des Erzählens als diskursiver und kommunikativer Praxis auseinandergesetzt haben, sollen diese im nächsten Kapitel im Kontext der spezifisch theatralen Kommunikationssituation weiter verortet werden.

3 Die Rolle des Erzählens in der theaterpädagogischen Praxis

Die zentrale Rolle, die der Narration in der theaterpädagogischen Praxis zukommt, wird in der theaterpädagogischen Fachliteratur verschiedentlich hervorgehoben (siehe z. B. Moore 2002, Cohen-Cruz 2005, Nicholson 2005, Thompson 2005, 2009, 2010). Helen Nicholson (2005) versteht theaterpädagogische Arbeit als ein Feld, das erfahrbar machen lässt, wie Narrative konstruiert werden, wie sie aber auch in Frage gestellt, dekonstruiert und neu ausgehandelt werden können. Die dem Theaterspielen inhärente Erfahrung, sowohl eigene wie auch fremde Narrative (im eigentlichen Sinn des Wortes) zu *verkörpern*, lädt ein zur experimentellen Identifikation mit verschiedensten Identitäten und stellt so ein wichtiges Instrument dar zur Vertiefung des Verständnisses der eigenen Identität wie auch des Verständnisses der Relation von Selbst und Anderen. Wie Nicholson (2005: 74) festhält: "[T]he identification with a multiplicity of narratives in drama has the potential to wear away fixed narratives of self and other, identity and difference, and open the spaces in-between where new insights might be generated". Die Spezifik des Erzählens im Kontext theatraler Gestaltung und theatraler Kommunikation soll nun im Folgenden genauer beleuchtet werden.

3.1 Zur Spezifik der theatralen Kommunikationssituation

Ulrike Hentschel (2007) beschreibt die Grundstruktur der theatralen Kommunikationssituation als eine, die sich dadurch auszeichnet, dass Subjekt, Objekt und Material der Gestaltung nicht voneinander zu trennen sind. Durch das im theatralen Prozess grundsätzliche (physische sowie kognitive) Vorhandensein zweier Ebenen – der Ebene der Darstellung und der Ebene des Dargestellten – ergibt sich der Doppelcharakter der theatralen Kommunikation. Den Spielenden ermöglicht sich durch dieses gleichzeitige Vorhandensein zweier Wirklichkeitsebenen ein Erfahrungsmodus, den Hentschel unter dem Begriff der 'Differenzerfahrung' zusammenfasst. In der Differenzerfahrung – d.h. dem Wahrnehmen der Differenz zwischen Darstellung und Dargestelltem, Spieler/in und Figur – liegt gemäss Hentschel eine wesentliche Eigenheit der ästhetischen Erfahrung, die den Spielenden im theatralen Prozess zuteil wird. Diese Erfahrung versteht Hentschel als das zentrale Bildungserlebnis des Theaterspielens, und sie leitet daraus folgende Wirkungsannahmen ab:

Auf der individuellen Ebene lässt sich vermuten, dass die mit dem Theaterspielen einhergehende Differenzerfahrung eine Reflexionstätigkeit auslöst, die nicht nachträglich oder zusätzlich angeregt werden muss, die also nicht getrennt von der szenischen, körperlichen Aktion stattfindet. [...] Über diese individuelle Ebene hinaus bietet die Praxis des theatralen Gestaltens – durch die Erfahrung der

körperlichen Produktion von theatralen Wirklichkeiten – möglicherweise auch Einsichten in die Verfasstheit sozialer Wirklichkeit. (Hentschel 2007: 8)

Theaterspielen ermöglicht also gemäss Hentschel sowohl Selbstdistanzierung wie auch Welttdistanzierung (und in der Folge differenzierte Weltaneignung) und stellt somit ein wichtiges Erkenntnisinstrument dar.

Die von Hentschel diskutierte Differenzerfahrung als zentrales Element der Grundstruktur des Theaterspielens entspricht weitgehend dem Begriff der *Metaxis*, den Augusto Boal verwendet und wie folgt definiert:

[T]he state of belonging completely and simultaneously to two different, autonomous worlds: the image of reality and the reality of the image. The participant shares and belongs to these two autonomous worlds; their reality and the image of their reality, which she herself has created. (Boal 1995: 43)

Das gleichzeitige Teilhaben an zwei Welten – nämlich einerseits an einer Welt der narrativen Sinnkonstruktion (*der Welt des Erzählens*) und andererseits an einer narrativ geschaffenen Welt als kognitiv/affektives Bezugsmodell (*der erzählten Welt*) – wurde im vorgehenden Kapitel als zentrales Merkmal des Erzählens besprochen. Boals Beschreibung des simultanen Teilhabens an zwei Welten im theatralen Spiel erinnert somit in aufschlussreicher Weise an die in Abb. 1 (S. 11) aufgezeigte Kommunikationsstruktur des Erzählaktes. Was jedoch im theatralen Spiel hinzukommt, ist die Körperlichkeit der verwendeten Zeichen. Hier wird die Zugehörigkeit zu zwei Welten nicht nur sprachlich und kognitiv/affektiv hergestellt, sondern ist auch zugleich Teil der physischen Erfahrung der Theaterspielenden. Das in Abb. 2 (siehe nachfolgende Seite) repräsentierte Modell stellt diese Zusammenhänge graphisch dar.

Abb.2 liest sich in ähnlicher Weise wie die oben erläuterte Abb.1. Was in der theatralen Kommunikationssituation neu dazukommt, ist zum einen die Tatsache, dass die Darstellung (meist) im Kollektiv (also von mehr als einem Spieler) bestritten wird, und zweitens, dass die Darstellung durch einen Vorgang der performativen Verkörperung geleistet wird. Durch diese performative Verkörperung entsteht nun die Erfahrung der *Metaxis*. Eine Grundbedingung für das Zustandekommen der *Metaxis* ist eine Abmachung zwischen Zuschauenden und Spielenden, die ich (in Anlehnung an den von Samuel Taylor Coleridge geprägten Begriff) als 'Pakt der willentlichen Aussetzung des Unglaubens' bezeichne. Dieser Pakt ist die Basis dafür, dass Publikum und Schauspielende gemeinsam in eine Welt eintauchen, eine Welt, in der die Spielenden so tun, als ob sie andere seien, und die Zuschauenden so tun, als ob sie ihnen dies glaubten. Auch hier ist also der Akt des Zuschauens wiederum nicht ein passiver, sondern ein aktiver, und die Zuschauenden müssen (analog zu der in Abb.1 beschriebenen

Kommunikationssituation) auch hier als Co-Produzenten der zu erschaffenden Welt verstanden werden. Sie nehmen eine Rolle ein, die komplementär ist zu der Rolle der Schauspielenden, und es ist die Interaktion dieser zwei komplementären Handlungen (das Spielen und das Zuschauen), das die Grundlage für das Funktionieren von Theater darstellt. Durch das Eintauchen in die *Welt der theatralen Narration und Darstellung* untergehen auch die Zuschauenden eine Transformation, durch das Eingehen des 'Paktes der willentlichen Aussetzung des Unglaubens' werden auch sie für die Dauer der Darstellung zu 'anderen'.

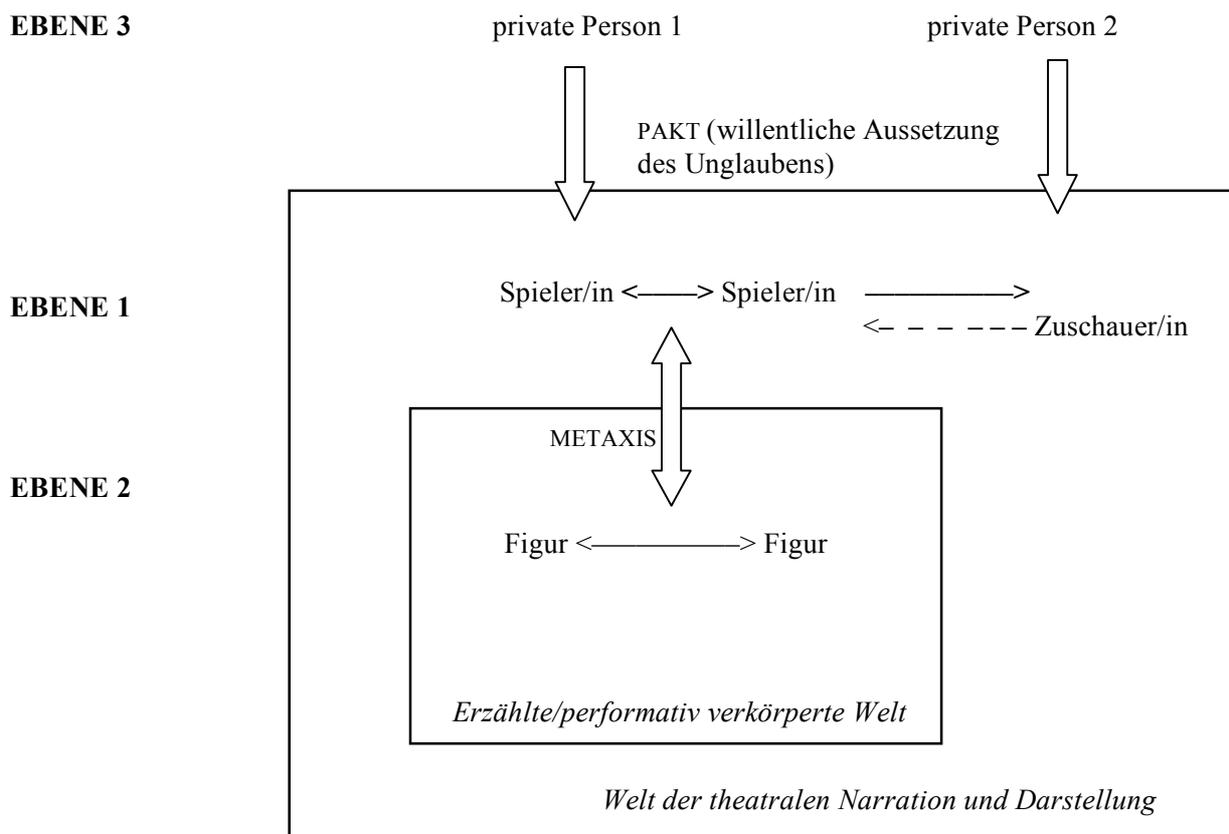


Abbildung 2 Ebenen der theatralen Kommunikation

Das von mir postulierte Verständnis der Rolle des Zuschauenden deckt sich nicht mit Augusto Boals Sicht auf den Zuschauer. Über den Zuschauer im klassischen Illusionstheater schreibt Boal:

Der Zuschauer, das passive Wesen par excellence, ist weniger als ein Mensch. Es tut not, ihn wieder zum Menschen zu machen, ihm seine Handlungsfähigkeit zurückzugeben. Er muss Subjekt, Protagonist werden. (Boal 1989: 66)

Gemäss Boal bleibt der Zuschauer selbst in Brechts epischem Theater letztlich passiv und handlungsunfähig. Hier ermächtigt der Zuschauer zwar keine Figur mehr, für ihn zu denken,

aber er ermächtigt sie immer noch, für ihn zu handeln. Erst in Boals eigenem Theater der Unterdrückten wird – so Boal – der Zuschauer befreit, wenn er nämlich als '*spectator*' ('Zuschauspieler') ermächtigt wird, selber in die Handlung einzugreifen.

Anders als in Boals Verständnis wird in dem von mir oben dargelegten Kommunikationsmodell die Zuschauerin im Akt des Zuschauens nicht als passiv, sondern als *aktiv* verstanden, auch wenn sie selber nicht in die Handlung eingreift, also zum '*spectator*' wird. Denn das Zuschauen selbst – als ein für das Entstehen von Theater notwendiger Akt – wird als in sich selbst relevante *Handlung* gesehen. Man erinnere sich an Peter Brooks' pointierte Aussage, "a man walks across [an] empty space whilst someone else is watching him, and this is all that is needed for an act of theatre to be engaged" (Brooks 2008 [1968]: 11). Mit Boal bin ich insoweit einverstanden, dass verschiedene Arten von Theater den Zuschauenden mehr oder weniger kreativen Freiraum der kognitiven Interaktion mit dem Gesehenen/Gehörten lassen, und es ist in diesem Sinne, dass das epische Theater (Brechtscher Prägung) in dem von mir in Kapitel 4 vorgestellten Ansatz in der interkulturellen Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darstellerinnen eine wichtige Rolle einnimmt. Ich werde im Kapitel 4 auch noch vertiefter auf die Frage eingehen, um was für eine Art von Handlung es sich im Akt des Zuschauens denn genau handelt. Was ist seine Bedeutung und Relevanz, gerade im Kontext des nicht-professionellen Theaters, der theaterpädagogischen Arbeit also? Hier sei nun vorerst mal zusammenfassend festgehalten, dass das Zusammenspiel der in Abb.2 dargestellten *Ebenen* der theatralen Kommunikation, die Körperlichkeit der verwendeten Zeichen und die damit zusammenhängende Erfahrung von *Metaxis*, sowie das Verständnis der sich ergänzenden *komplementären Handlungen des Schauspielens und Zuschauens* für die Spezifik der theatralen Kommunikationssituation ausschlaggebend sind.

Jürgen Weintz' (2008) Überlegungen zur Wirkungsweise theaterpädagogischen Tuns als einem Zusammenspiel ästhetischer und (psycho-)sozialer Erfahrungen verdeutlichen diese Zusammenhänge weiter. Weintz' Verständnis des Wirkungscharakters des Theaterspiels basiert auf dem 'Doppelcharakter' (im Sinne Adornos) von Kunst als einem "von der Empirie abgesonderten und zugleich in die gesellschaftliche Wirklichkeit verstrickten Bereich" (Weintz 2008: 98). Für die Theaterspielenden ergibt sich durch die Dialektik von Realitätsnähe/Konkretheit einerseits und Fiktion/Transzendenz andererseits ein (relativ) autonomer Raum, in welchem ästhetische Erfahrung gemacht werden kann. Dem Doppelcharakter des Spiels entspricht dabei auch die Doppelung des Schauspielenden (vgl. Hentschels Begriff der Differenzenerfahrung). Da die theatralen Zeichen (inklusive der Darsteller) einerseits der realen Welt zuzurechnen sind, andererseits jedoch für eine erfundene

Welt des Scheins/der Fiktion stehen, werden die kopräsenten Produzenten und Rezipienten in eine stete Pendelbewegung zwischen der realen und einer möglichen Welt versetzt – ein Vorgang, der, wie Weintz postuliert, für die Beteiligten innere wie äusserer Wirkungen nach sich zieht (Weintz 2008: 152).

Fundierte *empirische* Untersuchungen zu den Auswirkungen des Theaterspielens auf die Teilnehmer/innen theaterpädagogischer Projekte sind bisher jedoch relativ rar geblieben. Romi Domkowskys (2008) Arbeit ist hier auf jeden Fall zu nennen, welche mittels qualitativ ausgewerteter Befragungen von Teilnehmenden die langfristigen Wirkungen des Theaterspielens untersucht. Was empirische Studien im interkulturellen Feld betrifft, so sei hier der von Hoffmann und Klose (2008) herausgegebene Band *Theater interkulturell: Theater mit Kindern und Jugendlichen* erwähnt. Der empirische Teil dieser Publikation besteht aus einer relativ gross angelegten Untersuchung, beschränkt sich inhaltlich jedoch auf standardisierte Befragungen von Projektleiter/innen (nicht Teilnehmenden), und fokussiert vornehmlich auf makro-strukturelle Aspekte der Theaterprojekte (z.B. hinsichtlich des bestehenden Angebots, der Herkunft der Teilnehmenden, Zielsetzungen der Projekte, behandelte Themen etc.). Wenn auch fundierte empirische Untersuchungen zu den postulierten Auswirkungen des Theaterspielens bisher noch rar sind, so sei hier doch angefügt, dass sich die in ihrer Konzeption vornehmlich theoretisch angelegten Abhandlungen (wie beispielsweise die oben besprochene Arbeit von Weintz) doch auch auf die jahrelange theaterpädagogische Praxis ihrer jeweiligen Autor/innen abstützen können. Im nächsten Kapitel soll das Wirkungspotential theaterpädagogischer Arbeit nun im Bezug zum interkulturellen Feld weiter diskutiert werden.

3.2 Zur Spezifik des interkulturellen Theaters

Wolfgang Sting (2003, 2008) stellt den für die Theaterarbeit zentralen Begriff der Differenz in Bezug zum theaterpädagogischen Wirken im interkulturellen Kontext: "Interkulturelle Theaterarbeit oder Kunst kann über die Produktion von Bildern, Zeichen, Symbolen, Geschichten und Phantasien die Differenz zeigen, thematisieren, betonen, zuspitzen, ohne gleich Wertungen zu treffen" (Sting 2008: 107). Beim Aufeinandertreffen von Eigenem und Differentem, von Bekanntem und Unbekanntem entstehen kreativste Neuschöpfungen. "Nur durch derartig vitale kulturelle und soziale Begegnungen sind Grenzüberschreitungen, Verschiebungen und Mutationen möglich, aus denen 'narrative Räume' (Sennett) entstehen können" (2008: 107). 'Narrative Räume' werden hier verstanden als Räume der

Kommunikation, des Spiels, des Experiments und der Suche; Räume, in welchen sowohl das Eigene wie auch das Differente gezeigt werden, und durch welche Öffentlichkeit und Kommunikation geschaffen werden; ein Prozess, der verschiedene Aspekte interkultureller Bildung aufnimmt und handlungspraktisch umsetzt: Begegnung, Dialog, Toleranz, Akzeptanz und Integration (Sting 2008: 107). Sting postuliert deshalb für die theaterpädagogische Arbeit im interkulturellen Feld eine prädestinierte Rolle und ruft gleichzeitig zu einer fundierten interdisziplinären wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den Prozessen interkultureller Theaterarbeit auf (Sting 2008: 103).

Wie Wolfgang Sting (2003) betont, hat die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und dem Fremden eine lange Tradition im Theater, wobei grundsätzlich zwischen vier Herangehensweisen unterschieden werden kann, die er mit den Begriffen *Exotismus*, *Internationalität*, *Transkulturalität* und *Hybridkulturalität* zu fassen versucht. *Exotismus* meint in diesem Zusammenhang das sich Delektieren am Andersartigen, das Bestaunen des Rätselhaften, Fremden. Mit *Internationalität* verweist Sting auf die schon fast zur Norm gewordenen Internationalisierung der hiesigen Theater- (wie auch Tanz- und Musik-)Szene, die jedoch nicht zwingend zu einer interkulturellen Auseinandersetzung führen muss. Oft handelt es sich hier um ein blosses Miteinander der (aus verschiedenen Herkunftsländern stammenden) Beteiligten, die sich jedoch in ihrer Arbeit einer gemeinsamen westlichen Theaterkonvention unterordnen, ohne dabei überhaupt den Dialog der Kulturen anzustreben. Mit *Transkulturalität* beschreibt Sting eine Herangehensweise, die darauf abzielt, das über kulturelle Grenzen hinweg Verbindende und Universelle zu finden (Peter Brooks experimentelle Suche nach einer universellen Theatersprache jenseits bekannter Konventionen und Stile ist ein Beispiel hierfür). Und mit *Hybridkulturalität* letztlich bezeichnet er eine Herangehensweise, die auf Mischformen zwischen den Kulturen abzielt, wobei die Spannbreite hier vom relativ banalen, oberflächlichen Kultur-Mix bis zum geglückten Erschaffen eines 'Neuen Dritten' reicht. Es sind die letzten zwei Formen – Transkulturalität und Hybridkulturalität – die ein grosses Potential für kreative Kooperationen und Neuschöpfungen in sich bergen. Wie Sting resummierend festhält:

Während Exotismus und Internationalität keinen Perspektivenwechsel und Dialog intendieren, beschäftigen sich Transkulturalität und Hybridkulturalität mit der Vielsprachigkeit der Kulturen und entwickeln neue Ausdrucksformen. Polyphonie und Differenz werden dabei als positive Eigenschaft und als Ausgangspunkt für Begegnung und Kommunikation gesehen. (Sting 2003)

Die Möglichkeiten des horizonterweiternden Perspektivenwechsels, des kreativen Dialogs, des Experimentierens mit Mehrsprachigkeit (im weitesten Sinne des Wortes) sowie der

Auseinandersetzung mit Differenz bilden also das reiche Potential theaterpädagogischer Arbeit im interkulturellen Kontext, welches sich – so sei hier abschliessend festgehalten – jedoch nicht automatisch und *per se* erschliesst, sondern welches es erst durch geeignete Formen des gemeinsamen Wirkens in zu erschaffenden 'narrativen Räumen' der Kommunikation, des Spiels und des Experiments zu erforschen und zu aktivieren gilt.

3.3 Zur Rolle des Erzählens im interkulturellen Theater mit nicht-professionellen Darsteller/innen: Potential und Grenzen

In seinem äusserst wichtigen und anregenden Buch *Performace Affects: Applied Theatre and the End of Effects* (2009) unterzieht James Thompson die gängige (auf einer problematischen Popularisierung bestimmter Formen von Trauma-Therapie beruhende) theaterpädagogische Praxis, im biografischen Erzählen ein Allheilmittel zur Überwindung traumatischer Erlebnisse zu sehen, einer scharfen Kritik. Die in der gegenwärtigen theaterpädagogischen Praxis vielerorts vorherrschende Idee, dass das Erzählen der eigenen Geschichte(n) sozusagen als Königsweg zur Auseinandersetzung mit der eigenen Realität und zur Überwindung und Heilung schwieriger/schmerzhafter Erfahrungen betrachtet werden kann, und somit zum Eckpfeiler theaterpädagogischen Arbeitens wird, entlarvt Thompson als eine Annahme, die auf ethnozentrischen Vorstellungen basiert und wichtige kulturelle Unterschiede sowohl bezüglich der Formen wie auch Funktionen des Erzählens in gefährlicher Weise ignoriert. Thompson negiert nicht, dass das Erzählen der eigenen biografischen Geschichte unter gewissen Bedingungen heilsam und befreiend sein kann. Ihm geht es aber darum, den 'Imperativ des Erzählens' zu hinterfragen und eine unkritische Fokussierung auf biografische Formen der Theaterarbeit gerade in interkulturellen Kontexten und gerade angesichts nicht-professioneller Darsteller/innen, welche Erfahrungen von Gewalt, Krieg, Verfolgung etc. mit sich bringen, zu problematisieren. Denn nicht immer ist Erzählen heilsam; wird der falsche Inhalt, wird am falschen Ort, zur falschen Zeit, vor dem falschen Publikum, oder in falscher Weise erzählt, so kann Erzählen gar zu neuen Verletzungen führen oder alte Wunden neu aufreissen. Thompson kontextualisiert den 'Imperativ des Erzählens' zeit- und kulturgeschichtlich, wenn er schreibt:

As Tougaw and Miller explain, 'if every century has been marked by extreme experience, it has become almost compulsory in ours to document disaster' (Ibid., p. 11) and when it comes to the survivors of 'traumatic incidents' this compulsory documentation is translated into a requirement to tell their stories: a requirement that may 'enfold the narrative within the

individualist, humanist, and secular frameworks of Western rights, overwriting the customs and beliefs of the victims' (Schaffer and Smith, 2004, p.5). (Thompson 2009: 60)

Dem 'Imperativ des Erzählens' stellt Thompson ein Plädoyer für eine grössere Sensibilisierung bezüglich der kulturellen Angemessenheit verschiedener Ausdrucks- und Darstellungsformen gegenüber. Denn biografische Erfahrung – auch wenn sie auf solch 'universalen' Erlebnissen wie Gewalt, Tod, Schmerz oder Verlust beruht – ist immer eingebunden in kulturspezifische Interpretationen und in kulturspezifische Vorstellungen darüber, wie ihnen angemessen begegnet werden kann, wie sie in angemessener Weise 'verarbeitet' werden können. (Ich setze den Begriff 'verarbeitet' hier bewusst in Anführungszeichen, denn auch er reflektiert ja in sich selber eine kulturspezifische Interpretation eines angemessenen Umgangs mit schmerzhafter oder 'traumatisierender' Erfahrung). Thompson zitiert in diesem Zusammenhang Yudhishtir Raj Isars prägnante Kritik an soziokulturellen Interventionen westlicher Kulturschaffender/ 'aid workers', die den Gewalterfahrungen von Opfern afrikanischer Kriegskonflikte mit Methoden des therapeutischen autobiografischen Erzählens begegnen:

Given foreigners' scant understanding of African social and psychological dynamics, particularly with respect to coping strategies, the position of the individual within society, and group structures of inclusion and exclusion, the evaluators believe the adaptability of such approaches is uncertain and potentially dangerous. (Isar 2003: 29)

Auf seine langjährige Erfahrung der Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darsteller/innen im Kontext des Sri Lankischen Bürgerkriegs zurückgreifend beschreibt Thompson verschiedene kulturspezifische Formen und Praktiken des künstlerischen Ausdrucks, mittels derer Menschen in Sri Lanka ihren Erfahrungen von Gewalt, Krieg und Verlust in kreativer Auseinandersetzung begegnen: traditionelle und kulturell angemessene Formen von Tanz und Musik, sowie Formen nicht-naturalistisch dramatisierter Darstellung oder die Verwendung mythologischen und allegorischen Materials. Die Praktiken umspannen ein weites Spektrum der narrativen sowie nicht-narrativen künstlerisch-kreativen Gestaltung, unterscheiden sich jedoch klar von der (auf einer westlichen Traumaverarbeitungs-Ideologie beruhenden) Fokussierung auf das öffentliche Erzählen (und somit Sichtbar-Machen) einer individualisierten biografischen Erfahrung. Thompson schreibt dazu: "The paradoxical relationship between telling and not telling is manifested in culturally specific ways and the place of artists in situation of crisis depends on the narrative, healing and performance cultures in which those crises happen" (Thompson 2009: 75).

Andernorts zitiert James Thompson Julie Salverson, die die ethische Dimension des Elizitierens riskanter Geschichten in der Theaterarbeit mit Flüchtlingen und Asylsuchenden kritisch hinterfragt:

As artists and educators, we must continually ask ourselves: in what context are risky stories being told? Within what frameworks did they originate? And what is the cost to the speaker? Taking responsibility should extend beyond an ongoing inventory of who we are as individuals to an understanding that there are stakes for those with whom we work – stakes that exist, but are *never more than partially knowable*. Thoughtlessly soliciting autobiography may reproduce a form of cultural colonialism that is at the very least voyeuristic. (Salverson 1996: 181-182, zitiert in Thompson 2010: 86, meine Hervorhebung)

Die gewissenhafte kritische Reflexion dieser Fragen scheint mir äusserst wichtig, gerade angesichts der Unmöglichkeit je vollumfänglich zu wissen, welche (emotionalen sowie auch praktischen/politischen) Risiken für die Betroffenen mit dem Erzählen ihrer 'riskanten Geschichten' einhergehen. Darüber hinaus ist die Auseinandersetzung mit obigen Fragen auch besonders relevant angesichts einer (dem Zitat Salversons vermeintlich entgegenlaufenden) Position, die im Erzählen und im an-die-Öffentlichkeit-Bringen privater Geschichten einen politischen Akt der Ermächtigung sieht. So argumentiert Seyla Benhabib (auch ihrerseits natürlich zu recht): "All struggles against oppression in the modern world begin by redefining what has previously been considered private, non-public and non-political issues as matters of public concern, as issues of justice, as sites of power" (Benhabib 1992: 100). Es gilt also angesichts solch konfligierender Ansprüche und Vorstellungen zur Rolle des (biografischen) Erzählens jeweils die Machtverhältnisse des Erzählens und Zuhörens genauestens zu untersuchen: Wer erzählt hier, wer hört zu? Wem gehört die Geschichte? Wer kontrolliert letztlich, wie sie erzählt wird? Ob und wie sie weitergegeben wird? Wer wird durch diesen Akt des Erzählens (zusätzlich) impliziert? Wer ergötzt sich an der Geschichte? – Rea Dennis (2007) erinnert uns daran, dass das Erzählen der eigenen biografischen Geschichte für Asylsuchende oft in schmerzhafter Weise mit Erfahrungen institutioneller Befragung (und institutionalisierten Misstrauens) konnotiert ist. In einem Essay über Playback Theater mit Asylsuchenden und Flüchtlingen in Australien schreibt sie: "It is necessary, therefore, to question how the method [Playback Theater] translates to the refugee context where people are *required* to tell their stories – over and over and over again" (Dennis 2007: 357). Im Kontext von Flucht und Asylsuche fungieren Geschichten als eine Art Währung, sie ermöglichen (oder verunmöglichen) den Erzählenden Zutritt, Recht auf Asyl, etc. Vor einem solchen Hintergrund wird klar, dass das autobiografische Erzählen nicht nur, und nicht notgedrungen, als befreiend und ermächtigend erlebt wird, dass es immer auch in komplexe

Strukturen von Macht und Kontrolle impliziert ist. Diese Strukturen von potentieller Macht und Ohnmacht reichen bis in den alltäglichen theaterpädagogischen Kontext hinein und müssen deshalb stets kritisch und sorgfältig mitgedacht werden.

4 Formen und Funktionen des Erzählens im interkulturellen Theater mit nicht-professionellen Darstellerinnen: Reflexionen zu einem experimentellen Ansatz

Der in diesem Kapitel vorgestellte Ansatz an die interkulturelle Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darstellerinnen versucht, den oben dargestellten Einsichten und Reflexionen zur Narration – und zum Erzählen im interkulturellen und theaterpädagogischen Kontext im Besonderen – Rechnung zu tragen. Ich nenne den Ansatz 'experimentell' in dem Sinne, dass ich dem hier beschrittenen Weg im Feld des interkulturellen Theaters in der Schweiz nirgends begegnet bin, und dass er auch für mich ein erster Versuch der interkulturellen Theaterarbeit mit Migrantinnen darstellte. Bei dem hier dargestellten Ansatz geht es um Vorgehensweisen, die ich im Rahmen meiner theaterpädagogischen Arbeit mit einer interkulturellen Frauengruppe an einem schweizerischen Integrationszentrum (*Zentrum5* in Bern) seit Februar 2010 praktisch erprobt habe. Da theaterpädagogische Vorgehensweisen meines Erachtens immer in ihrem Bezug zur Spezifik der Teilnehmergruppe und der Gesamtintention eines Projekts reflektiert werden müssen, werde ich im Folgendem zuerst die Rahmenbedingungen sowie Zielsetzungen des Projekts darlegen, innerhalb dessen der hier beschriebene Ansatz erprobt wurde, und werde dann anschliessend Fragen zur Stückfabel (*was wird erzählt?*) sowie zu den Formen der theatralen Gestaltung (*wie wird es erzählt?*) eingehender diskutieren.

4.1 Rahmenbedingungen und Zielsetzungen

4.1.1 Rahmenbedingungen des Projekts

Zielgruppe des Projektes waren Frauen aus den verschiedensten kulturellen Kontexten und Ursprungsländer, die zur Zeit des Projekts in Bern und Umgebung lebten. Als sogenanntes 'Integrationsprojekt' war die Ausschreibung für das Theaterprojekt bewusst niederschwellig gehalten. Es wurde explizit darauf hingewiesen, dass auch Frauen mit begrenzten

Deutschkenntnissen im Theaterprojekt willkommen seien. Ebenso wenig wurde vorausgehende Theatererfahrung erwartet.

Die neun Frauen (im Alter von 32-63 Jahren), die sich für das Projekt zusammenfanden, stammten aus Argentinien, Peru, der Türkei (inklusive Kurdistan), Tschechien, sowie der Schweiz (zum Teil mit binationalen Wurzeln) und brachten verschiedene Arten von Migrationserfahrung mit sich: Auswanderung auf Grund von politischer Verfolgung und Krieg, zwecks Wahrnehmung beruflicher Chancen und Ausbildungsmöglichkeiten, sowie auf Grund der persönlichen Partnerwahl. Die Deutschkenntnisse der beteiligten Frauen reichten von muttersprachlicher Kompetenz bis hin zu sehr rudimentären mündlichen Kenntnissen (mit äusserst limitierten Lese- und Schreibkenntnissen). Die vorausgehende Theatererfahrung der Frauen war grundsätzlich minimal. So vielfältig die kulturellen Hintergründe der teilnehmenden Frauen waren, so vielfältig waren auch die biografischen Hintergründe, die sie mit sich brachten. Verbindendes Element war die Tatsache, dass es sich um eine Frauengruppe handelte und dass alle Beteiligten an der Thematik der Migration und der interkulturellen Verständigung interessiert waren.

Aus praktischen Überlegungen wurde der für das Projekt angesetzte Zeitrahmen relativ knapp bemessen. Alle beteiligten Frauen waren durch Beruf und/oder Familienarbeit stark beansprucht und konnten deshalb nur einen beschränkten Teil ihrer Zeit für das Theaterprojekt einsetzen. Der Zeitrahmen wurde deshalb auf ein wöchentliches zweistündiges Treffen während drei Monaten angesetzt. Innerhalb dieses Zeitraumes wurde eine Theaterproduktion entwickelt, die anschliessend öffentlich aufgeführt wurde.

Die Workshopsitzungen und Proben fanden in einem (durch private Stiftungen, Gönner, Kirchen sowie staatliche Integrationsförderungsmittel finanzierten) Integrationszentrum für Migrant/innen in Bern statt. Die zwei öffentlichen Aufführungen fanden an einem interkulturellen Festival in Bern sowie im Integrationszentrum selber statt.

4.1.2 Zielsetzungen des Projekts

Das Projekt verfolgte sowohl sozial-integrative wie auch künstlerische Ziele. Übergeordnetes Ziel war es, durch die Theaterarbeit einen – im weitesten Sinne des Wortes – "vielsprachigen" (Spiel-)Raum zu erschaffen, in dem:

- Berührungspunkte und Dialog ermöglicht würden, so dass Menschen sich über kulturelle und sprachliche Grenzen hinweg begegnen und – insbesondere durch das (theatrale) Erzählen und Gestalten von Geschichten – verbinden könnten.

- Anlässe geboten würden, die konkrete Lebenssituation, eigene Identität, Ideen und Einstellungen, Sorgen, Wünsche und Träume zu reflektieren, auszutauschen und mittels vielfältiger kreativer Darstellungsprozesse auszudrücken.
- Kreatives Potenzial und verborgene Ressourcen ans Licht gebracht und die eigenen Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten erweitert und gestärkt würden.
- Kreativität als ein wichtiges Element menschlicher Beziehungen wahrgenommen werden könnte und in einem geschützten Rahmen (Spiel-)Freude, Entspannung und Gemeinschaft erlebt werden könnten.

Der angestrebte interkulturelle Dialog wurde intendiert nicht nur als ein Dialog unter den Teilnehmerinnen innerhalb des Projekts (dieser wurde in der gemeinsamen kreativen Arbeit intensiv praktiziert), sondern – mittels der öffentlichen Aufführung der Theaterproduktion – auch als ein Dialog mit der weiteren Öffentlichkeit.

Um Wolfgang Stings Kategorisierung verschiedener Formen der interkulturellen Theaterarbeit nochmals aufzunehmen, liesse sich der in diesem Projekt eingeschlagene Weg wohl am besten mit den kombinierten Begriffen der *Transkulturalität* und *Hybridkulturalität* bezeichnen. Wie oben erläutert, zielt Transkulturalität darauf ab, das über kulturelle Grenzen hinweg Verbindende und Universelle zu finden, während *Hybridkulturalität* eine Herangehensweise bezeichnet, die auf Mischformen zwischen den Kulturen abzielt und (im Idealfall) ein 'Neues Drittes' entstehen lässt. Beide Begriffe müssen hinsichtlich des hier vorgestellten Ansatzes jedoch etwas differenziert werden. Transkulturalität wurde hier nicht so sehr in der *Form* gesucht als vielmehr bezüglich der behandelten Inhalte; dies, da meines Erachtens jegliche Form (sowohl bezüglich ihrer Produktion wie auch Rezeption) kulturell bedingt und gebunden ist. Was den Begriff der Hybridkulturalität betrifft, so versuchte das Projekt (ansatzweise) einerseits die Vielsprachigkeit der Teilnehmerinnen zu reflektieren sowie auch – v.a. durch non-verbales Erzählen mittels Bewegungstheater – der Darstellung der unterschiedlichen individuellen und kulturellen Erfahrungen der Teilnehmerinnen Raum zu geben. Es ging dabei jedoch nicht um das Entstehen eines möglichst bunten kulturellen Mix, sondern vielmehr um ein gemeinsames thematisches wie auch formales Erkunden (mittels viel-sprachlicher wie auch non-verbaler Mittel), mit dem Ziel, Formen sowohl des individuellen wie auch des kollektiven Ausdrucks zu finden.

Kerngedanke meines Ansatzes war dabei, dass – gleichsam als Bindeglied der künstlerischen und der sozial-integrativen Zielsetzungen des Projekts – der Prozess der *narrativen Involvierung* wirksam werden sollte. Wie im Kapitel 2 erläutert, hat der Akt des Erzählens das Potential, intersubjektiv als Sinn stiftend und Kohärenz schaffend

wahrgenommen zu werden und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu vermitteln. Erzählende und Zuhörende verbinden sich über die Aktivierung der kognitiven Imagination und der mit ihr einhergehenden Konstruktion von Welten miteinander. Meinem theaterpädagogischen Ansatz lege ich deshalb die Annahme zu Grunde, dass das gemeinsame, kollektive theatrale Erzählen von Geschichten ein starkes Gefühl der Verbindung hervorbringen kann, zum einen innerhalb der spielenden Gruppe, falls in genügendem Masse Freiräume der kreativen, narrativen Gestaltung zur Verfügung stehen; zum andern zwischen den Spielenden und dem Publikum, falls es gelingt, die Zuschauenden als Co-Produzenten der theatralen Handlung kognitiv-kreativ zu involvieren. Durch das theatrale (spielerisch-darstellende) Geschichtenerzählen werden also in verschiedener Hinsicht Netze der sozialen, kognitiven und affektiven Verbindung gesponnen. Es sei in diesem Zusammenhang daran erinnert, dass Migration oft mit Erfahrungen des Entwurzelt-Werdens und des Verlierens von Beziehungsnetzen einhergeht. In diesem Sinne verstehe ich das Erschaffen neuer Netze als zentrale Komponente von Integration. 'Netze' werden hier verstanden einerseits als die konkreten sozialen Netzwerke zwischen Menschen, wie sie durch das gemeinsame Wirken in einem Theaterensemble entstehen, und die (idealerweise) bei den Beteiligten die Erfahrung hervorrufen, eingebunden zu sein in ein Geflecht von sinngebenden Beziehungen. Andererseits werden 'Netze' hier aber auch verstanden im Sinne der semantischen Netzwerke, wie sie im Akt der Kommunikation durch die gemeinsame Partizipation an der kognitiven Konstruktion eines narrativen Sinnzusammenhanges (d.h. einer *erzählten Welt*) entstehen, und die uns letztlich die gelebte Realität als intersubjektiv teilbar und sinnvoll erleben lassen. Eingebunden zu sein in Beziehungsgeflechte (semantischer wie sozialer Art) ist auch mit der Erfahrung verbunden, innerhalb einer Gesellschaft "seinen Platz innezuhaben". Es ist wohl in diesem Sinne, dass die Rückmeldung einer Teilnehmerin des Projekts verstanden werden muss, die meinte: "Participating in this project has helped me feel less out of place here in Berne".

Die Aktivierung narrativer Involvierung kann also sowohl als zentrale sozial-integrative wie auch als zentrale künstlerische Zielsetzung dieses Projekts verstanden werden. Es galt dabei, das spezifische Potential interkultureller Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darstellerinnen zu nutzen, wie andererseits auch, die Gefahren zu vermeiden, die in ebendieser Art der Theaterarbeit vorhanden sind. Als besonderes *Potential* dieser Arbeit sehe ich zum einen die **multimodalen Ausdrucksmittel** des Theaters, welche bezüglich Erschaffung von Bild- und Klangwelten weit über die rein verbale Form des Erzählens hinausgehen, zum andern die (mit der Körperlichkeit der theatralen Zeichensprache

einhergehende) Erfahrung von **Metaxis** im Spiel nicht-professioneller Darsteller/innen (und zwar – wie noch zu erläutern sein wird – in ihrer Auswirkung sowohl auf die Darstellenden wie auch auf die Zuschauenden). Als besondere *Gefahren* dieser Art von Theaterarbeit sehe ich zum einen mögliche **Fehleinschätzungen und Missverständnisse bezüglich kulturspezifischer Formen und Funktionen des Erzählens** (wie ich sie in Kapitel 3.3 diskutiert habe), zum andern die mit der narrativen Involvierung einhergehende Gefahr der **Überidentifikation** mit der dargestellten Handlung und/oder ihren Figuren (und zwar wiederum sowohl bezüglich der Darstellenden wie der Zuschauenden). Interessanterweise birgt die multimodale, auf der Körperlichkeit der Zeichen beruhende Symbolsprache des Theaters, die oben als spezifisches Potential der Theaterarbeit genannt wurde, diesbezüglich gleichzeitig auch eine Gefahr. Während im rein verbalen Erzählen die *aktive* kognitive Involvierung der Zuhörenden dadurch gefordert wird, dass sie die erzählte Welt in ihrem Kopf erst noch entstehen lassen müssen, liegt die Gefahr beim Theater darin, dass diese Welt – in der verkörperten Darstellung, die sie auf der Bühne erhält – allzu einfach schon zur Verfügung steht. Es gilt also, Formen der theatralen Darstellung zu finden, die die narrative Involvierung in einem Sinne fördern, der die Zuschauenden als aktiv Mit-Konstruierende der zur erschaffenden Welt aktiviert. Verschiedene Aspekte der hier angesprochenen Gefahren und des hier angesprochenen Potentials sollen im Folgenden nun genauer erläutert werden.

4.2 *Reflexionen zur Wahl der Stückfabel*

Was soll in einem interkulturellen Theaterprojekt mit nicht-professionellen Darstellerinnen erzählt werden? Das Wissen um bestehende kulturelle Unterschiede bezüglich der Formen und Funktionen des Erzählens – und insbesondere des biografischen Erzählens – haben mich veranlasst, bezüglich Stückfabel Alternativen zur biografischen Theaterarbeit zu suchen. Inspiriert durch meine intensive Auseinandersetzung mit Formen des traditionellen mündlichen Erzählens in westlichen und nicht-westlichen Kulturen (siehe dazu Klapproth 2004) habe ich mich entschieden, mit einer Stückfabel zu experimentieren, die aus der mündlichen Erzähltradition stammt und (wie für diesen Erzählgenre oftmals charakteristisch) stark allegorischen sowie archetypischen Charakter hat. Ich schlug den teilnehmenden Frauen also eine bestimmte Geschichte dieser Art vor und liess sie letztlich entscheiden, ob sie damit arbeiten wollten. Mein Vorschlag – nämlich mit dem traditionellen Volksmärchen "Das Mädchen ohne Hände" zu arbeiten – wurde von den Teilnehmerinnen des Projekts positiv aufgenommen.

Die Geschichte "Das Mädchen ohne Hände" schien für ein interkulturelles Theaterprojekt dieser Art besonders interessant, denn sie hat sowohl hinsichtlich ihrer Entstehung wie auch hinsichtlich ihrer Verbreitung interkulturellen Charakter. Die Erzählforschung geht davon aus, dass die Geschichte im 12./13. Jh. in Frankreich und England entstand, und zwar inspiriert durch eine Erzählung aus der orientalischen Geschichtensammlung *Tausendundeine Nacht*. Über die Jahrhunderte verbreitete sich die Geschichte dann über den Erdball, so dass sie heute (unter verschiedenen Titeln und in unterschiedlichen Variationen) in zahlreichen Sprachen und Kulturkreisen erzählt wird. Varianten der Erzählung "Das Mädchen ohne Hände" (welche unter diesem Namen in der Märchensammlung der Gebrüder Grimm aufgenommen ist, siehe KHM Nr. 31), finden sich somit nicht nur in fast allen europäischen Ländern, sondern auch in Russland, im Nahen Osten (z.B. Ägypten und Palästina), in Ostasien (z.B. Mongolei und Japan), in verschiedenen Ländern Lateinamerikas, in Nordamerika sowie auch in verschiedenen Regionen Afrikas.

Es scheint legitim, davon auszugehen, dass die weltweite Resonanz, die dieser Erzählung über die Jahrhunderte zuteil wurde, ihr Potential hinsichtlich eines auf Transkulturalität zielenden Gebrauchs reflektiert, und dass sich in ihr kulturübergreifende, universelle Erfahrungen und Themen wiederfinden. Mit ihrer Fokussierung auf die Erfahrungen und das Entwicklungspotential einer jungen Frau (in der Grimmschen Fassung kurz "Mädchen" genannt) war die Geschichte zudem besonders geeignet für ein Frauenprojekt.

Wenn die gewählte Stückfabel somit gewisse universelle und transkulturelle Aspekte vorweisen konnte, so war jedoch die Wahl der spezifischen Variante der Erzählung, die in der Stückentwicklung verwendet werden sollte, letztlich eine kulturgebundene. Wir entschieden uns, mit einer europäischen Version der Geschichte zu arbeiten, die sich in weiten Teilen (jedoch nicht ausschliesslich) an den verschiedenen Versionen dieser Erzählung in der Grimmschen Sammlung orientierte. Die Wahl einer europäischen/deutschsprachigen Fassung schien mir für ein Integrationsprojekt dieser Art sinnvoll, da sie sich als Reibungsfläche anbot, an welcher kulturelle Differenzen artikuliert und ausgetragen werden konnten.

Hauptmotivation, mit archetypischem, symbolhaftem Märchenmaterial dieser Art zu arbeiten, war für mich die Überlegung, dass mittels dieser Stückfabel zentrale und für die Teilnehmerinnen relevante Themen bearbeitet werden könnten, ohne dabei auf die autobiografische Ebene der Spielerinnen zurückgreifen zu müssen. Desweiteren kommt hinzu, dass Märchenfiguren eher als Typen denn als psychologisch realistische Figuren konzipiert sind. Kombiniert mit der Tatsache, dass Märchen sich geradezu anbieten, in nicht-naturalistischer Form dargestellt zu werden, schien mir dies vorteilhaft für ein Theaterprojekt

mit nicht-professionellen Darstellerinnen, die nur wenig Spielerfahrung mit sich brachten, und einem Kontext, der es auch zeitlich nicht erlaubte, vertiefte psychologische Rollenarbeit zu unternehmen.

Die Geschichte des "Mädchens ohne Hände" erzählt von brutalster Gewalt (dem Mädchen werden beide Hände abgeschlagen), von Verrat durch die nächsten Angehörigen, von Vertreibung und Flucht, von Krieg und gewaltsamer Trennung von geliebten Menschen; aber sie erzählt auch von der Suche nach Autonomie und letztlich von Stärkung und Heilung. Dies sind Erfahrungen, die die Teilnehmerinnen des Projekts – teilweise und/oder in verschiedenem Ausmass – in ihrer eigenen Biografie erlebt haben. (Interessanterweise war die Frau, die sich – übrigens als einzige der Truppe – anerbaten hatte, die Hauptrolle zu übernehmen, eine Flüchtlingsfrau, die Gewalt, Vertreibung und damit verbundene jahrelange Trennung von Familiengehörigen etc. am eigenen Leib und in dramatischer Weise erlebt hatte.) Der symbolhafte Charakter der Erzählung ermöglichte es, mit diesen Themen intensiv zu arbeiten, ohne dabei persönlich zu werden. Ich halte den Rollenschutz, der gerade durch die stark typisierten Figuren des Märchengenres entsteht, als dieser Art von Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darsteller/innen äusserst zuträglich.

Ich möchte in diesem Zusammenhang nochmals auf die Bedeutung der Metaxis zurückkommen, die Boal definiert als "the state of belonging completely and simultaneously to two different, autonomous worlds: the image of reality and the reality of the image" (Boal 1995: 43). Für die Darstellerin bedeutet die Metaxis also die Erfahrung eines Doppelcharakters von Ich und Figur und eine damit einhergehende Differenzenerfahrung, welche Hentschel (2007: 8) als die wesentliche ästhetischen Erfahrung des Schauspiels betrachtet. Für die Zuschauenden – so möchte ich hier postulieren – resultiert aus dem Phänomen der Metaxis im Kontext des *nicht-professionellen Theaters* eine Situation, in der der Doppelcharakter der auf der Bühne wahrgenommen 'Gestalt' (im Sinne der Ganzheit von Figur-und-darstellender Person) zumindest zeitweise im Bewusstsein bleibt. Dies hat zum einen damit zu tun, dass der nicht-professionellen Darstellerin zahlreiche Techniken des professionellen Schauspiels fehlen, zum andern damit, dass in Theaterproduktionen dieser Art viele Zuschauende mit den Darsteller/innen persönlich bekannt sind (und oft gerade deshalb zur Aufführung kommen, weil sie diese ihnen vertrauten Menschen einmal auf der Bühne sehen wollen). In einem gewissen Sinne "scheint" also die private Person in der Verkörperung der Figur immer "durch" (bezogen auf Abb. 2, S. 15, bedeutet dies, dass die *Ebenen 1, 2* und *3* zusammenwirken). Dies erscheint mir zudem im nicht-professionellen Theater mit Migrant/innen auch dann der Fall zu sein, wenn die Zuschauenden die Spielenden nicht

persönlich kennen. Ich möchte hier deshalb die These aufstellen, dass die Tatsache, dass die verschiedenen Figuren des Stücks von Migrant/innen (sowie, in unserem Beispiel, im Kontext eines Integrationszentrum) gespielt werden, in relevanter Weise während dem Akt des Zuschauens präsent bleibt und die Rezeption und Interpretation des Wahrgenommenen beeinflusst. Dieser Sachverhalt, so scheint mir, kann (oder muss) in der gewählten Theaterkonzeption genutzt werden, denn es ergibt sich dadurch im Rezeptionsprozess der Zuschauenden eine zusätzliche Bedeutungsebene, die produktiv aktiviert werden kann. Für das oben angesprochene Beispiel der Flüchtlingsfrau, die das geschundene und vertriebene "Mädchen" im genannten Volksmärchens verkörpert, bedeutet dies, dass aus dem Doppelcharakter von Figur und darstellender Person eine zusätzliche Interpretationsebene entsteht. Diese kann, insbesondere durch den Einsatz von Verfremdungseffekten, speziell aktiviert und gefördert werden. So benutzten wir in unserer Inszenierung beispielsweise, gezielt eingesetzt und in einem nicht-naturalistischen Sinn, an einzelnen Stellen des Stücks die verschiedenen Muttersprachen der Spielerinnen, um den Doppelcharakter von Figur und Darstellerin aufscheinen zu lassen. Meines Erachtens kann das Phänomen der Metaxis hier produktiv genutzt werden, ohne dass dabei der Rollenschutz verloren geht. Denn was die Darstellerin *spielt*, bleibt in der hier gewählten Form des Theaters immer ihre Figur. Der Verfremdungseffekt hebt diese Tatsache nicht auf, macht jedoch grundsätzlich auf den konstruktiven Charakter des Theaterspielens aufmerksam. Die Einbettung des Verfremdungseffekts in die Theaterkonzeption des epischen Theaters werde ich im Kapitel 4.3 noch weiter erläutern. Wenden wir uns nun also – nach den hier dargebotenen Reflexionen zur Wahl der Stückfabel – der Frage zu, *wie* die gewählte Geschichte erzählt werden soll.

4.3 *Die Formen theatraler Gestaltung*

Wie sollte die gewählte Geschichte also erzählt werden, damit narrative Involvierung entstehen würde, verstanden als eine aktive Co-Konstruktion der zu erschaffenden (fiktiven) Welt durch die Spielenden und Zuschauenden? Wichtig war dabei – wie oben erläutert – dass für die Zuschauenden genügend Freiraum bleiben würde, in der Konstruktion dieser Welt ihre eigene Imaginationsfähigkeit zu nutzen. Welche Mittel des Theaters könnten genutzt werden, diese Prozesse zu aktivieren? Erinnern wir uns kurz an die in Kapitel 2.2 diskutierten – rein sprachlichen – diskursiven Strategien, die im verbalen Erzählakt narrative Involvierung hervorbringen, und auf den Ebenen von Bedeutung und Klang angesiedelt sind. Gemäss Tannen (1989) sind diskursive Strategien, die Involvierung vornehmlich durch *Klang*

erzeugen, sowohl **Rhythmus** wie **Muster der Wiederholung und Variation auf allen Ebenen der Strukturierung** (einschliesslich der formalen rhetorischen Stilfiguren). Diskursive Strategien, die Involvierung vornehmlich durch die *Bedeutungsebene* erzeugen, sind **Indirektheit, Ellipse, die auf Bedeutung basierenden rhetorischen Stilfiguren** (wie Metapher, Metonymie, etc.), der Gebrauch von **direkter Rede** (und dadurch erschaffener Szenen), sprachlich erschaffene **Bilder**, sowie der Diskursmodus der **Narration** selbst. Die von mir im hier beschriebenen Projekt gewählte Theaterkonzeption arbeitete bezüglich *Klang* vornehmlich mit den Mitteln der erzählenden Stimme sowie der Musik, bezüglich der *Bedeutungsebene* vornehmlich mit durch Bewegungstheater erschaffenen Bildern (*tableaux*) (wobei hier die multimodalen Ausdrucksformen des Theaters genutzt wurde), mit Indirektheit und Metapher (angelegt im symbolhaften Charakter der Stückfabel), sowie mit dem Mittel der Narration selbst, indem die Form des epischen Theaters als konzeptionelle Hauptkomponente der Inszenierung gewählt wurde. Unter den Stichworten *episches Theater* und *Bewegungstheater* werde ich im Folgenden dazu exemplarisch einige weitere Erläuterungen geben.

4.3.1 Episches Theater

Eine der Herausforderungen des Projekts war es, der Narration einen zentralen Platz im Inszenierungskonzept zu geben, und dies angesichts der Tatsache, dass die Sprachkompetenz in der Zielsprache Deutsch bei der Mehrzahl der Spielenden stark beschränkt war. Ich wählte als Lösungsweg eine auf dem Erzähltheater basierende Inszenierungskonzeption, die die Funktion des linearen Erzählens der Stückfabel einer in die Handlung eingebetteten Erzählfigur übertrug. Dies ermöglichte eine Aufteilung des theatralen Erzählens in verbale und non-verbale Formen und erlaubte es, jeder Spielerin, gleichsam massgeschneidert auf ihre Wünsche und sprachlichen Fähigkeiten, mehr oder weniger Rollentext zu geben.

Gleichzeitig zur Wahl einer Erzählfigur entschied ich mich für ein (aus dem epischen Theater Brechtscher Prägung bekanntes) Verfahren, das mit der Ineinanderschachtelung von verschiedenen Ebenen arbeitet – ein Verfahren, welches fließende Wechsel der Ebenen wie auch Brüche und Schnitte ermöglicht und dadurch auch Spielflächen für nicht-naturalistische Gestaltungsformen bietet. Ich tat dies, indem ich die Stückfabel "Das Mädchen ohne Hände" als Stück im Stück inszenierte. Das Stück beginnt im Kostümatelier eines Theaters. Sieben Schneiderinnen und eine Hutmacherin arbeiten hier an den Kostümen für das Märchen "Das Mädchen ohne Hände", das an diesem Abend im Theater aufgeführt werden soll. Da wird unter den Schneiderinnen das Interesse wach, mehr über diese Geschichte zu erfahren. Der

Stücktext findet sich in den im Atelier aufliegenden Unterlagen, und so beginnt nun die Hutmacherin die Geschichte vorzulesen. In fließendem Übergang beginnen die Schneiderinnen nun, sich die Kostüme selber anzuziehen und das Stück zu spielen. Die Hutmacherin, die den Stücktext zur Hand hat, wird zur Erzählerin, und die Stückfabel wird nun abwechselnd erzählt und gespielt, wobei verschiedene theatrale Formen eingesetzt werden: klassische Dialoge, chorisches Theater, musikalisch unterstütztes Bewegungstheater, etc. Die Stückfabel wird einmal (an einem gezielt gewählten Punkt in der Geschichte) unterbrochen, um in die Ebene des Kostümateliers zurückzukehren. Und das Stück endet auch mit einer Rückkehr zur Rahmenhandlung: gleichzeitig wie die Geschichte des "Mädchens ohne Hände" zu Ende geht, haben die Schneiderinnen die Kostüme für das Stück fertiggestellt und führen sie der eintreffenden Atelierleiterin vor.

Diese Inszenierungskonzeption ermöglichte in vielfältiger Weise den Einsatz von Verfremdungseffekten, und somit auch das oben im Kapitel 4.2. beschriebene bewusste Spiel mit dem Phänomen der Metaxis. Gleichzeitig wurde es durch die Präsenz der Erzählfigur auch möglich, narrative Involvierung im herkömmlichen (d.h. sich auf die rein sprachliche Interaktion beziehenden) Sinn zu aktivieren. Vieles wurde – auch angesichts eines sehr schlicht gehaltenen Bühnenbildes und einer dem 'Armen Theater' verbundenen Inszenierungskonzeption – nicht gezeigt, sondern nur erzählt (ein Verfahren, das natürlich schon lange vor Brecht im Theater praktiziert wird, man denke nur an Shakespeares Gebrauch der erzählenden und beschreibenden Sprache, um – beispielsweise im *Mittsommernachtstraum* – die atmosphärisch stark aufgeladene, von den Elfen regierte Welt des Waldes vor dem geistigen Auge des Zuschauers entstehen zu lassen). Diese "Leerstellen" in der performativen Verkörperung der darzustellenden Welt forderten die aktive Mitwirkung der Zuschauenden heraus, die sich durch eigene kognitive Arbeit an der imaginativen Konstruktion dieser Welt beteiligen mussten. (Die "Leerstellen" in der performativen Verkörperung entsprechen den Ellipsen in Tannens Auflistung der der narrativen Involvierung zuträglichen diskursiven Strategien). Die hier vertretene Theaterkonzeption wird von Armin Petras (auch hier in Anlehnung an Brecht) wie folgt beschrieben:

Das [...] ist zumindest meine Auffassung von Brecht, dass erst im Auge oder im Kopf des Zuschauers eine Inszenierung vollständig wird und keinesfalls vorher. Auf der Bühne darf die Aufführung nicht vollständig sein. Das wäre grässlich, denn dann wäre sie eine Ware. Toll ist, wenn ich im Zuschauerraum genötigt werde, und das passiert via Verfremdung, mir etwas zu übersetzen und dadurch zu meinem Eigenen zu machen. (Armin Petras in Raddatz 2007: 187)

Das Zitat erinnert auch an Deborah Tannens (in Kapitel 2.2 zitierte) Überlegungen zu den Wirkungen der diskursiven Involvierung, in denen sie postuliert, dass es genau diese Art der aktiven Co-Konstruktion von Bedeutung ist, die die Grundlage erfolgreicher Kommunikation ausmacht: "[L]isteners and readers not only understand information better but care more about it – understand it *because* they care about it – if they have worked to make its meaning" (Tannen 1989: 17).

Als letzten hier exemplarisch zu behandelnden Aspekt der narrativen Involvierung möchte ich abschliessend auf die Ebene der non-verbale Kommunikation eingehen und den Einsatz von durch Bewegungstheater erschaffenen Bildern (*tableaux*) erläutern.

4.3.2 Bewegungstheater

Durch die Tatsache, dass die Kommunikation der Stückfabel weitgehend durch die Erzählfigur getragen wurde, entstanden grosse Freiräume, in denen die Spielerinnen mit non-verbale Mitteln zusätzliche Aspekte der Geschichte erzählen konnten. Es entstanden so in der Gesamtinszenierung des Stücks verschiedene Ebenen des Zeigens, die sich ergänzten oder auch zueinander in Dialog traten. Angesichts der Vielsprachigkeit der Truppe und der zum Teil beschränkten Deutschkenntnissen der Spielerinnen war es gerade in diesen Sequenzen der non-verbale Gestaltung, dass die kulturelle wie auch lebensgeschichtliche Diversität der Teilnehmerinnen zum Tragen kam und (zumindest ansatzweise) ein Raum für das Entstehen von *Hybridkulturalität* entstand.

Es sei hier exemplarisch ein Verfahren beschrieben, mittels dessen im Stückentwicklungsprozess eine Serie von Standbildern (*tableaux*) entwickelt wurden. Die Bilder wurden anschliessend zu einer Gesamtchoreografie weiterverarbeitet, mittels derer der Ausbruch des Krieges in der Geschichte des "Mädchens ohne Hände" non-verbal erzählt und kommentiert wurde. In der Entwicklung dieser *tableaux* wurde bewusst der individuellen Erfahrung der Einzelnen viel Raum gegeben, indem nämlich zuerst über ein Brainstorming-Verfahren individuell Begriffe und Assoziationen zum Thema 'Krieg' gesucht wurden (die Teilnehmerinnen arbeiteten hier in ihrer Muttersprache). Das Brainstorming wurde mittels folgender Fragen und Stichworte angeregt: (1) "Was passiert im Krieg?", (2) "Ursachen des Kriegs", (3) "Krieg ist wie..." (= Suche nach Metaphern und Simile), (4) "Gefühle". Es wurden so zahlreiche Begriffe und Assoziationen gesammelt (die anschliessend wiederum ins Deutsche übersetzt wurden). Nach Abschluss des Brainstormings und der daraus entstandenen Diskussion zum Thema 'Krieg' bildeten sich Teams von je drei Spielerinnen. Die Gruppen waren bewusst klein gehalten, damit einerseits möglichst viel Raum für die individuelle

Interpretation und Gestaltung der Aufgabe blieb, andererseits im kreativen Findungsprozess interkultureller/intersubjektiver Dialog möglich wurde. Jede Dreiergruppe wählte aus den niedergeschriebenen Begriffen drei aus, zu denen sie nun eine Serie von drei Standbildern entwickelten. In Übereinstimmung mit dem Inszenierungskonzeptes, das die Geschichte des "Mädchens ohne Hände" als 'Stück im Stück' erzählt, durften als Requisiten nur verwendet werden, was im Kostümatelier der Theaterschneiderinnen auffindbar war, also Stoffrollen, hölzerne Ellen, Zentimeter-Bänder, etc. Die verschiedenen Standbilder wurden im weiteren Entwicklungsprozess mittels entwickelter Übergänge und weitere Bewegungssequenzen zu einer Gesamtchoreografie zusammengefügt und mit Musik unterlegt. In einem ähnlichen Verfahren wurden auch andere Teile der Geschichte mittels Bilder erzählt oder kommentiert, so beispielsweise das Wiedererlangen der Hände, welches wir thematisch zum Anlass nahmen, uns mit der Frage von Handlungsfähigkeit auseinanderzusetzen. Hier wurden in der Entwicklung der (diesmal bewegten) Bilder noch kleinere Teams (Zweiergruppen) gebildet, die wiederum ihre eigene Interpretation der erzählten Sequenz non-verbal zum Ausdruck brachten.

Der Einsatz solcher durch die Darstellerinnen performativ gestalteten Bilder stellte einen zentralen Aspekt des gesamten Inszenierungskonzepts dar. Wie bereits oben erläutert, wird auch durch Bilder narrative Involvierung seitens der Zuschauenden angeregt, denn Bilder animieren die individuelle Vorstellungskraft und eignen sich in idealer Weise für die Aktivierung des spielerischen und gestalterischen Charakters der Imagination. Sie ermöglichen zudem, komplexe Sachverhalte in unmittelbarer, prägnanter und eindrücklicher Form wiederzugeben. Ezra Pound schreibt zum Begriff des Bildes: "Image is that which presents an intellectual and emotional complex in an instant of time" (Pound 1913: 2000). Und Jean Paul Lederach beschreibt die Wirkungskraft des Bildes, welches in seiner stark fokussierten Ausdruckskraft Menschen sowohl intellektuell wie auch affektiv zu berühren vermag, in folgenden Worten: "the complexity of human experience captured in a simple image and in a way that moves individuals and whole societies" (Lederach 2005: 73). Die performative, körperliche Gestaltung von Bildern scheint mir gerade im Kontext interkulturellen Theaters mit nicht-professionellen Darsteller/innen als äusserst sinnvoll und ertragreich, ermöglicht sie doch, auch angesichts sprachlicher Ausdrucksschwierigkeiten, komplexe Sachverhalte kreativ zu erforschen, zu interpretieren und ihnen einen in hohem Masse kommunizierbaren Ausdruck zu verleihen.

5. Schlussfolgerungen

Ich habe in dieser Arbeit versucht, Formen und Funktionen des Erzählens im interkulturellen Theater mittels des Begriffs der narrativen Involvierung zu veranschaulichen. Narrative Involvierung, die hier verstanden wird als ein aktiver, gestaltender und kreativer Prozess, verbindet die Produzenten und Rezipienten eines Erzählakts durch ihre interaktive und komplementäre Konstruktion narrativer Welten. Im Besonderen habe ich versucht auszuleuchten, welche besonderen Möglichkeiten durch die Spezifik der theatralen Kommunikationssituation sowie durch die Wesensart der theatralen Sprache symbolischer Zeichen (einschliesslich ihrer Körperlichkeit) entstehen, und wie diese in der Theaterarbeit mit nicht-professionellen Darsteller/innen im interkulturellen Kontext produktiv genutzt werden können. Immer wurde Theater dabei als ein Akt der Kommunikation verstanden, und als solchem wurde ihm das Potential zugesprochen, Menschen in vielschichtiger Weise miteinander zu verbinden – sowohl im konkreten Sinne der gelebten menschlichen Beziehungen (wie sie beispielsweise in der praktischen Theaterarbeit entstehen), wie auch im Sinne der kognitiven und affektiven Verbundenheit, die über das theatrale Erzählen selbst entsteht, wenn Schauspielende und Publikum den 'Pakt der willentlichen Aussetzung des Unglaubens' eingehen und gemeinsam für die Dauer einer Vorstellung imaginäre Welten erschaffen.

Wenn Theater soziale Kommunikation ist – verstanden also sowohl als Kommunikation unter den Spielenden während des Erarbeitungsprozesses wie als Akt der Kommunikation zwischen den Spielenden und dem Publikum während der Aufführung –, so ist interkulturelles Theater soziale Kommunikation über kulturelle Barrieren hinweg, und somit besondere Herausforderung wie auch besondere Chance. Rustom Bharucha (in einem anlässlich der *Theatre Applications Conference at Central*, London, im April 2010 gehaltenen Vortrag) fragt: "When the play ends, what remains? – When the play ends, what begins?" Der in dieser Arbeit beschriebene Ansatz versucht, durch interkulturelles Theater mit nicht-professionellen Darstellerinnen, und durch die Aktivierung von narrativer Involvierung im Besonderen, Formen von sozialer und sinnstiftender Vernetzung zu schaffen. Vernetzungen, die im Akt des theatralen Erzählens entstehen, und die – so sei hier zumindest der Hoffnung Ausdruck gegeben – über das Ende der Vorstellung hinaus dazu beitragen, interkulturellen Dialog zu fördern und damit – auch in Zeiten konfliktbeladener interkultureller Beziehungen – das Entstehen einer echten *communitas* in unserer heterogenen Gesellschaft zu ermöglichen.

Literaturverzeichnis

- Bateson, Gregory
1972 *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine.
- Baynham, Mike and Anna De Fina (eds.)
2005 *Dislocations/Relocations: Narratives of Displacement*. Manchester: St Jerome.
- Becker, Alton L.
1979 Text building, epistemology, and aesthetics in Javanese shadow theatre. In Becker, Alton and Aram Yengoyan (eds.), *The Imagination of Reality: Essays in Southeast Asian Coherence Systems*. Norwood: Ablex, 211–243.
- Becker, Alton L.
1982 Beyond translation: Esthetics and language description. In Byrnes, Heidi (ed.), *Contemporary Perceptions of Language: Interdisciplinary Dimensions. Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1982*. Washington, DC: Georgetown University Press, 124–138.
- Becker, Alton L.
1984 Biography of a sentence: A Burmese proverb. In Bruner, Edward M., *Text, Play, and Story: The Construction and Reconstruction of Self and Society*. Washington, DC: American Ethnological Society, 135–155.
- Becker, Alton L. and Aram Yengoyan (eds.)
1979 *The Imagination of Reality: Essays in Southeast Asian Coherence Systems*. Norwood, NJ: Ablex.
- Benhabib, Seyla
1992 *Situating the Self: Gender, Community and Post-Modernism in Contemporary Ethics*. New York: Routledge.
- Boal, Augusto
1989 *Theater der Unterdrückten: Übungen und Spiele für Schauapieler und Nicht-Schauspieler*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Boal, Augusto
1995 *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. New York: Routledge.
- Brockmeier, J. and D. Carbaugh (eds.)
2001 *Narrative and Identity: Studies in Autobiography, Self and Culture*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Brook, Peter
2008 *The Empty Space*. London: Penguin Modern Classics. [1968]
- Cohen-Cruz, Jan
2005 *Local Acts: Community-Based Performance in the United States*. New Brunswick etc.: Rutgers University Press.
- De Fina, Anna
2006 Group identity, narrative and self-representations. In Anna De Fina, Deborah Schiffrin and Michael Bamberg (eds.) *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 351-375.

- Dennis, Rea
2007 Inclusive democracy: A consideration of playback theatre with refugees and asylum seekers in Australia. *Research in Drama Education* 12 (3), 355-370.
- Domkowsky, Romi
2008 *Erkundungen über langfristige Wirkungen des Theaterspielens*. Saarbrücken: Dr. Müller Verlag.
- Erikson, Erik H.
1968 *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton.
- Hentschel, Ulrike
2000 *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Hentschel, Ulrike
2007 "... mit Schiller zu mehr social skills..."? Zur Rolle des Theaters im aktuellen Bildungsdiskurs. *Dramaturgie* 1, 5-9.
- Hoffmann, Klaus und Rainer Klose (eds.)
2008 *Theater interkulturell: Theater mit Kindern und Jugendlichen*. Berlin etc.: Schibri Verlag.
- Isar Yudhishtir Raj
2003 *Artistic Activism in Situations of 'Extreme Conflict': The Challenge of Evaluation*. Bruxelles: Information European Theatre Meetings (ITEM).
- Klapproth, Danièle M.
2004 *Narrative as Social Practice: Anglo-Western and Australian Aboriginal Oral Traditions*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Klapproth, Danièle M.
2007 Narrating across cultural boundaries, or 'Where were Rocky's fathers' brothers?' In Balz Engler and Lucia Michalcak (eds.) *Cultures in Contact*. Tübingen: Gunter Narr.
- Krzyzanowski, Michael and Ruth Wodak
2007 Multiple identities, migration and belonging: Voices of migrants. In Carmen Caldas-Courthard and Rick Iedema (eds.) *Identity Troubles*. Basingstoke: Palgrave, 95-119.
- Kurzenberger, Hajo und Frank Matzke (eds.)
1993 *Interkulturelles Theater und Theaterpädagogik*. Hildesheim: Medien und Theater.
- Lederach, Jean Paul
2005 *The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Linde, Charlotte
1993 *Life Stories: The Creation of Coherence*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Meinhof, Ulrike Hanna and Dariusz Galasinski
2005 *Language of Belonging*. Houndmills: Palgrave Macmillan, 1-49.
- Moore, Tiina
2002 The importance of narrative to drama education in primary school. *Applied Theater Researcher* 6(3): 1-24.

- Müller-Funk, Wolfgang
2002 *Die Kultur und ihre Narrative: Eine Einführung*. Wien/New York: Springer.
- Nicholson, Helen
2005 *Applied Drama: The Gift of Theatre*. Basingstoke: Palgrave.
- Pound, Ezra
1913 A few don'ts by an imagist. *Poetry: A Magazine of Verse* 1 (March).
- Raddatz, Frank-M.
2007 *Brecht frisst Brecht: Neues Episches Theater im 21. Jahrhundert*. Leipzig: Henschel Verlag.
- Regus, Christine
2009 *Interkulturelles Theater zu Beginn des 21. Jahrhunderts: Ästhetik, Politik, Postkolonialismus*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Siegel, Daniel J.
1999 *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. New York/London: Guilford Press.
- Sting, Wolfgang
1994 Interkulturelles Theater im Spektrum vom Kultur- und Theaterpädagogik. In Hajo Kurzenberger and Frank Matzke (eds.) *Interkulturelles Theater und Theaterpädagogik*. Hildesheim: Universität Hildesheim/Medien und Theater, 83-98.
- Sting, Wolfgang
2003 Differenz zeigen. Interkulturelle Theaterarbeit als ästhetisches Lernen. Auszüge aus der Antrittsvorlesung an der Universität Hamburg. MS.
- Sting, Wolfgang
2008 Anderes sehen: Interkulturelles Theater und Theaterpädagogik. In Klaus Hoffmann und Rainer Klose (eds.), 101-109.
- Tannen, Deborah
1989 *Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, James
2005 *Digging Up Stories: Applied Theatre, Performance and War*. Manchester: Manchester University Press.
- Thompson, James
2009 *Performance Affects: Applied Theatre and the End of Effects*. New York: Palgrave Macmillan
- Thompson, James, Micheal Balfour and Jenny Hughes (eds.)
2010 *Performance in Place of War*. London: Seagull Books.
- Watts, Richard J.
1981 *The Pragmalinguistic Analysis of Narrative Texts. Narrative Co-operation in Charles Dickens' "Hard Times"*. Tübingen: Gunter Narr.
- Weintz, Jürgen
2008 *Theaterpädagogik und Schauspielkunst: Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. Berlin etc.: Schibri Verlag.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, alle Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen wurden, kenntlich gemacht sind und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Bern, den 5. Januar 2011

Danièle Klapproth Muazzin