

„auch Mensch“ + Theaterpädagogik = Mensch

Oder: Was hat Theaterpädagogik mit Selbstbestimmung zu tun?

Ricarda Binder

ricarda-binder@web.de

Abschlussarbeit im Rahmen der Abschlussarbeit zur Theaterpädagogin BuT
an der Theaterwerkstatt Heidelberg, 05.11.11

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Aus „auch Menschen“ wurden „Menschen“	4
2.1. Normalisierung	5
2.2. Mein Bildungsverständnis im Zusammenhang mit Ästhetik	7
3. Selbstbestimmung	10
4. Therapie	12
5. Theaterpädagogik, Empowerment und Kunst	13
5.1. Empowerment im Zusammenhang mit Theaterpädagogik	13
5.2. (Aus)Wirkungen und meine Beobachtungen.....	18
5.3. Kunst	20
5.4. Behinderung in der theaterpädagogischen Praxis.....	24
6. Rolle des Theaterpädagogen und der Weg zur Rolle	25
7. Theaterarbeit am Beispiel des Projekts mit der Lebenshilfe Heidelberg.....	27
7.1. Voraussetzungen.....	27
7.2. Methodisch-didaktisches Vorgehen	28
7.3. Der Darsteller und die Rolle.....	32
7.4. Lernziele und Lehrinhalte	33
8. Interviewauswertung.....	35
8.1. Die Darsteller.....	35
9. Fazit und Schluss	36
10. Quellenverzeichnis	39

1. Einleitung

In folgender Arbeit werde ich mein Verständnis einer Theorie und Praxis von Theaterpädagogik in Zusammenhang zu der Arbeit mit geistig behinderten Menschen stellen. Meine Erkenntnisse basieren auf eigener praktischer Erfahrung mit einer Theatergruppe der Heidelberger Werkstätten.

(Im Folgenden werden die betreffenden Personengruppen mit TN (Teilnehmer) abgekürzt.)

Das durch die Tatsache der geistigen Behinderung ausgelöste Moment der ‚Andersartigkeit‘ wirkt sich auf mein Kunst- und Bildungsverständnis und damit natürlich auch auf mein methodisch-didaktisches Vorgehen als Theaterpädagogin aus. Ich versuchte in meiner Arbeit nach dem Normalisierungsprinzip zu agieren. Nun verhielten sich meine TN aber nicht wie andere Erwachsene in ihrem Alter. Entwickelten sie diese Form der Andersartigkeit, weil sie aufgrund ihrer Bedürfnisse nicht anders können oder weil sie wegen ihrer anderen Bedürfnisse und Voraussetzungen von ihrer Umwelt stets anders behandelt wurden? Inwieweit sollte ich von meinem Normalisierungsideal abweichen, weil diese Menschen eben ein anderes Verhalten meinerseits nötig machten? Und, woher sollte ich wissen was ich einfordern konnte ohne über ein psychologisch-medizinisches Vorwissen in diesem Bereich zu verfügen? Ich wusste, dass umso andersartiger ich einen Menschen behandle, dieser sich weniger normal fühlen und sein Verhalten diesem Gefühl der Andersartigkeit anpassen wird. Auslöser für die Andersartigkeit geistig behinderter Menschen wäre damit das Verhalten der Umwelt diesen Menschen gegenüber. Da sich dieses in den letzten Jahrhunderten glücklicherweise verstärkt weg von Fremdbestimmung hin zu Selbstbestimmung entwickelte, stieß ich in meiner Arbeit an dieser Institution, stärker als bei anderen Zielgruppen, immer wieder auf die Frage: Was bedeutet Selbstbestimmung im theaterpädagogischen Kontext? Wo liegt die Grenze zwischen Selbst- und Fremdbestimmung, und bin ich als Theaterpädagogin in der Lage sie zu erkennen? Inwieweit gelingt es mir Ansprüche an die Bedürfnisbefriedigung geistig behinderter Menschen in einen sich gegenseitig befruchtenden Zusammenhang mit Theaterpädagogik als Fachbereich ästhetischer Bildung, einschließlich der damit verbundenen Ziele und Methoden zu bringen? Zu den entsprechenden Themenbereichen habe ich Interviews mit den Darstellern und den Mitarbeitern geführt. Insgesamt wurden sieben Darsteller und sieben Mitarbeiter befragt. Obgleich es sich hierbei also nicht um eine repräsentative Studie handeln kann, werden doch neue Perspektiven auf die theaterpädagogische Arbeit mit der eben genannten Zielgruppe erschlossen. Der allgemeine Teil der Auswertung der Mitarbeiterinterviews ist in einem gesonderten Abschnitt im Anhang zu finden. Auf die themenspezifischen Aspekte,

welche sich aus den Mitarbeiterinterviews ergaben, werde ich an geeigneter Stelle, *in kursiver Schrift*, eingehen. Die Interviewauswertung der Darsteller findet sich unter Kapitel 8 dieser Arbeit.

In Kapitel 2 werde ich auf die Zusammenhänge zwischen Behinderung, Normalisierung und Umwelt eingehen. In Kapitel 3 wird der Begriff der Selbstbestimmung näher erläutert und in Kapitel 4 in Zusammenhang mit Therapie gesetzt. Mit dem Begriff der Selbstbestimmung geht auch die Forderung nach Empowerment einher. Daher werde ich in Kapitel 5 näher auf die, eine Theaterpädagogik konstituierenden, Elemente eingehen, welche eine Wirkungsmächtigkeit für sich beanspruchen, einem bestimmten Kunstverständnis folgen und damit dem Ziel des Empowerments dienen. Mein berufliches Selbstverständnis beschreibe ich in Kapitel 6 näher. Das 7. Kapitel beschreibt, wie eine Methodik/Didaktik einer nicht fremdbestimmenden Theaterpädagogik aussehen kann und inwieweit theaterpädagogische Arbeitsformen auf Selbstbestimmungsfähigkeit aufbauen bzw. zu ihr hinführen.

2. Aus „auch Menschen“ wurden „Menschen“

Indem man allen Menschen ein Recht auf Bildung und damit auch Lern- und Entwicklungsfähigkeit zugestand, wurde die Geistigbehindertenpädagogik in den 60er Jahren neu begründet. Wichtig für die deutsche Entwicklung war nicht zuletzt die Bundesvereinigung Lebenshilfe (vgl. Speck 2007, S.135). Unter geistiger Behinderung versteht man, dass es Menschen, aufgrund von Dysfunktionen im Zentralnervensystem, schwer fällt ein selbstständiges Leben zu führen und sie daher auf Hilfe und Förderung von außen angewiesen sind (vgl. ebd 2007, S.136/137). Begreift man den geistig behinderten Menschen als Körper, eingebunden in gesellschaftliche Normen und Strukturen, die definieren was normal und was behindert ist und glaubt man *Pierre Bourdieu* in seiner Aussage, dass die Individuen

„[...] eine subjektive Entsprechung zu diesen Strukturen [entwickeln], indem sie unter anderem soziale Fähigkeiten, praktisches Wissen sowie Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster im Habitus amalgamieren und diesen inkorporieren“ (Fleig 2003, S.185),

dann ist die eigene psycho-physische Schädigung des Gehirns nur Ausgangspunkt für einen Entwicklungsprozess hin zur geistigen Behinderung in ihrer Komplexität. Soziale Integration und pädagogische Förderung sind in diesem Fall enorme Einflussfaktoren (vgl. Speck 2007, S.136/137). *„Bei manchen merkt man, dass viel in die Entwicklung gesteckt wurde, da hat das Elternhaus sehr drauf geschaut.“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten).*

Peter Singer zufolge sind Menschen nur Menschen, wenn sie über ein Bewusstsein ihrer selbst verfügen (vgl. Radtke 2007, S.32). Wenn geistig behinderte Menschen diese Selbstreflexivität nicht besitzen, wären sie demnach keine Menschen. Mein Menschenbild als Theaterpädagogin hängt sehr stark mit meinem Bildungsverständnis (siehe 2.2.) zusammen. Folgt man diesem Gedanken, gäbe es also Menschen, die „menschlicher“ sind als andere. Im allgemeinen Sprachgebrauch unterscheidet man auch zwischen „normal“ und „nicht normal“. Es gibt aber mehrere Begründungen, warum der Begriff der Normalität in Bezug auf Menschen mit (geistiger) Behinderung nicht tragfähig ist. Zunächst soll in diesem Zusammenhang der Begriff der Normalisierung näher erläutert werden.

2.1. Normalisierung

„Normalität ist, wenn ich sie [die geistig behinderten Menschen] so behandle wie andere [nicht behinderte Menschen] auch.“ und „Ich kann auch mit den Begriff Normalität nicht viel anfangen, denn es sind ganz normale Leute. Wenn man den gravierenden Unterschied des Intellektuellen weglässt, dann bleibt nicht mehr viel zum Unterscheiden übrig.“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten)

Es liegt in der Natur des Menschen autonom leben zu können, dennoch wurden Menschen mit geistiger Behinderung jahrhundertlang entmündigt (vgl. Speck 2007, S.300)¹. Das änderte sich erst mit dem Aufkommen des Normalisierungsprinzips. Die Anfänge des Normalisierungsprinzips machte *Bank-Mikkelsen* 1959 in Dänemark, indem er das Prinzip folgendermaßen definierte: „letting the mentally retarded obtain an existence as close to normal as possible“ (Bank-Mikkelsen zitiert nach Thimm 1995, S.18). 1978 forderte der italienische Psychiater *Franco Basaglia* per Gesetz die Abschaffung von Irrenhäusern und forderte nach dem Prinzip ‚Freiheit heilt‘ eine Integration geistig behinderter Menschen in das normale Leben (vgl. Der Spiegel 1980, S.252). Der Gedanke, dass alle Menschen unterschiedlich sind, ihre Stärken und Schwächen haben und jeder auf seine Art behindert ist, führte in den 70er Jahren zu der Forderung nach Integration geistig behinderter Menschen. Die dann in den 90er Jahren aufkeimende Idee der Selbstbestimmung und des Empowerments entwickelte sich zum Inklusionsgedanken (und später zur ‚Inklusiven Pädagogik‘), in dem Verschiedenheiten unter Menschen als Varianten von Normalität zu begreifen sind (vgl. Goll 2011, S.115-118). Aber erst ab 1992 wurde mit dem Inkrafttreten eines Gesetzes diesen Menschen das Recht auf Selbstbestimmungsfähigkeit offiziell zugestanden (vgl. Jubiläumsbroschüre 2011, S.15). Normalisierung als Leitidee für politisches, soziales und pädagogisches Handeln und als Prozess, der sich auf verschiedenen Ebenen des alltäglichen Lebens vollzieht, intendiert, dass geistig, körperlich und seelisch

¹ vgl. auch Theunissen 1999, S.39

beeinträchtigte Menschen ein autonomes Leben wie ihre unbeeinträchtigten Mitmenschen führen können² (vgl. Thimm 1995, S.1-29).

„Problematisch ist oft, dass viele im Wohnheim oder noch im Elternhaus wohnen und wenig Kontakt zu Gleichaltrigen haben. Sie haben oft keine Chance sich auszuleben, so wie wir unsere Freizeit gestalten.“ (Gruppenleiter Heidelberger Werkstätten)

Da jeder Mensch in Wechselwirkung mit den ihn umgebenden sozialen Systemen steht, ist auch Normalisierung keine Sache des Individuums. Mit der Entwicklung der „Autonom-Leben“-Bewegung“ (Speck 2007, S.300/301) in Deutschland wurde Selbstbestimmung auch zum pädagogischen Auftrag. Es wurde erkannt, dass sich ein Mensch, zur Entwicklung von Identität und Handlungsfähigkeit aktiv mit seiner Umwelt auseinandersetzen muss (vgl. Speck 2007, S.301/302).

Hier stellt sich nun die Frage, ob ich mittels theaterpädagogischer Methoden in die Wechselwirkung zwischen Subjekt und Umwelt eingreifen, Inklusionsprozesse beeinflussen und diese vielleicht sogar in eine bestimmte Richtung lenken kann. Befragungen ergaben, dass die Einstellungen in der Bevölkerung geistig behinderten Menschen gegenüber ambivalent bis negativ ist (Gründe seien Leistungsprinzip und bestimmte Wertvorstellungen). Positiv, also entgegen einer Stigmatisierung, wirkten sich Informiertheit und intensiver Kontakt mit gleichberechtigter Rollenverteilung aus (vgl. Mühl 2000, S.28-35). Dementsprechend können sich kulturelle Bildungsangebote integrativ auswirken (vgl. Haak 1999, S.9) (siehe 5.4.).

„Die Anerkennung von außen [...]“ und die „[...] eigenen Fähigkeiten zu zeigen, ist für die meisten hier sehr wichtig, das hebt das Selbstwertgefühl.“ und „Wichtig ist, dass man die Leute wertschätzt, unabhängig von ihrer Behinderung.“ (Gruppenleiter Heidelberger Werkstätten).

Man kann und muss mit geistig behinderten Menschen so normal umgehen wie mit anderen Menschen auch. Das Verhalten zu diesen Menschen ist genauso abhängig von zwischenmenschlichen Beziehung und der eigenen Einstellung. Natürlich nimmt man auf die Eigenheiten der Leute Rücksicht, aber auch nicht anders als man es außerhalb der Werkstatt machen würde.

Was also ist ‚normal‘? Diese Frage bringt mich zu einem weiteren Aspekt des Normalitätsbegriffes. Konstruktivistisch betrachtet, kann es keine wissenschaftlich korrekte Definition für den Normalitätsbegriff geben. Geprägt durch unsere Weltanschauung, änderte sich unser Verständnis von Normalität und Norm in der Vergangenheit immer wieder. Demnach können wir nicht wissen, dass die Welt so wie wir sie heute in unserem Kulturkreis konstruieren die „richtige“ ist. In anderen Kulturen existieren andere Normen eines idealtypischen Menschen. Man könnte den Begriff des ‚behinderten Menschen‘ demnach auch als gesellschaftliches Konstrukt bezeichnen.

² vgl. auch Theunissen 1991, S.61/62; vgl. auch ebd. 2004, S.146; vgl. auch Mühl 2000, S.76

Andersartigkeit, Isolation und Probleme geistig behinderter Menschen sind somit selbst prophezeiend und durch Erwartungen nicht behinderter Menschen ausgelöst.

Zum Begriff der ‚geistigen Behinderung‘ selbst gibt es immer wieder Diskussionen, jedoch konnte laut *Speck* bisher noch kein adäquater Ersatzbegriff gefunden werden (vgl. ebd. 2007, S.136/137). Auch wird sich in der Realität nichts ändern, solange sich im Denken nichts ändert. „Nur wenn wir mit dem Umdenken anfangen, hat auch das Umbenennen einen Sinn“ (Radtke 2007, S.149).

Damit wäre auch die Frage, ob Theaterpädagogik die Selbstbestimmungsfähigkeit geistig behinderter Menschen fördert, hinfällig. Man müsste die Perspektive ändern und sich fragen, inwieweit Theaterpädagogik Selbstbestimmungsfähigkeit (im Allgemeinen) fördern kann. (Hierauf wird unter 5.3. näher eingegangen).

Ihre Gefühlsäußerungsmöglichkeiten und ihr Einfühlungsvermögen sind sehr gut. Sie denken aber eher prozess- als produktorientiert, weshalb Planung und Abstraktion den Leuten oft schwer fällt und der Umgang mit konkreten Dingen einfacher ist. „Die Frage ‚was wäre wenn‘ kommt nicht oft.“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten)

Die Fähigkeiten, die ein Mensch braucht, um ästhetisch/künstlerisch bzw. theaterpädagogisch tätig zu sein, sind unabhängig von einer Zielgruppe, denn in der theaterpädagogischen Arbeit wird der Mensch als Ganzes gesehen, aus „cognito ergo sum“ wird „senso ergo sum“ (Radtke 2007, S.131). Diese Zusammenhänge werden in den folgenden Abschnitten näher erläutert.

2.2. Mein Bildungsverständnis im Zusammenhang mit Ästhetik

Einem modernen Bildungsverständnis einer personalistischen Pädagogik zufolge hat der Mensch als Person Willensfreiheit und ist autonom. Die Person selbst ist aber noch nichts Bestehendes. Daher ist es Aufgabe der Erziehung den Menschen bei der Entwicklung seiner Person zu unterstützen (vgl. Böhm 2010, S.121-124)³, um damit das für ihn Bestmögliche aus seinem Leben zu machen und so die Welt auf seine Art zu verändern. Dazu gehört es, ihm die Interdependenzen zwischen seiner inneren und äußeren Welt näher zu bringen. Es ist meine Aufgabe mittels theaterpädagogischer Methoden individuelle Schlüsselstellen (Potential, Resilienzfaktoren) sichtbar zu machen und zu fördern (siehe 7.). Dies geschieht zwar stets im Rahmen der Möglichkeiten des Einzelnen, jedoch müssen immer wieder Angebote zur persönlichen Grenzerfahrungen gemacht werden.

³ Auch *Klafki* sieht Bildung als Entwicklung aller Kräfte des Menschen (vgl. Theunissen 1999, S.41).

Im Folgenden soll nun erläutert werden, in welcher Weise Bildung, Pädagogik, Ästhetik und Selbstbestimmung zusammenhängen:

„Der wahre Zweck des Menschen [...] ist die [...] Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste und [sic] unerlässliche Bedingung.“ „Da jedoch die bloße Kraft einen Gegenstand braucht, an dem sie sich üben, und die bloße Form, der reine Gedanke, einen Stoff, in dem sie, sich darin ausprägend, fortdauern könne, so bedarf auch der Mensch einer Welt [sic] außer sich...die Masse der Gegenstände [muss sich der Mensch] selbst näher bringen, diesem Stoff die Gestalt seines Geistes aufdrücken und beide einander ähnlich machen. In ihm ist vollkommene Einheit und durchgängige Wechselwirkung, beide muss er also auch auf die Natur übertragen [...]“ (Humboldt, Theorie der Bildung des Menschen)

In Anlehnung an die personalistische Pädagogik und das Bildungsverständnis *Humboldts*, begreife ich Selbstbestimmung⁴ und Selbstverwirklichung als Sinn des menschlichen Daseins. Auf ihr können jegliche intersubjektive und objektive weitere (Bildungs-) Begründungen basieren. Daher muss jede Art der pädagogischen Einflussnahme auf andere Menschen die Grenze deren Selbstbestimmung und Autonomieentwicklung akzeptieren. Erziehung ist immer intentional und dient der Persönlichkeitsbildung. Da aber niemand gebildet werden kann, ist Fremdbestimmung in der Erziehung nur insoweit pädagogisch zu rechtfertigen, als sie der Entwicklung von Selbstbestimmung dient (Speck 2007, S.108/109). Erzieherische Prozesse müssen mit der Unbestimmtheit menschlicher Selbstbestimmung auf zwei Weisen umgehen. Erstens: Die Persönlichkeitsentwicklung ist, wie bereits *Böhm* erklärte, ein nicht endender Prozess. Zweitens: „Erziehung kann nie mehr als ‚proportionierliche‘ und das heißt ‚ganzheitliche‘ Entfaltung menschlicher Anlagen leisten wollen“ (Richter-Reichenbach 1992, S.59). Zudem ist Selbstbildung immer konstruktivistisch zu betrachten, was für einen Pädagogen auch bedeutet immer an den persönlichen Lebenswirklichkeiten anzuknüpfen. „*Die Konstruktion von Wirklichkeit ist explizit auf das Individuum bezogen, das sich selbst als einen Teil jener konstruktivistischen Beobachtung von Wirklichkeit einbeziehen muss.*“ (Göhmann 2000, S.12/13) und „*Konstruktives Denken und Handeln innerhalb theatraler Schaffensprozesse ergibt sich durch den auf Selbsttätigkeit ausgelegten Dreischritt von Konstruktion – Rekonstruktion – Dekonstruktion.*“ (ebd.2000, S.13). Demnach konstruiert sich also jeder TN seine eigene Wirklichkeiten, entdeckt zudem die Wirklichkeiten der anderen und hinterfragt immer wieder die eigene Wirklichkeit (vgl. ebd. 2000, S.13).

Das Bildungsverständnis in Bezug auf Menschen mit geistiger Behinderung änderte sich indem man erkannte, dass bei diesen Menschen allseitigere Bildung auch in Richtung Kreativität, Körperlichkeit, Kommunikation und Kultur möglich und zudem förderlich für ein selbstbestimmtes Leben ist (vgl. Jubiläumsbroschüre 2011, S.54).

⁴ Selbstbestimmung ist nach *Kant* der Zweck des menschlichen Daseins (vgl. Richter-Reichenbach 1992, S.57/58).

Damit wird das Problem, dass Pädagogik droht bei der Arbeit mit geistig behinderten Menschen zur Therapie bzw. fremdbestimmend zu werden, in der Theaterpädagogik mit einem Element ihrer selbst aufgelöst, dem der Ästhetik. Erstens ist Therapie nicht Kunst (bzw. Ästhetik), wobei Kunst jedoch therapeutisch wirksam sein kann (vgl. Göhmann 1999, S.69/70)⁵. Zweitens steht Ästhetik in Wechselwirkung mit Autonomie, da in ästhetischen Prozessen selbstbestimmtes Handeln zum Ausdruck kommt und ästhetische Prozesse der Autonomieentwicklung förderlich sind (vgl. Richter-Reichenbach 1992, S. 57). Ein sinnerfülltes Leben ist unabhängig von der Leistungsfähigkeit eines Menschen. „Selbstdarstellung‘ als ästhetisches Spiel hat so einen Eigenwert, der eine sinnerfüllte Gegenwart (Lebensverwirklichung) meint“ (Theunissen/Plaute 1995, S.55/56). Das ‚Material‘ an dem ich mit den TN theaterpädagogisch arbeite, speist sich aus ihrer Selbsterfahrung und ihren Fähigkeiten, hat also Lebensweltbezug. Dadurch entwickeln die TN eine ganz eigene Form biografischen Theaters. Gleichzeitig versucht sich Theaterpädagogik aber von den sozio-kulturellen Bedingungen der Lebenswirklichkeit zu emanzipieren, indem sie letztere mittels ästhetisch-theatraler Mittel bricht. Natürlich sind für diesen Prozess (wenn man so will) fremdbestimmende Impulse von außen nötig. Es besteht jedoch kaum Gefahr die TN meiner Zielgruppe zu „überformen“ (Jörg Meyer), sie würden es kaum zulassen. Authentizität ist aus meiner Erfahrung heraus in der Arbeit mit geistig behinderten Menschen selbstverständlich.

Ästhetische Erziehung kann zwar mehrere Funktionen (entwicklungsfördernd, therapeutisch-intervenierend, ganzheitlich-bildend, kompensatorisch) erfüllen, legt aber die ästhetische Sache nicht auf eine bestimmte Erarbeitungs- oder Ausdrucksweise fest (vgl. Theunissen 1997, S.65-67) und ermöglicht ein ganzheitliches Lernen mit ‚Kopf, Herz und Hand‘, wie es schon *Pestalozzi* forderte. Zwischen der Fähigkeit sich und seine Umwelt wahrzunehmen und den individuellen Bewegungsmöglichkeiten besteht eine Abhängigkeit (vgl. ebd. 1997, S.63) aus der sich schließen lässt, dass ein heil- und theaterpädagogischer Ansatz mit dem Anspruch der ästhetischen Erziehung, auch eben wegen dieses Anspruchs, in besonderer Form auf die Verbindung zwischen Wahrnehmungs- und Kommunikationsförderung, Bewegungserziehung und dem ästhetischen Konstrukt achten muss, um dem Ziel der Selbstbestimmung entsprechen zu können. Im sogenannten „Frostig-Programm“ (Theunissen 2005, S.178) findet dieses ganzheitlich-kreative Lernen eine Form. (Unter 7.4. werden eben genannte Aspekte in einen curricularen Zusammenhang gesetzt.)

⁵ vgl. auch Pigl 1999, S.163

Selbstbestimmung und Autonomie sind nach dieser Ausführung nicht nur intendierte Folgen von Theaterpädagogik, sondern auch eine nötige Basis für alle einen Menschen beeinflussenden pädagogisch-bildenden Prozesse.

3. Selbstbestimmung

„Jeder hat in seinem Raum in dem er lebt einen Punkt in dem er selbstbestimmt handelt, die Frage ist, ob wir es als solches erkennen. Manche leben in ihrer eigenen Welt und handeln aus ihrem Blickwinkel heraus selbstbestimmt, das muss für uns nicht so sein“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten), deshalb darf man als Betreuer den Leuten nicht die eigenen Ideen von Selbstbestimmung überstülpen. Selbstbestimmung bedeutet Entscheidungsmächtigkeit über das eigene Leben (Arbeit, Wohnen, etc.), Autonomie, die Möglichkeit Fehler zu machen und zu scheitern, die eigenen Bedürfnisse zu kennen und entsprechend anbringen zu können. Um sich frei äußern zu können, ist ein offenes Klima nötig, ein Rahmen der selbstbestimmtes Handeln zulässt und den individuellen Fähigkeiten entspricht und Begleitpersonen, die zu Perspektivenwechsel bereit sind. Die Fähigkeit zur Selbstbestimmung ist sehr individuell und abhängig vom Grad der Behinderung bzw. der individuellen Entwicklung. Viele (vor allem ältere) Menschen haben nie gelernt selbstbestimmt zu entscheiden, Selbstverantwortung zu tragen oder Kritik zu äußern, sie sind auf Anweisungen angewiesen.

Während man geistig behinderten Menschen das Recht auf Selbstbestimmung zuspricht und sich bemüht ihren Bedürfnisse entgegenzukommen, muss einem bewusst sein, dass man immer in seinen eigenen Denkmustern ‚gefangen‘ ist. Man fördert das, was man selbst als förderungsbedürftig begreift. Da ein Außenstehender aber nie genau wissen kann, worin ein geistig behinderter Mensch überhaupt gefördert werden will, ist das auch eine Form der Fremdbestimmung. Den Interviewauswertungen zufolge ist daher ein offenes, veränderungsbereites Klima nötig.

„Aber behinderte Menschen brauchen nicht unbedingt das was wir denken, man muss nicht lesen und schreiben können, um ein glücklicher Mensch zu sein. Den Förderschwerpunkt können deshalb nur sie (mit)bestimmen.“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten)

Selbstbestimmung muss nicht unbedingt Unabhängigkeit bedeuten, das ist abhängig vom Behinderungsgrad, auch ist jeder Mensch in gewisser Weise abhängig von anderen, es geht hierbei aber um die freie Entscheidungsmöglichkeit. Man kann abhängig sein und dennoch ein selbstbestimmtes Leben führen. Selbstbestimmt aus Möglichkeiten wählen, kann aber nur, wer die Möglichkeiten kennt. Selbstbestimmung muss man lernen (vgl. Radtke 2007, S.68-70). Dies bestätigen auch die Interviews. Die

Gefahr besteht darin, dass aus der für geistig behinderte Menschen häufig nötigen extrinsischen Motivation, keine Fremdbestimmung wird. Möchte man sozialer Isolation, die bei geistig behinderten Menschen verstärkt auftritt, entgegenwirken, sollten auch Freizeitförderung und Erwachsenenbildung entpädagogisiert sein (vgl. Mühl 2000, S.137-141). Daher möchte ich nicht den Anspruch einer bestimmten Wirksamkeit erheben, da ich zum einen nicht beurteilen kann, inwieweit die TN durch Theaterpädagogik ausgelöste Erfahrungen, Lernprozesse, Entwicklungen wirklich in ihrem Alltag nutzen können. Zum anderen fällt es mir schwer zu entscheiden, ob und wann sich ein Mensch seiner Selbstbestimmungsfähigkeit mächtig fühlt. Letztlich ist es vielleicht auch schon problematisch mit einer äußeren Intention intrinsische Motivation bei den TN erzeugen zu wollen. Hierzu wären Langzeitstudien zum Moment der Selbstbestimmung in der Theaterarbeit interessant. (Die Darstellerinterviews geben hierzu ebenfalls Hinweise (siehe Kapitel 8)). Mir geht es darum den TN ‚Türen‘ zu öffnen, die theaterpädagogischen Methoden sind meine individuell einsetzbaren ‚Schlüssel‘ dafür. Meine praktischen Erfahrungen versuche ich anschließend zwar theoretisch zu reflektieren, vermeide es aber mich von theoretischen Erkenntnissen im praktischen Handeln einschränken zu lassen.

Meine Aufgabe als Theaterpädagogin war es ein Miteinander zu ermöglichen, in dem „Selbstverwirklichung in sozialer Integration“ (Mühl 2000, S.77) möglich ist. Selbstverwirklichung benötigt zwar die Auseinandersetzung mit der Gruppe, wobei aber soziale Integration nicht funktionalisierend oder fremdbestimmend sein darf (vgl. Mühl 2000, S.77/78). „Selbstbestimmung in sozialer Integration“ (Mühl 2000, S.80) aber macht Selbstbestimmung nur insoweit möglich, als dadurch nicht die Selbstbestimmung einer anderen Person eingeschränkt wird (vgl. Mühl .2000, S.80-82). Man kann Halt und Unterstützung empfinden, wenn man sich autonom in eine Gemeinschaft integrieren kann, die man als gut und richtig erkannt hat (vgl. Speck 2007, S.301/302). ‚Der Mensch wird am Du zum Ich‘ (Buber 1962, S.97 zitiert nach Theunissen/Plaute 1995, S.54), bedeutet: Selbstbestimmung hat eine individuelle und eine soziale Ebene. Autonomie ist immer auch an Verantwortung den anderen gegenüber gebunden (vgl. Theunissen/Plaute 1995, S.51-55). (Der Gemeinschafts-aspekt wird auch unter 4.2 näher erläutert).

„Aber die Grenzen der Selbstverwirklichung sind die Grenzen der anderen.“ (Mitarbeiter Heidelberger Lebenshilfe). Dann ist auch Fremdbestimmung vertretbar, denn die Selbstbestimmung bzw. Selbstverwirklichung eines Menschen muss dort eingegrenzt werden, wo die Selbstbestimmung eines anderen Menschen beginnt. Das heißt, dass soziale Regeln eingehalten werden müssen. Als Arbeitnehmer haben die

Leute auch eine Pflicht dem Arbeitgeber gegenüber. Selbstständigkeit hängt auch mit Eigenverantwortung zusammen, diese muss gemeinsam mit der Person erarbeitet werden.

Im Folgenden soll erläutert werden, wie selbstbestimmtes Handeln in der theaterpädagogischen Praxis die individuellen Potentiale eines Menschen stärken kann, ohne zur Therapie zu werden und wie sich der Mensch, indem er die Ketten der Behinderung löst, zu dem entwickelt was er ist, nicht was er sein soll.

4. Therapie

Schon *Aristoteles* schrieb Kunst therapeutische Wirksamkeit (Katharsiseffekt) zu. *Schiller* zufolge dient ästhetische Betätigung der Selbsttherapie, der personalen Integration und der Selbstbildung. *Freud* machte sich Kunst psychotherapeutisch zu Nutze. Problematisch werden diese Formen der Funktionalisierung immer dann, wenn Arbeitsformen der kulturellen Bildung kunsttherapeutisch instrumentalisiert werden. Kunst darf nicht auf die ‚*Offenheit der ästhetischen Sache*‘⁶ (Richter zitiert nach Theunissen 1999, S.42) und den ‚*Synkretismus der ästhetischen Erfahrung*‘⁷ (Richter zitiert nach Theunissen 1999, S.42) reduziert werden, da Bildung im Sinne von Empowerment damit nicht hinlänglich beschrieben ist. Mit dem Begriff ‚*ästhetisches Denken*‘ (Welsch zitiert nach Theunissen 1999, S.43) wird diese Lücke geschlossen. Er meint, dass, im Sinne von Aufklärung, die Wahrnehmung der Lebenswirklichkeit kritisch reflektiert (vgl. Theunissen 1999, S.43-45) und von jedem Darsteller individuell ästhetisch umgesetzt wird. Es bleibt jedoch die Frage, wie viel therapeutische Intention Theaterpädagogik verträgt ohne ihren ästhetischen Bildungsanspruch dafür aufzugeben (vgl. Göhmann 1999, S.64). *Schoeppe* und *Schellpeper* beurteilen Theaterspiel mit einer lediglich therapeutischen Zielsetzung als zu eingeschränkt und fordern nach dem *Normalisierungsprinzip* zu agieren (vgl. ebd.1997, S.120-122). *Höhne* spricht sich dafür aus, geistig behinderten Menschen die Möglichkeit zu bieten künstlerisch tätig zu sein, ohne sich dafür rechtfertigen zu müssen und ohne einem Therapiezwang unterworfen zu sein (ebd. 1997, S.238)⁸. Die Motivation von Spiel ist es, sich, andere und etwas zu erleben und das eigene Erleben zu erweitern. Zum Zwecke der Selbstverwirklichung sollte dies unabhängig von Förderung und Therapie gerade Menschen mit geistiger Behinderung, die sowieso häufig Einschränkungen seitens der Umwelt und den eigenen Hemmnissen erfahren, ermöglicht werden.

⁶ keine Erarbeitungsrichtlinien oder Wertmaßstäbe denen man genügen muss

⁷ Affektives verbindet sich mit Kognitivem, bedeutet, dass Erfahrungen durch Kunst ausgedrückt werden können

⁸ vgl. auch Göhmann 1999, S.70/71

Theater kann therapeutisch wirksam sein, sollte aber in einem „förderfreien Raum“ (Manecke 1997, S.320) mit gleichberechtigter Kommunikation zwischen Pädagoge und Teilnehmer stattfinden. Erst dann kann intrinsisch motiviertes Wahrnehmen, Erleben, Ausdrücken und Darstellen ästhetischer Inhalte zu Theater werden. Lamers belegt diesen Anspruch mit Erlebnissen aus der Praxis und befürchtet negative Wirkung von Therapie und Förderung, wenn dafür auf freies Spiel verzichtet wird. Ihm zufolge geben geistig behinderte Menschen ihren Bezugspersonen vielfältige Hinweise auf ihre Spielbedürfnisse (vgl. Lamers 1994, S.300-305). Dies kann ich nur bestätigen. Ich bot den Darstellern Spielanreize und brachte ihnen Anerkennung statt Mitleid entgegen. Sie antworteten mit wachsendem Vertrauen in mich und Engagement für die Sache.

5. Theaterpädagogik, Empowerment und Kunst

5.1. Empowerment im Zusammenhang mit Theaterpädagogik

Theoretische Legitimationen einer Theaterpädagogik und der Begriff des Theaterpädagogen unterliegen seit 1970 einem steten Bedeutungswandel. Besonders seit der Diskussion um ästhetische Bildung in den 90er Jahren, erhob die Theaterpädagogik mit dem Bildungsanspruch auch einen „autonomieästhetischen“ (Hentschel, 2009, S.65) Anspruch. Ästhetische Bildung sollte sich nicht an Bildungstheorien oder an Vorstellungen der durch Theater und Theaterspiel zu vermittelnden Inhalte und Fähigkeiten orientieren müssen (vgl. Hentschel 2009, S.65/66). „Die ästhetisch bildende Wirkung wird vielmehr als eine dem Prozess der theatralen Gestaltung immanente angesehen“ (Hentschel 2009, S.66). Zudem hat sich einhergehend mit dem „performative turn“ (Hentschel 2009, S.64) in den Kulturwissenschaften der Theaterbegriff erweitert und das Arbeitsfeld ausdifferenziert. So gehört Theaterpädagogik mit geistig behinderten Menschen in das Arbeitsgebiet der Sozialarbeit. Nach *Relistab* steht hier das Spiel mit und für Randgruppen im Vordergrund.

„Ziel des gemeinsamen Spielens ist die Aufhebung der Behinderungen und Schranken, die sie als einzelne und als Gruppe erfahren und das Hinführen zur Gemeinschaft aller. Das Spielen soll im Lebensumfeld einen gesellschaftlichen Integrationsprozess in Gang setzen. [...] Theaterpädagogik will grundsätzlich emanzipatorisch wirken. Sie fordert und fördert den Menschen, der spielt in seinem ganzheitlichen Erleben, [...] Sie fördert Selbstkenntnis und Selbstbewusstsein [...]“ (Relistab 2009, S.31)

Wenn ich mit meiner theaterpädagogischen Arbeit emanzipatorische Wirksamkeit anstrebe, wird der Begriff des Empowerment zur Perspektive von der aus ich einen Menschen betrachte. Der Begriff stammt aus der amerikanischen Bürgerrechtsbewegung und lässt sich mit Selbstbemächtigung und -ermächtigung bzw. -befähigung

zur Mündigkeit übersetzen (vgl. Theunissen 2005, S.2-7)⁹. Man nimmt an, dass Empowerment individuelle innere Kräfte stimuliert, weil Menschen auf ihre Stärken zurückgreifen und sich weiterentwickeln, wenn sie in ihren Ressourcen unterstützt werden.¹⁰ Durch Aufzeigen der Selbstverfügungskräfte, dies wiederum erfordert eine aufmerksame Wahrnehmung der betreuenden Person, kann dem Einzelnen zu autonomer Lebensführung und Selbstverwirklichung verholfen werden (vgl. Herriger 2006, S.72-74)¹¹. Dazu bedarf es einer stärken- und ressourcenorientierten Herangehensweise und das Verständnis einer Interdependenz individueller und sozialer Stärken (vgl. Theunissen 2007, S.330). Gesellschaftlich als auch wissenschaftstheoretisch war und ist hierzu ein Perspektivenwechsel im Menschenbild, weg von entmündigender Defizitorientierung, Fremdbestimmung und Abhängigkeit hin zu wertschätzender, bestärkender Annahme und dem damit verbundenen Vertrauen in die Eigenressourcen nötig (vgl. Herriger 2006, S.72-74). Der Blick muss weg von pädagogischen und therapeutischen Konzepten, hin zu inneren Bedürfnissen und Fähigkeiten geistig behinderten Menschen gelenkt werden (vgl. Schuppener 2005, S.277). *Theunissen* nutzt hierzu den Begriff der ‚positiven Konnotation‘, wobei Schwächen nicht verleugnet, aber positive Verhaltensmerkmale hervorgehoben und positiv ausgelegt werden. Menschen wachsen indem man Ihnen Vertrauen in ihre Fähigkeiten schenkt. Über „Stärken-Assessment“¹² (Theunissen 2005, S.72) bzw. Verhaltensbeobachtung können „individuumbezogene Ressourcen“ (ebd.2005, S.74) entdeckt werden. Erstens ist Empowerment ein aktiver Prozess. Genauso wie man niemand bilden kann, kann man auch niemand ‚empowern‘. Zweitens verlaufen Empowermentprozesse keineswegs zielgerichtet und geradlinig. Sie sind eher von Umwegen, Entmutigungen und Rückschritten gezeichnet (vgl. Herriger 2006, S.76). Folglich kann der Weg der Selbstfindung von niemand anderem bestritten werden als vom betroffenen Menschen selbst. Aber ich kann als Theaterpädagoge die Ausdrucks- und Verhaltensweisen der TN ästhetisch weiterentwickeln. So wird Kunst ein Medium der Wertschätzung. Möglicherweise geht es bei Empowerment gar nicht so sehr darum, was man tut, sondern was man nicht tut, eben nicht über den Kopf eines Menschen hinwegzubestimmen. Daher ist es auch unsere Aufgabe in der Theaterpädagogik nicht etwas Bestimmtes zu tun, sondern einen kreativ künstlerischen Freiraum zu bieten, in dem sich die TN über die Kunst nicht nur selbst verwirklichen,

⁹ Der Begriff wird heute unter anderem in der Sozialarbeit, Heilpädagogik und Psychologie verwendet (vgl. Theunissen 2005, S.2-7) und bezeichnet den Prozess den ‚gesellschaftliche Randgruppen‘ durchlaufen, wenn sie für ihre Angelegenheiten selbst aktiv und sich ihrer Potentiale dabei bewusst werden (vgl. Theunissen 1999, S.40).

¹⁰ *Weick* nennt dies ‚strenghts model‘ (Theunissen 1999, S.39).

¹¹ vgl. auch Kulig, 2011, S.7/8; vgl. auch Theunissen 2005, S.2-6; vgl auch Theunissen 2007, S.94

¹² *Theunissen* spricht sich dabei für multidimensionales Assessment aus (vgl. ebd.2005, S.63-76).

sondern so auch zu ihren eigenen Stärken und Schwächen finden können. Oder bildlich gesprochen: Wenn sich ein geistig behinderter Mensch in einem Raum befindet, kann ich als Außenstehender derjenige sein, der ihm zeigt, wo die Türen sind, hindurchgehen muss jeder selbst. Diese Form des „SelbstBewusstSeins“ kann für den Alltag gewinnbringend sein.

Exkurs: Trotz des positiv wirksamen Moments eines solchen Empowermentansatzes, darf dieser kein ideologisiertes Menschenbild (auf den ideologisierten Kunstbegriff wird unter 5.3. näher eingegangen) fördern. Autonomie und Selbstbestimmung ja, aber auch Schwächen müssen zum Ausdruck gebracht werden dürfen, reale Probleme dürfen nicht ignoriert werden (vgl. Herriger 2006, S.81-83).

Einschränkungen sollen weitestgehend so zurückgedrängt werden, dass der Mensch so viel wie möglich selbst machen kann (gesellschaftlich-politische Ebene: Barrierefreiheit). Es ist wichtig vorhandene Fähigkeiten zu fördern, zu erhalten und zu zeigen, denn das Selbstwertgefühl wird auch durch Anerkennung von außen gestärkt. Trotzdem müssen Grenzen als solche erkannt werden, um nötige Hilfestellungen nicht zu vernachlässigen. Um in diesem Zusammenhang Fremdbestimmung zu vermeiden, muss man alle Möglichkeiten (Gespräche, Beobachtungen, etc.) ausschöpfen, um herauszufinden, wie ein Mensch selbst agieren würde. Wenn es auf sprachlicher Ebene Probleme (Forderung nach einfacher Sprache) gibt, muss man es über nonverbale Kommunikation versuchen. Kunst kann dabei eine, den Fähigkeiten der Leute entsprechende, Ausdrucksform sein, bei der Sprache nicht nötig ist und man sich nach außen öffnen und etwas von sich erzählen kann, das fördert die Persönlichkeitsentwicklung. Exkurs Ende.

Das Moment der Selbstbildung lässt eine Methodik der Theaterpädagogik paradox erscheinen. Eine intentionale Unterrichtsgestaltung widerspreche einem ungeplant offenen Experimentierunterricht, welcher wiederum für die Freisetzung künstlerischer Kreativität nötig sei (vgl. Wiese 2003, S.197-199). Theoretische Erkenntnisse können zwar dazu dienen, die durch den theatralen Schaffensprozess ausgelösten Erfahrungen kritisch zu reflektieren. Dennoch ist Theaterpädagogik eine Handlungswissenschaft. Das bedeutet, nur Forschungen, die ihre Theoriebildung aus der künstlerischen Praxis (theaterpädagogische Arbeitsmethoden) generieren, haben für eine Didaktik ästhetischer Erziehung (vgl. Hentschel 2009, S.66-74) und damit für eine theaterpädagogische Didaktik Bedeutung. Es gilt das Primat der Praxis. Weil also ästhetisches Erleben nicht lehrbar, sondern nur erfahrbar ist, kann auch ästhetische Bildung durch Theaterpädagogik nur als ein selbstreflexiver „Sozialisationsprozess [...]“

durch und zur Kunst“ geschehen (vgl. Göhmann 1999, S.68). Diese künstlerisch ästhetischen Rezeptions- und Produktionsprozesse bieten Möglichkeiten sich ganzheitlich mit sich und seiner Umwelt auseinanderzusetzen (vgl. *Richter-Reichenbach* 1992, S.98)¹³ und machen sich dadurch unabhängig von etwaigen Behinderungen. Nicht mehr die körperlichen Defizite eines Menschen werden fokussiert, sondern der Mensch in seiner Leiblichkeit (siehe auch 2.). Damit haben diese Prozesse auch mündigkeitsfördernde Wirkung, weil sie Selbstbestimmung, Normalisierung und gesellschaftliche Partizipation ermöglichen (vgl. *Richter-Reichenbach* 1992, S.98). Theaterpädagogik schafft Räume in denen selbstbestimmt Qualitäten zum Ausdruck gebracht, individuelle und subjektive Lebenswirklichkeiten auf darstellerische/künstlerische Weise befragt, künstlerisch in ein ästhetisches Gesamtkonstrukt umgesetzt und einem Publikum präsentiert werden können (vgl. Göhmann 2000, S.11/12)¹⁴. Theaterspielen öffnet also Türen nach innen und nach außen (vgl. Kreuser 1997, S. 306).

Die Begriffe Selbstbestimmung und Empowerment hängen stark mit dem individuellen Selbstkonzept eines Menschen zusammen. Dieser Zusammenhang und die Verbindung zu künstlerisch-kreativem Arbeiten soll in Anlehnung an die Forschungsergebnisse *Schuppener* erläutert werden: Geistig behinderte Menschen brauchen, um ein realistisches Selbstkonzept entwickeln zu können, Selbsterfahrungs- und Reflexionsmöglichkeiten. Diese könnte eventuell künstlerisches Arbeiten bieten. Das Selbstbild von Künstlern mit geistiger Behinderung ist emotional stabiler als das von Nicht-Künstlern. Erstere nehmen ihre Gefühle sensibler wahr und können sie künstlerisch ausdrücken. Künstlerisch tätige geistig behinderte Menschen erleben sich als positiv anders, was ihr Selbstbewusstsein fördert und ihnen Interaktionen auf Augenhöhe mit nicht-beeinträchtigten Mitmenschen ermöglicht. Ästhetische Kommunikationsprozesse können Bedürfnisse nach sinnvoller Tätigkeit stillen. Kunst bietet geistig behinderten Menschen Freiraum für autonome, selbstbestimmte, an subjektiven Bedürfnissen orientierte Entscheidungen und Handlungen, das wirkt sich positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung und das Selbstkonzept aus (vgl. ebd. 2005, S.253-268). *Richter-Reichenbach* zufolge ist ästhetische Kommunikation, sowohl bezogen auf den Produzenten als auch auf den Rezipienten eines ästhetischen Produktes, eine ganzheitliche Verständigungsform (*Richter-Reichenbach* 1992, S.79). Die Fähigkeiten des ‚ganzen‘ Menschen werden offenlegt¹⁵ und entfaltet. Ein Erkennen derselben kann

¹³ vgl. auch Schuppener 2005, S.266/267

¹⁴ vgl. auch Göhmann 1999, S.63

¹⁵ *Herriger* benennt verschiedene Faktoren individuellen Stärkenbewusstseins (vgl. ebd. 2006, S.182-196).

das Selbstwirksamkeitsbewusstsein fördern.¹⁶ Laut *Burk*, kann mittels sinnlich wahrgenommener Empfindungen und Erlebnisse, die in Bezug zu anderen Menschen und deren Empfindungen entstehen, ein Teil des eigenen Ichs von allen subjektiven Befindlichkeiten extrahiert werden. *Plessner* nennt dies „*Exzentrische Positionalität*“. Diese Außenperspektive erlaubt dem Menschen nun, sich zu reflektieren und wahrzunehmen und sich somit als Ganzes zu erkennen (vgl. *Burk* 2004, S.238). Übertragen auf den Empowermentansatz möchte ich nun behaupten, dass Eigenressourcen auch nur durch eine mehrperspektivische ganzheitliche Eigenreflexion des Subjekts, diese wiederum wird durch Prozesse des Theaterspiels ausgelöst, selbst erkannt werden können. Als Theaterpädagogin habe ich die Möglichkeiten und Fähigkeiten, ästhetische (Kommunikations-) Prozesse zu initiieren. Das Ziel des autonomen Subjekts, bringt mich jedoch zu der logischen Schlussfolgerung, dass es mir nicht möglich ist jemandem diese ‚Eigenarbeit‘ abzunehmen. Dennoch bietet Theater mir als Anleiterin die Möglichkeit authentische Potentiale bei Menschen wahrzunehmen, die mir zuvor verborgen blieben. Meine Aufgabe war es nun ihnen diese (ihre) Potentiale verständlich zu vermitteln. Die der Theaterpädagogik zur Verfügung stehenden Möglichkeiten individuelle Fähigkeiten innerhalb des Theaterprozesses zu fördern, können als „Medien des ästhetischen Ausdrucks“¹⁷ (*Richter-Reichenbach* 1992, S.79) beschrieben werden.

Der pädagogische und sozialerzieherische Wert von Theaterspiel ist also in Fachkreisen hinlänglich bekannt (vgl. *Theunissen* 1997, S.80)¹⁸, jedoch müssen laut *Theunissen*, theaterpädagogische Ansätze bei Menschen mit geistiger Behinderung in individueller und modifizierter Form eingesetzt werden (vgl. *Höhne* 2005, S.185-190), was auch bedeutet, dass das ‚Anderssein‘ dieser Menschen angenommen wird und es das Ziel ist einen „authentischen, ungefälligen, ungeglätteten Ausdruck“ anzustreben (vgl. *Höhne* 1997 S.237).¹⁹ Damit „[...] wird jeder in seinem So-Sein und Eigensinn sowie in seiner Potentialität ernst genommen“ (*Theunissen* 1999, S.46).

„Das ist unter anderem der Grund, warum ich Theater als besonders wichtig empfinde für Künstler mit einer geistigen Behinderung: das wichtigste Medium sind sie selbst. Kein Pinsel, kein Stoff steht zwischen ihnen, ihrem Ausdruck und dem Zuschauer. Nirgends wird der besondere und für uns wahrnehmungsbereichernde Ausdruck, das ‚Anderssein‘ so unmittelbar deutlich wie im Theater. Nirgends kann ich auch ihr Können,

¹⁶ vgl. auch *Theunissen* 1997, S.79, vgl. auch *Schoeppe/Schellpeper* 1997, S.122; vgl. auch *Manecke* 1997, S.318

¹⁷ Multimedial verknüpfbare Medien sind demnach: Bild, Wort, Schall, Rhythmus, Bewegung, Raum, Gegenstand. In ihrer Gesamtheit formen sie die Gestalt ästhetischer Produkte (vgl. *Richter-Reichenbach* 1992, S.79).

¹⁸ vgl. auch *Trägler-Krozin/Reuter* 2007, S.4

¹⁹ „Theater zeichnet sich nicht dadurch aus, [sic] daß intellektuelle Diskurse stattfinden, Theater ist Spiel und Subversivität“ (*Höhne* 1997, S.244)

ihre Produktion von Kunst so unmittelbar erleben. Der Zuschauer kann sich nicht entziehen. Die Kommunikation läuft direkt“ (Höhne 1997, S.237).

„Das Avantgardistische des Theaters mit geistig behinderten Spielern liegt in seiner Verweigerung rationeller, akademischer und widerspruchsloser Maßstäbe, in der Behauptung authentischer Kunstäußerung, die nicht von der besonderen Person zu trennen ist“ (Höhne 1997, S.247).

Welche Problematik ein solches Kunstverständnis mit sich bringt, wird unter 5.3. näher erläutert. An dieser Stelle drängt sich aber die Frage auf: Wenn man in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung individuell theaterpädagogisch arbeitet und die Menschen in ihrem „So-Sein“ annimmt, wie handelt man als Theaterpädagoge dann nicht behinderten Menschen gegenüber? Hier wird deutlich, dass eine Differenzierung in behinderte und nicht behinderte Zielgruppe im Rahmen professioneller theaterpädagogischer Arbeit nicht zielführend ist. Aufgrund völlig anderer Kommunikationsformen sind psychische und physische Defizite im Theater nebensächlich. Denn „Kunst kennt keine Behinderung“ (Radtko 1999, S.10). Das Problem von Selbstbestimmung bei geistig behinderten Menschen ist, dass wir deren Willen oft nur durch Fragen oder Ausprobieren erfahren können. Sicherlich ist es lobenswert die betreffenden Personen nach ihrer Meinung zu fragen, doch eine rein kognitiv rationale Kommunikationsform wird ihnen nicht gerecht. Anleiter und TN bewegen sich dann auf zwei verschiedenen Ebenen. Die künstlerisch subjektive Kommunikation, die beim Theaterspiel sowohl zwischen den Schauspielern untereinander, als auch zwischen Schauspielern und Anleiter, als auch später zwischen Schauspielern und Zuschauern stattfindet, macht sich durch ihre den Menschen ganzheitlich ergreifende Wirkung, unabhängig vom Wissen und Intellekt der Akteure oder Rezipienten. Denn gerade Theaterspiel lebt von unbewussten, nicht-kognitiven und nicht immer erklärbaren Vorgängen, deren Wirkung dadurch aber nicht gemindert wird.

5.2. (Aus)Wirkungen und meine Beobachtungen²⁰

Eine ausführliche Darstellung der einzelnen Behinderungsformen würde meinem Anspruch einer ‚behinderungsfreien Kunst‘ widersprechen. Daher sollen an dieser Stelle positive Entwicklungen, die sich durch das Theaterspiel bei allen TN in unterschiedlichem Ausmaß ergaben und daher wichtig für die Arbeit in diesem Bereich sein könnten, genannt werden.

²⁰ Zur Erläuterung meiner nicht standartisierten Beobachtungen verwende ich teilweise die Kategorien von *Kreuser* (Bewegung, Motivation, Ausdruck im Spiel, Sprache, Sozialverhalten, Spielfreude) (vgl. ebd.1997, S. 306).

Auf **anthropologisch-individuell** bildender Ebene können Theater und Spiel Identitätsentwicklung und Selbstreflexion fördern, indem sie die Überprüfung eigener Erfahrungen, Denk- und Verhaltensmuster in der ganzheitlichen künstlerischen Transformation ermöglichen (vgl. Göhmann 1999, S.66). Dadurch können Empathiefähigkeit und Konzentrationsvermögen gestärkt sowie individuelle Handlungs- und Problemlösungskompetenzen gesteigert werden (vgl. Schoeppe/Schellpeper 1997, S.141/142)²¹. Im Allgemeinen kann ich bestätigen, dass während der Proben Formen von sprachlichem, emotionalem, sozialem, psychomotorischem, imaginativem und imitierendem Lernen stattfanden (vgl. Kreuser 1997, S.307/308). Meine Beobachtungen bestätigten, dass sich bei einigen TN die Körperkoordination, die Selbst- und Fremdwahrnehmung und das Körperbewusstsein verbessert haben. Einzelne TN konnten mit steigendem Vertrauen in die Sache, in mich als Anleiterin, in die Gruppe und mithilfe offener extrinsischer Motivation ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern bzw. zeigen. Dabei war es mir wichtig, dass keine Wörter verwendet wurden, die die TN nicht verstanden. Wir entwickelten den gesamten Text aus freien Improvisationen, was den Rollenzugang nicht nur erleichterte, sondern selbstverständlich machte. Die Ausdrucksfähigkeit im Spiel, zeigte sich in ihrem vollen Potential bei Einzelnen erst im Laufe des Probenprozesses. Laut *Kreuser* sei, um das Lernpotential eines Theaterspiels wirklich für die TN auszuschöpfen, eine lange Probenzeit erforderlich (vgl. ebd. 1997, S.312). Dies kann ich nur bestätigen. Die Probenzeit meines Projektes betrug fünf Monate, davon war mindestens ein Drittel der Zeit zur Vertrauens- und Gruppenbildung nötig. Zudem benötigte ich einige Zeit, um die Spieler und ihre Fähigkeiten einschätzen zu können. Motivation und Spielfreude waren während jeder Probe bei fast allen TN mehrfach da, aber selten von langer Dauer. Es bedurfte immer wieder neuer Spielanreize und Impulse von außen.

Auf **sozialisationstheoretisch-gesellschaftspolitischer** Ebene kann Theaterspiel einen erzieherischen (vgl. Göhmann 1999, S.66/67) und sozialintegrativen Wert (Theunissen 1997, S.76) haben. Gemeinsame Bewegungen und körperlicher Kontakt dienen dem Beziehungsaufbau, der Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit²². So können z.B. durch Rollenspiele „[...] Widersprüche zwischen personalen Ich-Ansprüchen, Anforderungen der Umwelt und der Begrenztheit der eigenen operativen Möglichkeiten spielerisch-fiktiv durch das Schaffen von ‚Phantasiesituationen‘ bewältigt werden [...]“ (ebd. 1997, S.69), auf diese Weise wird auch ein Perspektivwechsel geübt

²¹ vgl. auch Richter Reichenbach 1992, S.40/41

²² siehe auch „Basale Kommunikation“ (Mall 2007, S.37)

(vgl. Pitsch 2007, S.345/346)²³. Erfahrungen und Erwartungen können in geschütztem Rahmen durchlebt werden. Theaterspiel erfordert die Fähigkeit sich verantwortlich in Bezug zum Ensemble und dem gesamten künstlerischen Werk zu sehen. Dies fördert und fordert sowohl Konfliktfähigkeit als auch Kompromissbereitschaft (vgl. Göhmann 1999, S.66/67)²⁴. Das, in der Gemeinschaft besonders intensive, Erleben des kreativ schöpferischen Umgangs mit sich und anderen bietet Möglichkeiten zur Selbstentfaltung und Selbstreflexion (vgl. Kreuser 1997, S.308) Was Theater leistet, lässt sich mit dem Begriff der „Mitteilungsfunktion ästhetischer Nachrichten“ (Theunissen 1997, S.73) verdeutlichen. Demnach können im Theaterspiel psychosoziale individuelle sowie zwischenmenschliche Konflikte und Gemütszustände zutage treten bzw. vom Pädagogen erkannt werden (vgl. ebd. 1997, S.73/74). Zwar fördert Theaterarbeit erwiesenermaßen soziales Lernen (z.B. Reflexion von Verhaltensweisen), es konnte jedoch nicht bestätigt werden, inwieweit sich erlernte Verhaltensweisen in die Lebenswirklichkeit übertragen lassen. Meinen Beobachtungen zufolge hat sich das Sozialverhalten bei vielen TN verbessert. Ausschlaggebender Faktor hierfür war nicht zuletzt die bevorstehende Aufführung vor Publikum. Besonders bei der Haupt- und Generalprobe lag eine respektvolle, anerkennende und zugleich selbstbewusste Stimmung in der Luft. Dies bezieht sich sowohl auf das Verhältnis zwischen den TN, als auch zwischen TN und Anleiterin. Umso ernster die Sache wurde, umso empathischer und kooperationsbereiter wurden die TN.

Auf **kulturpädagogisch-ästhetischer** Ebene werden schließlich Bildungsgüter und kulturelle Werte weitergegeben und die TN erlangen ein intensiveres Kunstverständnis (vgl. Göhmann 1999, S.66-68). Theaterspielen bietet ein Kennenlernen verschiedenster Theaterformen und theatraler Ausdrucksmöglichkeiten (vgl. Schoeppe/Schellpeper 1997, S.141/142).

5.3. Kunst

Wie bereits unter 5.1. erläutert wurde, finden geistig behinderte Menschen ihre eigene ästhetische Form. Was aber Kunst ist bzw. was künstlerische Qualität hat, bestimmt allein der Betrachter (vgl. Göhmann 1999, S.69).²⁵ Hierzu gibt *Hentschel* zu bedenken, dass sich der ästhetische Wert erst in der Spannung zwischen ästhetischer Form und dem durch gesellschaftliche Normen geprägten Rezipienten entwickelt. Der

²³ vgl. auch Theunissen 1997, S.76/77

²⁴ vgl. auch Schoeppe/Schellpeper 1997, S.142

²⁵ Auch *Höhne* bezieht sich auf die Zweckfreiheit von Kunst wenn sie Schauspieler, Publikum, einen abgehobenen Spielraum und direkt stattfindende Kommunikation als die entscheidenden Konstituenten für eine Definition von Theater ausmacht (vgl. ebd.1997, S.249).

ästhetische Wert liegt nicht zwingend im Kunstwerk selbst, sondern wird durch die Kommunikationsqualität bestimmt. Für *Göhmann* ist der dialektisch theatrale Kommunikationsprozess, also die künstlerische Beziehung, zwischen dem Spieler und seiner Rolle, den Rollen untereinander und deren Wirkung auf Spieler und Zuschauer, eine Bedingung für theaterpädagogische Arbeit (vgl. ebd. 1999, S.64-66). ‚Problem‘ des ästhetischen Werts in der Theaterpädagogik besteht im pädagogischen Gestalten theatraler Prozesse. Eine solche Gestaltung beinhaltet automatisch eine Absicht. Nun sind jedoch ästhetische Form, Rezipient und die Art und Weise der Kommunikation nur bedingt planbar. Diese Dialektik findet im sogenannten „ästhetischen Moment“ ihre Entsprechung. (Hentschel, 2003, S.13-14). Denn mein Verständnis von künstlerischer Qualität und Ästhetik muss sich nicht mit dem der TN decken. Häufig entstand bei unserer Arbeit gerade in der Reibung (Re- und Dekonstruktion eigener Wirklichkeiten 2.2.) künstlerisch Wertvolles. Unter ästhetischer Erziehung²⁶ geistig behinderter Menschen versteht man in diesem Zusammenhang

„[...] das pädagogische Bemühen, mit einem (geistig) behinderten Menschen in Beziehung zu treten und ihn auf dem Hintergrund dieses zwischenmenschlichen Verhältnisses mittels ästhetischer Materialien und Prozesse zur ‚Selbstverwirklichung in sozialer Bezogenheit‘ zu befähigen“ (Theunissen 1997, S.63).²⁷

Da ‚ästhetische Erziehung‘ ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung und emanzipierte Partizipation und Enkulturation fördert, kann sie auch als ‚ästhetische Bildung‘ bezeichnet werden (vgl. Theunissen 2004, S.81).²⁸ Vom griechischen Wort *aisthesis* abgeleitet, meint ästhetisch eine vollkommene sinnliche Wahrnehmung, die den Menschen ganzheitlich erfassen soll (vgl. ebd. 1997, S.63/64). Auch schon *Schiller* spricht in seiner *Ästhetischen Erziehung des Menschen* von der Befähigung zur Selbstbestimmung (Hentschel, 2003, S.9-11). Für Theaterpädagogik als Fachbereich ästhetischer Bildung scheinen mir in der Arbeit mit geistig behinderten Menschen vor allem die Fächer Kunst, Pädagogik, Psychologie, Musik, Tanz, Sport, Philosophie, Deutsch und Ethik wichtig zu sein. Ein Theaterpädagoge kann, mithilfe seines Fachwissens (vorzugsweise in vielen der eben genannten Bereiche) und seiner ästhetischen Kompetenz gemeinsame Erlebnisräume schaffen, in denen sich Pädagoge und TN auf subjektorientierter Ebene begegnen können und ästhetische Mittel als Kommunikationsmittel dienen. So kann bei TN ‚ästhetische Alphabetisierung‘ entwickelt werden (vgl. Theunissen 1994, S.265-268). Ästhetische Bildung und Erziehung

²⁶ Man spricht hier auch von heilpädagogisch ästhetischer Erziehung (vgl. Theunissen 1997, S.62/63).

²⁷ In neueren Definitionen intendieren neben individueller und sozialer Selbstbezogenheit, auch die kulturelle Partizipation sowie die ästhetische Kommunikation (vgl. Theunissen 2004, S.80).

²⁸ vgl. auch Theunissen 1999, S.41; vgl. auch Göhmann 1999, S.72

kann sowohl im individuellen als auch im sozialen Bereich fördernde Wirkung haben²⁹, (ebd. 1991, S.87).

Damit würde das in Fachkreisen so häufig diskutierte Spannungsfeld zwischen Kunst und Sozialpädagogik insoweit gelöst, als nicht mehr zwischen der Kunst behinderter und nicht behinderter Darsteller, sondern zwischen qualitativer, im Sinne ästhetischer, und nicht qualitativer Kunst unterschieden wird. Was ästhetisch hochwertige Kunst ist, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Der Theaterpädagoge muss in der Lage sein von den Darstellern Gegebenes in einen künstlerisch-ästhetischen Kontext zu setzen. (Was neben seiner eigenen künstlerischen Professionalität dazu notwendig ist, wird unter 6. und 7.2. erläutert.) Außerdem müssen die Darsteller ernst genommen werden. Das bedeutet auch mit ihnen genauso professionell und anspruchsvoll zu arbeiten wie mit nicht behinderten Darstellern. Ihre Form der Gegenwartsidentität, Authentizität und Bühnenpräsenz können eine Grundlage für professionelle darstellende Kunst sein (siehe 7.3.) In welchem Bezug das Kunstverständnis dazu steht, soll im folgenden Abschnitt dargestellt werden.

Obgleich Theaterarbeit mit geistig behinderten Menschen ihre „eigene ästhetische Qualität“ (Roth-Lange 2011, S.15) beansprucht, dürfen geistig behinderte Menschen bzw. ihr künstlerisches Schaffen nicht idealisiert werden, indem ihnen Tugenden zugeschrieben werden, die wir in unserer modernen Gesellschaft vermissen (Toleranz, Echtheit, etc.). Die soziale Distanz bzw. der Mangel an Normalisierung, und in Konsequenz daraus die Segregation, Entmündigung und Isolation geistig behinderter Menschen, kann daher verbessert werden, indem Kunst betreffender Personen gerade nicht in einen besonderen Status herausgehoben wird (vgl. Eisenberg 2000, S.29). Das würde einer sich an Inklusion orientierenden Theaterpädagogik entgegenwirken (vgl. Roth-Lange 2011, S.16). Möglicherweise ist sogar das aktuelle Kunstverständnis selbst, welches gerade der Abweichung Raum bieten möchte, das Problem. Wenn das eigene Kunstverständnis als einengend erlebt wird, dann ist die Teilhabe an exotischer Kunst geistig behinderter Menschen eine Befreiung oder gar ein Gewinn an künstlerischer Qualität. Ferner können die dieser besonderen Kunstform zugeschriebenen Merkmale (Emotionalität, Authentizität, etc.) aber gerade deshalb nicht in das alltägliche Leben eines „nicht behinderten“ Menschen übergehen (vgl. Eisenberg 2000, S.29). Was *Höhne* (siehe 4.1.) mit ‚Andersein‘ ausdrückt, steht insofern nicht im Gegensatz zu einer inklusiven Theaterpädagogik, als es die Heterogenität

²⁹ Nach *Schiller* führt ästhetische Erziehung zu einer ganzheitlichen Entwicklung der Anlagen im Menschen und damit zur Wiederherstellung der Einheit des Menschen (vgl. Theunissen 1991, S.87).

künstlerischer Akteure anerkennt. *Göhm* spricht hier von der Eigenständigkeit einer ästhetischen Sichtweise und Darstellungsform (vgl. ebd. 1999, S.71). Die Distanz zwischen behindert und nicht behindert kann dadurch aber nicht aufgehoben werden. Die sich im postdramatischen Theater entwickelnde „Live-Art“ Bewegung hebt die Differenz zwischen Kunst/Fiktion und Leben auf, indem an die Stelle der Bühnenillusion (als-ob Situation) die Wirklichkeit des Darstellers tritt. Der aufgrund geistiger oder körperlicher Behinderung von der Norm abweichende ‚Darsteller‘ rückt in den Fokus der Aufmerksamkeit (vgl. Roth-Lange 2011, S.19). Kunst ist Risiko, und Normabweichung, denn erst durch ihn werden wir mit den Gesetzmäßigkeiten der Kunst konfrontiert und gelangen in Grenzbereiche zwischen Schauspiel, Performance, Musik, Theater und Tanz. Eine postmoderne Ästhetik wie sie einer modernen Kunstbewegung unserer Zeit entspricht, pluralisiert Kunststile, stellt Kunst und Leben in ein neues Verhältnis und fördert Wertschätzung, Toleranz und Anerkennung (vgl. Theunissen 1999, S.42). Auch wenn ein behinderter Darsteller vermutlich nicht so gesehen werden wird wie ein nicht behinderter, sollen die Zuschauer das Kunstereignis doch unabhängig von Behinderungen der Darsteller wahrnehmen, indem sie neue ästhetische Qualitäten erleben. Den Positionen *Heideggers* und *Adornos* zufolge offenbart sich Schönheit dann in der Kunst, wenn diese eine Offenbarung des Wahren, also authentisch, ist (vgl. Henckmann 2004, S.29). Professionell ausgebildete und künstlerisch weiterentwickelte Authentizität von Darstellern wäre damit ein Faktor für ästhetische Qualität.

Ein Mensch ist nicht sein Körper, aber er kann ihn nutzen um seiner Umwelt zu zeigen, wer er ist. Kunst, die ihren Kunstbegriff nur über die Behinderung eines Menschen definiert, sieht den Menschen hinter der Behinderung nicht. Ein behinderter Mensch kann sich nur emanzipieren, wenn nicht eine überhöht idealisierte Vorstellung aufgrund seiner Behinderung auf ihn projiziert wird. Damit würde ein Mensch auf das reduziert, was er aufgrund seiner Behinderung zu sein scheint. Diese Form der Reduktion eines Menschen, sei es in Form eines Distanz auslösenden Kunstverständnisses oder bestimmter Vorstellungen von Normalität und Andersartigkeit, wirkt seiner Selbstbestimmung entgegen. Denn, wie kann ein Mensch über sich selbst bestimmen, wenn man ihm sein Selbst nimmt?! Das Spiel in der theaterpädagogischen Arbeit ist genährt durch lebenswirkliche Erfahrungen der TN. Die damit verbundene Authentizität macht schließlich die künstlerische Qualität aus (vgl. Rellstab 2009, S.31). Ein Kunstverständnis also, das die schöpferische Arbeit dieser Menschen nicht als ‚Auch Kunst‘ oder ‚Kunst geistig Behinderter‘ betitelt, sondern sich unabhängig von Behinderung macht, hilft diesen Menschen, nicht mehr von außen in ihrem Schaffen behindert zu

werden und ferner Aufmerksamkeit und Anerkennung für ihre Leistung und ihre Wahrnehmung der Welt zu bekommen. Kunsttherapeutin *Barbara Schmidt* sagt, dass schöpferische Prozesse Menschen mit geistiger Behinderung sehr wichtig seien, da sie das Gefühl der echten Wahrnehmung und Wertschätzung genießen (vgl. Jubiläumsbroschüre 2011, S.19).

Betrachtet man Zuschauer und Darsteller als konstituierende Elemente einer Theaterdefinition und damit die öffentliche Präsentation als ein entscheidendes Element für Theater, kann selbstbestimmtes Auftreten in der Öffentlichkeit, besonders wenn sich daran positive Rückmeldungen seitens des Publikums anschließen, persönlichkeitsfördernd und motivationssteigernd sein (vgl. Schoeppe/Schellpeper 1997, S.141/142). Meine Erfahrungen bestätigen, dass sogar die Vorfreude auf die Aufführung spielfördernde Motivation und neue Energien bei den TN auslösen bzw. freisetzen konnte. Auch das ‚Forum für Kreativität und Kommunikation e.V.‘ in Bielefeld präsentiert seine Projekte in der Öffentlichkeit, „um durch die Darstellung besonderer künstlerischer Ausdrucksformen dieser Personengruppe ihrer Ghettoisierung entgegenzuwirken.“ (Klosterkötter-Prisor 1991, S.90).

5.4. Behinderung in der theaterpädagogischen Praxis

Dass Theater als Kunstform eine Plattform für Inklusion sein kann, haben beispielsweise die *kreative Werkstatt Stetten* oder das basale Erlebnistheater ‚*SinnFlut*‘³⁰ durch ihre kooperativ-integrative Arbeit zwischen Künstlern mit und ohne Behinderung gezeigt. Auf diese Weise wird die Aufmerksamkeit der Zuschauer weg von der Behinderung, hin zum künstlerischen Produkt gelenkt. Der geistig behinderte Mensch wird nicht mehr als passiv zu therapierendes Objekt angesehen, sondern als selbstbestimmendes Subjekt. Er ist konstitutiver Akteur des theatralen Moments und wird vom Nehmenden zum Gebenden. Damit steigt sein Selbstvertrauen und somit auch das Vertrauen in andere Menschen (vgl. Manecke 1997, S.321-332). Unsicherheit, Berührungsängste oder Betroffenheit bei den Zuschauern, sind *Manecke* zufolge nicht nur verständlich, sondern auch nötig, um bestehende Grenzen einer solchen Theaterform zu erfassen und sie in einem zweiten Schritt überwinden zu können (vgl. ebd 1997, S.329). Die *kreative Werkstatt Stetten* engagiert sich seit den 80er Jahren mit ihrer kunstpädagogischen Arbeit mit geistig behinderten Menschen europäübergreifend in der Öffentlichkeit. Sie regte das gesellschaftliche Bewusstsein an, behinderte Menschen als gleichwertig zu integrieren und trug zur Gründung von

³⁰ Weitere: Münchner Freizeitverein Echo bietet integrative kultur- und spielpädagogische Projekte an.

EURECA-Deutschland³¹ bei (vgl. Theunissen 1997, S.81). In deren Programm heißt es:

„Der Akt des künstlerischen Schaffens hat gleichsam eine Katalysatorfunktion für das Bewußtsein, das Denken und die Wahrnehmung der Welt und hilft, die psychischen und gefühlsmäßigen Schranken zu überwinden, die von einer individualistisch geprägten Gesellschaft ausgerichtet werden“ (Theunissen 1997, S.81)

In der Theater-Werkstatt Thikwà beispielsweise gelten

„die besonderen Eigenschaften von Behinderten [...] nicht schon als Garant einer besonderen ästhetischen Qualität, sondern als ‚Herausforderung zur Suche nach angemessenen ästhetischen Möglichkeiten.‘“ (Roth-Lange 2011, S.20)

Das bedeutet zum einen, dass das nicht-intellektuelle, eher sinnliche Erleben dieser Menschen im Rahmen einer individualisierten inklusiven Pädagogik berücksichtigt wird, aber auch, dass künstlerisches Schaffen einer Qualifizierung bzw. professionellen Ausbildung bedarf und sich damit am Curriculum einer Schauspielschule orientiert (vgl. ebd. 2011, S.20).

6. Rolle des Theaterpädagogen und der Weg zur Rolle

„Der Glaube an den Wert und die Würde jeder Person [...] geht über der Spurensuche nach Beschädigungen verloren. Und auf der Ebene und des praktischen Handelns versetzt die Konzentration auf Lebensprobleme die Praktiker in eine Position der Macht, die es für die Klienten schwer macht, die Kraft zu finden, eigenen Lebensentwürfen zu folgen“ (Herriger 2006, S.73).

Als lernwilliger, kooperativer, gleichberechtigter Partner/Mediator/Vermittler sollte der Betreuer den geistig behinderten Menschen dabei unterstützen, das eigene Leben, trotz einiger Einschränkungen nach eigenen Wünschen zu gestalten und ihn so zu Selbstständigkeit und freier Entfaltung der Persönlichkeit zu bringen. Er darf die Beeinflussbarkeit der Menschen nicht ausnutzen, muss empathiefähig, feinfühlig und aufmerksam sein. Bei der Befähigung eines Menschen zu Selbstbestimmung ist ein Perspektivenwechsel nötig, denn es geht nicht darum aus einem pädagogischen Blick für die Person zu denken, sondern sie dahin zu bringen selbst entscheiden zu können.

Im Bereich der kulturellen Bildung unterstellt man jedem Menschen eine Lern- und Entwicklungsfähigkeit. Es ist die Aufgabe des Pädagogen, welcher in Verbindung zum anthropologischen Grundverständnis seiner Gesellschaft steht, individuelle Stärken wahrzunehmen und so beispielsweise Kreativität, Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit zu fördern (vgl. Bielenberg 1999, S.15). Man nimmt die TN ernst, wenn man ihrem kreativ-künstlerischen Schaffen kritisch

³¹Organisation unterstützt von der Europäischen Gemeinschaft. Fördert Aktivitäten behinderter Menschen mit nichtbehinderter Menschen in allen Lebensbereichen (vgl. Theunissen 1997, S.81)

konstruktiv gegenübertritt, denn eben in diesem äußern sich Individualität und persönliche Erfahrung besonders (vgl. Göhmann 1997, S.72). Ferner merkt Lamers an,

„[...] dass eine andere Art und Weise der Kommunikation notwendig ist, die sich abhebt von einer Begegnung zwischen dem ‚Experten‘ und dem ‚Behinderten‘. Pädagogen müssen, bevor sie lehren, verändern und fördern, selber lernen, sich zu ändern und zu entwickeln, wenn sie behinderten Menschen in einer pädagogischen Situation begegnen wollen.“ (Lamers 1994, S.265/266).

Obgleich kulturelle Bildung unter dem Postulat der Selbstbildung steht, bedürfen Menschen mit geistiger Behinderung einer pädagogischen Assistenz (vgl. Theunissen 1999, S.43). Mithilfe künstlerischer Mittel hilft ein Theaterpädagoge den TN ihre subjektiven Erfahrungen zu verarbeiten, sie in eine ästhetische Form zu bringen und sie so kommunizierbar zu machen (vgl. Dörger 2009, S.171-174). *Mollenhauer* versteht Theater mit Menschen mit geistiger Behinderung als sinnkonstituierendes ‚pädagogisches Feld‘, welches nach *Trägler-Krozin* und *Reuter* intersubjektiver Verständigung bedarf (vgl. ebd. 2007, S.2). Die hier nötige Interaktion, im Sinne einer Befähigung zur Selbsthilfe, ist immer ein dialektisches Wechselverhältnis zwischen ästhetischem Verständnis und pädagogischer Verantwortung, nicht zuletzt auch der Gruppe gegenüber. Spielleiter und TN geben jeweils ihren Teil zur gemeinsamen Erarbeitung eines großen Ganzen, wobei sie selbst wiederum durch dieses beeinflusst werden (vgl. Pigl 1999, S.164). In der Arbeit mit der Gruppe traten einige wichtige Merkmale einer solchen Kooperation zutage. Als Anleiterin musste ich sehr individuell auf die unterschiedlich starken Bedürfnisse der TN eingehen. Dazu gehörte auch eine individuelle vertraute Kommunikation und Art und Weise des Umgangs miteinander. Bei den TN war auf der einen Seite ein großer Drang nach freier Gestaltung wahrzunehmen, auf der anderen Seite, das dringende Bedürfnis nach Halt, Sicherheit und klarer Führung. Diese beiden Pole galt es, immer mit Blick auf die Entwicklung von Autonomie und Selbstbestimmungsfähigkeit, in der Waage zu halten. Über viel Wertschätzung, Respekt, Anteilnahme, Interesse und sehr genauer Wahrnehmung gelang es eine stabile vertraute Beziehung herzustellen und die individuellen Potentiale kennenzulernen und offenzulegen.

Höhne verwendet den Begriff des Assistenten, welcher dem Ausdruck und den Wünschen des Künstlers gerecht wird, indem er experimentierfreudig, offen und bereit ist, gemeinsam mit dem Künstler bisher vorhandene Formen von Kunst und Theater aufzubrechen (vgl. ebd.1997, S.238/239). *Bobzien* spricht von einem Helfertypus,

„[...] der sich durch spezifische persönliche Qualitäten (Kreativität, flexibles Denken in Zusammenhängen, selbstreflexive Haltung, Vertrauen in eigene Fähigkeiten, Geduld, Empathie, Engagement...) auszeichnet und ‚der [...] das Prinzip

des Sich-überflüssig-Machens als Ziel und Weg seiner Arbeit ansieht' (ebd., 1993, S.49)

Eine Erwartungshaltung gegenüber des TN zeugt auch von Respekt und dem Wissen darüber, dass mehr in der Person steckt, als diese momentan zu erkennen gibt (vgl. Pigl 1999, S.164). Wichtig hierbei ist auch die, sich gegenseitig inspirierende und die individuelle Autonomie akzeptierende, Wechselbeziehung zwischen Lernendem und Lehrendem (vgl. Kreuser 1997, S.308). Damit könne passivem Verhalten und Spielhemmungen unterstützend entgegengewirkt werden. (vgl. Theunissen, 2005, S.8/9). Ich verstehe den Empowermentansatz in der Theaterarbeit so, dass der Theaterpädagoge nur so viel wie nötig und so wenig wie möglich „fördert“. Das Stück war unser gemeinsames Vorhaben, das es nicht aus den Augen zu verlieren galt, um nicht in Beliebigkeit zu verfallen. Somit war ich ein Impulsgeber, der ein Gespür dafür haben musste, wann er sich zurücknimmt und wann er gebraucht wird. (Meine methodische Vorgehensweise diesbezüglich wird unter 7.2. näher beschrieben).

7. Theaterarbeit am Beispiel des Projekts mit der Lebenshilfe Heidelberg

Die Bundesvereinigung Lebenshilfe formuliert ihre Grundsätze unter dem Stichwort „Es ist normal verschieden zu sein“ (von Weizsäcker 1993) wie folgt:

- „1. Jeder Mensch soll leben können, wo er will und wie er will.
 2. Jeder soll ganz selbstverständlich überall dazu gehören.
 3. Kein Mensch darf behindert werden. Wer in irgendeinem Bereich seines Lebens auf Unterstützung angewiesen ist, soll sie bekommen.
 4. Jeder soll nach seinen Wünschen gefragt werden, über niemanden darf einfach bestimmt werden.
 5. Menschen mit Behinderungen und ihre Angehörigen sollen selbst wählen können, welche Unterstützung sie in Anspruch nehmen.
 6. Für alle Menschen gelten die gleichen Rechte.“
- (Grundsatzprogramm der Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V.)

7.1. Voraussetzungen

Die Gruppe traf sich einmal die Woche für jeweils zwei Stunden, mit 12 Leuten in einem 60m² großen Gymnastikraum. Bis zur Premiere standen uns fünf Monate Probenzeit zur Verfügung. Die TN nahmen alle freiwillig teil und waren zwischen 25 und 55 Jahren alt. Es handelt sich um drei Frauen und acht Männer, ein Teil der TN kennt sich aus der gemeinsamen Werkstattarbeit, jedoch befinden sie sich in unterschiedlichen Gruppen, ferner sind 4 TN aus einer anderen Stadt, 6 TN hatten bereits Vorerfahrungen im Theaterspielen. Meine Kollegin und ich haben die Gruppe zu zweit angeleitet. Auf die Vor- und Nachteile einer dualen Anleitungform soll an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

7.2. Methodisch-didaktisches Vorgehen

Bei Menschen mit eingeschränkter Selbstwirksamkeit ist es wichtig, immer wieder zu motivieren und Angebote zu machen, genau zu hinterfragen, was der Mensch will, um die Wünsche der Personen nicht fehlzuinterpretieren, dann entdeckt man Fähigkeiten bei den Leuten, mit denen man vorher nicht gerechnet hat und kann sie so in der Entwicklung ihrer Selbstbestimmungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit unterstützen.

Zwar wurde das Thema des Stückes von den Heidelberger Werkstätten vorgegeben (*Mein größter Lebensraum*), dennoch war es mir wichtig das Stück mit den TN gemeinsam zu entwickeln. Eine freie Bildung zur Person ist nur in einem auf Freiwilligkeit beruhenden theaterpädagogischen Konzept denkbar. Nur so kann man sich im theatralen Prozess von gewohnten bzw. konventionellen Denk- und Verhaltensmustern lösen und in den „Raum Dazwischen“ (Jörg Meyer) gelangen. Die gemeinsame Entwicklung des Stückes nennt Burk „amethodische Vorgehensweise“, bei welcher all das Material, welches sich aus theaterpädagogischen Übungen generiert, in den weiteren Prozess mit aufgenommen wird (vgl. Burk 2004, S.189/190). Angeregt durch Assoziations- und Phantasieübungen erzählten, malten, sangen oder tanzten die TN ihre persönlichen Lebenswünsche. Damit ich sichergehen konnte, dass die sich hieraus entwickelnden Rollen und Geschichten den individuellen psychischen und physischen Voraussetzungen entsprachen und die Stärken des Einzelnen widerspiegeln, war es nötig immer wieder nachzufragen, aufmerksam und geduldig zu sein und mittels verschiedenster theaterpädagogischer Methoden, Übungen und Spiele den TN Angebote zu machen, sich und die anderen auf unterschiedlichste Weise zu erleben. Teilweise fühlten sich die TN dadurch in ihren eigenen Ressourcen bestärkt, teilweise fielen mir bisher unbekannte Fähigkeiten der TN auf, woraufhin ich neue Angebote machte. Dass ich als Anleiterin Fähigkeiten und Entwicklungen als solche anerkannte war den TN sehr wichtig.

Wir entwickelten einen zusammenhängenden Handlungsablauf, in dem einzelne Darsteller Freiraum für individuellen Ausdruck hatten und gemeinsame Szenen gespielt wurden. Damit war das Stück dramaturgisch so aufgebaut, dass jeder TN sich und seine Geschichte wiederfinden konnte. Die einzelnen Figuren setzten wir gemeinsam mit den TN Stück für Stück zueinander in Beziehung. Die Figur des Königs verband die vielen kleinen Geschichten. Die allgemeine Rollenaufteilung im Königshaus machte sie zu Teilen eines großen Gesamtwerks. Ich kann Kreuser in der Aussage bestätigen, dass eine dramaturgische Steigerung den Spielern hilft ins Spiel zu finden (vgl. ebd. 1997, S.312). Desweiteren kann ich bestätigen, dass das Üben einzelner Szenen als wenig lustvoll erlebt wurde. Es waren eher die zwar von mir, durch theater-

pädagogische Übungen, initiierten aber doch freien Spielimpulse, die die Stückentwicklung vorantrieben. Auch *Theunissen* bestätigt, dass, um Passivität zu vermeiden, dem TN die Freiheit zugestanden werden muss, selbstbestimmt Entscheidungen für z.B. Ausdrucksformen treffen zu können (vgl. ebd. 2005, S.14)³². Konkrete Aufgabenstellungen und freie Improvisationen schienen Sprachblockaden zu lösen und Spielhemmungen abzubauen. Umso mehr Freiheit zur Improvisation den TN geboten wurde, umso phantasievoller, ausdrucksstärker und authentischer spielten sie. Sobald ich versuchte inhaltliche Vorgaben zu machen, spielten die TN gehemmter, markierten nur, fanden nicht ins Spiel, versuchten meinen Wortlaut zu wiederholen. Ich suchte nach Lösungen mit Elementen weiterzuarbeiten, die in der spontanen Improvisation zum Ausdruck kamen, aber so nicht von den TN intendiert worden sind. Als Möglichkeit sich als Anleiter aktiv am Geschehen zu beteiligen nennt *Pigl* das „side-coaching“ (Pigl 1999, S.162). Damit könne man eher randständige aber wichtige Handlungen sensibler wahrnehmen, sie vergrößern und schließlich bühnenwirksam machen (vgl. ebd. 1999, S.162/163). Auch ich versuchte solch randständige, sich aus dem Spiel heraus entwickelnde potentiell ästhetische Elemente aufzugreifen, in der Hoffnung, dass vielleicht gerade in unbewusst ausgelösten, bisher unbekanntem künstlerischen Fähigkeiten, selbstwertsteigernde Ressourcen für Empowerment liegen könnten. Es schien stark, von meiner sensiblen Wahrnehmung abzuhängen, wie viel Teilnehmerindividualität sich später im Stück wiederfand und wie viel – und das wäre eine Folge daraus – Ausdrucksstärke die Schauspieler auf der Bühne zeigen konnten. Gelingt es nicht die persönlichen Stärken der TN ästhetisch theatral zur Geltung zu bringen, muss man sich eine Bloßstellung derjenigen vorwerfen, die beim Zuschauer eher Mitleid als Anerkennung hervorrufen. Theaterpädagogen müssen demnach ständig selbstkritisch und selbstreflexiv an sich selbst arbeiten und sich als Mitlernende begreifen, auch um ein asymmetrisches Machtverhältnis zu verhindern (vgl. *Theunissen*, 2005, S.17).

Phantasiereisen bei denen man mitspielen konnte, waren besonders beliebt. Wir durchwanderten gemeinsam gefährliche Dschungellandschaften, hetzten durch die Stadt, liefen barfuß über heißen Sand, froren im kalten Schnee und Ähnliches. Diese bildhaft spielerische Herangehensweise verhalf zu pantomimischer Improvisation. Die TN begannen von sich aus andere TN nachzuahmen und lernten auf diese Weise erste Grundkenntnisse über Beobachtung und Nachahmung im Theater. Die Erarbeitung des

³² vgl. auch Schoeppe/Schellpeper 1997, S.123; vgl. auch Herriger 2006, S.80

Endproduktes war eine kontinuierliche Interaktion zwischen meinen Angeboten und ihren Entscheidungen, diese auf ihre Art und Weise anzunehmen, oder eben nicht.

„Erarbeiten bedeutet, (ein) Rätsel mitgeteilt bekommen und selber die Lösung finden müssen. Lernen heißt, die Lösung diktiert bekommen und günstigstenfalls nachher noch das Rätsel mitgeteilt bekommen.“ (Jacoby, zitiert nach Pigl 1999, S.161)

Wiederholbare Abläufe waren nur möglich, solange der Inhalt des Gesagten frei blieb. Statt langer Monologe und Dialoge wurde mit viel Bewegung und Tanz gearbeitet. Denn abstrakte theoretische Erläuterungen führten meist nicht zum gewünschten Ergebnis, sondern eher zu Langeweile und Unruhe. Es kam auch vor, dass TN ganz aus Übungen ausstiegen. Ausgehend von der Annahme, dass sich Menschen nur entsprechend ihrer Ressourcen selbst bilden können, darf ich als Anleiterin meine persönlichkeitsfördernden Intentionen nicht auf die TN projizieren. Das Potential der Theaterpädagogik liegt vielmehr darin, Menschen neue Erfahrungsräume zu öffnen, in denen sie sich selbst neu erleben können. Aus diesen neuen Erfahrungen entwickeln sich dann bestimmte Haltungen, die auch eine Form von Persönlichkeitsentwicklung sind. Somit wäre eine Entscheidung nicht mitmachen zu wollen eine Form der Selbstbestimmung.

Schoeppe und Schellpeper sehen es als Aufgabe eines Theaterpädagogen den TN verschiedene Darstellungsformen näher zu bringen (vgl. ebd. 1997, S.125):

„[...] sie leben in einem Kosmos [...], der uns nicht zugänglich ist, im Spiel aber plötzlich hervorbricht und alles Selbstverständliche in Frage stellt“ (Höhne 1997, S.241).

Die neuen Erfahrungen, die die TN machten, hatten einen positiven Effekt auf neue Spielhandlungen und auf die Bereitschaft neue theatrale Ausdrucksmöglichkeiten auszuprobieren. Theaterpädagogische Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung ist nicht auf bestimmte Theaterformen festgelegt. Dies zeigt unter anderem auch die Vielzahl unterschiedlichster Theatergruppen³³. Ich arbeite mit meiner Theatergruppe mit Formen des Sprech-, Tanz- und Musiktheaters.

Damit geistig behinderte Menschen zu selbstbestimmten, den theatralen Prozess aktiv gestaltenden Personen werden können, die ihre Potentiale selbst ‚aus sich heraus-holen‘, muss ich als Theaterpädagogin die TN sowohl als Person, als auch als (Laien)schauspieler ernst nehmen, sie respektieren und sie so fordern, dass Grenzüberschreitungen im Bezug auf die persönlichen Fähigkeiten, möglich sind. Dazu ist es nötig die TN so anzunehmen wie sie sind und sich selbst für eine neue Form der

³³ Blauschimmel Atelier, Theaterpädagogisches Zentrum Lingen, Forum für Kreativität und Kommunikation e.V. Bielefeld, Eucra, Theater Klabaüter, Theater Eden, etc.

Ästhetik zu öffnen. Kunst kann und darf sich nicht auf bestimmte Qualitätskriterien festlegen, da sie sonst Gefahr läuft in ihrer Entwicklung zu stagnieren. Andererseits ist künstlerischer Anspruch und eine Form der, auch produktorientierten, Fremdbestimmung nötig, damit die TN ihre schauspielerischen Fähigkeiten (Körper, Stimme, Präsenz, etc.) weiterentwickeln können. Das wiederum würde ja zu Selbstbestimmungsfähigkeit führen. Dieser Gedanke schlägt sich in der methodisch-didaktischen Vorgehensweise nieder und wird unter 7.3 näher erläutert.

In Bezug auf meine Erfahrungen mit Fremdbestimmung in der theaterpädagogischen Arbeit möchte ich *Kreuser* darin bestätigen, dass geistig behinderte Menschen Grenzen und Regeln sowie eine Art pädagogische Unterstützung in Form äußerer Initiatoren beim Spiel brauchen, um sich bietende Spielmöglichkeiten wahrzunehmen (vgl. ebd. 1997, S.300/301). (Was nicht bedeutet, dass nicht behinderte Laiendarsteller diese Impulse nicht brauchen.) Konzentration kann durch stärkere Struktur und Regeln hergestellt werden (vgl. *Trägler-Krozin* 2007, S.4). So schlagen *Trägler-Krozin* und *Reuter*, für den Fall, dass TN bei angeleiteten Übungen nicht mitmachen wollen oder Unlustgefühle zeigen, rasche Übungsabfolgen vor, die keine Gelegenheit zur Diskussion bieten (vgl. ebd. 2007, S.4). Meine Erfahrungen bestätigen, dass TN sich innerhalb festgelegter (aber variabler) Grenzen im Theaterspiel sehr wohl fühlen, wenn auf ihre Wünsche und Bedürfnisse eingegangen wird. Die künstlerische Entwicklung wird durch diese Hilfe gefördert und nicht festgelegt. Aber nur handlungsfreies, phantasiegesteuertes, spontanes, kreatives Spiel hat künstlerischen Ausdruck. Daher muss der Anregung von außen eine freie Entscheidung für das Spiel, Lust am Spiel, Spontaneität und Kreativität folgen. Diese Anregung kann ein haltgebender vertrauter Erzieher³⁴ sein, welcher eine sozioemotionale Vermittlerposition zwischen Individuum, Umwelt und Spiel innehat (vgl. *Kreuser* 1997, S.300/301).

Jeder Probe schloss sich eine kurze Reflexionsrunde an, in der jeder sein Erleben schildern konnte. Mit fortschreitendem Probenprozess entwickelte ich immer wieder neue Perspektiven unser Vorhaben (z.B. im Spiel zutage tretende Haltungen, Empfindungen und Beziehungsgefüge) zu betrachten. Ferner lernte ich meinen Blick für die verschiedenen Entwicklungsstufen der Einzelnen zu schärfen, um Übungen anschließend daran anpassen zu können. Nur Übungen zu verwenden, die ich selbst schon ausprobiert hatte, half mir Reaktionen zu deuten und spontan umzuplanen. Ich lernte immer besser einzuschätzen, wann die TN unter-, überfordert oder gelangweilt

³⁴ *Kreuser* spricht hier vom „Erzieher als Spielreizvermittler“ (ebd.1997, S.301), der Spielreize durch Verbalisierung und Vorspielen verstärken kann (vgl. ebd. 1997, S.301).

waren, wann sie konkretere Anweisungen benötigten, wann Inhalte zu emotional oder im Gegenteil zu weit weg von ihrer Erfahrungswelt waren. Meine damit zunehmende Gelassenheit und Bereitschaft von vorbereiteten Konzepten abzuweichen und damit auf ihre Bedürfnisse einzugehen, wirkte sich positiv auf die TN aus, sie gingen mehr aus sich heraus und machten mehr Vorschläge.³⁵ Ich versuchte die TN immer so gut es ging in Entscheidungen miteinzubeziehen, denn Produktorientierung war nur insoweit möglich, als dadurch die Selbstbestimmung der TN nicht eingeschränkt wurde.

7.3. Der Darsteller und die Rolle

Gestaltendes Spiel mit behinderten Menschen muss über längere Zeit kontinuierlich aufgebaut werden und variantenreich sein. Dann erlebt sich der geistig behinderte Mensch im Spiel als gestaltungsfähig (vgl. Kreuser 1997, S.301/302), weil Spiel für ihn eine Verdichtung der eigenen Realität bedeutet bzw. Spiel das Leben selbst ist. Greift man im Spiel also die Lebenswirklichkeit der TN auf, so können diese ihre Realität dadurch neu verinnerlichen (vgl. ebd. 1997, S.303). *Höhne* beschreibt die Themen Liebe und Identität als die entscheidenden Probleme im Leben ihrer TN (vgl. ebd. 1997, S.243). Dies kann ich bestätigen. Die alltäglichen Probleme fanden in der Form Eingang ins Spiel, wie sie auch in der Realität stattgefunden hatten. Liebeskummer und Familienprobleme wurden von der ganzen Gruppe miterlebt. Andererseits lösten aber auch Beziehungskonstellationen im Stück, z.B. das Verhältnis zum König, heftige Diskussionen und starke Emotionen aus. Andererseits schienen sie eine Form der Handlungskompetenz zu vermitteln. Wenngleich sich durch die Integration persönlicher Geschichten in das Stück stärkerer persönlicher (bewusst nicht privater) Bezug auf Seiten der TN herstellte, so sah ich mich doch auch in der Verantwortung die TN vor zu viel Offenheit in der freien Improvisation zu schützen.

Laut *Höhne* sind geistig behinderte Menschen in der Lage sich theatralische Figuren vorzustellen und abhängig von ihren Erfahrungen darauf zu reagieren (vgl. ebd. 1997, S.242). *Kreusers* Aussage, dass geistig behinderte Menschen nicht aus ihrer Lebenswirklichkeit stammende Spiele nicht verstehen und aufnehmen könnten (vgl. ebd. 1997, S.303), kann ich in seiner Allgemeingültigkeit so nicht bestätigen. Die TN konnten je nach Vermittlungsart und Behinderungsgrad, sehr wohl fremdes Gedanken- gut verstehen. Zudem schien es von sehr subjektiven Befindlichkeiten abzuhängen, inwieweit die TN bereit waren, sich auf unbekanntes künstlerisches Terrain zu

³⁵ Auf die Notwendigkeit einer solchen methodischen Flexibilität weisen auch *Trägler-Krozin* und *Reuter* hin (vgl. ebd. 2007, S.4)

begeben. Ich sehe es daher als meine Aufgabe durch Spielimpulse individuelle Zugänge möglich zu machen. Nur auf diese Weise können sich die Darsteller laut *Schoeppe* und *Schellpeper* mit ihrer ganzen Person in fiktive Handlungen und Personen einfühlen (vgl. ebd.1997, S.120). *Kreuser* zufolge gestalten geistig behinderte Menschen den ästhetischen Prozess mit ihrem ganzen Wesen mit (vgl. ebd. 1997, S.311/312).

„Since we *are* our body and we *have* a body, there can be no division of body and mind.[...] In this sense human being have to be understood as embodied minds.“ (Fischer-Lichte 2005, S.63/64)

Die Leute hier sind unverstellter, echter, gefühlsorientierter, sind Originale, Persönlichkeiten, die ehrlich ihre Meinung sagen.

Ohne pauschal allen geistig behinderten Menschen Gegenwartsidentität, Authentizität und Echtheit unterstellen zu wollen, möchte ich doch behaupten, dass die Darsteller sich auf der Bühne als ganzheitliche ‚embodied minds‘ präsentieren.

7.4. Lernziele und Lehrinhalte

Mit der Arbeit bei den Heidelberger Werkstätten möchte ich der Defizitorientierung, die Menschen mit geistiger Behinderung häufig entgegengebracht wird und sich in Fremdbestimmung und Abhängigkeit äußert, eine Form von Theaterpädagogik entgegenzusetzen, die den selbstbestimmten Handlungsspielraum geistig behinderter Menschen erweitert und sie in ihren Potentialen fördert, indem ich sie dabei unterstütze für ihre individuelle Ausdrucksfähigkeit eine ästhetische Form zu finden. Ferner soll nichts über die Köpfe der TN hinweg entschieden werden. Über das Erleben möchte ich ihnen Theater näher bringen und als Kunstform verständlich machen. Ich möchte mit ihnen gemeinsam ein Stück entwickeln indem sie sich selbst wiederfinden, ihre Fähigkeiten entdecken bzw. anwenden können. Die übergeordneten Ziele meiner Arbeit sind damit die Förderung von Selbstbestimmungsfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung.

Die Übungsstunden starteten immer mit einem mentalen Einstieg ins Thema und körperlichem Aufwärmen. Anhand verschiedener theaterpädagogischer Methoden fand eine Entdeckung und Erweiterung individueller Kompetenzen statt, mit denen innerhalb gruppenspezifischer Prozesse bewusst und künstlerisch umgegangen wurde. Den individuellen Bedürfnissen der TN entsprechend, (diese wiederum änderten sich im Laufe des Projekts) wurden die unten aufgelisteten Lernziele und Lerninhalte in den jeweiligen Übungseinheiten in unterschiedlichem Maße fokussiert. Bewegung und Musik wirkten immer wieder als Motivatoren. Einen mentalen Ausklang schafften wir über Reflexionsrunden, in denen die eigenen Erlebnisse während des Probenprozesses

reflektiert wurden; einen körperlichen über bewusstes Eintreten in den Raum bzw. Austreten aus dem Raum.

Folgende tabellarische Auflistung gibt einen kurzen Überblick über die methodisch-didaktische Konzeption in der Arbeit mit der beschriebenen Zielgruppe:

Lernziele (konkret und handlungsorientiert):	Lehrinhalte³⁶: (in Form von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit)
Die TN können ihren Körper als dramatisches Instrument einsetzen und erweitern ihr Bewegungsrepertoire, dabei entdecken sie individuelle Stärken	<ul style="list-style-type: none"> - Körper- und Bewegungsarbeit (Übungen mit einzelnen Körperteilen, Raumbezug, Musik) - Tanzarbeit (Improvisation, Choreografie, Rhythmus) - Atem- und Stimmübungen
Die TN erweitern ihre sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeiten und setzen sie zu ihrer Ausdrucksfähigkeit in Verbindung	<ul style="list-style-type: none"> - Selbst- und Fremdwahrnehmung schulen und intensivieren - Aufmerksamkeit und Reaktionsvermögen stärken
Die TN erweitern ihre kreative Kompetenz und ihre Handlungsfähigkeit; sie erleben Spielfreude	<ul style="list-style-type: none"> - Phantasieereisen - Assoziationsübungen
Die TN erweitern ihre schauspielerischen Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> - Spiel und Wirklichkeit unterscheiden - Präsenzübungen - entdecken und entwickeln des körperlichen Ausdrucks (Mimik, Gestik) - auf Spielimpulse in Improvisationen reagieren - Rollenspiele aktiv mitgestalten
Die TN erweitern ihre Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Kommunikationsschulung - Schulung des verbalen und nonverbalen Ausdrucks
Die TN erweitern über Selbst- und Gruppenerfahrung ihre sozio-emotionalen Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> - Entspannungsübungen - Beziehungsübungen zur Vertrauensschulung
Die TN erleben verschiedene theatralische Zeichen und Formen ästhetisch-künstlerischen Arbeitens und erweitern ihr dramatisches Gestaltungsvermögen	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit an und mit Kostüm und Bühnenbild - Arbeit mit Musik und Geräuschen - theatrale Präsentationsformen kennenlernen - Rollenbewusstsein (Zuschauer/Schauspieler) schulen - Geschichten und Rollen entwickeln, ihnen eine ästhetische Form geben und spielerische Vorgänge wiederholbar machen

³⁶ in Anlehnung an Jörg Meyer „Kernstruktur für theaterpädagogische Arbeit im Unterricht“; vgl. auch Stehlig-Grabow 1995, S. 8/9; vgl. auch Neumann 1995, S.9/10

8. Interviewauswertung

8.1. Die Darsteller

Was ist eigentlich Theater? Die Darsteller verstehen unter Theater sehr unterschiedliche Dinge. Teilweise verbinden sie damit sehr subjektive Gefühle, die sie während des Probenprozesse erlebt haben („Theaterstück ist immer schön...“, „...dass es Spaß macht, dass es lustig ist“), teilweise wird Theater als Spiel oder Show verstanden, bei dem man sich ein Stück aussucht, sich Kostüme anzieht, eine Rolle hat, tanzt, gemeinsam probt und vor einem Publikum etwas aufführt.

Hat sich irgendetwas in deinem Leben verändert seit du Theater spielst? Kannst du jetzt etwas, was du vorher nicht konntest? Die TN gaben an sich jetzt besser bewegen zu können, ein neues Stück zu kennen und sich besser ausdrücken zu können. Teilweise sind sie aber auch überzeugt davon die Fähigkeiten vorher schon besessen zu haben („Ne...ich kann das“). Auch empfinden sich durchweg alle TN gut als Schauspieler.

Wie fühlst du dich, wenn du Theater spielst? Diese Frage wurde durchweg mit „gut“ beantwortet. Positiv empfanden es einzelne TN in eine Rolle zu schlüpfen und ihre Fähigkeiten zeigen zu können („Spannend für mich, da kann ich zeigen was ich kann“).

Was kannst du beim Theater spielen selbst entscheiden? Nach eigenen Angaben können, bis auf eine Person, die TN den Tanz, das Stück, die Rolle und den Text selbst entscheiden. Die Möglichkeit eigene Ideen mit einbringen zu können, kam durchweg gut an.

Was kannst du beim Theater spielen machen, was du sonst nicht machen kannst? Die TN dürfen nach eigenen Angaben tanzen und in ihre Wunschrolle schlüpfen.

Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theater spielen anwenden? Im Stück wurde viel getanzt, demnach gaben viele TN an ihre Bewegungsfähigkeit im Stück anwenden zu können. Die anderen Fähigkeiten: Umgang mit Holz, Umgang mit Bällen, Singen und Schreiben, fanden nach Angaben der TN auch Eingang in die Stückentwicklung.

Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute Theater spielen? Als Gründe wurden genannt: Schauwert für die Zuschauer, die Freude am Spielen und Zuschauen, „Dass sie anderen zeigen können, was sie drauf haben. Ich konnte das auch zeigen“, Beruf des Schauspielers und Umgang mit der Rolle, um Neues zu lernen und seine Gefühle auszudrücken.

Warum spielst du Theater? Die Proben machen den TN eigenen Angaben zufolge Freude.

Was sagen andere dazu, dass du Theater spielst? Die Meinung der Eltern und Großeltern ist den TN teilweise wichtig.

Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten? Die Präsentation ist den TN nach eigenen Angaben wichtig, um ihre Fähigkeiten zeigen zu können, ein Feedback zu bekommen und sie hinterließ durchweg positive Emotionen.

Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theater spielen zu sagen? „Ist halt einfach schön, wenn man so was spielt, da merk ich, dass ich was kann.“

Zusammengefasst lässt sich anhand der Interviewauswertung sagen, dass die befragten TN der Theatergruppe ein grobes Verständnis von Theater bekommen haben. Besonders mit der Bedeutung von ‚Rolle‘ haben sie sich intensiv auseinandergesetzt. Die Einstellungen zu Theater und Theater spielen sind sehr positiv. Die TN schienen sich in der Stückentwicklung als sehr selbstbestimmt erlebt zu haben und fühlen sich meistens in ihren Fähigkeiten bestätigt. Körperlich tänzerische Elemente stießen durchweg auf positive Resonanz. Am häufigsten und intensivsten betonten die TN, dass es ihnen wichtig sei, der Umwelt ihre Fähigkeiten mitteilen zu können.

9. Fazit und Schluss

Künstlerisches Schaffen wie es in theaterpädagogischen Prozessen geschieht, relativiert das ‚Problem der geistigen Behinderung‘ bzw. das gesellschaftliche Konstrukt eines ‚normalen‘ Menschen und es macht sich frei von etwaigen Wirkungsabsichten. Dafür gibt es verschiedene Bedingungsfaktoren: Eine postmoderne Ästhetik holt die Wirklichkeit auf die Bühne, ohne dabei die Kunst geistig behinderter Menschen zu idealisieren. (Wodurch diese nicht nur ausgeschlossen, sondern auch fremdbestimmt würden). Wirkliche Anerkennung kann man geistig behinderten Menschen nur entgegenbringen, wenn man den Menschen hinter der Behinderung sieht. Selbstreflexive ganzheitliche Auseinandersetzung mit Kunst in ästhetischen Rezeptions- und Produktionsprozessen überwindet den defizitären Blick auf die Körperlichkeit und kann zu einem positiven Selbstkonzept führen. Denn Selbstbestimmung in pädagogischen Prozessen ist selbstverständlich, wenn der Mensch als autonomes, sich selbst bildendes und zur Person entwickelndes Subjekt verstanden wird. Selbstbestimmung ist damit eine Basis für Theaterpädagogik bzw. eine Folge derselben. Der Zusammenhang zu Normalisierung ist offensichtlich. Theaterpädagogik kann ein vermittelndes Bindeglied zwischen Individuum und Umwelt

sein und Inklusionsprozesse fördern, indem Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung eines Menschen in eine sich bereichernde Wechselbeziehung zum Mitmenschen gesetzt werden und weil geistig behinderte Menschen in autonomen Prozessen lernen selbstbestimmt zu handeln.

Man darf sich mit der bewussten Intention durch theaterpädagogische Arbeit Selbstbestimmungsfähigkeit fördern zu wollen, nicht abhängig von einer bestimmten Form selbstbestimmter Lebensführung machen.

„Lebenserfüllung gibt es vorrangig innerhalb der in einer Gesellschaft bereitgestellten Möglichkeiten des Lebens und Erfahrens.“ (Mühl 2000, S.76).

Davon möchte und muss ich mich in meiner theaterpädagogischen Praxis frei machen. Ich vertrete ein Kunstverständnis, das sich unabhängig vom Behinderungsgrad seines Produzenten macht. Kunst ist da, um mit ihrer Hilfe (gesellschaftliche, individuelle und auch künstlerische) Grenzen zu erweitern. Innerhalb des theaterpädagogischen Rahmens und mit starkem Bezug zur Lebenswirklichkeit kann ich Angebote zur eigenen Wirklichkeits-Rekonstruktion und -Dekonstruktion machen. In Anlehnung an *Plath* möchte ich betonen, dass die Aufgabe des Spielleiters darin besteht, seine TN

„durch einen künstlerisch-ästhetischen Reflexionsprozess in die Lage zu versetzen, sich aus ihrer bloßen Befindlichkeit zu befreien, und ihnen zu ihrer persönlichen, individuellen Stimme innerhalb des gesellschaftlichen Kontextes zu verhelfen.“ (ebd. 2009, S.39).

Ästhetische Momente konnten dann entstehen, wenn ich mich als Anleiterin, im Rahmen meines theaterpädagogischen Selbstverständnisses (dieses eben nicht verleugnend) in meinem Verständnis künstlerischer Qualität öffnen, von der Defizitorientierung befreien und die selbstbestimmten TN dabei unterstützen konnte, sich in sozialen ästhetischen Prozessen selbst zu verwirklichen. Als Theaterpädagogin befinde ich mich damit in einem Wechselverhältnis zwischen pädagogischer Verantwortung dem Einzelnen und der Gruppe gegenüber, meinem Selbstverständnis und einem ästhetischen Verständnis. Die zwischenmenschliche Kommunikation erwies sich, neben dem Faktor Zeit als einer der wichtigsten Aspekte in theaterpädagogischen Schaffensprozessen. Bildung ist ein ‚Werden in der Begegnung‘ (Simon zitiert nach Theunissen 1995, S.103). Dabei ist das zwischenmenschliche Verhältnis zwischen mir als Anleiterin und meinen TN unabhängig von deren, möglicherweise auch in der Wechselwirkung zur Umwelt verstärkten, Behinderungen.

Die in der Literatur beschriebenen Wirkungen von Theater(-pädagogik) auf den Menschen kann ich insoweit bestätigen, als sich während der Arbeit an diesem Projekt bei einzelnen TN regelrechte Entwicklungsschübe (künstlerisch-ästhetisch, sozio-emotional, körperlich, in der Kommunikations-, Wahrnehmungs- und

Problemlösungsfähigkeit, um nur einige zu nennen (siehe 5.2.)) zeigten. Um wirklich die individuellen Bedürfnisse und Eigenschaften der TN erfassen zu können, ist im Allgemeinen viel (gemeinsame) Zeit nötig. Das Anerkennen und Anknüpfen an bestehende Fähigkeiten bzw. das Entdecken bisher unbekannter Potentiale löste Selbstbewusstsein aus, was wiederum zu einem selbstbestimmteren Umgang mit neuen Herausforderungen führte. Selbstbestimmung war also auch möglich, wenn ästhetische Prozesse äußerer Initiatoren bedurften. Bedingung war, dass die TN innerhalb des ihnen gebotenen offenen Klimas, der theaterpädagogischen Methoden, der Gruppen und in der Beziehung zu mir als Anleiterin (was eine theaterpädagogische Kompetenz meinerseits voraussetzte), im Rahmen ihrer Bedürfnisse und Möglichkeiten freie Entscheidungsmöglichkeit hatten. Ich versuchte stets, die nötigen Grenzen und Regeln zu bieten, entschied aber nichts über die Köpfe der Darsteller hinweg. Zudem bemühte ich mich stets alle Vorgänge so genau wie möglich wahrzunehmen und vertraute auf ihre Bildungsfähigkeit, während ich ‚amethodisch‘ (siehe 7.2.) vorging. Es gelang gemeinsam mit den TN ein Stück zu erarbeiten, in dem sie sich selbst wiederfanden und mit Begeisterung vor Publikum präsentieren konnten. Empowerment bedarf nicht nur Vertrauen in die Eigenressourcen eines Menschen. Es ist auch nötig, Menschen in ihrem Recht auf Bildung und ihrer Bildungsfähigkeit ernst zu nehmen. Das bedeutet mit einem professionellen künstlerischen Anspruch an ihre Fähigkeiten heranzutreten und keine ‚behinderungsspezifischen‘ Ausnahmen (in Bezug auf beispielsweise Lernziele und Lehrinhalte) zu machen. Ferner ist es wichtig einen künstlerischen Freiraum unabhängig vom Intellekt und den sprachlichen Problemen der Darsteller zu schaffen, Potentiale zu entdecken und ästhetisch weiterzuentwickeln.

Ohne sich therapeutisch zu funktionalisieren oder auf einen bestimmten Zweck zu reduzieren, kann künstlerisches Schaffen ästhetisch bildende Wirkung auf den Künstler haben, insofern es sich aus dem Prozess der theatralen Gestaltung selbst speist. Es ist nicht zuletzt die Anerkennung von außen, welche wiederum mit einem erweiterten Theaterbegriff und meiner Wahrnehmung der individuellen Ressourcen eines Menschen zusammenhängt, welche Empowermentprozesse in Gang setzt.

„Ich denke, dass das Ideal des selbststeuernden Menschen nicht nur jedes pädagogische heiligt, sondern sogar erfordert oder verlangt. Ich finde, dass [...] man so lange versuchen muss von Menschen zu erfahren, wie sie es selbst machen würden bis es keine Möglichkeit mehr gibt. Das ist eine Kompetenz in dieser Arbeit.“ (Mitarbeiter Heidelberger Werkstätten)

10. Quellenverzeichnis

Selbständig erschienene Literatur:

Böhm, Winfried (2010): Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zur Gegenwart. 3. Aufl. München: Verlag C.H. Beck.

Herriger, Norbert (2006): Empowerment in der sozialen Arbeit. 3. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Fischer-Lichte, Erika (2005): Theatre, Sacrifice, Ritual: Exploring forms of political theatre. London and New York: Routledge. Taylor and Francis Group.

Lamers, Wolfgang (1994): Spiel mit schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen. Aachen: Verlag Mainz.

Mühl, Heinz (2000): Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. 4. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Plath, Maïke (2009): Biografisches Theater in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Radtke, Peter (2007): Der Sinn des Lebens ist gelebt zu werden. München: Verlag Sankt Michaelsbund.

Richter-Reichenbach (1992): Identität und ästhetisches Handeln. Präventive und rehabilitative Funktionen ästhetischer Prozesse. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Schuppener, Saskia (2005): Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Theunissen, Georg (1991): Wege aus der Hospitalisierung. Förderung und Integration schwerstbehinderter Menschen. 2. Aufl. Bonn: Psychiatrie-Verlag.

Theunissen, Georg (1995): Pädagogik bei geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Theunissen, Georg/ Plaute, Wolfgang (1995): Empowerment und Heilpädagogik. Freiburg: Lambertus Verlag.

Theunissen, Georg (2004): Kunst und geistige Behinderung. Bildnerische Entwicklung, Ästhetische Erziehung, Kunstunterricht, Kulturarbeit. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Theunissen, Georg (2005): Pädagogik bei geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten. 4. Aufl. Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Thimm, Walter (1995): Das Normalisierungsprinzip – Eine Einführung. 6. Aufl. Marburg: Lebenshilfe Verlag (=Kleine Schriftenreihe Band 5).

Unselbständig erschienene Literatur:

Aßmann, Milly/ Hoffmann, Claudia/ Theunissen, Georg (2000): „Von den Stärken zum Empowerment – Theaterarbeit mit ehemals hospitalisierten geistig schwer behinderten Menschen“. In; Tilly, Miller/ Pankhofer, Sabine (Hg.): Empowerment konkret.

Handlungsentwürfe und Reflexionen aus der psychosozialen Praxis. Dimensionen sozialer Arbeit und der Pflege. Band 4. Stuttgart: Lucius und Lucius, S.111-118.

Bielenberg, Ina (1999): „Im Mittelpunkt steht der Mensch.“ In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.13-18.

Bobzien, Monika (1993): „Kontrolle über das eigene Leben gewinnen – Empowerment als professionelles Konzept in der Selbsthilfeunterstützung“. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 2. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S.46-49.

Braun, Elisabeth (1999): „Eigensinnige und Eigenartige Kulturarbeit“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.23-28.

Burk, Karin (2004): „Deine Hand an meiner // Theaterarbeit mit TheatReale“. In: Westphal, Kristin (Hg.): Lernen als Ereignis. Zugänge zu einem theaterpädagogischen Konzept. Hohengehren: Schneider-Verlag, S.189-242.

Dörner, Dagmar (2009): „Spiel- und Theaterpädagogik im sozialen und im therapeutischen Feld: Möglichkeiten und Grenzen“. In: Hentschel, Ulrike/ Ritter, Hans Martin (Hg.): Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik. Festschrift von Hans-Wolfgang Nickel. 2. Aufl. Milow: Schibri Verlag, S.169-175.

Dossmann, Janine/ Grothe, Anja (1997): „Das „Tanztheater“ der Pina Bausch – Ansätze für die Arbeit mit behinderten Menschen“. In: Reuter, Werner/ Theis, Gebhard (Hg.): Spielräume, Spaßräume, Lernräume. Theaterpädagogische Anregungen – nicht nur für SonderpädagogInnen. Dortmund: Verlag Modernes Lernen, S.158-173.

Fleig, Anne (2003): „Leiblichkeit“. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Uckerland: Schibri-Verlag, S. 184-186.

Göhmann, Lars (1999): „Der Weg ist das Ziel“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.63-73.

Goll, Harald (2011): „Menschenbild, Empowerment und Inklusion“. In: Kulig, Wolfram/ Schibort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hg.): Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.109-118.

Haak, Karl Hermann (1999): „Ein gesellschaftliches Klima der Integration schaffen“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.9.

Henckmann, Wolfhart (2004): „Ästhetik“. In: Henckmann, Wolfhart/ Lotter, Konrad (Hg.): Lexikon der Ästhetik. Aufl.2. München: Verlag C.H. Beck, S.27-33.

Hentschel, Ulrike (2003): „Ästhetische Bildung“. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Uckerland: Schibri-Verlag, S. 9-11.

Hentschel, Ulrike (2009): „Theorie? Ja, aber welche und wozu?“. In: Hentschel, Ulrike/ Ritter, Hans Martin (Hg.): Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik. Festschrift von Hans-Wolfgang Nickel. Aufl. 2. Milow: Schibri Verlag, S.60-75.

Höhne, Gisela (1997): „Theater trotz Therapie“. In: Theunissen, Georg (Hg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag, S.234-250.

Klauß, Theo (2007): „Bedürfnisse, Bedürfnisorientierung“, In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.40/41.

Kulig, Wolfram (2011): „Vorwort“. In: Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin/ Schubert, Michael (Hg.): Empowerment behinderter Menschen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.7-11.

Mall, Winfried (2007): „Basale Kommunikation“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.37.

Manecke, André (1997): „Basales Theater – Ein Beitrag schwerstbehinderter Menschen“. In: Reuter, Werner/ Theis, Gebhard (Hg.): Spielräume, Spaßräume, Lernräume. Theaterpädagogische Anregungen – nicht nur für SonderpädagogInnen. Dortmund: Verlag Modernes Lernen, S.315-333.

Merkt, Irmgard (1999): „Separiert oder integriert?“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.19-22.

Müllner, Bruni (1999): „Irre gut – Behinderte Menschen spielen Theater.“ In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.155-158.

Pigl, Michael (1999): „Steig ab! Betritt den Saloon!“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.159-164.

Pitsch, Hans-Jürgen (2007): „Unterrichtsmethoden“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.345-347..

Radtke, Peter (1999): „Kulturarbeit mit behinderten Menschen – ein Luxus?“.In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *EigenSinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.10.

Ruping, Bernd (2003): „Ästhetischer Wert“. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Uckerland: Schibri-Verlag, S. 13-14.

Schoeppe, Annelore/ Schellpeper, Kristina (1997): „Spiel- und Theaterpädagogik mit geistig behinderten Menschen“. In: Theunissen, Georg (Hg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag, S.120-142.

Seifert, Monika (2007): „Teilhabe, Selbstbestimmung und Gleichstellung auch für Menschen mit hohem Hilfebedarf?!“. In: Burger, Herbert: Menschen mit schweren Behinderungen gehören dazu! Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung. Landesverband Niedersachsen e.V., S.59-74.

Speck, Otto (2007): „Erziehung“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.108/109.

Speck, Otto (2007): „Geistigbehindertenpädagogik“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.134/135.

Speck, Otto (2007): „Geistige Behinderung“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.136/137

Speck, Otto (2007): „Selbstbestimmung, Autonomie“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.300-302.

Sting, Wolfgang (2003): „Ästhetische Kompetenz“. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Uckerland: Schibri-Verlag, S. 11-12.

Theunissen, Georg (1997): „Zur ästhetischen Erziehung bei Menschen mit geistiger Behinderung“. In: Theunissen, Georg (Hg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag, S.62-86.

Theunissen, Georg (1999): „Empowerment und Integration geistigbehinderter Menschen“. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.): *Eigen Sinn&Eigenart*. Kulturarbeit von und mit Menschen mit Behinderung. Remscheid: Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (=Band 48), S.39-52.

Theunissen, Georg (2006): „Kreativität und geistige Behinderung“. In: Theunissen, Georg/ Großwendt, Ulrike (Hg.): Kreativität von Menschen mit geistigen und mehrfachen Behinderungen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag, S.11-27.

Theunissen, Georg (2007): „Ästhetische Erziehung, ästhetische Bildung“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.30/31..

Theunissen, Georg (2007): „Empowerment, Selbstermächtigung, Selbstbefähigung“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.94.

Theunissen, Georg (2007): „Stärken, Stärken-Perspektive“. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S.329/330.

Wiese, Hans-Joachim (2003): „Methodik“. In: Koch, Gerd/ Streisand, Marianne (Hg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Uckerland: Schibri-Verlag, S.197-199.

Zeitschriften:

Eisenberg, Johanne (2000): „Kunst kennt keine Behinderung“. In: Landesarbeitsgemeinschaft Soziokultur in Niedersachsen: rundbrief. Zeitschrift für Soziokultur in Niedersachsen (LAG). Kunst kennt keine Behinderung. Hannover, S.28/29.

Klosterkötter-Prisor, Brigit (1991): „Wogende Wellen wagen“- Theaterprojekte und Phantasiearbeit in psychiatrischen Institutionen. In: Grenzüberschreitungen. RAT- Remscheider Arbeitshilfen und Texte, S.86-91.

Kreuser, Ursula (1997): „Kunst – Theaterspiel – Persönlichkeitsentwicklung in der Geistigbehindertenpädagogik“. In: Geistige Behinderung. Fachzeitschrift der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung. Heft 3. Marburg: Lebenshilfe Verlag, S. 300-319.

Neumann, Martin (1995): „Grundlagen der Theaterarbeit“. In: Bodelschwingsche Anstalten Bethel: „...so zu lachen, dass die Decke runterfliegt“, Theaterarbeit behinderter und nicht behinderter Schauspieler in Eckardtsheim 1986-1991, Sport und Kultur Eckardtsheim (SPuK). Bethel Diakonie, S.9/10.

Reader:

Roth-Lange, Friedhelm (2011): „Freaks und Kultfiguren – Stigmatisierung und Mystifizierung von Darstellern mit Behinderung“. In: Roth-Lange, Friedhelm: Alles Inklusiv? Theaterarbeit mit Menschen mit Behinderung. Reader für die 26. Bundestagung Theaterpädagogik, S.15-21. (Auszug aus einem 2010 überarbeiteten Vortrag: vgl. Roth-Lange, Friedhelm (2003): „Braucht das Theater mit blinden und sehbehinderten Menschen eine besondere künstlerische Form?“ In: Saßmannshausen/ Winkelstraeter (Hg.): ...blindlings auf die Bühne!? Theaterarbeit mit Blinden und Sehbehinderten. Marburg, S.15-28.)

Stehlig-Grabow, Carmen (1995): „Tanz- und Körperarbeit“. In: Bodelschwingsche Anstalten Bethel: „...so zu lachen, dass die Decke runterfliegt“, Theaterarbeit behinderter und nicht behinderter Schauspieler in Eckardtsheim 1986-1991, Sport und Kultur Eckardtsheim (SPuK). Bethel Diakonie, S.8/9.

Internetquellen:

Ansprache von Bundespräsident a.D. Richard von Weizsäcker bei der Eröffnungsveranstaltung der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte 1. Juli 1993, Gustav-Heinemann-Haus in Bonn, Institut Mensch, Ethik und Wissenschaft: Es ist normal, verschieden zu sein.

URL:

<http://www.imew.de/index.php?id=318>

(Stand: 26.09.2011)

Der Spiegel (1980): „Gestorben. Franco Basaglia.“ In: Der Spiegel. Heft 36. Hamburg: Spiegel Online GmbH, S.252

URL: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-14326974.html> (Stand: 03.11.11)

Deutsches Institut für Menschenrechte, Stichwort Empowerment

URL:

<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/de/service/glossar.html>

(Stand: 14.09.2011)

von Humboldt, Wilhelm: „Theorie der Bildung des Menschen“

URL: http://www.merzbach.de/VoortrekkingUtopia/Datos/texto/Humboldt_Bildung.pdf

(Stand: 05.11.11)

Theunissen, Georg (2005): Empowerment als Handlungsorientierung für die Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen.

URL: http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/Theunisse-Empowerment.pdf

(Stand: 01.09.2011)

Anhang

Die Darsteller

Person A, weiblich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?

A: Tanzen.

TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?

A: Seit ich in der Werkstatt bin.

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

A: Spagat, besser bewegen.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

A: Gut, ich mach das immer so, beim Theaterstück verarbeite ich mein Tanzen,... mit dem Max tanzen.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

A: Ja.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

A: Ich tu singen, mit Freunden weggehen.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

A: Ich tanz selber.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

A: Weiß ich nicht.

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?

A: Bewegen, mit dem Max Tanzen üben...

TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?

A: Weil Max da ist... Schon wieder Max... Ich bin halt nur verliebt.

TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?

A: Ich spiele gern Theater, weil es mir gut gefällt, weil ich verliebt bin, weil Max mich immer anguckt.

TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?

A: Max findets gut, Michaela gut, Eltern, Oma gut...

TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?

A: Ja mit Max zusammen.

TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?

A: Mit dem Max zusammen sein.

Person B, männlich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?

B: Ein Spiel, Kostüme anziehen, dass man bisschen tanzt.

TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?

B: Auf einem Seminar das erste Mal gespielt...von der Werkstatt aus..

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

B: Das was ich mit euch gespielt hab.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

B: Gut.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

B: Ja.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

B: Ja, Spiele beim Theater.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

B: Das Stück.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

B: Rumhüpfen.

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?
B: So löten, wie ich es im Spiel gemacht hab
TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?
B: Dass die Leute was zum Zuschauen haben und weils schön ist.
TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?
B: Weils mich glücklich macht.
TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?
B: Gut.
TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?
B: Ja.
TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?
B: -

Person C, männlich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?
C: Theaterstück ist immer schön, immer schön... immer schön, die Musik...freut mich immer.
TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?
C: Paar Jahre.
TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?
C: Ne, Theater spiel ich schon immer gern. Meine Freundin wollte auch immer theaterspielen.
TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?
C: Gut.
TP: Findest du dich gut als Schauspieler?
C: Sehr gut als Schauspieler. Ricarda ich bin sehr zufrieden mit euch.
TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?
C: Ja, wie das Stück war.
TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?
C: Ich bin zufrieden, was wir spielen, der Fotograf war gut, der Tanz war gut, Weihnachten können wir es auch wieder machen. ich bin sehr stolz auch euch. Hast du gesehen wie ich getanzt hab?
TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?
C: Lustig tanzen. Ich darf alles.
TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?
C: Was hab ich getanzt? Mit den Händen...
TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?
C: Lustig, da ist mal jemand aufgetreten, das war super, gestopft voll.
TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?
C: Die Proben sind jede Woche schön... lustig.
TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?
C: Die sagen gar nichts, den anderen erzähl ich das nicht, nur meinem Gruppenleiter..
TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?
C: Das macht lustig, wichtig wenn Leute zuschauen, dass die Leute dabei sind, die lachen... schön wars... schönes Wetter haben wir gehabt.
TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?
C: -

Person D, männlich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?
D: Was für mich Theater bedeutet, dass man Theater spielen kann. Theater ist wie eine Show.
TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?
D: Bei Elke (Anm.: frühere Theaterpädagogin).

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

D: Ne, ... ich kann das.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

D: Gut, mit gefällts halt, dass man in eine Rolle schlüpft, die man noch nie gesehen hat.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

D: Ja.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

D: In der Freizeit wo ich hab, am Wochenende, muss ich meiner Mutter helfen.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

D: Nichts, Stückentwicklung nicht so arg, ihr habt uns gesagt was wir zu machen haben. Ich wollte selber entscheiden, aber ich lass den Vortritt dir und Kriszti, weil ich euch beide gern hab.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

D: Ne.

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?

D: Ich kann mit Holz gut umgehen.

TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?

D: Dass sie den anderen zeigen können, was sie drauf haben. Ich konnte das auch zeigen.

TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?

D: Weil ich Spaß dran hab.

TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?

D: Die findens auch gut.

TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?

D: Wichtig.

TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?

D: -

Person E, männlich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?

E: Ich glaub mit Spielen, dass man zusammen ist, mit vielen Leuten, dass man was probt und aufführt.

TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?

E: Das war im März mit euch das erste Mal.

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

E: Es macht mir so Spaß, ich merk, dass ich so was gern mach. Ich bin gern mit Leuten zusammen, die so was aufführen.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

E: Spannend für mich, da kann ich zeigen, was ich kann.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

E: Ja, meine Mama und mein Papa haben auch gesagt, dass es ihnen gefällt.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

E: Ohja, hab auch immer an euch gedacht, bin so gerne da dabei.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

E: Verschiedenes darstellen, dass ich sag, was ich für ein Theaterstück mag. Auf die Rolle bin ich selbst gekommen.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

E: Mach ich auch sonst, zuhause beweg ich mich auch so. Ich spiele auch gern in der Freizeit Fußball. (Hatte im Stück die Rolle des Fußballkommentators).

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?

E: Mich bewegen. Ich glaube, dass ich viel Kraft hab in den Armen.

TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?

E: Dann ist man ein guter Schauspieler... Ist auch ein Beruf Schauspieler glaub ich.

TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?

E: Weil ich glaub ich gerne so was spiel,... weil man da machen kann... um was darzustellen, was man geprobt hat.

TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?

E: Mein Papa findets super und Mama auch. Die Leute in der Werkstatt findens auch gut.

TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?

E: Ja, Mama weiß, dass ich so was gerne auch tu. Ich bin gerne auf der Bühne.

TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?

E: Ist halt einfach schön, wenn man so was spielt. Da merk ich, dass ich was kann.

TP: Und sonst merkst du nicht?

E: Doch zuhause, merk ich auch, dass ich dabei bin und auch hier in der Gruppe und in der Werkstatt.

Person F, weiblich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?

F: Spielen. Dass es Spaß macht, dass es lustig ist.

TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?

F: Ne, das erste Mal mit euch.

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

F: Laut sprechen.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

F: Gut.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

F: Ja. Wie ich spiele.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

F: Doch, so selber spielen in meinem Zimmer, Kindergärtnerin spielen.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

F: Dass es gut ist, wie es zum Ausdenken ist.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

F: Selber Erzieherin sein.

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?

F: Spielen, mit Bällen umgehen, Kartenspielen. Ja.

TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?

F: Weils Spaß macht, weil man was lernen kann, laut zu sein, dass ,man auch ruhig ist, dass man richtig die Rolle spielt.

TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?

F: Weils schön ist Theater zu spielen.

TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?

F: Findens auch gut.

TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?

F: Ja, wichtig damit aufzutreten, weils gut tut, wenn man was aufführt, im Herzen, ... wegen Zuschauern .

TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?

F: -

Person G, weiblich

Theaterpädagogin (TP): Was ist eigentlich Theater?

G: Spaß, Spiel, Publikum, Rolle, ein Stück aussuchen.

TP: Weißt du noch, wann du angefangen hast Theater zu spielen?

G: 1994, schon in der Schule.

TP: Hat sich irgendwas in deinem Leben verändert seit du theaterspielst? Kannst du jetzt etwas das du vorher noch nicht konntest?

G: Nein.

TP: Wie fühlst du dich wenn du theaterspielst?

G: Gut.

TP: Findest du dich gut als Schauspieler?

G: Gut, ich kann mich in die Rolle hineinversetzen, find ich für Theater wichtig, damit man Spiel gut darbietet, damit das Publikum sieht, welche Rolle sie spielt, ob sie gelernt hat und sich mit der Rolle befasst hat.

TP: Denkst du manchmal in deiner Freizeit ans Theaterspielen?

G: Ja ich denke eher an die Menschen, natürlich auch an das Stück.

TP: Was beim Theaterspielen kannst du selbst entscheiden?

G: Also bei euch hab ich alles selbst entscheiden können. Wir haben Text und Spiel selbst erfunden, aber ich mag nicht wie bei Hamlet, die wollte das genauso danach machen... Ich improvisiere gerne, bringe gerne eigene Ideen mit ein.

TP: Was kannst beim Theaterspielen machen, was du sonst nie machen darfst/kannst?

G: Viel. In eine andere Figur eintauchen, sich verkleiden, frei erzählen, Liebesszenen spielen mit jemandem den man eigentlich nicht liebt.

TP: Was kannst du besonders gut? Kannst du es beim Theaterspielen anwenden?

G: Singen, Gedichte schreiben, Briefe schreiben. Ja.

TP: Was denkst du, warum ist es gut, wenn Leute theaterspielen?

G: Um die Gefühle manchmal auszudrücken.

TP: Kann man das im Alltag nicht?

G: Manchmal nicht.

TP: Was ist der Unterschied zwischen Alltag und Theater?

G: Beim Theater ist es gespielt und im Alltag nehmen sie es dann gleich zu ernst.

TP: Warum spielst du Theater?/ Was bedeutet dir das Theaterspielen?

G: Alles bedeutet mir Theaterspielen. Eigenes Glück, Trauer, Wut da ausleben.

TP: Was sagen andere dazu, dass du theaterspielst?

G: Schön, Finden es gut.

TP: Was bedeutet es dir mit einem Theaterstück aufzutreten?

G: Alles, weil ich jemandem zeigen kann, was ich kann. das Feedback ist wichtig.

TP: Habe ich noch etwas vergessen? Gibt es noch etwas zum Theaterspielen zu erzählen?

G: -

Die Mitarbeiter

Person H, männlich, Gruppenleiter

TP: Was ist Selbstbestimmung?

H: Die Leute hier sind sehr unterschiedlich, auch der Grad ihrer Behinderung ist sehr unterschiedlich. Es gibt Fitte und weniger Fitte. Gemischte Gruppen funktionieren da gut. Die Fitteren nehmen Rücksicht. Das ist für sie selbstverständlicher als für nicht behinderte Leute. Der Umgang unter behinderten Menschen ist toleranter als man glaubt. Auch die Akzeptanz ist sehr hoch. Es gibt teilweise Leute die nur 10-15 Minuten am Tag arbeiten, sie erhalten aber den gleichen Werkstattlohn, da gibt es aber keine Missgunst. Die werden von den Fitten genauso anerkannt. Und die Unfiten sind auf ihre Arbeit genauso stolz und werden genauso gelobt von den Gruppenleitern. Die Toleranz und Akzeptanz hier ist klasse.

Problematisch ist oft, dass viele im Wohnheim oder noch im Elternhaus wohnen und wenig Kontakt zu Gleichaltrigen haben. Möglichkeit jemanden gern zu haben, hat man nur in der Werkstatt. Sie haben oft keine Chance sich auszuleben, so wie wir unsere Freizeit gestalten.

Ihre Art aber ihr Liebesleben auszuleben, ihr Angemessenheitsdenken ist anders als bei nicht behinderten Leuten. Die sexuellen Bedürfnisse werden also akzeptiert, aber die niedrigeren Hemmschwellen müssen teilweise eingegrenzt werden. Da gibt es eine Überbehütung bei den Eltern. Im Wohnheim gibt es bessere Freizeitmöglichkeiten, das tut den Leuten gut.

Person C zum Beispiel blüht auf, wenn er sich zeigen darf, sein Schild („Werkstattfotograf“) ist ihm sehr wichtig. Die Rolle als Fotograf ist sein Leben. Die Anerkennung von außen ist den Leuten sehr wichtig.

x ist es wichtig jemanden zu kennen, dann kann er aufblühen.

Die eigenen Fähigkeiten zu zeigen, ist für die meisten hier sehr wichtig, das hebt das Selbstwertgefühl, sie sind stolz darauf, es ist ein Aufleben in der Arbeit. Manche suchen Neues, andere scheuen es. Motivation von außen ist wichtig.

Eine relativ hohe Anzahl an Leuten beginnt schon relativ früh abzubauen. Bei manchen merkt man, dass viel in die Entwicklung gesteckt wurde, da hat das Elternhaus sehr drauf geschaut. Die einfacher Gestrickten sind aber genauso glücklich. Mit einfachen Sachen kann man Leuten richtig Freude machen.

TP: Inwieweit kann man Glück von außen beurteilen?

H: Industriaufträge werden abgearbeitet und man versucht immer Arbeiten zu bekommen, die auch anspruchsvoll für die Leute sind. Und man versucht innerhalb der Abteilung die Arbeit so zu lenken, dass es für die Leute interessant wird.

Es gibt auch die arbeitsbegleitenden Maßnahmen (ABM), das ist vergleichbar mit Kursen, AGs, Extraförderung, wie zum Beispiel Nordic Walking, Theater, Handarbeit,...

Und es gibt eine Begleitplanung, die wird alle drei Jahre erstellt. Der Plan entspricht den individuellen Wünschen und Fähigkeiten und wird für drei Jahre festgelegt, da kann man dann die Kurse oder die Gruppe wechseln. Auch Praktika in der Freizeit sind möglich, die mit unterstützt werden können. Die Gruppenleiter schreiben alle drei Monate Kommentare über die Ziele, die werden möglichst im Interesse der Mitarbeiter umgesetzt.

TP: Warum arbeiten Sie bei der Lebenshilfe?

H: Der Umgang mit den Leuten und die Struktur gefiel mir hier. In der Industrie war ich vorher tätig, da zählten nur Zahlen und Profit. Hier sind die Menschen im Vordergrund.

TP: Was denken Sie, inwieweit sind sich die Menschen hier ihrer Behinderung bewusst?

H: Das ist sehr unterschiedlich, manche halten sich für sehr fit und könnten auch auf dem normalen Arbeitsmarkt arbeiten, teilweise gehen sie aber wieder in die Werkstatt zurück, weil sie hier zu nichts gezwungen werden, hier ist es wichtig, dass die Leute sich wohlfühlen. Mit dem Rhythmus von hier, können sie draußen nicht mehr arbeiten. Es gibt einige Vorteile. In der Werkstatt ist keiner arbeitslos, man arbeitet nur so viel wie man kann, die Sozialabgaben sind viel höher als normal, sie bekommen eine Rundumversicherung, Wohnheim, Essensgeld, Kleidung wird von Staat finanziert. Sie können, wenn sie wollen nach 20 Jahren Dienstzeit in Rente gehen. Für die Eltern ist es auch wichtig, dass die Kinder bis zum Schluss versorgt sind.

Da gibt es noch die offenen Hilfen, sodass keiner durchs Raster fällt. das ist eine Rundumversorgung in Deutschland.

Person I, männlich, Gruppenleiter

TP: Was ist Selbstbestimmung?

I: Unser Auftrag in der Werkstatt, der steht auch so im Grundgesetz, ist selbstbestimmtes Leben in der Arbeit und privat zu fördern und so viel Selbstbestimmung wie möglich zu ermöglichen. Darum gehört es bei der Arbeit dazu, die Leute hinzuführen möglichst viel selbst zu machen; im Gegensatz zu früher, denn da wurden den Leuten einfach irgendwelche Aufgaben gegeben, das hat sich geändert, denn der Gesetzgeber sagt, jeder Mensch hat das Recht auf ein selbstbestimmtes Leben. Das Ideal wäre, die Leute im normalen Arbeitsmarkt zu integrieren,

aber manche Leute schaffen es nicht. Die Aufgabe des Gruppenleiters ist das Feststellen der individuellen Stärken und die Gruppen so zusammenstellen, dass „Schwache“ und „Starke“ integriert sind. Ich habe meiner Gruppe sehr schwache Leute, auch sehr langsam, die sehr schwer verstehen und relativ starke Leute, die außerhalb der Werkstatt integrierbar wären, da geht es dann um Inklusion. Ich hab eine Gruppe mit vier Leuten zusammengestellt und die Arbeitsschritte werden entsprechend zugeteilt. Die Integration in der Gruppe ist wichtig, im Rahmen individueller Möglichkeiten. Die Starken übernehmen die Verantwortung auch für andere und arbeiten selbstständig. Es ist eine Kunst zu schauen, passt es menschlich, in der Gruppe und in der Arbeit.

Vor 15 Jahren hätte man die Leute noch nicht so integriert, die Arbeitsabläufe und der Arbeitsrhythmus werden dem angepasst. Man will sie so zu selbstständiger Teilhabe heranführen; man geht auch ein hohes Risiko damit ein, in Bezug auf die Arbeit.

Wichtig ist eine schrittweise Entwicklung, nie von 0 auf 100 sonst gibt es nur Frustration, es ist besser man probiert aus und kommt irgendwann nicht mehr weiter als etwas gar nicht zu probieren. Da stecken oft Fähigkeiten, die man gar nicht vorher wissen kann. Man muss ein Gespür haben, wie man die Leute dahin führt.

TP: Warum arbeiten Sie bei der Lebenshilfe?

I: Ich bin gerne mit Menschen zusammen. Ich komme aus dem Handwerk. Es ist eine große Zufriedenheit, wenn man jemanden zu Selbstständigkeit bringen kann.

TP: In welcher Position sehen Sie sich, in welcher den geistig behinderten Menschen?

I: Bei der Arbeit ist es eine Gratwanderung, ich mag eher antiautoritäre Erziehung. Man hat eine Verantwortung als Gruppenleiter, man will kumpelmäßig sein, aber dann besteht eine große Gefahr nicht ernst genommen zu werden. Ich finde das sind erwachsene Personen, die sollen ihr Leben so gut wie möglich meistern, andererseits sollen soziale Regeln beibehalten werden. Wir wollen die Fähigkeiten nutzen, die jeder hat, sodass man Schwache nicht benachteiligt. Es soll vermittelt werden, dass bei allen die Stärke hervorgehoben werden.

TP: Inwieweit sind geistig behinderte Menschen fähig zur Selbstreflexion?

I: Das ist abhängig von der Behinderung. Menschen mit geistiger Behinderung verstehen die Zusammenhänge nicht so, sie sind eher prozessorientiert, nicht so produktorientiert. Das Einfühlungsvermögen ist da, aber eher gefühlsmäßig, das Verständnis fehlt. Meine Sonderpädagogikausbildung half mir für meine Selbstreflexion als Gruppenleiter. Wichtig ist, dass man die Leute wertschätzt, unabhängig von ihrer Behinderung.

TP: Wann handelt jemand selbstbestimmt?

I: Das ist abhängig davon, wo jemand entwicklungsmäßig gerade ist, bei manchen ist es alleine wohnen, bei anderen einkaufen gehen.

TP: Wie gehen Sie damit um, wenn ein Mensch mit geistiger Behinderung verstärkt Aufmerksamkeit und Nähe sucht?

I: Alles was ich nicht will, lass ich nicht zu. Das würde man bei nicht behinderten Menschen auch machen. Man muss sich in Leute reinversetzen können. Das Wichtigste ist, man muss wissen, was man selbst will. Normalität ist, wenn ich sie so behandle wie andere auch.

TP: Was ist Selbstbestimmung?

J: Dass man im Leben selbst entscheiden darf, alle Fragen, die einen betreffen selbst entscheiden kann, Fehler machen darf, nicht bevormundet wird, autonom sein, entscheiden können, wie man lebt, arbeitet, wohnt.

Die Grenzen der Selbstbestimmung sind bei einer Einbindung in einem größeren Kontext da, mit Pflichten. Es gibt einen bestimmten Rahmen in dem Selbstbestimmung möglich ist. Wenn man nicht behinderte mit behinderten Menschen vergleicht: Nicht behinderte Menschen sind auch Zwängen unterworfen (den ökonomischen Bedingungen, ihrer Herkunft, die Regeln des Arbeitgebers,...), bei behinderten Menschen darf man deshalb Selbstbestimmung nicht falsch verstehen, sie dürfen sich nicht alles aussuchen, denn es gibt normale Bedingungen, die für alle gelten. Ein Beispiel: Wenn jemand sagt, er möchte jetzt nur noch halbtags arbeiten, dann wäre das schon selbstbestimmt, denn er setzt sich ja für seine eigene Meinung ein, gleichzeitig aber braucht der Arbeitgeber die Person. Selbstbestimmung ist schon ein Ziel der Arbeit hier, aber es gibt auch den Widerspruch, einerseits ist da der Arbeitgeber, andererseits der Mensch mit Behinderung, und vor allem die Generation um die 40 hat nie gelernt selbstbestimmt zu entscheiden, der Selbstbestimmungsgedanke kam erst in den 90ern auf, vorher war es Überbehütung und bestimmte Bedürfnisse wurden ihnen abgesprochen.

Wir führen hier in der Werkstatt alle drei Jahre ein individuelles Gespräch mit den Leuten, denn die Angebote sollen individuell sein und die Beschäftigten sollen an der Gestaltung beteiligt sein und ihre Fähigkeiten sollen beachtet werden. Aber den Menschen fällt es oft schwer sich ihre eigene Meinung zu bilden, Vor allem über 50 Jährige wollen nicht selbst überlegen. Der Grund ist, wie die Menschen aufgewachsen sind, selbstbestimmt entscheiden zu können, muss man lernen und auch Selbstverantwortung muss gelernt werden. Behinderten Menschen, besonders wenn sie noch bei den Eltern wohnen, werden Entscheidungen abgenommen. Im Wohnheim will man mit einem pädagogischen Konzept mehr Selbstständigkeit erreichen, oft ist es aber eine Förderung anhand der Defizite, so ist Selbstbestimmung nicht, dass jemand alles machen kann, was er möchte, sondern das Gegenteil, dass er das macht, was andere möchten. Früher wurden defizitorientierte Konzepte für sie geschrieben. Aber behinderte Menschen brauchen nicht unbedingt das was wir denken, man muss nicht lesen und schreiben können, um ein glücklicher Mensch zu sein. Den Förderschwerpunkt können deshalb nur sie (mit)bestimmen.

TP: Inwieweit kann man Ihrer Meinung nach die Bedürfnisbefriedigung eines anderen Menschen beeinflussen?

J: Man muss einen Rahmen schaffen in dem die Person mitbestimmen kann. Die Einrichtungen müssen ein offenes Klima haben, in dem man die Meinung sagen kann und sie das Gefühl haben, meine Meinung wird gehört hier. Gut sind die Begleitplanungsgespräche und wenn man Entscheidungen gemeinsam trifft. Man muss eine Situation schaffen in der sich die Person frei äußern kann, viele trauen sich aber nicht Kritik zu äußern. Ich glaub die Leute sind nicht stark genug und man kann viel mit ihnen machen, was man mit dem Personal nicht machen könnte. Die Selbstbestimmung fördern setzt voraus, dass man den eigenen Blickwinkel ändert, nicht aus einem pädagogischen Blick für die Person denkt, sondern sie dahin bringt, dass sie selbst entscheiden kann. Diese Einstellung muss man erst lernen. Trotz der Sonderausbildung manchen Personals kommt der Selbstbestimmungsgedanke manchmal zu kurz. Das legt auch oft an Sparzwängen.

TP: Was ist Selbstbestimmung?

K: Die eigenen Wünsche kennen und an entsprechender Stelle anbringen können. Mein Leben nach meinen Ideen gestalten.

TP: Warum arbeiten Sie bei der Lebenshilfe?

K: Weil es mir gefällt meine Fähigkeiten für Menschen einzusetzen, die nicht die Fähigkeiten oder Möglichkeiten haben, ihr Leben nach ihren Wünschen zu gestalten. Dazu möchte ich beitragen.

TP: In welcher Position sehen Sie sich, in welcher den geistig behinderten Menschen?

K: Das ist variabel, ich versuche aber möglichst eine gleichberechtigte Position zu erreichen oder mich sogar unterzuordnen (schweigen, erklären, erläutern, andere Worte nutzen wenn nötig) unter seine Bedürfnisse und Wünsche. Es geht darum, dass sich der Mensch entfalten kann.

TP: Welches Ideal heiligt welche pädagogischen Mittel?

K: Ich denke, dass das Ideal des selbststeuernden Menschen nicht nur jedes pädagogische heiligt, sondern sogar erfordert oder verlangt. Ich finde dass Gewalt nie gerechtfertigt ist, sich nie rechtfertigen lässt, in keiner Weise, weder verbal noch körperlich,... und dass man so lange versuchen muss von Menschen zu erfahren, wie sie es selbst machen würden bis es keine Möglichkeit mehr gibt. Das ist eine Kompetenz in dieser Arbeit.

TP: Wie gehen Sie in der Praxis mit dem Verhältnis zwischen etwas vorgeben und Heranführen an selbstständiges Handeln um?

K: Bei Menschen mit eingeschränkter Selbstwirksamkeit muss man genau hinterfragen, was mit den Wünschen der Person übereinstimmt und möglichst wenig Raum zur Fehlinterpretation lassen.

Die Entwicklung von Phantasie erfordert ein hohes Abstraktionsvermögen. Die Frage „was wäre wenn“ kommt nicht oft, es ist aber nötig, um gestalterisch tätig zu werden. Es ist wie bei Kindern, ein völliger Verlust der Identität.

TP: Inwieweit gelingt es Ihnen Hilfen im Alltag zu entpädagogisieren und nicht zu bevormunden?

K: Ich muss mit meinen pädagogischen Mitteln rausfinden, was der Menschen will und ihn dahin bringen.

TP: Inwieweit kann man Ihrer Meinung nach die Bedürfnisbefriedigung eines anderen Menschen beeinflussen?

K: Man hat einen größeren Einfluss in Situationen in denen es möglich ist, die Situation muss immer der Person (Fähigkeiten) entsprechen.

TP: Wie und wo haben geistig behinderte Menschen Möglichkeiten zur Selbstbestimmung?

K: Ja. Das muss man individuell ausrichten, das ist auch bei nicht behinderten Menschen nicht anders. Die Leute hier sind unverstellter als die Leute auf der Straße und zeigen ihre Gefühle schneller.

TP: Wenn man eine Stärke bei jemandem „gefunden“ hat, wie zeigt man jemand seine eigenen Stärken ohne Fremdbestimmung?

K: Durch Kontakt mit den Menschen bekommt man einen Eindruck, was ihnen gut tut, dann kann man darauf eingehen. Und man kann über die Begleitplanung herausfinden, was sie für außerberufliche Maßnahmen machen möchten.

Person L, männlich, Gruppenleiter

TP: Was ist Selbstbestimmung?

L: Der eigene Wille des Menschen.

TP: Wie lässt sich Selbstbestimmung initiieren?

L: Das ist abhängig von der Person und sehr unterschiedlich. Man kann ihnen eine Auswahl zur Verfügung stellen und sie fragen. Viele wissen was sie wollen, können es aber nicht direkt sagen, aber man kriegt es durch fragen raus, anderen ist alles egal und man erhält auch auf Fragen keine klare Antwort.

TP: In welcher Position sehen Sie sich, in welcher den geistig behinderten Menschen?

L: Meine Position ist die Zusammenarbeit mit den Leuten hier, ich kann selbst von ihnen lernen und mit weiterentwickeln. Behinderte Menschen geben Gefühle anders zurück als nicht behinderte Menschen. Ich achte jetzt stärker auf Körpersprache als auf verbalisierte Sprache. Ihre Position: Vielen macht es Spaß hier, sie nehmen die Hilfestellung gerne auf, manche muss man zu ihrem Glück zwingen.

TP: Wie gehen Sie in der Praxis mit dem Verhältnis zwischen etwas vorgeben und Heranführen an selbstständiges Handeln um? (Also dem Verhältnis zwischen Fremdbestimmung und der nötigen Hilfe.)

L: Was sie genau brauchen ist schwer zu erkennen, ich will ihnen nichts vorschreiben und bin eher auf einer kooperativen Ebene. Manchmal ist aufgrund von Abläufen Fremdbestimmung nötig, aber ich versuche sie immer miteinzubeziehen. Es ist aber schwer zu sagen, ob es auch das Richtige für die Person ist, wenn man aber nachfragt, kommen Ideen wie man es noch machen könnte. Ich gebe das Ziel und sie erreichen es auf ihren Wegen.

TP: Thema: Normalisierungsanspruch: Nehmen Sie bitte zu dieser These Stellung: „Man muss/kann mit geistig behinderten Menschen genauso umgehen, wie mit nicht beeinträchtigten Menschen.“

L: Ja. Als ich hier anfang wusste ich nicht so was es bedeutet mit behinderten Menschen zu arbeiten. Im Praktikum stellte sich raus, man muss ganz normal mit ihnen umgehen, ehrlich sein, wenn man nicht weiter weiß, sie ehrlich fragen, handeln aus dem Bauch heraus lief am besten, dadurch akzeptieren einen die Leute sehr schnell. Durch meine Ehrlichkeit und dass ich sie immer frag, haben sie schnell akzeptiert, dass ich der Chef bin.

TP: Wie gehen Sie damit um, wenn ein Mensch mit geistiger Behinderung verstärkt Aufmerksamkeit und Nähe sucht?

L: Anfangs wusste ich auch nicht wie ich reagieren sollte, außerhalb würde ich auch anders reagieren, ich habe es hier aber auch nicht radikal unterbunden, aber wenn man hier die Leute genauer kennt, kann man individuell darauf eingehen. Hier ist es doch anders als draußen. Normalisierungsanspruchsgrenzen sind nur teilweise möglich. Das ist hier so eine Art Insel-dasein. Nicht jeder hier hat Kontakt mit der Öffentlichkeit. Ziel hier ist durch Weiterbildung in der Einrichtung auf den freien Arbeitsmarkt zu gelangen. Das funktioniert bei den meisten aber nicht. Durch Praktika wird oft versucht zu vermitteln, das funktioniert aber meistens nicht. Es ist oft eine Isolation, dadurch dass sich die Leute im Wohnheim kennen und auch in der Werkstatt zusammen arbeiten, die Probleme zwischen Privat und dem Arbeitsplatz sind dann eins.

TP: Wie und wo haben geistig behinderte Menschen Möglichkeiten zur Selbstbestimmung?

L: Sie können sich grundsätzlich aussuchen, was sie machen wollen, müssen aber ihre Aufgaben bei der Arbeit verwirklichen. Selbstbestimmt agieren sie bei Kursen, sie sagen von sich aus, was sie machen wollen, andere muss man fragen.

TP: Wann handelt jemand selbstbestimmt?

L: Jeder hat in seinem Raum in dem er lebt einen Punkt in dem er selbstbestimmt handelt, die Frage ist, ob wir es als solches erkennen. Manche leben in ihrer eigenen Welt und handeln aus ihrem Blickwinkel heraus selbstbestimmt, das muss für uns nicht so sein.

Person M, weiblich, Arzthelferin

TP: Was ist Selbstbestimmung?

M: Wenn jemand frei entscheidet was er machen möchte und über seinen Tagesablauf selbstständig entscheiden kann.

TP: Inwieweit kann man ihrer Meinung nach die Bedürfnisbefriedigung eines anderen Menschen beeinflussen?

M: Erst fragen und danach urteilen. Wenn sich jemand nicht äußern kann, ist es schwer. Wenn die Leute nicht sprechen können ist es schwer und man macht manchmal etwas, was er nicht gern macht oder man sieht es in der Reaktion.

TP: Inwieweit sind geistig behinderte Menschen fähig zur Selbstreflexion?

M: Ein großer Teil weiß, was er positiv oder negativ erlebt hat. Das Positive will man wieder machen.

TP: Warum arbeiten Sie bei der Lebenshilfe?

M: Diese Arbeit macht mir viel Spaß, es ist eine familiäre Atmosphäre, die Leute haben Freude an der Arbeit, es gibt einem viel zurück.

TP: In welcher Position sehen Sie sich, in welcher den geistig behinderten Menschen?

M: Gleichrangig. Sicher gibt es Einschränkungen in gewissen Sachen aber menschlich sind wir gleichwertig.

TP: Welche Entwicklungsziele sprechen sie mit der Arbeit in dieser Einrichtung an?

M: Es geht um das Fördern und Erhalten verschiedener Fähigkeiten, die Leute sollen Spaß haben, ihnen soll es gut gehen, das wirkt sich auch auf das Lebensgefühl aus.

TP: Wenn man eine Stärke bei jemandem gefunden hat, wie zeigt man jemandem seine Stärke ohne Fremdbestimmung?

M: Wenn man Freude sieht, kann man es unterstützen und erhalten. Ich laufe regelmäßig mit einer Frau, der dies sehr schwer fällt, aber sie möchte es von sich aus erhalten.

TP: Welches sind deiner Meinung nach nötige Fähigkeiten im Umgang mit den Leuten hier?

M: Feingefühligkeit, Aufmerksamkeit, Menschenkenntnis, Menschen einschätzen können und kennenlernen. Es ist wichtig, dass es Angebote gibt, die die Leute möchten (Sportangebote, Urlaub, Ausflüge,...)

TP: Inwieweit ist Normalisierung möglich?

M: Viele wohnen noch bei ihren Eltern, die sind wie Betreuer. Sie werden entweder durch die Eltern bestimmt oder durch einen persönlichen Betreuer.

Person N, männlich, Sozialdienst, Abteilungsleiter Berufsbildung, Abteilungsleiter im Förder- und Betreuungsbereich

TP: Was ist Selbstbestimmung?

N: Jeder behinderte Mensch hat Einschränkungen. Es ist wichtig ihnen zu helfen ihr Leben so zu gestalten, dass das was sie einschränkt, wo sie fremde Hilfe brauchen, dass Einschränkungen weitestgehend zurückgedrängt werden, dass sie weitestgehend alles (lebenspraktisch: Arbeitsbereich, persönlich: Theaterbesuche) selbst machen können. Das fängt schon bei so ganz einfachen Sachen wie Barrierefreiheit an. Die Gesellschaft hat da eine Verantwortung, damit es den Leuten leichter fällt, sich in der Gesellschaft frei zu bewegen. Es gibt auch Grenzen bei den Leuten, auch wenn das Wort Grenzen ein gefährlicher Begriff ist, weil er ein Ende der Entwicklung bedeutet, dennoch ist es wichtig die Grenzen zu erkennen, um den Leuten, die Hilfe, die sie sich selbst auch wünschen, nicht zu verweigern. Zum Beispiel konnte eine Frau trotz Hilfestellung nicht Lesen und Schreiben, man sollte sie deshalb auch zu nichts zwingen.

TP: Wer/Was trägt denn die Verantwortung, dass geistig behinderte Menschen selbstbestimmt handeln können?

N: Jeder, der mit ihnen zu tun hat, aber ihre Eigenverantwortung darf nicht vergessen werden. Man sollte nicht so helfen, dass alles auf dem Tablett serviert wird, man sollte immer versuchen gemeinsam mit der Person Selbstständigkeit herzustellen soweit es geht.

TP: Warum arbeiten Sie bei der Lebenshilfe?

N: Weil es unheimlich tolle Leute hier sind, wie eine Insel im Kapitalismus, von allen Seiten angenagt. Die Leute müssen in die freie Wirtschaft vermittelt werden, aber ein Großteil bleibt hier. Die Leute sind Originale, Persönlichkeiten, die mich für sich einnehmen. Sie sind so wie sie sind. Ein Autist drückte es so aus: Ich habe noch keinen Platz gefunden, wo so viele Menschen mit reinem Herzen zu finden sind. Da hat er im Prinzip Recht, sie sind wie Kinder, aber eigentlich ja Erwachsene. Da sehnt man sich zurück in die Zeit wo man Kind war und so direkt auf die Welt zugegangen ist. Diese Leute können gar nichts anderes. Klar gibt es Ausnahmen, die sind aber selten.

TP: In welcher Position sehen Sie sich, in welcher den geistig behinderten Menschen?

N: Unterschiedlich. Ich bemühe mich ihnen nicht zu viel abzunehmen, mache auch manchmal Fehler, bin Berater, der aufpassen muss nicht zu viel zu beeinflussen, denn die Leute sind beeinflussbar. Ihre Persönlichkeit verbiegen sie nicht, da braucht man keine zu große Vorsicht, aber sie sollten ihre Fähigkeiten ausleben können. Aber die Grenzen der Selbstverwirklichung sind die Grenzen der anderen. Ich sehe mich als Mediator oder Vermittler zwischen den Leuten, ohne aber ihnen meine Ideen nahe zu bringen, was ihren Weg angeht. „Du musst das jetzt machen“, sagen wir ganz selten, in der Regel bieten wir an und die Leute suchen sich dann was aus.

TP: Wie gehen Sie in der Praxis mit dem Verhältnis zwischen etwas vorgeben/bestimmen und Heranführen an selbstständiges Handeln um?

N: Es geht darum, wie genau findet man durch Gespräche und Beobachtungen heraus was jemand will, dann kann man versuchen auf die Wünsche einzugehen. Problem ist, dass sie die Frage nicht immer verstehen oder nicht richtig reden können, deshalb muss man aufmerksam sein.... Eigentlich kann man das Wort „behindert“ durchstreichen, das ist bei anderen Menschen auch so.

Thema Qualitätsmanagementideen: man macht hier nur Sachen, die in Prozessabläufen geregelt sind. Sogar Förderung, obwohl die viel vielschichtiger und subtiler ist; die Zusammenarbeit, das gegenseitige Reagieren, diese Prozesse werden in Tabellen realisiert, das entspricht nicht den realen Zuständen. Sicherlich haben sie auch Vorteile, zum Beispiel die Vergleichbarkeit. Eine Mitarbeiter hat bisher zum Beispiel sehr gerne Entwicklungsberichte geschrieben, die fallen jetzt weg, obwohl sie viel individueller war, es gibt jetzt die Systemkompetenzanalyse, wo man nur noch Kreuzchen machen muss, das wird aber den Leuten nicht gerecht.

TP: Inwieweit kann man Ihrer Meinung nach die Bedürfnisbefriedigung eines anderen Menschen beeinflussen?

N: Am Ergebnis kann man sehen, ob es für ihn gut war, ihn zufriedener gemacht hat. Die Menschen sind sehr offen, das ist einfacher als bei nicht behinderten Menschen, die sagen ehrlicher was ihnen gefällt.

TP: Inwieweit sind geistig behinderte Menschen fähig zu Selbstreflexion?

N: Der Abstand von außen ist nicht sehr gut. Planen zum Beispiel, als der Abstand zu etwas, das noch nicht passiert ist schwer, das Abstraktionsniveau ist zu schwer. Sie leben im hier und jetzt. Aber das kann man nicht pauschalisieren, aber das abstrakte Denken ist im Allgemeinen nicht so gut. Sie können sich Sachen, die sie nicht konkret vor sich haben nur schwer vorstellen.

TP: Wie gehen Sie damit um, wenn ein Mensch mit geistiger Behinderung verstärkt Aufmerksamkeit und Nähe sucht?

N: Normalisierung ist ein schwieriger Begriff, denn er bedeutet auch Nivellierung, sie gleich behandeln nicht auf ihre Eigenheiten Rücksicht nehmen. Viele haben so ein Kindchenschema und wir fallen darauf rein. Das ist schwer, weil wir irgendwie Vorgesetzte sind, aber irgendwie ist es doch familiärer. Oft bewundere ich sie auch sehr, ich denke nicht, dass sie mir das Wasser nicht reichen können. Ich habe ihnen nur intellektuell was voraus, aber ihre Gefühlsäußerungsmöglichkeiten sind besser als meine. Man muss individuell auf Leute eingehen, das ist auch abhängig von der Situation. Je nachdem was sie brauchen, lass ich es zu, fühl mich aber dadurch nicht in meiner Freiheit eingeschränkt.

Ich kann auch mit den Begriff Normalität nicht viel anfangen, denn es sind ganz normale Leute. Wenn man den gravierenden Unterschied des Intellektuellen weglässt, dann bleibt nicht mehr viel zum Unterscheiden übrig. Ich mag die Leute alle, vielleicht mehr als andere. Ich lern hier immer noch viel von den Leuten.

TP: Kann Theaterpädagogik eine positive Wirkung haben?

N: Es gibt nicht viele Erwachsene, die spontan was malen, hier haben sie etwas Spontanes, eine Ausdrucksform, die ihnen entspricht, da ist Sprache nicht nötig und man kann sich nach außen öffnen und etwas von sich erzählen. Wir bieten hier auch Musiktherapie an. Alles was nicht mit Sprache zu tun hat, ist gut für die Förderung und Persönlichkeitsentwicklung der Person. Man könnte auf den ersten Blick sagen, es fehlt etwas, wenn sich jemand mit Sprache nicht ausdrücken kann, unsere Leute beherrschen die Sprache nicht so wie es in der Gesellschaft üblich ist. Es gibt keine Diskussionen über Politik, Philosophie, komplexe Sätze,...hier bemüht man sich einfach zu sprechen, deshalb auch **die Forderung nach einfacher Sprache**. Sicher können sie auf dieser Ebene gesellschaftlich nicht mithalten, aber die nonverbalen Formen, Malen, Sport, Musik funktionieren.

Interviewauswertung Mitarbeiter - Allgemein

Auf der einen Seite wirkt sich das Leben in der Werkstatt positiv auf die dort arbeitenden geistig behinderten Menschen bzw. ihre Selbstbestimmungsfähigkeit aus:

Alle drei Jahre werden individuelle Begleitplanungen durchgeführt. In den Gruppen, Förderkursen und Praktika versucht man den individuellen Wünschen und Fähigkeiten gerecht zu werden, um nicht über ihre Köpfe hinweg zu entscheiden, was sie können müssen. Die Planung wird gemeinsam mit dem geistig behinderten Menschen erarbeitet und schriftlich festgehalten. Ferner werden „Arbeitsbegleitende Maßnahmen“ (ABM) angeboten, eine Art Extraförderung (Bsp.: Sportangebote, Computerkurse, Theater, etc.) und es gibt die sogenannten offenen Hilfen.

Die Gruppenleiter versuchen die Gruppen so zusammenzustellen und die Arbeitsprozesse so anzupassen, dass sich die Mitarbeiter mit ihren individuellen Stärken gegenseitig helfen können, bzw. mit den Schwächen tolerant, verantwortungsbewusst und kompetent umgegangen wird. „Die Toleranz und Akzeptanz hier ist klasse.“ Schwache sollen nicht benachteiligt werden und die Stärken eines jeden sollen hervorgehoben werden. Es soll auf menschlicher, zwischenmenschlicher und auf der Arbeitsebene funktionieren. Daher werden die Arbeitsaufträge so anspruchsvoll und interessant wie möglich gestaltet, die Leute werden in die Abläufe mit einbezogen und dazu angeregt möglichst viel selbst zu machen, es wird akzeptiert, dass jeder die Arbeit auf seine Weise, in seinem Tempo erledigt. Auf der anderen Seite leben viele geistig behinderte Menschen stark isoliert vom Rest der Gesellschaft „Das ist hier so eine Art Inseldasein. Nicht jeder hier hat Kontakt mit der Öffentlichkeit.“ Problematisch ist oft, dass viele im Wohnheim oder

noch im Elternhaus wohnen und wenig Kontakt zu Gleichaltrigen haben. Die Leute mit denen sie zusammen wohnen, sind oft dieselben mit denen sie auch arbeiten. Wenn die Menschen bei ihren Eltern wohnen, werden sie häufig überbehütet oder sie werden von einem Betreuer begleitet; häufig werden ihnen Entscheidungen abgenommen und Selbstbestimmung wird nicht gelernt. Die Freizeitgestaltungsmöglichkeiten im Wohnheim sind zwar häufig etwas besser, aber auch defizitorientierter (pädagogische Förderkonzepte). Obwohl angestrebt wird, dass die Leute nach einiger Zeit in der freien Wirtschaft arbeiten, gelingt es den meisten nicht, denn der Arbeitsalltag in der Werkstatt unterscheidet sich stark von dem in der freien Wirtschaft. Trotz aller Normalität herrscht dennoch ein besonderes Klima, eine familiäre Atmosphäre in der Werkstatt. Die Akzeptanz für individuelle Eigenheiten ist hier größer. Die Menschen stehen im Vordergrund, es geht darum, dass sie sich wohlfühlen.